

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 2014, No 2 (2014)

4th Conference Proceedings

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας
20 - 22 ΙΟΥΝΙΟΥ 2014

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδότος Γιάννης

Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα

Μπαστιά Αγγελική

ΑΘΗΝΑ

Έφηβοι με οριακή νοημοσύνη στο γενικό σχολείο
της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το άγχος
των αξιολογητικών διαδικασιών

Αγάθη Σταθοπούλου

doi: [10.12681/edusc.291](https://doi.org/10.12681/edusc.291)

To cite this article:

Σταθοπούλου Α. (2016). Έφηβοι με οριακή νοημοσύνη στο γενικό σχολείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το άγχος των αξιολογητικών διαδικασιών. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, 2014(2), 526–535.

<https://doi.org/10.12681/edusc.291>

Έφηβοι με οριακή νοημοσύνη στο γενικό σχολείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το άγχος των αξιολογητικών διαδικασιών

Σταθοπούλου Αγάθη
Διδάκτωρ Ειδικής Αγωγής και Ψυχολογίας ΕΚΠΑ

agathi.stathopoulou@yahoo.com

Περίληψη

Οι έφηβοι με Οριακή Νοημοσύνη αποτελούν μια μεγάλη κατηγορία μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λόγω του ότι δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος σπουδών του γενικού σχολείου. Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω δυσκολιών είναι η συχνή παρουσίαση έντονων συμπτωμάτων άγχους και μιας συναισθηματικής τρωτότητας λόγω των επανειλημμένων αποτυχιών. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του Άγχους και των Ψυχολογικών Προβλημάτων λόγω της χαμηλής σχολικής επίδοσης σε εφήβους με Οριακή Νοημοσύνη. Στην έρευνα συμμετείχαν 46 μαθητές/τριες ηλικίας 15-16 ετών που αντιμετώπιζαν σοβαρά μαθησιακά προβλήματα και είχαν δείκτη νοημοσύνης που κυμαινόταν από 70 έως 80 μονάδες. Επιπλέον χορηγήθηκε από εκπαιδευτικό το *Ερωτηματολόγιο Αυτο-αναφοράς Παιδιών και Εφήβων* (Achenbach, 2001). Ως ομάδα ελέγχου επιλέχθηκαν 46 μαθητές/τριες ίδιας ηλικίας από Γυμνάσιο Ν.Ψυχικού και Λύκειο Ν.Ηρακλείου οι οποίοι δεν αντιμετώπιζαν μαθησιακά προβλήματα και είχαν ικανοποιητική σχολική επίδοση. Τα αποτελέσματα της έρευνας μαρτυρούν ότι η εμπειρία της σχολικής αποτυχίας αποτελεί τον τραυματικό πυρήνα γύρω από τον οποίο διαμορφώνουν στάσεις και απόψεις για το άτομό τους, είναι πνευματικά προσανατολισμένοι προς ένα συναίσθημα απάθειας λόγω της συνεχούς αποτυχίας, παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και μια τάση απόσυρσης σε σχέση με την ομάδα ελέγχου των συνομηλίκων τους.

Λέξεις-Κλειδιά

έφηβοι, οριακή νοημοσύνη, αναλυτικά προγράμματα, άγχος, σχολική αποτυχία

Abstract

Teenagers with borderline intelligence constitute a large class of students with special educational needs because they find it difficult to meet the curriculum requirements of the general school curriculum . The result of all these problems is the

frequent presentation of intense anxiety symptoms and an emotional vulnerability due to repeated failures. The aim of this study is to investigate the stress and psychological problems due to low school performance in adolescents with borderline intelligence. In the study involved 46 students aged 15 and 16 years who faced severe learning problems and failure in school exam. The results of the WISC III showed that the students' IQ scores ranged from 70-80 units. Moreover administered educational Questionnaire Self-reporting of Children and Adolescents (Achenbach, 2003). As a control group selected 46 students from High School who do not have learning problems and had good school performance. The survey results indicate that the experience of school failure is traumatic core around which shape attitudes and opinions for themselves. Furthermore are oriented towards a feeling of apathy due to the continued failure, a low self-esteem and a tendency withdrawal compared with the control group of their peers

