

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 13

Αντιμετώπιση Προβλημάτων Συμπεριφοράς

- ◆ Στόχοι
- ◆ Κριτήρια Προσδιορισμού των Προβλημάτων Συμπεριφοράς
- ◆ Η Συμπεριφορική Προσέγγιση
- ◆ Η Οικοσυστημική Προσέγγιση
- ◆ Η Ενεργητική Ακρόαση
- ◆ Ερωτήσεις Αυτοαξιολόγησης
- ◆ Προτεινόμενες Απαντήσεις για την Αυτοαξιολόγηση

♦ Βιβλιογραφικές Αναφορές

13.1 Στόχοι

Η εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες αποτελεί ένα συχνό φαινόμενο που έχει επισημανθεί από ερευνητές και εκπαιδευτικούς. Παρόλο που η σχέση μαθησιακών δυσκολιών και προβληματικής συμπεριφοράς δεν έχει χαρακτηριστεί ως αιτιακή, ωστόσο καθορίζει την επιτυχημένη εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών. Ένας μαθητής που έχει δυσκολίες στην ανάγνωση και συγχρόνως αδυνατεί να συγκεντρώσει την προσοχή του στο μάθημα ή ασχολείται συνέχεια με τους άλλους, θα έχει μεγαλύτερη δυσκολία στην βελτίωση της αναγνωστικής του ικανότητας, σε σύγκριση με έναν άλλο μαθητή που δεν έχει διάσπαση προσοχής. Σε τέτοιες περιπτώσεις, το έργο του εκπαιδευτικού είναι πιο απαιτητικό και δύσκολο.

Ο στόχος αυτού του κεφαλαίου είναι να περιγράψει διαφορετικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη, έτσι ώστε ο/η επιμορφούμενος/η εκπαιδευτικός να είναι σε θέση να παρέμβει αποτελεσματικά σε τέτοιες καταστάσεις.

Ειδικότερα, στο τέλος του κεφαλαίου αυτού ο/η επιμορφούμενος/η θα μπορεί να εξηγήσει:

- ✓ γιατί μία συμπεριφορά αξιολογείται ως προβληματική,
- ✓ πώς οι τεχνικές της συμπεριφορικής προσέγγισης μπορούν να εφαρμοστούν με στόχο την μείωση των προβλημάτων συμπεριφοράς,
- ✓ πώς οι τεχνικές της οικοσυστημικής προσέγγισης μπορούν να χρησιμοποιηθούν με στόχο την αλλαγή των προβλημάτων συμπεριφοράς,
- ✓ πώς οι τεχνικές της ενεργητικής ακρόασης μπορούν να συμβάλλουν σε μία επικοινωνιακή συζήτηση δασκάλας και μαθητή για την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς.

13.2 Κριτήρια Προσδιορισμού των Προβλημάτων Συμπεριφοράς

Ένα πρώτο βήμα στην αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς αποτελεί ο ακριβής και κατάλληλος προσδιορισμός της προβληματικής συμπεριφοράς. Η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι μία σύνθετη πραγματικότητα, που απαιτεί προσοχή ως προς τον προσδιορισμό και την ερμηνεία της. Κάθε συμπεριφορά παρουσιάζεται σε ένα κοινωνικό πλαίσιο. Τόσο η αύξηση, όσο και η μείωσή της εξαρτάται από τη δυναμική της συμπεριφοράς των άλλων. Συνεπώς, η ίδια συμπεριφορά μπορεί να χαρακτηρίζεται ως προβληματική από έναν εκπαιδευτικό και όχι από κάποιον άλλο, εξαρτάται δηλαδή από τα υποκειμενικά κριτήρια και τα επίπεδα ανοχής του κάθε εκπαιδευτικού. Ακόμη, ένας μαθητής μπορεί να έχει μεγαλύτερη υπερκινητικότητα κατά τις τελευταίες ώρες της σχολικής μέρας, ενώ κατά το πρώτο δίωρο να παραμένει στη θέση του για περισσότερο χρονικό διάστημα.

Σε μια προσπάθεια μείωσης του υποκειμενισμού στους ορισμούς των προβλημάτων συμπεριφοράς έχουν προταθεί ορισμένα κριτήρια. Έτσι, θα πρέπει να πληρούνται τουλάχιστον μερικά από αυτά για τον προσδιορισμό μιας συμπεριφοράς ως «προβληματικής» (Zarkowska & Clements, 1994).

Κριτήρια

1. Ακατάλληλη συμπεριφορά σε σχέση με το αναπτυξιακό επίπεδο και την ηλικία του παιδιού.

Αυτό το κριτήριο αναφέρεται στο κατά πόσο μία συμπεριφορά συνιστά απόκλιση από αυτήν που αναμένεται με βάση την αναπτυξιακή ηλικία του παιδιού, αν δηλαδή υπάρχει αναπτυξιακή ανωριμότητα. Αναζητούμε μήπως η συγκεκριμένη συμπεριφορά μπορεί να εξηγηθεί στα πλαίσια μιας χαμηλότερης νοητικής ικανότητας, που μπορεί να αξιολογηθεί με μία δοκιμασία νοημοσύνης. Στην περίπτωση που υπάρχει μία οριακή νοημοσύνη ή ελαφρά νοητική υστέρηση, μία τέτοια πληροφορία θα ήταν διαφωτιστική για την εμφάνιση και τη διατήρηση αυτής της συμπεριφοράς.

2. Επικίνδυνη συμπεριφορά για την σωματική ακεραιότητα και ασφάλεια του ίδιου του παιδιού και των άλλων.

Εδώ η έμφαση βρίσκεται στο κατά πόσο η συνέχιση αυτής της συμπεριφοράς είναι επιζήμια για τον εαυτό και τους άλλους (δασκάλα, συμμαθητές, γονείς, αδέρφια). Ανεξάρτητα από το αν η συμπεριφορά αυτή συνδέεται με χαμηλή νοητική ικανότητα, ελέγχεται αν συνιστά παράγοντα υψηλού κινδύνου. Για παράδειγμα, ένα παιδί με υπερκινητικότητα μπορεί να κάνει πολλές κινήσεις με βιασύνη και αδεξιότητα, με αποτέλεσμα να τραυματίζει τον εαυτό τους ή τους άλλους.

3. Η συμπεριφορά αποτελεί αιτία ψυχολογικής πίεσης για τους άλλους.

Τα προβλήματα συμπεριφοράς μπορεί να προκαλούν ψυχολογική αναστάτωση σε άλλα παιδιά/ ενήλικες. Αυτό μπορεί να αποκαλύπτεται από παράπονα των συμμαθητών «ότι δεν θέλουν να παίξουν ή να καθήσουν δίπλα» σε ένα παιδί που η συμπεριφορά του είναι απειλητική και δημιουργεί φόβο και άγχος. Ακόμη, η επικοινωνιακή σχέση της δασκάλας με αυτό το παιδί μπορεί είναι ιδιαίτερα φορτισμένη, λόγω της επιθετικότητας ή του αρνητισμού του μαθητή.

4. Η συμπεριφορά είναι ανασταλτικός παράγοντας για τη μάθηση.

Όταν μία συμπεριφορά συνδέεται με προβλήματα μάθησης, είτε στο γνωστικό τομέα είτε στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, μπορεί να χαρακτηριστεί ως προβληματική. Για παράδειγμα, ένα παιδί με μεγάλη διάσπαση προσοχής αδυνατεί να παρακολουθήσει το μάθημα και να βελτιώσει την επίδοσή του. Η ένας μαθητής με επιθετικότητα μπορεί να είναι κοινωνικά απομονωμένος, καθώς απορρίπτεται από τα άλλα παιδιά. Και στις δύο περιπτώσεις, το πρόβλημα συμπεριφοράς λειτουργεί ως εμπόδιο για την αξιοποίηση των ευκαιριών για μάθηση και κοινωνικοποίηση στο σχολείο.

