

De grundlæggende psykologiske forstyrrelser

Klinisk børneneuropsykolog Lennart Pedersen og psykolog Demetrious Haracopos (fra bogen "Aspergers syndrom - Fra diagnose til behandling) - ISBN: 87-90479-40-8)

- Empatiforstyrrelser eller forstyrrelser af mentaliseringsevnen - "Theory of Mind"
- Manglende evne til at skabe central sammenhæng - "Central coherence"
- Forstyrrelse i de eksekutive funktioner

Forskningen har givet os et mere detaljeret billede af, hvordan verden ser ud set fra det autistiske menneskes synsvinkel. Vi har også fået inspiration til udvikling af nye behandlingsmetoder, f.eks. sociale historier, tegneseriesamtaler, individuelle støttende samtaler og gruppesamtaler.

Det er i dag ikke klart, om de omtalte forstyrrelser i mentaliseringsevnen og de eksekutive funktioner samt central sammenhæng er uafhængige psykologiske funktioner, der hver for sig sætter præg på den enkeltes autistiske symptomer, eller om en af funktionerne er primær, og de andre et resultat af denne. Nogle forskere hævder det første, andre det sidste. Når spørgsmålet i dag ikke er afklaret, synes det først og fremmest at bero på en generel manglende viden om disse grundlæggende psykologiske eller kognitive og affektive funktioner, og hvad disse funktioner betyder for det normale barns udvikling.

Frem for at afvente afklaringen af disse indbyrdes problemer synes det så meget desto vigtigere allerede nu at tage den indhøstede viden i betragtning, når man i det daglige forholder sig - opdragelses- og behandlingsmæssigt - til børn, unge og voksne med autisme og Aspergers syndrom.

Forstyrrelse af mentaliseringsevne - "Theory of Mind"

Begrebet "Theory of Mind" dækker den psykologiske eller mentale proces, hvor vi mennesker danner os tanker om andre menneskers tanker, følelser og motiver. Fra spæd til voksen udvikler vi denne specifikke mentale funktion i socialt samspil med andre.

Det tidligste tidspunkt, hvor man ifølge forfatterne til teorien om "Theory of Mind" kan iagttage, at det normalt udviklede barn gør brug af denne mentaliseringsevne er, når barnet tiltrækker sig den voksnes opmærksomhed ved brug af blik, lyd og udpegning. Denne fælles opmærksomhed - også betegnet som "joint attention" - som drejer sig om at dele opmærksomhed eller interesse, kræver en forestilling hos barnet om, at mor også ønsker at dele barnets interesse, med andre ord en forestilling om mors tanker og følelser. Fælles opmærksomhed involverer derfor også et affektivt engagement, dvs. at barn og voksen deler oplevelsen på et følelsesmæssigt niveau.

Nogle børn med autisme synes at mangle det medfødte beredskab til at reagere på ikke-verbale kommunikationssignaler, at imitere mimik, gestus osv. Disse børn vil have tendens til at forblive indesluttede, idet de hverken reagerer på sociale og kommunikative signaler eller selv bruger disse. Mange autistiske børn synes dog med en vis forsinkelse at udvikle

brugen af gestus og senere tale til kommunikation. Evnen bruges først og fremmest til at opnå et resultat eller indfri et behov og ikke til at dele interesser, følelser og oplevelser. Ofte udvikler talesproget sig ad egne veje uden sammenhæng med den sociale kommunikation.. Barnet bruger talen til at indfri egne behov men forstår ikke, at andre mennesker er selvstændige væsener med egne tanker og følelser og forstår derfor heller ikke motiverne til deres sproglige ytringer. Barnet spørger ikke selv til andres tanker og følelser og oplyser heller ikke om sine egne. Talesproget udvikler sig til stereotype fraser, ekkotale eller som et idiosynkratisk sprog.

