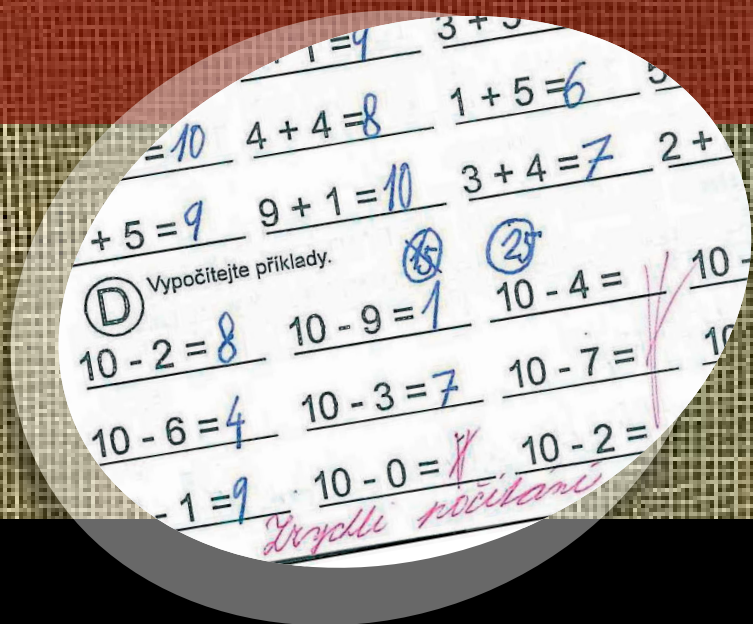


SKRYTÉ NADÁNÍ

PSYCHOLOGICKÁ SPECIFIKA
ROZUMOVĚ NADANÝCH ŽÁKŮ S DYSLEXIÍ



ŠÁRKA PORTEŠOVÁ

MASARYKOVA UNIVERZITA
FAKULTA SOCIÁLNÍCH STUDIÍ, INSTITUT VÝZKUMU DĚTÍ, MLÁDEŽE A RODINY

MASARYKOVA UNIVERZITA
Fakulta sociálních studií
Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny

SKRYTÉ NADÁNÍ
PSYCHOLOGICKÁ SPECIFIKA
ROZUMOVĚ NADANÝCH ŽÁKŮ S DYSLEXIÍ

Šárka Portešová

Brno 2009

Publikace vznikla v rámci řešení výzkumného záměru MŠMT 0021622406
„Psychologické a sociální charakteristiky dětí, mládeže a rodiny: vývoj osobnosti
v době proměn moderní společnosti“.

Recenzenti:

Doc. PhDr. Lenka Hříbková, CSc.

Doc. PhDr. Vladimír Dočkal, CSc.

Vědecká redaktorka:

Mgr. Lenka Lacinová, Ph.D.

© Šárka Portešová, 2009

© Masarykova univerzita, 2009

ISBN 978-80-210-7666-2 (online : pdf)

ISBN 978-80-210-5014-3 (brožovaná vazba)

Obsah

ÚVOD.....	5
1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ Z HLEDISKA ROZUMOVÉHO NADÁNÍ.....	9
1.1 Období prvních kasuistik nadaných dětí s dyslexií v Evropě	9
1.2 Období prvních výzkumů v USA	11
1.3 Období vzniku definice, operacionalizace konstruktů, zařazení do legislativy	14
1.4 Období ověřování validity diskrepančního kritéria a vznik nových modelů	17
1.5 Legislativní zakotvení specifických poruch učení	18
1.6 Některé přístupy k vymezení dyslexie	20
2 NADÁNÍ – VÝVOJ VÝZKUMU VE VZTAHU KE SLEDOVANÉ PROBLEMATICE.....	25
2.1 První empirické výzkumy nadání v Evropě	25
2.2 Americký longitudinální výzkum Lewise Madisona Termana	26
2.3 Postupné rozšiřování koncepce nadání	30
2.4 Systémový přístup k vymezení nadání v pracích Josepha Renzulliho ...	32
3 PROBLEMATIKA SOUBĚHU NADÁNÍ A HANDICAPU	35
3.1 Diferenciace koncepce nadání v americké legislativě	35
3.2 Současná východiska	36
3.3 Legislativa vztahující se k mimořádně nadaným žákům v České republice	38
4 ROZUMOVĚ NADANÉ DĚTI S PORUCHOU UČENÍ, RESPEKTIVE S DYSLEXIÍ.....	41
4.1 Geneze odborného zájmu o problematiku souběhu nadání a handicapu	41
4.2 Definice souběžné existence nadání a poruchy učení	45
4.3 Základní bariéry procesu identifikace a vzdělávání nadaných žáků s poruchou učení	46
4.4 Typické charakteristiky nadaných žáků s poruchou učení	56
4.5 Typické sociální, emocionální a motivační problémy nadaných žáků s poruchou učení	64
4.6 Typologie nadaných žáků s poruchou učení	72