Παρόλο που παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς εμφανίζουν πολύ συχνά χαμηλή επίδοση στο σχολείο, είναι δύσκολο να υποστηριχθεί μία σχέση αιτίου-αποτελέσματος. Αυτό που θα μπορούσε να υποστηριχθεί είναι ότι πρόκειται για μία κυκλική παρά γραμμική σχέση. Δηλαδή, ο μαθητής καθώς συνεχίζει την ίδια συμπεριφορά συσσωρεύει μαθησιακά κενά, που τροφοδοτούν την αδιαφορία του για το μάθημα και εξασθενούν τα κίνητρα συμμετοχής του στο μάθημα, οπότε το πρόβλημα συμπεριφοράς στο μάθημα αποσκοπεί στην αποφυγή των εργασιών που είναι γι' αυτόν ανιαρές και δύσκολες.

5. Συμπεριφορά αντίθετη με τις κοινωνικές σταθερές.

Μία συμπεριφορά που παραβιάζει κανόνες που συνιστούν τις σταθερές και τα πρότυπα συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο προσδιορίζεται ως προβληματική (όπως οι κλοπές, το σκασιάρχειο, οι υλικές καταστροφές στο χώρο του σχολείου, η χρήση τοξικών ουσιών, η

κακοποίηση άλλων παιδιών). Σύμφωνα με αυτό το κριτήριο, το πρόβλημα συμπεριφοράς εξετάζεται για να βρεθεί αν περιλαμβάνει πράξεις που συνιστούν παραπτώματα και έχουν σοβαρές ποινικές συνέπειες.

Έχοντας υπόψη τα κριτήρια προσδιορισμού των προβλημάτων συμπεριφοράς που αναφέρθηκαν παραπάνω, δημιουργείται το εύλογο ερώτημα: ένα παιδί που σε κάποια περίοδο της σχολικής του ζωής εμφανίζει μία συμπεριφορά που θα χαρακτηριζόταν ως προβληματική σύμφωνα με κάποια κριτήρια, θεωρείται ότι έχει πρόβλημα; Για παράδειγμα, ένας μαθητής που, από την αρχή της χρονιάς, παρακολουθεί ήσυχα το μάθημα και δε δημιουργεί φασαρία στην τάξη, αρχίζει να μιλάει και να σηκώνεται από τη θέση του κάθε φορά που η δασκάλα δίνει οδηγίες για την εκτέλεση των ασκήσεων. Χρειάζεται να αναφέρουμε τους ακόλουθους παράγοντες που διαφοροποιούν τα παιδιά με σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς από τα άλλα που εμφανίζουν περιστασιακά προβλήματα συμπεριφοράς (Cirani, 1993).

1. Η συχνότητα της συμπεριφοράς: όσο πιο συχνά παρουσιάζεται μία συμπεριφορά, τόσο πιο μεγάλο είναι το πρόβλημα.
2. Η ηλικία του παιδιού: όσο πιο μεγάλο είναι το παιδί με το πρόβλημα συμπεριφοράς, τόσο πιο σοβαρό είναι το πρόβλημα.
3. Η ένταση της συμπεριφοράς: όσο πιο σοβαρή/ έντονη είναι η μορφή με την οποία εκδηλώνεται το πρόβλημα συμπεριφοράς, τόσο πιο μεγάλο είναι το πρόβλημα.

Όμως, οφείλουμε να επισημάνουμε ακόμη ένα σημαντικό παράγοντα στον ορισμό των προβλημάτων συμπεριφοράς. Ένας πετυχημένος ορισμός χρειάζεται να είναι λειτουργικός, δηλαδή να περιλαμβάνει ακριβείς πληροφορίες που να διευκολύνουν τον προσδιορισμό των προβλημάτων συμπεριφοράς που θα πρέπει να αλλάξει. Συνεπώς, ένας ορισμός που δίνει μία γενική περιγραφή του παιδιού και όχι τι κάνει ακριβώς, είναι δυνατόν απλά να δημιουργεί αρνητικές στάσεις προς το μαθητή ως άτομο. Για παράδειγμα, **εκφράσεις όπως «είναι ζωηρός και άταχτος», «είναι νευρικός», «είναι ανώριμος» αναφέρονται σε αυτό που το παιδί είναι και όχι σε αυτό που κάνει. Ακόμη, περιγράφουν το πρόβλημα συμπεριφοράς σαν να αποτελεί χαρακτηριστικό της προσωπικότητας που μάλλον είναι μόνιμο.** Αντίθετα, εκφράσεις όπως «σηκώνεται από τη θέση του χωρίς άδεια και ενοχλεί τα άλλα παιδιά ενώ γράφουν», «θυμώνει εύκολα και υψώνει τον τόνο της φωνής του», «απαντάει

χωρίς να σκεφτεί» περιγράφουν συγκεκριμένα εκείνες τις συμπεριφορές που είναι προβληματικές και πρέπει να αντιμετωπιστούν.

Καθώς τα προβλήματα συμπεριφοράς μπορούν να είναι αναρίθμητα, εδώ θα αναφερθούμε σε αυτές τις μορφές προβλημάτων συμπεριφοράς που εκδηλώνονται συνήθως σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, όπως:

- η διάσπαση προσοχής
- η υπερκινητικότητα
- τα λεκτικά ξεσπάσματα
- η σχολική άρνηση / αδιαφορία

Μετά τον προσδιορισμό των προβλημάτων συμπεριφοράς, το επόμενο βήμα είναι η επιλογή από τη δασκάλα ενός τρόπου παρέμβασης για την αλλαγή της κατάστασης. Στην επόμενη ενότητα, περιγράφονται τρεις κύριες προσεγγίσεις: η συμπεριφορική, η οικοσυστημική και η ενεργητική ακρόαση. Καθώς τα προβλήματα συμπεριφοράς είναι ποικίλα, η αντιμετώπισή τους απαιτεί ευελιξία. Μία τεχνική που είναι κατάλληλη για ένα πρόβλημα συμπεριφοράς, μπορεί να είναι ανεπιτυχής για ένα άλλο πρόβλημα. Συνεπώς, είναι απαραίτητη η γνώση διαφορετικών τεχνικών, έτσι ώστε να υπάρχει η δυνατότητα ευέλικτης επιλογής της κατάλληλης προσέγγισης που ταιριάζει με το συγκεκριμένο πρόβλημα συμπεριφοράς.

13.3 Η Συμπεριφορική Προσέγγιση

Η συμπεριφορική προσέγγιση στηρίζεται στην υπόθεση ότι η συμπεριφορά ενός ατόμου ελέγχεται πιο άμεσα από το περιβάλλον του, παρά από την πρόωμη εμπειρία του, τις εσωτερικές συγκρούσεις ή τη δομή της προσωπικότητάς του. Μία βασική αρχή είναι ότι οι συνέπειες μιας συμπεριφοράς καθορίζουν την επανάληψη ή την εξάλειψή της. Εάν δηλαδή, μία συμπεριφορά έχει θετικά αποτελέσματα είναι πολύ πιθανό ότι θα διατηρηθεί, ενώ αν τα αποτελέσματα είναι δυσάρεστα για το άτομο, η συμπεριφορά θα μειωθεί ή θα εξαφανιστεί.

Συνεπώς, ο ρόλος της δασκάλας είναι να παρατηρήσει το πρόβλημα συμπεριφοράς στο πλαίσιο που εκδηλώνεται και να κατανοήσει τη λειτουργία του. Αυτή η ανάλυση περιλαμβάνει την αλυσίδα «ερέθισμα- αντίδραση- αποτέλεσμα», με σκοπό το πρόβλημα συμπεριφοράς να αξιολογηθεί και να ερμηνευτεί ως μέρος μιας ακολουθίας γεγονότων. Είναι απαραίτητο να εντοπιστούν οι συνθήκες στις οποίες εκδηλώνεται το πρόβλημα συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ένας μαθητής μπορεί να σηκώνεται συνέχεια από τη θέση του ή να μιλάει συνέχεια στο διπλανό του, όταν έχει να λύσει ασκήσεις μαθηματικών. Το ερέθισμα μπορεί να είναι οι εργασίες στα μαθηματικά (ποσότητα, βαθμός δυσκολίας) και η αντίδραση είναι το πρόβλημα συμπεριφοράς. Οι συνέπειες μπορεί να είναι η αποφυγή των ασκήσεων, αφού ο μαθητής ασχολείται με τους άλλους και τελικά αποφεύγει να λύσει τις ασκήσεις. Έτσι, το πρόβλημα συμπεριφοράς έχει επικοινωνιακό χαρακτήρα: μπορεί να εκφράζει την αδυναμία του μαθητή να λύσει τις ασκήσεις που είτε είναι δύσκολες είτε πολλές για εκείνον.