Forestillingsevne og indfølingsevne drejer sig tilsammen om social intuition. Normale børn udvikler social intuition i en meget tidlig alder og foretrækker hurtigt menneskelige ansigter og samvær frem for genstande. Efterhånden som de udvikler sig, bliver de mere og mere interesserede og i stand til at forholde sig til medmenneskelige relationer. Det ses på deres symbollege, som begynder at vise, at menneskelig adfærd er betydningsfuld for dem. F.eks. lader de, som om de giver deres dukke noget at spise, lægger den i seng og kæler med den. Udviklingen af forestillingsevnen, som bl.a. følger mening til perception og social adfærd, er meget anderledes hos børn med autisme. Hvis de bliver opfordret til at deltage i "lade som om lege", foretrækker de oftest aktiviteter, der sætter fokus på ren perception, som at stable genstande eller lægge ting i række. Selv normalt begavede personer med autisme vil oftere bygge og konstruere udviklede maskiner og bygningsværker med eksempelvis Lego frem for at indgå i fantasi- og rollelege med jævnaldrende.

Evnen til at forstå social adfærd ligger dybt indkodet i vores hjerner. I modsætning til mennesker med autisme vil de fleste andre handicappede (mentalt retarderede, døve og mennesker med dysfasi) bevare deres sociale intuition relativt intakt. De har ikke nævneværdige problemer med at forstå følelsernes udtryk. Dette er anderledes hos mennesker med autisme. Tænk på "Rain Man" og scenen i elevatoren, hvor hans brors kæreste, som føler sympati for Rain Man, spørger ham, om en kvinde nogensinde har kysset ham, og om han ved, hvordan det føles at blive kysset. Hun kysser ham og spørger, hvordan det føltes. "Vådt", svarer Rain Man. Han havde vanskeligt ved at forstå følelsen bag den sansemæssige oplevelse, og desuden generelt svært ved at føje mening til den bogstavelige sansning.

På grund af den manglende sammenhængende forståelse af følelsesmæssige, kommunikative og sociale aspekter, opstår der uoverskuelige problemer for autistiske personer. De har ikke de samme holdepunkter for opfattelsen af omverdenen som vi andre. Derfor foretrækker de bogstavelige og meget konkrete stimuli. Personer med autisme kan bedst forstå gestus, hvis der er en synlig forbindelse mellem udtryksformen og dens betydning. Betydningen af gestus for "kom her" eller "gå væk" taler f.eks. for sig selv. Omvendt er ekspressive gestus, der indebærer komplekse følelser og sindstilstande, umådelig vanskelige at fortolke for personer med autisme. En arm om skulderen er f.eks. en meget vilkårlig gestus. Ligeledes kan en åben mund betyde overraskelse, men det kan også betyde sult, angst eller noget helt andet. Meningen bag sådanne gestus er ikke tydelig rent visuelt. Det vil sige, at gestus, der udtrykker følelser, skaber store problemer for dem. Ligesom det er svært for dem at genkende og tolke gestus hos andre, har mennesker med autisme store vanskeligheder ved at bruge gestus, når de skal kommunikere deres følelser (Peeters, 1998).

Med alderen synes de autistiske børn, der udvikler sig bedst, og i særlig grad børn med Aspergers syndrom, at få en vis forståelse for deres oplevelser, interesser og følelser. Her synes problemet at være, at de kun kan dele snævre interesser med andre og ikke bredere emner, som kan have fælles interesse i den pågældende aldersgruppe. Børn og unge med Aspergers syndrom har også nedsat evne til at aflæse og reagere på andres ikke-verbale signaler, hvorfor de har svært ved at regulere det sociale samspil, f.eks. samtalen i en gensidig proces med andre personer. Ofte bliver disse børn og unge oplevet som egocentriske eller sære af andre, der ikke har indsigt i deres handicap.

Voksne med Aspergers syndrom kan ofte forstå andre ikke-verbale signaler og har desuden udviklet evnen til at mentalisere, ligesom de ønsker at dele andres oplevelser og følelser. Her er problemet den manglende erfaring med at indgå i sociale relationer, som kommer af de mange års fravær af sociale samspil eller nedsat evne til empati.

