

# Artikel om Empati-forstyrrelse

- af overlæge Viggo H. Hansen

Mange har sikkert undret sig over, at et tiltagende antal af de børn, som undersøges på børnehospitalet, bliver betegnet som empati-forstyrrede. Dette er ikke nogen reel forandring i børnepopulationen eller problemerne, men en forandring i forståelses- og forklaringsmåden af de problemer, som børnene henvises for.

Det har vist sig, at vi i de senere år har fået en forståelse, som i højere grad kan få tingene til at falde på plads, så både behandlere og forældre til børnene kan opleve, at de har en sammenhængende forklaring, der giver muligheder for at forholde sig til problemerne.

Det har vist sig, at mange af børnene har en samling ligheder knyttet til deres kognition:

I – Empatiforstyrrelse

II – Vanskeligheder med at samle detaljer til helhed

III – Vanskelighed ved at omstille sig fra én tænkemåde til en anden

## I. Empatiforstyrrelse

Når vi taler om empatiforstyrrelse, mener vi at barnet har svært ved at forestille sig, hvad andre mennesker tænker og føler.

Denne form for empatiforstyrrelse må vi adskille fra den empatiforstyrrelse, som tidligere blev beskrevet hos følelsesmæssigt tidligt skadede børn. Her handlede det i højere grad om det, man kunne kalde en sympatiforstyrrelse. Det vil sige, at barnet nok kan føle, hvad andre mennesker vil i en bestemt situation, men det berører ikke i særlig grad deres egen følelse, det vækker ikke medlidenhed eller glæde-sammen-med hos dem på en måde, så de vil tage særlig hensyn til det. Den form for indføling de kan etablere, vil være en viden om den andens følelse, som de eventuelt kan spille på, eller som de kan nyde at frembringe.

Det empatiforstyrrede barn behøver ikke at savne sympati for andre mennesker eller medfølelse med dem, det kan endog være omsorgsfuldt. Problemet er blot, at barnet ikke nødvendigvis rammer rigtigt overfor det andet menneske med sin omsorg, idet omsorgen ikke behøver at være vækket af omstændigheder hos det andet menneske, som påkalder omsorg. Barnet har altså ikke helt kunnet sætte sig ind i det andet menneskes omstændigheder og fornemmet, hvad det havde brug for. Barnets følelse er egocentrisk, og det vil umiddelbart tro, at det andet menneske har brug for den følelse, som det selv har i øjeblikket.

På tilsvarende måde vil barnet også have en fornemmelse af, at andre mennesker føler det samme, som det selv gør, og har samme opfattelse af en situation, som det selv har fået. Det er altså svært for dem at forestille sig, et andet menneske kan tænke anderledes om en situation, end de selv.

Disse børn har ikke alene svært ved at udtale sig om, hvad andre føler. Det vil oftest også være svært for dem at give udtryk for deres egne følelser. Det betyder ikke, at de ikke har følelser, og vi andre kan godt se på dem, hvad der gør dem glade og hvad der gør dem kede af det, men hvis man spørger til, hvad de føler i forskellige situationer, vil de ofte svare, at de ikke ved det. Nogle børn har så svært ved

at svare på noget vedrørende deres følelser helt ned til så enkle spørgsmål som, »kan du lide at løbe på ski«, eller »var det sjovt at være på lejrskole«. Når man stiller den slags spørgsmål, kan barnet gå helt i stå, få et lidelsesfyldt udtryk i ansigtet, måske fordi de ønsker at svare så godt som muligt, uden at vide hvad de skal stille op med den slags spørgsmål. Når man så spørger dem til helt konkrete handlinger som »hvor mange kilometer cyklede du i går«, eller »hvem kom først over broen«, så lyser de op i lettelse over at kunne svare.

Når sådanne børn udsættes for mange spørgsmål vedrørende deres følelser, er der nogle af dem, som helt holder op med at tale, og man kan forestille sig, at de har erfaret, at enhver samtale lynhurtigt fører hen til en slags følelsspørgsmål, som er umulige at forholde sig til for dem. Derfor er det bedre at klappe i i tide. Nogle børn med elektiv mutisme kunne have denne baggrund for deres tavshed.

Det handicap, ikke at kunne sætte sig ind i andre menneskers tanker, bevirker også at menneskeskildringer, romaner, film, som i høj grad forudsætter forståelse for andre mennesker, bliver uinteressante for dem, de er ikke særlig produktive med hensyn til selv at lave fortællinger, højst kan det blive til lidt skabelonagtige eventyr, hvis de da ikke laver fabulerende pralerier. De forstår ikke relationerne mellem personer i romaner og film.

Man har undersøgt, hvornår indlevelsesevnen opstår og fundet ud af, at det er omkring 5-års alderen, at man begynder at sætte sig ind i andre menneskers tankegang og er bevidst om, at man gør det. En slags forstadium er et følelsesmæssigt medsving overfor andre menneskers følelser, – at man græder med, når en anden græder, at man bliver ophidset, når man ser en anden vred, at man ler, når andre gør det. Her forudsættes ingen bevidsthed om hverken egne følelser eller den anden persons følelser. Man kan heller ikke tale om, at barnet svarer på den andens følelser, for det ville for eksempel forudsætte, ikke at man græder sammen med den anden, men at man trøster den triste eller, man beroliger den vrede.

