

Asperger syndrom

- *En teoretisk tilnærming til kommunikasjonsferdigheter og konsekvenser for pedagogisk arbeid*

Marit Ørbo



Masteroppgave i Pedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Utdanningsvitenskapelig Fakultet

Pedagogisk Forskningsinstitutt

Vår 2006

SAMMENDRAG AV MASTEROPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL: ASPERGER SYNDROM

- En teoretisk tilnærming til
kommunikasjonsferdigheter og konsekvenser for
pedagogisk arbeid

AV: Marit ØRBO

EKSAMEN: Masteroppgave i pedagogikk, Pedagogisk SEMESTER: Vår 2006
Psykologisk Rådgivning

Stikkord:

Asperger syndrom

Kognitive forklaringsmodeller

Kommunikasjon

Sammendrag

Hovedtema for denne oppgaven er Asperger syndrom. Gjennom en teoretisk tilnærming belyser oppgaven sentrale kjennetegn på syndromet med hovedvekt på kommunikasjonsvansker. Oppgavens problemstillinger tar utgangspunkt i hvordan ulike kognitive teorier på autisme kan forklare karakteristiske vansker innen kommunikasjon og hvilke utfordringer man står overfor i pedagogisk arbeid.

Asperger syndrom har lenge vært en relativt ukjent og sjelden diagnose, og er fremdeles en av de mest omdiskuterte psykiatriske diagnosene innenfor barne- og ungdomspsykiatrien og i voksenpsykiatrien (Gillberg 2002). I dag befinner det seg omkring 900 barn i Norge med denne diagnosen, men det er trolig store mørketall. Oppgaven innleder med en drøfting av noen av kjernespørsmålene knyttet til debatten rundt Asperger syndroms validitet som en egen diagnose og avgrensning til andre diagnoser. Hovedkjennetegnet på en person med Asperger syndrom er normal intelligens, men med en rekke autistiske trekk. Et av hovedspørsmålene synes å dreie seg om Asperger syndrom kan sies å være det samme som intelligente mennesker med autisme eller om man står overfor to kvalitativt forskjellige kliniske diagnoser.

Videre i oppgaven presenteres tre hovedhypoteser, eller kognitive teorier, som har vært benyttet for å forklare de særegne kjennetegnene for denne diagnosegruppen. Rigide atferdsmønstre, ekstrem hukommelse på enkeltområder og manglende sosial forståelse er bare noen få av de mange særegne trekk som preger mennesker med autisme eller Asperger syndrom. Disse årsaksforklaringene presenteres hovedsakelig gjennom hypotesene "theory of mind", "sentral koherens" og "eksekutive funksjoner". Hypotesen om "theory of mind" har hatt stor "gjennomslagskraft" som en kognitiv forklaringsmodell på autisme og regnes fortsatt som en fruktbar tilnærming til forståelsen av mennesker innen det autistiske spektrum. Til tross for mange likhetstrekk mellom autistiske mennesker og mennesker med Asperger syndrom i sammenheng med sosiale avvik, virker denne hypotesen ikke like godt å kunne forklare sosiale avvik hos mennesker med Asperger syndrom. Dette kommer

frem av at denne gruppen synes å mestre de ulike testene som måler evne til "theory of mind", men at de likevel har store vansker innen kommunikasjon og sosial samhandling (Twachtman – Cullen 1998).

Et utpreget kjennetegn på denne gruppen er at de ofte oppleves som svært verbalt "sterke", som dyktige lesere eller som velformulerte i uttale. Likevel synes selv "dagligdags" kommunikasjon ofte å svikte eller virke uforståelig på denne gruppen. Slik manglende evne til å forstå vanlige "spilleregler" for kommunikasjon, gjør at denne gruppen i mange tilfeller havner sosialt på sidelinjen. I denne sammenheng har man funnet det interessant å se nærmere på hva som betinger "vellykket" kommunikasjon. Pragmatisk kompetanse eller evnen til å bruke språket kommunikativt synes å utgjøre kjernen i kommunikasjon (Twachtman – Cullen 1998). I denne sammenheng har en rekke studier foretatt en nærmere analyse av hva som betinger evnen til pragmatisk bruk av språk og om det eventuelt finnes spesifikke komponenter innen pragmatikk som er svekket hos mennesker med Asperger syndrom.

En av problemstillingene i oppgaven lyder: Hvordan kan kognitive forklaringsmodeller på autisme forklare kommunikasjonsvansker typisk for denne gruppen? Ulike kognitive teorier representerer ulike måter å tilnærme eller forklare syndromet. Verken hypotesen om en sveket "theory of mind", sentral koherens" eller "eksekutive funksjoner" virker hver for seg å kunne dekke hele årsaken til de karakteristiske kommunikative vanskene typisk for Asperger syndrom. Samlet virker det mer hensiktsmessig å se disse teoriene som komplementære, og at de til sammen utgjør en "innsikt" i ulike årsaker til forskjellige symptomer. Nyere "sosiolingvistiske" studier kritiserer de overnevnt kognitive teoriene for å ha noe "feil fokus" i tilnærming til kommunikasjonsvansker eller analyser av språkbruk. I stedet for å analysere "indre" kognitive strukturer, hevder denne tilnærmingen at språket og dets funksjoner kun kan forstås og analyseres i kontekst (Bartlett mfl. 2005). I forsøk på å forstå eller forklare mennesker med Asperger syndroms konkrete kommunikative avvik, vil det i følge denne retningen se seg som hensiktsmessig å ta

utgangspunkt i ”virkelige” samtaler for så å kunne direkte observere når samtalen synes å ”bryte sammen”.

Forskere innen denne retningen hevder at pragmatiske vansker hos mennesker med Asperger syndrom langt på vei er blitt påvist og at det mer konkret kan dreie seg om spesifikke pragmatiske vansker knyttet til spesifikke elementer i kontekst. Slik tenker man at nærmere analyser av spesifikke kontekstuelle faktorer kan gi konkrete indikasjoner på hva som kjennetegner kommunikasjonsvansker hos mennesker med Asperger syndrom. Oppgavens andre problemstilling setter fokus på konsekvenser for pedagogiske arbeid i skolen. Gray (1998) påpeker at all sosiale samhandling krever en ”kompetent motpart”. Forståelse for elever med Asperger syndroms særegenheter og potensialer utgjør derfor et fundamentalt viktig element i arbeid med denne elevgruppen. Uten kjenneskap til diagnosegruppens typiske kjennetegn innen språk og kommunikasjon og derav sosial samhandling, vil man som lærer kunne stå i fare for å misforstå eller ”overse” elevens egentlige intensjoner eller hensikter. Gray (1998) introduserte sosiale historier som en metodisk tilnærming til utvikling av sosiale ferdigheter og forståelse for sosiale kontekster. Gjennom denne metoden er målet å tilrettelegge for undervisning med bakgrunn i forståelse for karakteristiske tolknings og forståelsesvansker samtidig som denne metoden åpner for innsikt til mennesker med Asperger syndroms ”unike” måter å forstå verden på. Ved bruk av slike metoder og kunnskap om elevenes egenart økes sjansen for gode læringsforutsetninger med ”kompetent” pedagogisk arbeid.

Forord

I 2004 startet samarbeidsprosjektet ”Barn og unge med Asperger syndrom i skolen” mellom Autismenettverket i Norge og Statlig pedagogisk støttesystem. Dette prosjektet vakte personlig interesse og var en av grunnene til at valget falt på Asperger syndrom som hovedtema for denne oppgaven.

Først og fremst vil jeg takke min veileder Turid Lyngstad for uvurderlig hjelp og støtte gjennom hele prosessen. Jeg er spesielt takknemlig for tiden du veiledet utover avtalt tid.

En stor takk til familie og venner for gode råd, oppmuntring og ikke minst utholdenhet.

En spesiell takk til mamma og Marte for korrekturlesing

Sist men ikke minst vil jeg takke mine medstudenter for å ha gjort tiden her på Helga Engs til en sann fornøyelse!

Hjertelig Tusen Takk!

Pc-stua 9/6-06

Marit Ørbo

Innhold

1. VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLINGER	9
1.1 METODE	12
1.2 BEGREPSAVKLARING OG FORKORTELSER	14
2. HVA ER ASPERGER SYNDROM?	16
2.1 HISTORIKK	16
2.2 BESKRIVELSE AV ASPERGER SYNDROM	17
2.3 DIAGNOSTISKE KRITERIER FOR ASPERGER SYNDROM	20
3. ASPERGER SYNDROM, HØYTFUNGERENDE AUTISME ELLER NONVERBALE LÆREVANSKER?	25
3.1 INNLEDNING	25
3.2 DIAGNOSEKRITIKK	25
3.3 ASPERGER SYNDROM ELLER AUTISME?	29
3.4 ASPERGER SYNDROM ELLER NONVERBALE LÆREVANSKER?	32
3.5 OPPSUMMERING	37
4. KOGNITIVE FORKLARINGSMODELLER	39
4.1 INNLEDNING	39
4.2 THEORY OF MIND	41
4.2.1 Hva er "theory of mind"?	41
4.2.2 Utvikling av "theory of mind"	43
4.2.3 Testing av mentaliseringsevner	44
4.2.4 Kritikk av "theory of mind" hypotesen:	46
4.3 SVEKKET SENTRAL KOHERENS -HYPOTEBSEN	47
4.4 EKSEKUTIV FUNKSJONS - HYPOTEBSEN	50

4.5 OPPSUMMERING	53
5. SPRÅK OG KOMMUNIKASJON.....	55
5.1 INNLEDNING	55
5.2 SPRÅK.....	57
5.3 KOMMUNIKASJON.....	58
5.3.1 Pragmatikk	59
5.4 KOGNITIVE FORKLARINGSMODELLER OG ET SOSIOLINGVISTISK PERSPEKTIV.....	63
5.4.1 Kommunikative avvik og <i>Theory of mind</i>	63
5.4.2 Kommunikative avvik og <i>svekket sentral koherens</i>	66
5.4.3 Kommunikative avvik og <i>eksekutive funksjoner</i>	68
5.4.4 <i>Sosiolingvistisk perspektiv</i>	69
5.4.5 <i>Sosiolingvistiske studier</i>	71
5.5 OPPSUMMERING	74
6. ASPERGERE I SKOLEN.....	77
6.1 <i>Læringsforutsetninger</i>	78
6.2 <i>Sosiale Historier som pedagogisk tilnærming</i>	81
6.3 <i>Teorigrunnlag for Sosiale Historier</i>	82
6.4 <i>Eksempler på sosiale historier</i>	84
6.5 <i>Sosiale historier og Asperger syndrom</i>	85
7. AVSLUTNING.....	88

1.Valg av tema og problemstillinger

I 2003 etablerte Autismenettverket i Norge og Statlig pedagogisk støttesystem samarbeidsprosjektet "Barn og unge med Asperger syndrom i skolen". Målsettingen var at det i løpet av prosjektperioden (2004-2008) skulle bygges opp et fagmiljø med spesialistkompetanse på tilrettelegging av skoletilbud for denne elevgruppen på et nasjonalt plan (Autismenettverkets prosjektprofil: 2003). Inspirert av overnevnte prosjekt i tillegg til egne erfaringer fra praksis i studietiden, har jeg valgt Asperger syndrom som hovedtema for denne oppgaven.

I følge Gillberg (2002) er Asperger syndrom en av de mest omdiskuterte psykiatriske diagnoser, både innenfor barne- og ungdomspsykiatrien og i voksenpsykiatrien. En betydelig andel av disse menneskene får denne diagnosen først i voksen alder, når de allerede har utviklet andre tilleggsvansker, mens mange forblir udiagnostisert hele livet. Typisk for diagnosegruppen er vanskeligheter som omfatter manglende evne til fleksibilitet og utpreget egosentrisme, som utgjør noen av hovedsymptomene i lidelsen. I følge autisemeenhetens prosjektprofil (2004), er dette en relativt ny diagnose i klinisk bruk i Norge og den har i løpet av de siste 5-10 årene hatt en markert økning i antall diagnostiserte tilfeller på landsbasis.

Rapporten fra autisemeenheten viser til at tap av verdighet er et særskilt tungt og alvorlig problem for barn og unge med Asperger syndrom. På grunn av deres omfattende forståelsesvansker, som ofte er vanskelig for omgivelsene å oppfatte, opplever de i stor grad irettesettelse og umulige forventninger fra lærere og medelever. De er derfor svært utsatt for krenkelser, mobbing, latterliggjøring og konflikter. Videre beskriver rapporten at "...hele det internasjonale forskningsmiljøet er enige om at det eneste som kan bedre tilstanden, er omfattende, systematiske opplæringstiltak.." (2004:4). Dette betyr at den viktigste behandlingsarena for barn og unge med Asperger syndrom er i skolen.

I følge prosjektbeskrivelsen er det til tross for økende kunnskap og kompetanse om Asperger syndrom, et gap mellom den kunnskap man har i dag og den realiteten disse elevene møter i skolen. En elev med Asperger syndrom vil på noen områder ha behov for en type oppfølging som vanskelig lar seg kombinere med vanlig undervisning. Målet for prosjektet er blant annet å heve kvaliteten på undervisnings- og opplæringstiltak, veiledning - og veiledningskompetanse for mennesker som jobber med høytfungerende individer med Asperger syndrom eller autisme.

Det er flere grunner til at mange barn og unge med Asperger syndrom møter et mangelfullt opplæringstilbud. Blant annet nevnes det i rapporten at de forståelsesvanskene som er karakteristiske for individer i denne gruppen, ofte ikke blir oppdaget. Spriket mellom evnenivå og prestasjon som er typisk for denne gruppen kan være vanskelig å forstå. Samtidig som elevene oppleves som muntlig sterke, vet man at de tenderer til å feiltolke det som formidles. Hovedproblemet for individer med Asperger syndrom synes å være knyttet til sosial kompetanse og kommunikasjon, framfor formelle språkvansker. Jeg har derfor valgt å framstille følgende problemstillinger:

- 1. Hvordan kan kognitive teorier om autisme belyse kommunikasjonsvansker hos mennesker med Asperger syndrom?*
- 2. Hvilke utfordringer står man overfor i pedagogisk arbeid?*

For å kunne besvare overnevnte problemstillinger ser jeg det som hensiktsmessig å gi en forståelse av hva som kjennetegner mennesker med Asperger syndrom. I oppgavebesvarelsens kapittel 2 vil jeg derfor belyse diagnosekravene for syndromet og deretter beskrive hva man mener med ulike lidelser innenfor det autistiske spektrum. Jeg vil også gi et kort historisk tilbakeblikk på diagnosens "historie".

I kapittel 3 vil jeg drøfte om Asperger syndrom kvalitativt sett er en separat lidelse fra høytfungerende autisme eller om syndromene representerer ulike grader av autisme. Her vil jeg også komme inn på relasjoner til nonverbale lærevansker, da denne gruppen viser enkelte overlappende symptomer med Asperger syndrom.

I kapittel 4 vil jeg utdype ulike årsaker eller forklaringsmodeller til autisme og Asperger syndrom. Dagens forskning viser til både nevrobiologiske og genetiske årsaker til Asperger syndrom. Fordi man bare delvis kjenner de presise genetiske og nevrobiologiske årsakene, er den fullstendige forklaringen på autisme fortsatt ukjent. Asperger syndrom er en medfødt utviklingsforstyrrelse, som i likhet med andre utviklingsforstyrrelser kan ha varierte årsaker. På et mer deskriptivt eller psykologisk forklaringsnivå eksisterer det i dag ulike hypoteser og forklaringsmodeller som gir forskjellige forklaringer på typiske trekk hos mennesker med autisme og Asperger syndrom. I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på hypotesene om "theory of mind", "sentral koherens" og "eksekutive funksjoner". Disse hypotesene representerer ulike psykologiske forklaringsmodeller for autistisk atferd. I denne delen gir jeg eksempler på hvordan enkelte kjerneproblemer manifesterer seg i språk, kommunikasjon og sosiale relasjoner. Presentasjonen av disse teoriene har til hensikt å gi en forståelse for kardinalsymptomene som er knyttet til Asperger syndrom.

I kapittel 5 rettes fokus mot spesifikke vansker innen språk og kommunikasjon som er karakteristisk for mennesker med Asperger syndrom. Her vil jeg diskutere hvorfor det er viktig å skille mellom språket i sin formelle forstand og kommunikativt bruk av språket som er vanskelig for mennesker med Asperger syndrom. Svakheter i forståelse og kommunikasjon gir konsekvenser også for sosial fungering. Med dette vil jeg poengtere svakheter ved diagnosesystemene ICD-10 og DSM IV, som ikke inkluderer kommunikativt bruk av språket som karakteristika for mennesker med Asperger syndrom. Videre ønsker jeg å beskrive nærmere hvilke komponenter i kommunikasjon som er svekket hos denne gruppen, med hovedfokus på pragmatisk kompetanse, og forsøke å belyse hvordan kognitive teorier om på autisme som "theory of mind", "svekket sentral koherens" og "svekkede eksekutivfunksjoner" forklarer og belyser årsaker til vanskene. Her vil jeg også benytte meg av et fjerde perspektiv, en sosiolingvistisk tilnærming (Bartlett mfl.2005), som representerer en alternativ tilnærming til de mer veletablerte psykologiske hypotesene rundt Asperger syndrom og autisme i sammenheng med kommunikasjonsvansker.

I kapittel 6, vil jeg belyse ulike kjennetegn som preger barn med Asperger syndrom i undervisningen. Her diskuteres spørsmål som: Er det slik at karakteristiske trekk innen språk, kommunikasjon og sosial kompetanse fører til særskilte læringsstrategier? Lærer disse barna på karakteristiske måter? I tillegg til kommunikasjonsproblemer har elever med Asperger syndrom ofte andre vansker knyttet til skole og undervisningshverdag. Her vil jeg belyse problemstillingen som vedrører pedagogiske konsekvenser for undervisningen.

Videre i dette kapittelet ønsker jeg å drøfte metoden ”sosiale historier” som eksempel på en metode nyttet i undervisningssammenheng. Denne metoden er en av de mest brukte metodene i forbindelse med undervisning av barn med Asperger syndrom (Gray 1998). En av årsakene til dette kan knyttes til den støtten ”theory of mind” hypotesen har fått den siste tiden, da sosiale historier nettopp er en metode med ”mentaliseringssevner” som hovedfokus.

I følge Kaland (1996) bør alle tiltak rettet mot barn og unge med Asperger syndrom eller autisme starte med en dypere forståelse for diagnosens egenart. Intensjonen med denne oppgaven er å bidra til en slik forståelse gjennom å drøfte ulike aspekter ved syndromets atferdsmessige manifestering og årsaksforklaringer. Slik kunnskap vil være av stor betydning for å skape et optimalt læringsmiljø basert på individuelle forutsetninger.

1.1 Metode

I følge Tranøy (1991) kan man forstå metode som ”... en fremgangsmåte for å frembringe kunnskap eller etterprøve kunnskapskrav, det vil si påstander som fremsettes med krav om å være sanne, gyldige eller holdbare” (Tranøy i Kaland 1995:12). Når det gjelder overnevnte problemstillinger, vil jeg forsøke å ta stilling til disse gjennom en teoretisk tilnærming. Ved å velge en teoretisk tilnærming til problemene, vil jeg benytte meg av sentral forskning og litteratur som grunnlag for oppgaven. Gjennom analyser av ulike påstander og hypoteser rundt Asperger

syndrom, er hensikten å kaste lys over ulike hovedvasker som preger gruppen, samtidig som jeg vil gå dypere inn i både den pågående debatt om validitet og innhold i diagnosen, samt ulike årsaksforklaringer bak ulike atferdstrekk som preger denne diagnosegruppen.

Teorier og forklaringsmodeller betegner tankekonstruksjoner utformet på grunnlag av nøye og velbegrunnede avveininger eller hypoteser (Ervik 2001:57) I følge Kjeldstadli (2003:132) er en modell ”..en påstand om en mulig innbyrdes sammenheng mellom fenomener; den angir hvordan noe kan tenkes å ha vært. Modellene er en forenklet versjon av fenomenet”. I oppgaven har jeg funnet det relevant å drøfte kognitive forklaringsmodeller knyttet til syndromet i forsøk på å nærmere meg ulike fenomener særegne for mennesker med Asperger syndrom. Hypotesen om “theory of mind”, svekket sentral koherens og eksekutive funksjoner. Disse kognitive forklaringsmodeller refererer til modeller som har til hensikt å belyse ulike psykologiske underliggende prosesser som igjen kan bidra til forståelse for karakteristiske trekk hos denne kliniske gruppen. Med hypoteser menes ”..en aktiv antagelse om at noe er på en viss måte”(Kjeldstadli 2003:132). Mens modeller representerer mulige sammenhenger, stilles hypoteser for å undersøke om det faktisk er slik (Kjeldstadli 2003).

Da formelle språkferdigheter ofte synes å være intakte hos individer med Asperger syndrom, har jeg i denne oppgaven valgt å se nærmere på vansker knyttet til pragmatisk bruk av språket, som anses for selve kjernen i kommunikasjon (Twatchman – Cullen 1998). Og videre vil jeg gjennom min problemstilling diskutere hvorvidt de generelle forklaringene bak syndromet, også kan sies å belyse mer konkrete kommunikasjonsvansker.

Ved at jeg har valgt en teoretisk tilnærming til problemstillingene fordrer dette ulike perspektiv med hensyn til bruk av kilder. Kjeldstadli (2003) beskriver forskjellige kriterier man bør ta hensyn til ved bruk av kilder og kaller det kildekritikk. Kildekritikk er et sett av håndverksregler man benytter for å ikke å forvri den

informasjonen man får ut av ulike kilder. Kjeldstadli (2003) fremhever først og fremst nødvendigheten av å vurdere kildens opphav og formål, som betegner en ”ytre kildekritikk”. I henhold til dette vil det være relevant å se på når og av hvem ulike studier på Asperger syndrom ble utført, særlig med tanke på de mangfoldige forklaringene og forskningsresultatene som har framkommet de siste 15-20 årene. Videre fremheves evnen til å tolke kilden. Med dette forstår jeg evnen til å trekke ut det essensielle som framkommer av kilden. For eksempel vil det i mange tilfeller være studier som sammenligner Asperger syndrom med andre diagnosegrupper. Et tredje moment omhandler ”indre kildekritikk”. Dette kriteriet innebærer evnen til å avgjøre kildens relevans for å svare på de problemene man står overfor. Videre betyr dette om man kan vurdere om kilden er troverdig, det vil si om opphavspersonen har evne til å formidle pålitelig informasjon. Med dette forstår jeg evnen til å vurdere brukbarheten og holdbarheten i de forskningsresultater og litteratur man finner og benytter. I denne oppgaven har jeg ikke et ønske om å trekke endelige konklusjoner omkring årsaksbilde til Asperger syndrom, eller rundt hvilke av hypotesene som synes å fungere bedre som forklaring på syndromet. Jeg ønsker altså ikke å lande på en enkelt teori eller hypotese. Jeg vil med dette innta et eklektisk perspektiv i min tilnærming til fagstoff og tema i forsøk på å belyse relevante og aktuelle perspektiver, og med dette sette fokus på noen av de problemstillingene dagens forskning, klinikere og lærere står overfor.

1.2 Begrepsavklaring og forkortelser

Hovedsakelig betegner begrepet ”theory of mind”, evnen til å attribuere tanker og følelser til andre på grunnlag av atferd og kontekst. Jeg har enkelte steder oversatt denne teorien med evnen til å *mentalisere*, da jeg ikke har funnet en god norsk oversettelse på begrepet.

Enkelte steder har jeg også forkortet Asperger syndrom til AS og høytfungerende autisme til HFA, nonverbale lærevansker til NLV og uspesifiserte gjennomgripende utviklingsforstyrrelser til PDD-NOS

ADHD: Attention Deficits and Hyperactivity Disorder

DAMP: Deficiencies of Attention, Motor-control and Perception

ICD-10: International Classification of Diseases

DSM IV: Diagnostic and Statistical Manual

WISC: Wechsler Intelligence Scale for Children

2. Hva er Asperger syndrom?

2.1 Historikk

Den østerrikske barnelegen Hans Asperger offentliggjorde i 1944 sin første beskrivelse av en gruppe gutter som viste avvik i personlighetsutviklingen (Wing 1998). I denne gruppen identifiserte Asperger konsekvente atferdsmønstre som han tolket som uttrykk for autisme der han observerte forstyrrelser i blikkontakt, språkbruk, gester og kroppsspråk. I sosialt samspill fant han avvikende atferd i form av at guttene virket ”naive” i sin samhandling med andre og viste manglende empatiske ferdigheter og dermed liten evne til å etablere vennskap. Videre beskrev han særpreg som tendenser til enveismonologer, uvanlige og intense interesser og klossete bevegelser. Stemmebruken var ofte monoton, og tonefall og ordvalg virket påtatt og veslevoksant. De var ofte sensitive for kritikk og viste svekket forståelse for andres følelser og perspektiver. Disse avvikene i personlighetsutviklingen kalte Hans Asperger for ”autistisk psykopati”(Attwood 2000 og Wing 1998).