5 ZÁKLADNÍ PROBLÉMY PROCESU IDENTIFIKACE NADANÝCH ŽÁKŮ S PORUCHOU UČENÍ	77
5.1 Rizika pozdní identifikace obou výjimečností	77
5.2 Základní identifikační schéma	80
5.3 Diagnostika rozumových schopností	82
5.4 Dynamické testování	98
5.5 Shrnutí základních požadavků na identifikační proces	102
6 RODINA, PORADENSTVÍ A VZDĚLÁVÁNÍ NADANÝCH ŽÁKŮ S PORUCHOU UČENÍ	105
6.1 Rodina	105
6.2 Psychologické poradenství	111
6.3 Vzdělávání	115
ZÁVĚR	129
Literatura	133
Věcný rejstřík	150
Jmenný rejstřík	156

ÚVOD

Základním cílem vzdělávání ve školách by mělo být vytvářet muže a ženy schopné dělat nové věci, ne pouze opakovat to, co udělaly předchozí generace; muže a ženy, kteří jsou tvořiví, vynalézaví a objevitelští, kteří umí být kritičtí a ověřovat, nikoli jen přijímat to, co je jim nabízeno.

Piaget, J. (1896–1980)

Problematika mimořádně nadaných žáků je v řadě zemí v centru zájmu odborné i laické veřejnosti již několik desetiletí. V českém odborném kontextu se stále jedná o téma nové, jež se stalo součástí školské legislativy teprve před několika lety. Od té doby došlo v dané oblasti k řadě pozitivních změn. Pedagogové i psychologové se o problematiku nadání více zajímají a dovedou identifikovat a připravit vhodný vzdělávací program pro ty žáky, jejichž nadprůměrné schopnosti jsou nápadné, významně akcelerované ve většině akademických oblastí, často již ve velmi útlém věku.

Domníváme se však, že jedním z významných přetrvávajících problémů ve vztahu k populaci nadaných žáků v našem vzdělávacím kontextu je trvale nedostatečná identifikace, a tedy i neadekvátní podpora a rozvoj schopností tzv. minoritních skupin mimořádně nadaných žáků. Na tento nepříznivý stav nepřímo poukazuje i závěr šetření České školní inspekce z loňského roku (2008, str. 10), jež ve své tematické zprávě konstatuje, že:

Pozornost nadaným žákům se podle zjištění ČŠI zpravidla vyčerpává zájmem o skupinu výrazně nadprůměrných žáků, dosahujících nadprůměrných výsledků, kterým dostačuje v motivaci k výkonu stávající vzdělávací systém.

Největší a současně nejvíce přehlíženou minoritní skupinou nadaných jsou podle zahraničních poznatků ti žáci, kteří mají kromě nadprůměrného rozumového potenciálu i souběžný handicap, nejčastěji specifickou poruchu učení. Tato populace žáků není obvykle vzdělávacími systémy vůbec identifikována, a tedy ani vzdělávána v souladu se svými specifickými vzdělávacími potřebami. Přitom se jedná o žáky a studenty mimořádně nadané, jejichž dílčí handicap jim znemožňuje stát se ve škole a často i v životě úspěšnými.

Hlavním cílem naší přehledové publikace je zmapovat nejvýznamnější oblasti a problémy, jež se přímo dotýkají psychologických a pedagogických aspektů přístupu k populaci mimořádně nadaných žáků s poruchami učení, respektive s dyslexií. Toto téma není u nás, ale ani v Evropě příliš rozšířené a troufáme si tvrdit, že není ani mezi odborníky dostatečně známé tak, jako je tomu například

v USA, Kanadě nebo v Austrálii. V důsledku dané skutečnosti jsou primárními zdroji, ze kterých čerpáme, právě americké a kanadské studie.