Når vi hører om de empatiforstyrrede børns fortid, får vi også en klar fornemmelse af, at det ikke bare er en tilstand, der opstår når den egentlige empatievnne skulle dannes, men at der har været problemer forud. Man kan derfor tænke sig, at det handler om en mere grundlæggende evne til at registrere mimiske udtryk hos andre mennesker, men også at sætte disse mimiske udtryk i relation til indre følelser. Et empatiforstyret barn kan ofte lære forenklede mimiske udtryk, for eksempel at et smil betyder glæde, og at en tåre betyder ked af det. Barnet vil blive helt forvirret, hvis man kommer til at flække af grin, så tårerne triller, og vi har ofte hørt dem spørge deres pædagoger, om de nu er kede af det, selvom alt i situationen tyder på, at de morer sig.

I løbet af udviklingen og med alderen vil barnet lære sig stadig flere mimiske udtryk og følelser, uden måske at opnå nogen spontan evne til at forholde sig til dem. En 12-års dreng svarer med træthed og opgivelse: »jeg ved godt, I bliver bekymrede, når jeg løber bort, det har I jo sagt så mange gange«. Dette kunne give indtryk af, at han forstår, hvad det vil sige at blive bekymret, men i virkeligheden har han ikke rigtigt fornemmelse af, hvilke følelser ordet dækker over hos hans forældre, og kan derfor heller ikke forholde sig til dem.

Det er sandsynligt at empatiforstyrrelse kan betragtes enten som en kognitiv evne, der er dårligt udviklet på medfødt baggrund, eller som en evne, der har lidt skade på grund af hjerneskade. Dette

sandsynliggøres også af, at man ofte ser empatiforstyrrelse hos børn med andre organiske hjernedysfunktioner. Man kan dog ikke udelukke, at empatievenen også må kunne rammes, hvis man får hæmninger og blokeringer, som er socialt skabt på forskellige følelsesmæssige områder, således at man ikke kan inddrage disse følelser i sin sociale forståelse af andre mennesker. Her måtte man formode, at empatiforstyrrelsen var af mere begrænset omfang.

Evnen til at registrere de mimiske udtryk og reagere på dem ser man hos børn helt tilbage til spædbarnsfasen. Hvis et barn har svært ved dét, må man forestille sig, at det må udsættes for mange skuffelser igennem hele opvæksten.

Allerede i den første måned kan man få børn til at smile ved at snakke med dem og le til dem. Der opstår kontakt og relation via følelserne. Hvis barnet slet ikke kan registrere de kontaktilbud, der får, eller hvis det giver anledning til fejlfortolkninger af dem, hvis dét, at blive taget op i armene føles som en ubehagelighed for barnet, så må man forestille sig, at barnet ikke alene får problemer med empatien, men også med tilknytningen, og altså med evnen for sympati. Dette vil få stor indflydelse på barnets lyst til og mulighed for at tilegne de normer, som dets forældre har.

Tidligere har vi ofte beskæftiget os med empatiforstyrrelsen på den måde, at barnet, med sin manglende indlevelse, ofte vil udvise en betydelig mangel på situationsfornemmelse. Det vil i bussen hæmningsløst spørge til den gamle dames vorte på hagen. Det vil slå ud efter det andet barn, når det kommer i vejen for det. Det vil føle, at selv et 2-årigt barn skal opføre sig efter de regler, som det selv som 10-årig har lært, og vil blive meget fornærmet, når den 2-årige følger sine indskydelser. I en skoleklasse vil barnet måske synes, at alt andet må tilsidesættes, når det har brug for lærerens opmærksomhed, og at de andre børn er dybt uretfærdige, hvis de også vil til. Barnet kan på den måde komme til at foretage mange uhensigtsmæssige ting, som får andre til at opfatte det som umuligt og uopdraget, undertiden også som pudsigt, fordi det siger så mange ting, der ikke helt passer til situationen, og som det selv kan grine af, når andre morer sig. Det giver undertiden forældrene en fornemmelse af, at barnet har en veludviklet humoristisk sans, og det er som regel ikke tilfældet, og at det er meget højt begavet, fordi det ser tingene fra en lidt anden synsvinkel end de fleste.

Et andet problem ved empatiforstyrrelsen, som er mere overset, men måske en langt større belastning, er at barnet ikke forstår hvad andre mennesker vil med det, når de henvender sig til det. En venlig henvendelse kan blive opfattet som forstyrrende, ja endog aggressiv og udløse afvisning eller vredesudbrud. Hvis man vil hjælpe et sådant barn, kan det komme på tværs af dets egne planer, og hjælperen kan blive beskyldt for de værste ting. En gang jeg havde siddet og lyttet til et barns forklaringer uden afbrydelser i 10 minutter, og jeg afbrød for at få stillet et opklarende spørgsmål, blev han rasende på mig over at ingen ville høre på ham, og ingen gav ham lov til at tale færdigt.

Når barnet leger med et andet barn, og det selv har arrangeret hele landskabet med togbaner, stationer, huse og træer, så vil det andet barn måske bestemme at blinklyset skal stå på rødt. Det empatiforstyrrede barn vil føle sig forstyrret i sit arrangement og ikke forstå at legen går ud på at skiftes til at bestemme noget, og i sit raseri vil han forkaste kammeratens forslag og videre medvirken i legen. Han forstår slet ikke, hvordan han ødelægger sin fremtidige kammeratskabssituation. En del af børnene bliver opgivende overfor kontakten med andre, og reagerer med tilbagetrækning af interessen for andre

børn – så meget, at de endog kan virke lidt uopmærksomme overfor de andre, måske opgivende over at de alligevel ikke forstår deres signaler.