Asperger syndrom, slik vi kjenner til begrepet i dag, ble først lansert av Lorna Wing en artikkel fra 1981, der hun presenterte de ukjente funnene til Hans Asperger på en noe annerledes måte (Kaland 1996). Hun benyttet navnet ”Asperger syndrom” på barn og voksne som hadde autistiske trekk, men som var verbalt begavet og sosialt avvikende i sin atferd (Prior 2003:16). Målet med artikkelen var ikke å utelukke at barna var autistiske, men å introdusere et spekter eller et kontinuum av symptomer som mennesker med ulike autistiske trekk hadde til felles (Wing 2005). Dette spekteret beskriver en triade av symptomer der hun inkluderte svekket evne til sosial interaksjon, kommunikasjon og forestilingssevne, ofte referert til som ”Wings Triade”. Denne triaden av symptomer som Wing (1981) beskriver, dannet utgangspunktet for de diagnostiske kriteriene i ICD-10 og DSM-IV som vi opererer etter i dag (Gillberg 2002). I følge denne definisjonen blir Asperger syndrom en lidelse knyttet til den mer ”høytfungerende” enden av kontinuumet. Det vil si at Asperger syndrom i følge

denne beskrivelsen er en ”mildere” variant av autisme. Selv om det i dag eksisterer relativt bred enighet rundt antagelsen om at Asperger syndrom er å finne på et fenomenologisk kontinuum med autisme (Kaland 1999:58), eksisterer det fortsatt usikkerhetsmomenter forbundet med diagnosens validitet og innhold. Avgrensning til autismediagnosen og andre gjennomgripende utviklingsforstyrrelser er også uavklart (Gillberg 2002).

2.2 Beskrivelse av Asperger syndrom

I følge Gillberg (2002) kjennetegnes Asperger syndrom ved en triade av funksjonsforstyrrelser med hensyn til sosialt samspill, kommunikasjon og forestillingsevne. Den Autistiske triaden (Wing 1998) kjennetegner mennesker med Asperger syndrom på samme måte som mennesker med autisme. Til tross for at mennesker med Asperger syndromer intelligente er det vanskelig for dem å forstå og lære basale og sosiale spilleregler som for de fleste andre læres intuitivt i tidlig barnealder. Og til tross for ofte gode og perfektionerte formelle språklige ferdigheter her de problemer med å forstå ironi og humor og å initiere eller opprettholde en enkel samtale om ”vær og vind”. Typisk er også stereotyp og repetitiv atferd eller interesser som er uvanlige eller overdrevne i fokus eller omfang.

I følge Kaland (2000) publiserte Baron- Cohen, Leslie og Frith en studie i 1985, som kom til å få stor betydning for kognitiv autismeforskning. De fant holdepunkter for at mennesker med autisme hadde svekket evne til å ta andres perspektiv og skjønne at andres oppfatning var forskjellige fra ens egne. Baron – Cohen og medarbeidere konkluderte med at slike ”mentaliseringssevner” kunne være en årsaksforklaring bak autistisk atferd. Ut i fra slike funn oppsto begrepet om ”tankeblindhet” eller ”mindblindness” (Baron- Cohen 1993), som en betegnelse på vanskeligheter som å “lese” andres tanker eller predikere utfall av andres atferd.

Slike svekkelser eller slik ”tankeblindhet” hevdes å utgjøre noe av årsaksbilde bak mange av de typiske trekk man finner hos mennesker med Asperger syndrom.

Eksempelvis preges gruppen av mangelen på å gjenkjenne eller tolke sosial atferd, som igjen kan få følger for oppmerksomhet, følelsesmessige opplevelser, evnen til å forutse og ta del i gjensidig kommunikasjon og sosial interaksjon (Kaland 1996). I følge Kaland (2000) kan man snakke om en egen "kognitiv profil" som synes å være beskrivende for høytfungerende mennesker med autisme eller Asperger syndrom. Ofte blir mennesker tilhørende denne gruppa omtalt som "sære", "ensporede" eller "veslevoksne" på grunn av deres karakteristiske væremåte.

Diagnosen ble først inkludert som selvstendig lidelse i diagnosemanualen ICD-10 i 1993, den var da plassert under hovedgruppen "gjennomgripende utviklingsforstyrrelser" i likhet med autisme og PDD-NOS. Den mest kjente lidelsen knyttet til gruppen "gjennomgripende utviklingsforstyrrelser" er autisme. Autismen er en utviklingsforstyrrelse som rammer enkelte individer fra fødsel eller spedbarnsalder og forårsaker vanskeligheter med å tilegne seg normale kommunikative ferdigheter og etablere normale sosiale relasjoner (Kaland 1996:15). Begrepet "autisme" ble først introdusert av psykiateren Eugen Bleuler på begynnelsen av århundret (Kaland 2000). Autismen refererte da til en elementær forstyrrelse assosiert med schizofreni og innebar en ekstrem innsnevring og tilbaketrekning fra mennesker og den ytre verden. Denne ekstreme tilbaketrekningen fra de ytre omgivelser ble betegnet som en tilbaketrekning til "selvet", derav begrepet autisme som kommer av det greske "autos" som betyr "selv". Det er beskrevet at to tredjedeler av alle individer med autisme har tilleggsvansker i form av mental retardasjon. Dette tilsier at en stor prosentandel har en IQ-skåre under 70, og hvorav bare ca 50 % utvikler språk (Pennington & Bennetto 1998).

Definisjonen "syndrom" betegner et sykdomsbilde som kjennetegnes ved bestemte symptomer som alltid forekommer samtidig. At en lidelse er "gjennomgripende" vil si at den påvirker de fleste aspekter i en persons tilværelse, og er å tilstede på de fleste stadier i utviklingen (Dunvold og Sponheim 2002).

I motsetning til diagnosen autisme, som regel blir stil i god tid før skolealder, er det fremdeles mer vanlig enn uvanlig at diagnosen Asperger først stilles godt inn i skolealder. Selv om det kan være flere årsaker til dette er nok noe av forklaringen at disse barna er intelligente og kompenserer bedre for sin funksjonshemming. Symptomene blir ofte mer synlige når kravet til sosiale ferdigheter og til å forstå sosiale koder øker. Ofte kan komorbide lidelser eller symptomer overskygge og dermed usynliggjøre de problemene som følger Asperger syndrom, som for eksempel ADHD og DAMP noe som også medfører senere diagnostisering. Syndromet rammer gutter opp til seks ganger oftere enn jenter (Gillberg 2002).

Før trodde man at autisme og Asperger syndrom forekom sjelden. Nyere incidens studier viser at Asperger syndrom forekommer ti ganger hyppigere enn infantil autisme (Kaland 1996). I følge autisemeenhetens årsrapport for 2005, regner man med en forekomst på 15:10 000 i befolkningen. Dette tilsier at det per i dag befinner seg omkring 900 barn med Asperger syndrom i grunnskolen i Norge.

I følge Gillberg (2002) er man i dag enige om at Asperger syndrom er en lidelse som fenomenologisk er knyttet til det autistiske spektrum. Forskningsresultater har vist at autisme i seg selv har en sterk arvelig komponent. Dette har ledet fram til forskning rundt betydningen av arv knyttet til Asperger syndrom. Gjennom ulike studier har man funnet ulike holdepunkter for at syndromet representerer en dysfunksjon i hjernen. I følge blant annet Gillberg (2002) har man gjennom flere familie- og tvillingstudier vist at autisme er en klar genetisk betinget og arvelig lidelse. Foreløpig er det bare delvis kjent hvilke genetiske defekter som utløser lidelsen (Pennington & Bennetto1998).

Asperger syndrom er som tidligere nevnt en av de mest omdiskuterte psykiatriske diagnosene innen barne – og ungdomspsykiatrien, men også innen voksenpsykiatrien (Gillberg 2002). Uenigheten dreier seg blant annet om diagnosens validitet og avgrensning til autisme og andre gjennomgripende utviklingsforstyrrelser. Noen hevder at Asperger syndrom er en diagnosegruppe som er kvalitativt forskjellig fra

autisme, med egen etiologi, årsak, utløp og behandlingsprofil. Andre hevder at Asperger syndrom er en ”mildere” variant av autisme og er en betegnelse på ”høyfungerende” mennesker med autistiske trekk (Wing1998). Som en følge av slik uenighet finner man ulike benevnelser i faglitteraturen, alt fra lettere form for autisme til autismspekterforstyrrelser, Asperger syndrom eller uspesifiserte gjennomgripende utviklingsforstyrrelser.

2.3 Diagnostiske kriterier for Asperger syndrom

I følge Gillberg (2002) ble de første operasjonaliserte diagnosekriteriene for Asperger syndrom utviklet av Carina Gillberg og Christopher Gillberg, og presentert på den første internasjonale konferansen om Asperger syndrom i 1988. I deres beskrivelser av diagnosen vektlegges tendenser til ekstrem egosentrisme, og store sosiale vansker, samt spesialinteresser og motorisk klossethet. I tråd med Hans Aspergers beskrivelser inkluderes også helninger mot noe underlig språkbruk, i form av pedantisk og formalisert talemåte. Disse kriteriene finner man også igjen i Aspergers egne beskrivelser av syndromet.

Peter Szatmari publiserte fire kriterier i 1989, som har mange likhetstrekk med Gillberg & Gillberg, han hevdet imidlertid at diagnosen Asperger syndrom ikke kunne gis dersom kriteriene for autisme var innfridd (Szatmari et. al i Gillberg 2002). Dette kriteriet er forøvrig også gjeldene for symptombeskrivelsen i ICD-10.

Først i 1993 utga WHO, ICD-10 utgaven som inneholdt Asperger syndrom som selvstendig diagnose. DSM-IV, publisert av APA(1994), inkluderte omtrent identiske kriterier for lidelsen som for første gang var beskrevet som et selvstendig syndrom (Gillberg 2002). I dag refereres det hovedsakelig til disse fire definisjonene av Asperger syndrom i ulike kliniske og forskningssammenhenger: Gillberg og Gillberg, Szatmari, ICD-10 og DSM IV. Her skiller man mellom Asperger syndrom og autisme og utelukker personer med autisme fra å kunne få Asperger diagnosen.

Diagnostiske kriterier for Asperger syndrom etter ICD-10

1. Fravær av klinisk signifikant, generell forsinkelse i språklig eller kognitiv utvikling

Diagnosen forutsetter at enkelte ord er uttalt ved toårsalderen eller tidligere, og kommunikative setninger er utviklet ved tre års alderen eller tidligere. Evnen til å klare seg selv, adaptiv atferd og nysgjerrighet på overfor omgivelsene de tre første leveår skal ligge på et nivå som er i overensstemmelse med normal intellektuell utvikling. Den motoriske utviklingen kan være noe forsinket, og motorisk klossethet er et vanlig, men ikke et nødvendig kriterium. Isolerte spesielle talenter, ofte relatert til unormale interesser og beskjeftigelser er vanlige, men ikke påkrevet for å få diagnosen.

2. Kvalitative avvik i gjensidig sosial interaksjon

(minst to av kriteriene må være innfridd)

- Vanskeligheter med øye kontakt, ansiktsuttrykk, kroppsspråk og gester til å regulere sosial interaksjon
- Vanskeligheter med å utvikle gjensidige vennskapelige relasjoner med jevnaldrene, som også innebærer å dele interesser, aktiviteter og følelser
- Mangel på emosjonelle responser i sosiale sammenhenger, eller mangel på modulering av atferd med hensyn til sosial kontekst, eller manglende evne til å integrere sosial, emosjonell og kommunikativ atferd
- Mangel på spontane forsøk på å dele interesser og hendelser med andre (hente, peke, fortelle osv..).

3. Begrensede, gjentatte og stereotype atferdsmønstre, interesseområder og aktiviteter.

Må innfri minst to av de følgende punkter.

- Overdreven opptatthet av en eller flere stereotype og snevre interesseområder, som er avvikende i sin grad av intensitet og interessens natur, men ikke interessen i seg selv eller retning

-
- Tilsynelatende tvangsmessig avhengighet av spesifikke, ikke funksjonelle rutiner eller ritualer
 - Stereotype og repetitive motoriske uvaner, som enten inkluderer hånd eller fingervridning, eller komplekse bevegelser med hele kroppen.
 - Utpreget opptatthet av deler av objekter eller ikke funksjonelle elementer av leke materiale (lukt, overflaten på ulike objekter, lyden eller vibrasjoner som genereres)

Diagnostiske kriterier for Asperger syndrom etter DSM-IV(1994)

A. Kvalitativt svekket evne til sosialt samspill som viser seg på minst to av følgende måter:

- Betydelig svekket evne til å benytte nonverbale ferdigheter som øyekontakt, ansiktsuttrykk, kroppsholdning og gester til å regulere sosial interaksjon
- Svekket evne til å danne vennsksrelasjoner med jevnaldrende
- Mangel på spontane ønsker om delt oppmerksomhet rundt interesser og aktiviteter
- Mangel på sosial eller emosjonell gjensidighet

B. Snevre repetitive og stereotype atferdsmønstre, interesser og aktiviteter som gir seg minst ett av følgende uttrykk:

Overdreven opptatthet av et eller flere stereotype og begrensede interesser som er avvikende enten i intensitet eller fokus

- Opplevs som ufleksible i forhold spesifikke, lite funksjonelle rutiner eller ritualer
- Stereotype eller repetitive motoriske "uwaner" (hånd og finger flipping eller vridninger eller komplekse bevegelser med hele kroppen)
- Opprettholdelse av interesse for deler av objekter

C. Avviket forårsaker klinisk signifikant reduksjon av funksjonsevnen i arbeidet, sosialt eller i andre viktige henseender

D. Ingen klinisk signifikant forsinkelse i den generelle språkutviklingen (for eksempel enkelte ord i toårsalderen, kommunikative setninger i treårsalderen)

E. Ingen klinisk signifikant forsinkelse i den kognitive utviklingen eller i andre aldersadekvate hverdagslige ferdigheter, adaptiv atferd (annen enn sosial interaksjon), eller i forhold til nysgjerrighet til omgivelsene

F. Man kan ikke møte kriterier for en annen spesifikk utviklingsforstyrrelse eller schizofreni

(APA 1994 i Gillberg 2002:9,10).

Gillberg (2002) presenterer ulike problemer med kriteriene presentert ovenfor.

For det første vil svært få høytfungerende mennesker med autisme eller Asperger syndrom hatt vist en normal utvikling med hensyn til språk, kognitiv utvikling og sosial kompetanse. I en undersøkelse av 200 høytfungerende mennesker med autisme, hvorav halvparten ble klinisk vurdert som "klassiske" tilfeller av Asperger syndrom, oppfylte kun tre personer kriteriene for syndromet etter ICD-10. Videre settes det i ICD-10 som krav at 3 av de 8 kriteriene må være innfridd for å kunne få en Asperger syndrom diagnose og det samme i følge DSM-IV. Som en følge av dette vil svært mange grupper kunne oppfylle "kravene". Gillberg nevner kliniske eksempler som barn med depresjoner, atferdsvansker eller selektiv mutisme, som alle vil kunne møte diagnosen Asperger syndrom etter kriteriene i ICD-10 og DSM IV.

Gillberg hevder med dette at disse kriteriene for det første vil være for få og ikke spesifikke nok til å beskrive karakteristiske trekk. For det andre vil det innebære en risiko ved et slikt lavt symptomnivå fordi barn med lignende symptomer kan risikeres å feildiagnostiseres. I kriteriene presentert av Gillberg & Gillberg (1989) fremheves kriteriene om ekstrem egosentrisme, og motoriske vansker, kommunikative svekkelser og svakheter i nonverbale ferdigheter. Disse kriteriene kan i følge Gillberg fungere som mer differensierbare hjelpemidler til ytterligere nøyaktighet i diagnostisering og differensiering (Gillberg 2002). Blant de symptomer eller trekk

som er typisk for mennesker med autisme eller Asperger syndrom, er mange ikke særegne for tilstanden. Språkproblemer, stereotypier og mental retardasjon finner en også hos andre ikke-autistiske individer. Disse trekkene kan derfor ikke alene forklare kjerneproblemene hos denne gruppen (Kaland 1996).

Slik kan man tenke seg at det er behov for mer spesifiserte kriterier som kan skille autisme fra andre lidelser. Det autistiske spekter strekker seg fra dyptgripende fysisk og mentalt retarderte personer til høytfungerende mennesker med problemer med kommunikasjon og sosial samhandling som eneste vanske. Wing (2004) omtaler høytfungerende mennesker med autisme eller Asperger syndrom en gruppe mennesker preget av "eksentrisk normalitet" og Kaland henviser til mennesker med en annerledes "kognitiv profil", framfor å omtale diagnosegruppen med svekkelser og dysfunksjoner (Kaland 1996).

Det virker imidlertid ytterligere problematisk å avgrense gruppen, dersom det klinisk og forskningsmessig ikke forekommer konsensus rundt syndromets validitet og innhold. Dette gjelder både for validitet og ved klinisk veiledning (Gillberg 2002).

3. Asperger Syndrom, høytfungerende autisme eller nonverbale lærevansker?

3.1 Innledning

I dette kapittelet vil jeg foreta en nærmere drøfting omkring diagnosen Asperger syndrom. Siden klassifiseringssystemene ble publisert, har det vært store debatter blant forskere og klinikere om definisjon og avgrensning av Asperger syndrom. Man diskuterer innholdet i diagnosen og hovedsakelig hva som skiller disse menneskene fra høytfungerende autister og andre utviklingsforstyrrelser. Dette gjenspeiler seg i ulike benevnelser på Asperger syndrom slik som høytfungerende autisme, autistiske trekk, autisme spekterforstyrrelse eller uspesifisert gjennomgripende utviklingsforstyrrelse.

En av årsakene til at dette området har blitt gjenstand for mye debatt er at dersom Asperger syndrom er en egen lidelse, med ulik etiologi og årsaksforankring, prognose og manifestering, vil det også være behov for ulike intervensjon og behandlingstiltak samt tilrettelegging og oppfølging (Kaland 1996). Og i følge Szatmari (1998) vil praktiske retningslinjer for en differensialdiagnose av Asperger syndrom i forhold til andre gjennomgripende utviklingsforstyrrelser være viktig, men kun nyttig dersom dette fører til klinisk relevant informasjon om etiologi, prognose og respons på opplæring og behandling. Med dette stilles det spørsmål ved diagnosemanualene ICD-10 og DSM – IV som klinisk veiledende.

3.2 Diagnosekritikk

Autisme og Asperger syndrom- gruppen, er en svært heterogen gruppe, med store individuelle forskjeller. En hypotese er at Asperger syndrom befinner seg i ytterkanten av det autistiske spektrum. Det vil si at man tenker seg at Asperger syndrom er en noe mildere form for autisme da man ikke finner for eksempel svikt i taleevnen eller motoriske dysfunksjoner. Noen argumenterer for Asperger syndrom

som en variant av lettere autisme, eller *den* milde formen for autisme (Dodd 2005 og Kaland 1996). Andre spør om denne diagnosegruppen kan anses som en selvstendig undergruppe av ”gjennomgripende utviklingsforstyrrelser” (Kaland 1999), mens enkelte igjen argumenterer for at diagnosen i større grad har fellestrekk med nonverbale lærevansker enn med lettere autisme (Dodd 2005). Det eksisterer med andre ord en rekke definisjoner og forvirring rundt diagnosen. Her vil jeg ta utgangspunkt i en av mange definisjoner som utgangspunkt for videre drøfting.

Bartlett mfl. (2005) benytter Volkmar og Klin(2002) og definerer Asperger syndrom slik:

”a serious and neurodevelopmental disorder which is presently defined by social deficits of the type seen in autism, restricted interests as in autism, but in contrast to autism relative preservation of language and cognitive abilities—at least in early life. By definition criteria for autistic disorders according to the 4th edition of DSM-IV, 1994 or childhood autism according to the tenth revision of the ICD-10, 1993, are not met (side 25)”.

Denne definisjonen av Asperger syndrom kan drøftes gjennom flere punkter.

Mens autisme betraktes som en veldokumentert diagnostisk lidelse, både i klassifiseringssystemene ICD-10 og DSM-IV, knyttes det fortsatt usikkerhet til Asperger syndroms status som selvstendig diagnosegruppe. Selv om Asperger syndrom ble klassifisert som en av fem subgrupper under ”gjennomgripende utviklingsforstyrrelser” (PDD), i ICD -10 (1994), er den fortsatt kontroversiell og mye omdiskutert (Wing 1998). I følge Volkmar og Klin (1998) foreligger det liten uenighet hvorvidt Asperger syndrom befinner seg på et kontinuum av autisme, særlig med tanke på de utpregede sosiale vanskene. I følge Kaland (1999) dreier problemstillingene seg hovedsakelig rundt hvorvidt det foreligger signifikante *kvalitative* forskjeller eller signifikante *kvantitative* forskjeller mellom lidelsene. Det foreligger altså fremdeles usikkerhet rundt spørsmålet om Asperger syndrom kan defineres som en mildere form for autisme eller om lidelsene kun har ytre kliniske trekk til felles, men egentlig er distinkte diagnoser.

I følge diagnosekravene, (se kapittel 1), skal det ikke foreligge *klinisk signifikant språklig eller kognitiv forsinkelse* hos mennesker med Asperger syndrom.

Normalutviklingen betegnes ved enkeltordsytringer innen toårs alder og kommunikative setninger innen treårs alder. Dette kriteriet er som nevnt tidligere også det som skiller Asperger syndrom fra diagnosekriteriene for autisme. Men dette betyr, i følge flere kritikere, ikke at språkutviklingen derfor kan antas å være ”normal”.

I følge Frith (2004) har mye av denne forskningen basert seg på retrospektive rapporter der man har funnet at barn som senere ble diagnostisert med Asperger syndrom hadde sjeldne og uvanlige ord i deres vokabular i forhold til alder. I følge Twatchman- Cullen (1998) kan man se vanskeligheter med å trekke slutninger på bakgrunn av foreldres hukommelse om deres barns tidligste språkutvikling så mange år senere. Forfatteren ser derfor usikkerheten det innebærer å støtte seg til slike funn. Videre stilles ofte en Asperger diagnose i elleve års alderen til sammenligning med en autisme diagnose som gjennomsnittlig stilles i fem/seks års alderen. Det kan være vanskelig for foreldre og andre å huske barnets kognitive og språklige utvikling fra så langt tilbake (Kaland 1999).

Videre hevder Frith (2004) at selv om barnet behersker kommunikative setninger i en alder av tre år, reflekterer ikke dette automatisk god språkforståelse. Når dette er et av kriteriene som skiller Asperger syndrom fra autisme blir dette svake definisjoner som skiller disse gruppene diagnostisk fra hverandre. Også i følge Twatchman- Cullen (1998) er kriteriet som skiller disse diagnosene mindre holdbart og misvisende på en rekke områder. For det første blir begrepene ”språk” og ”kommunikasjon” brukt som et felles begrep. Disse begrepene representerer, i følge Twatchman – Cullen, to forskjellige konsepter som bør drøftes og analyseres separat. Selv om barnet ytrer setninger grammatisk korrekt, mangler ofte forståelsen av innholdet. Mange kritiserer derfor DSM IV og ICD-10 for ikke å inkludere de omfattende og spesifikke pragmatiske og kommunikative vanskene som er karakteristiske for denne gruppen (Landa 2000)

Wing (1981) fant i sine studier av spedbarn, tidlige tegn på avvik på de nonverbale evnene som felles oppmerksomhet, ”sosial interesse” og gjensidig kommunikasjon (Wing 1998). Slike parametere vil i følge Twatchman Cullen (1998) være mer forståelige og beskrivende for denne gruppen. Det vil også kunne bidra til at flere oppdages på et tidlig tidspunkt og kan motta adekvat intervensjon dersom man benytter kriterier utover kravet om ”fravær av forsinket språkutvikling” slik det beskrives i ICD-10 og DSM IV. Bartlett mfl. (2005) hevder man kan tilskrive diagnosekriteriene, slik de er operasjonalisert i dag, et ”syntaktisk” perspektiv på språk der ”formelle” språkferdigheter som grammatiske ferdigheter, definerer språklig kompetanse. Med dette hevder Bartlett mfl. (2005) at sentrale sider av språkforståelse ”overses”, når man ser på karakteriske trekk hos denne diagnosegruppen. Det rettes med dette en kritikk mot fravær av beskrivelser rundt diagnosegruppens store vansker innen kommunikasjon.