For børn og unge med Aspergers syndrom viser vanskeligheder med at mentalisere i dagligdagen sig på forskellige måder. Et typisk problem er, at de har svært ved at forudse andres opførsel og forstå de intentioner, der ligger bag den.

En 8-årig dreng med Aspergers syndrom, som gerne vil være med i en gruppe af jævnaldrende børns leg, tog glad imod deres forespørgsel. Drengen blev instrueret i at køre af sted på sin cykel i en retning, hvorefter resten af børnene løb væk fra ham i en anden retning. Drengen fortalte hjemme, at han ikke syntes, det var nogen god leg, da han jo blev alene tilbage. Han havde ikke opfattet, at der var tale om drilleri.

Et andet typisk problem i forbindelse med mentaliseringsevne er vanskeligheder med at forklare egen adfærd og at forstå, hvordan andre opfatter den.

En dreng i 2. klasse tager hver dag sit yndlingslegetøj med i skole og sætter sig til at lege med det i frikvartererne. Andre børn vil gerne deltage og sætter sig ved siden af ham. Drengen bliver panisk og slår ud efter børnene. Han bliver gentagne gange skældt ud for at slå de andre børn uden grund. Drengen kan ikke forstå, at netop han bliver skældt ud, når det er de andre, der vil tage hans legetøj.

Mange kan have svært ved at føre en gensidig samtale, fordi de ikke kan leve sig ind i andres tanker og følelser.

En ung mand havde svært ved at føre en almindelig samtale med andre. Hvis samtalen f.eks. kom ind på emnet ferie og rejse, ville han uvilkårlig begynde at snakke om flytyper, flymotorer mv. Han kunne efter nærmere snak godt se, at det ikke nødvendigvis var den anden persons ønske at snakke om fly. Imidlertid kunne han ikke spontant forestille sig, hvad der ellers kunne interessere den anden, når snakken drejede sig om ferie, da han selv brugte sine ferier til at rejse med forskellige flytyper rundt i Europa.

Eksemplerne illustrerer situationer, der kan føre til social isolation, drilleri og i værste fald mobning i skolen.

Forstyrrelser i de eksekutive funktioner

De eksekutive funktioner er betegnelsen for de neuropsykologiske processer, som man mener styres af frontallappen (pandelappen), dvs. den forreste del af cortex (hjernebarken). Det er anerkendt viden, at frontallappen har hovedansvaret for, at adfærd eller mentale processer kan blive målrettede og problemløsende.

For at en person kan handle målrettet og problemløsende, må tre fundamentale funktioner være intakt:

- Evnen til at ignorere eller kontrollere uvedkommende stimuli
- Evnen til at fastholde en plan i tid og rum, som igen kræver, hvad man kan kalde arbejdende hukommelse
- Flexibilitet i handlinger, så man kan skifte strategi, når en plan viser sig at være forkert

Undersøgelser af normalt udviklede småbørn i seks- til tolv måneders alderen har påvist, at der sker en betydelig udvikling af de eksekutive funktioner i denne alder. Undersøgelser af personer med autisme i alle aldre (fra tre år til voksenalder) og på alle funktionsniveauer har påvist specifikke forstyrrelser i de eksekutive funktioner.

Symptomer som har at gøre med forstyrrelser i frontallappen i den tidlige alder synes først og fremmest at være manglende evne til at huske en plan og manglende evne til at skifte strategi, når en plan ikke længere virker. Disse symptomer ses i rigt mål hos autistiske børn, som har en stærk tendens til repetitive handlinger (gentagelse af samme mønster) i adfærd og problemløsning. Der synes også at være et tæt sammenfald mellem udviklingen af fælles opmærksomhed og modningen af de eksekutive funktioner. Udviklingen af de to færdigheder sker inden for samme tidsperiode i barnets liv, nemlig fra seks- til tolv måneders alderen.