Μετά την ανάλυση του προβλήματος συμπεριφοράς, η δασκάλα επιλέγει την τεχνική που θα εφαρμόσει για να πετύχει τροποποίηση της συμπεριφοράς. Αυτές οι τεχνικές αφορούν στο περιβάλλον και στον τρόπο αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους άλλους. Στο παραπάνω παράδειγμα, θα μπορούσε να γίνει μία παρέμβαση στο περιβάλλον του μαθητή: π.χ. με τη μείωση της ποσότητας των εργασιών, με την επιλογή πιο απλών ασκήσεων, ή με τη διδασκαλία μίας άλλης δεξιότητας που θα διευκολύνει το παιδί να εκτελεί τις δραστηριότητες χωρίς άγχος.

Στην ενότητα που ακολουθεί περιγράφονται οι πιο σημαντικές τεχνικές της συμπεριφορικής προσέγγισης για την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς.

13.3.1 Στρατηγικές για την αποτελεσματική χρήση των κανόνων

Οι κανόνες αντιπροσωπεύουν τα κριτήρια για την επιθυμητή συμπεριφορά μέσα στην τάξη και συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός οργανωμένου μαθησιακού περιβάλλοντος. Παρακάτω αναφέρονται κάποιες διαδικασίες για την αποτελεσματική εφαρμογή των κανόνων στην τάξη.

- Από την αρχή της χρονιάς, η δασκάλα **ορίζει** τους βασικούς κανόνες συμπεριφοράς που εκφράζουν τις απαιτήσεις της προς τους μαθητές. Χρειάζεται να δοθεί έμφαση στη θετική διατύπωση των κανόνων. Οι κανόνες με θετική διατύπωση περιγράφουν την επιθυμητή συμπεριφορά και προτρέπουν στην τήρησή τους. Για παράδειγμα, ο κανόνας «μη μιλάτε μεταξύ σας όταν γράφετε» θα μπορούσε να διατυπωθεί «Συγκεντρώνομαι σε αυτά που έχω να γράψω». Έτσι, ο μαθητής γνωρίζει ποια συμπεριφορά να ακολουθήσει (η οποία επιβραβεύεται) και όχι ποια συμπεριφορά τιμωρείται.
- Η δασκάλα **διδάσκει** τους κανόνες στα παιδιά. **Τα προβλήματα συμπεριφοράς πολύ συχνά αντιμετωπίζονται με υπενθύμιση των κανόνων της τάξης.** Αλλά η πράξη έχει δείξει ότι αυτή η τακτική δεν επαρκεί για μία αλλαγή. Η σαφής διδασκαλία των κανόνων είναι μία διαδικασία που βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν την λειτουργία των κανόνων. Για παράδειγμα, εάν η δασκάλα θέλει να διδάξει τον κανόνα «Μιλώ στο μάθημα όταν μου δώσει άδεια η δασκάλα», ζητάει από τα παιδιά να της δείξουν πως θα ήταν αν όλοι μιλούσαν χωρίς να πάρουν άδεια και μετά, να της δείξουν ότι τηρούν τον κανόνα. Έτσι, τα παιδιά αποκτούν μια βιωματική σχέση με τον κανόνα.
- Η δασκάλα **ορίζει το σύστημα των θετικών και αρνητικών συνεπειών** από την εφαρμογή ή παραβίαση των κανόνων. Αυτό μπορεί να γίνει σε συνεργασία με τα παιδιά. Είναι σκόπιμο, να υπάρχει μία ιεραρχία ενισχύσεων, ώστε να γίνεται κατανοητό από τα παιδιά ποιες συμπεριφορές είναι περισσότερο ή λιγότερο σημαντικές στην κλίμακα αξιών της δασκάλας. Για παράδειγμα, η δασκάλα ανταμείβει με θετικά σχόλια μέσα στην τάξη ένα μαθητή που για να πάρει το λόγο σηκώνει χέρι, και προσφέρει μία ελκυστική παιδαγωγική δραστηριότητα σε ένα μαθητή που δεν ασχολείται με τους άλλους.
- Η δασκάλα **χρησιμοποιεί ένα σύστημα υπενθύμισης των κανόνων.** Αυτό μπορεί να γίνεται είτε γραπτά ή προφορικά. Οι κανόνες μπορεί να είναι γραμμένοι (από τη δασκάλα ή από τα ίδια τα παιδιά) σε χρωματιστές/ ή αριθμημένες κάρτες ή αναρτημένοι σε ένα μεγάλο πίνακα (με αρίθμηση) σε ένα κεντρικό σημείο της τάξης.

Η διαμόρφωση και χρήση των κανόνων διευκολύνει την πρόληψη αλλά και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς. Ωστόσο, η εκπαιδευτική πράξη δείχνει ότι οι κανόνες δεν επαρκούν γι' αυτό τον σκοπό. Η συμπεριφορική προσέγγιση προσφέρει μία ποικιλία τεχνικών που μπορούν να είναι χρήσιμες για την μείωση ορισμένων προβλημάτων συμπεριφοράς. Οι σημαντικότερες από αυτές τις τεχνικές περιγράφονται στην επόμενη ενότητα.

13.3.2 Τεχνικές

ΘΕΤΙΚΗ ΕΝΙΣΧΥΣΗ

| | |
|-------------------|--|
| Ορισμός | μία ευχάριστη συνέπεια που ακολουθεί μία επιθυμητή συμπεριφορά και συμβάλλει στην επανάληψη της (π.χ. έπαινος, χαμόγελο, χειροκρότημα, πόντοι, βραβείο, αστεράκι, δραστηριότητα) |
| Στόχος | η εδραίωση μίας αποδεκτής συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα επιλέγει τις θετικές συμπεριφορές που θα επιβραβεύει μέσα στην τάξη, π.χ. τις συμπεριφορές που υπαγορεύονται από τους κανόνες της τάξης. Για παράδειγμα, μία επιθυμητή συμπεριφορά είναι το κάθε παιδί να εκτελεί τις εργασίες του χωρίς να μιλάει στο διπλανό του μέχρι να τελειώσει (συγκέντρωση προσοχής).</p> <p>Η δασκάλα επιλέγει τον τρόπο που θα ανταμείβει τον μαθητή που δείχνει αυτή την επιθυμητή συμπεριφορά (π.χ. απευθύνει ένα θετικό σχόλιο στο μαθητή έτσι ώστε να το ακούσουν όλοι και να στραφεί η προσοχή τους σε αυτόν).</p> <p>Η δασκάλα χρειάζεται να προσφέρει ενίσχυση συστηματικά και χωρίς καθυστέρηση. Έτσι, οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι η δασκάλα τους επιμένει στην τήρηση κάποιων κανόνων και γνωρίζουν ακριβώς για ποια συμπεριφορά επιβραβεύονται.</p> <p>Η θετική ενίσχυση μπορεί ακόμη να χρησιμοποιηθεί, όταν ένας μαθητής εκδηλώνει μία ανεπιθύμητη συμπεριφορά και η δασκάλα δίνει την προσοχή της σε έναν μαθητή που δείχνει μία επιθυμητή συμπεριφορά. Για παράδειγμα, όταν ο Αλέξανδρος πειράζει τον μπροστινό του κατ' επανάληψη, η δασκάλα αντί να τον επιπλήξει, στρέφεται στον Ηλία που ακούει προσεκτικά, δηλώνοντας: «Χαίρομαι Ηλία που εσύ ακούς τόσο προσεκτικά.»</p> |

Πλεονεκτήματα

Είναι μία ευχάριστη εμπειρία για το μαθητή.

Μειονεκτήματα

Η επίδρασή της στο μαθητή εξαρτάται από το πρόγραμμα παροχής των ενισχύσεων. Η συνεχής ενίσχυση (η δασκάλα επιβραβεύει κάθε φορά που ο μαθητής δείχνει επιθυμητή συμπεριφορά) είναι λιγότερο αποτελεσματική από τη μερική ενίσχυση (η δασκάλα δεν επιβραβεύει κάθε φορά που υπάρχει η κατάλληλη συμπεριφορά).