Twatchman -Cullen hevder videre at diagnosebeskrivelsenes bruk av begrepet ”klinisk signifikant” i sammenheng med kriteriet om språkutvikling, er uheldig fordi det innebærer at språklige ferdigheter bedømmes etter enhver klinikers tolkning og ikke etter konsistente kriterier. Dette overlater tolkningen av språklig mestring til subjektive og tilfeldige definisjoner også fordi diagnosemanualene, i følge Twatchman- Cullen, ikke fullt ut representerer normalutviklingen. Forfatteren støtter seg til flere lingvister (Dale, 1972; James Linder, 1990; McClowry & Guilford, 1982; Owens, 1988), og hevder at i følge normalutviklingen forventes det at barnet ytrer sine første ord ved ca ett års alderen, altså ett år tidligere enn i DSM IV. I følge Twatchman- Cullen vil diagnosemanualen dermed representere en mer alvorlig språkvanske enn det som ofte er tilfelle hos barn med Asperger syndrom, som igjen kan medføre at flere risikerer å ikke oppdages i tidlig alder.

I likhet med Twatchman- Cullen påpeker også Kaland (1999) at termen ”klinisk signifikant” ikke er nærmere forklart i ICD-10 og etterlater seg derfor mange usikkerhetsmomenter i drøftingen. For eksempel kan det være vanskelig hvorledes man skal kunne klassifisere et barn med tidsmessig og utviklingsmessig optimalt ord

og frasebruk, som har begrensede kommunikative ferdigheter og utelate en beskrivelse av for eksempel hva som er ikke signifikant forsinket. I tillegg fant Eisenmajer mfl. (1996) at kun 57 % av barn diagnostisert med Asperger syndrom ikke hadde "normal" start i språkutviklingen etter kriteriene i DSM-IV. Dette kan i følge Eisenmajer mfl. (1996) synes å gjenspeile en viss "forvirring" da man benytter syntaktisk utvikling av språk som et kriterium i kartleggingen av Asperger syndrom, som nettopp kjennetegnes ved gode formelle språklige ferdigheter, men med store kommunikasjonsvansker til tross (Eisenmajer mfl. i Bartlett mfl. 2005).

Wing (1998) viser til Mayes og Cahoun (2001) som hevder at flere studier konkluderer med at språkforsinkelser i tidlig alder ikke nødvendigvis fører til signifikante forskjeller i språklige ferdigheter senere i livet og er derfor et relativt svakt differensieringskriterium mellom Asperger syndrom og autisme. Frith (2004) poengterer at Asperger syndrom "...Is logically impossible to diagnose according to DSM-IV" (Frith 2004:674).

3.3 Asperger syndrom eller autisme?

Som en konsekvens av diagnostisk forvirring og inkonsistens i bruk av begreper er debatten om Asperger syndromets avgrensning til høytfungerende mennesker med autismediagnosen fortsatt svært aktuell. Hovedsakelig gjelder diskusjonen hvorvidt man kan snakke om to kvalitativt ulike diagnoser, med ulik etiologi, prognose og utfall og dermed ulikheter i behov for tiltak og behandling. Klin og medarbeidere (2005) påpeker at diagnostisk enighet er nødvendig av flere grunner. Fravær av valide definisjoner på syndromet hindrer blant annet utvikling av standardiserte instrumenter som kan sikre forskningsmessig reliabilitet og muliggjøre sammenlignbare studier som er viktig for både atferdsmessig og biologisk forskning. Videre påpekes den vitenskapelige interessen rundt spørsmålet om man kan skille ulike "gjennomgripende utviklingsforstyrrelser" kvalitativt fra hverandre, eller om de befinner seg langs et kontinuum (Klin mfl. 2005).

De samme forfatterne viser også til at Asperger syndrom er en relativt enkel diagnose å skille fra klassisk autisme. Vanskeligere er det med de ca 30 % som har autismediagnosen uten mental retardasjon. Et sentralt kriterium som skiller Asperger syndrom fra autisme er kriteriet om fravær av kognitiv forsinkelse, noe som *kan* være tilfellet i autisme, men som er ikke et absolutt kriterium. Forskningsresultater i følge Bartak og Rutter (1976), Eaves mfl. (1994) og Miller & Ozonoff (2000) viser at autistiske symptomer påvirkes av alder og intelligens (Bartak et. al i Prior 2003:21-22). Videre hevdes det i følge Gillberg og medarbeidere(1996) at barn med høyere IQ, ofte oppdages senere fordi de har svakere symptomer enn de med lavere IQ skåre. Forskjellene mellom diagnosegruppene blir ikke signifikante når man statistisk fjerner innvirkningen av alder og IQ i følge disse forfatterne (Gillberg, Nordin & Ehlers (1996). Disse resultatene støtter den oppfatning at forskjeller mellom høytfungerende mennesker med Asperger syndrom og autisme kan forklares med forskjeller i alder og IQ og ikke med kvalitative forskjeller (Prior 2003:22). Slik jeg forstår det, vil studier som dette representere støtte til hypotesen om at forskjellene mellom gruppene kan betegnes som kvantitative og støtter tanken om at Asperger syndrom er en lettere form for autisme.

I følge Kaland (1996) kan det i et klinisk autismespekter- perspektiv argumenteres slik det gjøres over og i samsvar med bl.a. Wings og Gillbergs teorier om at Asperger syndrom overlapper med høytfungerende autisme når det gjelder kjernetrekkene, da med hovedvekt på kvantitative likheter og forskjeller. Dersom man kan hevde at det dreier seg om to separate tilstander utgjør disse en del av det autistiske spektrum med ”..en sømløs forbindelse mellom tilstandene..” (Wing i Kaland 1998:67). Det finnes omfattende klinisk dokumentasjon og forskning som støtter spekter hypotesen.

Som en motsetning til spekterhypotesen finner man teorier om at Asperger syndrom er en egen separat utviklingsforstyrrelse. I tråd med disse teoriene beskrives syndromet som en selvstendig undergruppe av ”gjennomgripende utviklingsforstyrrelser, med eget årsaksbilde, manifestasjon og prognose. Dette er en hypotese som også problematiseres av mange (Frith 2004). Ulike studier har

sammenlignet høytfungerende mennesker med autisme og Asperger syndrom og sett etter ulike nevropsykologiske profiler for å kunne påvise nevrofysiologiske forskjeller. Disse studiene viser noe variable resultater, men rapporterer hovedsakelig at høytfungerende mennesker med autisme skårer noe svakere på verbale tester enn gruppen diagnostisert med Asperger syndrom. Her poengterer Frith (2004) at det vanskelig kan trekkes endelige konklusjoner på bakgrunn av slike funn, da mennesker med Asperger syndrom nettopp blir ”plukket ut” på grunnlag av gode verbale evner.

Frith (2004) presenterer tre argumenter for hvorfor Asperger syndrom trolig deler etiologi med autisme. For det første trekker hun frem et genetisk aspekt. Dette understøttes av Gillbergs familiestudier (2002), der man finner tilfeller av Asperger syndrom og autisme i ulike tvillingstudier. Her tenker man seg at den samme genetiske komponenten er opphavet til begge lidelsene, selv om de manifesterer seg ulikt.

For det andre vektlegger Frith (2004) et utviklingsperspektiv. Høytfungerende mennesker med autisme og Asperger syndrom har ofte flere identiske trekk som gjør det vanskelig å skille individene fra hverandre. Et tredje argument innebefatter et nevrobiologisk perspektiv der man har funnet abnormale forhold i hjernen som også vises hos mennesker med autisme. I følge Frith (2004) konkluderte Bauman og Kempler (2003) gjennom sine studier at visse egenskaper i hjernen er tilstedeværende, uavhengig av IQ. Kaland (1999) viser til Wings (1998) utsagn om at premissene for at Asperger syndrom skal kunne rettferdiggjøres som et spesifikt syndrom, krever at man kan påvise ”et konsistent og helhetlig mønster i forhold til kognitive dysfunksjoner” (Wing i Kaland 1999: 63), og slik skille syndromet fra høytfungerende autisme.

Kaland (1999) hevder videre at antagelsen om at Asperger syndrom er en tilstand knyttet til øvre enden av det autistiske spektrum og ikke en ”valid” undergruppe av gjennomgripende utviklingsforstyrrelser, skaper grunnlag for en rekke spørsmål. Blant annet dersom Asperger syndrom skal regnes som en mildere variant av autisme,

finnes det da flere varianter av høytfungerende autisme som ikke er Asperger syndrom? I så fall vil det være interessant å belyse disse. Videre påpekes fenomenet om at dersom Asperger syndrom er den milde formen for autisme, vil dette bety at enhver autistisk person med en lignende lett funksjonshemning per definisjon har Asperger syndrom? Ut i fra dette slutter Kaland seg til en antagelse om denne ”atypiskhet” man finner hos mennesker med Asperger syndrom, kan utgjøre mer enn bare forskjeller i IQ, og at det muligens eksisterer undergrupper av lett autisme.

Frith (2004) stiller også et spørsmål ved å omtale Asperger syndrom som en ”mild” diagnose. Mens noen med lidelsen mestrer de fleste dagligdagse gjøremål, har andre behov for kontinuerlig oppfølging. Tilleggsvarer som angst depresjon og tvangstanker er ikke uvanlige og vanskeliggjør daglig fungering. Fordi enkelte har utpregede sosiale problemer, både motoriske varer og tunge lærevansker sår det tvil om Asperger syndrom kan betegnes som en ”mild” lidelse.

Andre igjen spør hvorvidt den tette forbindelsen til autismediagnosen i slike diskusjoner egentlig fører fram til en gjenkjennelse av hva Asperger syndrom er, og ikke bare etterlater spor av hva det ikke er (Bartlett m.fl. 2005). Dette vil man kanskje endelig kunne besvare dersom man fant distinkte underliggende biologiske korrelater, men per i dag er vist at også korrelatene kan være overlappende.

3.4 Asperger syndrom eller nonverbale lærevansker?

Kaland (1999) oppsummerer diskusjonen rundt avgrensningen av Asperger syndrom til autisme med hvorvidt det dreier seg om kvalitative forskjeller mellom gruppene, eller om man står ovenfor ulike lidelser ”på samme tre”. Forskningen på området har ikke kommet til konsensus om det eksisterer klare forskjeller på verbale, spatiale eller motoriske ferdigheter mellom de ulike lidelsene som regnes som en del av det autistiske spekteret (Frith 2004). I følge Volkmar og Klin (1998) har diagnostisk forvirring og inkonsistens rundt diagnosen Asperger syndrom ført ikke bare til sammenligning og tendenser til overlapping med høytfungerende autisme, men også

med andre lidelser og diagnostiske konsepter. Deriblant Semantisk - Pragmatisk forstyrrelse, Schizoid personlighetsforstyrrelse og Nonverbale lærevansker. Disse lidelsene er i følge Kaland (1999) ikke begreper som hører inn under gjennomgripende utviklingsforstyrrelser, men som har fenomenologiske likheter med autisme og Asperger syndrom.

Kriteriene for å havne i kategorien ”nonverbale lærevansker”, ble introdusert av Johnson og Myklebust i 1975. Dette refererer til en type nevropsykologisk profil som viser spesifikke svekkelser på områder som påvirker evnen til sosial interaksjon og kommunikasjon (Volkmar & Klin). Det kliniske bildet på nonverbale lærevansker har også blitt beskrevet av Dengla, (1983) og Weintraub & Mesulam (1983), som en form for ”*Developmental Learning Disability of the Right Hemisphere*” (Kaland 199:61). I følge Rourke (1989) karakteriseres barn med nonverbale lærevansker ved hjelp av følgende egenskaper som svekket taktil persepsjon, psykomotorisk koordinasjonsevne, visuell spatial organisering, nonverbal problemløsningsevne og humor. Evne til verbal hukommelse og utenatføring er imidlertid godt utviklet.

Klin mfl. (1995) fremsatte en antagelse om at individer med Asperger syndrom hadde mange av de samme symptomer som mennesker med nonverbale lærevansker. Problemer med matematikk, men også med perseptuelle og motoriske ferdigheter, er del av et typisk mønster for barn med denne problematikken. Slike trekk syntes ofte å være tilstede hos mennesker med Asperger syndrom, men er i seg selv ikke kriterier for diagnosen.

Nonverbale lærevansker er en av flere diagnostiske begreper som ikke hører inn under gjennomgripende utviklingsforstyrrelser, men som har fenomenologiske likheter med autisme og Asperger syndrom (Kaland 1996:59). I følge Volkmar og Klin (1998) har disse barna trekk som likner dem man finner ved Asperger syndrom, som vansker med å tilpasse seg nye og komplekse situasjoner. Noen har en velutviklet mekanisk hukommelse, men dårlige pragmatiske ferdigheter, dårlig psykomotorisk koordinasjon, prosodiske avvik og betydelige svekkelser i sosial

forståelse og samspill. I tillegg har denne gruppen ofte vanskeligheter med å forstå språkets subtile og ikke- bokstavelige betydninger (Kaland 1996:61).

Videre hevder Volkmar og Klin (1998) at denne gruppen ofte har problemer med å tilpasse seg nye og ukjente situasjoner. I slike settinger tenderer de ofte til å benytte seg av eksisterende fakta, og utenatføring, istedenfor å etterstrebe tilegnelse av ny informasjon. De sosiale vanskene hos mennesker med nonverbale lærevansker manifesterer seg i evnen til sosial persepsjon og sosial bedømmelse. De sosiale vanskene virker å ha sitt utspring i den svekkede evnen til å tilpasse seg nye situasjoner og overse de ofte små, men sentrale nyanser i nonverbal kommunikasjon. Forfatterne henviser til studier av Rourke, Young og Leenars (1989), som viser at personer med denne problematikken i stor grad er utsatt for mye frustrasjon i forbindelse med sosiale situasjoner og i forbindelse med etablering av nære relasjoner

Forfatterne antyder i likhet med Tsai (1992) at man kan finne fenomenologiske likheter mellom Asperger syndrom og dysfunksjoner i høyre hjernehalvdel. Volkmar og Klin (1998) hevder videre at betydningen av termen nonverbale lærevansker har relasjon til den nevropsykologiske profilen hos personer med denne lidelsen. Dette kan relateres til dysfunksjoner i *høyre* hjernehalvdel, mens tilsvarende profil hos høyt fungerende individer med autisme eller Asperger syndrom tyder på større dysfunksjoner i *venstre* hjernehalvdel. Kaland (1996) hevder i denne sammenheng at selv om det foreligger likheter i symptom bildet mellom Asperger syndrom og nonverbale lærevansker, er begrepet "nonverbale lærevansker", omstridt og synes å "utgjøre et mønster i læring og sosial og emosjonell fungering som kan observeres ved en rekke andre tilstander" (Kaland 1996:62). Altså har man ikke funnet det legitimt å samle slike symptomer til en separat selvstendig diagnosegruppe, men vil finne slike symptomer parallelt med andre lidelser.

Szatmari og medarbeidere (1998) utførte testing med WISC-R i et forsøk på å finne tegn til ulike kognitive profiler mellom gruppene Asperger syndrom og

høytfungerende autister. Disse testene viste minimale forskjeller mellom lidelsene og kunne ikke konkludere med signifikante forskjeller.

I kontrast fant Klin mfl.(1995) betydelige forskjeller mellom gruppene i forhold til skåreresultater på verbal IQ (VIQ) og utførings IQ (PIQ). Alle som deltok i eksperimentet hadde en IQ over 70 og ble fordelt likt med hensyn til kronologisk alder og kjønn. Totalt deltok 40 personer i dette eksperimentet. Resultatene viste til signifikante forskjeller mht VIQ og PIQ innad i gruppene. Mens personene klassifisert med Asperger syndrom skåret betydelig bedre på den verbale delen av testen fremfor utføringsdelen, fant man ikke signifikante forskjeller mellom VIQ og PIQ hos gruppen klassifisert som høytfungerende autister. I tillegg viste resultatene at 22 testpersoner møtte kriteriene for nonverbale lærevansker. Av disse var det kun en person fra gruppen med høytfungerende autisme, mens de 21 andre var individer fra gruppen med Asperger syndrom.

Dette studiet kan muligens tolkes som indiser på at det er større grad av sammenfallende symptomer mellom Asperger syndrom og nonverbale lærevansker, enn det er mellom Asperger syndrom og høytfungerende autisme og at sistnevnte grupper muligens representerer kvalitativt forskjellige diagnosegrupper (Volkmar og Klin1998).

Volkmar og Klin (1998) viser med sin forskning at barn med nonverbale lærevansker har svekkelser knyttet til kognitive funksjoner i høyre hjernehalvdel. Hovedsakelig gjelder dette i forhold til uttrykkning av affekt og andre grunnleggende tolkningsferdigheter som knyttes til svekkelser i høyre hjernehalvdel da dette er området for prosessering av sosial -emosjonell informasjon i hjernen. Ved bruk av slike kriterier for å skille diagnosene Asperger syndrom og høytfungerende autisme unngår man sirkularitetsproblemet. Slike funn kan også styrke hypotesen om at Asperger syndrom er en kvalitativt forskjellig lidelse fra høytfungerende autisme. I følge forfatterne kan overlappingen mellom nonverbale lærevansker og Asperger syndrom tyde på to ulike ”patogenetic courses and consequent profiles of adjustment

in Asperger syndrome and high functioning autism”. Slik jeg forstår det understøtter denne forskningen hypotesen om at høytfungerende mennesker med autisme og Asperger syndrom kan representere to ulike ”diagnoseprofiler”.

Sammenlignet med autister har individer med nonverbale lærevansker problemer med å utnytte *muligheten* til å etablere sosiale relasjoner, selv om ønsket er der. Dette er fordi disse vanskelighetene påvirker deres evne til å prosessere et bredt spekter av ikke verbale stimuli (taktile-, visuelle- og lydstimuli), som igjen har konsekvenser for sentrale sosialiseringmekanismer. Andre ikke verbale stimuli er toneleie, stemmebruk, mimikk og kroppsspråk.

Videre hevder forfatterne at svikt i disse funksjonene kan muligens forklare hvorfor mennesker med Asperger syndrom benytter seg av typiske mønstre som ikke er relevante for den sosiale situasjonen. For eksempel vil mennesker med Asperger syndrom ha vanskeligheter med å forstå at ulike stimuli endrer seg i takt med ulike kontekster. Som enda en konsekvens vil språkets bokstavelige betydning bli det som er gjeldende og virkemidler som ironi og metaforer forbli uforståelige. Som et resultat av den totale ”ignoransen” i forhold til nonverbal informasjon og problemer med å forstå ”settingen” kan man tenke seg at det er naturlig å bevege seg inn på egne spesialfelt som forsøk på å gjenvinne kontroll over situasjonen. Fordi dette kan virke unaturlig og ikke er sosialt akseptert, er resultatet ofte gjentagende sosiale nederlag. Med andre ord kan man si at nevropsykologiske svekkelser hindrer dem i å lykkes i *ønske om* etableringen av sosiale relasjoner. Dette i motsetning til klassiske autister som ofte kjennetegnes ved tilbaketrekning og en viss ”likegyldighet” overfor sosial samhandling (Volkmar og Klin 1998)

Ved å belyse ulike overlappende symptomer mellom Asperger syndrom, autisme og nonverbale lærevansker er hensikten å sette fokus på kompleksiteten som preger denne diagnosegruppen, som samtidig også kan gi en nærmere forståelse for hva Asperger diagnosen innebærer.

3.5 Oppsummering

I følge Kaland (1996) må de diagnostiske uklarhetene ses i sammenheng med at diagnosesystemet er bygget på atferdskriterier. Ulike typer atferd kan ligne hverandre også når de har helt forskjellige etiologier, og dette kan medføre at diagnosesystemer som baserer seg på atferdstrekk risikerer å sammenblende tilsynelatende like tilstander. Først og fremst setter dette fokus på behovet for mer spesifikke og presise operasjonaliseringer av kriteriene.

Forfatteren hevder også at deler av løsningen muligens kan ligge i mer detaljerte nevropsykologiske modeller, slik at man kan skille mellom stadig mindre avviksmønstre. De diagnostiske kriterier bør derfor i større grad vektlegge de underliggende neurobiologiske eller nevropsykologiske skader eller dysfunksjoner (Kaland 1996). Men det er ikke avklart noen direkte sammenheng mellom slike underliggende strukturer og funksjoner og de atferdsmessige trekk som knyttes til Asperger syndrom. Slik forskning er også relativt ”ung” og man har ikke til dags dato ikke funnet sikre kausale sammenhenger mellom skader i ulike hjerneregioner og typiske atferdsmønstre (Frith 2004).

Årsaken til uenighet mellom forskere er begrunnet i ulikt syn på sentrale spørsmål: ”Dreier det seg om distinkte diagnoser?”, ”dreier det seg om variasjoner innenfor samme diagnosegruppe?” (Kaland 1996:134-136). I følge Twatchman – Cullen (1998), vil det bli vanskelig å enes om ett klassifiseringssystem når et økende antall forfattere fortsetter å benytte seg av egne kriterier for denne diagnosegruppen og at dette særlig kommer tilsyne, slik drøftet her, gjennom forskningsstudier der man har sammenlignet individer med Asperger syndrom og høytfungerende autisme. Eventuelle funn fra slike studier blir vanskelig å betrakte som valide og enhetlige kriterier for diagnosen uteblir. Hovedspørsmålet synes å dreie seg rundt innhold og avgrensning i forhold til autismegruppen. Det vil være vanskelig å oppnå valide forskningsresultater så lenge det benyttes flere ulike sett av kriterier på denne diagnosegruppen. I Følge Frith (2004) ble navnet Asperger syndrom benyttet av

pragmatiske grunner, og skulle bidra til å kaste lys over en gruppe mennesker forskjellig fra de klassiske autistene. Asperger begrepet kan synes å være en mer akseptabel og mindre stigmatiserende diagnose enn autisme. Kaland (1996) hevder at begrepet kan se seg meningsfullt i forhold til en undergruppe i den øvre enden av det autistiske spekter. Inntil videre hevder Prior (2003) at det vil det være avgjørende å sette fokus på forståelse for kjerneproblemer og effektive intervensjonstiltak fremfor å legge størsteparten av fokuset på avklaring og drøfting av diagnosebegreper.

På den annen side kan det å betrakte Asperger syndrom som en mild form for autisme, eller å etterstrebe og sette Asperger syndromdiagnosen på en intelligent person med sterke autistiske trekk, medføre at personen får mindre hjelp eller at behovet for tiltak undervurderes.

4. Kognitive forklaringsmodeller

4.1 Innledning

Flere nevropsykologiske mekanismer og kognitive funksjoner har vist seg å være skadet eller å fungere annerledes hos mennesker med autisme eller Asperger syndrom. Mens familiestudier og genforskning forsøker å forklare underliggende biologiske årsaker til utviklingen av syndromet, har forskning på et kognitivt eller atferdsnivå forsøkt å beskrive disse avvikene eller annerledeshetene for å bedre forstå og forklare flere *karakteristiske trekk* som ofte observeres hos mennesker med Asperger syndrom.

Særlig tre områder som er sentrale i kognitive/nevropsykologiske prosesser viser seg å være skadet eller svekket ved autistiske lidelser. Disse kalles henholdsvis "theory of mind", "svekket sentral koherens" og "eksekutive funksjoner" (Gillberg 2002). Kaland siterer Frith (1989) og nevner at overnevnte forklaringsmodeller har gitt oss "... a window through which we can glimpse a new view of autism..." (Kaland 1996:45).