Keywords

teenagers, borderline intelligence, school curriculum, anxiety symptoms, school failure

Οι έφηβοι με Οριακή Νοημοσύνη αποτελούν μια μεγάλη κατηγορία μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες λόγω του ότι δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος σπουδών του γενικού σχολείου. Κατά τη διάρκεια της μαθητικής τους πορείας παρουσιάζουν σοβαρές αδυναμίες σε καθοριστικές περιοχές των νοητικών λειτουργιών, όπως η λογική σκέψη και οι μεταγνωστικές ικανότητες. Τα μαθησιακά αυτά ελλείμματα έχουν την τάση να αυξάνονται όταν οι σχολικές απαιτήσεις γίνονται πιο πολύπλοκες. Η διάγνωσή της οριακής νοημοσύνης συνήθως δε γίνεται από τα πρώτα χρόνια σχολικής ζωής του ατόμου (Πολυχρονοπούλου, 2004). Τα παιδιά αυτά επειδή δε δημιουργούν φασαρία και προβλήματα στην τάξη, μπορεί να περάσουν απαρατήρητα για πολλά χρόνια και στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού να αρχίσουν να φαίνονται έντονα οι δυσκολίες τους (Μακρή-Μπότσαρη, 2007). Με αποτέλεσμα στις πρώτες γυμνασιακές τάξεις να γίνονται οι « καθυστερημένοι » των έξι ωρών (Wenar κα Kerig, 2008) .

Στις περιπτώσεις των μαθητών με οριακή νοημοσύνη χρειάζεται πολύς καιρός και πολλές συναντήσεις για να διαπιστώσει κανείς τις πραγματικές ή λανθάνοντες ικανότητες του παιδιού και τους πραγματικούς περιορισμούς στο γνωσιακό και συναισθηματικό τομέα (Coleman, 1991). Οι γνωστικές ανεπάρκειες των μαθητών αυτών όταν βρίσκονται σε συνδυασμό με άλλους εξωγενείς (οικογενειακούς-κοινωνικούς) παράγοντες δημιουργούν σοβαρές ανεπάρκειες στην προσαρμοστική τους λειτουργία και στις σχέσεις τους με το περιβάλλοντα κοινωνικό περίγυρο. Η πρώτη σοβαρή ψυχοκοινωνική συνέπεια που είναι εμφανής ως μια σοβαρή κοινωνική «απόκλιση», είναι η αδυναμία πολλών από αυτά τα παιδιά να έχουν μια ομαλή

σχολική και ακαδημαϊκή πορεία, που αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της κοινωνικής ένταξης στις σύγχρονες κοινωνίες (Wehmeyer et al 2003).