Byli bychom rádi, kdyby publikace vedla naše odborníky z řad psychologů a pedagogů, ale i vysokoškolských studentů k zamyšlení nad touto minoritní skupinou nadaných žáků. Kniha by měla pomoci nasměrovat je k odpovídající identifikaci mimořádného, avšak v důsledku poruchy učení často skrytého rozumového nadání těchto dětí. Domníváme se totiž, že správná identifikace je klíčem k rozvoji jejich talentu a současně prostředkem k eliminaci trvalého školního selhávání, k formování podvýkonu a vzniku obtížně řešitelných sociálních, emocionálních a behaviorálních problémů.

Byli bychom rádi, kdyby publikace probudila dlouhodobý hlubší zájem našich odborníků o tuto populaci nadaných, jež je v důsledku netypického profilu svých schopností, oproti všeobecně nadaným žákům ve značné vzdělávací nevýhodě. Kdyby iniciovala úvahy o možnostech proměny vzdělávacího paradigmatu, ve vztahu k této populaci nadaných, směrem od nápravy handicapů, k rozvoji nadání. Domníváme se totiž, že hlavní akcent na rozvoj talentu povede u těchto žáků, na rozdíl od důrazu na jejich handicap, ke zvýšení důvěry ve své schopnosti, k mobilizaci energie překonávat překážky, kompenzovat deficity a stanovovat si náročnější úkoly. Očekáváme zejména, že tato pozitivní proměna zabrání vzniku závažných problémů, vyúsťujících nejčastěji v rezignaci těchto nadaných na vyšší akademické cíle i na další vzdělávání, což hodnotíme jako velmi nežádoucí. Přáli bychom si, aby kniha přispěla k tomu, že populace mimořádně rozumově nadaných žáků s poruchou učení nebude vyřazena ze vzdělávacího systému dříve, než bude moci vyniknout a prokázat své schopnosti.

Kniha je členěna do šesti hlavních kapitol. V **první kapitole** seznamujeme čtenáře s vývojem zkoumání v oblasti specifických poruch učení ve vztahu ke sledované problematice. Všíáme si zejména prvních zmínek, kasuistik, které referují o fenoménu souběhu nadání a poruchy učení, popisujeme přínos významných badatelů v dané oblasti, uvádíme první operacionalizace daného konstruktů, první diagnostická kritéria i otázku ověřování jejich validity. Věnujeme se zásadním výzkumům, jež klíčovým způsobem ovlivnily odborné směřování v této oblasti. V neposlední řadě zaměřujeme pozornost i k vybraným současným modelům, jež jsou dnes chápány jako základní východiska stávajících identifikačních strategií ve vztahu k žákům s poruchami učení, mající podporu v současné, zejména americké, legislativě.

Druhá kapitola se zabývá problematikou výzkumů v oblasti mimořádných schopností, nadání, ve vztahu ke sledované problematice. Věnujeme se zejména nejvýznamnějšímu a nejrozsáhlejšímu americkému výzkumu mimořádně nadaných žáků a ukazujeme, jaké konsekvence pro vyhledávání minoritních skupin nadaných tento výzkum v následujících letech přinesl. Zdůrazňujeme, že

dnešní pojetí nadání je koncipováno velmi široce, nikoli pouze jako vysoké IQ, jak se stále často chybně předpokládá.

Genezi vzniku odborného zájmu o problematiku souběhu nadání s dílčími handicapy popisuje **třetí kapitola**. Ta rovněž přináší i přehled pokusů o operationalizaci sledované minoritní populace nadaných.

Čtvrtá kapitola poukazuje prvořadě na překážky, bariéry, mýty a chybná očekávání, které stojí v cestě procesu odpovídající identifikace sledované populace žáků. Ukazujeme, že pro mnohé laiky, ale i pro řadu odborníků jsou stále pojmy „nadání“ a „porucha učení“ chybně „umísťovány“ na opačných pólech pomyslného kontinua, které bychom mohli označit jako „schopnost se vzdělávat“. Právě tyto předsudky jsou jedním z faktorů, jež sledovanou populaci žáků významně znevýhodňují, a znesnadňují tak její další akademický vývoj. Ukazujeme rovněž, že důležitým vodítkem odpovídající identifikace jsou i typické charakteristiky těchto žáků a studentů, zejména intelektové, sociální, emocionální, motivační a behaviorální. Významnou část kapitoly věnujeme i problematice kompenzačních mechanismů, jež paradoxně stojí v cestě rozpoznání jak schopností, tak i handicapů této populace žáků. V závislosti na různorodé míře projevu popsanych charakteristik vznikla i určitá typologie sledované populace žáků, jež může sloužit jako důležité identifikační vodítko, zejména pro pedagogy.

