

Τροποποίηση συμπεριφοράς

Δρ. Ζαφειριάδης Κ.

Η τροποποίηση της συμπεριφοράς μπορεί να εφαρμοστεί με επιτυχία σε συμπεριφορές, τις οποίες μπορούμε να παρατηρήσουμε και να μετρήσουμε, γιατί, μια και η συμπεριφορά ακολουθεί ένα σύνολο σταθερών κανόνων, έχουμε την ευκαιρία να τις προσδιορίσουμε, να τις παρατηρήσουμε, να τις μετρήσουμε και τέλος να προσδιορίσουμε την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων που σχεδιάσαμε και οργανώσαμε.

Μολονότι, υπάρχουν όρια στην αποτελεσματικότητα της μεθόδου τροποποίησης συμπεριφοράς, τα οποία αφορούν στη Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ) και στην κατάθλιψη, όλα τα παιδιά φαίνεται πως προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τους κανόνες που οργανώνουν οι παρεμβάσεις μας. Έτσι, οι ενισχυτές που ακολουθούν μια συμπεριφορά μαθητική έχουν τη δυνατότητα να τονώσουν μια συμπεριφορά, ενώ αντίθετα εξασθενούν τις συμπεριφορές. Ωστόσο, για να οργανωθεί μια παρέμβαση με τις συνέπειες, θα πρέπει να ακολουθήσουμε τη διαδικασία των πολλαπλών βημάτων:

- Προσδιορίζουμε το πρόβλημα είτε μετρώντας το είτε περιγράφοντάς το
- Σχεδιάζουμε έναν τρόπο που θα στοχεύει στην αλλαγή της συμπεριφοράς
- Βρίσκουμε έναν αποτελεσματικό ενισχυτή
- Εφαρμόζουμε τον ενισχυτή με συνέπεια αποβλέποντας στο να διαμορφώσουμε ή να αλλάξουμε μια συμπεριφορά

Συνήθως η συμπεριφορά των ατόμων είναι απότοκος γεγονότων, τα οποία είτε προηγούνται και θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως γενεσιουργά αίτια ή σχετίζεται με τα αποτελέσματα, τα οποία ακολουθούν τη συμπεριφορά και θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως απότοκος που, όμως, στη συνέχεια επηρεάζει αρνητικά ή θετικά τις επιλογές μας.

Για παράδειγμα:

Επικεντρώνομαι στην πρόληψη	
Προληπτική διαχείριση της τάξης	Αποτελεσματικές διδακτικές πρακτικές θεωρούνται: συχνός έλεγχος της τάξης, ευκρινείς κανόνες συμπεριφοράς, έπαινος των μαθητών
Κοινωνικές δεξιότητες	Συστηματική ενίσχυση της αποδεκτής συμπεριφοράς, υπενθύμιση των κανόνων που συμφωνήθηκαν στην τάξη, παιχνίδι ρόλων

Συζήτηση για τις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα	Συχνές συζητήσεις στην τάξη για τις υποχρεώσεις των μαθητών, χωρίς βέβαια ηθικο-φρονηματιστικό χαρακτήρα, παρουσίαση υποθετικών καταστάσεων, παιχνίδι ρόλων, ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη σχολική ζωή και στη διοίκηση του σχολείου
Επίλυση προβλημάτων	Διδασκαλία στους μαθητές τεχνικών να επιλύσουν με αποδεκτό τρόπο διαφορές που αναφύονται στο σχολικό χώρο, όπως για παράδειγμα εναλλακτικές σκέψεις, διάλογος
Τεχνικές αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας	Αποσαφήνιση της αξίας της ενεργητικής ακρόασης, εξάσκηση των μαθητών στις κοινωνικές και διαπροσωπικές ικανότητες αλληλεπίδρασης με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς
Εστιάζω στη διόρθωση και στον έλεγχο της προβληματικής συμπεριφοράς	
Τροποποίηση συμπεριφοράς	Άμεση διδασκαλία, στις τεχνικές ενίσχυσης θα πρέπει να περιλαμβάνονται ο έλεγχος της συμπεριφοράς των μαθητών, υλικοί ενισχυτές, τεχνικές που περιλαμβάνουν τη χρήση των ποινών, όπως επίπληξη, ομαδικές τεχνικές συμπεριφοράς
Πειθαρχία	Παιδαγωγική κυριαρχία του εκπαιδευτικού, συνεχής έλεγχος της τάξης, τεχνικές τροποποίησης συμπεριφοράς
Συνεργασία με τους μαθητές	Εφαρμογή μεθόδων δημοκρατικής οργάνωσης της τάξης και αντιανταρχικές συμπεριφορές, συζήτηση στην τάξη για τις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα όλων, εκπαιδευτικών και μαθητών
Εστιάζοντας στην αποκατάσταση	
Εξάσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων	Άμεση διδασκαλία, διαμόρφωση και επανάληψη συμπεριφορών, αποτελεσματικός χειρισμός παλαιότερων συμπεριφορών και συζήτηση για τις συνέπειες που προέκυψαν

Διδασκαλία και εκπαίδευση επιθετικής συμπεριφοράς	Τεχνικές διδασκαλίας κοινωνικών δεξιοτήτων, αυτό-εκπαίδευση των μαθητών στον τρόπο που θα διαχειρίζονται αποτελεσματικά την οργή τους, συζητήσεις για τις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα μαθητών και εκπαιδευτικών
Εκπαίδευση των γονέων	Οι γονείς εκπαιδεύονται στον τρόπο που θα χρησιμοποιούν τις συμπεριφοριστικές τεχνικές
Συμβουλευτική της οικογένειας	Τα μέλη της οικογένειας εκπαιδεύονται στο πώς θα ελέγχουν την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών τους
Αντιμετώπιση της συμπεριφοράς	Οι γονείς γνωρίζουν ποικιλία γνωστικών, συμπεριφοριστικών τεχνικών για το χειρισμό της προβληματικής συμπεριφοράς των παιδιών τους

Όσον αφορά στην ενίσχυση και στην ποινή που προτείνεται να χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός, τονίζεται ότι αυτές θα χρησιμοποιούνται πάντοτε από τον εκπαιδευτικό, που θα έχει υπόψη του ότι:

- τις χρησιμοποιεί μετά τη συμπεριφορά του μαθητή
- στοχεύουν στην επίτευξη της συμπεριφοράς που προκαθορίστηκε από την αρχή ως αποδεκτή και επιβάλλονται χωρίς να χρονοτριβούμε και να παρεμβάλλεται μεγάλο χρονικό διάστημα
- να χρησιμοποιείται ποικιλία ενισχυτών και ποινών που είναι πιο αποτελεσματικές

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα είδη των ενισχυτών (θετικοί και αρνητικοί), οι συμπεριφορές που επιδεικνύουν τα παιδιά, οι συνέπειες που προκύπτουν και το πιθανό αποτέλεσμα που προκύπτει από την ενίσχυση.