Andre forskere har også peget på, at normalt begavede personer med autisme og Aspergers syndrom, som har svært ved at løse "Theory of Mind" opgaver, netop er præget af en manglende fleksibilitet trods gentagne tegn på, at en valgt løsningsstrategi ikke er rigtig. Selv hos den gruppe af unge og voksne med Aspergers syndrom, som faktisk er i stand til at klare de fleste og sværeste typer af "Theory of Mind" opgaver, kan man finde, at de ikke er i stand til at overføre deres viden til daglige sociale samspilssituationer, og de kommer til at fungere, som om de helt mangler denne evne.

Blandt de typiske følger af de forstyrrede eksekutive funktioner hos personer med Aspergers syndrom er problemer med at overskue og planlægge egen tilgang til en opgave eller handling.

En ung mand havde store problemer med at komme på arbejde til den aftalte tid. Han var ikke i stand til at vurdere, hvor lang tid andre daglige gøremål måtte tage, transporttid osv. Han stod op hver dag på samme tid og gav sig i kast med dagens forskellige gøremål i den rækkefølge han havde skrevet dem ned i sin kalender, men skelede ikke til tiden.

Arbejdsgiver og arbejdskolleger opfattede ham som en, man ikke kunne regne med - som en uansvarlig person.

Typisk er også problemer med at ændre på en strategi, selv om den forudgående strategi ikke virker.

En ung mand kom hver dag hjem fra arbejde og gik ind ad samme dør til forældrenes hus. En vinterdag, da han kom frem til døren, var adgangen spærret af sne, der var ryddet af vejen og lå i en stor bunke foran ham. Han stillede sig op og ventede. Her fandt forældrene ham frysende en time senere. Han havde ikke kunnet løsrive sig fra den fastlagte plan og tage den anden indgang, som lå for enden af huset.

Dette eksempel illustrerer også vanskeligheder med at ændre en strategi:

En 10-årig dreng, som elskede at spille fodbold i frikvartererne, fik til opgave at være målmand i en fodboldkamp. Da det andet hold skulle lave et hjørnespark, sagde læreren til drengen, at han skulle stå ved den ene hjørnestolpe. Det var imidlertid svært for drengen at løsrive sig fra sin plads i målet, trods flere opfordringer fra læreren og de andre spillere.

Manglende evne til at skabe central sammenhæng - "Central coherence"

"Central coherence" er betegnelsen for den kognitive evne, som vi mennesker bruger til at skabe en sammenhængende forståelse ud fra de mange detaljer, som vi opfatter i dagligdagen. Denne evne synes at fungere inden for alle områder af informationsbearbejdning:

Den sproglige bearbejdning, hvor vi koder meningen i det sagte, snarere end i det sagtes udtrykkelige form. Vi lytter bag om ordene, f.eks. til melodien, mimikken og kropssproget eller til det sproglige budskab bag det sagte.

Den visuelle bearbejdning, hvor vi ser på enkeltheder og tolker dem som en del af en helhed, f.eks. brikernes placering i et puslespil ud fra motivet og den mulige placering i forhold til farve.

Allerede meget tidligt i det lille barns udvikling bliver såvel sproglige som visuelle delinformationer sat sammen til helheder, der tolkes i en meningsfuld sammenhæng, og ofte sker det i en social sammenhæng. Barnet forsøger at skabe mening ud fra dets iagttagelse af andre menneskers handlinger, emotionelle udtryk og sociale samspil. Det opbygger "scripts" (sammenhængende hændelsesforløb), som det vil kunne bruge, næste gang det kommer i en lignende situation, f.eks. en børnefødselsdag eller simpel forestillingsleg.

Mennesker med autisme på alle alders- og udviklingsniveauer er som regel bedre til at huske og bearbejde delinformationer uden meningsbærende sammenhæng end med meningsbærende sammenhæng.