ΑΡΝΗΤΙΚΗ ΕΝΙΣΧΥΣΗ

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | είναι μία αντίδραση σε μία συμπεριφορά που απομακρύνει κάτι δυσάρεστο για το παιδί (το παιδί αποφεύγει κάτι δυσάρεστο) |
| Στόχος | η μείωση της ακατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα επιλέγει την συμπεριφορά στην οποία θα αντιδράσει. Για παράδειγμα, ένας μαθητής διακόπτει συνέχεια το μάθημα.. Η δασκάλα αποφασίζει να μην επιτρέψει στο μαθητή να παρακολουθήσει το μάθημα, για να μειώσει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά του. Έτσι, τον βγάζει έξω από την τάξη.</p> <p>Όμως, το αποτέλεσμα που έχει η αντίδραση της δασκάλας αποδεικνύεται ότι λειτουργεί ως ενίσχυση της μη-αποδεκτής συμπεριφοράς. Ο μαθητής εξακολουθεί να διακόπτει το μάθημα. Συνεπώς, η απομάκρυνση του από το μάθημα δεν έχει το αποτέλεσμα που θα είχε η τιμωρία (δηλαδή τη μείωση της μη-αποδεκτής συμπεριφοράς) αλλά τελικά αποτελεί αρνητική ενίσχυση. Έτσι, φαίνεται ότι για το μαθητή το να βγαίνει έξω από τη τάξη λειτουργεί ως αρνητική ενίσχυση για την συμπεριφορά του, αφού βγαίνοντας έξω από την τάξη αποφεύγει το μάθημα, που μάλλον δεν του αρέσει.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Είναι θετική για το άτομο, αφού αποφεύγει κάτι δυσάρεστο. |
| Μειονεκτήματα | Πετυχαίνει την αύξηση της μη-αποδεκτής συμπεριφοράς. |

ΑΠΟΣΒΕΣΗ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | η απουσία ενίσχυσης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς |
| Στόχος | η μείωση της ακατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα επιλέγει τις συμπεριφορές που επιθυμεί να εξαλειφθούν. Κάθε φορά που ένας μαθητής εκδηλώνει την μη-αποδεκτή συμπεριφορά (π.χ. μιλάει χωρίς άδεια), η δασκάλα δεν αντιδρά καθόλου σε αυτή την συμπεριφορά.. Για παράδειγμα, δεν κάνει κανένα σχόλιο ή δεν κοιτάζει προς τον μαθητή. Έτσι, ο μαθητής δεν αποκτά την προσοχή που ίσως θέλει και σταδιακά σταματά να μιλά χωρίς άδεια.</p> <p>Είναι πολύ πιθανό, η απόσβεση να επιφέρει προσωρινή έξαρση της συμπεριφοράς του μαθητή. Τότε, είναι σημαντικό η δασκάλα να διατηρήσει μία σταθερή και ψύχραιμη στάση.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Πετυχαίνει τη μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Δεν είναι ιδιαίτερα τραυματική εμπειρία για το μαθητή. |
| Μειονεκτήματα | Δεν είναι κατάλληλη για κάποιες συμπεριφορές (όπως, η σωματική επιθετικότητα, ο αυτοτραυματισμός), μια και ο μαθητής μπορεί να καταφύγει σε ακραίες μορφές συμπεριφοράς, προκειμένου να προκαλέσει την προσοχή των άλλων. |

ΥΠΕΡΔΙΟΡΘΩΣΗ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | έχει δύο μορφές: (α) την άμεση αποκατάσταση της ζημιάς που έχει προκληθεί από την προβληματική συμπεριφορά, και (β) την εφαρμογή της κατάλληλης συμπεριφοράς από το παιδί με την προβληματική συμπεριφορά |
| Στόχος | η μείωση της ακατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | Ο μαθητής εκδηλώνει μία μη-αποδεκτή συμπεριφορά (π.χ. χαλάει τα παιχνίδια των άλλων παιδιών) και η δασκάλα ζητά από το παιδί να τα ξαναφτιάξει όπως ήταν (αποκαταστατική υπερδιόρθωση). Ακόμη, η δασκάλα μπορεί να δείξει στο παιδί πώς να ασχολείται δημιουργικά με τα παιχνίδια (υπερεξάσκηση μιας θετικής δεξιότητας). Ή όταν ένας μαθητής μιλάει με θυμό και χρησιμοποιεί άσχημες εκφράσεις, η δασκάλα απαιτεί από το μαθητή να μιλά με θετικές εκφράσεις και με ηρεμία. |
| Πλεονεκτήματα | Το παιδί διδάσκεται να επανορθώνει τα αποτελέσματα που μπορεί να έχει η συμπεριφορά του στο περιβάλλον. |
| Μειονεκτήματα | Είναι φανερό ότι αυτή η τεχνική απαιτεί διδασκαλία ένας-προς-έναν και χρόνο για να έχει επιτυχία. Ακόμη, είναι πιθανό η παρότρυνση της δασκάλας να αυξήσει την επιθετικότητα και άρνηση του μαθητή να αποκαταστήσει τη ζημιά που έκανε. |

ΠΡΟΣΩΡΙΝΗ ΑΠΟΜΑΚΡΥΝΣΗ

| | |
|-------------------|---|
| Ορισμός | η απομάκρυνση του μαθητή από ένα χώρο ή δραστηριότητα που ενισχύει την συμπεριφορά του |
| Στόχος | η επαναφορά του μαθητή σε μία κατάσταση συναισθηματικής ηρεμίας |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Ένας μαθητής μιλάει και πειράζει συνέχεια το διπλανό του. Η συμπεριφορά του ενισχύεται θετικά (ο διπλανός του τον προσέχει και του μιλάει) και έτσι διατηρείται. Η δασκάλα οδηγεί το μαθητή σε ένα χώρο με ελάχιστα ερεθίσματα για να αποκτήσει την ηρεμία του και να μπορεί να επιστρέψει στο θρανίο ή στην τάξη. Έτσι, ο μαθητής μπορεί να καθήσει στο «θρανίο της σκέψης ή της ηρεμίας» μέσα στην τάξη για κάποιο χρονικό διάστημα μέχρι να είναι σε θέση να ξαναγυρίσει στη θέση του και να συνεχίσει τη δραστηριότητά του. Εκεί συνήθως δεν υπάρχουν καθόλου ερεθίσματα (εικόνες, βιβλία, συμμαθητές). Ο χώρος της προσωρινής διακοπής πρέπει να διευκολύνει την προσωρινή απομόνωση (ίσως στο πίσω μέρος της τάξης) και να είναι οριοθετημένος με σαφήνεια (π.χ. με μία καρτέλα στο θρανίο με την ένδειξη «Θρανίο της σκέψης»).</p> <p>Είναι σημαντικό η καθοδήγηση της δασκάλας για προσωρινή διακοπή να γίνεται με θετικό, ήρεμο τρόπο και να εξηγεί στο μαθητή γιατί χρειάζεται να αποσυρθεί προσωρινά. Για παράδειγμα, «Γιάννη, θα ήθελα να καθήσεις στο θρανίο σου χωρίς να ακουμπάς τους άλλους. Αν αυτό δύσκολο, τότε πήγαινε στο «θρανίο της σκέψης». Μπορείς να έρθεις στη θέση σου, όταν μπορείς να κάθεις στη θέση σου χωρίς να ασχολείσαι με το διπλανό σου.».</p> <p>Είναι σκόπιμο, η δασκάλα να απαιτεί την εκδήλωση θετικής συμπεριφοράς από το παιδί πριν απομακρυνθεί από τον χώρο της προσωρινής διακοπής.</p> |

Πλεονεκτήματα

Είναι μία ανώδυνη διαδικασία που χρησιμοποιείται ευρύτατα.

Μειονεκτήματα

Η συχνή εφαρμογή της προσωρινής διακοπής μπορεί να δημιουργήσει στο μαθητή αρνητικά συναισθήματα (αφού απομονώνεται από τους άλλους) και να διαμορφώσει μία αρνητική στάση της τάξης απέναντί του. Η δασκάλα χρειάζεται να τονίζει στο μαθητή τον σκοπό της προσωρινής διακοπής: ότι ο μαθητής που πηγαίνει στο «θρανίο της σκέψης» θα μείνει εκεί για λίγο, ώσπου να είναι έτοιμος να γυρίσει στη θέση του και να παρακολουθήσει το μάθημα..

ΣΤΑΔΙΑΚΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | η δασκάλα ενισχύει το μαθητή για κάθε συμπεριφορά που πλησιάζει στην επιθυμητή συμπεριφορά |
| Στόχος | η διαμόρφωση μιας κατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | Η δασκάλα παρατηρεί το μαθητή με το πρόβλημα συμπεριφοράς (π.χ. όταν είναι να γράψει, μιλάει συνέχεια στο διπλανό του και σηκώνεται από τη θέση του) και τον ενισχύει κάθε φορά που εκείνος εκδηλώνει θετικές συμπεριφορές. Έτσι, στο παραπάνω παράδειγμα η δασκάλα επαινεί το μαθητή όταν γράφει χωρίς να μιλάει στο διπλανό του και παραμένει έστω για λίγο στη θέση του. Σε αυτή την τεχνική, το ενδιαφέρον της δασκάλας είναι να ενισχύσει μικρές ενδείξεις αποδεκτής συμπεριφοράς, ώστε σταδιακά να διαμορφώσει με τη χρήση της ενίσχυσης μία συνολικά κατάλληλη συμπεριφορά. |
| Πλεονεκτήματα | Είναι ευχάριστη εμπειρία για το μαθητή, αφού στηρίζεται στη θετική ενίσχυση. Έτσι, δε δίνει έμφαση στο πρόβλημα συμπεριφοράς αλλά σε κάποια θετικά σημεία και δημιουργεί ένα κλίμα αποδοχής του μαθητή από τη δασκάλα. |
| Μειονεκτήματα | Για να επιτευχθεί η διαμόρφωση της επιθυμητής συμπεριφοράς απαιτείται χρόνος. |

ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΣΥΜΒΟΛΙΚΩΝ ΑΜΟΙΒΩΝ

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | μία θετική συμπεριφορά επιβραβεύεται με συμβολικές αμοιβές (αμοιβές που μπορούν να ανταλλαχθούν με κάποια άλλες ενισχύσεις) |
| Στόχος | η διατήρηση μιας συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | Η δασκάλα προσδιορίζει με ακρίβεια μία κατάλληλη συμπεριφορά (π.χ. «γράφω τις ασκήσεις της Γλώσσας χωρίς να ασχολούμαι με το διπλανό μου») και ορίζει την αξία της συμβολικής αμοιβής (εάν ένας μαθητής τηρεί αυτόν τον κανόνα, η δασκάλα θα του δίνει μία «φατσούλα που χαμογελάει» που θα την κολλά στο βιβλίο του). Μετά καθορίζεται με ακρίβεια το σύστημα της ανταλλαγής. Έτσι, αν ένας μαθητής έχει πέντε «φατσούλες», τότε μπορεί να τις ανταλλάξει με μία εκπαιδευτική δραστηριότητα, όπως το διάβασμα ενός βιβλίου από τη βιβλιοθήκη του σχολείου. |
| Πλεονεκτήματα | Αυτή η τεχνική έχει υποστηριχθεί ως αποτελεσματική στην κινητοποίηση των παιδιών για να επαναλαμβάνουν την συμπεριφορά τους. Ακόμη, διδάσκει στο μαθητή να περιμένει την τελική ενίσχυση. Γι' αυτό συστήνεται για παιδιά μεγάλων τάξεων (Δ', Ε' και ΣΤ') που μπορούν να αποκτήσουν το αντάλλαγμα με κάποια καθυστέρηση. |
| Μειονεκτήματα | Η ιδιαιτερότητα αυτής της τεχνικής είναι η χρήση της ανταλλάξιμης αξίας των ενισχύσεων. Αλλά χρειάζεται προσοχή στις μορφές των ανταλλάξιμων ενισχύσεων που προσφέρονται, ώστε οι ενισχύσεις να οδηγούν σε μία παιδαγωγικά χρήσιμη και δημιουργική δραστηριότητα και όχι σε μία υλική αμοιβή. |

ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΓΟΥ

| | |
|-------------------|--|
| Ορισμός | η ανάλυση της τελικώς αποδεκτής συμπεριφοράς σε βραχύχρονους και μακρόχρονους στόχους |
| Στόχος | η μείωση της ακατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η ανάλυση έργου μπορεί να έχει δύο μορφές:</p> <p>(α) <u>οργάνωση με κριτήριο την συχνότητα</u>. Η δασκάλα θέτει ως μακροπρόθεσμο στόχο την εξαφάνιση της ακατάλληλης συμπεριφοράς σε ένα μαθητή. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, ορίζει άλλους βραχυπρόθεσμους στόχους αλλαγής της συμπεριφοράς με κριτήριο την συχνότητα εμφάνισής της. Για παράδειγμα, για την μείωση της υπερκινητικής συμπεριφοράς ενός παιδιού, η ανάλυση έργου εφαρμόζεται ως εξής:</p> <p><i>1^{ος} στόχος: ο μαθητής να σηκώνεται από το καρεκλάκι του 5 φορές σε κάθε διδακτική ώρα.</i></p> <p><i>2^{ος} στόχος: ο μαθητής να σηκώνεται από το καρεκλάκι του 3 φορές σε κάθε διδακτική ώρα.</i></p> <p><i>3^{ος} στόχος: ο μαθητής να σηκώνεται από το καρεκλάκι του 2 φορές σε κάθε διδακτική ώρα.</i></p> <p><i>4^{ος} στόχος: ο μαθητής να σηκώνεται από το καρεκλάκι του 1 φορά σε κάθε διδακτική ώρα.</i></p> <p><i>5^{ος} στόχος: ο μαθητής δε θα σηκώνεται καθόλου από το καρεκλάκι του.</i></p> <p>(β) <u>οργάνωση με κριτήριο την κατάσταση</u>. Εδώ η αλλαγή της ακατάλληλης συμπεριφοράς αναλύεται σε βραχυπρόθεσμους στόχους με κριτήριο τις συνθήκες εμφάνισης αυτής της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ο μακροπρόθεσμος στόχος για ένα μαθητή που σηκώνεται από τη θέση του και δεν ολοκληρώνει τις εργασίες του στην τάξη μπορεί να οργανωθεί σε βραχυπρόθεσμους στόχους ανάλογα με την περίπτωση, όπως:</p> <p><i>1^{ος} στόχος: ο μαθητής γράφει ορθογραφία χωρίς να σηκωθεί από τη θέση του.</i></p> <p><i>2^{ος} στόχος: ο μαθητής λύνει μία άσκηση στα μαθηματικά χωρίς να σηκωθεί από τη θέση του.</i></p> <p><i>3^{ος} στόχος: ο μαθητής κάνει μία άσκηση στη γλώσσα χωρίς να σηκωθεί από τη θέση του.</i></p> |

Πλεονεκτήματα

Αυτή η τεχνική είναι ιδιαίτερα χρήσιμη, όταν το πρόβλημα συμπεριφοράς είναι εκτεταμένο και έντονο. Στην περίπτωση αυτή, είναι αναγκαίο να διαμορφώνεται μία οργανωμένη παρέμβαση από τη δασκάλα, ώστε η αλλαγή στην συμπεριφορά να είναι σταδιακή και σταθερή.

Μειονεκτήματα

Είναι μία χρονοβόρα διαδικασία και απαιτεί υπομονή στη χρήση της.