Είδος ενίσχυσης	Συμπεριφορά που επιδεικνύει ο μαθητής	Συνέπειες	Πιθανό αποτέλεσμα
Θετική ενίσχυση	Ο μαθητής διαβάζει ήσυχα	Ο εκπαιδευτικός	Ο μαθητής θα υιοθετήσει την ίδια

	σιωπηλά το μάθημά του	τον επαινεί	συμπεριφορά και θα τη γενικεύσει
Θετική ενίσχυση	Ο μαθητής ετοιμάζει τα βιβλία και τα τετράδια της επόμενης ημέρας	Οι γονείς του αγοράζουν τα παιχνίδια που του είχαν υποσχεθεί	Ο μαθητής θα συνεχίσει να ετοιμάζει την τσάντα του για την επόμενη ημέρα
Θετική ενίσχυση	Ο μαθητής κάθεται ήσυχα στην καρέκλα του, χωρίς να σηκώνεται ή να κινείται στηρίζοντας την καρέκλα στα δύο πόδια	Ο εκπαιδευτικός τον επαινεί και τον ανταμείβει	Ο μαθητής θα συνεχίσει να δουλεύει ήσυχα στην καρέκλα του
Αρνητική ενίσχυση	Ο μαθητής παραπονιέται σε γονείς και εκπαιδευτικούς ότι τα αγόρια της τάξης του τον κοροϊδεύουν και δε θέλει να πάει στο σχολείο	Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί είτε απειλούν τους μαθητές είτε επιτρέπουν στο μαθητή να μείνει στο σπίτι	Ο μαθητής θα υιοθετήσει τη συμπεριφορά του αδύναμου παιδιού, συνεχίζει να παραπονιέται στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς και παραμένει στο σπίτι
Αρνητική ενίσχυση	Ο μαθητής παραπονιέται στον εκπαιδευτικό ότι δεν έκανε τις εργασίες, γιατί η μικρή του αδελφή έκλαιγε συνεχώς	Ο εκπαιδευτικός αποδέχεται να πηγαίνει στο σχολείο ο μαθητής χωρίς να κάνει τις εργασίες του	Ο μαθητής συνεχίζει και παραπονιέται κάθε φορά που πηγαίνει χωρίς να κάνει τις εργασίες του ότι φταίει η μικρή του αδελφή

Απόσβεση	Ο μαθητής γράφει ανελλιπώς τις εργασίες του. Όμως, ο εκπαιδευτικός δεν παίρνει ποτέ τα τετράδια και δεν τις βαθμολογεί	Ο εκπαιδευτικός αγνοεί την προσπάθεια και την επιμέλεια του μαθητή	Ο μαθητής σταματά να γράφει τις εργασίες
Απόσβεση	Ο μαθητής μιλά με το συμμαθητή του	Ο εκπαιδευτικός αγνοεί τη συμπεριφορά του μαθητή	Ο μαθητής σταματά να μιλά
Ποινή	Ο μαθητής μιλά με το συμμαθητή του	Ο εκπαιδευτικός επιπλήττει το μαθητή κάθε φορά που τον βλέπει να μιλά	Ο μαθητής σταματά να μιλά
Ποινή	Ο μαθητής κάνει φασαρία και ενοχλεί στην τάξη	Ο εκπαιδευτικός τον «βγάζει» από την τάξη	Ο μαθητής συμμορφώνεται

Μολονότι η ποινή θεωρείται ως αποτελεσματικό εργαλείο, αφού οι μαθητές συμμορφώνονται και ο εκπαιδευτικός πετυχαίνει να επιβάλλει την τάξη, ωστόσο η θετική ενίσχυση και ο έπαινος αξιολογούνται ως πιο δυναμικές παρεμβάσεις στα χέρια του εκπαιδευτικού, γιατί τα παιδιά ανακαλύπτουν και οργανώνουν εναλλακτικές αλλά και πιο λειτουργικές μορφές συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, αν, αντί κάθε φορά που βλέπουμε έναν μαθητή να μην προσέχει, του βάζουμε τις φωνές κάνοντας παρατήρηση, τον επιβραβεύουμε και τον επαινούμε στις περιπτώσεις που διαπιστώνουμε ότι κάθεται ήσυχος, συνεργάζεται και προσέχει στο μάθημα. Με τον τρόπο αυτό, δηλαδή, ενισχύουμε και τονώνουμε το μαθητή, όταν εκδηλώνει αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς. Είναι, λοιπόν, σημαντικό, προτού αρχίσουμε με παρατηρήσεις και τιμωρίες, να προσπαθήσουμε

να μειώσουμε τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές των μαθητών μας με την ενίσχυση των συμπεριφορών που είναι επιθυμητές.

Βέβαια, κάθε παρέμβαση του εκπαιδευτικού δεν οργανώνεται αποσπασματικά και τυχαία, αλλά καλό θα ήταν να ακολουθεί έναν οργανωμένο προγραμματισμό και να είναι μεθοδική. Έτσι, συνήθως ως αποτελεσματικές αξιολογούνται οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών που είναι αμετάβλητες, γιατί είναι ξεκάθαρο στους μαθητές ποιες συμπεριφορές περιμένει ο εκπαιδευτικός από αυτούς. Ποιες, όμως, συμπεριφορές και με ποια κριτήρια αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί πως αποτελούν πρόβλημα;

- Όταν ο μαθητής μιλά χωρίς άδεια: Πετάγεται χωρίς να πάρει άδεια και μιλά με φιλικό ή επιθετικό τρόπο στους συμμαθητές του ή στον εκπαιδευτικό σε χρόνο που όλη τάξη εργάζεται ή στιγμές ακατάλληλες.
- Δεν κάθεται στη θέση του: Ο μαθητής στριφογυρίζει στην καρέκλα του, τη σηκώνει στα δύο στηρίγματα
- Πρόβλημα προσοχής: Ο μαθητής δεν προσέχει ούτε στην ατομική αλλά ούτε και στην ομαδική εργασία που έχει ανατεθεί. Αντίθετα, δεν ακολουθεί τις οδηγίες μας και απασχολείται με άλλες διαφορετικές δραστηριότητες.
- Διασπαστική συμπεριφορά: Οι δραστηριότητες του μαθητή, που γίνονται είτε σκόπιμα είτε ασυλλόγιστα και περιλαμβάνουν φασαρία, θορύβους ή άγγιγμα των άλλων μαθητών, τους εμποδίζουν να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους.

Η θετική ενίσχυση

Θεωρείται αδιαμφισβήτητο ότι οι θετικές ενισχύσεις παρακινούν τους μαθητές να εμπλακούν δημιουργικά στη μαθησιακή δραστηριότητα, να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί των πρώτων τάξεων συνηθίζουν σε μεγάλο βαθμό να χρησιμοποιούν τις θετικές ενισχύσεις, προκειμένου να καλλιεργήσουν στους μαθητές θετική αυτοεκτίμηση, να τους παρωθήσουν δυναμικά να συμμετάσχουν στο μάθημα και να πετύχουν την επιθυμητή συμπεριφορά. Όμως, η θετική ενίσχυση δε φαίνεται να συνεχίζεται και στις μεγάλες τάξεις ούτε και στη μέση εκπαίδευση, μια και, τώρα πλέον, μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στις αρνητικές παραμελώντας τις επιθυμητές συμπεριφορές, με δυσάρεστα, βέβαια, αποτελέσματα, επειδή μπορεί βραχυπρόθεσμα να φαίνεται πως οι μαθητές συνετίζονται και πειθαναγκάζονται, όμως το αποτέλεσμα είναι πλασματικό και η αποδεκτή συμπεριφορά δεν εδραιώνεται.

Όσον αφορά στους μαθητές με ΔΕΠ-Υ, υπάρχει το ενδεχόμενο να ενδιαφέρονται για δραστηριότητες που δεν ταυτίζονται με τις εργασίες που τους αναθέτει ο εκπαιδευτικός, οπότε η προσοχή τους στρέφεται σε συμπεριφορές διασπαστικές και ενδιαφέροντα των

μαθητών που αξιολογούν πως δεν είναι δημιουργικά, με αποτέλεσμα τις συγκρούσεις και οι τριβές στην τάξη να είναι μεγαλύτερες.

