

Aspergerův syndrom

Mgr. Michaela Munduchová

Charakteristika

Aspergerův syndrom se řadí do kategorie poruch autistického spektra. Jedná se o pervazivní vývojovou poruchu, která zasahuje do mnoha oblastí schopností dítěte. Po duševní stránce je vývoj narušen především v oblasti komunikačních schopností, sociálních dovedností, interakce a představivosti.

V současnosti je Aspergerův syndrom považován za dílčí kategorii v rámci poruch autistického spektra (dále jen PAS) a má svá vlastní diagnostická kritéria.

Samotný termín Aspergerův syndrom byl poprvé použit britskou lékařkou Lornou Wingovou v roce 1981. Tento syndrom označoval děti a dospělé s charakteristickým chováním, na které v roce 1944 upozornil Hans Asperger v článku *„Autističtí psychopati v dětství“*. Článek vycházel z jeho práce, ve které se věnoval studiu chování čtyř chlapců. Syndrom považoval za poruchu osobnosti se specifickou psychopatologií v sociální interakci, myšlení a řeči. U dětí popisoval potíže v sociálním chování, zvláštnosti v komunikaci při bohatě rozvinuté řeči, vysokou míru intelektu, motorickou neobratnost a ulpívavé, omezené zájmy. Obecně se tedy potíže dají shrnout do triády problémových oblastí: sociální interakce, komunikace a představivost.

Lorna Wingová na základě svých zjištění vymezila základní klinické příznaky Aspergerova syndromu následovně:

- nedostatek empatie;
- jednoduchá, nepřiléhavá a jednostranná interakce;
- omezená, případně neexistující schopnost navazovat a udržet si přátelství;
- normální intelekt;
- pedantsky přesná, jednotvárná řeč;
- hluboký zájem o specifický jev či předměty.

Žáci s Aspergerovým syndromem se nám mohou jevit, jako by jim scházela empatie. Neznamená to ale, že nemají zájem o druhé, jen jsou pro ně emoce matoucí a nedovedou

přiměřeným způsobem projevovat vlastní pocity. V sociální oblasti školního prostředí může posloužit jako vodítko k popisu sociální interakce a chování kategorizace PAS podle Lorny Wingové, která na základě svých pozorování vymezila čtyři typy. Tuto kategorizaci ve své knize popsala a o jeden typ rozšířila Kateřina Thorová.

Typ osamělý

- minimální snaha o fyzický kontakt (mazlení, chování) či aktivní vyhýbání se fyzickému kontaktu;
- nezájem o sociální kontakt (dítě nevyhledává společnost, nestojí o přátele);
- dítě je samotářské, nevěnuje příliš pozornosti svému okolí, nedokáže se vcítit do pocitů jiných;
- vyhýbá se očnímu kontaktu;
- nemá zájem o vrstevníky (odmítá kolektivní hry, ve skupině dětí se stahuje do ústraní);
- dítě může být i velmi aktivní, bez schopnosti empatie, vtrhne mezi ostatní děti, ničí hračky, je agresivní, nevnímá reakce dětí, reakce dospělých nemají na jeho chování vliv.

Typ pasivní

- omezené spontánní chování v sociální interakci (kontaktu se nevyhýbají, ani je sami obvykle nevyhledávají);
- pasivní akceptace kontaktu, kontakt se většinou musí řídit, v této skupině je nicméně poměrně hodně dětí, které se rády mazlí a těší se z fyzického kontaktu;
- malá schopnost projevit své potřeby;
- chybí aktivita a bezprostřednost;
- omezená schopnost empatie a sociální intuice;
- omezená schopnost poskytovat útěchu, podělit se o něco, poprosit o pomoc.

Typ aktivní - zvláštní

- typickým znakem je nadměrná mazlivost bez ohledu na to, jak moc danou osobu děti znají;
- nedodržování intimní vzdálenosti;

- gestikulace a mimika může být přehnaná či bizarní;
- děti mohou působit až dotěrně, neznají hranice ve fyzickém kontaktu ani v komunikaci;
- obliba jednoduchých sociálních rituálů (pozdrav, jak se jmenuješ apod.);
- celková nepřiměřenost sociálního kontaktu;
- obtížné chápání pravidel společenského chování;
- často ulpívavý oční kontakt (zírání do očí) nebo oční kontakt bez komunikační funkce (chybí koordinace očního kontaktu, řeči a gest);
- obvykle se pojí s hyperaktivitou.

