



Νοητική Καθυστέρηση

Εμμανουήλ Α. Κωνσταντάρος

**Απόσπασμα από εργασία που υλοποιήθηκε στα πλαίσια
του Διακρατικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών
Σπουδών:**

*«Ανάπτυξη Δεξιοτήτων εκπαιδευτικών στην ειδική
αγωγή και εκπαίδευση για τη διαχείριση προβλημάτων
σε μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές
και κοινωνικές δυσκολίες και στις οικογένειές τους».*

Καλαμάτα 2012-2014



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο όρος «νοητική καθυστέρηση», αφορά μία ετερογενή ομάδα ατόμων (παιδιών και ενηλίκων) με διαφορετικά χαρακτηριστικά στα επίπεδα της νοητικής, ψυχοσωματικής και ψυχοκοινωνικής λειτουργίας και εξέλιξης τους.

Κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί πλήθος όρων για να περιγράψουν την παθολογική αυτή κατάσταση, όπως: «αδιωτεία», «άνοια», «ολιγοφρένεια», «νοητική αδυναμία», «νοητική ανεπάρκεια», «παραφροσύνη», «νοητική μειονεξία», «νοητική υστέρηση»¹ κ.ά.

Ο επικρατέστερος όρος στις μέρες μας είναι ο όρος «νοητική καθυστέρηση», ο οποίος χρησιμοποιείται και στην ελληνική μετάφραση των διαγνωστικών εγχειριδίων DSM-IV και ICD-10.

ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗΣ

Ο Βρετανός γιατρός A.F. Tredgold (1937) για πρώτη φορά όρισε τη νοητική καθυστέρηση ως μία κατάσταση ανεπαρκούς νοητικής ανάπτυξης σε τέτοιο βαθμό και ποιόν, ώστε το άτομο να είναι ανίκανο να προσαρμοστεί στο σύνηθες περιβάλλον και να διατηρηθεί στη ζωή χωρίς καθοδήγηση, προστασία και εξωτερική βοήθεια.

Ο αμερικάνος ψυχολόγος E. Doll θεωρεί ως βασικά κριτήρια της νοητικής καθυστέρησης τα εξής: α) εμφανίζεται κατά τη γέννηση ή νωρίς στην παιδική ηλικία, β) χαρακτηρίζεται από ανεπάρκεια στη νοητική ανάπτυξη, γ) συνοδεύεται από ανεπαρκή κοινωνική προσαρμοστικότητα, δ) καταλήγει σε κοινωνική ανεπάρκεια κατά την ώριμη ηλικία, ε) οφείλεται σε οργανικά αίτια και στ) είναι ανίατη κατάσταση. Τα δύο τελευταία κριτήρια έχουν αμφισβητηθεί σοβαρά από όσους θεωρούν ότι η νοητική καθυστέρηση δεν είναι ανίατη «ασθένεια», αλλά είναι ένα «σύμπτωμα» που είναι δυνατό να οφείλεται ακόμη και σε παροδικά ψυχολογικά ή περιβαλλοντικά αίτια. Μ' αυτή την προοπτική η νοητική υστέρηση μπορεί να πάψει να υπάρχει σε κάποια περίοδο της ζωής του ατόμου (Παρασκευόπουλος, Ι.,1980, Χρηστάκης, Κ.,2006)².

¹ Οι Κάκουρος και Μανιαδάκη, (2003) υποστηρίζουν ότι ο όρος «νοητική καθυστέρηση» δεν καθιστά σαφές, ότι τα άτομα αυτά δεν φτάνουν στα ίδια επίπεδα νοητικής ανάπτυξης με αυτά των «φυσιολογικών» ατόμων, εκτός των περιπτώσεων που η νοητική ανεπάρκεια οφείλεται σε περιβαλλοντικά αίτια και υπάρχει έγκαιρη διάγνωση και πρόωμη παρέμβαση. Για το λόγο αυτό κρίνουν ορθότερη τη χρήση του όρου «νοητική υστέρηση». Κάκουρος, Ε. Μανιαδάκη, Κ. (2003). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων – Αναπτυξιακή Προσέγγιση*, σελ.248, Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα.