Γνωστικά ελλείμματα μαθητών με Οριακή Νοημοσύνη

Οι μαθητές με οριακή νοημοσύνη παρουσιάζουν προβλήματα στην προσοχή, αυτοσυγκέντρωση, στη βραχύχρονη μνήμη, στους μηχανισμούς κωδικοποίησης/αποθήκευσης των ερεθισμάτων (Cohe,2006). Στη συνθετική, αναλυτική σκέψη, γενίκευση και μεταβίβαση γνώσεων (Connors et al 2001). Η προσέγγιση τους όσον αφορά τη μάθηση είναι παθητική και έχουν την τάση να χρησιμοποιούν τη μέθοδο της απομνημόνευσης, η οποία κρίνεται ανεπαρκής όταν η ποσότητα των λεκτικών ερεθισμάτων είναι υπερβολική. Ο μαθητής με οριακή νοημοσύνη μαθαίνει με πιο αργό ρυθμό, λόγω κυρίως των μνημονικών διαταραχών και της έλλειψης μηχανισμών αποθήκευσης και κωδικοποίησης των πληροφοριών. Η ποιότητα και ο ρυθμός της μάθησής τους εξαρτάται συνεπώς σε μεγάλο βαθμό από τις προηγούμενες μαθησιακές εμπειρίες και τη διαταραχή των γνωστικών του μηχανισμών (Anthon, 1997). Η σημαντικότερη όμως έλλειψη απ' όλες τις ανεπάρκειες που παρουσιάζουν είναι η έλλειψη κινήτρων. Στους μαθητές με οριακή νοημοσύνη συναντάμε μια έλλειψη αυθόρμητης γνώσης, έναν αρνητισμό και μια έλλειψη διάθεσης για μάθηση (Njardvik et al 1999). Όπως οι συναισθηματικές διαταραχές μπορούν να επηρεάσουν τις γνωστικές λειτουργίες, έτσι και οι γνωστικές δυσκολίες μπορούν να αποτελέσουν παράγοντα κινδύνου όσον αφορά την ανάπτυξη της προσωπικότητας (Bernet,1999). Οι γνωστικές δυσλειτουργίες μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα, μειώνουν την ικανότητα των εφήβων να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις ματαιώσεις και τις συναισθηματικές εντάσεις (Eaton et al,1982). Μερικοί μαθητές παρουσιάζουν στοιχεία υπερκινητικότητας, ευερεθιστότητα, διακυμάνσεις στη συμπεριφορά και αστάθεια στην προσοχή, χαρακτηριστικά τα οποία παρουσιάζονται κυρίως στο σχολικό πλαίσιο (Wehmeyer et al 1998). Οι μαθητές με οριακή νοημοσύνη εμφανίζουν μια συναισθηματική ανισορροπία όταν έρχονται αντιμέτωποι με εξωτερικές πιέσεις (πχ αξιολογητικές διαδικασίες στο σχολείο) ή εσωτερικά γεγονότα τα οποία μπορούν να διαταράξουν την ισορροπία του ατόμου, όπως για παράδειγμα οι μεταβολές της εφηβείας . Οι μαθητές με οριακή νοημοσύνη παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, λόγω του ότι αντιλαμβάνονται έναν ανίκανο εαυτό (Cantwell,1990). Βρίσκονται σε κίνδυνο για την παρουσίαση συμπτωμάτων κατάθλιψης, διότι αντιλαμβάνονται ότι οι συνομήλικοί τους δύνανται να ολοκληρώσουν τα καθήκοντα και τις εργασίες που τους αναθέτουν, ενώ οι ίδιοι δεν μπορούν. Αισθάνονται ότι δεν έχουν τον έλεγχο στην σχολική πραγματικότητα όπως επίσης και τον έλεγχο για το μέλλον τους (Stough et al,1999).

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του Άγχους και των Ψυχολογικών Προβλημάτων λόγω της χαμηλής σχολικής επίδοσης και των συνεχόμενων αξιολογητικών διαδικασιών σε εφήβους με Οριακή Νοημοσύνη που φοιτούν σε δομές δευτεροβάθμιας γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Μέθοδος

Για τη διεξαγωγή της μελέτης χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια σε μαθητές στο ΚΕΔΔΥ Β Αθήνας σε ειδική συνεδρία αφού είχε προηγηθεί ραντεβού με κλινικό ψυχολόγο όπου είχε γίνει καταμέτρηση του δείκτη νοημοσύνης με βάση τις σταθμισμένες κλίμακες νοημοσύνης του WISC III. Τα εμπειρικά δεδομένα συλλέχθηκαν από αρχές Δεκεμβρίου 2013 μέχρι Μάρτιο 2014.

Συμμετέχοντες

Μελετήθηκαν 46 μαθητές/τριες ηλικίας 15-16 ετών, που φοιτούν στην Γ Γυμνασίου και Α Λυκείου σε δομές δευτεροβάθμιας γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης της Β Αθήνας οι οποίοι προσήλθαν στο ΚΕΔΔΥ λόγω των γενικευμένων μαθησιακών δυσκολιών που αντιμετώπιζαν. Τα αποτελέσματα του Wisc III έδειξαν ότι ο δείκτης νοημοσύνης των μαθητών κυμαινόταν από 70-80 μονάδες. Ως ομάδα ελέγχου επιλέχθηκαν 46 μαθητές/τριες ίδιας ηλικίας από Γυμνάσιο Ν.Ψυχικού και Λύκειο Ν.Ηρακλείου οι οποίοι δεν αντιμετώπιζαν μαθησιακά προβλήματα και είχαν ικανοποιητική σχολική επίδοση

Μέσα συλλογής δεδομένων

Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Αυτοαναφοράς Παιδιών και Εφήβων *Youth Self Report (YSR)* (Achenbach, 2003). Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις των υποκλιμάκων Άγχος/Κατάθλιψη και Απόσυρση/Κατάθλιψη.