Pátá kapitola se zabývá otázkou identifikace a diagnostiky těchto žáků. Prvořadě se zabýváme riziky, jež jsou často spojena s pozdní identifikací, dále popisujeme klíčová kritéria a metody psychologického identifikačního procesu, rizika a přednosti jejich užití a zabýváme se i kritikou některých doposud užívaných postupů. V poslední části dospíváme k určité syntéze přístupů, jež by měl respektovat každý proces identifikace ve vztahu ke sledované populaci nadaných žáků.

Šestá kapitola poukazuje na otázky protektivní i stimulační role, jež může zabezpečovat vnější prostředí dítěte. Sledujeme například význam rodinného zázemí těchto dětí a popisujeme i specifická rizika, s nimiž bývají rodiny často konfrontovány. Zabýváme se i otázkou akceptace schopností i handicapů dítěte jeho rodiči, problematikou ovlivnění percepce schopností a handicapů dítěte a poukazujeme i na možné problémy, jež mohou vzniknout ve vztazích mezi rodiči a školou. Důležitou roli spatřujeme i v možnostech psychologického poradenství ve vztahu k dané populaci žáků. V poslední části kapitoly popisujeme i vhodné vzdělávací přístupy k dané populaci žáků, které jsou s úspěchem aplikovány zejména v zahraničí. Prezentujeme jak požadavky na základní východiska daného vzdělávacího přístupu, tak i konkrétní vzdělávací modely a programy.

V závěru práce shrnujeme nejdůležitější poznatky a zamýšlíme se nad možnostmi zlepšení a proměny současného stavu.

Terminologické poznámky

- V celé práci se zabýváme pouze dětmi a dospívajícími s rozumovým nadáním. Populaci rozumově nadaných žáků a studentů s dyslexií vymezujeme následovně:

Žáci, kteří jsou nadaní a mají zároveň dyslexii, jsou ti, kteří vykazují významné rozumové nadání a jsou schopni podat vynikající výkon, ale mají zároveň poruchu učení – dyslexii, jež některé aspekty jejich akademického výkonu znesnadňuje (Brody, Mills, 1997, str. 285, upraveno pro účely této práce doplněním slova „dyslexií“).

- Jak jsme v úvodu naznačili, čerpáme převážně z amerických a kanadských odborných pramenů. V tomto odborném kontextu se však používají termíny „porucha učení“ a „dyslexie“ často jako synonyma, a nedochází tedy k takovému odlišení, jak jsme zvyklí v našem odborném prostředí. I když se tedy naše práce týká výhradně nadaných žáků s dyslexií, a nikoli žáků s dalšími poruchami učení, jako je například dysgrafie a dyskalkulie a podobně, je třeba předeslat, že pokud používáme pojem porucha učení, máme na mysli výhradně tu poruchu, která se týká čtení, tedy dyslexii, jak ji vymezujeme u nás.
- Pojmy nadání a talent vnímáme a používáme jako synonyma, protože zatím neexistují přesná validní kritéria k jejich rozlišení. Pokud ovšem citujeme autora, který mezi oběma pojmy jednoznačně odlišuje, ponecháváme jeho terminologii.
- Pojmy děti, žáci a studenti používáme tak, jak je běžné v jazyce, nikoli tak, jak jsou zavedeny v české školské legislativě.
- V neposlední řadě je třeba nastínit způsob přejímání termínů, jež se v americké literatuře používají k označení nadaných žáků s handicapem. Pro tuto populaci se v odborných amerických textech vžil pojem „*dual exceptionalities*“ případně „*double exceptionalities*“, který překládáme jako „dvojitá výjimečnost“. O žákovi s dvojitými výjimečnostmi referují zahraniční prameny jako o tzv. „*twice exceptional*“. Tento pojem překládáme jako tzv. „dvakrát výjimečný“. Je však třeba upozornit, že pojmy „*exceptionality*“ a „výjimečnost“ mají v angličtině a češtině jiné konotace. Zatímco anglicky je „*exceptional*“ každý, kdo se výrazně liší od normy (tedy stejně nadaní jako handicapovaní), v češtině se slovo „výjimečný“ používá převážně pro pozitivní odchylky. Je tedy třeba upozornit, že přejímáme tento americký pojem nejen překladem, ale i konotací.

1. SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ Z HLEDISKA ROZUMOVÉHO NADÁNÍ

Z dnešního odborného úhlu pohledu je dyslexie nejčastěji vymezována jako jedna ze specifických poruch učení. Z pohledu historického však tento vztah nadřazenosti poruch učení k dyslexii neexistoval od počátku, oba pojmy se vyvíjely postupně a v některých fázích i souběžně. Vývoj zkoumání dyslexie a poruch učení je tedy do značné míry propojen a je obtížné, zejména v samotných počátcích zkoumání, tyto pojmy a jejich obsahy od sebe oddělit. I v současnosti však autoři v některých zemích vymezují poruchy učení pouze ve smyslu dyslexie, čímž dochází k velké terminologické nejednoznačnosti.

Naším cílem však není podat detailní přehled historického sledu událostí a všech významných mezníků v objevování a vymezování sledovaných konstrukcí. Existuje řada obsáhlých studií, které tento podrobný přehled přinášejí (například Swanson, Harris, Graham, 2006; Hallahan, Mercer, 2002; a další).

S ohledem na zaměření naší práce si dále v textu budeme všimnout jen těch okolností a výzkumů, jež podle našeho názoru významně ovlivnily výzkum problému, který je těžištěm naší práce, tj. otázky vzájemného vztahu poruch učení, respektive dyslexie a rozumového nadání. Vzhledem k tomu, že se zásadní výzkum v této oblasti odehrával převážně v USA, jež ovlivňovaly a stále významně ovlivňují výzkum poruch učení, respektive dyslexie v dalších zemích, tedy i u nás, zaměřujeme se ve větší části textu na sledování amerického vývoje a jeho vztahu k výzkumu v českém odborném kontextu.

1.1 Období prvních kasuistik nadaných dětí s dyslexií v Evropě

Období prvních zmínek o novém fenoménu se datuje přibližně do období let 1800–1820 (Hallahan, Mock, 2006). Někdy se hovoří o **fázi evropského objevování nového syndromu**, tj. zejména dyslexie, jak ji chápeme v dnešním významu. Tato etapa byla v samotných počátcích důležitá odhalením vztahu mezi poraněním mozku a změnou chování i řeči u sledovaných jedinců. Detailnější poznatky o tomto vztahu byly však zpočátku spíše sporadické, založené na jednotlivých pozorováních „neobvyklých“, „odlišných“ či „zvláštních“ pacientů jejich všímavými lékaři. V této myšlenkové linii dochází i k samotnému formulování pojmu dyslexie, který poprvé uvedl německý lékař, profesor Rudolf Berlin (1887, cit. dle Hallahan, Mock, 2006). Ve své monografii popsal případ dospělého jedince se získanou dyslexií, tj. ztrátou schopnosti číst, v důsledku existence neurologické poruchy.

Odhalení vývojové dyslexie, tak jak ji chápeme dnes, se v Evropě oficiálně přisuzuje anglickým lékařům Kerrovi (školní lékař), Morganovi a Hinshelwoodovi (oba oftalmologové). Byť Kerr v letech 1896–1897 přináší první popis dítěte s tzv. **slovní slepotou** (*word blindness*), detailnější a současně citovanější kasuistiku chlapce s tzv. **vrozenou slovní slepotou** (*congenital word blindness*) publikuje velmi krátce nato oftalmolog Morgan, v Britském lékařském časopise (*British Medical Journal*, 7. listopadu 1896, cit. dle Hallahan, Mock, 2006). Z našeho úhlu pohledu je toto pozorování velmi důležité, protože si pravděpodobně jako vůbec první všimá i významného rozporu mezi intelektovými schopnostmi a čtením sledovaného chlapce:

Percy... věk 14 let, byl vždy chytrý a inteligentní chlapec, rychlý při hrách a v žádné oblasti nebyl horší než ostatní jeho věku. Jeho největším problémem byla a je jeho neschopnost číst (cit. dle Hudson, High, Al Otaiba, 2007, str. 12).

Toto i další pozorování dětí s tzv. nevysvětlitelnou neschopností naučit se číst se v současnosti označují jako **první oficiální zprávy o vývojové dyslexii**. Dané téma, zájem a snaha o jeho vědecké podchycení se následně objevují na různých místech světa (například v USA, Argentíně atd.) a šíří se, v té době výhradně, skrz řadu medicínských oborů a specializací. Výzkumná práce lékařů z Velké Británie (zejména Morgana a Hinshelwooda) zaujala v Evropě, například v Německu, i další lékaře. I ti záhy přinášejí podobná pozorování „typických“ případů existence tzv. slovní slepoty převážně u dětí (cit. dle Anderson, Meier-Hedde, 2001).