Vider hevder Kaland (1996) at psykologisk forskning på autisme gitt indikasjoner på at lidelsen er en tilstand som trolig er et resultat av flere primære avvik, både knyttet til et nevrobiologisk og et nevropsykologisk nivå. På et nevrobiologisk nivå tenkes nevrobiologiske dysfunksjoner i hjernestammen, i lillehjernen, i det limbiske system og i tinning – og pannelappene (Kaland 1996). Tvillingstudier og studier av familien til barn med autisme og Asperger syndrom indikerer at genetiske faktorer spiller en rolle. I følge Gillberg (2002), har barn med Asperger syndrom i mange tilfeller en nær slektning, en forelder eller et søsken med like om ikke identiske problemer. Kaland (1996) fremholder at de nevropsykologiske prosessene *kan* utgjøre et naturlig bindeledd mellom de nevrobiologiske skader på den ene siden og de typiske atferdsmessige karakteristikk på den andre, men at det er "...langt igjen til vi forstår eksakt sammenhengen mellom de nevrobiologiske forstyrrelsene og de

atferdsmessige problemene som kjennetegner mennesker innenfor det autistiske spekteret...” (Kaland 1996: 21-25).

I følge Kaland (1996) må de genetiske årsakene til autisme eller Asperger syndrom sees i sammenheng med miljømessige faktorer. Eksempelvis vet man at forskjellig virus kan skade fosteret. Miljøgifter, rusmidler og andre ytre faktorer som kan gi fosterskade, kan bidra til utvikling av autisme. Dodd (2005) ytrer at man ”heldigvis” har nyansert tidligere teorier om ”kalde” foreldre og uheldig oppdragelsesmønstre, som årsak til autisme og man har i dag gått helt bort fra denne hypotesen (Dodd 2005: 135-136). På grunn av at både genetiske og miljøbetingede årsaker spiller en avgjørende rolle i utviklingen av autisme og liknende problemer, finner man store individuelle forskjeller i hvordan syndromet utspiller seg hos den enkelte. Store variasjoner kan bidra til ytterligere utfordringer med gjenkjenning og kartlegging av alle som tilhører gruppen, særlig de som befinner seg i den øvre enden av det autistiske spektrum.

Til tross for usikkerheten knyttet til det konkrete årsaksbilde bak autismedidelsen, er det enighet om at det finnes mange årsaker (Dodd 2005:35). En beskrivelse av ulike bakgrunnsfaktorer for avvik hos denne gruppen kan, i følge Kaland (1996), forklare det autistiske syndrom eller Asperger syndrom på ulike *nivåer*, på et atferdsmessig, nevrobiologisk og nevropsykologisk nivå. Det synes lite tjenelig å forsøke å skille mellom disse nivåene i forklaringer om hva autisme eller Asperger syndrom er. Det foreligger etter hvert betydelige mengder forskning som viser at det autistiske syndrom kan ”..tilbakeføres til skader på et nevrobiologisk nivå, men som manifesterer seg på et atferdsnivå og kan testes og forstås på et nevropsykologisk nivå”..(Kaland 1996:16-32).

4.2 Theory of mind

4.2.1 Hva er "theory of mind"?

I 1985 fant Baron – Cohen, Leslie og Frith holdepunkter for at barn med autisme mangler evne til å ta andres mentale perspektiv og skjønne at andres oppfatning kan være ulik deres egen (Kaland 1996:15). Lanseringen av begrepet "theory of mind" mer eller mindre revolusjonerte synet på autisme og har ledet til massiv forskning med denne teorien som ledende tenkesett (Dodd 2005). "Theory of mind" kan betegnes som evnen til å forestille seg andres tanker og følelser og evnen til å tilskrive emosjonelle tilstander til gitte situasjoner og objekter (Gillberg 2002). Dette begrepet blir også omtalt som sosial kognisjon (Baron- Cohen 1993). I følge Kaland (1996:47) har "friske" personer med en inntakt "theory of mind" evnen til å kunne forutsi eller forklare hva som vil skje i en gitt situasjon som følge av en logisk årsaksrekke. Det er det viktig for oss å ha en teori eller forestilling om hva og hvordan andre tenker og føler for best mulig å kunne forutse og forstå deres handlinger. Uten en "theory of mind" eller evnen til mentalisering, vil det kunne oppstå en rekke misforståelser. For eksempel vil man risikere at atferd kun tolkes på grunnlag av det objektivt gitte, det vil si uten å betrakte bakenforliggende hensikter eller intensjoner. Man vil også ha kunne store vansker med kontekstbundet atferd og indirekte tale. Gillberg (2002) forklarer at når evnen til å "mentalisere" eller å ha en "theory of mind" ikke er inntakt, kan man forenklet si at vanlig "common sense" ferdigheter er svekket.

Ut i fra slike antagelser har det vokst fram hypoteser rundt "theory of mind"-hypotesen som et sentralt bidrag til forklaringen om mangelen på sosial forståelse og svekket kommunikativ kompetanse som kjennetegner mennesker med autisme eller Asperger syndrom (Kaland 1996). Særlig er det interessant at denne kognitive mekanismen ser ut til å være relativt uavhengig av intellektuell kompetanse da den også er svekket hos mer lavt fungerende autister på samme måte som den også er svekket hos mer "høytfungerende" mennesker med autisme eller Asperger syndrom

(Frith 2004). Kaland (1996) benytter definisjonen til Premack og Woodroff (1978) og definerer "theory of mind" på følgende måte:

"Når vi sier at en person har en "theory of mind", mener vi at personen tilskriver seg selv og andre mentale tilstander(...)Slike slutninger må oppfattes som en teori, for det første fordi en ikke kan observere hva andre tenker, og for det andre fordi slutninger om hva andre tenker brukes til å forutsi hvordan de vil handle"(Kaland 1996:46).

Å ha en "theory of mind" innebærer altså at en skjønner at det som rører seg inne i hodet til en annen person kan være noe annet enn det en selv tenker og vet. Teorier, slik begrepet benyttes her, tenkes å forklare hva som mest sannsynlig kommer til å skje og muliggjør evnen til å trekke slutninger på vegne av andres indre tilstander på bakgrunn av hvordan de oppfører seg. Slike teorier gir en også mulighet til å kunne forutsi handlingsmønstre ettersom situasjonen endres seg. Slik vil en "theory of mind" være avgjørende i sosiale relasjoner og i forhold til å forstå andres handlinger. I følge Kaland (1996) hevder Ricks og Wing (1975) at en velutviklet evne til å forestille seg noe, forutsetter at vi kan bruke symboler i indre tankeprosesser, i første rekke de vi har lært gjennom språket. Både evnen til å bruke symboler som utviklingen av en theory of mind, som en mener spiller en sentral rolle i kommunikasjon og sosiale samspill, kan ha sitt utspring i samme kognitive mekanisme. I følge Gillberg (2002) viser resultater fra klinisk forskning at barn som senere utvikler Asperger syndrom, mangler mentaliseringsevne de første leveår. Når ferdighetene omsider utvikles, ofte ikke før i tenårene, preges mentaliseringsevnene av forsinkelsene videre i utviklingen. Det vil si at den ikke er fraværende, men svekket.

I følge Tetzchner (2001) forutsetter evne til å forholde seg sosialt til andre *forståelse* for at mennesker er tenkende vesener som handler ut i fra hvordan de forstår situasjonen. Slik grunnleggende psykologisk innsikt er blitt kalt "teorier om sinnet" fordi andres mentale tilstander ikke lar seg observere direkte. En forståelse for at mennesker har representasjoner av verden kalles metarepresentasjon, som vil si å

kunne ha tanker om andre menneskers tanker. Begynnelsen på denne innsikten er forståelsen for at en persons oppfatning av en situasjon kan være forskjellig fra de faktiske forholdene, at personen kan ha *feil* oppfatning av noe og handle ut i fra feilaktig viten.

I følge Gillberg (2002) kan man videre snakke om ulike "mentaliseringsnivåer". Det laveste nivået eller den enkleste graden av mental representasjon er forståelse for at et annet menneske tenker, eksempelvis "jeg tenker at du tenker". Det neste stadiet korresponderer med evnen til "jeg tenker at du tenker at hun tenker" og slik tenker man seg at det stiger videre opp i kompleksitetsnivå. Erfaringer fra klinisk arbeid tilsier at mennesker med Asperger syndrom har store vansker allerede ved det første stadiet av mentale representasjoner helt opp til 4-6 års alderen. Det hevdes videre at høyere nivåer av mentaliseringsprosesser ikke utvikler seg før tenårene hos individer med dette syndromet og preges av forsinkelser resten av livet.

Man kan derfor anta at det vil være komplisert for og krevende for en med Asperger syndrom å tenke og reflektere rundt andres tanker og følelser. Slike svekkelser vil kunne spille inn på sosial samhandling og faren er stor for å havne sosialt på sidelinjen. I følge Kaland (1996) vil konsekvenser av å ikke ha en inntakt "theory of mind", få konsekvenser for dagligdagse situasjoner som for eksempel: manglende evne til ta i betraktning hva andre mennesker vet, svekket evne til å forstå motivene bak andre menneskers handlinger, feilende i forståelse av bedrag og manglende evne til å forstå misforståelser.

•

4.2.2 Utvikling av "theory of mind"

To komponenter i førspråklig kommunikasjon som hevdes å være sentrale i utviklingen av "theory of mind" eller evnen til å mentalisere er *felles oppmerksomhet og symbol - lek*. Kaland (1996) støtter seg til Baron- Cohen (1987), som hevder at symbol- lek reflekterer en kognitiv evne som ligger til grunn for evnen til å

mentaliserer. Evnen til symbol- lek representerer i følge Leslie (1988), evnen til å løsrive seg fra tingenes objektive betydning og frigjør evnen til å forstå at noe kan eksistere ”på liksom”. Ikke-autistiske barn antas, i følge Wellman (1993), å beherske denne evnen i 3 års alderen. Dette betyr at de kan skille mellom den fysiske og mentale verden og at de har en forståelse for at andre mennesker kan ha ønsker, tanker, tro, ideer, forestillinger og emosjonelle reaksjoner, og barnet greier å skille drømmer, bilder og tanker fra reelle objekter og bekrefte denne forskjellen intellektuelt (Kaland 1996:49).

I følge Tetzchner (2001) er evnen til felles oppmerksomhet grunnleggende for alle kommunikasjonsferdigheter. Han hevder videre at dersom evnen til å kunne rette andres oppmerksomhet mot det ens egen oppmerksomhet er rettet mot ikke er inntakt, vil utviklingen av normal kommunikasjon være vanskelig. Den felles oppmerksomheten eller ”intersubjektivitet” forutsetter at begge parter har rettet oppmerksomheten mot det samme objektet og at begge parter er dette bevisst. Denne mekanismen er også en forutsetning for tilegnelse av generell kulturell kunnskap og forståelse for situasjoner og hendelser. Videre er det en grunnleggende bestanddel av menneskelig kommunikasjon og et nødvendig fundament for barns tilegnelse av språk. Til dette hører det med at oppmerksomhet er ”intensjonell persepsjon”, som betegner en enighet om hva som er framtrede i situasjonen.

Svekkelser i evnen til felles oppmerksomhet er et kjennetegn hos barn med autisme, uten at man kjenner årsaken til dette (Tetzchner 2001). I følge Dodd (2005) tenker man seg at begge disse evnene er sentrale komponenter i utvikling av sosiale ferdigheter og evner som samlet omtales som ”mentaliseringssevner”. Manglende evner innenfor symbol- lek og felles oppmerksomhet kan muligens betraktes som tidlige indikatorer på senere svekkelser i ”theory of mind”.

4.2.3 Testing av mentaliseringssevner

Som presentert i forrige avsnitt hevder mange forskere at intellektuelt høytfungerende barn med autisme har spesielt vanskeligheter med oppgaver som blir antatt å

forutsette en teori om sinnet Oppgaver der barn viser forståelse for at noen kan handle ut i fra en feil oppfatning av noe har således blitt selve *testen* på om det å ha en "teori om sinnet".

Det er utviklet flere tester som har til hensikt å kartlegge mentaliseringsevner. De mest kjente er "Sally- Anne" og "Smarties"(Gillberg 2002:83). Heinz Wimmer og Josef Perner er blant de som har utviklet en metode som testet utviklingen av "theory of mind" hos små barn. Prinsippet bak disse testene er å se om barnet kan forstå at andre kan ha en feiloppfatning av noe. Tradisjonelt har disse testene vært gradert i 1 og 2 ordenstester der sistnevnte antas å kunne gjenspeile relativt komplekse mentaliseringsevner (Kaland 1996). Dette er et eksempel på en 2. ordens "theory of mind" - test.

"I parken er det tre personer; Mary, John og en is- selger. John vil kjøpe en is, men må først hjem å hente penger. Is - selgeren sier at han blir i parken "hele dagen". John går så hjem. Etter at John har gått, sier is-selgeren til Mary: "jeg går en tur bort til kirken for å selge is der". På veien til kirken passerer is-selgeren Johns hus, og John ser ham og roper: "hvor skal du hen?" "jeg går bort til kirken", svarer is-selgeren. Like etter går John bort til kirken for å kjøpe is. I mellomtiden har Mary vært en tur hjemom. På vei ut igjen går hun innom Johns hjem. Hun vet ikke at John alt har gått for å kjøpe is, heller ikke at John har snakket med is-selgeren. Mary treffer Johns mor hjemme, og Johns mor sier. "John er ikke inne. Han har gått for å kjøpe is". (Kaland 1996:69).

Spørsmålet som blir stilt, lyder. "Hvor tror du Mary vil lete etter John?". Baron-Cohen (1989b) gjennomførte denne testen på en gruppe barn med Downs syndrom, barn med autisme og barn uten noen form for diagnose. Barna var like i kronologisk alder. Resultatene viste at 90 % av barna uten diagnose mestret testen, og det samme gjelt for 60 % av barna med Downs syndrom, mens samtlige av barna med autisme mislyktes. Årsaken til dette er i følge Baron - Cohen verken betinget av kronologisk eller mental alder, men et resultat av autisters manglende mentaliseringsevner eller

slik han betegner det, ”tankelblindhet”. Resultater fra Bowler (1992) viste derimot ingen signifikante forskjeller mellom gruppene (Kaland 1996: 70). Ut i fra slike motstridende funn i forskning, har testingen av ”theory of mind” blitt gjenstand for kritikk og hypotesens funksjon som forklaring på autisme etterprøvd.

4.2.4 Kritikk av ”theory of mind” hypotesen:

I følge Kaland (2002), er de tradisjonelle testene, slik det er gitt eksempler på i forrige avsnitt, ikke tilstrekkelige til å kunne konkludere med manglende eller adekvate mentaliseringsevner hos mennesker med Asperger syndrom.

I en studie av Kaland mfl (2002) refereres det til et eksperiment der forsøkspersonene testes med historier fra dagliglivet, fremfor de ”kunstige” situasjonene i for eksempel i s-selger historien. Kaland og medarbeidere kritiserer de eldre testene for å være for virkelighetsfjerne og for å konkludere med at mennesker har komplekse mentaliseringsevner dersom de mestrer en 2. ordens ”theory of mind” test. I følge forfatterne vil mestring av de tradisjonelle 2. ordens tester kun tilsvare evner på 6-års stadium, som ikke kan sies å gjenspeile komplekse mentaliseringsevner for en voksen person. Likevel fant studien støtte for hypotesen om at mentaliseringsevner er spesifikt svekket hos mennesker som befinner seg innenfor det autistiske spektrum.

I likhet med Kaland mfl (2002) understreker Frith (2004) mangelen på nye og bedre psykometriske og valide tester. Frith hevder at mennesker med Asperger syndrom kan ha en tendens til å kompensere med logisk tenkning og tid i testsituasjonen og at dette ikke gjenspeiler en ”intuitiv mentaliseringsevne” som vil kreves i dagliglivet. De tradisjonelle testene viser i større grad, i følge Frith, til logisk evne og mindre til instinktive tolkninger og forståelse for en situasjon. Med andre ord hevdes disse testene å gjenspeile en ”eksplisitt” mentaliseringsevne fremfor en intuitiv og automatisert tolkningsevne. Mennesker med Asperger syndrom kan ofte avgi gode verbale svar i testsituasjoner på grunn av sine sterke verbale evner, samt benytte logisk tenkning i testsituasjonen på grunnlag av deres ofte høye evnenivå. Likevel mangler de fortsatt evnen til automatisk intuitiv mentalisering i dagliglivet.

Det kan i følge Frith (2004) resultere i misforståelser og feiloppfatning av prestasjonsevne. Tendensen til å mestre "theory of mind" tester betrakter man i dag som en "bias" (generell tilbøyelighet eller tendens) hos diagnosegruppen, der oppgavene ikke løses intuitivt, men ved kontrollert tenkning. I tillegg antyder Frith (2004) at man muligens ikke bør forsøke å forklare *alle* karakteristiske trekk hos mennesker med Asperger syndrom med "theory of mind" - hypotesen. Både fordi denne gruppen ser ut til å ha en intakt "theory of mind" og fordi manglende mentaliseringsevne vanskelig ser ut til å kunne forklare de over gjennomsnittet evnene innen ikke-sosiale områder, den utpregede hukommelsen og de rigide handlingsmønstrene. Slike karakteristika hevder Frith muligens kan (2004) ytterligere belyses gjennom hypotesen om "svak central koherens".

4.3 Svakt central koherens -hypotesen

Mens liten evne til å mentalisere eller å ha en "theory of mind" i stor grad kan beskrive de sosiale vanskene hos mennesker med Asperger syndrom eller autisme, vil mange hevde at denne teorien ikke er tilstrekkelig med tanke på forklaring av eksempelvis typiske trekk som: eksepsjonell hukommelse eller utpreget kunnskap på enkeltområder, såkalte "savant" ferdigheter (Frith 2004). Stereotyp og repetitiv atferd, motstand mot forandringer og tvangsmessige rutiner som forekommer hyppig hos mennesker med autisme, er heller ikke særlig godt forklart av noen autismeteori. Der er heller ikke umiddelbart lett å forstå at manglende evne til å mentalisere skulle kunne forklare denne atferden (Kaland 1996).

Friths hypotese om "svakt central koherens", innebærer en antagelse om at det foreligger en spesifikk perseptuell kognitiv- stil til grunn for karakteristiske trekk hos mennesker med autisme. Med dette tenkes at mennesker med autisme og Asperger syndrom har tilbøyeligheter til å oppfatte visuelle stimuli på en annerledes måte sammenlignet med ikke-autistiske mennesker. En slik kognitiv "profil" tenkes kort sagt å vanskeliggjøre integrasjonen av enkeltkomponenter til helheter. Det hevdes at

evnen til å skape helhet og mening ut i fra enkeltdeler av informasjon spiller en sentral rolle i det sosiale liv, som for eksempel i evnen til ansiktsgjenkjennelse eller forståelsen for kontekstbundet språk. Normal informasjonsprosessering kjennetegnes med ”global” eller meningsfull bearbeidelse av stimuli, fremfor ”lokal” eller stykkevis. I følge Frith (2004) etterstreber mennesker generelt å skape helhet og sammenheng i tilværelsen, og av den informasjon de presenteres for. Kaland (1996) hevder at denne mekanismen ut til å være svekket eller fungere ulikt hos mennesker med autisme. Dette kan medføre at forståelsen for helheten og meningen ofte må vike for mer mekanisk og detaljert persepsjon (Kaland 1996:76). Burnette mfl. (2005) hevder at enkelte trekk hos mennesker med Asperger syndrom ser ut til å mer konkret kunne forklares med en særegen perseptuell svekkelse, slik koherenshypotesen representerer, fremfor avvik i ”theory of mind”.

Svekket sentral koherens som forklaring på typiske trekk hos mennesker med autisme eller Asperger syndrom, knyttes særlig til den påfallende interessen for detaljer og enkeltkomponenter (Gillberg 2002:87). I kontrast til de sosiale vanskene kan man merke seg at mennesker med Asperger syndrom ofte kompensere for sine svakheter i interaksjon med den sosiale verden, med utpreget forståelse og interesser for den ”ikke-sosiale” verden (Frith 2004). Med dette refereres det til evner som for eksempel huske tallrekker, kortstokker og togtabeller, men også den påfallende trangen til rigide handlingsmønstre og rutiner. Ut i fra dette hevdes det at hypotesen om svekket sentral koherens belyser aspekter utover diagnosens svekkelser og problemer, da den også har et blick på spesielle talenter og evner (Kaland 2000). Burnette mfl. (2005) viser til en studie av Mottron og Belleville (1993) der resultatene viste at mennesker med autisme organiserer visuelle stimuli på en ikke- hierarkisk måte sammenlignet med kontrollgruppen. Slik perseptuell ”stil” har blant annet konsekvenser for perseptuell oppmerksomhet, og kan muligens forklare hvorfor mennesker med autisme eller Asperger syndrom ofte ser ut til å henge seg opp i ”irrelevante” detaljer, fremfor å ha fokus på det sentrale i situasjonen.

I følge Frith (1992) fant Reitzel og Szatmari (2003), i en gjennomgang av ulike WISC profiler av barn med autisme og Asperger syndrom, identiske mønstre av svake og sterke sider uavhengig av evnenivå. Blant annet ser det ut til å være en generell tendens blant mennesker med Asperger syndrom å ikke mestre deltesten ”block design”, som blant annet krever evnen til å kunne sette sammen klosser til et helhetlig bilde. I følge Burnette (2005) hevder Frith og Sha (1993) at dette kan være et uttrykk for en svekket evne til å skape sammenheng eller ”koherens”.

Videre refererer Burnette mfl. (2005) til en studie av Joliffe og Baron – Cohen (1999) som testet evnen til bruk av kontekst for å kunne angi korrekt betydning av ord og setninger i en tekst. Dette ble gjort ved å presentere ord med lik uttale, men med ulik kontekstuell betydning. Dette var ment å utfordre evnen til å benytte seg av konteksten eller handlingen i resten av teksten for så å forstå den korrekte betydningen av ordene. Mennesker med autisme eller Asperger syndrom viste signifikante forskjeller i evnen til å benytte seg av kontekst i forhold til kontrollgruppen. Resultatene ble betraktet som støtte til hypotesen om at en svekkelse i evnen til å skape ”koherens” belyser de pragmatiske vanskene som ofte forekommer hos høytfungerende mennesker med autisme eller Asperger syndrom, og som videre bidrar til de sosiale problemene. Andre studier igjen kan ikke bekrefte slike sammenhenger og som forfatterne videre presiserer”.. More research is needed to understand the extent to which weak central coherence, is a consistent let alone pathognomic, feature of the syndrome”.. (Burnette mfl. 2005:63-73).

Kaland (1996) refererer til Frith og Happè (1994a), når han understreker at det trolig ligger ulike kognitive mekanismer til grunn for de kognitive problemer ved Asperger syndrom eller autisme. Svekket evne til å mentalisere, eller manglende ”theory of mind” forklares ofte ved skader i ulike regioner av hjernen. I motsetning til denne teorien, vil det som ligger til grunn for de perseptuelle karakteristika ved svak sentral koherens, kunne resultere i både sterke og svake sider hos en med Asperger syndrom eller autisme. Kaland (1996) støtter seg til Wing (2004) når han poengterer at ut i fra hypotesen om svekket sentral koherens, framstår kognitive særtrekk hos mennesker

med autisme og Asperger syndrom i større grad som en egen "kognitiv stil" framfor funksjonshemninger.

Burnette mfl.(2005) viser til fMRI studier av Ferstl og von Cramon (2001) som trolig påviser at prosesser knyttet til frontale deler av hjernen, er aktive i problemløsningsoppgaver både i sammenheng med testing av evner knyttet til sentral koherens og "theory of mind". I denne sammenheng menes evnen til å benytte seg av kontekstuell og situasjonsbundet informasjon. På bakgrunn av disse resultatene framsatte de en hypotese om at svekkelser i "theory of mind" og "sentral koherens" kan ha opphav i de samme mekanismene. Andre studier igjen tilbakeviser denne påstanden, som for eksempel Burnette mfl. (2005) illustrerer med en studie av Jarrold mfl.(2000). Denne studien viste at høytfungerende mennesker med autisme hadde like store vanskeligheter med integrasjon av kontekst i språkforståelse, uavhengig av deres "theory of mind"- prestasjoner.

Russell (1997) refererer til Pennington mfl. (1997) og hevder at hypotesen om svekket sentral koherens muligens har flere likhetstrekk med eksekutiv funksjons-hypotesen, da disse teoriene til en viss grad enes om en kognitiv svikt i frontale deler av hjernen involvert i prosessering av informasjon og at dette muligens kan forklare de kognitive karakteristika observert blant lidelser forbundet med det autistiske spektrum.