Kammeraterne vil ofte, hvis de ikke er meget tålmodige, blive trætte af at lege med et barn som ikke giver dem lov til at være medbestemmende. Men man skal også være opmærksom på, at i en skoleklasse, hvor de andre børn efterhånden opgiver det barn, som de ikke kan forstå, og som de efterhånden finder mere og mere sært, vil de andre børn blive præget af dårlig samvittighed over, at de ikke kan komme i kontakt med kammeraten.

Tilbagetrækningen af kontakt sker således både fra det empatiforstyrrede barn side, og også fra kammeraternes, og de lider ved det på hver sin måde.

Sådanne børn foretrækker oftest at være sammen med voksne mennesker, som er parate til at være de indlevende i samspillet, og på den måde hensyntagende overfor det empatiforstyrrede barn.

Børnene vælger ofte også et enkelt barn, som det har fuld tryghed til og tillid til, og som det derfor altid kan lege med, og hvor det næsten pr. beslutning er indstillet på, at alt hvad det andet barn gør overfor det, er acceptabelt. I sådanne tilfælde kommer barnet til at knytte sig meget stærkt til det ene barn, sætte alt på et bræt. Hvis barnet på et tidspunkt mister denne nære kammerat, vil det naturligvis opleve det som et langt større tab end det barn, der har let ved at skabe kontakter og som har mange kammerater ville gøre, og man ser, at nogle af disse børn i den anledning kan udvikle elektiv mutisme eller anorexia nervosa.

Børnene forstår ikke andre menneskers motiv til at henvende sig til dem eller forholde sig til dem, men på tilsvarende måde, forstår de jo heller ikke, hvad der sker imellem andre mennesker. For dem blive verden meget mere kaotisk og uforudsigelig, end for de børn, der har kunnet oparbejde en viden om menneskers relationer og reaktioner.

Da børnene har så svært ved at kende både egne og andres følelser, vil de ofte blive betragtet som følelsesmæssigt hæmmede. Men der er ikke tale om en hæmning, men om en manglende evne.

Undersøgelse af empati. Man kan undersøge, om barnet har sans for sociale relationer, og ud fra denne forståelse kan lægge en række tegneseriebilleder rigtigt. Der er også etableret en del historier, hvor man skal kunne svare på og umiddelbart forstå livet for de andre personer i historien. Hele tankegangen om empati-forstyrrelse knytter sig til forestillingen om »the theory of mind«, hvor man mener, at autistiske børn ikke har nogen forestilling om, at et andet menneske har en bevidsthed, og at dets handlinger kan ses ud fra denne bevidsthed. Mens et empatiforstyrret barn, for eksempel et barn med Aspergers syndrom, nok har en forestilling om, at andre mennesker styres af en bevidsthed, men de kan ikke regne ud, hvad der foregår i denne bevidsthed.

De vil regne med, at andre menneskers bevidsthed indeholder det samme, som deres egen, så når de selv har en viden om en ting, vil de forudsætte, at dem de er sammen med også har denne viden. Dette undersøger man med den såkaldte »Smarties-test«. Man har en æske med chokoladepastiller, »Smarties«, man ryster den og spørger barnet, hvad æsken indeholder, og det sædvanlige svar vil være, at der er Smarties i æsken. Man åbner så æsken og viser barnet, at man har puttet for eksempel tændstikker i i stedet. Man lukker æsken igen og siger, » når nu Lise kommer ind ad døren, og jeg ryster æsken for hende, hvad vil hun så sige, at der er i æsken?«. Et normalt indlevende barn vil mene,

at Lise tror, der er Smarties i æsken, men det empatiforstyrrede barn vil tro, at Lise har den samme tankegang som hun selv, nemlig at der er tændstikker i. Det skal dog fremhæves, at denne testning undersøger empatiforstyrrelse på et meget lavt niveau, og at de fleste lidt erfarne større, og dog empatiforstyrrede børn, ikke hopper på den.

## II. Vanskeligheder med at samle detaljer til helhed

Evnen for at samle detaljer til en helhed synes også at være en meget vigtig og grundlæggende evne. Man vil undertiden påstå, at nogle børn er detaljeoptagede eller detalje-fikseret. Sådan kan de da også fremtræde, fordi de husker et væld af detaljer undertiden med næsten fotografisk nøjagtighed. Men det synes dog ikke at være deres hovedproblem, det er tværtimod, at de ikke får detaljerne til at føje sig sammen til en helhed. Det er at have fornemmelse for relationerne mellem enkelthederne.

De fleste mennesker vil straks på helt spontan vis føje alle detaljer sammen til en meningsfuld helhed. De vil da huske meningen og helheden, men i højere grad glemme detaljerne. På den måde bliver ens liv opbygget af meningsfulde situationer. Alle detaljer vil have en relation til hinanden og til helheden, og mennesker, der har sans for at skabe disse relationer, vil blive mest optaget af disse meningsfuldheder.

Ligesom disse børn ikke har forstand på venskab og kærlighed men nok på, at de kan have brug for den hjælp eller den tryghed et andet menneske repræsenterer, så har de heller ikke forstand på stemningen i en situation. De har ikke sans for f.eks. noget så ustruktureret som at hygge sig, eller at gå og se på folk på havnen og nyde samværet med hinanden. Man kan kun lokke dem med på udflugten, hvis de også for eksempel bliver lovet en is på havnen. Man vil da ofte opleve, at når de har fået isen, så synes de, at meningen med den tur er udtømt, og at de godt kan tage hjem igen.