Je pozoruhodné, avšak současně i do značné míry pochopitelné, že podobně jako ve Velké Británii popisuje i řada prvních německých studií paradoxní existenci nadprůměrných rozumových schopností a současně neschopnost získat uspokojivé čtenářské dovednosti. Například německý lékař Plate (cit. dle Anderson, Meier-Hedde, 2001, str. 15) ve své studii z roku 1910 ukazuje případ patnáctileté německé dívky, o níž rodiče referují jako o dítěti s „výraznými problémy ve čtení a psaní, ale v dalších školních předmětech patříci mezi nejlepší žáky třídy“.

Podobně i školní lékař Warburg popisuje o rok později případ desetiletého chlapce, který byl „verbálně velmi chytrý, ale měl velké obtíže při čtení a hláskování jednoduchých slov. Na druhou stranu byl však velmi dobrý v matematice“ (Anderson, Meier-Hedde, 2001, str. 15).

Všechny jmenované evropské případové studie považujeme za první zmínky o pravděpodobné dyslexii u dětí s nadprůměrnými rozumovými schopnostmi.

1.2 Období prvních výzkumů v USA

Podobně jako v Evropě, tak i později ve Spojených státech amerických se podle Hallahana a Mocka (2006) v počátcích výzkumů tohoto nového fenoménu soustředí převážně medicínští specialisté na **vyhledávání a popis tzv. „neobvyklých“ případů dětí a dospívajících s „nevysvětlitelnou“ neschopností naučit se číst**. Tato etapa (1915–1960) se často nazývá obdobím amerického objevení daného fenoménu. I zde, podobně jako v evropských zemích, je řada prvních kasuistik postavena na popisu nápadné, avšak paradoxní existence rozporu mezi intelektovými schopnostmi a handicapem v oblasti čtení u převážně dětských a dospívajících jedinců. Například oční lékař z Filadelfie Chance popisuje v roce 1913 případ osmnáctiletého chlapce, který opakovaně do svých čtrnácti let ve škole propadával, protože se nemohl naučit číst. Chance jej popisuje jako *„extrémně chytrého a velmi pokročilého v matematice, geografii a historii“* (cit. dle Anderson, Meier-Hedde, 2001, str. 16). Podobně Clemensha zaznamenává v roce 1915 pět podobných případů dětí *„s výraznými problémy ve čtení, avšak naopak velmi zdatných v matematice“* (cit. dle Anderson, Meier-Hedde, 2001, str. 17).

I v těchto případech se tedy často jedná o první upozornění na rozpor, v té době nevysvětlitelný, mezi handicapem v oblasti čtení a nadprůměrnými rozumovými schopnostmi.

Výzkumný přínos Samuela Ortona

Nejvýznamnější osobností, která ovlivnila a do značné míry i řídila bádání v dané oblasti v USA (v letech 1925–1948), se stal americký neurolog **Samuel Torrey Orton** (1879–1948). Podstatu dyslexie nazývá **strephosymbolia** (*směšování vnímaných symbolů*). Orton předpokládal, že u postižených jedinců je narušena schopnost vizuální percepce písmen vlivem nedostatečné dominance jedné z hemisfér, jež negativně interferuje se schopností naučit se číst (Hallahan, Mock, 2006). Tato teorie byla později vyvrácena. Podstata dyslexie byla však i po řadu dalších desetiletí hledána primárně v deficitu v oblasti vizuálního zpracování podnětů, což bylo rovněž později výzkumně popřeno.

Z našeho úhlu pohledu je však pozoruhodné zejména to, že i Orton (1925) přináší ve své dnes již klasické studii s názvem **„Slovní slepota“ u školních dětí** (*„Word-blindness“ in school children*) velmi podrobnou kasuistiku chlapce, jež naznačuje nejen existenci obecného rozporu mezi inteligencí a handicapem v oblasti čtení, ale která je vůbec první studií, popisující detailně i chlapcovy dílčí, avšak mimořádné rozumové schopnosti. Kasuistice tohoto „zvláštního případu“ chlapce (označuje jej jako M. P.) věnuje ve svém článku největší prostor i pozornost. Domníváme se, že se **jedná o vůbec první detailní, nikoli pouze**

obecný popis mimořádných vizuálně-prostorových schopností u dítěte s výraznou dyslexií, která byla kdy publikována, jak naznačuje úryvek z textu:

A dále bylo jednoduše vidět, že zatímco měl problémy vybavit si dostatečně jasně vizuální představu slov, tak aby je rozpoznal v tištěné formě, snadno využíval vizuálních vjemů předmětů, a to spíše složitých. Například jsem se ho zeptal na otázky související se seřazením ložisek automobilového motoru typu V, což vyžaduje velmi dobrou schopnost vizualizace, a on odpověděl pohotově a velmi bystře (Orton, 1925, str. 584).