Μάλιστα, τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ φαίνεται να κατανοούν τις συνέπειες από τη συμπεριφορά τους και το γεγονός ότι δεν ολοκληρώνουν τις εργασίες που τους ανατίθενται, ενώ οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους συνεχίζουν να μένουν προσηλωμένοι στην αρνητική συμπεριφορά και να μην εστιάζουν στη μείωση ή στον τερματισμό της απρόσφορης συμπεριφοράς, με αποτέλεσμα πολλές φορές να αναστατώνεται η τάξη και να διαταράσσεται το κλίμα συνεργασίας.

Ακόμη, συχνά, μολονότι οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν προγράμματα συμπεριφοράς, ωστόσο τα κριτήρια της επιτυχίας τοποθετούνται πολύ υψηλά, γεγονός που δε βοηθά τους μαθητές με ΔΕΠ-Υ, γιατί αδυνατούν να ανταποκριθούν και οδηγούνται σε αποτυχία. Γι' αυτό, αρχικά πρέπει να καταγραφεί και να προσδιοριστεί με σαφήνεια ποια στοιχεία της συμπεριφοράς των μαθητών αξιολογούνται ως προβληματικά και στη συνέχεια να καθορίσουμε όχι μόνο πώς θα οδηγήσουμε το μαθητή σε μορφές λειτουργικής συμπεριφοράς αλλά και τον τρόπο που αυτή θα διατηρηθεί. Για παράδειγμα, αν ο μαθητής πετάγεται δέκα φορές στη διάρκεια της διδακτικής ώρας, ο εκπαιδευτικός μεριμνά με θετικούς ενισχυτές, ώστε να περιοριστεί στις πέντε και στη συνέχεια, αφού πετύχει στον πρώτο στόχο, να δρομολογήσει τα αναγκαία κριτήρια, για να διατηρηθεί και ακολούθως να μειωθεί περισσότερο.

Πώς, όμως, παρατηρούμε και καταγράφουμε τη συμπεριφορά των μαθητών μας, όταν δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της τάξης και δε συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες; Ένας τέτοιος μηχανισμός παρατήρησης της συμπεριφοράς των μαθητών ονομάζεται «*διαφορά ανταπόκρισης*». Αρχικά προσδιορίζουμε έναν μαθητή με τυπική συμπεριφορά, ο οποίος είναι του ίδιου φύλου με το μαθητή, του οποίου τη συμπεριφορά στοχεύουμε να αξιολογήσουμε. Ακολούθως, προσδιορίζουμε τις μορφές δραστηριότητας, στο πλαίσιο των οποίων καταγράφουμε τις μαθητικές συμπεριφορές. Δηλαδή δραστηριότητα στην οποία συμμετέχει σύσσωμη η τάξη, μικροομαδική ή εξατομικευμένη δραστηριότητα. Σε επόμενο στάδιο προσδιορίζουμε το χρόνο παρατήρησης του μαθητή που διαρκεί δεκαπέντε λεπτά στο διάστημα μιας διδακτικής ώρας και καταγράφεται σε διαστήματα των δέκα δευτερολέπτων σε ένα σύνολο ενενήντα περιόδων. Όταν τελειώνει μια περίοδος παρατήρησης των δέκα δευτερολέπτων της συμπεριφοράς των δύο μαθητών, τότε καταχωρούμε στους πίνακες που ορίσαμε για κάθε μαθητή το σύμβολο – ή το + κάθε φορά ανάλογα πότε διαπιστώνουμε μια συμπεριφορά, η οποία ήταν είτε εκτός εκπαιδευτικού έργου είτε αποδεκτή. Βέβαια, διευκρινίζεται ότι δεν καταγράφονται

συμπεριφορές που είναι εκτός του χρόνου παρατήρησης. Τέλος, υπολογίζουμε τα ποσοστά για κάθε μορφή συμπεριφοράς που εκδήλωσαν οι δύο μαθητές. Αν, ένας μαθητής απασχολήθηκε με τις δραστηριότητες που ανατέθηκαν σε ποσοστό λιγότερο από 60% και ο μέσος όρος του συμμαθητή του ήταν 85%, τότε η συμπεριφορά θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως προβληματική. Αντίθετα, όταν και οι δύο μαθητές διαθέτουν λιγότερο από το 60% του χρόνου τους σε δραστηριότητες που τους ανατέθηκαν, στην περίπτωση αυτή η δυσλειτουργία θα μπορούσε να αποδοθεί στην αδυναμία του εκπαιδευτικού να οργανώσει μεθοδικά και παραγωγικά την τάξη του.

Από την άλλη, θα πρέπει να αναφέρουμε ότι είναι συνηθισμένο φαινόμενο η συμπεριφορά των μαθητών μας να διαφοροποιείται ανάλογα με τον τύπο της δραστηριότητας. Αν, δηλαδή, η εργασία που αναθέτουμε στους μαθητές που τους ενδιαφέρει, κινητοποιούνται, δεν ενοχλούν, ενώ, αντίθετα, όταν μια δραστηριότητα τη θεωρούν αδιάφορη και βαρετή, τότε ασχολούνται με δραστηριότητες εκτός εκπαιδευτικού έργου και ενοχλούν. Για το λόγο αυτό, πρέπει να παρατηρήσουμε τις συμπεριφορές των μαθητών μας σε διάφορους τύπους δραστηριοτήτων, γιατί η προσοχή των μαθητών ποικίλει ανάλογα με τον τύπο της δραστηριότητας, τις συνθήκες που επικρατούν στην τάξη αλλά και τις δυνατότητες του εκπαιδευτικού να ελέγξει την τάξη του.

Τι γίνεται, όμως, όταν διαπιστώσουμε ότι ο μαθητής μας εκδηλώνει θετική συμπεριφορά; Τότε, η θετική ενίσχυση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να ακολουθεί αμέσως τη συμπεριφορά του μαθητή, χωρίς να παρεμβάλλεται χρόνος, να είναι συγκεκριμένη και συνεχής. Μάλιστα, οι πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι οι υλικοί ενισχυτές εξασφαλίζουν χειροπιαστά αποτελέσματα, ενώ οι κοινωνικοί ενισχυτές είναι πιο επικοινωνητικοί, ενώ ακόμη κι αν χρησιμοποιούμε υλικούς ενισχυτές, ένας λόγος αποδοχής για το μαθητή είναι εξίσου αποτελεσματικός.

Ακόμη, είναι προτιμότερο να εστιάσουμε σε αποδεκτές συμπεριφορές που μπορούμε να επεκτείνουμε, παρά να προσπαθήσουμε να εξαλείψουμε συμπεριφορές που θεωρούνται «προβληματικές».

Πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε αποτελεσματικά τη θετική ενίσχυση;

- Προσδιορίζουμε τη συμπεριφορά, την οποία στοχεύουμε να επεκτείνουμε και επιλέγουμε έναν ενισχυτή
 - Παρατηρούμε το μαθητή και καταγράφουμε τη συμπεριφορά του
 - Κάθε φορά που ο μαθητής εκδηλώνει τη συμπεριφορά που θέλουμε να ενισχύσουμε, τον επιβραβεύουμε
 - Συνοδεύουμε την επιβράβευση με θετικά σχόλια

- Δείχνουμε ενθουσιασμό για τη θετική συμπεριφορά του μαθητή και εκδηλώνουμε ενδιαφέρον

- Προσφέρουμε βοήθεια, όταν χρειαστεί
- Αλλάζουμε τους ενισχυτές

Για να είναι αποτελεσματικοί οι ενισχυτές μας, ακολουθούν τους παρακάτω κανόνες:

- **Αμεσότητα:** Επειδή ο ενισχυτής παύει να είναι αποτελεσματικός, όταν παρεμβληθεί μεγάλο χρονικό διάστημα, καλό θα ήταν, μόλις ο μαθητής εκδηλώσει τη θετική συμπεριφορά που αναμέναμε, να τον ενισχύουμε και να μην περιμένουμε μέχρι το τέλος της εβδομάδας, για να ενδυναμώσουμε τη συμπεριφορά του

- **Συχνότητα:** Είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό, όταν διδάσκουμε στο μαθητή καινούργια συμπεριφορά, να τον ενισχύουμε πολύ συχνά, προκειμένου να βοηθήσουμε στην εδραίωση της νέας συμπεριφοράς. Μάλιστα, κι όταν ακόμη εκδηλώνει αρνητική συμπεριφορά, και πάλι για κάθε αρνητική συμπεριφορά, καλό θα ήταν να χρησιμοποιούμε τρεις ή τέσσερις θετικούς ενισχυτές. Φυσικά, εξυπακούεται ότι στην αρχή της προσπάθειάς μας ο μαθητής εκδηλώνει πάντοτε αρνητική συμπεριφορά. Όμως, και στην περίπτωση αυτή, η θετική ενίσχυση και η αναγνώριση θα πρέπει να ακολουθούν τον κανόνα των τριών ή τεσσάρων θετικών ενισχύσεων για κάθε αρνητική συμπεριφορά. Για παράδειγμα, αρκεί η φράση *«Πολύ καλή δουλειά. Φρόντισες και τελείωσες εργασία σου στην Ιστορία»*

- **Ενθουσιασμός:** Κάθε θετικό σχόλιο ή επιβράβευση γίνεται πιο αποτελεσματικό, όταν συνοδεύεται από έναν ενθουσιώδη τόνο της φωνής, γιατί στο μαθητή καλλιεργείται η πεποίθηση πως πέτυχε κάτι σημαντικό. Μολονότι αυτό θα μπορούσε να φαντάζει ως προσποιητό, όμως σίγουρα ο ενθουσιασμός είναι πιο δημιουργικός από ένα σχόλιο που γίνεται με μονότονο και κουρασμένο ύφος και μπορεί να συμπαρασύρει στον ενθουσιασμό που θα μεταδώσει στο μαθητή κάνοντάς τον να πιστέψει ότι έκανε κάτι σπουδαίο

- **Οπτική επαφή:** Σημαντικό είναι, επίσης, όταν κάνουμε ένα σχόλιο, να κοιτάμε το μαθητή στα μάτια. Φανταστείτε τη δυσμενή εντύπωση που προκαλεί σε έναν μαθητή που προσπάθησε να σας εντυπωσιάσει αλλάζοντας τη συμπεριφορά του να σχολιάζετε έστω και θετικά τη συμπεριφορά του έχοντας όμως γυρισμένη την πλάτη. Αντίθετα, η οπτική επαφή μεταφέρει τον ενθουσιασμό και δημιουργεί την εντύπωση ότι η προσοχή μας είναι αμέριστη, σε σημείο που η οπτική επαφή να αποτελεί από μόνη της έναν θετικό ενισχυτή

- **Περιγράφουμε τη συμπεριφορά που ενισχύουμε:** Συχνά οι εκπαιδευτικοί επιβραβεύουν τους μαθητές τους έχοντας την πεποίθηση πως οι μαθητές γνωρίζουν ποια συμπεριφορά ενισχύει ο δάσκαλός τους. Χωρίς αυτό να είναι σίγουρο, όσο πιο μικρός είναι

σε ηλικία ο μαθητής και όσο πιο σοβαρό είναι το πρόβλημα συμπεριφοράς, τόσο πιο αναγκαίο είναι να περιγράψουμε στο μαθητή την συμπεριφορά που θεωρούμε κατάλληλη και για την οποία τον επιβραβεύουμε. Μάλιστα, κι αν ακόμη ο μαθητής γνωρίζει ποια συμπεριφορά ενισχύεται είναι σημαντικό να την περιγράψουμε στο μαθητή, γιατί έτσι την τονίζουμε δίνοντας έμφαση στην επιτυχία του μαθητή και στην αναμενόμενη συμπεριφορά. Επίσης, όταν αναλύουμε τη συμπεριφορά σε βήματα, τότε διατρανώνουμε τις προσδοκίες μας από το μαθητή. Για παράδειγμα, αν πείτε στο μαθητή *«Έκανες καλή δουλειά, έφερες την τσάντα σου με τα βιβλία, τα τετράδια, τα όργανα της Γεωμετρίας»*, είναι πιο αποτελεσματικό αν θα λέγατε *«σήμερα ήσουν συνεπής»*

- **Προσδοκία:** Σε πολλές περιπτώσεις οι ενισχυτές που ακολουθούν την αποδεκτή συμπεριφορά δεν πρέπει να είναι εξαρχής γνωστά στους μαθητές, αλλά η ατμόσφαιρα της συγκίνησης, της φαντασίας, του μυστηρίου και της συγκίνησης φαίνεται να εξάπτουν τη φαντασία των μαθητών, καθώς η προσδοκία για το άγνωστο αποτελεί κίνητρο που μπορεί να παρακινήσει τους μαθητές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών.

- **Ποικιλία:** Συχνά, ενώ στην αρχή η χρήση των ενισχυτών μπορεί να παρακινεί τους μαθητές και να την επιδιώκουν, ωστόσο με τη μονότονη επανάληψη των ίδιων ενισχυτών ατονεί η αποτελεσματικότητά τους, αφού πλέον δεν είναι επιθυμητοί, το ενδιαφέρον των μαθητών εξανεμίζεται και τέλος ατονεί. Είναι ανάγκη, λοιπόν, για να διατηρούμε αδιάλειπτο το μαθητικό ενδιαφέρον και, για να κεντρίζουμε τη φαντασία τους, να αλλάζουμε συχνά τους ενισχυτές.

Αρνητική ενίσχυση

Η αρνητική ενίσχυση στηρίζεται στην παιδαγωγική αρχή ότι ο μαθητής θα προσπαθήσει να απεγκλωβιστεί από μια δυσάρεστη συνέπεια και να κερδίσει κάτι που τον ενδιαφέρει και τον ευχαριστεί. Πρόκειται για ένα από τα εργαλεία που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν πολύ συχνά, για να περιορίσουν τα προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη. Μάλιστα, σε πολλές περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να αφιερώνουν την προσοχή τους σε μαθητές, όταν αυτοί δημιουργούν προβλήματα και να αποσύρουν την προσοχή τους, μόλις ο μαθητής προσηλωθεί στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και η συμπεριφορά του είναι αποδεκτή. Όμως, με τον τρόπο αυτό φαίνεται να ενισχύουν, παρά να αποδυναμώνουν την μη αποδεκτή συμπεριφορά των μαθητών, γιατί, όταν ο μαθητής εκδηλώσει και πάλι την ίδια συμπεριφορά, τότε αναγκάζονται και πάλι να στρέψουν την προσοχή τους σ' αυτόν. Έτσι, η αρνητική ενίσχυση μπορεί αρχικά να αποδεικνύεται δελεαστική μέθοδος που βραχυπρόθεσμα αποδίδει, όμως στη συνέχεια ενισχύει μάλλον την ανεπιθύμητη συμπεριφορά παρά την αποδυναμώνει.