Typ formální, afektovaný

- typický pro děti a dospělé s vyšším IQ;
- dítě disponuje dobrými vyjadřovacími schopnostmi;
- řečový projev bývá často příliš formální se sklonem k preciznímu vyjadřování, působí strojeně, projev připomíná „dětského profesora“;
- chování je velmi konzervativní, působí chladným dojmem;
- odtažitě chování se může projevat i vůči rodinným příslušníkům;
- obliba společenských rituálů, až obsesivní touha po jejich dodržování;
- pedantické dodržování pravidel, často dochází k afektům při nedodržení společenských předpisů;
- mnohé výrazy či rčení slepě imituje po dospělých, nuance jejich přiměřeného užívání jim často unikají;
- doslovné chápání slyšeného, potíže s ironií, nadsázkou, žertem;
- sociální naivita, pravdomluvnost bez schopnosti empatie, šokující výroky.

Typ smíšený - zvláštní

- sociální chování je velmi nesourodé, záleží na prostředí, situaci a osobě, se kterou je kontakt navazován;
- vyznačuje se prvky osamělosti, pasivity, ale i aktivního a formálního přístupu;
- sociální chování je považováno za zvláštní;
- velké výkyvy v kvalitě kontaktu;
- často (ne vždy) se objevuje méně problémové chování vůči rodičům;

- obvykle se využívají prvky chování a mnohé slovní výrazy, které imitují po dospělých, budí dojem falešné sociální zdatnosti;
- pasivní prvky: pěkný sociální úsměv, zdvořilé chování, četné vyjadřování souhlasu;
- aktivní prvky: naučené dotazy a prohlášení, živý zájem i kontakt okolo úzce vyhraněných témat, která dítě zajímají;
- formální prvky: naučené fráze, mentorování, pedantické dodržování pravidel.

Málokteré dítě je přesně zařaditelné pouze do jednoho typu, často se kategorie v různé míře a intenzitě prolínají.

Použitá literatura

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom. Porucha sociálních vztahů a komunikace*. 1. vydání, Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7178-979-8.

ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. 1. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.

PEŠEK, Roman. *Co často zajímá rodiče a učitele dětí s Aspergerovým syndromem: Nebojujte s těmito dětmi, uče se s nimi tančit*. 1. vydání, Praha: PASPARTA, 2014, ISBN 978-80-905576-7-3.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006, ISBN 80-7367-091-7.

THOROVÁ, Kateřina. *Výjimečné děti - Aspergerův syndrom*. Praha: APLA, 2010, ISBN 978-80-254-6341-3.

Projevy žáka ze školní praxe

Děti s Aspergerovým syndromem se na první pohled mnohdy zdají být zdravými dětmi. Právě díky absenci do očí bijícího handicapu se často potýkají s nálepkou nevychované, rozmazlené, drzé, provokující nebo zlé. A dokonce i okolí, které je seznámeno s příčinou specifického či problémového chování, vidí viníka více nežli v Aspergerově syndromu ve výchově a v dítěti samotném. Přiznám se, že i já sama občas těžko hledám onu tenkou hranici a nejsem si jistá, kam až sahají projevy Aspergerova syndromu a kdy už jsme v rovině chování, na které by se mohlo a vlastně mělo reagovat stejně jako u zdravého dítěte.

Děti s Aspergerovým syndromem obtížně chápou pravidla společenského chování, která jsou pro ostatní lidi běžná, od dětství zažitá a automaticky srozumitelná. Tyto děti občas dělají a říkají věci, které ostatní lidi obtěžují nebo dokonce urážejí. Mnohdy jsou to výstižné a pravdivé poznámky, které však nejsou v dané situaci vhodné a dokážou přivést do rozpaků. Tyto děti nejsou ale drzé, jen prostě neví, jak se v dané situaci správně zachovat. Někdy je velmi těžké, až téměř nemožné vysvětlit okolí, proč se dítě tak chová a někteří rodiče se takovým situacím raději vyhýbají.