Jak jsme již naznačili, Ortonova případová studie je z našeho úhlu pohledu důležitá, avšak nejen jako první detailní popis existence souběhu rozumového nadání a handicapu v oblasti čtení. Její přínos je podstatný i proto, že **vůbec poprvé přináší podrobný rozbor dnes znovu objevených rizik, spojených s psychologickou diagnostikou této skupiny rozumově nadaných dětí.** Orton totiž opakovaně tvrdil, že právě tento chlapec, na rozdíl od dalších dyslektických dětí zařazených do jeho výzkumu, má větší intelektový potenciál, než jaký ukazoval globální výsledek dosažený v tehdy neužívanějším standardizovaném inteligenčním testu:

M. P. byl testován Stanford-Binetovou metodou s následujícím výsledkem: věk 16 let, 2 měsíce, mentální věk 11 let 4 měsíce, inteligenční kvocient 71. Během následovného psychiatrického vyšetření jsem však nabył silného přesvědčení, že toto ohodnocení neodpovídá chlapcově skutečné mentální výbavě a že nízké hodnoty lze vysvětlit skutečností, že tento test dostatečně neměří schopnosti v případech takové speciální poruchy (Orton, 1925, str. 584).

Ani opakovaná administrace Stanford-Binetova testu v psychologické laboratoři nemocnice, kdy byl prvořadě důsledně eliminován požadavek na vlastní čtení instrukcí (zaměněním za ústní instrukce podávané administrátorem testu) a kdy došlo ke zvýšení celkového IQ chlapce o 15 bodů, nepřesvědčila Ortona o adekvátnosti výsledku vyšetření:

Stále budil dojem, pro toho, kdo se naučil odhadovat mentální defekty ještě před rozšířením mentálních testů, že je mnohem lépe [myšleno mentálně – pozn. autorky] vybaven, a to dokonce lépe, než indikovalo toto druhé šetření (Orton, 1925, str. 585).

Následně tedy Orton zadával chlapci další diagnostické testy, s cílem ohodnotit řadu jeho specifických neverbálních schopností, zejména porozumění konceptům mechaniky a vizuálně prostorové schopnosti. Ukázalo se, že v řadě z nich podal chlapec vysoce nadprůměrný výkon, takový, jaký dosahuje jen jedno procento v populaci stejně starých dětí, odpovídající výkonu dospělého. V závěru svého článku tedy **Orton poukazuje na existenci významných výkonových disproporcí a apeluje na nutnost modifikace volby metod i způsobů administrace testů** při vyšetření dětí podobných případu chlapce M. P.

Můžeme tedy shrnout, že popsaná kasuistika má z našeho úhlu pohledu skutečně zásadní význam. Jako první si totiž všímá skutečnosti, že děti se sníženou schopností naučit se číst mohou mít současně vysoce nadprůměrné rozumové schopnosti. Nejde však jen o naznačení daného rozporu, jako tomu bylo v případě prvních britských nebo německých pozorování. Orton směřuje k detailnímu popisu rozporu mezi dílčími schopnostmi a handicapem a současně naznačuje, že diagnostika inteligence u této specifické skupiny dětí, zejména při důrazu na postižení jejich globálního IQ, může být velmi problematická, zavádějící i značně nesměrodatná. Jako první ukázal, že **IQ u dětí s dyslexií často nedostatečně reflektuje jejich skutečnou intelektovou kapacitu**. Na tomto poznatku se dnes shoduje řada současných odborníků v dané oblasti, jak ukazují Hallahan, Mock (2006).

Již tedy v první třetině dvacátého století se v odborném textu objevuje apel na nutnost cíleně hledat v průběhu psychologického vyšetření i dílčí intelektové schopnosti těchto žáků, jež mohou být vysoce nadprůměrné, ale současně jsou obtížně postižitelné globálním inteligenčním kvocienem standardizovaných inteligenčních testů. Musíme konstatovat, že tento poznatek nebyl v následujících desetiletích respektován a do značné míry upadl v zapomnění. Prvořadý důraz na koncept vysokého globálního IQ, jakožto hlavního kritéria rozumového nadání, často ztotožňovaného s vynikajícím školním výkonem způsobil, že případ chlapce M. P. a pravděpodobně tisíce dalších mimořádně nadaných žáků s dyslexií nebyly správně identifikovány, a nenaplnily tak svůj rozumový potenciál. V tomto smyslu hodnotí zpětně v polovině osmdesátých let minulého století danou situaci i americký neurolog Geschwind (1985, str. 2), když konstatuje:

Rozšířené přehlížení této poruchy bylo posíleno běžnou představou té doby, že tzv. faktor obecné inteligence zajišťuje to, že chytré děti budou vynikat ve všem. Běžné příklady jedinců s významnými a někdy izolovanými talenty v hudbě, umění, matematice a atletice jaksi nevedly k poznání, že žádné jednoduché rozdělení na chytré a hloupé nemůže vysvětlit celou šíři postižení a talentů, které je možné v populaci odhalit.

Ortonův přínos byl obrovský i v řadě dalších směrů, jež ovlivnily mnohem více pedagogický výzkum než výzkum medicínský, ačkoli k němu, vzhledem ke svému vzdělání, původně inklinoval. Rozbor jeho významného vlivu na rozvoj této oblasti by však přesáhl rámec naší práce. Ortonův všestranný přínos popisuje u nás zejména Matějček (1995).

Situace v českém odborném kontextu tohoto období

Také v českém (v té době československém) odborném prostředí bývá období padesátých let minulého století označováno jako počátek zkoumání dyslexie a poruch učení. Tato etapa je spojena se jmény, jako například Kučera, Matějček, Šturma, Žlab, Jirásek, Langmeier a další (podrobněji viz Šturma, 1995). Odborně

dění v této etapě se u nás sice netýká přímo vztahu poruch učení a rozumového nadání, je však významným mezníkem, spočívajícím v uvedení zejména dyslexie do české pedagogické a psychologické teorie a praxe.

1.3 Období vzniku definice, operacionalizace konstruktů, zařazení do legislativy

V následující etapě (v letech 1960–2000) vznikají a propracovávají se převážně v USA nástroje na vyhledávání dětí s dyslexií a formují se i první operacionalizace konstruktů „poruchy učení“ (*learning disabilities*). Tento pojem jako první používá v roce 1962 Kirk (cit. dle Hallahan, Mock, 2006) k popisu dětí, jež vykazují poruchu v receptivním jazyce, řeči, ve čtení a v komunikačních dovednostech. Současně, a to je velmi podstatné, vyřazuje toto první vymezení poruch učení ty děti, jejichž problém v oblasti učení vzniká na základě senzoryckých, intelektových a emočních deficitů.

Kirkova operacionalizace konstruktů poruch učení se dnes odborníky hodnotí jako velmi důležitá, v jistém smyslu přelomová. Od té doby se totiž poruchy učení spojují primárně s problémy v oblasti řeči (*language learning problems*). Tím došlo ke **klíčovému „přenesení“ celého problému z dříve medicínské, zejména neurologické, oblasti (narušení mozku) do oblasti pedagogické (porucha učení)**, i když paralelně probíhal a probíhá výzkum daného syndromu i v rámci řady medicínských specializací.

Změnu těžiště problematiky poruch učení mezi obory hodnotíme jako první důležitý vývojový mezník i z našeho úhlu pohledu. Přenesení problematiky poruch učení z lékařské do pedagogicko-psychologické specializace přineslo výrazný nárůst nově identifikovaných případů s danou dysfunkcí, tedy zejména s dyslexií. Lze se jistě domnívat, že mezi identifikovanými případy se pravděpodobně stále častěji objevovala i řada školáků s nadprůměrnými rozumovými schopnostmi. Díky tomuto vývoji se poprvé na odborných fórech objevila i problematika tzv. **dvojích výjimečností**, tj. souběhu nadání a handicapu, jež postupně začala oslovovat i další odborníky.

Druhý významný mezník tohoto období spočíval ve formulování pro naše téma zásadního, avšak z dnešního úhlu pohledu diskutabilního diagnostického kritéria, sloužícího k vymezení konstruktů poruch učení a posléze i dyslexie. Jednalo se o dnes již odmítnuté **diagnostické kritérium** rozporu (diskrepance) mezi podávaným výkonem (myšleno školním) a globální intelektovou schopností (IQ). Tento rozpor bývá později označován jako tzv. **výkonově-intelektová diskrepance**. Jako první definuje poruchy učení v souladu s touto diskrepanční formulací Batemanová (1965, cit. dle Hallahan, Mock, 2006, str. 22):