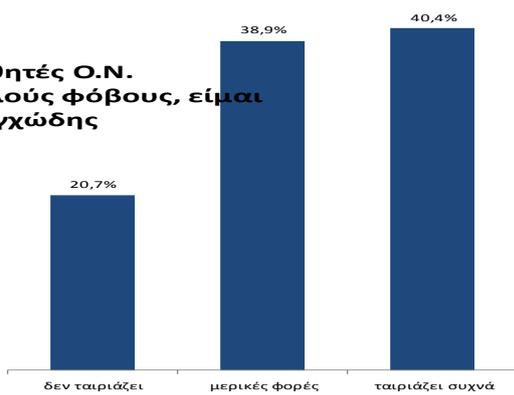
Στατιστικές Αναλύσεις-Αποτελέσματα

1. Απαντήσεις μαθητών με Ο.Ν. και Ομάδα Ελέγχου για την ερώτηση « Έχω πολλούς φόβους είμαι αγχώδης»

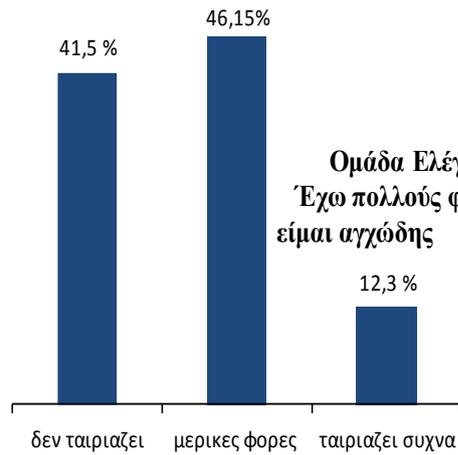
Γράφημα 1

Γράφημα 2

**Μαθητές Ο.Ν.
Έχω πολλούς φόβους, είμαι
αγχώδης**



**Ομάδα Ελέγχου
Έχω πολλούς φόβους,
είμαι αγχώδης**

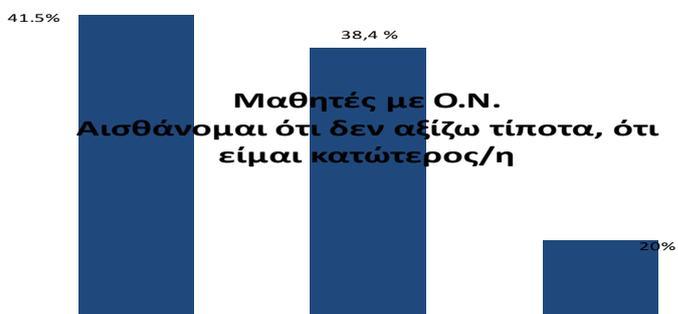


2. Απαντήσεις μαθητών με Ο.Ν. και Ομάδα Ελέγχου για την ερώτηση
« Αισθάνομαι ότι δεν αξίζω τίποτα ότι είμαι κατώτερος/η »