Dítě s Aspergerovým syndromem se postupně seznamuje s různými pravidly sociálního chování nikoli přirozenou intuicí, ale rozumovou analýzou a dodržováním instrukcí dospělých.

Když dítě s Aspergerovým syndromem pochopí a začne respektovat daná pravidla (např. společenského chování, silničního provozu, zdravého životního stylu atd.), začne také pečlivě dohlížet, zda je někdo jiný neporušuje a na dané přestupky upozorňuje. Je také upřímné a přizná pravdu.

Dalším příznakem Aspergerova syndromu je nedostatek emocí, chybějící empatie. V chápání potřeb a pocitů druhých se nevyznají. Emoce ostatních lidí je matou a samy své vlastní pocity vyjádřit nedokáží. Jejich reakce mohou působit egocentricky. Za účelem lepšího pochopení emocí je vhodné učit děti rozpoznat signály a to, jak na ně reagovat. Učit děti frázím, které mohou použít, když si nevědí rady. Dále je dobré děti s Aspergerovým syndromem učit vyjadřovat vlastní emoce na různých stupnicích či si psát deníky, které vedou k lepšímu odhadu situace.

K dalším oblastem, v nichž obvykle mívají žáci s AS potíže, patří:

- vysvětlování (dojde-li při rozhovoru k omylu nebo nepochopení);
- vyrovnávání se s nejistotou a chybami;
- neschopnost zobecňovat;
- překonávání tendence uvádět nevhodné připomínky či výrazy;
- uvědomování si chvíle, kdy by neměly zasahovat do hovoru nebo někoho přerušovat;
- doslovné chápání (ironie, metafora, přirovnání).

Jiným, častým problémem je to, že výroky vyučujících i spolužáků si tito žáci vysvětlují doslovně. Toho by si mělo okolí být vědomo a vyučující se předem zamyslet, jak daný úkol slovně formulovat, aby ho žák s Aspergerovým syndromem správně pochopil. On totiž není hloupý, ani se nesnaží rozcílit své okolí, jen prostě správně nerozkóduje slova a neverbální signály. Často jsou tyto děti zmatené, když si je někdo dobírá, těžko odhalí ironii nebo lež. Slovní projev a řeč bývá chudá na tóny, přízvuky i melodii, stává se monotónním. Nemají schopnost rozpoznat závažnost situace spojenou se změnou tónu hlasu či neverbální projevy. Z výrazu obličeje, postoje těla nebo gesta nepoznají, co si pedagog či spolužák myslí. Neumí přečíst emocionální signály, které druhá osoba s pomocí neverbální komunikace vysílá.

Někdy se také můžeme u těchto žáků setkat s typem chování, které je naopak verbálně velice agresivní, šokující, má sociálně nepřiměřený obsah. V takovém případě jde většinou o propojení s koprofálií (nutkavé používání vulgárních výrazů). Pro pedagoga je nutné znát přesnou anamnézu dítěte, protože takovéto chování lze snadno zaměnit za cílenou provokaci dítěte mířenou na vyučujícího. Dítě totiž může tento typ chování aplikovat jen v některých předmětech, kdy si není samo sebou jisté, nezvládne rychle přepínat z požadavků vyučujících a toto jednání volí jako únikovou cestu. Vzhledem k běžné inteligenci dítěte by si měl pedagog dát pozor na to, jakým způsobem bude v těchto situacích reagovat. Žák si dá rychle všech pět dohromady a může zjistit, že na něj vyučující v případě vulgárních slov reaguje jinak než na žáky ostatní a mohlo by začít situace zneužívat. Doporučuji tedy vždy zareagovat, ne ale tím vyčítavým, káravým způsobem. Jednoduše dítě upozornit, že víme o jeho problému, ale dále jej nebudeme v těchto projevech nijak podporovat.

Metody práce

Pedagogická diagnostika

Žáci s PAS bývají obvykle začleněni do běžné třídy, na speciální třídu dojde, pokud je PAS v kombinaci s mentálním postižením. Zařazení těchto žáků prostřednictvím integrace do běžné třídy vidím jako nejlepší možné řešení. Žáci jsou v kontaktu s jinými žáky, prožívají reálné situace, nežijí „ve skleníku“. Pro žáka je velmi důležité najít si svého průvodce tímto školním světem, ať už je to jiné dítě či dospělá osoba.