4.4 Eksekutiv funksjons - hypotesen

Eksekutive funksjoner, eller utøvende funksjoner, er et sekkebegrep som dekker kognitive prosesser som antas å være spesielt avhengige av strukturer i hjernens pannelapp. Utøvende funksjoner er knyttet til målrettede og problemløsende atferd som fleksibel og strategisk planlegging, utførelse av handlingssekvenser og til evnen til å hemme eller utsette en respons (Goldberg mfl 2005). Evnen til å planlegge, opprettholde en målsetning, fleksibilitet og lignende, er også sentrale deler av denne funksjonen. Evnen til å kunne motta og forstå rekkefølgen av ulike sekvenser av en

hendelse og evnen til å forstå *årsak-virkning*, samt evnen til å ha et begrep om *tid* er knyttet til frontale funksjoner i hjernen. Eksekutive funksjoner knyttes også til *arbeidsminnet, oppmerksomhet og impuls kontroll*. Noen har også sammenlignet svekkede eksekutive funksjoner hos mennesker med Asperger syndrom med dem vi finner hos andre nevropsykiatriske syndromer som ADHD (Gillberg 2002). Et økende antall studier benytter seg av hjernescanningsteknikker som PET og fMRI i forskning på svekkelser hos høytfungerende mennesker med autisme og Asperger syndrom (Frith 2004).

I følge Gillberg (2002), finnes det dokumentasjon som knytter ulike atferdsmessige trekk hos mennesker med Asperger syndrom til svekket eksekutive funksjoner og at dette også kan være gjeldende for mer høyt fungerende autister. J. Russell (1997) støtter seg til Pennington mfl. (1997) når han antyder at svikt i eksekutive funksjoner kan betraktes som primærårsak bak kjerneproblematikken knyttet til autisme eller slik det beskrives her.. ”*the primary psychological cause of autism*”.. (Pennington mfl. I Russell 1997: 144). I tillegg har det også blitt antydnet at svikt i utøvende funksjoner kan relateres til problemer med å mentalisere, altså være en av hovedfunksjonene bak evnen til å ha en ”theory of mind” (Kaland 1996 og Dodd 2005).

I følge Russell (1997) viser også til flere studier av Ozonoff m.fl. (1991a, b og 1993) en korrelasjon mellom eksekutive funksjoner og ”theory of mind”. Videre hevdes at svikt i eksekutive funksjoner kan anses som en felles komponent blant lidelser knyttet til det autistiske spektrum. Med dette antydes det at eksekutive funksjoner muligens representerer en enhetlig underliggende felles svikt i lidelser knyttet til autismspekteret og en mulig forklaring på ”mentaliseringsvanskene”. Til tanken om at eksekutive funksjoner kan forklare svekket ”theory of mind” hos mennesker med autisme knyttes ideen om at både de kognitive funksjonene knyttet til mentaliseringsevne og eksekutive funksjoner kan tilbakeføres til de samme mekanismer i hjernen. I følge Ozonoff (1998) fremsettes det også en hypotese om at ulike ”theory of mind” tester krever eksekutive ”evner” for å løses.

I følge Russell (1997) hevder Stern (1985) at det er en sammenheng mellom skader i arbeidsminnet svekket utvikling av evner som betinger utvikling av theory og mind eller sosial forståelse som for eksempel intensjonelle handlinger og symbol- lek. De som er tilhengere av svekket eksekutive funksjoner som forklaringsmodell på autisme vektlegger frontale prosessers betydning for evne til imitasjon, felles oppmerksomhet og utvikling av "theory of mind". Med dette hevdes at denne hypotesen er sentral i utviklingen av sosial kognisjon.

Ut i fra hypotesen om at enkelte kognitive svakheter hos autismerelaterte lidelser kan knyttes til svekkelser i eksekutive funksjoner, har noen hevdet at årsaken kan være svekkelser i "top down" prosessering av informasjon hos mennesker med autisme eller Asperger syndrom (Frith 2004). "Top down" kontroll representerer det motsatte av stimulus dreven atferd. Den muliggjør kontroll av oppmerksomhet og handling i forhold til langvarige målsetninger og muliggjør evnen til å skille relevante fra irrelevante stimuli i ulike situasjoner. En konsekvens av svekket "top down" kontroll vil eksempelvis være at man ikke forstår at betydningen av en stimulus endrer seg med kontekst eller resultere i at all informasjon får like stor oppmerksomhet. Dette kan igjen resultere i at man ikke greier å holde på sammenhengen eller tema fordi "bottom- up"- prosessering av informasjon er mer dominerende. Med andre ord kan man si at alle sanseerfaringene "likestilles" (Frith 2004). Dette virker å kunne stemme overens med tanken om at mennesker med autisme mangler evnen til å rangere informasjon hierarkisk, som poengtert i forrige avsnitt.

Noen svakheter i både sosiale og ikke sosiale domener kan, i følge Frith (2004) forklares med en slik spesifikk nevropsykologisk skade som dominerende "top-down prosessering". Mens uttallige studier har observert skader i frontale deler av hjernen hos mer lavtfungerende mennesker med autisme, presiserer Frith at det fortsatt foreligger lite dokumentasjon rundt mennesker med høytfungerende autisme eller Asperger syndrom. Man vet derfor fortsatt lite om hvordan man kan knytte kognitive karakteristika, som rigid og repetitiv atferd, eller ensidig informasjonsprosessering til spesifikke nevrobiologiske prosesser. Likevel presiserer forfatteren at "...Only a small

amount of evidence from brain imaging is available so far and it supports the notion of frontal dysfunction in Asperger syndrome...” (Frith 2004:680).

4.5 Oppsummering

Det finnes i dag således ingen helhetlig vitenskapelig teori som kan forklare bakgrunnen for det mangfoldet som mennesker med høytfungerende autisme eller Asperger syndrom representerer. De tre teoriene som er presentert i dette kapittelet beskriver tre forskjellige innfallsvinkler til problemene, men har også enkelte overlappende trekk. Hver for seg er det ingen av teoriene virker å kunne dekke eller forklare hele det diagnostiske spekteret og i praksis vil man sannsynligvis kunne trekke nytte av alle tre teoriene. I følge Kaland (1996) og mange andre vil det trolig være lite hensiktsmessig å forklare autisme utelukkende ut i fra en bestemt teori, modell eller nivå. Antakelig vil det være fordelaktig å betrakte forklaringsmodellene gjennom en komplementær tilnærming, å se hvordan de samlet fremmer forståelse for syndromet.

Hypotesen om svekkelser i ”theory of mind” har utvilsomt bidratt til massiv forskning og forståelse for mennesker med autisme, og er i følge Gillberg (2002) ”avgjørende for å kunne forstå mennesker med autisme og Asperger syndrom”, og er i ferd med å bli selve kjennetegnet på mennesker med lidelser innen det autistiske spekteret. Likevel virker den ikke å kunne forklare alle trekk og kjennetegn like godt. For eksempel virker tendensen til at høytfungerende mennesker med autisme eller Asperger syndrom ser ut til å mestre 2. ordens tester, men likevel ikke mestre dagligdagse sosiale situasjoner, vanskelig og å forklare utelukkende med denne hypotesen (Wing 2004).

Friths hypotese om svekket sentral koherens (Frith 2004) hevder at særegne perseptuelle tilbøyeligheter kan forklare enkelte atferdsmessige trekk hos mennesker med autisme. Denne hypotesen omtaler karakteristiske atferdstrekk hos mennesker med Asperger syndrom som resultater av en særegen ”kognitiv stil” fremfor at de

opptrer på bakgrunn av funksjonshemninger. Videre fremhever hypotesen om svikt i eksekutive funksjoner svekkelser i kognitive styringsfunksjoner som forklaringer på typiske trekk hos mennesker med Asperger syndrom. I følge Frith (2004) er spørsmålet er om man kan hevde at slike svekkelser kan sies å være autismespesifikke, når man finner slike trekk hos andre diagnostiske grupper. Ytterligere forskning synes å gjenstå til vil fullt ut forstår de konkrete bakgrunnsfaktorene for de karakteristiske trekk typisk for denne diagnosegruppen.

5. Språk og kommunikasjon

5.1 Innledning

”What underlies the extraordinary flexibility of communication?...communication is possible without language, but communication can fail in the presence of apparently good language skills. This brings out the case of autism...” (Frith & Happe1994:98:1 Kaland 1995).

I dette kapittelet vil jeg foreta en nærmere analyse av karakteristiske trekk innen språk og kommunikasjon hos mennesker med Asperger syndrom. Til tross for relativt intakte formelle språkferdigheter, framtrer de kommunikative ferdighetene ofte som påfallende og avvikende, noe som ofte vanskeliggjør sosial kommunikasjon og etablering av sosiale relasjoner.

For å kunne belyse disse vanskene nærmere vil jeg innlede med en klargjøring av skillet mellom *språk og kommunikasjon*. Jeg vil også diskutere hvordan hypotesene ”theory of mind”, ”sentral koherens” og ”eksekutive funksjoner” belyser de pragmatiske vanskene som karakteriserer Asperger syndrom. Denne drøftingen vil jeg supplere med et fjerde perspektiv på gjennom en ”sosiolingvistisk” tilnærming til kommunikasjonsvanskene.

I følge Twatchman - Cullen (1998) gir kravet om fravær av forsinket språkutvikling, i DSM IV:1994 og ICD-10, få eller ingen implikasjoner angående konkrete språklige og kommunikative svekkelsene som faktisk opptrer blant denne gruppen.

Karakteristika som monoton stemmebruk, pedantisk tale eller svekket sosial kommunikasjon inkluderes ikke i diagnosebeskrivelsen for Asperger syndrom, verken i ICD-10 eller i DSM-IV.

Landa (2000) beskriver manglende eller svekket kommunikativt eller ”sosialt” språkbruk som et av hovedproblemene hos mennesker med Asperger syndrom. Flere mennesker tilhørende denne diagnosegruppen står i risiko for å oppleve tilværelsen

som svært stigmatiserende og hemmende, fordi de til tross for høyt evnenivå viser mange likhetstrekk med autister når det gjelder kommunikasjon. Symptomer som sosial angst, depresjon, dårlig selvbilde, problemer med jobbsituasjon, vennskap, og lignende er ikke uvanlige problemer. Frustrasjonen kan ofte være stor over å ikke mestre dagliglivet til tross for adekvat evnenivå og ønsker om sosiale relasjoner. I følge Ziatas mfl. (1998) har forskning på kommunikative ferdigheter hos mennesker med autisme og Asperger syndrom økt betraktelig de siste årene. Likevel er svekkede pragmatiske evner ikke inkludert som et diagnosekriterium i DSM IV(1994) eller ICD-10 (1993) (Landa 2000).

Innledningsvis vil jeg benytte meg av et eksempel som illustrerer noe av kjerneproblematikken til mennesker med Asperger syndrom i forhold til problemer med sosial samhandling til tross for intakte lingvistiske ferdigheter. Ikke minst illustrerer dette eksempelet hvorfor det er relevant å skille mellom begrepene språk og kommunikasjon:

"Jeg traff denne karen i skolegården. Han kom bort til meg og spurte hva jeg het. Da jeg sa jeg het Simon, svarte han. "jeg kjenner sju som heter Simon, tre av dem har briller med gullinfatning" jeg svarte: "sier du det", men han tok ikke notis av det. Han startet heller på en sekvens av spørsmål han (som jeg senere fikk vite) spurte alle som besøkte skolegården: "Hvor bor du?", "Hvilken buss går dit?", "hva slags vinduer er i det huset"?, mellom hvert spørsmål hadde han en liten pause for svar, men dersom jeg prøvde å styre samtalen over på andre ting overhørte han det.

Neste gang jeg besøkte samme skole, satte han i gang samme sekvens med spørsmål. Denne gangen ga jeg meg ikke., men forlangte å få være med på å styre samtalen. Jeg lyktes i å få ham til å svare på et spørsmål. Hva har du gjort i dag? "han puffet meg" var svaret. Da jeg spurte om hvem som puffet, svarte han: "Kastet han en bok på meg?". Jeg sa: "hør her, var jeg der når det skjedde?", "Nei", svarte han. Da jeg så spurte om hvordan jeg kunne vite at noen hadde kastet en bok, avbrøt han samtalen og forsvant uten noen forklaring" (Baron- Cohen 1990:86,oversatt av Kaland 1995:91).

5.2 Språk

Twatchman –Cullen benytter Owens (1988) når hun definerer språk som ”...A socially shared code or conventional system for representing concepts through the use of arbitrary symbols and rule- governed combinations of those symbols..” (Twatchman - Cullen 1998:204). I denne definisjonen er nøkkelbegrepene “felles” (shared) og ”konvensjonelle” (conventional), fordi god språkforståelse betinger både at sender og mottaker har felles oppfatning av ordets betydning og at begge parter kommuniserer språksymbolene etter felles forståtte/konvensjonelle regler. Det vil si at man evner å sette ord sammen til meningsfulle setninger. For å forstå hvordan språkferdighetene skiller seg fra normen hos mennesker med Asperger syndrom og autisme, kan det være hensiktsmessig å se nærmere på noe av det som kjennetegner normalt ”språkbruk”.

Twatchman - Cullen (1998) introduserer et ”språkssystem” som en måte å nærmere analysere språket på. Vårt språkssystem er i følge forfatteren et kreativt, fleksibelt, semantisk og syntaktisk system. Språket kan ta oss med til fortid og fremtid, man kan snakke om ”her og nå”, fundere over det hypotetiske og til og med det utenkelige. Vi kan også bruke språket til å forhandle, informere, styre handling, og oppmerksomhet. Videre benytter vi språket til å karakterisere og kategorisere erfaring samt klargjøre og oppklare misforståelser. Et sentralt kjennetegn på mennesker med Asperger syndrom er at de ofte mestrer de formelle lingvistiske ferdighetene, men at de har større vansker knyttet til produksjonen og forståelsen av språk. Slik vil vanskene ofte kunne virke ”kamouflert” av gode verbale ferdigheter.

Språket har altså en rekke funksjoner, men det er ikke før vi *braker* språket det kommer til sin fulle rett (Twatchman – Cullen 1998:203). Det er gjennom bruk av språket vi har tilgang til andres tanker, følelser, ønsker, redsler, tro og perspektiver. Kort sagt er det gjennom bruken av språket i interaksjon med miljøet vi lærer og forholder oss til vår livsverden.

Forfatteren fremhever ulike forutsetninger som bør ligge til grunn når man skal foreta en nærmere analyse av kommunikative ferdigheter hos høytfungerende mennesker med autisme eller Asperger syndrom. For det første fremheves det at språk har en essensiell kommunikativ base og videre at det er gjennom forståelse for underliggende komponenter kommunikasjon består av man kan få en nærmere forståelse for hovedproblemene som kjennetegner overnevnte syndrom å dette området.

5.3 Kommunikasjon

Twatman – Cullen (1998) støtter seg til Owens (1998) og definerer kommunikasjon som ” *The process of encoding, transmitting and decoding signals in order to exchange information and ideas between participants*” (Owens 1998:205). I følge Kaland (1996) kan man definere en kommunikasjonshandling som noe som inkluderer en avsender som har som intensjon å gjøre noe kjent for en mottaker. Dette ”noe” eller budskapet som overføres fra en avsender, kan være en tanke, en følelse, en mening eller en intensjon, som kan høres, ses eller leses. For å få en vellykket kommunikasjonshandling, må både avsender og mottaker ha en felles forståelse av den mening, eller informasjon som budskapet inneholder.

I likhet med Kaland (1996) hevder Sperber og Wilson (1987), at språk og kommunikasjon er *to separate og logisk atskilte fenomener*. Verbalspråk er et grammatikkstyrt representasjonssystem der ord og setningsledd står i et syntaktisk forhold til hverandre, som vil si at ordene står i innbyrdes forbindelse og sammenføres til setninger. Kommunikasjon er til forskjell en prosess der avsenderen endrer de fysiske omgivelsene i forhold til mottakeren på en slik måte at denne konstruerer tanker som likner avsenderens egne. Prosessen med å endre indre, mentale tilstander hos andre, er uavhengig av hvilke midler som brukes. Vanligvis består kommunikasjon av verbale midler, som i tale og skriftspråk, eller man kan kommunisere uten et symbolsystem. Dette vil dreie seg om mer subtil form for

kommunikasjon som gester, mimikk, osv. Slike nonverbale komponenter er meget sentrale i vellykket kommunikasjon. Mangel på forståelse for og bruk av slike nonverbale elementer i en kommunikasjonshandling er også et kjennetegn hos Asperger syndrom. Denne gruppen er et godt eksempel på at kommunikasjon kan mislykkes selv ved gode verbale ferdigheter (Kaland 1996).

I følge Twatchman – Cullen (1998) vil man gjennom å nærmere analysere underliggende komponenter i kommunikasjon kunne nærme oss kjernen i kommunikasjonsvanskene som er karakteristiske for mennesker med Asperger syndrom. Videre påpekes det at ved å skille språk og kommunikasjon, slik det gjøres i konstruksjonen av et ”språkssystem”, skapes det konstruerte og kunstige skiller som ikke representerer dagligtalen. Likevel muliggjør et slikt skille en fruktbar drøfting av kommunikasjonsvansker typisk for mennesker med Asperger syndrom. Både Twatchman – Cullen (1998) og Landa (2000) hevder at nærmere forståelse for kommunikasjon krever en kjennskap til pragmatikk, selve kjernen i alle kommunikative handlinger.

5.3.1 Pragmatikk

I følge Landa (2000) representerer det pragmatiske regelsystemet den dynamiske delen av språket som muliggjør *kommunikasjon* (Landa 2000:127). Pragmatiske regler *styrer* bruken av andre lingvistiske konstruksjoner som for eksempel grammatikk og semantikk gjennom ulike kontekster med den intensjon og formidle et budskap. Det er kun når mennesker innenfor en gitt kultur følger disse reglene at fenomener som humor, sarkasme og ironi kan forstås. Slik forståelse defineres her som ”pragmatisk kompetanse”. I følge Ziatas mfl (2003) har man på bakgrunn av flere studier funnet at, til tross for høyere evnenivå generelt og tilsynelatende uten forsinkelser i språkutviklingen,(i følge diagnosesystemene DSM IV og ICD-10), er det påvist en rekke funn av spesifikke vansker med pragmatisk bruk av språk hos mennesker med Asperger syndrom.

Pragmatikk karakteriseres som språkets primærfunksjon, og som et distinkt sosialt fenomen som krever både en sender og en mottaker. Pragmatikk representerer kjernen i menneskelig interaksjon og innebærer sosiale, emosjonelle, kognitive og lingvistiske faktorer. For å kunne beherske de pragmatiske ferdighetene som kreves i kommunikative og kontekstuelle sammenhenger, forutsetter det i følge Twatchman – Cullen (1998) og Landa (2000), 3 overlappende domener. Disse domenene kan sies å representere ”et organisatorisk rammeverk” og kan ved nærmere analyse være til hjelp i forsøk på å forstå konkrete vansker som ofte oppstår i sammenheng med Asperger syndrom. Disse domenene eller områdene som kjennetegner pragmatisk kompetanse illustreres gjennom: ”communicative intentions” (kommunikative intensjoner), ”presuppositions” (forutsetninger) og ”discourse” (samtale).

I følge forfatterne innebærer pragmatisk kompetanse for det første å kunne beherske og forstå *intensjonelle talehandlinger*. Med andre ord forståelsen for at visse ting sier man med en gitt hensikt. Hos de fleste utvikles evnen til å uttrykke deklorative og imperative intensjoner før man lærer å snakke. Gråt, peking, og ansiktsuttrykk er eksempler på handlinger som gir indikasjoner på ulike ønsker og behov hos små barn.

For det andre kan intensjoner bak ulike talehandlinger variere fra enkle varianter som ønsker og protester og til mer avanserte former for uttrykk som utvikles etter hvert, eksempelvis holdninger og humor. I voksen alder forstås den intenderte mening i en ytring på bakgrunn av kontekst og den felles forståelsen for situasjonen mellom sender og mottaker. Bruk av ulike former av relativt like uttrykk vil avhenge av for eksempel formelle og uformelle situasjoner. Uttrykket ”unnskyld har du klokke på deg?” og ”hva er klokka?” har den samme intenderte betydning, men uttrykkes ulikt avhengig av hvem man snakker med og i hvilken setting man befinner seg. Der den førstnevnte formen forventes i en mer formell setting og den sistnevnte mer uformell (Landa 2000).

”.. For sosial suksess vil det være avgjørende å gjenkjenne hvilke situasjoner man benytter ulike uttrykksformer. Dette vil igjen avhenge av et fleksibelt lingvistisk

system, som både kan regulere og tyde ulike kommunikative intensjoner..”(Landa 2000:129).

Talehandlinger kan også være direkte og indirekte. Mennesker med Asperger syndrom har ofte store vansker med indirekte talehandlinger. Et eksempel som kan illustrere dette er hvis noen spør ”har du klokke på deg?” vil en med Asperger syndrom kunne svare med et enkelt ”Ja”, uten at spørsmålet følges opp med et svar på hva klokken er. Talehandlinger kan videre enten være bokstavelige og ikke bokstavelige.

Utrykkene ”jeg ringer deg” eller ”vi tar en kaffe en dag”, er i dag allment aksepterte som ”løse” avtaler, men kan være vanskelig for mennesker innen denne diagnosen å forholde seg til. Mennesker med Asperger syndrom virker å ha store vansker med billedlig språk og tar derfor mye bokstavelig (Landa 2000). Forståelsen for at ”noe sier man bare for at det er hyggelig å si” kan derfor være vanskelig å forstå og benytte i dagligtalen for mennesker med Asperger syndrom. Twatchman–Cullen (1998) hevder at manglende forståelse for nonverbale elementer som intonasjon, prosodi, ansiktsuttrykk, gester og lignende, som kjennetegner denne gruppen, kan være et element som bidrar til mistolking av språklige eller kommunikative intensjoner og som igjen vanskeliggjør kommunikasjon.

Et annet element som inngår i pragmatisk forståelse er evnen til å vurdere forutsetninger for en kommunikasjonssammenheng. Dette vil blant annet si å kunne vurdere lytterens behov og forståelsesramme underveis i samtalen. Eksempelvis hvor mye av informasjonen som allerede er forstått og hvor mye tilleggsinformasjon som eventuelt trengs for å skape en felles forståelse for det som skal kommuniseres. Dette kan oppsummeres som kunnskap, forventninger og tanker som en ”sender” forventer å ha til felles med en ”mottaker” i en samtale og som benyttes til å planlegge videre innhold og form i hva som skal ytres i samtalen. Andre forutsetninger som påvirker hvordan man bruker språket er: fysiske rammer som for eksempel alder, (man prater annerledes til barn enn voksne), sosial status, situasjon og andre kontekstuelle

elementer som for eksempel om den man prater om er tilstedeværende i situasjonen eller om hendelsen man prater om er noe man opplevde sammen. Åpenbar felles forståelse om en hendelse kan for eksempel refereres til med bare ett ord (Landa 2000).

En gjennomgående karakteristikk av mennesker med Asperger syndrom er manglende evne til å tilpasse språket og samtalen til kontekst og situasjon. Et klassisk eksempel er den pedantiske og tendensen til formelle talemåten i uformelle settinger (Twatchman - Cullen 1998).

I likhet med Twatchman – Cullen (1998) hevder Landa (2000) at mangel på forståelse for forutsetninger i kommunikasjon kan tilskrives manglende forståelse for nonverbale og verbale signaler eller ”cues”. For eksempel vil vanskeligheter med å tolke intonasjon og affektivt ladede uttrykksformer kunne gjøre det vanskelig for en med Asperger syndrom å tolke/lese samtalepartnerens interesse, holdninger, ironi og bokstavelighet (Landa 2000). Manglende evne til å tolke og forstå nonverbale og underforståtte uttrykksformer kan muligens bidra til forklaringen av tendensen til å repetitivt styre enhver samtale inn på egne ”spesialtema” uten å ta lytterens behov/ønsker i betraktning. Videre kan svekket evne til å uttrykke nonverbale uttrykk vanskeliggjøre formidling av poenger og overføring av budskap som kan gjøre det vanskelig for samtalepartner å vite hvordan hun/han skal respondere. Noe som igjen kan bidra til sviktende kommunikasjon.