Γράφημα 3

Γράφημα 4

**Μαθητές με Ο.Ν.
Αισθάνομαι ότι δεν αξίζω τίποτα, ότι
είμαι κατώτερος/η**

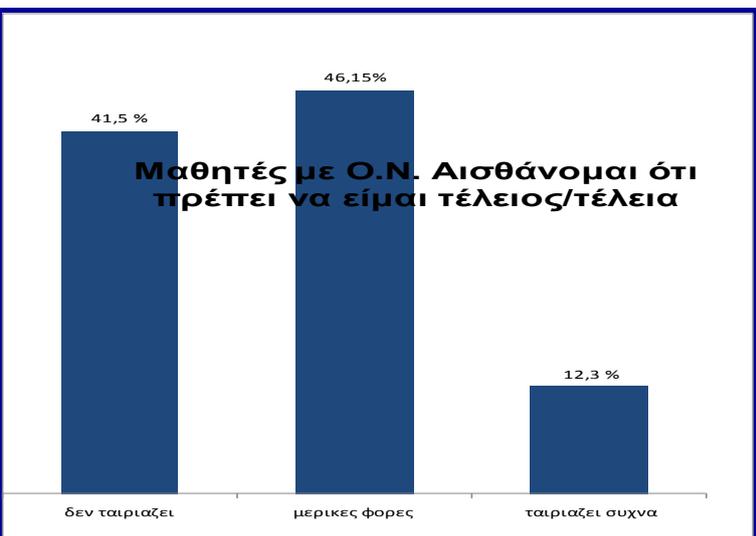


**Αισθάνομαι ότι δεν αξίζω τίποτα, ότι
είμαι κατώτερος/η. Ομάδα Ελέγχου**

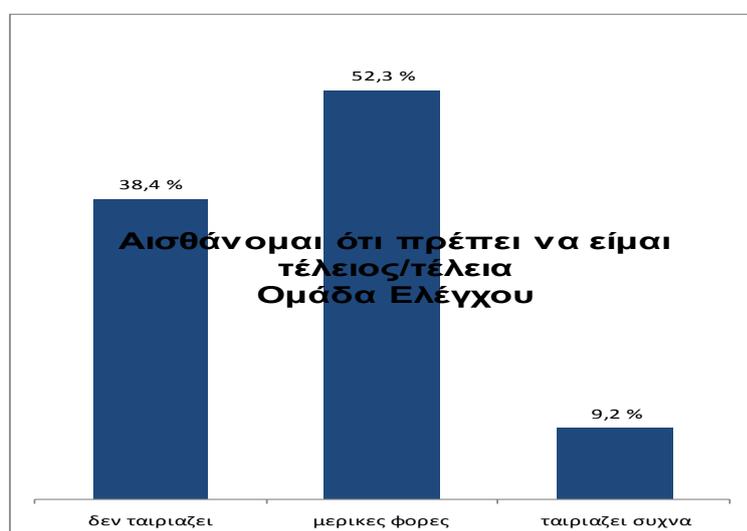


3. Απαντήσεις μαθητών με Ο.Ν. και Ομάδα Ελέγχου για την ερώτηση « *Αισθάνομαι ότι πρέπει να είμαι τέλειος/τέλεια* »