Når vi oplever en enkelt detalje, som vi tidligere har set i en sammenhæng, vil vi måske komme til at huske sammenhængen, men vi vil ikke nødvendigvis mene, at detaljen kun repræsenterer denne helhed, de kunne også meningsfuldt indgå i en anden slags helhed. Intuitivt vil man via detaljen blive mindet om de helheder, den har optrådt i, men vil ikke binde sig til at sætte lighedstegn mellem detaljen og helheden, men vil undersøge i hvilken kontekst, detaljen nu optræder.

De mennesker, der ikke kan samle detaljer til helheder, vil ikke blive optaget af tingenes forhold til hinanden. Man kan forstå, at de ikke vil se de sammenknebne øjne som udtryk for en skeptisk indstilling, eller den sammenbidte mund som udtryk for, at personen prøver at tage sig sammen eller styre sine impulser. Det forudsætter, at man opfatter, at der er relation mellem de mimiske udtryk og den psykiske tilstand. Opfatter man ikke en sådan relation, bliver det mimiske udtryk intetsigende, og lysten til at fortolke det vil ikke opstå.

På tilsvarende vis vil det være svært for et barn at forstå, at faderens vrede skyldes, at han lige har opdaget en parkeringsbøde i vinduesviskeren. Når barnet ikke kan se vreden i relation til omstændighederne, bliver der kun den mulighed tilbage at tro, at vreden er rettet mod barnet selv. Barnet forstår heller ikke forældrenes sorg over at have mistet en god ven men vil måske i stedet for tro, at det selv har gjort forældrene kede af det. Barnet sætter ikke den følelse, de måske kan konstatere, ind i en kontekst.

Det vil heller ikke vide, at en hel masse detaljer, som det oplever, lægger op til en bestemt helhedssituation: Lad os for eksempel tænke på, hvordan man opfører sig i en kirke; folk er klædt pænt på, er højtidelige, har måske gråd i øjnene, og kisten står med blomster. Alt dette stemmer ikke barnet til hverken sorg eller højtid, men uden sans for situationen kan det måske give sig til at fortælle vittigheder, grine, eller have støjende adfærd.

Barnet kan have ønsket at være sammen med kammerater, det har endog fået tilkaldt en af vennerne, som snart efter står og ringer på døren, men nu er barnet lige kommet i gang med en anden beskæftigelse, og derfor lukker det døren for snuden af kammeraten, som det egentlig ikke ønsker længere. Og forældrene prøver fortvivlet at overbevise barnet om, at man ikke kan behandle sine kammerater på den måde.

Undertiden vil barnets stemme også være præget af det. Barnet har måske lært alt om, hvordan sproget fungerer rent grammatisk og udtalemæssigt, men har ikke rigtigt sans for sprogets ekspressive sider, sproget bliver ikke sat i relation til følelsesudtryk og kommunikation. Derfor kan sprogtonen blive præget af pedanteri, monotoni i sprogføringen, og gammelkloge bemærkninger, som nok virker morsomme og pudsige, men også er udtryk for, at sproget ikke er rigtigt kommunikerende, men mere en slags affotografering af andre menneskers udtryk.

Sædvanligvis kan vi, når detaljerne knytter sig til en helhed, også slutte ud fra visse helheder om, hvordan detaljerne vil være. Har man ikke denne evne, vil det gå meget ud over ens forestillingsevne, når man skal tænke på noget, man ikke har prøvet. Man vil da også ofte høre de børn svare, hvis de bliver spurgt om, hvordan de tror, de vil have det i situationer, de ikke har oplevet, svare at »det kan jeg ikke vide noget om, for jeg har jo ikke prøvet det«. Ligeledes vil de, når man beder dem gøre sig forestillinger om andre menneskers tanker sige; »det kan jeg ikke vide, det må du spørge dem selv om«.

I psykologisk undersøgelse vil man undertiden se, at børnene har svært ved visuelt at danne syntese ud af detaljerne, selvom andre af børnene også er visuelt stærke. På det sproglige område vil de ofte vise en konkret tænkemåde, og for eksempel ikke have de mere abstrakte overbegreber. De vil ikke sige, at ligheden mellem en mus og en kat er, at de er dyr eller pattedyr, men de vil holde sig til de synlige konkrete ting, så som at de har grå pels, 4 ben, lang hale eller lignede. De samler ikke de konkrete detaljer til et abstrakt helhedsbegreb.

Vigtigt er det dog at gøre opmærksom på, at både empatiforstyrrelsen og evnen til at fornemme helheder og for eksempel stemninger, er noget man må konstatere i det kliniske arbejde og via oplysning om barnets reaktioner, og ikke noget man konstaterer via psykologiske undersøgelser. Når det gælder de mere komplicerede sociale situationer, vil de heller ikke der beskæftige sig med de overordnede helheder, men holde sig til de mere enkle erfaringer. For eksempel vil det være langt lettere at forholde sig til et næsten måleligt retfærdighedsbegreb, hvor en ugerning kan sones med hævn, eller et demokratisk ligefordelingsprincip, hvor begge sodavandsglas bliver fyldt lige op (og man dog får det mindste), mens venskab, kærlighed, kammeratskab er langt sværere at forholde sig til, fordi det er bygget op af så mange egenskaber og kræver så mange rigtige reaktionsmåder, følelser og

fornemmelser. Derfor kan barnet også lade sin kammerat stå og vente udenfor døren, selvom han selv har tilkaldt ham.