Zde je několik kritérií, na které by se měl pedagog v diagnóze zaměřit:

- kontakt daného žáka s vrstevníky, a to zvláště o přestávkách či volných hodinách;
- jak se přizpůsobuje změnám v rozvrhu hodin daného dne, zda ho zajímají názory druhých;
- důležitým hlediskem je oční kontakt a komunikace s druhými;
- vyučující by si měl všímat, jak žák interpretuje texty, jak dodržuje pravidla společenského chování;
- dále by mělo být možné pozorovat, zda má žák nějaké zájmy a rituály, jak často se jim věnuje, zda je obměňuje;
- pedagogové učící tělesnou výchovu mohou zaznamenat nezájem o kolektivní sporty, špatnou koordinaci pohybů, nápadnosti v chůzi či běhu;
- snadno pozorovatelné odlišnosti v motorických projevech, častá dyspraxie, dysgrafie či problémy v motorické imitaci.

I kdyby pedagog zaznamenal většinu z těchto charakteristik, nemusí to ještě nutně znamenat, že daný žák bude mít diagnózu Aspergerova syndromu. Ale právě pedagogové jsou ti, kteří mohou upozornit rodiče na dané příznaky a následně konzultovat své postřehy s odborníky, jež stanovují diagnózu.

Jak bylo zmíněno, velmi často lze pozorovat nezájem těchto žáků o aktivity společné s druhými dětmi. Většinou děti s Aspergerovým syndromem chtějí dělat věci, které ostatní nezajímají nebo jim připadají podivné. Jejich sociální dovednosti bývají nedostatečné, nepřiměřené věku, rigidní. Pokud ostatní respektují jejich pravidla, jsou s nimi schopni navázat kontakt. Často by chtěly mít naprostou kontrolu nad hrou, což ostatní děti později

odradí a přestane být zábavné. Raději tráví čas s dospělými, ti jsou zdrojem informací a jsou tedy zajímavější než jejich vrstevníci. Nemívají proto mnoho kamarádů.

Individuální vzdělávací plán

Nedílnou součástí školního života pro dítě s AS je vypracování individuálního vzdělávacího plánu (IVP). Tento plán zpracovává třídní učitel na základě podkladů z vyšetření ve speciálně pedagogickém centru (SPC) nebo pedagogicko-psychologické poradně (PPP). Plán zahrnuje určitá obecná pravidla pro práci s daným dítětem a následně návrhy na postupy aplikované v konkrétních předmětech. Mnohdy bývá centrem doporučen i asistent pedagoga. Do IVP je třeba zahrnout individualitu dítěte, způsob jeho chování v určitých situacích. Pedagog by měl mít na zřeteli i chvíle, kdy žák pouze nesedí v hodině na místě, ale i to, že mezi vyučovacími hodinami jsou přestávky, kdy je žák odkázán sám na sebe. Tyto chvíle jsou pro některé děti ty nejnáročnější, žák by proto měl mít například možnost odejít mimo svou třídu nebo si oddychnout jiným způsobem, dle předchozí domluvy.

Písemný a ústní projev

V písemném i ústním projevu se opět projevuje individualita dítěte. Pokud bychom měli sumarizovat, tak vzhledem k tomu, že dítě s AS potřebuje být ve většině případů nejlepší až perfektní, většina žáků upřednostňuje písemný projev či zkoušení před projevem ústním. A to především kvůli obavě z neúspěchu, strachu mluvit před spolužáky nebo kvůli neschopnosti vyjadřovat se v delších mluvních celcích. Pokud ale po žákovi s AS požadujeme delší písemný projev, je opět nutné přesně specifikovat naše požadavky na rozsah a obsah, abychom dítě nepřehltili. V případě testů je vhodné zkrátit počet úkolů nebo blíže specifikovat to, na co chceme znát odpověď. Protože jsou děti s AS obvykle velmi pečlivé, jistě úkol splní do posledního detailu a problém může vyvstat u toho, jak chce vyučující získat odpověď. Tu ony znají, jen neví, který detail chce vyučující slyšet, a tak raději píše vše, co ví a znají.