Γράφημα 5

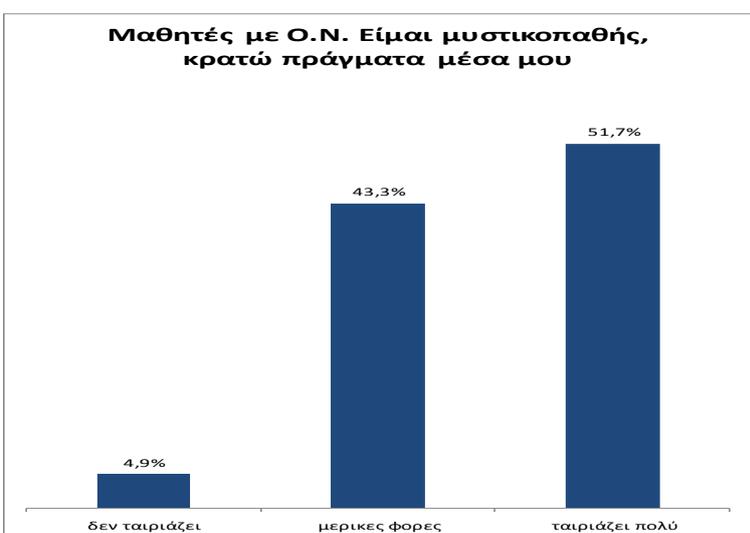


Γράφημα 6

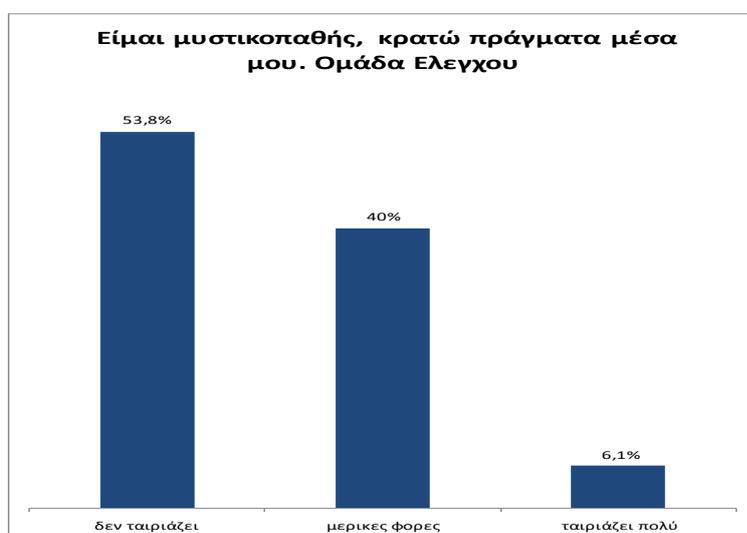


4. Απαντήσεις μαθητών με Ο.Ν. και Ομάδα Ελέγχου για την ερώτηση « *Είμαι μυστικοπαθής, κρατώ πράγματα μέσα μου* »

Γράφημα 7



Γράφημα 8

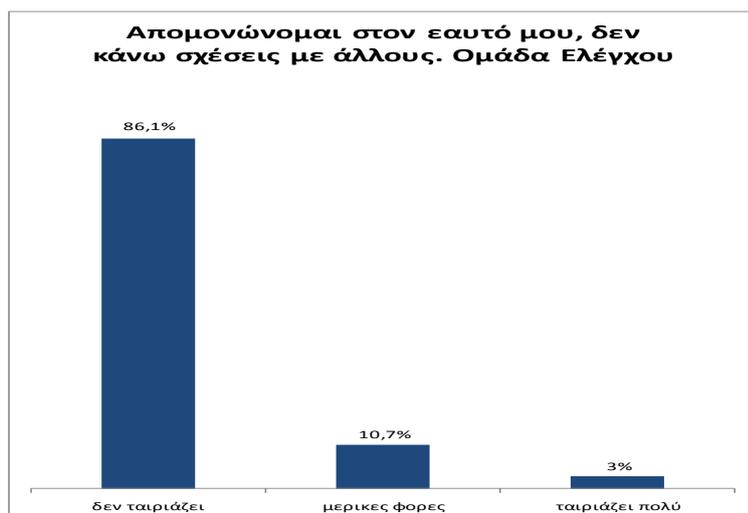
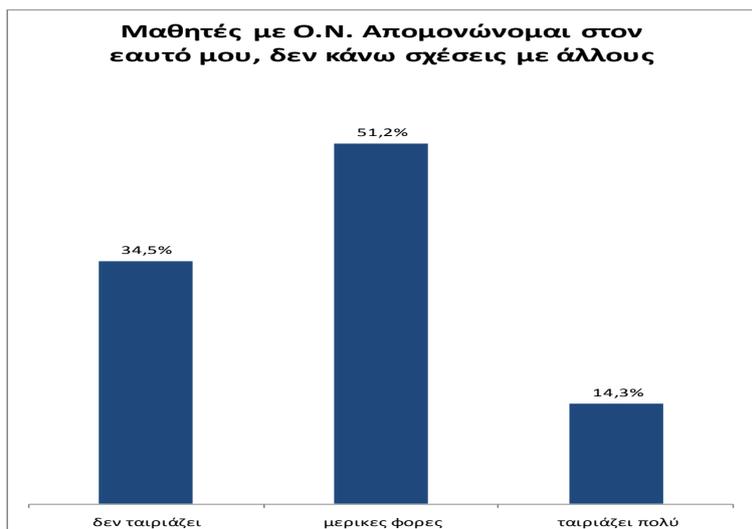