## Splitting

De børn, der har svært ved at forholde sig til følelser og fornemmelser, vil ikke have let ved at opbygge et nuanceret forhold til andre mennesker. Alligevel har de naturligvis brug for kontakt med andre mennesker, men kontakten bliver ikke som hos andre, baseret på en stadig udveksling og nuancering af forholdet. Dels har barnet jo svært ved at registrere signaler fra det andet menneske og dels tolke, at disse signaler skulle betyde om det andet menneskes følelser. Derfor er barnet overladt til en mere beslutningsagtig proces med hensyn til andre mennesker. Det resulterer i, at de bringer orden i deres sociale uformåenhed og kaos ved at udnævne nogle mennesker til de gode og andre til de onde. Selvom alle børn fascineres af de forenklede star-wars fortællinger, så er disse børn nok endnu mere tilbøjelige til at forstå deres verden, som om den var bygget op som star-wars tegneserier og film med de gode og de onde. Af de personer, der betyder noget for børnene, bliver nogle udvalgt til at være de gode, og andre til at være de onde. Dette bringer en orden ind i barnets tilværelse, som godt nok ikke er i overensstemmelse med realiteterne, men som gør, at barnet bliver i stand til at få placeret sine følelser, når det er vredt, og når det er kærligt, og når det er hadefuldt, og når det er ked af det. Samtidigt betyder det, at erfaringerne med personen ikke får nogen væsentlig indflydelse på, hvordan de opfatter den pågældende person.

Et barns kontaktperson i afdelingen kan ved et uheld være blevet udnævnt til at være den onde i barnets øjne, og ingen fælles oplevelser, ingen erfaringer som barnet har gjort med kontaktpersonens velvilje, omsorg eller kærlighed, ændrer barnets billede. Det kan godt være, at barnet modtager al den tilbudte kontakt, glæder sig over den, nyder den, men det ændrer ikke ved barnets fornemmelse af, at personen stadigvæk er den onde, eller man skulle måske hellere sige barnets (ikke bevidste) beslutning om det.

Det kan være meget belastende at være udnævnt til at være den onde person, for den sags skyld også den gode person, men de, som har opnået denne status, vil samtidigt være klar over, at de har en meget væsentlig betydning for barnet med hensyn til at holde kaos fra livet. Sværest er det naturligvis, hvis man er den udpegede onde person og slet ikke, selv med de bedste anstrengelser, er i stand til at forrykke sig i barnet bevidsthed. Det kan opleves som svære nederlag for pædagoger og lærere, der har med barnet at gøre.

Det er beskrevet, hvordan barnet ikke bruger sine oplevelser og erfaringer til at ændre sin opfattelse af de vigtige personer, der omgiver det. På tilsvarende måde sætter barnet ikke sine erfaringer ind i en forståelsessammenhæng, eller reviderer sine oprindelige opfattelser af verden i kraft af nye oplevelser og erfaringer, det får. Man kan se, at de kan få nye erfaringer om en situation, men det ændrer ikke deres billede af den, eller deres ængstelse for en situation. En 12 årig dreng, der ved den psykologiske undersøgelse blev spurgt om, hvilken årstid det er, kikkede tænksomt ud af vinduet og, selvom sommervejret lyste udenfor, svarede han, at det var vinter, og da han blev spurgt om, hvorfor han mente det, svarede han, at pilen står ud for vinter på den skive, de har i skolen, hvor årstiderne er indtegnede. Smukt sommervejr er altså ikke sat i rigtig relation til årstidsbegreberne.

For dem er det sproget, som må hjælpe til at sætte tingene i relation til hinanden. Derfor har de brug for at formulere oplevelserne sprogligt, og sprogligt få dem sat ind i en sammenhæng. De vil ikke af sig selv erfare de uskrevne sociale regler, men har brug for at man i ord formulerer for dem, hvordan man skal bære sig ad i mange forskellige situationer. Det vil de gerne lære, men tilegner sig måske en lidt for stereotyp væremåde, som ikke altid passer til situationen.

Vi har også oplevet et barn, som har den indstilling, at ingen må kunne vide noget om, hvordan barnet har det, eller bestemme hvad det har lyst til. Efter en meget vellykket tur i skoven foreslår man, at man kan gentage denne succes, men barnet siger straks nej tak. Barnet kan tilsyneladende føle, det mister noget af sin identitet, hvis andre ved noget om hvad det tænker eller har lyst til. Når man derfor bilder sig ind at vide, at barnet har lyst til noget, det har haft succes med, så må det afvise den forståelse og til gengæld undvære at gentage succesen.

### III. Vanskelighed ved at omstille sig fra én tænkemåde til en anden

Det fører over til et nyt afsnit om evnen til at omstille sig. Det synes at være karakteristisk for disse børn, at de også har meget svært ved at omstille sig. Hvis først de har fået én opfattelse, viger de ikke fra den. Det kunne hænge sammen med, at de har så svært ved at gøre sig forestillinger om, hvordan tingene kunne hænge sammen, og hvis de endelig har etableret én relation mellem en detalje og en helhed, har de ikke fornemmelse af, at disse relationer også kunne være på andre måder. Tårer betyder gråd, og ikke at man er ved at grine, så tårerne løber. Når barnet har fået én tanke om, hvordan ting hænger sammen, kan det ikke rumme, at det også kan være på en anden måde.

Det gælder også på det plan, at hvis barnet har fået en forestilling om, hvad det skal lave i det nærmeste tidsrum, så skal man ikke komme og foreslå noget andet. Eller hvis barnet har bestemt sig for, hvordan en leg skal udføres, så kan et andet barn ikke fremsætte et andet ønske til, hvordan legen skal leges. Har barnet lært at regne regnestykker på én bestemt måde, kan forældrene eller hjælpere ikke overbevise om en anden regneopstilling eller regnemetode. Alle de situationer vil skabe konflikter med barnet, som da ofte vil reagere med voldsomme hidsighedsudbrud.

Hvis man fortæller om et hændelsesforløb på en anden måde, end barnet har tænkt det, vil barnet også føle sig dybt uretfærdigt behandlet. Det kan ikke rumme en alternativ måde at se handlingsforløbet. Det vil derfor ikke kunne se det ud fra et andet barns synspunkt.

Ud fra de forudsætninger, at barnet har svært ved at leve sig ind i andre mennesker, med hvad det indebærer, at de ikke kan samle detaljerne til en meningsfuld helhed, og at de har svært ved at omstille sig, så forstår man godt, hvor vanskeligt det må være for sådant et barn, at give sig i kast med nye ting. De kendte og velprøvede måder at være sammen på, menneskelige grupperinger såsom familien, en lille klasse og aktiviteter, som barnet kan, skaber tryghed. Men alt andet er ukendt land for sådant et barn, end for det barn, der trods alt kan have en fornemmelse af delvis at kende de nye områder, ved at de har prøvet noget, som ligner det, og hvor de kan overføre deres erfaringer fra et område til et nyt område.



Men når man ikke kan sætte tingene i relation til hinanden, så bliver muligheden for at overføre erfaringer fra det ene område til det næste også begrænsede, og det ukendte vil opleves som kaotisk og måske ligefrem faretruende. Det er som om, disse børn heller ikke kan få den generaliserende erfaring med, at de kan have en evne til at klare en opgave, selvom de giver sig i kast med noget hidtil ukendt, så har opgaven en chance for at lykkes for dem. Også dette handler om at skabe en relation, nemlig om ens eget forhold til opgaveløsninger.

Børnene bliver mærkeligt ambitiøse på en helt særlig måde, som er meget anderledes end den ambition, de fleste mennesker har, nemlig at de gerne vil yde noget vældig godt og på den måde selv opleve, at de kan præstere det, og også opnå andre menneskers anerkendelse for deres præstation. Hvis man er ambitiøs på denne måde, kan man stræbe meget for at opnå det bedste, og man kan endog tåle, at man kun når til det næstbedste, og alligevel acceptere denne ydelse, finde sig selv god nok, og glæde sig over anerkendelsen. Det må være mange sportsfolks lod, men da i øvrigt også andre ambitiøse mennesker, da alle jo ikke kan være nummer ét.

For den empatiforstyrrede er ambitionen noget anderledes. Her drejer det sig om, at barnet ønsker at præstere det korrekte, og det vil ofte sige det bedste eller det enestående, eller det, som de har fantaseret sig til, som det mest imponerende. De har måske bildt sig selv ind, at de kan klare alt. Hvis de ikke kan klare at udføre det, er det som om hele deres personlighed eller selvoplevelse bryder sammen, de bliver dybt fortvivlede og kan slet ikke holde ud at være i den følelse af spænding, afmagt og nederlag, og reagerer oftest med vredesudbrud, da de heller ikke tåler at se sig selv som svage. Deres ambitioner handler altså ikke om en høj præstation, men snarere om at undgå at opleve sig selv som inkompetent, og inkompetent føler de sig hver gang, de har en følelse af usikkerhed eller svaghed. De samler deres identitetsfølelse omkring de målelige ting nemlig blandt andet hvad de kan gøre, og om de kan bestemme selv og eventuelt vinde i en magtkamp om retfærdighed og om hævn, og mindre omkring hvad de føler ved forskellige ting, eller hvilken holdning de har til tingene, da sådanne ting er lang mere udefinerbare for dem. På den måde bryder deres identitetsfølelse også let sammen. Det bevirker, at de meget nødig giver sig i kast med opgaver, hvor der ligger en indlæring i, idet en indlæring forudsætter, at man beskæftiger sig med det, man endnu ikke kan. Ulykken for nogle af dem er så, at det svære bliver for »professoragtigt« for dem, og det overkommelige for »barnligt«, og det kan få dem til at ophøre med at beskæftige sig med alt skolearbejde.

Deres identitetsfølelse vil også basere sig mere på ydre ting end på en indre følelse af, hvem de er. En stor dreng på 12 år blev bange for, at han skulle være lille barn, fordi der var børnehavagtige udsmykninger i det rum, hvor han skulle være. Disse børn vil mere end andre støtte sig til ydre symboler, en læderjakke, en særlig kasket, og også talemåder som antyder, at de har en speciel rolle, for eksempel som pædagog i afdelingen.

## Hvoraf kommer det?

De omtalte vanskeligheder synes at være problemer med børnenes kognition, altså deres erkendelse af de sanseindtryk de modtager. Meget tyder på, at det er medfødte egenskaber helt på linie med musikalsk talent eller mangel på samme, rum-retningsvanskeligheder, rækkefølgefornemmelse, visiomotoriske vanskeligheder o.s.v.

I mange tilfælde optræder disse problemer sammen. Derimod synes de ikke at være skabt af dårlige sociale betingelser eller følelsesmæssige frustrationer eller forsømmelse. Alligevel kan man jo ikke udelukke, at et medfødt ringe udstyr i opvækstmiljøet forværres, når der ikke sker en opdyrkning af egenskaberne. Således er de heller ikke upåvirkelige af den pædagogik, som man vil tilbyde barnet fremover. Egenskaberne synes at have givet sig tilkende på forskellig måde på forskelligt udviklingsstadium igennem hele barnets opvækst. Forældrene har ofte helt fra starten mærket, at de havde et specielt barn, som ikke har reageret som andre på henvendelser, har stivnet ved berøring og isoleret sig noget.