Φυσικά, οι ίδιες αρχές που χαρακτηρίζουν τη θετική (**αμεσότητα, συχνότητα, σταθερότητα**) επηρεάζουν και την αρνητική ενίσχυση. Επίσης, πολλές συμπεριφορές ίσως από μόνες τους δεν έχουν αρνητικό χαρακτήρα. Όμως, όταν συνδυάζονται με άλλα γεγονότα στην τάξη, τότε αποκτούν το χαρακτήρα αρνητικού ενισχυτή. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός που πλησιάζει έναν μαθητή, ο οποίος δεν τελειώνει τις εργασίες του, ίσως η πράξη να μην είναι αρνητική σημασία. Για το λόγο αυτό, προκειμένου ο μαθητής να απαλλαγεί από την προσοχή μας, την οποία θεωρεί δυσάρεστη, καταλαβαίνει ότι πρέπει να τελειώσει γρήγορα την εργασία του.

Μια δεύτερη επιλογή του εκπαιδευτικού είναι να αδιαφορεί για το μαθητή που δε συμμετέχει σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες και να του αφιερώνει την προσοχή του, μόλις αυτός επικεντρώνεται σε αποδεκτές δραστηριότητες, στις οποίες συμμετέχει η τάξη. Από την άλλη, όμως, οι εκπαιδευτικοί φοβούνται πως, επιβραβεύοντας το μαθητή, όταν εργάζεται, τον αποσπούν από τις εκπαιδευτικές δράσεις και η σκέψη του διαχέεται. Ωστόσο, είναι προτιμότερο να ενισχύσουμε θετικά έναν μαθητή, που εργάζεται φιλότιμα, παρά, όταν προσπαθεί να αποφύγει την αρνητική ενίσχυση.

Από την πλευρά τους οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκφράζουν το παράπονο πως, αν εφαρμόζουν την τεχνική της διαφοροποιημένης προσοχής στους μαθητές με ΔΕΠ-Υ και δεν τους προσέχουν παρά μόνο όταν ασχολούνται με εκπαιδευτικό έργο, τότε, επειδή σπάνια συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, δε θα έχουν την ευκαιρία να τους προσφέρουν θετική ενίσχυση. Ωστόσο, είναι πιο αποτελεσματικό να περιμένουμε έστω και μακροπρόθεσμα να ενισχύσουμε τη θετική συμπεριφορά ενός μαθητή, παρά να του κάνουμε συνεχώς παρατηρήσεις και να τον επιπλήτουμε για διασπαστικές συμπεριφορές.

Επίσης, αυτό που θα πρέπει να μας απασχολήσει είναι και το πώς θα διαφοροποιήσουμε τη συμπεριφορά εκτός εκπαιδευτικού έργου σε δύο κατηγορίες, αυτήν που ενοχλεί την τάξη και στη συμπεριφορά που δεν αναστατώνει. Σ' αυτή, λοιπόν, τη δεύτερη μορφή συμπεριφοράς, που δεν ενοχλεί, φαίνεται πως αποδεικνύεται αποτελεσματική η διαφοροποιημένη προσοχή, ενώ, αντίθετα, όταν ο μαθητής ενοχλεί τους άλλους με τη συμπεριφορά του, τους εμποδίζει στις σχολικές τους δραστηριότητες, τότε, αν ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μόνο τη διαφοροποιημένη προσοχή, δε βοηθά αποτελεσματικά τους μαθητές με ΔΕΠ-Υ.

Μάλιστα, επισημαίνεται ότι, αν δρομολογήσουμε το μηχανισμό της αδιαφορίας για τις προκλητικές συμπεριφορές των μαθητών μας, θα πρέπει να συνεχίσουμε απαρέγκλιτα παρά την ένταση της συμπεριφοράς των μαθητών μας, γιατί υπάρχει ο κίνδυνος η

περιοδική αδιαφορία μας να εξανεμιστεί, αν σε ένα επεισόδιο χάσουμε την υπομονή μας και αρχίσουμε να φωνάζουμε δυνατά. Για παράδειγμα, αν για μια ολόκληρη διδακτική ώρα αδιαφορούσαμε για το μαθητή με ΔΕΠ-Υ που κουνιόταν συνέχεια με την καρέκλα του ενοχλώντας τους άλλους και στο τέλος της ώρας έχοντας χάσει την υπομονή μας ξεφωνίζουμε οργισμένα *«σταμάτα, επιτέλους, γιατί σε ανέχτηκα για μια ολόκληρη ώρα»*. Στην περίπτωση αυτή υπάρχει το ενδεχόμενο, αντί να μειωθεί η προκλητική συμπεριφορά, να θεωρηθεί η αρνητική ενίσχυση ως θετική και να παγιωθεί ως μηχανισμός να καταξιωθεί ο μαθητής στην τάξη προκαλώντας αδόκιμα και απρόσφορα το ενδιαφέρον μας.

Αναφορικά με την αποτελεσματικότητα του επαίνου, είναι αποδεδειγμένο ότι βοηθούν το μαθητή να μειώσει τις ακατάλληλες συμπεριφορές, αφού, στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός παύει να επιδοκιμάζει τους μαθητές του, οι διασπαστικές συμπεριφορές αυξάνονται. Βέβαια, οι απόψεις αυτές δε φαίνεται να επαληθεύονται για τους μαθητές με ΔΕΠ-Υ, αφού τα ευρήματα ήταν αντιφατικά. Στην έρευνα των Rosen και συν. (1984) που αξιολόγησαν την αποτελεσματικότητα του επαίνου και των μομφών στο να διατηρήσουν οι μαθητές κατάλληλες κοινωνικές και ακαδημαϊκές συμπεριφορές, βρέθηκε ότι, όταν εξαλείφθηκε ο έπαινος, δε μειώθηκε η ακαδημαϊκή επίδοση και η ενασχόληση των μαθητών με δραστηριότητες εντός εκπαιδευτικού έργου. Επίσης, όταν ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μόνο τις μομφές, δε βελτιώνεται η μαθητική συμπεριφορά, ακόμη κι όταν προστεθεί ο έπαινος. Αντίθετα, όταν ο εκπαιδευτικός δε χρησιμοποιεί τις μομφές, ενώ στην κατάλληλη στιγμή χρησιμοποιεί τον έπαινο, η εντός εκπαιδευτικού έργου συμπεριφορά των μαθητών επιδεινώθηκε.

Συγκρίνοντας την αποτελεσματικότητα του επαίνου και την ποινή, θα τονίσουμε ότι, ενώ ο έπαινος βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους, να τονώσουν τα κίνητρά τους για μάθηση, κεντρίζοντας το ενδιαφέρον τους, για να ασχοληθούν με τη μάθηση, αντίθετα η ποινή, εκτός από το ότι στιγματίζει τους μαθητές, συρρικνώνει το ενδιαφέρον τους για τα μαθήματα και μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την αυτοεκτίμησή τους.

Διαμόρφωση συμπεριφοράς

Φυσικά, εκτός από την ποινή και τον έπαινο, ένας άλλος τρόπος, για να αναπτύξουν ή να ενδυναμώσουν οι μαθητές την επιθυμητή συμπεριφορά, είναι να παρατηρούν και να μιμούνται έναν συμμαθητή τους. Η διαμόρφωση της συμπεριφοράς σχετίζεται από τρεις παράγοντες:

- Θα πρέπει να διασφαλίσουμε ότι ο μαθητής που θα χρησιμοποιηθεί ως υπόδειγμα επηρεάζει τους άλλους, τον σέβονται και είναι αποδεκτός

- Ο μαθητής που τη συμπεριφορά του στοχεύουμε να τροποποιήσουμε θα πρέπει να είναι ικανός να παρακολουθεί και να μιμείται τη συμπεριφορά των άλλων

- Η συμπεριφορά που θέλουμε να υιοθετήσει ο μαθητής, θα πρέπει να είναι αποδεκτή

Τα παιδιά μιμούνται τα μεγαλύτερα παιδιά κυρίως του ίδιου φύλου ή άλλα, τα οποία εκτιμούν, τα θεωρούν σπουδαία, ακόμη κι αν η άποψή του διαφέρει από την άποψη του εκπαιδευτικού.