Eksempler på dette er fundet gennem en række eksperimenter og tests, hvor man har sammenlignet autistiske børn, unge og voksen med ikke-handicappede. Det har f.eks. vist sig, at:

- børn med autisme bedre husker ordrækker af "meningsløse" ord end normale børn, som til gengæld er relativt bedre, når ordene betyder noget.
- børn med autisme husker lige så godt på fotos, hvor motivet står på hovedet, som hvis de vender korrekt, mens normalt udviklede børn husker dårligere, hvis billedet er omvendt.
- børn med autisme er bedre til at lægge puslespil, hvis de alene skal forholde sig til form og ikke til motiv, mens det omvendte gælder for andre børn.

For det lille autistiske barn eller det autistiske menneske på et lavt udviklingsniveau vil alle informationer kunne tolkes som lige betydningsfulde. Det forstærker den manglende tendens til at fokusere på og aflæse menneskelige handlinger, emotionelle udtryk og kommunikation. Andre og for os meningsløse informationer bliver netop det meningsbærende, det genkendelige for den autistiske person. Alt tyder på, at det er visuelle indtryk og detaljer, som er den vigtigste informationskilde.

For det bedre fungerende og ældre barn med autisme eller for den unge med Aspergers syndrom kan sociale signaler også være betydningsfulde som meningsbærende information. Vanskeligheden synes imidlertid at ligge i mængden af informationskilder. Hvad er vigtigst: er det, hvad der bliver sagt, hvad folk gør eller hvordan man ser ud i ansigtet?

Følgende er nogle af de problemer, der kan hænge sammen med en svækket "central coherence" hos børn med Aspergers syndrom:

Følgende eksempel viser problemer med at skelne væsentligt fra uvæsentligt i en social situation.

En ung mand er indbudt til fest hos en pige fra sin klasse. Værtinden har arrangeret et stort tag selv-bord, og vel ankommet konstaterer den unge mand som det første højlydt: "Vi skal ikke have noget kød", da han kaster et blik ud over det bugnende bord. At hilse på de fremmødte og engagere sig i social konversation tiltrak sig mindre opmærksomhed hos ham end at der var tale om et vegetarisk tag selv-bord.

Mange foretrækker ofte det kendte og yder modstand og viser usikkerhed over for det nye.

En 8-årig dreng med Aspergers syndrom starter i 2. klasse. Læreren opdager hurtigt, at han ikke opfatter en kollektiv besked og udarbejder et dagsskema, som skrives op på tavlen bag ved katederet. Ved hvert skift i aktivitet peger læreren på skemaet og viser, hvilken aktivitet der nu kommer. Drengen kan nu følge med uden individuel besked. Ved skift til 3. klasse dukker problemet straks op igen. Læreren forstår ikke, hvad der er sket, indtil det går op for hende, at skemaet ikke længere bliver skrevet op på tavlen bag ved katederet, men i stedet på en ny tavle til højre i lokalet. Eleven kigger stadig op på tavlen

bag katederet. Læreren må forklare eleven, at han stadig kan regne med skemaet, selv om det nu skrives op på tavlen til høre for ham. Herefter kan eleven igen følge med uden problemer.

Den kognitive profil hos personer med Aspergers syndrom

Det er en udbredt opfattelse og som oftest også bekræftet i de fleste undersøgelser, at personer med autisme har en meget ujævn intellektuel eller kognitiv profil. Man taler om to tendenser:

- store udsving mellem de bedste funktionsområder (isolerede evner) og de specifikke dysfunktioner
- en generel forskel mellem kognitive færdigheder på det sproglige område og på det ikke-sproglige område

De fleste undersøgelser af den kognitive profil hos personer med autisme har påpeget lave scorere på verbale prøver, f.eks. omtankeprøven i WISC-testen, over for relativt høje scorere på de visuo-spatiale færdigheder som i blok-mønster opgaven i samme WISC-test (jf. autistiske børns gode evne til at samle puslespil). Samtidig har helt op til 75 % af børn med autisme en generel intellektuel retardering med en IK-score på en intelligens test som WISC på mindre en 70.