Hodnocení

Při hodnocení žáka s AS bychom měli klást jasné, přesně formulované otázky. Tyto otázky zároveň nepokládat příliš široce (například typu: „Napiš vše, co víš o ...“), protože žák si obvykle pamatuje spoustu detailů a než přejde od detailů k tomu, co by vyučující nejspíš volil

jako správnou odpověď, zabere mu to příliš času a nemusí stihnout vypracovat celý test. A to může přivést žáka ke stresu, který zapříčiní vykojení z běžného rytmu, klidně po zbytek celého dne. Velmi častým jevem je pro dítě podhodnocování samo sebe, obvykle pocítí nutkavou potřebu ihned si svůj výkon u vyučujícího ověřit a opět zabíhá do nejmenších detailů svých odpovědí. To může mít za následek rozmrzelost a slovní komentáře ostatních žáků, protože si daný žák ubírá čas z hodiny či vyučujícího pouze pro sebe. Pedagog by tedy měl přesně žákovi s AS sdělit, co a jak chce slyšet, co a jak bude hodnotit, popřípadě žáka ubezpečit, že se v průběhu testu může zeptat na doplňující informace. Zároveň by ale měl vyučující trvat na nastavené hranici, nebát se žáka upozornit, že už zachází příliš do detailů nebo svými dotazy dokonce napovídá ostatním spolužákům. Vše by mělo probíhat na domluvě a harmonizaci vztahu učitel - žák. Žáci s AS jsou hodnoceni klasicky známkou, ve velkých testech dle stupnice pro žáky s IVP. Pokud se jejich obtíže pojí ještě s nějakou specifickou poruchou učení, je hodnocení vždy nastaveno individuálně, vše je řádně odůvodněno, žáci jsou seznámeni s podmínkami hodnocení a požadavky dopředu. Například v literatuře se při řízeném čtení a následném hodnocení testů na čtenou knihu přihlíží k jejich individuálním schopnostem, ale i obtížím. Zároveň je vždy poskytována dostatečná časová dotace.

Využití pomůcek

Nedílnou součástí všech vzdělávacích hodin by měly být pomůcky. V případě žáků s AS nejde tolik o pomůcky materiální, jako o pomůcky vytvořené v mysli pedagoga. Každý pedagog, který má ve třídě dítě s AS, by měl dodržovat ve svých hodinách určitou strukturu vyučování a některé své požadavky pro žáka vizualizovat, protože dítě často instrukci pouze sluchovou cestou nepostřehne. Instrukci je potřeba zapsat, nějak zvýraznit, zdůraznit klíčová slova k zapamatování. Vhodné je také zvýraznit dobu, po kterou má dítě pracovat (kuchyňskou minutkou, přesýpacími hodinami nebo zapsáním času dokončení na tabuli). Stejně tak veškeré zapisování domácích úloh a jiných cvičení na tabuli jistě pomůže nejenom žákům s AS.

Pokud dítě nechce v hodinách spolupracovat, je dobré ho něčím namotivovat. Toto je opět individuální záležitost, co platí na jedno dítě, nemusí platit na druhé. Motivace by ale měla vždy být konkrétní, předvídatelná, cílem je postupné oddalování odměny. Konkrétní

motivace, která odměňuje správné chování je z mého pohledu vhodná spíše na 1. stupeň základního vzdělávání, kdy jsou děti do podobných věcí ještě nadšené (např. smajlíci, žetonové hodnocení chování aj.).

Na 2. stupni základní školy je již dítě vyspělejší, tato „dětská“ motivace nebývá obvykle dostačující. Proto se pozornost obrací zpět k pomůckám, myšleným spíše jako technika výuky. Při výkladu je možné podpořit mluvené slovo psaným, využívat různé barevné značky, kroužkovat podstatné aj. Vhodné je také zařazování relaxačních přestávek, tolerovat menší výkyvy pozornosti. Nutné je ale žáka po chvíli uvolnění opět vrátit do dění v hodině.