5. Απαντήσεις μαθητών με Ο.Ν. και Ομάδα Ελέγχου για την ερώτηση

« Απομονώνομαι στον εαυτό μου, δεν κάνω σχέσεις με άλλους »

Γράφημα 9

Γράφημα 10



Συζήτηση

Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης, οι έφηβοι με Οριακή Νοημοσύνη του δείγματός συγκέντρωσαν υψηλή βαθμολογία όσον αφορά στις ερωτήσεις που περιγράφουν:

- φόβους και άγχη,
- έντονη νευρικότητα, αγωνίες,
- αίσθηση ότι πρέπει να είναι τέλειοι και
- αισθήματα κατωτερότητας.

Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τη διεθνή βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι τα γνωστικά ελλείμματα των συγκεκριμένων εφήβων, μπορούν να αποτελέσουν παράγοντα κινδύνου για τη ψυχική τους υγεία (Copeland et al, 2002, Bernet, 1999, Stough et al, 1999, Einfeld et al, 1996, Reiss et al, 1993). Τα παιδιά αυτά, χωρίς να θεωρούνται νοητικά καθυστερημένα, παρουσιάζουν σχολικές δυσκολίες, δεν κατανοούν εύκολα οδηγίες και όταν τις κατανοούν δυσκολεύονται να τις εκτελέσουν. Έχουν δυσκολίες στη λογικομαθηματική σκέψη και η επίδοσή τους είναι σημαντικά πιο χαμηλή από των άλλων παιδιών. Τα παιδιά της κατηγορίας αυτής δεν έχουν ούτε

νοητική υστέρηση(η νοημοσύνη τους είναι οριακή ή αργή και βρίσκεται στα χαμηλότερα επίπεδα της φυσιολογικής ανάπτυξης), ούτε μαθησιακές δυσκολίες. Τα προβλήματα όμως που αντιμετωπίζουν στη μάθηση είναι πολλές φορές παρόμοια με τα προβλήματα των δυο αυτών ομάδων (Νοητική Υστέρηση- Μαθησιακές Δυσκολίες). (Τα παιδιά με Ν.Υ. βρίσκονται πίσω από τους συμμαθητές τους σε όλους τους τομείς της πνευματικής και κοινωνικής ανάπτυξης, τα παιδιά με Μ.Δ. έχουν φυσιολογική νοημοσύνη, αλλά δυσκολεύονται σε έναν ή περισσότερους ακαδημαϊκούς τομείς)

- Χρέος της πολιτείας είναι η θεσμική κατοχύρωση της εκπαίδευσης των μαθητών με Οριακή Νοημοσύνη με εσωτερική διαφοροποίηση των προγραμμάτων διδασκαλίας σε ό,τι αφορά στους στόχους, τη μεθοδολογία, τα μέσα και τα υλικά διδασκαλίας.
- Πρόσθετη βοήθεια στα Τμήματα Ένταξης,. τη λειτουργία των οποίων η πολιτεία οφείλει να διευρύνει
- Επέκταση των Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων και Ειδικών Επαγγελματικών Λυκείων όπου εστιάζουν στην αυτοδιάθεση και στην παροχή δεξιοτήτων ειδικής εκπαίδευσης (Hasazi et al,1983). Στοχεύουν στην επαγγελματική κατάρτιση (συμπεριλαμβανομένης της υποστηριζόμενης απασχόλησης), στη συνεχόμενη εγκύκλιο εκπαίδευση, στην αγωγή στις υπηρεσίες ενηλίκων, στην αυτόνομη διαβίωση και στη κοινοτική συμμετοχή.

Βιβλιογραφία

Anthon,J.,Cuvo(1997)Social Skills Training for Adults with Mental Retardation in Job-Related Settings. *Behavior Modification* Vol. 21, No. 1, 3-44

Bernet,WilliamM.D.,Dulcan,MinaK.M.D(1999)PracticeParameters for the Assessment and Treatment of Children, Adolescents, and Adults With Mental Retardation and Comorbid Mental Disorders.*Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* Issue:Volume 38(12) Supplement, December 1999, pp 5S-31S.