Omvendt mener man, at personer med Aspergers syndrom generelt har en højere intellektuel præstationsevne end personer med autisme. Samtidigt har enkelte undersøgelser af børn og unge med Aspergers syndrom vist en styrke på del-tests af sproglige karakter, hvilket betyder en noget lavere præstation end ved de ikke-sproglige tests. En enkelt undersøgelse (Klin et. Al., 1995) peger på en ensartet kognitiv profil hos personer med Aspergers syndrom og personer med den neuropsykologiske betegnelse "non-verbal learning disability". Der er tale om en neuropsykologisk dysfunktion, der først og fremmest giver forstyrrelser i højre-hemisfære funktionerne (bl.a. visuo-spatial bearbejdning og organisation). Personer med denne dysfunktion har tendens til afvigelser i sprogbruget med "gammelklog" tale foruden afvigelser i social samspil i form af vanskeligheder med at forstå og tilpasse sig sociale situationer.

Andre undersøgelser (Ehlers et. al., 1997) peger på kognitive forskelle mellem Aspergers syndrom og autisme af mere specifik karakter, hvor personer med Aspergers syndrom generelt klarer sig bedst i opgaver, der kræver en højere grad af "central coherence" bearbejdning (ordforråd og omtankeprøver i WISC-testen). Andre typer opgaver i WISC-testen viser ingen forskel på de to gruppers kognitive profil.

Personer med Aspergers syndrom har som nævnt ofte en normal intellektuel funktion, bedømt ud fra en IK-måling, dvs. en vurdering af deres gennemsnitspræstationer. Imidlertid vil mere specifikke indlærings- og neuropsykologiske prøver kunne afdække specifikke vanskeligheder og styrker inden for områder som hukommelse, kreativ tænkning, læsning, skrivning og regning.

Børn med Aspergers syndrom kan meget vel huske data om specifikke emner, der har deres særinteresser (dinosaurer, verdensrummet, eksotiske fugle, kz-lejre, navne, årstal og fakta om danske færges osv.). Til gengæld kan de have store problemer med at indsamle viden om daglige foreteelser og fakta, ligesom andre børn gør, eksempelvis, dato og ugedag, tv-programmer, lande omkring Danmark, fodboldhold og popstjerner.

Nogle læser tidligt og gerne i store opslagsværker, leksika m.v., men har store problemer med at læse børnebøger og romaner, som har andre børns almene interesse. Nogle kan foretage større og mere komplicerede talkalkulationer og regnearter men har ikke fornemmelse for simpel problemregning.

Kreativ tænkning er ikke en stærk side hos børn med Aspergers syndrom, men nogle kan udmærket have udviklet en speciel kreativitet i forhold til en fantasiverden, der eksempelvis kan omfatte legetøjsfigurer, computerspil, konstruktionslegetøj og at digte historier og male. Ofte vil dette ikke have afsmittende virkning på nye aktiviteter, hvor der stilles krav til en ny kreativ udfoldelse.

Børn og unge med Aspergers syndrom fejltolkes ofte i hverdagen, hvor deres isolerede og specielle ener tages til indtægt for et generelt funktionsniveau, som de ikke kan indfri. Der bør altid ske en individuel vurdering og udredning af barnets kognitive profil, specifikke psykologiske vanskeligheder og eventuelle specifikke indlæringsproblemer, hvis der er konstateret Aspergers syndrom.

Litteratur

Ehlers, S. et. al. (1997) Asperger syndrom, autism and attention disorders: A comparative study of the cognitive profile of 120 children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(2):207-218.

Klin, A., Volkmar, F., Sparrow, S., Cicchetti, Dk., & Rourke, B. (1995) Validity and neuropsychological characterization of Asperger syndrome: Convergence with nonverbal learning disabilities syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(7): 1127-1140.

Peeters, Theo (1997). *Autisme: Fra teoretisk forståelse til pædagogisk praksis*. Virum: Videnscenter for Autisme.