ΤΟ ΑΜΟΙΒΑΙΟ ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

| | |
|-------------------|---|
| Ορισμός | γραπτή συμφωνία ανάμεσα στη δασκάλα και το παιδί που προσδιορίζει με ακρίβεια ποιες συμπεριφορές επιβραβεύονται και ποιες ενισχύσεις προσφέρονται όταν το παιδί συμπεριφερθεί κατάλληλα |
| Στόχος | η επανάληψη της κατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα προσδιορίζει την συχνότητα που το πρόβλημα συμπεριφοράς θα είναι ανεκτό ή το χρονικό διάστημα που το παιδί δεν πρέπει να παρουσιάσει την ακατάλληλη συμπεριφορά καθώς και την ενίσχυση που θα προσφερθεί, αν τηρηθούν οι όροι του συμβολαίου. Επίσης, η γραπτή συμφωνία μπορεί να περιγράφει και τις αρνητικές συνέπειες (π.χ. την αφαίρεση προνομίων), αν η συμπεριφορά του παιδιού δεν καλύπτει τις υποχρεώσεις του, όπως ορίζονται από το συμβόλαιο. Η επιτυχία αυτής της τεχνικής συνδέεται με τους ακόλουθους παράγοντες:</p> <p>(α) το συμβόλαιο να έχει μικρή διάρκεια (π.χ. 2-3 μέρες). Όμως, στην περίπτωση ενός παιδιού μεγαλύτερης ηλικίας, η διάρκεια μπορεί να είναι μεγαλύτερη.</p> <p>(β) το συμβόλαιο χρειάζεται να σχεδιαστεί έτσι, ώστε η τήρηση της συμφωνίας από το παιδί να είναι εφικτή. Δηλαδή, η δασκάλα καθορίζει το βαθμό της ακατάλληλης συμπεριφοράς που είναι ανεκτή, λαμβάνοντας υπόψη την παρούσα συχνότητα της συμπεριφοράς. Ακολουθεί ένα παράδειγμα αμοιβαίου συμβολαίου συμπεριφοράς.</p> |

ΕΠΙΣΗΜΟ ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ

Εγώ, ο μαθητής συμφωνώ να μην παίρνω μέρος σε φασαρίες στο διάλειμμα. Όλες οι διαφωνίες μου θα είναι με λόγια. Κάθε φορά που θυμώνω, θα το συζητώ με τη δασκάλα μου.

Ως αντάλλαγμα, η δασκάλα μου θα μου δίνει το ρόλο του επιμελητή για δύο μέρες. Αυτή η συμφωνία ισχύει από τη Δευτέρα ως την Τετάρτη. Μετά από αυτή τη λήξη της συμφωνίας θα γίνει άλλο συμβόλαιο.

Η δασκάλα

Ο μαθητής

Ένας μάρτυρας

υπογραφή

υπογραφή

υπογραφή

(γ) το συμβόλαιο πρέπει να τηρηθεί με συνέπεια και από τις δύο πλευρές.

Όταν λήξει το συμβόλαιο, ο μαθητής θα μπορεί να ελέγχει το θυμό του, να απαντάει με προφορικό λόγο και όχι σωματική βία στους συμμαθητές του, να συζητά ελεύθερα για το θυμό του στο σχολείο και να βρίσκει εναλλακτικούς τρόπους αντίδρασης.

Πλεονεκτήματα

Είναι μία τεχνική που διδάσκει στα παιδιά: (α) να αναπτύσσουν αυτοέλεγχο και υπευθυνότητα για την συμπεριφορά τους με τη χρήση της γραπτής συμφωνίας, και (β) να διαπραγματεύονται και να συμβιβάζονται με τις απαιτήσεις των άλλων και να ρυθμίζουν την συμπεριφορά τους σύμφωνα με καθορισμένα κριτήρια.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΑΥΤΟ-ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ

| | |
|-------------------|--|
| Ορισμός | είναι μία τεχνική ελέγχου των σκέψεων, συναισθημάτων και πράξεων |
| Στόχος | η ρύθμιση της συμπεριφοράς από το ίδιο το άτομο |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η ανάπτυξη αυτοελέγχου είναι μία διαδικασία που περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:</p> <p>(α) <u>Επιλογή επεισοδίου</u>: η δασκάλα επιλέγει ένα γεγονός/επεισόδιο, όπου εκδηλώνεται το πρόβλημα συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, όταν παίζει ένας μαθητής στην αυλή τον πλησιάζουν άλλα παιδιά και του μιλάνε άσχημα.</p> <p>(β) <u>Παρουσίαση γνωστικού προτύπου</u>: η δασκάλα περιγράφει στο μαθητή τις σκέψεις της, π.χ. «Το πρόβλημα είναι ότι αυτοί έρχονται και μου μιλάνε άσχημα. Έχω θυμώσει πολύ. Είμαι εκνευρισμένος. Θέλω να τους χτυπήσω. Αλλά αν το κάνω αυτό θα με χτυπήσουν κι εκείνοι, που είναι πιο πολλοί. Αν τους μιλήσω άσχημα, θα μου μιλήσουν κι εκείνοι με τον ίδιο τρόπο. Είναι καλό να ηρεμήσω. Θα μπορούσα να μη δώσω σημασία σε αυτά που λένε. Να πάω να παίξω με το Μιχάλη, που είναι φίλος μου.»</p> <p>(γ) <u>Εξωτερική Αυτοκαθοδήγηση</u>: το παιδί επαναλαμβάνει λέξη προς λέξη τις οδηγίες, έτσι όπως τις παρουσίασε η δασκάλα.</p> <p>(δ) <u>Εσωτερική Αυτοκαθοδήγηση- τύπου Α</u>: το παιδί επαναλαμβάνει τις οδηγίες ψιθυριστά στον εαυτό του. Εδώ η δασκάλα ενθαρρύνει το παιδί να εμπλουτίσει τις οδηγίες προς τον εαυτό του και με δικές του σκέψεις.</p> <p>(ε) <u>Εσωτερική Αυτοκαθοδήγηση- τύπου Β</u>: το παιδί αυτοκαθοδηγείται από μέσα του. Εδώ η δασκάλα παρακολουθεί τις σκέψεις του παιδιού μέσα από τις πράξεις του. Σε κάποιες στιγμές, η δασκάλα μπορεί να διακόπτει το μαθητή με</p> |

ερωτήσεις, όπως «Τι ακριβώς σκέφτεσαι αυτή την στιγμή;», «Πες μου ποια λύση διάλεξες;».

Πλεονεκτήματα

Αυτή η τεχνική είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική για την ανάπτυξη αυτοελέγχου στην αντιμετώπιση καταστάσεων, που το παιδί καταφεύγει σε ακατάλληλες συμπεριφορές ως μόνη λύση. Ως τεχνική είναι πιο κατάλληλη για παιδιά (στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού) με παρορμητική συμπεριφορά, διάσπαση προσοχής και επιθετικότητα.

Μειονεκτήματα

Η εκπαίδευση σε αυτό-καθοδήγηση προϋποθέτει ότι ο μαθητής έχει ισχυρό κίνητρο αλλαγής της συμπεριφοράς του, αφού στηρίζεται στη συστηματική συνεργασία δασκάλας και παιδιού.

ΠΑΙΓΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | είναι η διαδικασία ταύτισης του παιδιού με ένα ρόλο που περιλαμβάνει κοινωνικές δεξιότητες |
| Στόχος | η παρατήρηση και η ερμηνεία της προβληματικής συμπεριφοράς από τον ίδιο το μαθητή |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα επιλέγει μία κατάσταση, όπου ο μαθητής παρουσιάζει ακατάλληλη συμπεριφορά. Περιγράφει αυτή την κατάσταση με ζωντανό τρόπο για να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον και την συμμετοχή του μαθητή. Για παράδειγμα, η δασκάλα θα μπορούσε να πει σε ένα μαθητή με επιθετικότητα:</p> <p><i>«Εσύ και ο Γιάννης παίζετε μαζί έξω στην αυλή. Ξαφνικά εγώ έρχομαι, χαλάω το παιχνίδι σας και αρχίζω να γελάω. Τι θα έκανες ή τι θα έλεγες σε αυτή την περίπτωση;».</i></p> <p>Ο μαθητής καλείται να φανταστεί τι θα γινόταν και να απαντήσει όσο πιο ρεαλιστικά είναι δυνατό. Δηλαδή, μπορεί να παίξει πραγματικά το ρόλο αυτό. Με αυτό τον τρόπο, είναι σε θέση να παρατηρήσει και να εξηγήσει τα αίτια της συμπεριφοράς του, ώστε να γνωρίζει τις συνθήκες που είναι δυνατό να οδηγήσουν σε έλλειψη αυτοελέγχου. Είναι σημαντικό η δασκάλα να αποφύγει να αξιολογήσει το μαθητή για τις πράξεις του. Ο στόχος είναι ο μαθητής να συνειδητοποιήσει πώς διαμορφώνονται οι συγκεκριμένες αντιδράσεις του, ώστε να μπορεί να τις ελέγξει.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Αυτή η τεχνική προωθεί την αυτο-παρατήρηση και την ερμηνεία της προβληματικής συμπεριφοράς του μαθητή, σε καταστάσεις όπου χάνει τον αυτοέλεγχο. |
| Μειονεκτήματα | Πρόκειται για μία απαιτητική διαδικασία, που απαιτεί συστηματική και εντατική ένας-προς-έναν επαφή της δασκάλας με το μαθητή. |