Cantwell,D.P.(1990) Depression across the early life span. *Handbook of developmental psychopathology* pp 293-310.

Cohen, D.,Plaza, M.,Perez-Diaz, F., Lanthier, O., Chauvin, D.,Hambourg, N.,Wilson, A.J.,Basquin,M.,Mazet,P.Riviere, J.P. (2006). Individual cognitive training of reading disability improves word identification and sentence comprehension in adults with mild mental retardation. *Research in developmental disabilities*, 27, 501-516.

Connors,F.A.,Atwell,J.A.,Rosenquist,C.J.,Sligh, A.C. (2001). Abilities underlying decoding differences in children with intellectual disability. *Journal of intellectual disability research*, 45(4), 292-299.

- Copeland, S.R., Hughes, C., Agran, M., Wehmezer, M.L., & Fowler S.E. (2002).** An intervention package to support high school students with mental retardation in general education classrooms. *American Journal of mental retardation*, 107, 32-45.
- Eaton LF, Menolascino F.J (1982),**Psychiatric disorders in the mentally retarded: types, problems, and challenges. *Am J Psychiatry* 139:1297-1.
- Einfeld SL, Tonge BJ (1996),** Population prevalence of psychopathology in children and adolescents with intellectual disability, II: epidemiological findings. *J Intellect Disabil Res* 40(part 2):99-109.
- Hasazi,S.B.,Gordon,L.R.,Roe,Cheryl,A.(1983).**Factors associated with the employment status of handicapped youth exiting high school from 1979 to 1983. *Exceptional Children*, Vol 51(6), Apr 1985, 455-469
- Heal,L.W, Rusch,,F.R.(1995).**Predicting Employment for Students Who Leave Special Education High School Programs. *Academic journal article from Exceptional Children*, Vol. 61, No. 5
- Njardvik,U,Matson,J. Cherry,K.(1999).**A Comparison of Social Skills in Adults with Autistic Disorder, Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified, and Mental Retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders* Volume29,Number 4/August,1999 pp 287-295.
- Nota,L.,Ferrari,L.,Soresi,S.,Wehmeyer,M.(2007)**Self-determination, social abilities and the quality of life of people with intellectual disability, *Journal of Intellectual Disability Research* pp 850–865
- Reiss,S.A.,Rojahn,J.(1993)** Joint occurrence of depression and aggression in children and adults with Mental Retardation. *Journal of Intellectual Disability Research*,37,287-294.
- Stough,L.,Baker,L.(1999)** Identifying Depression in Students with Mental Retardation. *Teaching Exceptional Children*.31 no 62-6
- Wehmeyer,M. L,Susan B.Palmer(2003)** Adult Outcomes for Students with Cognitive Disabilities Three-Years After High School: The Impact of Self Determination *Education and Training in Developmental Disabilitie*Vol. 38, No. 2 pp. 131-144
- Wenar,C., Kerig,K.P.(2008)** *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία Από τη Βρεφική Ηλικία στην Εφηβεία* Αθήνα Εκδόσεις Gutenberg.
- Achenbach,T.M. (2003).** *Εγχειρίδιο για τα ερωτηματολόγια και προφίλ σχολικής ηλικίας του ΣΑΕΒΑ (Σύστημα Achenbach για Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση): Ερωτηματολόγιο για εφήβους (ηλικίας 11-18 ετών).* Thomas M.

Achenbach, Leslie A. Rescorla, επιμέλεια Αλεξάνδρα Ρούσσου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε(2007). *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης.*

ΠΑ ΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Πολυχρονοπούλου, Σ. (1997). *Νοητική Υστέρηση: Ψυχολογική, κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση.* Αθήνα (αυτοέκδοση).

Πολυχρονοπούλου, Σ.(2004). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες.* Αθήνα: εκδ. Σ. Πολυχρονοπούλου.