En tredje forutsetning for å beherske pragmatisk bruk av språk, nærmere definert som ”pragmatisk kompetanse”, er å ha kunnskap om eller forståelse for hva som kjennetegner en samtale (discourse). Det vil si en type kunnskap som innebærer et aspekt ved sosial kognisjon, og som utover intensjoner og forutsetninger er nødvendig for ”vellykket” kommunikasjon (Landa 2000). Twatchman – Cullen trekker frem Grice (1975) som identifiserte fire maksimer, eller regler som underliggende for vellykket konversasjon eller som kriterier for ”samtale”.

I følge Grice vil dette for det første tilsi forståelsen for balansen mellom å være informativ, uten å ”skravle i vei” uten hensyn til samtalepartneren. Det vil si at mengde eller ”kvantitet” av informasjon bør være moderat eller passende. For det andre fremheves forståelsen av at man er oppriktig og ikke fyller samtalen med uriktig eller uvesentlig informasjon, noe Grice refererer til som regelen om ”kvalitet”. Videre er det nødvendig at den som taler holder seg til *relevante* tema og utelater emner utenfor sammenhengen. Den fjerde regelen for vellykket konversasjon er tydelighet rundt sentrale elementer i samtalen. Dette innebærer evnen til å formidle budskapet på en klar og lettfattelig måte for lytteren. Utelatelse av nødvendig bakgrunnsinformasjon, er et eksempel på at man ikke behersker regelen om ”tydelighet”. I følge Twatchman – Cullen (1998) vil det være nødvendig å kjenne til overnevnte komponenter som betinger ”kommunikativ” eller pragmatisk kompetanse for en mer konkret forståelse for hva som kjennetegner kommunikasjonsvanskene typisk for mennesker med Asperger syndrom.

5.4 Kognitive forklaringsmodeller og et sosiolingvistisk perspektiv

I dette avsnittet vil jeg benytte meg av de tre overnevnte forklaringsmodellene ”theory of mind”, ”sentral koherens” og ”eksekutive funksjoner” for å belyse de kommunikative/pragmatiske vansker hos mennesker med Asperger syndrom som beskrevet i avsnitt 5.3.1. I tillegg vil jeg supplere drøftingen med et sosiolingvistisk perspektiv.

5.4.1 Kommunikative avvik og Theory of mind

I hvilken grad kan svekkede pragmatiske ferdigheter hos mennesker med Asperger syndrom forklares med svekket ”theory of mind”?

Twatchman – Cullen (1998) støtter seg til Tager – Flusberg (1993) når hun hevder at de svekkede pragmatiske ferdighetene karakteristisk for mennesker med Asperger syndrom kan knyttes til ”theory of mind” hypotesen. Evnen til å ”lese” eller attribuere

andres mentale tilstander på bakgrunn av atferd, fungerer som en forutsetning for pragmatisk/kommunikativ kompetanse. I følge Tager – Flusberg kan man tilskrive de pragmatiske vanskene man ser hos høyfungerende mennesker med autisme og Asperger syndrom, svekket evne til mentalisering eller ”theory of mind”. Forfatteren referer også til Baron- Cohens (1995) begrep om ”mindblindness”. Ved å gå ut fra at mangelfull ”theory of mind” eller at mennesker innenfor det autistiske spekteret er ”tankeblinde” som en forklaring på de kommunikative vanskene, er hovedbudskapet at evnen til å ”lese” andres tanker og attribuere mentale tilstander på bakgrunn av atferd er sentralt for å forstå og beherske gjensidig kommunikasjon. På den andre siden henviser forfatteren til Ozonoff, Rogers og Pennington (1991) som gjennom sine studier ikke fant tegn til svekkelser i ”theory of mind” hos sine testpersoner med Asperger syndrom, som bringer fram tvil om hypotesen kan forklare pragmatiske svekkelser hos denne diagnosegruppen.

Hypotesen om ”theory of mind” som forklaring på kommunikative avvik hos mennesker med Asperger syndrom virker i følge Twatchman - Cullen (1998) også å svekkes av flere forskningsrapporter som viser at mennesker med Asperger syndrom ofte mestrer 2. ordens ”theory of mind”- tester og dermed kan antas å ha relativt komplekse mentaliseringsevner. Twatchman – Cullen viser til Frith (1991) som hevder at slike funn kan være misvisende fordi 2. ordens tester som benyttes, ikke gjenspeiler de komplekse mentaliseringsevner som kreves i en naturlig sosial setting. Men Frith presiserer likevel at mennesker med Asperger syndrom ofte viser avvikende prestasjoner når de presenteres for ytterligere avanserte ”theory of mind”- tester.

Ziatas mfl.(1998) utførte en studie som undersøkte sammenhengen mellom kommunikativ kompetanse hos barn med autisme og Asperger syndrom og ”theory of mind”- prestasjoner. I dette studiet ble gruppene samtidig sammenlignet med barn med spesifikke lærevansker og en kontrollgruppe med barn som viste normal utvikling. Målet var å se kontrastene mellom språklige karakteristika eller ”speech act profiles” mellom gruppene som mestret/ikke mestret ”theory of mind” – tester. I dette

studiet gikk man ut i fra at kontrollgruppen, gruppen med Asperger syndrom og gruppen med spesifikke lærevansker mestret "theory of mind" i motsetning til gruppen med autisme. Resultatene viste blant annet at gruppen med Asperger syndrom, spesifikke lærevansker og kontrollgruppen generelt viste tegn til bedre kommunikative ferdigheter enn gruppen med autisme. Likevel viste resultatene at de kommunikative evnene varierte på grunnlag av diagnose fremfor prestasjoner på "theory of mind"- testene, da noen av barna med autisme mestret 2. ordens "theory of mind"- oppgaver og noen av barna med Asperger syndrom mislyktes på de samme testene. Slik var det vanskelig å attribuere forskjeller i kommunikative ferdigheter utelukkende til resultater på "theory of mind" testene. Selv om studien fant støtte til at "theory of mind" er involvert i kommunikative ferdigheter, var det problematisk å trekke en direkte kausal relasjon mellom kommunikativ kompetanse og "theory of mind". Ut i fra dette kan det virke som om svekket pragmatisk evne er et område innen det autistiske spektrum "theory of mind" hypotesen ikke eksplisitt kan forklare. Kaland (1995) viser til Tager - Flusberg, (1993) som hevder at det trolig forligger et bindeledd mellom de konkrete språklige karakteristika, som eksempelvis prosodi, mimikk, gester og "theory of mind". Språkutvikling og særlig leksikalsk tilegnelse".is a barometer of early sensitivity to mental states" (Frith & Happe 1994:101 i Kaland 1995).

Ut i fra dette kan man muligens si at alle aspekter ved avvik i "sosial kommunikasjon" hos mennesker med Asperger syndrom, vanskelig lar seg forklare utelukkende med avvik i "theory of mind". Likevel ser man at forløpere til "theory of mind" som for eksempel felles oppmerksomhet og symbol – lek, slik drøftet i oppgavens avsnitt 4.2.2, ser ut til å være viktige komponenter i utviklingen av kommunikasjon. Således kan man hevde at svekkelser i "theory of mind" er en vesentlig komponent i utvikling av et inntakt "språkssystem".

5.4.2 Kommunikative avvik og svekket sentral koherens

I hvilken grad kan svekkede pragmatiske ferdigheter karakteristisk for mennesker med Asperger syndrom, forklares med Friths hypotese om svekket sentral koherens?

Jolliffe & Baron Cohen (2000) gjennomførte en studie der de undersøkte sammenhengen mellom evnen til "global koherens" og pragmatisk kompetanse. Tanken var også å teste Friths "svekket sentral koherens – hypotese" som forklaring på kommunikative vansker hos mennesker med autisme og Asperger syndrom. Med global koherens menes blant annet evnen til å kunne integrere deler av informasjon til en meningsfull helhet. Målet med studien var også å se om det var en sammenheng mellom forsinket språkutvikling og kommunikativ kompetanse. Studien innebefattet tre grupper barn. En gruppe med Asperger syndrom, en "høytfungerende autister" og en kontrollgruppe. De høytfungerende barna med autisme og de med Asperger syndrom ble differensiert på bakgrunn av forsinket språkutvikling. Eksperimentet inneholdt to tester der deltakerne først skulle arrangere noen setninger til en sammenhengende historie og deretter benytte seg av kontekst i en narrativ fortelling for så å vise forståelse for innholdet i teksten. Begge testene vil kreve en evne til å integrere ulike deler av informasjon, eksplisitt eller implisitt gitt i teksten eller setningene, og dermed kreve en evne til å skape koherens eller sammenheng.

Resultatene viste at de to kliniske gruppene hadde større vanskeligheter med å benytte seg av den logiske sammenhengen mellom setningene, gitt kontekst, når de skulle produsere hele og sammenhengende historier. Der det var gitt eksplisitte hint for eksempel om nøyaktig klokkeslett, var resultatene bedre. Ut i fra dette trekker Jolliffe & Baron- Cohen m.fl. (2000) en slutning om at mennesker med Asperger syndrom eller høytfungerende autisme har større vansker med å benytte seg av kontekst for å se sammenheng eller "koherens" mellom deler av informasjon, enn der sammenhengen er gitt mer eksplisitt.

I de narrative historiene skulle deltakerne vise forståelse for hovedpersonen intensjoner med ulike handlinger. Et eksempel var historien de hovedpersonene

skulle dekorere en vegg. Med denne intensjon bestemmer personen seg for å kjøpe et maleri. Da han ikke finner noe bilde han ønsker, kjøper han en veggklokke isteden. De to kliniske gruppene hadde store vansker med å forstå intensjonen bak hvorfor Ole kjøpte en veggklokke. Dette viste i følge forskerne vansker med å forstå sammenhengen mellom hovedintensjon, som var å dekorere en vegg, og kjøpet av klokken. Deltakere fra den kliniske gruppen tenderte til svar som ”han kjøpte en klokke fordi han ville vite tiden”. Dette viser til liten evne til å benytte seg av den lingvistiske eller språklige informasjon som kommer fram av kontekst samt liten evne til å trekke slutninger om intensjoner bak de handlinger som ble utført i forhold til historiens utgangspunkt og hovedpoeng.

Videre var målet med studien å se etter sammenhenger mellom forsinket språkutvikling og utvikling av ”koherens”. I sammenligning mellom de to kliniske gruppene viste det seg at deltakerne fra Asperger syndromgruppen hadde noe høyere skåre enn gruppen med klassisk autisme. Noe mer overraskende var det at Asperger syndromgruppen skåret signifikant dårligere enn kontrollgruppen (som var uten noen diagnoser). Dette kan være en indikasjon på at forsinket språkutvikling ikke korrelerer med utviklingen av ”sentral koherens” og til tross for fravær av språkforsinkelse, kan det foreligge spesifikke vansker med lingvistisk prosessering (Jolliffe & Baron - Cohen mfl. 2000). Ut i fra disse resultatene hevder forskerne at det er behov for flere studier med fokus på spesifisering av språkvanskene til mennesker med Asperger syndrom. Disse funnene hevder også å fungere som støtte til Friths hypotese om svekket sentral koherens som forklaringsmodell på kommunikasjonsvansker hos mennesker innen det autistiske spektrum (Baron – Cohen 2000).

Oppsummerende hevder forfatterne at dersom individer med enten Asperger syndrom eller autisme ikke mestrer å tolke informasjon i sammenheng med en kontekst, vil evnen til å tilpasse språket til situasjonen trolig også vanskeliggjøres. Uten evne til å trekke sammenhengende og helhetlige slutninger (globale koherente slutninger), kan forståelsen for situasjonen og da også forståelse for helhet svekkes og informasjonen i

en samtale eller tekst forbli usammenhengende og uforståelig. Svekket sentral koherens virker med dette delvis å kunne forklare vanskene med pragmatiske ferdigheter hos mennesker med Asperger syndrom, men hypotesen har ikke på langt nær fått like stor gjennomslagskraft som ”theory of mind” hypotesen (Joliffe og Baron-Cohen 2000). I følge Kaland (1995) forklarer Frith (1992) at manglende ”theory of mind” kan være en av flere manifestasjoner på svak ”sentral koherens”.

Joliffe og Baron- Cohen (2000) framsetter en påstand om at økt kunnskap om en nevrologisk basis for integrasjon av lingvistisk informasjon vil kunne bidra til flere svar omkring de kommunikative vanskene som kjennetegner mennesker med Asperger syndrom.

5.4.3 Kommunikative avvik og eksekutive funksjoner

I hvilken grad kan hypotesen om svikt i eksekutive funksjoner belyse svekkede pragmatiske ferdigheter hos mennesker med Asperger syndrom?

Som framstilt i avsnitt 4.4 betegner eksekutive funksjoner ulike styringsfunksjoner relatert til hjernens frontallapp (Ozonoff 1998). Svikt i disse funksjonene har konsekvenser som blant annet manglende evne til å planlegge å utføre strategiske og målrettede handlinger samt svekket evne til å hemme eller utsette responser. I følge Frith (2004) vil denne hypotesen i hovedsak kunne belyse sentrale kjennetegn som repetitiv atferd, rigiditet og detaljfokus som er typiske trekk hos mennesker med autisme og Asperger syndrom. Slik hevder enkelte forskere at svikt i eksekutive funksjoner representerer en ”universell kognitiv svikt” som er underliggende for symptomene typisk for mennesker med autisme og Asperger syndrom. Tilhengere av denne teorien hevder også at svekkelser i styrende kontrollfunksjoner kan manifestere seg i manglende mentaliseringsferdigheter hos mennesker tilhørende det autistiske spektrum.

I følge Frith (2004) blir denne teorien lite ”autismespesifikk” sammenlignet med de andre forklaringsmodellene fordi underliggende svekkelser i eksekutive funksjoner

også benyttes som forklaring på andre diagnostiske grupper som for eksempel ADHD og DAMP.

Slik beskrevet i oppgavens avsnitt 5.3.1 beskrives pragmatisk kompetanse blant annet gjennom Grice (1975) og hans 4 regler eller prinsipper for samtale (discourse). Et av hovedkriteriene er at man skal kunne holde samtalen til ”tema” med relevante innslag av informasjon og tydelighet i forhold til mottaker. I denne sammenheng kan man tenke at svekkelser i elementer som oppmerksomhet, planlegging og impuls kontroll også vil spille inn på kommunikative ferdigheter. Vansker med å kontrollere tankerekker og fleksibilitet i samtaler er karakteristisk trekk for mennesker med Asperger syndrom. Slik kan hypotesen om ”svekkede eksekutive funksjoner” muligens representere en mer ”generell” forklaring på kommunikative avvik hos Asperger syndrom enn en spesifikk forklaring på de pragmatiske vanskene.

Det er imidlertid gjort svært lite forskning generelt på nevrologiske årsaker til Asperger syndrom (Joliffe og Baron-Cohen 2000). Kaland (1995) trekker fram en langtidsstudie av Ozonoff og McEvoy 1994 som hevder at eksekutiv funksjonshypotesen og ”theory of mind” hypotesen kan være ”... closely related at both the cognitive and neurological level” (Kaland 1995:64).

5.4.4 Sosiolingvistisk perspektiv

Hvordan kan et sosiolingvistisk perspektiv belyse svekkede kommunikasjonsvansker hos mennesker med Asperger syndrom?

Bartlett, Armstrong og Roberts (2005) introduserer et sosiolingvistisk perspektiv som en mulig tilnærming til kommunikasjonsvansker hos mennesker med Asperger syndrom. En sosiolingvistisk tilnærming hevder at en fruktbar tilnærming til analyse av kommunikasjon er ”den naturlige samtale”. De hevder også at kommunikasjon best kan observeres og forstås i en naturlig sosial kontekst. Disse forskerne utførte en studie der de undersøkte hvordan en sosiolingvistisk tilnærming til språkvansker hos mennesker med Asperger syndrom generelt kan gi en bredere forståelse av termen

”språk” og dermed gi en mer spesifikk forståelse av de kommunikative vansker knyttet til denne gruppen.

Bartlett mfl. (2005) stiller også spørsmål ved graden av fokus kognitive teorier som, ”theory of mind”, ”svak sentral koherens” og ”eksekutive funksjoner”, har fått i forskningen på kommunikasjonsvansker blant mennesker som tilhører det autistiske spekteret. For det første hevder disse forskerne at dersom man ønsker å analysere kommunikasjonsvansker hos mennesker med Asperger syndrom vil det være mer hensiktsmessig å ta utgangspunkt i situasjoner der disse menneskene har ”vanlige” samtaler. Dette til forskjell fra fokus på ”indre” kognitive strukturer, som de hevder kan kjennetegne de øvrige forklaringsmodellene. For det andre presiseres det at det er mange trekk ved disse menneskene de kognitive teoriene ikke kan forklare. For eksempel at mennesker med Asperger syndrom synes å mestre ”theory of mind” tester, men at de likevel kommer til kort i dagligdags kommunikasjon. I denne sammenheng framsettes en påstand om at lingvistiske/språk- teorier bør få større innpass når det gjelder analysering av kommunikative ferdigheter.

Forskerne inntar samtidig et kritisk syn på kriteriene for språklig kompetanse i forhold til Asperger syndrom slik det er beskrevet i DSM-IV og ICD-10 ”... *enkelte ord innen 2 år og kommunikative setninger innen 3 år.*” og mener dette representerer et syntaktisk perspektiv på språk generelt. Med dette hevdes at et fokus på de formelle sidene ved språket som grammatikk, syntaks og semantikk, som (Frith 2004) poengterer i oppgavens punkt 3.2, ikke kan sies å automatisk reflektere god språkforståelse. I denne sammenheng rettes et kritisk blikk mot hvordan en slik tilnærming til språk kan sies å predikere sosial - kommunikative vansker, mennesker med Asperger syndrom ofte utvikler. Altså stiller Bartlett mfl (2005) også et spørsmål ved hvor godt et syntaktisk perspektiv på språk, slik beskrevet i ICD-10 og DSM IV, kan sies å fungere som veiledende kriterier i forståelsen av de kommunikative svekkelser observert hos Asperger syndrom. Forskerne mener også at større fokus på betydningen av ”tolkning” og forståelse i den *sosiale hverdagslige samtale* fremfor mestring av enkelte syntaktiske eller grammatiske komponenter, kan bringe oss

nærmere forståelsen av de kommunikative og sosiale vanskene som preger mennesker med Asperger syndrom. Videre etterlyser forskerne, mulig noe kontroversielt, fordelene av en analyse av språkvanskene hos Asperger syndrom mer distansert fra autismediagnosen. ”...*given the unique pattern attributed to children with Asperger Syndrome, the communication skills of these children warrant their own investigation, separate to the investigation of the communication skills of individuals with autism*” (Bartlett mfl. 2005:206).

5.4.5 Sosiolingvistiske studier

Bartlett mfl. (2005) presenterer tre ulike analysemetoder med målsetning om å kunne analysere kommunikasjonsferdigheter hos mennesker med Asperger syndrom mer spesifikt og mer objektivt. Disse er henholdsvis: ”Conversational analyses”, ”pragmatic analyses” og ”Systemic Functional Linguistics”.

”Conversational analyses” er en empirisk analysemetode som baserer seg på et premiss om at all hverdagslig kommunikasjon handler om at kommunikasjon er basert på et ”turntaking” prinsipp, med en felles forventning og et felles mål slik at samtalen ikke skal ”bryte sammen”. Adams mfl. (2002) gjennomførte en slik analyse av ulike samtaler med mennesker med Asperger syndrom i forsøk på å analysere hvor/når samtalen ”stokket” seg eller brøt sammen. Til dette ble det benyttet to ”typer” samtaletemaer. Et som baserte seg på ”sosioemosjonelle” temaer, som for eksempel vennerelasjoner eller følelser, og et annet basert på faktainformasjon, som for eksempel en konkret hendelse på skolen. Resultatene viste at testgruppen med Asperger syndrom hadde signifikant større vanskeligheter med pragmatiske vansker enn kontrollgruppen. Samtidig avdekket det seg et mønster der den kliniske gruppen viste større vanskeligheter med responser på emosjonelle tema. Resultatene viste at Asperger syndromgruppen hadde større pragmatiske vansker i forhold til de sosioemosjonelle temaene sammenlignet med faktasamtalene. Av dette fremmes en påstand om at Asperger gruppen ikke nødvendigvis har pragmatiske vansker på et generelt plan, men at det dreier seg om *kontekstspesifikke* pragmatiske vansker

knyttet til mer ”emosjonelle” og komplekse samtaletemaer. Med dette settes det fram en hypotese om at de pragmatiske vanskene i større grad kan knyttes til ”emosjonsbaserte” kontekster. Samtidig illustrerer resultatene også betydningen av at selve interaksjonen mellom samtalepartnerne i en gitt situasjon i større grad avgjør utfallet av kommunikasjonshandlingene framfor de formelle språkferdighetene (Bartlett mfl:2005) og Adams mfl:2002). En trussel mot validiteten av studien til Adams mfl (2000) var for øvrig at det baserte seg på strukturerte intervjuer framfor dagligdagse, ”naturlige” samtaler og kan i følge Bartlett kritiseres for ikke å ha tatt utgangspunkt i en ”naturlig” kontekst eller samtale.

”Pragmatic analyses” er et analyseverktøy også basert på sosiolingvistisk teori. Denne analyseformen gjenspeiler Griceans (1975) 4 pragmatiske prinsipper, her presentert i oppgavens punkt 5.3.1. og er ment for å analysere pragmatiske ferdigheter. Bartlett mfl. (2005) henviser til Bishop og Baird (2001) som utviklet en ”checklist” (sjekklister) basert på disse prinsippene, med mål om å kunne analysere de kommunikative kjernevanskene representert hos Asperger syndrom. De 4 maksimene: *kvantitet, kvalitet, relevans og tydelighet*, gjenspeiler i følge forskerne de kommunikative kjernevanskene typisk for Asperger syndrom som for eksempel ”oppheng” i spesialtemaer, vansker med indirekte tale og perspektivtaking.

Gjennom en sammenligning mellom grupper av mennesker med autisme, Asperger syndrom, ADHD og spesifikke lærevansker i forhold til bruk av de fire maksimene i ulike samtaler var målet å kunne objektivt måle hvordan, og i hvilken grad disse ”reglene” for samtale ble overholdt eller ”misligholdt”. Resultatene var sprikende mellom de ulike gruppene. Konklusjonen var at de pragmatiske ferdigheter syntes og manifesterte seg ulikt mellom de forskjellige utviklingsforstyrrelsene. I følge Bartlett mfl.(2005) understøtter denne studien påstanden om at språkvanskene observert hos Asperger syndrom bør studeres mer uavhengig av vanskene knyttet til autismegruppen og at det virker som om man, i henhold til denne gruppen, kan snakke om spesifikke former for pragmatiske vansker knyttet til spesifikke kontekster.

En tredje sosiolingvistisk rammeverk som betrakter kommunikative vansker hos mennesker med Asperger syndrom er "Systemic Functional Linguistics", (SFL). Denne analysemetoden baserer seg på tanken om at språk utelukkende er kontekstbundet, og at det er den sosiale kontekst som legger premissene for valg av de språklige virkemidlene i all kommunikasjon. Dette rammeverket har som mål å kunne mer presist studere hvordan mennesker med Asperger syndrom benytter seg eller ikke benytter seg av ulike "hint" eller informasjon i kontekst for å skape mening og sammenheng. SFL bygger på en tanke om at det er tre ulike "meninger" eller "betydninger" som framtrer samtidig i alle ulike tekster, og som må forstås og formidles for å kunne skape mening: "ideational meanings", "interpersonal meanings" og "textual meanings".

Førstnevnte kommer til uttrykk gjennom hvilke ord den som snakker benytter seg av for å uttrykke det konkrete meningsinnholdet. "Interpersonal meanings" kommer til uttrykk gjennom relasjonene mellom deltakerne i teksten. Eller *hvordan* interaksjonen skapes mellom taler og lytter i en kontekst. Tredje "meningskomponent" frambringes av hvilken rolle språket har i utforming av de ulike tekstene eller i konteksten. Kort sagt: ulike kontekstuelle variabler betinger ulike meninger/betydninger og dersom man ikke intuitivt evner å "fange opp" slik informasjon står man i fare for ikke å forstå sammenhengene.

SFL muliggjør analyser på ulike nivåer av ulike betydninger som formidles i enhver tekst og gir, i følge Bartlett mfl. (2005) mulighet til å studere hvordan grammatiske ressurser benyttes gitt en spesifikk kontekst eller hensikt, utover konkrete lingvistiske ferdigheter. Dette kan muligens bidra til økt forståelse rundt hvordan mennesker med Asperger syndrom bruker (eller ikke bruker)språket kontekstuellt og hvordan eller om de utnytter den informasjon som ligger i kontekst for å frambringe mening og helhet.