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗΣ

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει την εκπαίδευση σε αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων αντίδρασης σε προβληματικές καταστάσεις |
| Στόχος | η ανάπτυξη εναλλακτικών στρατηγικών από το μαθητή |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα περιγράφει στο μαθητή υποθετικές κοινωνικές καταστάσεις που παρουσιάζονται στην καθημερινή του ζωή. Ένα τέτοιο παράδειγμα θα μπορούσε να είναι το εξής:</p> <p><i>«Ενώ κάθεται στο θρανίο σου, γυρίζει ο συμμαθητής σου, σου κάνει μία γκριμάτσα κοροϊδευτική και σου λέει άσχημες λέξεις. Τι θα έκανες σε μία τέτοια περίπτωση;»</i></p> <p>Εάν η απάντηση ή η συμπεριφορά που προτείνει ο μαθητής είναι ανώριμη ή βίαια, η δασκάλα αποφεύγει να τη σχολιάσει και ψύχραιμα θα μπορούσε να απαντήσει: «Ναι, αυτή είναι μία λύση. Αλλά ποια άλλη λογική λύση θα μπορούσες να χρησιμοποιήσεις;».</p> <p>Όταν ο μαθητής περιγράψει μία άλλη πιο ώριμη και λογική εναλλακτική λύση η δασκάλα τον επαινεί γι' αυτό. Θα μπορούσε ακόμη να κερδίζει κάποιον πόντο για κάθε λογική απάντηση ή να χάνει ένα πόντο για κάθε ακατάλληλη απάντηση.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Αυτή η τεχνική προσφέρει τη δυνατότητα στο μαθητή να εξετάσει και να αξιολογήσει τον τρόπο σκέψης του, ώστε να αλλάξει την συμπεριφορά του. |

Μειονεκτήματα

Η συζήτηση με σκοπό την αναζήτηση εναλλακτικών στρατηγικών μπορεί να προσφέρει στο μαθητή την ευκαιρία να δίνει προκλητικές απαντήσεις στη δασκάλα, γεγονός που μπορεί να δημιουργήσει ψυχική ένταση στη δασκάλα. Σε αυτή την περίπτωση, η στάση της χρειάζεται να παραμένει ψύχραιμη και να αποφεύγει να απαντήσει στις προκλήσεις του μαθητή. Ο στόχος αυτής της συζήτησης δεν είναι να κριθεί ο μαθητής για τις λύσεις που προτείνει, αλλά να ανακαλύψει εναλλακτικούς τρόπους αντίδρασης.

ΤΙΜΩΡΙΑ

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | είναι μία δυσάρεστη συνέπεια που ακολουθεί μία ανεπιθύμητη συμπεριφορά |
| Στόχος | συμβάλλει στη μείωση της ακατάλληλης συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα επιλέγει τις μη-αποδεκτές συμπεριφορές που επιθυμεί να εξαλείψει. Πρόκειται για συμπεριφορές που είναι ιδιαίτερα επικίνδυνες για το παιδί και τους άλλους. Είναι σημαντικό να τιμωρούνται με συνέπεια οι ίδιες συμπεριφορές.</p> <p>Όταν η δασκάλα αποφασίσει να χρησιμοποιήσει τιμωρία, αυτή πρέπει να έχει μόνο ήπια μορφή. Δηλαδή, συστήνεται η εφαρμογή της ελάχιστης τιμωρίας που είναι απαραίτητη για να μειωθεί η κακή συμπεριφορά. Μερικές φορές ένα ειρωνικό σχόλιο επαρκεί γι' αυτό τον σκοπό.</p> <p>Ακόμη, η τιμωρία πρέπει να εφαρμόζεται αμέσως ή κατά τη διάρκεια μιας ακατάλληλης συμπεριφοράς. Έτσι, ο μαθητής γνωρίζει για ποια συγκεκριμένη συμπεριφορά τιμωρείται.</p> <p>Είναι θεμιτό η τιμωρία να εφαρμόζεται με ευγένεια και σεβασμό για το άτομο που τιμωρείται. Για παράδειγμα, ο μαθητής να μην τιμωρείται μπροστά σε άλλους, αφού ο απώτερος στόχος της διαπαιδαγώγησης είναι τα παιδιά να συμπεριφέρονται καλά με κίνητρο την επιβράβευση και όχι το φόβο της τιμωρίας ή της γελιοποίησης.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Η τιμωρία εξαφανίζει τις ακατάλληλες συμπεριφορές. |
| Μειονεκτήματα | Καταρχήν, τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της τιμωρίας αμφισβητούνται σε μεγάλο βαθμό. Η τιμωρία ως δυσάρεστη |

εμπειρία δημιουργεί θυμό και αποστροφή στο άτομο που τιμωρείται, εναντίον του ατόμου που ασκεί την τιμωρία. Ακόμη, προσφέρει αρνητικά πρότυπα συμπεριφοράς για μίμηση, χωρίς να διδάσκει έναν εναλλακτικό τρόπο αποδεκτής συμπεριφοράς.

13.4 Η Οικοσυστημική Προσέγγιση

Η οικοσυστημική προσέγγιση χρησιμοποιείται κύρια στην οικογενειακή θεραπεία, αλλά προσφέρει μία γόνιμη οδό και στους εκπαιδευτικούς που αντιμετωπίζουν προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη. Οι κύριες υποθέσεις της οικοσυστημικής θεώρησης είναι οι ακόλουθες: (1) η συμπεριφορά ενός ατόμου καθορίζεται από το πλέγμα των σύνθετων και ποικίλων σχέσεων του με τους άλλους, (2) η αντίδραση σε ένα γεγονός συνδέεται με την σημασία (το νόημα) που το άτομο αποδίδει σε αυτό το γεγονός, (3) η αλλαγή στις αντιλήψεις επιφέρει αλλαγή στην αντίδραση, και (4) ο καθένας αποτελεί μέρος ενός οικοσυστήματος: κάθε αλλαγή σε ένα μέλος του οικοσυστήματος επηρεάζει και τα άλλα μέλη.

Η οικοσυστημική προσέγγιση δεν επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στη διάγνωση του προβλήματος, αλλά στην αλλαγή της προβληματικής κατάστασης. Είναι μία ολιστική αντιμετώπιση, καθώς συνεξετάζει και αξιολογεί όλες τις ερμηνείες για μία κατάσταση (θετικές και αρνητικές), χωρίς να αναπαράγει αρνητικές μόνο αντιλήψεις. Αυτό αποτελεί και το πιο δύσκολο μέρος της εφαρμογής της: την αναζήτηση θετικών ερμηνειών και λειτουργιών μιας προβληματικής συμπεριφοράς. Έτσι, **η εκπαιδευτικός συνεκτιμά το κάθε πρόσωπο στην τάξη και το σχολείο, ως μέρος του προβλήματος και παράγοντα επίλυσής του.**

Η παρέμβαση της εκπαιδευτικού βασίζεται στη θεμελιακή αντίληψη της οικοσυστημικής προσέγγισης ότι οι ερμηνείες και η στάση της δασκάλας επηρεάζουν τις ερμηνείες και στάσεις των μαθητών. Συνεπώς, η αλλαγή στην συμπεριφορά του μαθητή θα επιτευχθεί μέσω της αλλαγής στην συμπεριφορά της δασκάλας. Εδώ πρέπει να τονιστεί η ανάγκη για την απόρριψη ερμηνειών που αφορούν στο παρελθόν ή στην οικογενειακή του κατάσταση («έμεινε στην ίδια τάξη», «οι γονείς του έχουν χωρίσει»), που δεν είναι αποτελεσματικές, εφόσον δεν μπορεί κανείς να αλλάξει αυτά τα γεγονότα.