Επίσης, στην προσπάθεια της διαμόρφωσης της συμπεριφοράς των μαθητών μας, δεν πρέπει να μα διαφεύγει και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού. Οι μαθητές ανταποκρίνονται καλύτερα σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι καλλιεργημένοι, με παιδαγωγική ευαισθησία, κατανόηση, ικανοί να διαχειριστούν τη σχολική τάξη, εκφράζονται με αισιοδοξία, τους διακρίνει η υπομονή, είναι δίκαιοι.

Μάλιστα, τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού επηρεάζουν και το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης. Οι εκπαιδευτικοί με σταθερή συμπεριφορά πετυχαίνουν όχι μόνο να ελέγξουν πιο αποτελεσματικά τα προβλήματα της σχολικής τάξης αλλά και να δράσουν προληπτικά. Εκτός από τον εκπαιδευτικό, ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει επίσης το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης με δυσμενείς συνέπειες είναι και η κοινωνική αποδοχή των μαθητών οι οποίοι δημιουργούν τα προβλήματα συμπεριφοράς. Στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός πετυχαίνει να ελέγξει τους μαθητές αυτής τη ομάδας, τότε ελέγχει αποτελεσματικά την τάξη και παγιώνει την «τάξη» στη σχολική αίθουσα. Στην αντίθετη περίπτωση, αν αποτύχει να ελέγξει τη συμπεριφορά των μαθητών, οι οποίοι είναι ιδιαίτερα αγαπητοί στην τάξη, τότε τα προβλήματα συμπεριφοράς γενικεύονται.

Διαμόρφωση

Η συνηθισμένη τεχνική που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί, καθώς προσπαθούν να διαμορφώσουν μια αποδεκτή συμπεριφορά από τους μαθητές τους, είναι να την ενισχύουν, όταν εμφανίζεται. Όμως, σε πολλές περιπτώσεις οι μη αποδεκτές συμπεριφορές αργούν να εκδηλωθούν. Τότε, λοιπόν, η τεχνική της διαμόρφωσης αποσκοπεί στο να δημιουργήσει μια μορφή συμπεριφοράς, ενισχύοντας κάθε εκδήλωση, η οποία προσεγγίζει την επιθυμητή συμπεριφορά.

Η τεχνική της διαμόρφωσης οργανώνεται ως εξής:

- Επιλέγουμε τη συμπεριφορά που στοχεύουμε να ενισχύσουμε και την προσδιορίζουμε. Για παράδειγμα, ο μαθητής να παίρνει την άδεια, κάθε φορά που θέλει να μιλήσει.

- Καταγράφουμε το πόσο συχνά εκδηλώνεται η συμπεριφορά

- Επιλέγουμε ενισχυτές, με τους οποίους θα επιβραβεύουμε το μαθητή, όταν εμφανίσει τη συμπεριφορά που προσδοκούμε
- Προσδιορίζουμε συμπεριφορές, οι οποίες προσεγγίζουν στη συμπεριφορά που στοχεύουμε να καλλιεργήσουμε και τις οποίες ενισχύουμε, όταν τις εκδηλώνει ο μαθητής (π.χ. να σηκώνει το χέρι του)
- Ενισχύουμε τη συμπεριφορά αρχικά. Στη συνέχεια, όμως, η καθοδήγησή μας μπορεί να ατονήσει και συνεχώς να ενισχύουμε νέες μορφές συμπεριφοράς, που, πιθανώς, προσεγγίζουν την επιθυμητή συμπεριφορά. Για παράδειγμα, να μην πετάγεται ο μαθητής και να διακόπτει τους άλλους

Ποινή

Η ποινή που επιβάλλουμε σε έναν μαθητή είναι ένα δυσάρεστο γεγονός, που αποσκοπεί στο να περιορίσει μια συμπεριφορά που δεν αρμόζει στο πλαίσιο της τάξης, όπως για παράδειγμα να του στερήσουμε ένα προνόμιο, ή να εξαλείψουμε μια ευχάριστη συνέπεια που ακολουθεί τη συμπεριφορά, όπως την ικανοποίηση πως έγινε ο ήρωας της τάξης. Ωστόσο, μπορεί η ποινή να περιορίζει μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά, όμως, δεν την εξαλείφει οριστικά, γιατί υπάρχει το ενδεχόμενο, μόλις λήξει η ποινή, η δυσάρεστη συμπεριφορά να επαναληφθεί.

Επιπλέον, υπάρχει πάντοτε ο κίνδυνος οι εκπαιδευτικοί να θεωρήσουν πως είναι η πιο εύκολη και αποδοτική μέθοδος, για να καταστείλουν τη μη αποδεκτή συμπεριφορά και έτσι να γενικευτεί η χρήση της. Από την άλλη, βέβαια, ένα μειονέκτημα της ποινής είναι πως επιβάλλεται αμέσως μόλις εκδηλωθεί η δυσάρεστη συμπεριφορά και δεν εξασφαλίζει στο μαθητή έναν τρόπο αποδεκτής συμπεριφοράς, ενώ έχει γι' αυτόν βαρύ συναισθηματικό κόστος, αφού «διαβρώνει» την αυτοεκτίμησή του, τον εκθέτει στην ομάδα των συμμαθητών και παράλληλα τορπιλίζει τη συναισθηματική σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή.

Βέβαια, όταν η ποινή χρησιμοποιείται, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του τα εξής:

- Οι μαθητές θα πρέπει να αντιληφθούν ποιες συμπεριφορές τιμωρούνται και ποια ποινή επιβάλλεται
- Φροντίζουμε, ώστε μαζί με την ποινή που επιβάλλουμε, παράλληλα, να προτείνουμε εναλλακτικά και αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς
- Οι ποινές επιβάλλονται αμέσως, είναι δίκαιες και όχι εξοντωτικές. Φροντίζουμε να μην παρεμβάλλεται μεγάλο χρονικό διάστημα που θα οδηγήσει στο να ατονήσει η συνειρμική σύνδεση μεταξύ μη αποδεκτής συμπεριφοράς και ποινής

- Οι ποινές επιβάλλονται απρόσωπα. Αποφεύγονται, δηλαδή, σχόλια που στιγματίζουν και αναφέρονται στην προσωπικότητα του μαθητή
- Όταν χρησιμοποιούμε την ποινή, είμαστε συνεπείς και δε διαφοροποιούμε την επιβολή ή το είδος της ποινής ανάλογα με το φύλο, την ακαδημαϊκή επίδοση ή την κοινωνική προέλευση του μαθητή
- Ο μαθητής θα πρέπει να συνδέσει συνειρμικά την ποινή που του επιβλήθηκε με την πράξη του

Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω, οι γενικόλογες απειλές που συνήθως εκτοξεύουν οι εκπαιδευτικοί (*την επόμενη φορά θα...*), η γκρίνια ή οι απειλές που δεν υλοποιούνται αποδεικνύονται αναποτελεσματικές μέθοδοι και θα πρέπει να αποφεύγονται. Αντίθετα, όπως αναφέρθηκε, πιο αποτελεσματικό θεωρείται, αν ταυτόχρονα με την ποινή ο εκπαιδευτικός φροντίζει να υποδεικνύει μορφές συμπεριφοράς που είναι αποδεκτές αλλά και να είναι έτοιμος να επιβραβεύσει κάθε βελτίωση του μαθητή. Όταν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την ποινή ως εργαλείο «δύναμης», την απειλή, το φόβο, την τιμωρία, τη ντροπή, τα στοιχεία της δυσπροσαρμογής των μαθητών στην τάξη τους είναι πολύ υψηλά σε σύγκριση με τις τάξεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι υποστήριζαν τους μαθητές τους και ήταν θετικοί, χωρίς στιγματισμούς και ποινές. Επομένως, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι η ατμόσφαιρα της εχθρότητας, ο φόβος σε συνδυασμό με τις ποινές δημιουργούν συνθήκες άγονης συναισθηματικότητας.