² Παρασκευόπουλος, Ι. (1980): *Νοητική καθυστέρηση: Διαφορική δάγνωση, αιτιολογία-πρόληψη, ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση*, σελ: 21-22, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
Χρηστάκης, Κ.(2006): *Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*, σελ.157, Τόμος Α'. Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.

Ένας ορισμός που γίνεται σήμερα αποδεκτός από τους περισσότερους ειδικούς, είναι ο ορισμός του Αμερικανικού Συνδέσμου Νοητικής Υστέρησης (American Association of the Mental Retardation - AAMD). Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό, ένα άτομο θεωρείται ότι παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση όταν α) ο δείκτης νοημοσύνης του είναι ίσος ή μικρότερος του 75, β) παρουσιάζει ελλείμματα στην προσαρμοστική του συμπεριφορά σε δύο από τους παρακάτω τομείς: αυτοεξυπηρέτηση, ζωή μέσα στο σπίτι, κοινωνικές δεξιότητες, αυτό-καθοδήγηση, λειτουργικές ακαδημαϊκές δεξιότητες, ψυχαγωγία, υγεία-ασφάλεια, χρήση κοινοτικών υπηρεσιών/ πόρων, εργασία, επικοινωνία και γ) τα συμπτώματα έχουν εμφανιστεί πριν από την ηλικία των 18 ετών. (AAMR,1992).

Ανάλογος τον νέο ορισμό του AAMD, είναι και ο ορισμός της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Ένωσης (American Psychiatric Association- APA) στην προτελευταία έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου για τις Ψυχικές Διαταραχές³ (DSM-IV-TRTM). Σύμφωνα με αυτό, υπάρχουν τέσσερις τύποι νοητικής διαταραχής:

ΟΡΟΣ	ΔΕΙΚΤΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ	ΚΩΔΙΚΑΣ ΤΟΥ DSM-IV
Ήπια (ελαφριά) νοητική καθυστέρηση	50-55 μέχρι 75	317.0
Μέτρια (μέση) νοητική καθυστέρηση	35-40 μέχρι 50-55	318.0
Σοβαρή νοητική καθυστέρηση	20-25 μέχρι 35-40	318.1
Βαριά νοητική καθυστέρηση	Κάτω από 20 ή 25	318.2
Νοητική καθυστέρηση Απροσδιόριστης Βαρύτητας ⁴		319.0

³ American Psychiatric Association (2000): *Διαγνωστικά εγχειρίδια DSM-IV-TRTM*, σελ.: 52-53, μτφ Γκοτζαμάνης Κώστας, Ιατρικές Εκδ. Λίτσας, Αθήνα.

⁴ *Νοητική Καθυστέρηση Απροσδιόριστης Βαρύτητας* : Υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις νοητικής καθυστέρησης, αλλά η νοημοσύνη δεν μπορεί να μετρηθεί με σταθμισμένες δοκιμασίες.

ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΜΕ ΒΑΣΗ ΣΧΟΛΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

Ο S.A. Kirk στο τέλος της δεκαετίας του '60 πρότεινε μια ταξινόμηση της νοητικής καθυστέρησης με βάση τη σχολική επίδοση και τις δυνατότητες του παιδιού για εκπαίδευση. Οι κατηγορίες που κατέληξε είναι:

- Βραθυμαθείς
- Εκπαιδεύσιμοι
- Ασκήσιμοι
- Ιδιώτες

Η ταξινόμηση του Kirk αν και έτυχε μεγάλης αποδοχής λόγω της σαφήνειας και της πρακτικότητας που παρουσιάζει, σήμερα που η εκπαίδευση των ατόμων με εκπαιδευτικές δυσκολίες έχει μελετηθεί επαρκώς και έχουν αναπτυχθεί στρατηγικές προσαρμοσμένων και εξατομικευμένων προγραμμάτων, δεν ισχύει. Όλα τα παιδιά θεωρούνται «εκπαιδύσιμα», αρκεί να χρησιμοποιηθεί για κάθε περίπτωση το κατάλληλο πρόγραμμα, η κατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας και το κατάλληλο διδακτικό υλικό (Χρηστάκης, 2006)⁵

ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ

Τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση έχουν μια γενική δυσκολία σε όλες σχεδόν τις περιοχές της γνωστικής λειτουργίας. Ο ρυθμός ανάπτυξής τους είναι βραδύτερος από το ρυθμό ανάπτυξης των τυπικώς αναπτυσσόμενων συνομηλίκων τους και φτάνει συνήθως μέχρι το στάδιο των συγκεκριμένων νοητικών λειτουργιών.

Σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2002)⁶, τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση παρουσιάζουν δυσκολίες και ανεπάρκειες σε:

- Αντίληψη
- Μνήμη
- Ανάσυρση προηγούμενων πληροφοριών, γνώσεων, εμπειριών κ.ά
- Ταξινόμηση:
- Κεντρική επεξεργασία

⁵ Χρηστάκης, Κ. (2006): *Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*, σελ.173, Τόμος Α'. Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.

⁶ Χρηστάκης, Κ. (2002): *Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*, σελ.46-49, Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ

Η συχνότητα εμφάνισης συναισθηματικών προβλημάτων ή προβλημάτων συμπεριφοράς στα παιδιά με νοητική καθυστέρηση εκτιμάται ότι είναι 4-6 φορές υψηλότερη σε σχέση με το γενικό πληθυσμό. Τα προβλήματα αυτά αναπτύσσονται στη βάση της νοητικής καθυστέρησης και των γνωστικών και κοινωνικών ελλειμμάτων των παιδιών αυτών (Κάκουρος, Ε. Μανιαδάκη, Κ. (2003)⁷.

Ένα μεγάλο μέρος των προβληματικών συμπεριφορών αφορά παιδιά με πολιτισμική αποστέρηση και συμπεριφορά νοητικά καθυστερημένου. (Πολυχρονοπούλου, Σ. 1998)⁸.

Τα άτομα με μέτρια νοητική καθυστέρηση μπορούν να επιτύχουν κάποιο βαθμό κοινωνικής υπευθυνότητας, ν' αποκτήσουν δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης, να ντύνονται, να τρώνε κλπ., να προστατεύουν τον εαυτό τους από συνηθισμένους κινδύνους στο σπίτι, στο σχολείο κλπ., να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις του σπιτιού ή της γειτονιάς, να σέβονται την περιουσία και τα δικαιώματα των άλλων, να συνεργάζονται. Σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2006)⁹, τα παραπάνω πρέπει και να αποτελούν και τις γενικές επιδιώξεις της εκπαίδευσής τους.

ΣΥΝΟΛΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση συχνά αντιμετωπίζουν προβλήματα υγείας και άλλες αναπτυξιακές δυσκολίες. Ειδικά οι συναισθηματικές δυσκολίες καθώς και α προβλήματα συμπεριφοράς, εμφανίζονται με 4-6 φορές μεγαλύτερη συχνότητα από το γενικό πληθυσμό. Διαταραχές λόγου και ομιλίας, διαταραχές στη συμπεριφορά - λόγω των γνωστικών και κοινωνικών ελλειμμάτων τους- και δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις, είναι μερικά από τα συνοδά προβλήματα που εμφανίζουν παιδιά με νοητική καθυστέρηση (Κάκουρος, Ε. Μανιαδάκη, Κ. 2003).

Σύμφωνα με τον Χρηστάκη (2006)¹⁰, για την ένταξή τους και την επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού προγράμματος, λαμβάνεται υπόψη το πρόβλημα που κυριαρχεί και κατηγοριοποιεί το παιδί.

⁷ Κάκουρος, Ε. Μανιαδάκη, Κ. (2003): *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων – Αναπτυξιακή Προσέγγιση*, σελ.304-305, Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα.

⁸ Πολυχρονοπούλου, Σ.(1998): *Νοητική Υστέρηση - Ψυχολογική Κοινωνιολογική και Παιδαγωγική προσέγγιση*, σελ.73, Αθήνα, εκδ. Σ. Πολυχρονοπούλου

⁹ Χρηστάκης, Κ.(2006): *Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*, σελ.196, Τόμος Α'. Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.

¹⁰ Χρηστάκης, Κ.(2006): *Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*, σελ.31, Τόμος Α'. Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

«Σκοπός του Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (ΠΑΠΕΑ), είναι η υποστήριξη των Ατόμων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΑμΕΕΑ), ώστε να προαχθούν σωματικά, νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά, ηθικά και αισθητικά στο βαθμό που οι δυνατότητές τους επιτρέπουν και τελικά να ενταχθούν στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον, μέσα σε κλίμα ισοτιμίας, ελευθερίας, ασφάλειας και σεβασμού της προσωπικότητάς τους» (Δροσινού,Μ., Μαρκάκης,Ε., Μιχαηλίδου,Μ., Τσαγκαράκη,Ι., Τσάμαλος,Β., Χρηστάκης,Κ. 2009)¹¹.

ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ

Η μαθησιακή ετοιμότητα είναι ένας πολυδιάστατος όρος που αφορά όλες τις φάσεις ανάπτυξης του παιδιού. Περιλαμβάνει τη διανοητική, συναισθηματική, κοινωνική, και σωματική ετοιμότητα του παιδιού να αντιληφθεί, επεξεργαστεί και αξιοποιήσει τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος.

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Από τις αρχές του 1990 υπάρχει μια όλο και αυξανόμενη ευαισθητοποίηση για τη σημαντικότητα του να εργάζονται από κοινού γονείς και ειδικοί ώστε να προσφερθεί αποτελεσματική υποστήριξη σε ένα παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

«Η σχέση μεταξύ των γονέων των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και του σχολείου στο οποίο το παιδί τους φοιτά έχει ζωτική σημασία στη εκπαιδευτική πρόοδο του παιδιού και την αποτελεσματικότητα οποιασδήποτε δραστηριότητας έχοντας για βάση της το σχολείο ... Η ειδική βοήθεια μπορεί σπάνια να είναι ολοκληρωτικά αποτελεσματική, αν δεν χτίζεται πάνω στη ικανότητα των γονέων να παίζουν ενεργό ρόλο και αν οι γονείς δε θεωρούν ότι οι ειδικοί λαμβάνουν υπόψη τους το τι λένε και αν δε μεταχειρίζονται τις απόψεις τους και τις αγωνίες τους ως εγγενώς σημαντικές» (DfEE,1994)¹².

¹¹ Δροσινού, Μ. Μαρκάκης, Ε. Μιχαηλίδου, Μ. Τσαγκαράκη, Ι. Τσάμαλος, Β. Χρηστάκης, Κ. (2009): *Δραστηριότητες Μαθησιακής ετοιμότητας Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής*, σελ.: 245,ΟΕΔΒ, Αθήνα

¹² DEPARTMENT FOR EDUCATION (1994): *Code of Practice on the identification and assessment of special educational needs* p.12, London: DfEE.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- American Psychiatric Association (2000): *Διαγνωστικά εγχειρίδια DSM-IV-TRTM*, μτφ. Γκοτζαμάνης Κώστας, Ιατρικές Εκδ. Λίτσας, Αθήνα.
- Δροσινού, Μ.(1993), “Ανίχνευση, εντοπισμός και αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών ενός μαθητή ή μιας ομάδας”. *Ανοιχτό Σχολείο*, τευχ.42,σελ. 18-24.
- Δροσινού, Μ. Μαρκάκης, Ε. Μιχαηλίδου, Μ, Τσαγκαράκη, Ι. Τσάμαλος, Β. Χρηστάκης, Κ. (2009): *Δραστηριότητες Μαθησιακής ετοιμότητας Βιβλίο Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
- Κάκουρος, Ε. Μανιαδάκη, Κ. (2003). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων – Αναπτυξιακή Προσέγγιση*, Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1979): *Νοητική καθυστέρηση: Διαφορική δάγνωση, αιτιολογία-πρόληψη, ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
- Πολυχρονοπούλου,Σ.(1998): *Νοητική Υστέρηση - Ψυχολογική Κοινωνιολογική και Παιδαγωγική προσέγγιση*, Αθήνα, εκδ. Σ. Πολυχρονοπούλου.
- Χρηστάκης, Κ.(2000): *Ιδιαίτερες δυσκολίες και ανάγκες στο Δημοτικό Σχολείο*, Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.
- Χρηστάκης, Κ. (2002): *Διδακτική προσέγγιση παιδιών και νέων με μέτριες και σοβαρές δυσκολίες μάθησης*, Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.
- Χρηστάκης, Κ.(2006): *Η Εκπαίδευση των παιδιών με δυσκολίες. Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή*, Τόμος Α'. Εκδ. Ατραπός, Αθήνα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- DEPARTMENT FOR EDUCATION (1994): *Code of Practice on the identification and assessment of special educational needs*, London: DfEE.