Bartlett mfl (2005) viser videre til en studie av Fine mfl. (1994) som analyserte, gjennom SFL, hvordan høytfungerende autister og en gruppe med Asperger syndrom benyttet seg av kontekstuelle virkemidler for å skape sammenheng og mening i en

samtale. Som for eksempel bevissthet omlytterens behov, tydelighet i det som formidles og relevans. Ulike opptak av samtaler viste at de to kliniske gruppene var mer ulike enn Asperger og kontrollgruppen. Der autismegruppen virket mer "tilfeldige" i valg av tema, var Asperger gruppen mer lik kontrollgruppen. Fine m.fl. (1994) påpeker at til tross for fenomenologiske likheter mellom høytfungerende autister og Asperger syndrom var de språklige karakteristikene observert hos Asperger syndrom ikke bare en mildere form for de kommunikative strategiene slik observert hos autister. Bartlett m.fl. (2005) konkluderer med at SFL muligens kan benyttes til å differensiere mellom ulike sosiale utviklingsforstyrrelser på bakgrunn av ulik bruk av lingvistiske ressurser. Det vil si at man kanskje kan finne grunnlag for å skille mer høytfungerende autister og Asperger syndrom gjennom analyser av kommunikativ kompetanse.

Studier med grunnlag i sosiolingvistiske teorier påpeker ikke bare at svekkede pragmatiske ferdigheter er svært karakteristisk for menneske med Asperger syndrom, og derfor bør inkluderes som en av diagnosekriteriene, men også at det kan dreie seg om mer spesifikke pragmatiske vansker knyttet til bestemte kontekster. Videre hevder disse forskerne at man muligens kan finne et skille mellom autisme og Asperger syndrom på bakgrunn av disse ferdighetene. I følge Bartlett mfl. (2005) ser det seg essensielt med et analytisk rammeverk som er sensitivt overfor de komplekse og unike lingvistiske og kontekstuelle komponentene som spiller inn i kommunikasjon. Spesielt i sammenheng med søken etter å ytterligere forstå de "særegne" kommunikative karakteristika som preger mennesker med Asperger syndrom.

5.5 Oppsummering

Kompleksiteten knyttet til sosial interaksjon tydeliggjøres når man studerer vanskelighetene knyttet til kommunikasjonsvanskene hos mennesker med Asperger syndrom (Bartlett mfl. 2005). Disse vanskene er ofte kamuflert av gode formelle språkferdigheter, gir likevel betydelige implikasjoner for sosial fungering. Slik

poengtert innledningsvis, kan det ofte være til stor frustrasjon for mennesker med Asperger syndrom å oppleve gjentatte sosiale nederlag på grunn av deres manglende forståelse for ”normale” sosiale koder og regler (Landa 2000).

Lanseringen av ”theory of mind”- hypotesen har utvilsomt ført til en mengde kunnskap om ulike symptomer som er typiske for mennesker knyttet til det autistiske spektrum (Gillberg 2002). Denne hypotesen synes i stor utstrekning å kunne belyse flere aspekter knyttet til sosial fungering og har trolig slik Frith (1989) hevder gitt oss et ”vindu” der vi kan få et ”glimt” av årsaksforklaringer bak enkelte ”typiskheter” som preger mennesker med autisme og Asperger syndrom. Likevel virker hypotesen ikke å kunne gi en dekkende forklaring på svekkelser knyttet til mennesker med Asperger syndrom (Bartlett mfl. 2005). Og det synes fortsatt å eksistere usikkerhet omkring hvordan denne hypotesen konkret kan belyse årsaken til hva som forårsaker de kommunikative vanskene typisk for mennesker med Asperger syndrom (Twatchman – Cullen 1998). I følge Jolliffe & Baron – Cohen (2000) forsøker ”svekket sentral koherenshypotesen” å belyse ulike kommunikative trekk typisk for mennesker med Asperger syndrom. Manglende evne til å se helheter og benytte seg av kontekstuell informasjon virker å prege denne gruppens perseptuelle ferdigheter. I følge Frith (2004) kan manglende evne til å tilpasse språket til kontekst og situasjon, som er et av hovedtrekkene hos denne gruppen, muligens kunne forklares med en spesifikk perseptuell kognitiv- stil.

Joliffe og Baron-Cohen (2000) spør seg om det kan finnes det en nevralkomponent som styrer lingvistsikk persepsjon. Eksekutiv- funksjonshypotesen, knytter spesifikke nevrologiske svekkelser i frontale deler av hjernen til ulike symptomer typiske for mennesker med Asperger syndrom. Likevel vet man fortsatt lite om sammenhengen mellom de nevrologiske skadene og atferdsmessig manifestasjon hos mennesker med Asperger syndrom, da også fordi denne hypotesen ikke synes å begrense seg til ”autismespesifikke” trekk (Frith 2004). Slik blir det også vanskelig å trekke konkrete slutninger omkring svekkelser i pragmatisk kompetanse.

Bartlett mfl. (2005) kritiserer de kognitive teoriens dominans i forskningen på pragmatiske vansker hos mennesker med Asperger syndrom. Disse forskerne hevder at sosiolingvistiske ”analyseverktøy” muligens kan danne et bedre utgangspunkt for en ytterligere systematisk forskning på kommunikasjonsvansker knyttet til grupper med sosiale utviklingsforstyrrelser, som Asperger syndrom og autisme er eksempler på. Disse forskerne hevder at språkanalyser med fokus på dagligdags sosial interaksjon kan gi et mer konkret og tydelig bilde av de pragmatiske vanskene som karakteriserer gruppen. Således kan denne teoretiske tilnærmingen hevdes å være et fruktbart supplement til de mer etablerte kognitive teoriene.

Oppsummerende om Asperger syndrom og kommunikasjonsvansker presiserer Twatchman – Cullen (1998:221): ”In addressing the needs of people with these disorders, it is critically important to not be “blinded” by superficially normal language, but rather to look beyond language form and structure to the social-pragmatic dimension of language use”.

6. Aspergere i skolen

I autismenettverkets prosjektbeskrivelse (2003:2) hevdes det at mange barn og unge med Asperger syndrom tilbys et utilstrekkelig opplæringstilbud i skolen.

Årsakene til dette skrives blant annet til vanskeligheter med å oppdage forståelsesvanskene som er karakteristiske for gruppa, og at de ofte har en ujevn evneprofil som pedagogisk personale ofte ikke ser implikasjonene av eller ikke vet hvordan de skal forholde seg til i undervisningen og opplæringen. Videre er det, i følge denne rapporten, som regel ikke utviklet faglig gjennomtenkt undervisning og opplæringstilbud for disse elevene på forhånd slik at lærere isteden må ”prøve å feile”. Selv om man i de senere år har fått økt tilgang til kunnskap og kompetanse om Asperger syndrom er det, i følge denne rapporten, imidlertid et gap mellom den kunnskapen vi har i dag og den skolevirkeligheten disse barna møter i dagens klasserom.

I følge autismenettverket i Norge er det derfor et stort behov for økt fokus på undervisningstilbudet til barn og unge med Asperger syndrom og andre ”høytfungerende” mennesker med autismerelaterte vansker. I følge Frith (2004) er skolen en sentral og avgjørende instans med hensyn til både kartlegging og oppfølging av barn og unge med Asperger syndrom og hevder det er avgjørende med kompetanse blant undervisningspersonale. I følge Kaland (1996:145) forutsetter tiltak på atferdsmessig nivå, forståelse for de underliggende psykologiske prosessene og ikke bare den ytre autistiske atferden. Erfaring og *forståelse* hos lærere angående syndromet vil derfor langt på vei være nyttig i planlegging og utvikling av en tilpasset undervisningspraksis.

Med bakgrunn i den forståelsen jeg har forsøkt å frambringe i foregående kapitler vil jeg nå foreta en analyse av hvilke *pedagogiske konsekvenser* som kan gjøre seg gjeldende i opplæring og undervisning av mennesker med Asperger syndrom og med

dette forsøke å svare på oppgavens andre problemstilling: Hvilke følger får slike elever for pedagogisk arbeid?

6.1 Læringsforutsetninger

Kunce & Mesibov (1998) fremhever betydningen av at arbeid med effektive og adekvate undervisningsopplegg for mennesker med autisme og Asperger syndrom bør baseres på ”an understanding of autism as well as of each students unique pattern of strengths, weaknesses, and interests..” (Kunce & Mesibov 1998:256). Med dette framheves betydningen av kjennskap til syndromet generelt, samtidig som de presiserer i likhet med Gill i Prior (2003), at barn med Asperger syndrom, som alle andre individer, vil bringe med seg sine personlige trekk og karakteristika inn i undervisningssituasjonen. Man vet fortsatt lite om hvordan ulike symptomer typisk for elever med Asperger syndrom nedfeller seg i måten denne gruppa tilegner seg kunnskap på. Og videre om man kan snakke om særegne læringsstrategier for mennesker med Asperger syndrom. I følge Hooper & Bundy (1998:318) er situasjonen slik at...”The learning characteristics of individuals with Asperger syndrome are just starting to be uncovered...”

Forståelse for syndromets årsaker og manifestasjon er et av flere kriterier Kunce og Mesibov (1998) fremsetter som forutsetninger for undervisningsplanlegging i sammenheng med ”høytfungerende” elever med autisme eller Asperger syndrom. Dersom man ikke kjenner til at mennesker med dette syndromet er preget av en medfødt gjennomgripende utviklingsforstyrrelse og som derfor har konsekvenser som ulike kognitive ”særegenheter”, vil man som lærer kunne stå i fare for å misforstå mange situasjoner og ikke være klar over at den atypiske atferden gjenspeiler syndromets symptomer.

Overordnet ser det seg som viktigst å kunne tilby en strukturert og tilpasset skolehverdag og redusere angst og stressnivå (Kunce og Mesibov 1998). Dette innebærer blant annet en tydelig og forutsigbar undervisning og individuell tilrettelegging i klasserommet.

I følge Gillberg (2002) vil mange barn og unge med Asperger syndrom ha vanskeligheter med forstå hensikten med mange av oppgavene som gis i undervisningen og mange kan også virke ubekymret over dårlige skoleresultater og trenger voksenpersoner til å poengtere hvorfor det er viktig å prestere på skolen. Dette hevder Gillberg muligens kan relateres til en manglende eller dysfunksjonell mentaliseringsevne, slik illustrert i oppgavens avsnitt 4.2, som igjen kan knyttes til svekket evne til å umiddelbart se bakenforliggende årsaker til eller hensikten med ulike hendelser. I følge Kunce og Mesibov (1998) kan vanskeligheter med skoleprestasjoner også henge sammen med svekkelser i eksekutive funksjoner, slik beskrevet i oppgavens avsnitt 4.4. Slike svekkelser kan få konsekvenser for skolearbeid som vanskeligheter med planlegging, valg, og organisering av oppgaver, selv om eleven forstår "hensikten" eller "poenget" med oppgaven som gis.

I følge Gillberg (2002) har mennesker med Asperger syndrom ofte komorbide lidelser i form av lærevansker som dysleksi, dyskalkuli og oppmerksomhetsvansker. Slike vansker kan, dersom de ikke "oppdages" føre til at selv høytfungerende barn og unge med Asperger syndrom risikerer å ende opp som underyttere. Dette er særlig tilfellet for de med store oppmerksomhetsvansker. Videre presiserer Kunce og Mesibov (1998) behovet for forståelse for elevens kommunikative ferdigheter er en viktig forutsetning for "god" samhandling mellom lærer og elev. Slik drøftet i oppgavens kapittel 5 har mennesker med Asperger syndrom ofte vansker med pragmatisk bruk av språk. Slik drøftet fram i dette kapittelet hevder noen forskere at det også kan dreie seg om spesifikke pragmatiske vansker betinget av gitte kontekster. Da særlig forbundet med temaer knytte til følelser eller mer komplekse sosiale situasjoner. Slik ser det seg relevant å kartlegge elevens kommunikative ferdigheter og slik øke sjansen for vellykket kommunikasjon og forståelse.

Videre vil det med hensyn til de kommunikative karakteristika være essensielt med klarhet og tydelighet i forhold til instruksjon da denne gruppen, slik tidligere nevnt, ofte har vansker med dobbelbetydninger og ironiske utsagn til tross for deres ofte imponerende evne til avkoding og uttale. I følge Mesibov og Kunce (1998) vil bruk

av virkemidler som korte setninger og et noe forenklet vokabular tilpasset barnets forståelsesverden være essensielt i undervisning av barn tilhørende denne gruppen. Forfatterne støtter seg på Prizdant og Rydell (1993:318) og hevder at slike strategier i undervisningen kan betraktes som ”cardinal rule for interacting with individuals with communication impairments”.

I følge Twatchman – Cullen (1998:213) har mennesker med Asperger syndrom tendenser til å feste seg til situasjonsspesifikke betydningen av et utsagn og har vanskeligheter med å ta hensyn til kontekstuelle endringer. Samlet vil typiske trekk for denne gruppen som bokstavelig oppfatning av språk og kontekster, kunne bringe med seg en *generell ufleksibel kognitiv læringsstil*, der mening genereres ut i fra gitte fakta, basert på konkret og direkte persepsjon, i motsetning til refleksjon og evnen til å trekke slutninger på bakgrunn av konvensjonelle ”sosiale regler”.

Slik autismeenhetens rapport (2003) beskriver, er det et generelt problem at denne diagnosegruppen oppdages i sen alder. I følge Gill i Prior (2003) kan dette også skyldes at barn og unge med Asperger syndrom ofte blir ”flinke” til å dekke over sine svakheter. Dette kan skyldes at de ofte er verbalt sterke og at man derfor ikke oppfatter ”faresignalene”. Et relativt utbredt fenomen blant barn og unge med Asperger syndrom er ”hyperleksi” (Gillberg (2002)). Denne spesifikke lærevansken kommer til uttrykk ved utpregede gode evner i lesing, memorering og uttale, som ligger over gjennomsnittet i forhold til IQ-skåre og jevnaldrene. Disse ”mekaniske” ferdighetene kan i noen tilfeller ”skjule” større vanskeligheter med forståelse, stillelesing og evne til å gjenfortelle det de har lest og således stå i fare for å kunne gi et ”uriktig” inntrykk av faglig forståelse (Gillberg 2002).

I følge Attwood (2000) kommer reksjonene på manglende sosialt nettverk tydeligere til uttrykk i tenårene blant elever med Asperger syndrom. Deres ”sære” væremåte og manglende forståelse for sosiale relasjoner og situasjoner gjør at mange opplever problemer med å knytte sosiale bånd. Kaland (1996) viser til ulike studier som har undersøkt hvordan mennesker med autisme eller Asperger syndrom kan utvikle sosial

ferdighet i samspill med andre mennesker. Slike studier har blitt kritisert for å bruke antall sosiale relasjoner, hyppigheten av blikk-kontakt og smil eller verbale ytringer som parametere på sosial kompetanse. Kaland (1996) poengterer at slike parametere kan bli noe ”kunstige” og at de ikke kan sies å illustrere hva som kjennetegner ”virkelige” vennskapelige relasjoner. Få studier har foreløpig tatt for seg kommunikativt bruk av språk og gester og sosial forståelse som kjennetegn på sosial mestring, selv om det vises til at større kommunikativ kompetanse henger sammen med redusert problematferd og økt sosial kompetanse.

I følge Frith (2004) ser man et stort behov for *spesialiserte individuelle opplegg* med fokus på sosial trening og utvikling av forståelse for sosiale situasjoner.

6.2 Sosiale Historier som pedagogisk tilnærming

I følge Gray (1998) kan man knytte dysfunksjoner i evnen til sosialt eller pragmatisk bruk av språket til svekket sosial *forståelse* generelt.

På et grunnleggende nivå, kan man i følge Kaland (1996), ”trene” sosial forståelse ved å lage individuelt tilpassede historier som beskriver ulike sosiale situasjoner. Kaland hevder at ideen bak slike historier knyttes til det man vet om sosial kognisjon hos mennesker med autisme og Asperger syndrom. Kaland (1995) støtter seg til Ozonoff og McEvoy (1994) som hevder at det hittil har vært liten fokus på ”Theory of mind”- tenkningen i utviklingen av opplæringstilbud for mennesker med autismerelaterte vansker til tross for stort behov for denne type intervensjon. En metode for sosial trening som blant annet har teoretisk utgangspunkt i ”theory of mind”-hypotesen er ”Sosiale Historier”.

Carol Gray (1998) introduserte sosiale som en metodisk tilnærming til utvikling av sosiale ferdigheter og forståelse for sosiale situasjoner. En sosial historie kjennetegnes ved små, korte fortellinger som objektivt illustrerer en spesifikk situasjon, hendelse, ferdighet eller person. Historiene tilpasses gjerne den enkelte elevs forutsetninger og mestringsområder og har som mål å fremme forståelse og

kontroll over ulike sosiale situasjoner, som for eksempel situasjoner eleven finner utrygge. Målet med slike historier er også å kunne oppnå en felles forståelse for hva og hvorfor ulike handlingskjeder eller situasjoner forløper slik de gjør, i tillegg til å illustrere ”passende” atferd i gitte situasjoner (Gray 1998).

Ved hjelp av sosiale historier forsøker en å gi barnet spesifikk informasjon om *hva* som skjer, *hvorfor*, og *hvem* som er involvert. Ved å gi sosiale ledetråder forsøker en å øke barnets sosiale forståelse som grunnlag for sosial læring.

Slike historier er egnet til å lære inn helt grunnleggende sosial forståelse og atferd, og er særlig tiltenkt yngre barn med autisme. Men metoden kan også benyttes til testing av eldre barn med autisme eller Asperger syndrom, og andre som har behov for å utvikle kommunikativ og sosial forståelse. Man tenker seg også at det er barn med noenlunde grunnleggende språklige ferdigheter som vil ha størst utbytte av slike historier. Foruten at disse historiene tester sosial forståelse, kan de danne utgangspunkt for samtaler om og refleksjoner over hvordan folk flest tenker og handler i ulike situasjoner (Kaland 1996).

Sosiale historier er en metode for å øke sosial forståelse blant annet gjennom *visuelle* hjelpemidler. Som tekst, bilder, data, video og lignende som reflekterer noe av denne gruppas læringsstil da autister tenderer til å forstå visuell informasjon lettere enn auditiv. I følge Gray vil hvorvidt en klarer å inkorporere barnets perspektiv, evner og interesser i historien i stor grad avgjøre metodens effekt. Sosiale Historier vil derfor variere i innhold og evnenivå samtidig som de vil inneholde ulike typer setninger (illustrert nedenfor) (Gray 1998).

6.3 Teorigrunnlag for Sosiale Historier

Et sentralt teoretisk utgangspunkt for utvikling av sosiale historier er ”theory of mind”-hypotesen. Slik definert tidligere i oppgaven refererer en inntakt ”theory of mind” til evnen å attribuere tanker og følelser til andre og forstå at andres

perspektiver kan være ulikt ens eget. Slike evner har også blitt referert til som "the capacity to mind - read"(Gray 1998:168-169).

Forskning rundt "theory of mind"- hypotesen har også bidratt til større bevissthet rundt ulike sosiale koder eller "cues", som virker sentral i all kommunikasjon. For mennesker med en inntakt theory of mind vil slike "koder" eller beskjeder kunne utveksles og forstås ved hjelp av nærmest ubevisste mekanismer. For eksempel vil tonefall eller øyekontakt kunne forsterke eller nøytralisere det som blir kommunisert. Men for individer som ikke er sensitive til betydningen av intonasjon, gester, mimikk og lignende kan slike sosiale "hint" ofte forbli uforståelige.

Sosiale Historier har som mål å "oversette" denne typen mindre eksplisitt sosial informasjon (Gray 1998: 169). I følge Gray viser Friths teori om "svak sentral koherens" også til komponenter som betinger forståelse for sosiale "cues". Evnen til å kunne sette sammen ulike deler informasjon til en meningsfull helhet og bruke kontekst til å forstå handlingen, kjennetegner evnen til å skape "koherens". Evnen til å skape koherens eller sammenheng kan også ses i sammenheng med evnen til å forstå "skjulte" sosiale koder. Sosiale historier synes derfor å bygge både på "theory of mind"- og svak sentral koherenshypotesen.

Kaland (1996) beskriver ulike karakteristika som bør tas hensyn til utforming av slike historier. For det første har disse barna ofte en ujevn evneprofil. Det vil si at man må ta hensyn til oppmerksomhetsspenn, ferdigheter, interesser og læringsstil, samt benytte ord og skrifttype/størrelse i samsvar med barnets leseferdigheter. Barn med autisme og Asperger syndrom har vansker med å tolke sosiale ledetråder. Det vil si at man bør forklare andres handlinger og motiver. Man bør inkludere detaljert sosial informasjon i den situasjonen man beskriver. Det kan også være til hjelp å benytte få og enkle setninger. Bilder kan være til hjelp for noen og forstyrrelse for andre.

Barn med autisme og Asperger syndrom trenger hjelp til å tilpasse seg forandringer. Det vil si at man bør skrive fleksibilitet inn i historien. Med dette menes beskrivelser

av ulike variasjoner og forandringer som kan oppstå i den gitte settingen. Tendenser til å tolke begreper og hendelser bokstavelig kan taes hensyn til ved å unngå ord som ”alltid” og bestandig”, men heller benytte begrepene ”noen ganger” og ”vanligvis”. Uttrykk som ”vanligvis en gang i uka!”, bør defineres nøye. Det er vanlig å skrive historien i første person, presens, slik at det virker som eleven forteller historien mens den finner sted. Barn med autisme og Asperger syndrom har ofte vansker med å stille ”hvorfor” spørsmål, som muligens henger sammen med svekket evne til å nytte språk som kilde til informasjon. Derfor benytte spørresetninger som overskrift eller undertitler og ikke i selve teksten. Det ser seg som viktig å gi kontinuerlige svar på ”hvorfor” i løpet av historien. Sosiale historier bygges vanligvis opp etter bestemte retningslinjer og inneholder ulike typer setninger og forholdet mellom de ulike setningene vil være avgjørende for ”effekten”:

1. Beskrivende setninger: Slike setninger forklarer hva som skjer og hvorfor, hvem som er involvert. Videre viser slike setninger relevante aspekter i situasjonen og benyttes ofte innledningsvis.
2. Perspektivrettede setninger: Beskriver andres reaksjoner og følelser i en gitt situasjon.
3. Dirigerende setninger: Positive og individualiserte utsagn om ønsket respons/atferd. Disse begynner ofte med ”jeg vil forsøke å”.
4. Kontroll setninger: Kan beskrive hvilke strategier eleven selv vil benytte i situasjonen, viser at eleven har forstått innholdet og instruksjonen.

6.4 Eksempler på sosiale historier

Barna står i kø for å kjøpe lunsj (beskrivende). Det er mange sultne barn (perspektivrettede). Alle barna kommer til å få kjøpt lunsj (beskrivende). Slike køer er slik som skildpadder, også veldig treige, noen ganger går de og noen ganger stopper de (kontroll setninger). Jeg vil prøve åi køen (delvis dirigerende) (Gray 1998:179).

Historien ovenfor er tiltenkt innlæring av grunnleggende sosiale ferdigheter. I noen sammenhenger vil det være mer relevant med mer avanserte sosiale historier, som i tilfeller med elever med Asperger syndrom eller ”høytfungerende autisme”. I følge Kaland (1996), kan sosiale historier også brukes til å teste sosial forståelse hos eldre med autisme eller Asperger syndrom og andre barn eller unge med behov for sosial trening. Slike historier kan også på en ”taktfull” måte danne utgangspunkt for samtaler om og refleksjon over hvordan folk flest tenker og handler i ulike sosiale situasjoner. Historiene vil også kunne teste evnen til hva som er en meningsfull måte å tenke og handle på i samsvar med ”sunn fornuft” i den aktuelle situasjonen (Kaland 1996). Her illustreres et eksempel på en slik avansert sosial historie.