Ikke desto mindre har vanskelighederne en sådan karakter og giver sig et følelsesmæssigt udtryk, som vil få de fleste i omgivelserne til at forestille sig, at de også er betingede af uheldige følelsesmæssige omstændigheder. Det man oftest har hæfte sig ved hos børnene, er deres hidsighedsudbrud, deres vrede, stædighed, og deres angst for det ukendte. Dette er egenskaber, som man meget vel kan se hos børn, som er, eller har været udsat for sociale belastninger, men hos de empatiforstyrrede børn vil sådanne forklaringer med god grund få forældrene til at føle sig miskendt og misforstået.

Som led i at børnene helst undgår det ukendte, knytter de sig oftest mere end almindeligt til en af deres forældre, oftest moderen. Det bevirker, at forældrene ofte vil blive betragtet som overbeskyttende.

Børnene har i langt højere grad end andre børn brug for hendes støtte, og det er ikke barnet, som tager initiativet til det næste skridt i udviklingen i forsøg på at selvstændiggøre sig og frigøre sig sådan som det plejer at være hos normale børn. Tværtimod prøver de at opretholde status quo. Naturligvis vil forældre, der ønsker større selvstændighed af deres børn, i højere grad presse barnet til en selvstændiggørelse end de, som især fornemmer barnets hjælpeløshed og derfor stiller sig parat til at hjælpe dem, eller de forældre, som selv har et særligt stort behov for at give omsorg, og som derfor med kyshånd tager imod barnets afhængighed. Alligevel må det fremhæves, at en selvstændiggørelse af et barn, som ikke ønsker den, skaber mange flere konflikter end det normalt ville gøre hos et barn, der selv ønsker en selvstændighed, og selv er motor i familieforholdets udvikling.

## Forskellige diagnoser

De omtalte kognitive mangler ser man hos børn med forskellige diagnoser og det er sandsynligt, at der kan være et delvis fælles grundlag for adfærden hos disse forskellige børnetyper. Hos børn med Aspergers syndrom er de omtalte egenskaber karakteristiske. Disse børn er også karakteriseret ved en lidt ejendommelig monoton, ensprogethed og rigiditet. Det er, som om de fæstner deres identitet på en stiv og ufleksibel måde til meget faste vaner og stereotyper. De har bragt orden i deres tilværelse, og deres stemningsudsving synes heller ikke så store, når de ikke bringes ud af balance. Orden opretholdes også ved en slags besættelse af særinteresser og undertiden ved et stereotyp, tvangspræget handlingsmønster. Man fornemmer skrøbeligheden i dette stive mønster, som en æggeskal der let knuses, og man ser også, hvordan børnene helt kan tabe besindelsen, når de bliver rykket ud af deres mønstre. Derfor er det forståeligt, at forældre har svært ved at tage kampen op mod denne rigiditet eller stædighed, som det ofte kaldes.

Deres mønstre kan komme til at præge en hel families liv; som en dreng, der ikke længere kunne spise mad berørt af menneskehænder, men kun kunne spise den plastik- og cellofanindpakkede mad fra

benzintanken. Han følte også, at han havde krav på et par videofilm til et par hundrede kroner om ugen, og hvad værre var, han havde besat hjemmet med sine videoapparater og star-war interesser på en måde, så resten af den mangfoldige familie var fortrængt til køkkenet. Det føltes sørgeligt for hans forældre, at han samtidigt ikke accepterede dem som forældre men mente, at han var en prins fra rummet anbragt i pleje.

Når disse mønstre brydes, slippes kaos løs. Det vil også sige, at der ikke længere er styr på følelsesudtrykkende, som da kan tage risikable former. Hos disse børn er det dog ikke de stadige følelsesskift, som præger deres liv.

Mere borderline prægede børn (en diagnose, som ikke længere findes i den nye diagnoseliste i ICD10, men børn er jo ikke diagnoser ligesom landskaber ikke er landkort), -et borderline barn har ikke i samme grad evnen til at opbygge en personlighedsstruktur selv nok så rigid. Dette må hænge sammen med, at de har svært ved at knytte faste følelsesbindinger til noget som helst, og det gælder både til andre mennesker, som de har svært ved at knytte sig til, og til erfaringer, til vaner og til regler.

Ligeledes har de svært ved at fastholde stabile forsvarsmekanismer, som normale mennesker benytter sig af og som, sammen med oplevelsen af følelser, er med til at opbygge bevidstheden om ens egen identitet. Identiteten kan forstås som et udtryk for, hvad man har sympati og antipati for, og på hvilke måder man forholder sig, og hvilke evner og færdigheder man har. Hvis disse ting flyder sammen, har man også svært ved at vide, hvem man selv er. Sådanne børn har desuden det handicap, at deres oplevelse af både omverdenen og af dem selv, er helt afhængige af hvilken stemning de oplever det i. Det vil sige, at deres oplevelser af verdenen og af andre mennesker tager sig helt forskelligt ud når de er i godt humør, når de er vrede, eller når de er bange. I det øjeblik de er i en stemning, fylder den aktuelle oplevelse hele deres bevidsthed, og når de kommer ind i en anden stemning, er deres bevidsthed opfyldt af en helt anden oplevelse, og det betyder, at der ikke er plads til den forrige, som så trænges helt i baggrunden. Der bliver altså ingen sammenhænge i deres verdensoplevelse. Når vi andre kommer i en ny stemning, kan vi godt huske og fastholde vores oplevelse fra den forrige stemning, og den smitter en lille smule af på vores nuværende oplevelse. Eller man kan sige, at vores generelle oplevelse af verden vil være, ligesom hvis man lægger en række gennemsigtige næsten ens billeder over hinanden, så vi til sidst kan se et gennemsnit af dem alle.