Επίπληξη

Πολλές είναι οι μορφές ποινής που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί. Η πιο συνηθισμένη είναι η επίπληξη και ακολουθούν η γνωστοποίηση του παραπτώματος στους γονείς, η στέρηση των προνομίων και η απομάκρυνση από την τάξη. Για να είναι, όμως, αποτελεσματικές οι επιπλήξεις, θα πρέπει να είναι ξεκάθαρες, σύντομες, να κατανοεί, δηλαδή, ο μαθητής την αιτία για την οποία τον επιπλήτουμε, να του προτείνουμε εναλλακτικά αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς, να μην τον ταπεινώνουμε εκθέτοντάς τον στην τάξη με απαξιωτικά σχόλια, να μην είναι γενικόλογες και ξέχειλες από οργή. Αντίθετα, θα πρέπει να εστιάζουμε στην περιγραφή της συμπεριφοράς, χωρίς, όμως, συναισθηματικές εξάρσεις, όπως όταν φωνάζουμε «μας έσκασες...» ή «με σένα θα ασχολούμαστε;» Θα ήταν, λοιπόν, πιο εποικοδομητικό, αντί να υψώσουμε τη φωνή μας σε έναν μαθητή φωνάζοντας με οργή «είσαι αγενής», να τον κοιτάξουμε στα μάτια και να του επιστημάνουμε με σταθερή και ήρεμη φωνή «με διέκοψες δύο φορές, καθώς παρέδιδα μάθημα. Θα απαντήσω στην ερώτησή σου, μόλις τελειώσουμε την παράδοση».

Το κόστος της ανταπόκρισης

Μια άλλη μορφή ποινής που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί, για να συμμορφωθούν οι μαθητές και να αναγκαστούν να συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες της τάξης, είναι να τους στερούν από προνόμια που είχαν κερδίσει. Βέβαια, για να είναι πιο αποτελεσματική η ποινή, θα πρέπει ο μαθητής να αγωνίζεται να κερδίσει έναν ενισχυτή, παρά να τον χάνει. Ωστόσο, και πάλι, καλό θα ήταν να εξασφαλίζουμε εναλλακτικές ευκαιρίες, για να δείξουν οι μαθητές αποδεκτές συμπεριφορές και να κερδίσουν την επιβράβευση, ενώ μπορούμε να προβλέψουμε την αναλογία ανάμεσα στους θετικούς ή αρνητικούς ενισχυτές. Δηλαδή, φροντίζουμε, ώστε οι μαθητές να κερδίζουν πιο εύκολα και με μεγαλύτερη συχνότητα μονάδες, όταν συμπεριφέρονται με αποδεκτό τρόπο, ισοσταθμίζοντας κάθε απώλεια βαθμού για μη αποδεκτή συμπεριφορά και μειώνοντας με τον τρόπο αυτό την πιθανότητα να στερηθούν ένα προνόμιο που είχαν κερδίσει.

Το κόστος της ανταπόκρισης είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική ποινή για τους μαθητές με διαταραχή ΔΕΠ-Υ ή άλλα προβλήματα διασπαστικής συμπεριφοράς. Από την αρχή της σχολικής ημέρας ορίζουμε στο μαθητή το μεγαλύτερο αριθμό πόντων που πρέπει να πετύχει και στη συνέχεια σε όλη τη διάρκεια της ημέρας προσπαθεί να επιτύχει το στόχο του. Δηλαδή, στους μαθητές εξασφαλίζουμε από την αρχή ένα προνόμιο και το κίνητρο που τους παρωθεί είναι να προσπαθούν πιο έντονα να το διατηρήσουν. Φαίνεται πως κάποιοι μαθητές δεν ανταποκρίνονται τόσο θεαματικά στην άμεση ενίσχυση και στην ανατροφοδότηση αλλά ενισχύονται περισσότερο με την ανάγκη να μη χάσουν προνόμια.

Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση η δραστηριότητα θα πρέπει να είναι μεθοδικά οργανωμένη. Να χρησιμοποιείται για ολόκληρη την ημέρα και όχι αποσπασματικά, ενώ οι αμοιβές που προτείνονται ανακοινώνονται αρχικά και ο αριθμός των μαθητών που συμμετέχουν καλό θα ήταν να μας επιτρέπει να ελέγχουμε αποτελεσματικά τη δραστηριότητα. Ακόμη, στους μαθητές εξασφαλίζουμε συνθήκες για επιτυχία, χωρίς οι απαιτήσεις μας να είναι υπερβολικές, με κίνδυνο να αποθαρρυνθούν εύκολα και να παραιτηθούν. Όσον αφορά στους ενισχυτές, μπορούμε να εξασφαλίσουμε και πρόσθετα κίνητρα που θα κερδίσουν οι μαθητές μας για παράδειγμα στο τέλος της εβδομάδας. Μάλιστα, πιο εποικοδομητικό θεωρείται, αν στη διαδικασία οι μαθητές μας αποκτήσουν τη δυνατότητα μόνοι τους και χωρίς τη δική μας παρέμβαση να παρακολουθούν τη συμπεριφορά του και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τη συμπεριφορά τους αναγνωρίζοντας πότε παραβίασαν έναν κανόνα. Διαφορετικά, όταν οι μαθητές είναι από την αρχή αδιάφοροι ή αντίθετοι, τα αποτελέσματα που θα προκύψουν είναι ανεπιθύμητα, καθώς τα προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη αυξάνονται.

Απομάκρυνση από την τάξη

Η απομάκρυνση των μαθητών από την τάξη, όταν η συμπεριφορά τους δεν είναι «προσήκουσα», είναι από τις πιο συχνές μορφές τιμωρίας που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί. Πολλές φορές οι μαθητές δημιουργούν προβλήματα συμπεριφοράς, για να κερδίσουν την προσοχή των συμμαθητών τους, να γίνουν το επίκεντρο της προσοχής ή, για να αποφύγουν μια δραστηριότητα. Τότε, η απομάκρυνση από την τάξη είναι μια μορφή πειθαρχίας, η οποία, καθώς αφαιρούνται από τους μαθητές προνόμια αλλά και η ευκαιρία να ανατροφοδοτηθούν, αφού στερούνται το περιβάλλον της τάξης, μειώνει τις διασπαστικές συμπεριφορές. Ωστόσο, θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι, αν και η σύντομη απομάκρυνση ενός μαθητή από το μάθημα, αποδεικνύεται ευεργετική, οι εκπαιδευτικοί «βγάζουν» τους μαθητές από την τάξη πολύ συχνά, σε σημείο η ποινή να χάνει την αποτελεσματικότητά της.