Spolupráce

Jako vždy, i v tomto bodě platí důležitost informovanosti všech zúčastněných - pedagogů, rodičů, spolužáků a někdy i rodičů spolužáků. Žák s AS se ve třídě projevuje jinak než ostatní děti a to samozřejmě neujde jejich pozornosti. A pokud si doma povídají s rodiči o dění ve škole, určitě nastane chvíle, kdy toto „podivné“ chování zmíní i před rodiči. Stejně jako je důležité vhodně seznámit třídu o tom, co to Aspergerův syndrom (či jiná porucha) je, bývá nezbytné se o tom zmínit kupříkladu na rodičovských schůzkách. Vše samozřejmě se souhlasem rodičů dotyčného žáka. Pokud souhlas nemáme, nelze zabíhat do podrobností, ale obecně můžeme nastínit atmosféru kolektivu, třídní klima a to, co ho ovlivňuje.

V rámci třídy bychom také měli s diagnózou pracovat obezřetně, vše se souhlasem rodičů žáka i žáka samotného. V některých případech lze dokonce požádat ostatní žáky o spolupráci, toleranci a větší míru porozumění. Navodit u žáků pocit důležitosti, potřeby jejich partnerství v tomto procesu.

Doporučení na začlenění a vyrovnání handicapu

Důležitým prostředkem jak ve vyučování pracovat s dítětem, které má AS, je přizpůsobení se jeho potřebě dodržovat rutinní postupy, ve výuce upřednostnit pevnější pravidla, hodinu si dopředu strukturovat, dbát na dokončení činností, snažit se dokončit úkoly, které jsme v hodině začali. Projevit ochotu a toleranci v případě častých dotazů ohledně činnosti, která se aktuálně provádí. Zároveň se ale pedagog nesmí bát upozornit na určitou přemíru těchto dotazů, musí umět udržet dítě v určitých mezích, popřípadě si po vyučovací hodině najít

chvíli a s žákem promluvit, rozebrat situaci, která v hodině nastala a zdůvodnit svá rozhodnutí.

Problémem dětí s AS bývá chybějící schopnost teorie v mysli, určitá vizuálnost. Naopak schopnost pamatovat si detaily je na vysoké úrovni, což se dá ve školní praxi velmi dobře využít. Celkově tito žáci preferují detaily nad celkem, přičemž je na vyučujícím najít způsob, jak konkrétnímu dítěti pomocí detailů ukázat učivo jako celek. Toto nejde nějak sumarizovat, každé dítě potřebuje jiný přístup, jiné pomůcky. Zároveň se u těchto dětí málokdy setkáme s předsudky, ony si při vyslovení určitého pojmu představují rovnou konkrétní věc, ne obraz pro obecný pojem (např. vyučující chce, aby si žáci představili psa - běžně si děti vybaví zvíře, které štěká, má čtyři nohy a ocas. Dítě s AS si představí rovnou konkrétního psa s konkrétními rysy.

Velkým pomocníkem ve vzdělávání jsou přístupy založené na strukturalizaci, individuálnosti, vizualizaci a motivaci. Individuální přístup je nutný vždy. V rámci strukturalizace můžeme:

- upravit denní rytmus (rozvrh dne, seznámit s plánem hodiny, týdenní plány sdělit žákům na začátku první hodiny v týdnu, dohlížet na zapsání do diáře);
- dodržovat zasedací pořádek (stálé pracovní místo);
- dbát na dodržení toho, aby dítě znalo odpověď na otázky co, kde, kdy, jak dlouho a jakým způsobem.

V rámci hodin by měl pedagog učivo vykládat pomocí stručnějších vět, zdůraznit podstatné, souvislosti dovysvětlit. Ohled však musí být brán i na „běžné“ děti. Tato doporučení však jistě v praxi neuškodí žádnému žákovi. Nikdy by se nemělo počítat s automatickou generalizací, okamžitou aplikací do praxe, všichni žáci potřebují čas na vstřebání nových informací. Dále je nutné počítat s výkyvy ve výkonu, zadávat takové množství úkolů, jaké je ten den žák schopen dokončit. Vzhledem ke slabším organizačním schopnostem těchto dětí je vhodné více informovat rodiče o probírané látce a požadavcích na dítě (prostřednictvím telefonu, emailu, zavedením úkolníčku s podpisem apod.). Zapojení rodičů do procesu vzdělávání dětí s AS je klíčovou podmínkou úspěchu, protože to, co pedagogové ve škole započnou, musí rodiče v domácím prostředí dokončit.