Kan man ikke fastholde den slags enkeltbilleder, eller gennemsnitsbilleder, bliver verden totalt skiftende, og ens oplevelse af egen personlighed tilsvarende skiftende. Stereotypier og tvangstanker synes her at hjælpe personen til at skabe lidt ensformighed eller stabilitet.

I påfaldende mange tilfælde hos børn med DAMP-problematik ser man også de omtalte kognitive forstyrrelser: empatiforstyrrelsen, vanskelighed med at samle detaljerne til helheder, og vanskeligheder med at omstille sig. Disse kognitive egenskaber kan optræde sideløbende med andre kognitive egenskaber og desuden med opmærksomhedsforstyrrelsen. Opmærksomhedsforstyrrelsen kan åbenbart være meget hindrende for udviklingen af kognitive egenskaber hos disse børn, idet vi nogen gange ser, at de kognitive egenskaber, også empatievnen, forbedres når opmærksomhedsforstyrrelsen forbedres med centralstimulerende behandling. Dette gælder dog ikke altid.

Jeg skal også igen nævne, at empatiforstyrrelse kan medføre sympatiforstyrrelse hos nogle børn hvis de på et tidligt tidspunkt i deres udvikling er så handicappede, at de ikke kan opfatte de kontaktilbud, som de får, og dermed mister tiltroen til andre mennesker på et meget tidligt tidspunkt og dermed evnen til tilknytning.

Jeg har også omtalt at, empatiforstyrrelsen kan være baggrund for udviklingen af såvel anorexia nervosa som elektiv mutisme. Det kan både dreje sig om, som beskrevet, at børnene har sat alt på ét bræt, for eksempel én person, som er blevet særlig værdifuld for dem, og at de mister denne person, og ikke kan klare dette tab. Det kan også dreje sig om, at deres identitetsfølelse, som jo er baseret på skrøbelige og ufleksible midler, forstyrres, for eksempel ved at de oplever nye uomstødelige følelser, som de ikke kan integrere i denne ufleksible personlighed. For eksempel som det sker ved puberteten, men man kunne også forestille sig andre rystende begivenheder.

En del personer med empatiforstyrrelse vil også blive diagnosticeret som obsessiv compulsiv disorder (OCD), idet det for personer, som kan opleve alt kaotisk og hvor alting flyder, kan være nødvendigt at skabe en slags tryghed ved at opbygge regelmæssighed og genkendelighed via ritualer og repetative handlinger. Mange empatiforstyrrede vil derfor være præget af tvangshandlinger.

## Behandling

Når man skal forholde sig til disse børn, gælder det i meget høj grad om at skabe tryghed for dem, men på den anden side vil der også være krav om at få barnet til at inddrage nye områder i sit erfaringsfelt. Trygheden skabes først og fremmest ved, at der er overskuelige rammer, at tingene foregår på en regelmæssig og forudsigelig måde, og at der er få personer at forholde sig til, således at også det personlige bliver mest muligt forudsigeligt. Man skal være opmærksom på verbalt at lære barnet sociale regler – også dem, man ellers ikke ville drømme om at sætte ord på.

Børnene vil også have lettere ved at forholde sig til et enkelt andet barn, mens en gruppe af børn altid vil være svært for dem. Indarbejdelse af faste vaner er afgørende, og her gælder det virkelig om at tænke tingene igennem, således at man får indarbejdet nogle vaner, som er praktiske, idet barnet også vil fastholde vaner, som siden viser sig ikke at være hensigtsmæssige. Børn, der får lov til at udvikle specialvaner fordi forældrene føler, at det er synd at modsætte sig barnet, eller fordi forældrene ønsker at vise megen respekt for deres barns indstilling, kan, uden at være klar over hvordan de plager deres omgivelser, komme til at dominere hele familiens liv. Da barnet ikke selv kan udrage den overordnede regel af sine konkrete erfaringer, er man nødt til verbalt at udtrykke hvilke sociale regler, der skal følges. Som regel har barnet meget lyst til at tilegne sig reglerne, og at handle på den socialt mest hensigtsmæssige måde. Derfor er de positivt indstillede til at lære regler.

Dog risikerer man, at barnet bruger vaner og regler alt for rigtigt og uden hensyn til, hvilken kontekst de anvendes i. Man skal aldrig forsøge at indlære barnet reglerne som resultatet af en konflikt. Det skal ske på et tidspunkt, når man selv er i balance, og barnet er i balance, for ellers vil barnet kun hæfte sig ved den voksnes vrede og ophidselse, og ikke ved det, man ønsker at fortælle det. Man er også nødt til at acceptere, at barnet har brug for enkelte personer, som det knytter sig mere end almindeligt til, som en slags trygheds skabere for det, da det jo reelt er meget hjælpeløst overfor nye ting. Overskuelige rammer, at tingene foregår på en regelmæssig og forudsigelig måde, og at der er få personer at

forholde sig til, således at også det personlige bliver mest muligt forudsigeligt. Man skal være opmærksom på verbalt at lære barnet sociale regler – også dem, man ellers ikke ville drømme om at sætte ord på.

Når det gælder indlæring af nye ting, er man oftest nødt til at udsætte barnet for et fast pres, og det må være overordentligt vigtigt at indlære barnet den viden, at selvom det ikke klarer en opgave perfekt, så er det ikke tegn på, at personligheden er totalt hjælpeløs. Det er altså ikke en anerkendelse af, at han er dygtig nok, der er brug for, men snarere en forsikring om, at personligheden kan holde til et nederlag.