Μάλιστα, όσον αφορά στους μαθητές με Διαταραχές Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα, η απομάκρυνση από την τάξη δε θεωρείται αποτελεσματική, για να υιοθετήσουν αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς, γιατί πρωταρχικά θα πρέπει να διακρίνουμε ποιες συμπεριφορές αποτελούν αποκλειστικά εκδήλωση των συμπτωμάτων της ΔΕΠ-Υ και ποιες είναι αποτέλεσμα της γενικότερης ανησυχίας των μαθητών.

Γενικά, όταν ο εκπαιδευτικός απομακρύνει έναν μαθητή από την τάξη, θα πρέπει να έχει υπόψη του τα εξής:

- Διαπιστώνουμε ότι η απομάκρυνση από την τάξη δεν αποτελεί πηγή ικανοποίησης για το μαθητή. Δηλαδή με τον τρόπο αυτό δε γίνεται ο ήρωας της τάξης ούτε και αποφεύγει τις εργασίες που του αναθέσαμε
- Δεν απομακρύνεται ο μαθητής από την τάξη για μεγάλο χρονικό διάστημα (π.χ. μια ολόκληρη διδακτική ώρα), αλλά ο χρόνος θα πρέπει να είναι σύντομος
- Αποφεύγουμε τη σύγκρουση με το μαθητή
- Η λεκτική αντιπαράθεση με το μαθητή θα πρέπει να είναι σύντομη και να περιορίζεται μόνο στην ανακοίνωση της απομάκρυνσης
- Ανακοινώνουμε στο μαθητή το χρόνο που θα πρέπει να μείνει εκτός τάξης, καθώς και το ενδεχόμενο να μειωθεί η διάρκεια, όταν κάθεται ήσυχος
- Ακόμη, η διάρκεια της απομάκρυνσης από την τάξη επηρεάζει καθοριστικά την αποτελεσματικότητα της συμμόρφωσης. Όταν, λοιπόν, ένας μαθητής απομακρύνεται για μεγάλο χρονικό διάστημα, τότε χάνει την επαφή του με την εκπαιδευτική δραστηριότητα, με αποτέλεσμα η ποινή να μη θεωρείται πια αποτελεσματική. Για το λόγο αυτό η διάρκεια της τιμωρίας κυμαίνεται από δύο έως πέντε λεπτά. Μάλιστα, στην περίπτωση που η εκπαιδευτική δραστηριότητα είναι αδιάφορη και δεν κινητοποιεί το μαθητή, ίσως η μη

αποδεκτή συμπεριφορά να συνδεθεί ως ευκαιρία ή κίνητρο, για να χάσει το μάθημα. Έτσι, η απομάκρυνση από την τάξη θα πρέπει να είναι μια δραστηριότητα που δεν ανατροφοδοτεί, αλλά είναι αδιάφορη για το μαθητή, ενώ ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του τα εξής:

- Οι μαθητές από την αρχή του διδακτικού έτους ενημερώνονται για την ποινή της απομάκρυνσης από την τάξη
 - Όταν η συμπεριφορά των μαθητών δε βελτιώνεται, τους προειδοποιούμε ότι ενδέχεται να τους απομακρύνουμε από την τάξη
 - Όταν, όμως, παρά την τιμωρία, η συμπεριφορά των μαθητών συνεχίζει να είναι διαταρακτική, μπορούμε να τους απομακρύνουμε και πάλι από το μάθημα
 - Από την αρχή οργανώνουμε μεθοδικά και προσδιορίζουμε τη διαδικασία της απομάκρυνσης από το μάθημα. Θα πρέπει να οριστεί υπεύθυνος, ο οποίος θα επιβλέπει τους μαθητές, ενώ θα προβλέψουμε και χώρο, στον οποίο θα πηγαίνουν
 - Ανακοινώνουμε πως θα συμπεριφέρεται και ποιες υποχρεώσεις θα έχει ο μαθητής που τιμωρήθηκε
 - Καθορίζουμε επακριβώς το χρόνο που ο μαθητής θα μένει εκτός τάξης
 - Προσδιορίζουμε με σαφήνεια ποιες συμπεριφορές τιμωρούνται με την ποινή της απομάκρυνσης από την τάξη
 - Αφήνουμε εναλλακτική ευκαιρία στους μαθητές να μειώσουν το χρόνο εκτός τάξης, αν η συμπεριφορά τους βελτιωθεί στη διάρκεια της τιμωρίας
 - Όταν η ποινή τελειώσει και ο μαθητής ξαναγυρίζει στην τάξη, όσο το δυνατό πιο γρήγορα, φροντίζουμε να επιβραβεύσουμε μια συμπεριφορά ή μια προσπάθειά του, ώστε να τον υποστηρίξουμε
 - Η απομάκρυνση του μαθητή από την τάξη δεν πρέπει σε καμιά περίπτωση να χρησιμοποιείται ως εργαλείο, για να εκφοβίσουμε τους μαθητές εκτοξεύοντας απειλές, όπως «αν το ξανακάνεις, θα σε στείλω βγάλω έξω...». Αντίθετα, είναι πιο εποικοδομητικό να επισημάνουμε στο μαθητή «είναι ανάγκη να σταματήσεις να χτυπάς το θρανίο σου».
 - Φροντίζουμε να επιβραβεύουμε και να ενισχύουμε τους μαθητές, όταν συνεργάζονται και η συμπεριφορά τους είναι κόσμια, ώστε να μη χρειαστεί να επιστρατεύσουμε την παρατήρηση, που πιθανόν, να οδηγήσει στην απομάκρυνση από την τάξη
 - Παράλληλα με την οργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, στις οποίες οι μαθητές θα συμμετέχουν ευχάριστα, φροντίζουμε να εξασφαλίζουμε πολλαπλές ευκαιρίες,

ώστε να συμμορφωθούν και να καταξιωθούν στην τάξη με θετικό τρόπο και όχι με μη αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς

Τα παιδιά με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα μπορούν να εμπεδώσουν κανόνες, για να ρυθμίζουν αποτελεσματικά τη συμπεριφορά τους. Ωστόσο, απαιτείται περισσότερος χρόνος, προκειμένου να συνηθίζουν να διαχειρίζονται μόνο τους, χωρίς το φόβο της τιμωρίας, τη συμπεριφορά τους. Χρειάζεται, δηλαδή, να προσπαθήσουν περισσότερες φορές, για να πετύχουν να διαχειριστούν με επιτυχία τη συμπεριφορά τους. Το θέμα, λοιπόν, σχετίζεται περισσότερο με τη διαχείριση της συμπεριφοράς και λιγότερο με την τροποποίηση, αφού η επιτυχία συνδέεται με την παγίωση μιας αποδεκτής συμπεριφοράς, όταν θα έχουν εκλείψει οι συνέπειες.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι, μια και στα παιδιά με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα το να εκδηλώνουν μια συμπεριφορά με την παρουσία των συνεπειών δεν είναι δείκτης ότι έχουν κατακτήσει την ικανότητα αυτοδιαχείρισης της συμπεριφοράς, καλό θα ήταν να αξιολογούμε ως επιτυχία, ακόμη και, όταν η αποδεκτή συμπεριφορά εκδηλώνεται με την παρουσία των συνεπειών.

Στην περίπτωση, μάλιστα, που, καθώς εκλείπουν οι συνέπειες και η συμπεριφορά του μαθητή επιδεινώνεται, τότε, ίσως, δε θα έπρεπε η προσπάθειά μας να θεωρηθεί ως αποτυχία, αλλά μάλλον πως ήταν αρκετά νωρίς να κάνουμε αλλαγές στο πρόγραμμα ενίσχυσης.