”Helga og sønnen Mats bor i byen. Mats er 19 år gammel, mens moren hans er i førtiårene. Mats har oppdaget at moren hans er begynt å bli grå i håret og dessuten fått rynker i ansiktet. Mens mats og moren en dag sitter og spiser middag, sier mats plutselig. ”neimen så grå i håret og rynket i huden som du har blitt da. Tenk du er jo ikke femti år ennå!” () moren sender mats et skarpt blikk, men sier ikke noe. (). Hun sier ikke noe på en lang stund og Mats synes det er litt merkelig at hun virker så sur. Han sier til moren sin. ”du sier ikke et eneste ord, å oppføre seg slik skaper ingen trivsel i hjemmet!” (). (Kaland 1996:188). En slik historie etterfølges ofte av at eleven skal bedømme hva som er ”riktige” responser i de ulike historiene. Ved å bruke en skala fra en til ti vil handlingsrekkene kunne bedømmes fra ”ganske normal måte å handle på”, ”litt merkelig måte og handle på”, til ”underlig” og ”sjokkerende”. Man vil ut i fra dette kunne spesifikt peke på hva eleven oppfatter som ”normale” reaksjoner og hva eleven ikke reagerer på. Ved bruk av slike historier vil man både kunne peke på konkrete områder eleven ikke forstår, samtidig vil man kunne konkret og tydelig lære ”passende” sosial atferd.

6.5 Sosiale historier og Asperger syndrom

Kaland (1996) påpeker enkelte utfordringer ved slike metoder. Blant annet påpekes utfordringen ved å lære barn med lidelser innenfor det autistiske spektrum til å

eksplisitt lære å mentalisere via enkle prinsipper. Hvor mye tid skal man bruke? Hvor lenge? Er noen mental tilstand begreper enklere å lære enn andre? Og hva med generaliseringseffekten? Og vil læring av mental - tilstand begreper kunne føre til forandringer i barnets kommunikative og sosiale forståelse og atferd og ha effekt på evnen til å resonnerer og til å bruke "sunn fornuft" (Kaland 1996:147-149). I tillegg stilles det, slik tidligere drøftet i oppgaven, også spørsmål ved svekkelser i "theory of mind" som hovedvanske i sammenheng med Asperger syndrom.

I følge Gray (1998) finnes det få publiserte studier som viser til effekten av bruk av sosiale historier på barn med Asperger syndrom eller høytfungerende mennesker med autisme i undervisningssammenheng. Det er derfor vanskelig å si noe om i hvilken grad denne instruksjonsmetoden generelt har vist seg effektiv. Forfatteren henviser til en studie av Swaggart et. al.(1995), der sosiale historier ble kombinert med tradisjonell sosial atferdstrening. Barna som deltok skulle blant annet trene på gjensidig interaksjon i lek med hverandre. En lærer leste daglig en individualisert historie for hvert av de enkelte barna og forsterket budskapet med bilder og tekst. Selv om resultatene støttet bruk av sosiale historier som metode for sosial trening, var det likevel vanskelig å si noe om hvilken metode som var utslagsgivende da både sosiale historier og sosial atferdstrening ble benyttet i studiet (Ibid: 194).

Støtten til bruk av sosiale historier ligger hovedsakelig i den måten sosial informasjon blir presentert på og innholdet i de ulike historiene. En sosial historie beskriver informasjon på en direkte måte med lite rom for feiltolkning. Videre plasseres viktige sosiale "cues" og responser i sekvenser slik at det skapes en logisk sammenheng. Gjennom slike historier formidles også momenter som pragmatikk og motivasjon som ligger bakenfor en gitt handling eller atferd i den gitte konteksten (Gray 1998).

Ved å gi tydelige beskrivelser av en gitt situasjon, etablere forhold mellom ulike komponenter i sammenhengen og demonstrere meningsfulle sammenhenger og responser kan man si at sosiale historier tilfører sosiale situasjoner "koherens" og mening for mennesker som ikke kan gjøre dette automatisk, slik tilfellet er for

mennesker med Asperger syndrom (Gray 1998). På denne måten kan man si at sosiale historier er ”designet” etter karakteristiske sosiale og kommunikative trekk, typisk for diagnosegruppen. I følge Gray (1998) kan bruk av sosiale historier i undervisning i tillegg til å hjelpe elever også hjelpe lærere og foreldre til å forstå denne gruppens ”unike” måte å tolke verden på.

Gray(1998) presiserer også at sosial kompetanse og vellykket kommunikasjon er en prosess som krever en ”kompetent” motpart. Ved å tilrettelegge undervisningen med bakgrunn i forståelse og kunnskap for disse elevens egenart og individuelle forutsetninger, øker sjansen for etablering av optimale læringsarenaer og utnyttelse av læringspotensialet.

7. Avslutning

I denne oppgaven har jeg forsøkt å belyse hvordan kognitive teorier på autisme kan belyse kommunikasjonsvansker karakteristisk for mennesker med Asperger syndrom. I målsetningen om å klargjøre de kommunikative vanskene innledet oppgaven med en nærmere forståelse for syndromet.

Asperger syndrom er som tidligere nevnt en av de mest omdiskuterte psykiatriske lidelsene både innenfor barne- og ungdomspsykiatrien og i voksenpsykiatrien (Gillberg 2002). Siden begrepet ble lansert i Wings artikkel fra 1981 har debatten pågått og er fremdeles aktuell i dag. Slik jeg har drøftet i oppgavens kapittel 3 synes diskusjonen hovedsakelig å dreie seg om diagnosens validitet og avgrensning til andre diagnostiske lidelser da spesielt nonverbale lærevansker og autisme. Det er fortsatt uklart om man kan skille Asperger syndrom ”kvalitativt” fra autisme, som en egen undergruppe av gjennomgripende utviklingsforstyrrelser, eller om det dreier seg om gradforskjeller av autistiske trekk der Asperger syndrom befinner seg på den øvre enden av et spekter av autistiske lidelser. Konklusjonen på debatten virker fortsatt å måtte hvile på uenighet;

”there is still no consensus in the field regarding whether high functioning autism and Asperger syndrome are best conceptualized as the same disorder, as representing different points along a severity continuum or as distinct clinical disorders” (Kunze & Mesibov 1998:229).

Gillberg (2002) og mange andre stiller spørsmål ved diagnosesystemene ICD-10 og DSM-IV klinisk veiledende funksjon som en årsak til usikkerheten rundt diagnosen. Kaland (1996) hevder at mye av ”forvirringen” rundt diagnosen kan tilskrives upresise operasjonaliseringer av diagnosebeskrivelsene. Forskjellen mellom intelligente mennesker med autisme og mennesker med Asperger syndrom kan på et atferdsmessig plan være vanskelig å skille. Mange forskere ser ingen grunn til å skille mellom gruppene og hevder det dreier seg om overlappende lidelser. Likevel synes

andre det er relevant å spørre om det kan dreie seg om diagnoser med store likhetstrekk i manifestasjon, men at det muligens foreligger ulike spesifikke biologiske og psykologiske underliggende årsaker som forklaring på de ulike gruppens typiskhet. Diagnosekriteriene kritiseres derfor for ikke å inkludere spesifiserte kjennetegn på gruppene slik at dette kan analyseres nærmere. Således hevder kritikere tiden er inne for en revisjon av diagnosebeskrivelsen slik at de kan fungere mer veiledende klinisk og forskningsmessig.

Et utpreget kjennetegn på mennesker med Asperger syndrom er at de ofte er verbalt sterke, men at de til tross for dette har store vanskeligheter med å forstå og benytte og språket kommunikativt. Svekket evne til å tilpasse språket til situasjon og kontekst har gjort pragmatiske vansker til et av de mest sentrale kjennetegn på gruppen og er i følge Landa (2000) en av de viktigste årsakene til de utpregede sosiale vanskene. Ut i fra slike observasjoner har flere forskere sett det hensiktsmessig å skille mellom forståelse og utvikling av språkets formelle sider, og forståelse for kommunikasjon og bruk av språket i sosiale settinger. Forskningsresultater dokumenterer at til tross for slike intakte formelle språkferdigheter, feiler selv dagligdags kommunikasjon. Manglende pragmatisk kompetanse, og evne til å "lytte" til kontekst, er blitt et av de mest fremtredende kjennetegnene på mennesker med Asperger syndrom. Twatchman – Cullen (1998) hevder ut i fra slike observasjoner at kriteriene om "fravær av språklig forsinkelse", evnen til "ett ords ytringer innen to år" og "hele setninger innen tre år", slik beskrevet i ICD-10 og DSM-IV, kan sies å være lite veiledende og lite illustrerende for diagnosen Asperger syndroms kommunikative karakteristika. Gillberg (2002) og andre forskere på dette feltet hevder at slike spesifikke språk og kommunikasjonsferdigheter viser seg som viktige prognostiske indikatorer i gjenkjenning av Asperger syndrom og hevder slike kriterier bør gjøres eksplisitt i diagnosebeskrivelsen.

Gjennom ulike kognitive teorier og hypoteser har man forsøkt å forklare enkelte atferdtypiske trekk kjennetegnet denne gruppen. Hypotesen om en svekket "theory of mind" har utvilsomt hatt stor betydning som tilnærming til mange av hovedtrekkene

ved autisme. Forklaringen på hvorfor mennesker med autisme utvikler sosiale forståelsvansker virker langt å vei å kunne forklares av en svekket mentaliseringsevne, eller manglende evne til å ta andres perspektiv som denne hypotesen representerer. Likevel viser mennesker med Asperger syndrom eller høytfungerende mennesker med autismetendenser til å beherske testene som ”måler” slike evner. Videre ser man at til tross for mestring av ”theory of mind” tester, har mennesker med Asperger syndrom likevel store vanskeligheter med forståelse for kommunikasjon i sosiale situasjoner. I følge Kaland (1995) vil hvorvidt et kognitivt ”theory of mind” avvik som forklaring på intelligente mennesker med autismes kommunikasjonsvansker være ”..en interessant problemstilling bare framtidig forskning kan verifisere (eller avsanne)..” (Kaland 1995:120).

Frith (2004) hevder at en svekket mentaliseringsevne har store begrensninger i forklaringen av sentrale trekk karakteristisk for mennesker med autisme og Asperger syndrom. For eksempel hevder hun at typiske trekk som rigide atferdmønstre og ”ekstrem” hukommelse på enkeltområder ikke synes å kunne forklares med en manglende mentaliseringsevne. Frith (2004) introduserer ”svekket sentral koherenshypotesen” som en kognitiv forklaringsmodell på autistiske trekk. Denne hypotesen hevder at en spesifikk perseptuell kognitiv- stil ligger til grunn for karakteristiske trekk hos mennesker med autisme og Asperger syndrom. Frith (2004) hevder at denne hypotesen belyser hvorfor mennesker med Asperger syndrom ikke mestrer å se sammenhenger og helheter i ulike situasjoner. Hvorfor de har vanskeligheter med å tolke informasjon i sammenheng med kontekst, og hvorfor de har vanskeligheter med å tilpasse språket til situasjonen. Uten evne til å trekke sammenhengende og helhetlige slutninger (globale koherente slutninger), og benytte seg av informasjon i kontekst, vil en samtale eller tekst fort forbli usammenhengende og uforståelig. Studier som har testet kommunikative vansker og koherenshypotesen viser til en korrelasjon mellom evne til å skape ”koherens” og pragmatisk kompetanse. (avsnitt 5.4.2.). I følge Kaland (1995) forklarer Frith (1992) at

manglende "theory of mind" kan være en av flere manifestasjoner på svak "sentral koherens".

Hypotesen om svekkede eksekutive funksjoner fokuserer på svekkelse i ulike styrings- og kontrollfunksjoner i hjernen som årsak til diagnosegruppas ulike kjennetegn. Denne hypotesen synes å kunne forklare karakteristiske trekk som oppmerksomhetsvansker, liten evne til fleksibilitet og manglende impuls kontroll. En kritikk av denne hypotesen innebærer at den er lite "autismespesifikk" (Frith 2004), og derfor synes å forklare kjennetegn som også er gjeldende for andre diagnosegrupper. Likevel kan man tenke seg at manglende styrings- og kontrollferdigheter spiller en viktig rolle i kommunikasjon, men at denne hypotesen vanskelig kan benyttes til å spesifikt forklare de konkrete pragmatiske svekkelsene hos mennesker med Asperger syndrom.

Totalt sett virker verken hypotesen om en svekket "theory of mind", "sentral koherens" eller "eksekutive funksjoner" å hver for seg fungere som fullgode forklaringer på de konkrete pragmatiske vanskene som er typisk for mennesker med Asperger syndrom. I større grad synes hver av disse kognitive teoriene samlet å utgjøre en ytterlig "innsikt" i søken etter å forstå årsaken til de karakteristiske kommunikasjonsvanskene. Og med hensikt kan betraktes som komplementære forklaringsmodeller på Asperger syndrom.

Tilhengere av et sosiolingvistisk perspektiv, slik presentert i oppgavens avsnitt 5.4.4 og 5.4.5 hevder at denne tilnærmingen kan fungere som et fruktbart alternativ eller "supplement" til de veletablerte kognitive teoriene. Denne tilnærmingen kritiserer de øvrige hypotesene for å ha noe "feil fokus" i sin tilnærming til analyser av kommunikasjon. Denne teoretiske tilnærmingen hevder at språket utelukkende er betinget av kontekst og at språket derfor best kan forstås i en kontekst. Ved å analysere "naturlige" samtaler muliggjør man en analyse av kontekstuelle variabler som spiller inn på kommunikasjon. Ved bruk av ulike "analyseverktøy" vil man i følge sosiolingvistiske teorier kunne mer objektivt observere hvilke kontekstuelle

variabler som bidrar til at samtaler ”bryter sammen” og hvilke kontekster som ser ut til å mestres. Språkforskning med teoretisk grunnlag i sosiolingvistisk teori, hevder å kunne påvise gradforskjell i mestring av ”emosjonsbaserte” samtaler og ”faktaorienterte” i sammenheng med Asperger syndrom. Med dette utledes en teori om at pragmatiske vansker hos denne gruppen muligens ikke innebærer pragmatiske vansker generelt, men at nærmere analyser av pragmatisk kompetanse og kontekstuelle variabler, viser til spesifikke pragmatiske vansker knyttet til konkrete kontekster. Slike studier hevder også at pragmatiske vansker viser seg signifikant forskjellig hos mennesker med asperger syndrom og intelligente mennesker med autisme (Bartlett mfl. 2005). Likevel har slike funn til gode å bestå ”tidens test”.

Oppsummert kan man betrakte sosiolingvistiske teorier, muligens ikke som årsaksforklaringer på kommunikasjonsvansker hos mennesker med Asperger syndrom, men muligens mer som en teoretisk plattform som foreslår ”nye veier” til forståelse.

I oppgavens andre problemstilling var målet å sette fokus på ulike pedagogiske konsekvenser, som vil kunne følge av elever med Asperger syndrom.

I autismeenhetens prosjektrapport (2003:4) heter det at ”hele det internasjonale forskningsmiljøet er enige om at det eneste som kan bedre tilstanden, er omfattende, systematiske opplæringstiltak”.

Gray (1998) introduserer ”sosiale historier” som en aktuell undervisningsmetode i arbeid med elever med Asperger syndrom. Slike historier bygger på kognitive teorier om Asperger syndrom og har til hensikt å danne grunnlag for undervisning på bakgrunn av kjenneskap til syndromets egenart. Likeså presiserer Gray at sosiale historier er en metode som kan gi et innblikk i hvordan mennesker med autisme eller Asperger syndrom på sin unike måte tolker og forstår verden.

Kaland (1996) peker på en rekke utfordringer ved bruk av slike metoder i undervisningen. Blant annet vet man fortsatt lite om generaliseringseffekten og om

man kan ”lære” seg å intuitivt mentalisere ved hjelp av enkle prinsipper. Kuncce og Mesibov (1998: 256) presiserer videre at ...”*there is a clear need for controlled research on the general effectiveness of educational strategies for persons with high functioning autism and Asperger syndrome.*”

Kaland (1996) støtter seg til Trillingsgaard og Ulsted Sørensen (1994), som framsetter ulike forutsetninger for å lykkes med integrering av barn med autisme eller Asperger syndrom i den vanlige skole. Skolen må både kunne tilby barnet godt forberedte individuelt tilpassede opplegg, støtte barnet i sosiale situasjoner og ha et nært samarbeid med foresatte. Veiledning av et profesjonelt team kan gi lærere og foreldre råd før skolestart. ”.. Vellykket integrering forutsetter med dette en prosess for alle impliserte og ikke bare fysisk tilstedeværelse i klasserom og skolegård..” (Kaland 1996:159). I følge Gillberg (2002), henger trivsel blant elever med Asperger syndrom også sammen med sammen med skolens toleranse for avvik og ”eksentrikere”.

Ved å satse på en nasjonal kompetanseøkning slik Autismenettverket i Norge og Statlig pedagogisk støttesystem har målsatt seg gjennom samarbeidsprosjektet ”Barn og unge med Asperger syndrom i skolen” vil forhåpentligvis innsikt og kompetanse øke i takt med aksept og forståelse for denne diagnosegruppen særegenheter.

Slik Attwood (1998: 185) beskriver det ...”Our civilisation would be extremely dull and sterile if we did not have and treasure people with Asperger syndrome”.

Kildeliste

- Adams, C, J.Green, A.Gilchris & A. Cox (2002): Conversational behaviour of children with Asperger syndrome and conduct disorder. I: *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 43:5, Blackwell Publishers, 679-690
- Attwood, Tony (2000): *Asperger syndrom, en håndbok for foreldre og fagfolk*. Norsk utgave NKS forlaget: Pcd Tangen
- Autismenetteverkets prosjektprofil (2005): *Barn og unge med Asperger syndrom i skolen*. (<http://www.autismenett.no/forstaa-fu/includes/aspergerprofil.pdf>) 1. Mai 2006
- Autismenettverkets årsmelding (2005). Nasjonalt kompetansenettverk for autisme. (<http://www.statped.no>) 1. Mai 2006
- Baron Cohen, Simon (1995): *An essay on autism and theory of mind*. Cambridge: The MIT Press
- Baron Cohen, Simon, H. Tager- Flusberg & Donald J. Cohen (1993): *Understanding other minds, perspectives from autism*. Oxford: Oxford university press
- Bartlett, Sarah C., Elisabeth Armstrong & Jacqueline Roberts (2005): Linguistic resources of individuals with Asperger syndrome. I: *Clinical Linguistics & Phonetics*, April-may 203-213
- Burnette, Courtney P., Peter C. Mundy, Jessica A. Mayer, Steven K. Sutton, Amy E. Vaughan & David Charak (2005): Weak central coherence and its relation to theory of mind and anxiety in autism. I: *Journal of autism and developmental disorders*. Vol.35. No.1, 63-73
- Dodd, Susann (2005): *Understanding autism*. Sydney: Elsevier

- Dunvold, Kristin & Eili Sponheim (2002): Autisme og andre gjennomgripende utviklingsforstyrrelser. I: Gjærum, Bente & Bjørn Ellertsen (red.) *Hjerne og Atferd. Utviklingsforstyrrelser hos barn og ungdom i et nevrobiologisk perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Ervik, Solveig, Nelly (2001): Pedanten og eksentrikeren, Læring hos barn med Asperger syndrom, En analyse av læringsprosessen. Oslo: Unipub forlag
- Frith, Uta (2004): "Emanuel Miller lecture: Confusion and controversies about Asperger syndrome. I: *Journal of child psychiatry* 45:4, 672-686
- Frith, Uta (1992): *Autisme. En gådes løsning*. København: Hans Reitzels Forlag
- Gill, Val (2003): Challenges Faced by Teachers Working with Students with Asperger syndrome. I: Prior, Margot (red.): *Learning and behaviour problems in Asperger syndrome* The Guilford Press: New York
- Gillberg, Christopher (2002): *A guide to Asperger syndrome*. Cambridge: University Press
- Gillberg, Christopher & Ehlers, Stephan (1998): High functioning people with autism and Asperger syndrome: a literature review. I: Schopler Eric, G.B. B. Mesibov & L. J. Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press
- Goldberg, M.C., S.H. Mostofsky, L.E.Cutting, E.M.Mahone, B.C.Astor, M.B.Denckla & R.J.Landa (2005): *Subtle Executive Impairment in Children with Autism and Children with ADHD*. I: *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol.35. No.3, 279-293
- Gray, Carol.A. (1998): Social stories and comic strip conversations with students with Asperger syndrome and high-functioning autism. I: Schopler, Eric,

G.B.Mesibov & L.J.Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press

Hooper, Stephen.R. & Myra Beth Bundy (1998): Learning characteristics of individuals with Asperger syndrome. I: Schopler Eric, G.B. Mesibov & L. J. Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press

Jolliffe, Therese & Simon Baron- Cohen (2000): Linguistic processing in high-functioning adults with autism or Aspergers syndrome. Is global coherence impaired? I: *Psychological Medicine* 2000,30, 1169-1187

Kaland, Nils et.al (2002): A new advanced test of theory of mind: evidence from children and adolescents with Asperger syndrome. I: *Journal of child psychiatry* 43:4, 517-528

Kaland, Nils (1999): Asperger syndrome, høytfungerende autisme og diagnostiske problemstillinger. I: *autisme i dag* bind 26, nr 2, 55-80

Kaland, Nils (2000). 2. Opplag: Evne til mentalisering ved Asperger syndrom, en studie av mentalisering, sentral koherens og eksekutive funksjoner: Avhandling ved Psykologisk Institutt, Universitetet i Oslo.

Kaland, Nils (1996): Autisme og Asperger syndrom, Theory og mind, kommunikasjon og pedagogiske perspektiver. Oslo: Universitetsforlaget

Kunce, Linda & Gary Mesibov (1998): Educational approaches to high functioning autism and Asperger syndrome. I: Schopler Eric,G.B. Mesibov & L. J. Kunce (red.):*Asperger Syndrome or High Functioning Autism?*. New York: Plenum Press

Kjeldstadli, Knut (2002): *Fortida er ikke hva den en gang var*. Oslo: Universitetsforlaget AS

- Klin, Ami, David Pauls, Robert Schultz & Fred Volkmar (2005): Three diagnostic approaches to Asperger Syndrome: Implications for research. I: *Journal of Autism and developmental disorders*, Vol.35, No 2, 221-234
- Landa, Rebecca (2000): Social language Use in Asperger Syndrome and High-Functioning Autism. I: Klin, Ami, F.R.Volkmar & S.S.Sparrow (red.): *Asperger syndrome*. New York: The Guilford Press
- Lopez, Brian R., A.J. Lincoln, S. Ozonoff & Z.Lai (2005): Examining the relationship between Executive Functions and Restricted, Repetitive Symptoms of Autistic Disorder. I: *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol. 35, No 4, 445-460
- Ozonoff, Sally (1998): Assessment and remediation of executive dysfunction in autism and Asperger syndrome. I: Schopler Eric, G.B. Mesibov & L. J. Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press
- Pennington, Bruce.F. & Loisa Bennetto (1998): Toward a neuropsychology of mental retardation. I: Burack, Jacop.A, Robert.M.Hodapp, Edward Zigler (red.) *Handbook of Mental Retardation and Development*". Cambridge: University Press
- Russell, James (1997): "Autism as an executive disorder". Oxford: Oxford University Press
- Szatmari, Peter (1998): Differential Diagnosis of Asperger Disorder. I: Schopler Eric, G.B. Mesibov & L. J. Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press
- Tager – Flusberg (2003): "Effects of Language and Communicative Deficits on Learning and Behaviour". I: Prior, Margot (red.): *Learning and behaviour problems in Asperger Syndrome* New York: The Guilford Press

Tetzchner, Steven Von (2001): *Utviklingspsykologi. Barne og Ungdomsalderen.*

Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Twatchman – Cullen, Diane (1998): Language and communication in high-functioning autism and Asperger syndrome. I: Schopler Eric, G.B. Mesibov & L. J. Kunce (red.).I: *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press

Volkmar, Fred & Ami Klin (1998): Asperger syndrome and nonverbal learning disability. I: Schopler Eric, G.B. Mesibov & L. J. Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press

Wing, Lorna (1998): The history of Asperger syndrome. I: Schopler, Eric, G.B. Mesibov & L.J. Kunce (red.): *Asperger Syndrome or High Functioning Autism?* New York: Plenum Press

Wing, Lorna (2005): Reflections on Opening Pandoras Box. I: *Journal of autism and developmental disorders*, Vol.35, No 2, 197-203.

Ziatas, Kathryn Kevin Durkin & Chris Pratt. J. (2003): Differences in assertive speech acts produced by children with autism, Asperger syndrome, specific language impairment, and normal development. I: *Development and Psychopathology*, 15, 73-94