Η υλοποίηση της οικοσυστημικής προσέγγισης πραγματοποιείται με συγκεκριμένες τεχνικές, που το κοινό τους χαρακτηριστικό είναι ότι βασίζονται στην αλλαγή των ερμηνειών και την συμπεριφοράς της δασκάλας ως μέσο αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη. Στην επόμενη ενότητα περιγράφονται οι κυριότερες τεχνικές της οικοσυστημικής προσέγγισης.

13.4.1 Τεχνικές

Η ΑΝΑΠΛΑΙΣΙΩΣΗ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | η διαμόρφωση ενός <u>νέου</u> πλαισίου αντίληψης και ερμηνείας των προβλημάτων συμπεριφοράς από τη δασκάλα και η αλλαγή στη συμπεριφορά της προς το μαθητή |
| Στόχος | η αλλαγή της προβληματικής συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά, ομαδικά. |
| Διαδικασία | <p>Η τεχνική της αναπλαισίωσης στηρίζεται στις ακόλουθες υποθέσεις:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Η συμπεριφορά μας είναι σύμφωνη με την ερμηνεία μας για μια προβληματική κατάσταση.2. Υπάρχουν πολλές διαφορετικές αλλά όμοια έγκυρες ερμηνείες μιας προβληματικής κατάστασης.3. Αν αλλάξει η ερμηνεία μας μπορεί να αλλάξει η συμπεριφορά μας.4. Η αλλαγή της δικής μας συμπεριφοράς θα επηρεάσει τις αντιλήψεις και τη συμπεριφορά των άλλων. <p>Για την εφαρμογή της αναπλαισίωσης, η δασκάλα αρχικά χρειάζεται να προσδιορίσει την τωρινή ερμηνεία του προβλήματος συμπεριφοράς. Το επόμενο κρίσιμο βήμα είναι να αναζητήσει διαφορετικές ερμηνείες της ακατάλληλης συμπεριφοράς, που να είναι θετικές και να ταιριάζουν με αυτό που συμβαίνει. Στη συνέχεια, επιλέγει μία θετική ερμηνεία, που την εκφράζει με κάποιες προτάσεις. Το τελευταίο στάδιο είναι η διαμόρφωση μιας αντίδρασης από τη δασκάλα που να είναι σύμφωνη με αυτή τη νέα, θετική ερμηνεία.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Η αναπλαισίωση δημιουργεί ένα θετικό κλίμα στη σχέση της δασκάλας με το μαθητή που έχει την προβληματική συμπεριφορά. Συνήθως αυτή η σχέση είναι αρνητικά |

φορτισμένη και ως τέτοια είναι δύσκολο να οδηγήσει σε μία αλλαγή της συμπεριφοράς του ενός προς τον άλλο.

Μειονεκτήματα

Είναι πιθανό ο μαθητής να θεωρήσει την νέα θετική συμπεριφορά της δασκάλας απέναντί του ως έκφραση σαρκασμού και ειρωνείας. Γι' αυτό, η δασκάλα χρειάζεται να χρησιμοποιεί φράσεις με αυθεντικό και ειλικρινή τρόπο, ώστε να μη δημιουργούνται αρνητικές εντυπώσεις.

Η ΘΕΤΙΚΗ ΥΠΟΔΗΛΩΣΗ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ

| | |
|-------------------|--|
| Ορισμός | η αναγνώριση και αποδοχή θετικών κινήτρων στην προβληματική συμπεριφορά |
| Στόχος | η αλλαγή της προβληματικής συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>η θετική υποδήλωση των κινήτρων στηρίζεται στις ακόλουθες υποθέσεις: (1) Μία προβληματική συμπεριφορά μπορεί να συνδέεται με αρνητικά <u>αλλά και θετικά κίνητρα</u>. (2) Η απόδοση <u>θετικού κινήτρου</u> σε μία προβληματική συμπεριφορά μπορεί να επηρεάσει <u>θετικά</u> την κατάσταση.</p> <p>Η τεχνική αυτή περιλαμβάνει τα εξής βήματα: (1) η δασκάλα αναγνωρίζει ότι υπάρχουν θετικά και αρνητικά κίνητρα σε μία προβληματική συμπεριφορά. Για παράδειγμα, ένας μαθητής που «πετάγεται» συνέχεια στο μάθημα μπορεί να έχει το κίνητρο (αρνητικό) να διακόπτει το μάθημα ή να αποσπά την προσοχή των άλλων παιδιών. Αυτό είναι μία υπόθεση που δικαιολογεί την αδιαφορία ως αντίδραση της δασκάλας προς τον μαθητή. Αλλά αυτή η στάση συνήθως δεν οδηγεί σε αλλαγή της προβληματικής συμπεριφοράς. Με την τεχνική της θετικής υποδήλωσης των κινήτρων, η δασκάλα αναζητά θετικά κίνητρα στην συμπεριφορά του, όπως ότι είναι ένας μαθητής με ενθουσιασμό για το μάθημα. Στη συνέχεια, η δασκάλα αλλάζει την συμπεριφορά της με τρόπο που είναι σύμφωνος με την απόδοση θετικών κινήτρων στην συμπεριφορά του μαθητή. Αυτό μπορεί να ανακοινωθεί στο μαθητή με φράσεις, όπως «Γιώργο, είσαι μαθητής που δείχνει μεγάλο ενθουσιασμό για το μάθημα. Φαίνεται ότι σου αρέσει να συμμετέχεις σε αυτά που συζητάμε κάθε φορά.». Είναι πιθανό αυτές οι φράσεις της δασκάλας να αναδείξουν κάποια θετικά κίνητρα της συμπεριφοράς του μαθητή που μέχρι τότε και ο ίδιος δεν είχε σκεφτεί.</p> |

Πλεονεκτήματα:

Αυτή η τεχνική δημιουργεί ένα ευχάριστο και θετικό κλίμα στη σχέση δασκάλας και μαθητή. Μπορεί να επιφέρει αλλαγή στην προβληματική συμπεριφορά, εάν η απόδοση θετικών κινήτρων στην συμπεριφορά είναι ειλικρινής και ταιριάζει με την περίσταση.

Η ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΩΝ ΘΕΤΙΚΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΩΝ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | η αναγνώριση μιας θετικής λειτουργίας (επίδρασης) σε ένα πρόβλημα συμπεριφοράς |
| Στόχος | η αλλαγή του προβλήματος συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η τεχνική της αναγνώρισης θετικών λειτουργιών σε ένα πρόβλημα συμπεριφοράς περιλαμβάνει τα εξής βήματα. Αρχικά, η δασκάλα παρατηρεί το πρόβλημα συμπεριφοράς και αναζητά θετικές λειτουργίες γι' αυτό. Για παράδειγμα, η απουσία συμμετοχής ενός παιδιού στο μάθημα εξυπηρετεί μία θετική λειτουργία: την εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου για τα άλλα παιδιά. Η δασκάλα αποκαλύπτει στη μαθήτριά αυτή τη θετική λειτουργία της συμπεριφοράς της με μία φράση, όπως «Ελένη, βλέπω ότι δεν χρειάζεσαι τον χρόνο που σου αναλογεί μέσα στην τάξη. Έτσι μου δίνεται η ευκαιρία να ασχοληθώ λίγο παραπάνω με άλλα παιδιά...».</p> |
| Πλεονεκτήματα | <p>Η τεχνική της υποδήλωσης θετικών λειτουργιών σε ένα πρόβλημα συμπεριφοράς βοηθά το μαθητή να σκεφτεί κάποιες θετικές λειτουργίες που ίσως να μην επεδίωκε. Έτσι, με αυτή την νέα οπτική ο μαθητής επαναπροσδιορίζει την συμπεριφορά του με τελικό στόχο την αλλαγή της.</p> |

Η «ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΗΣ ΚΕΡΚΟΠΟΡΤΑΣ»

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | ο σχολιασμός θετικών πλευρών στην συμπεριφορά ενός μαθητή με πρόβλημα συμπεριφοράς |
| Στόχος | η αλλαγή του προβλήματος συμπεριφοράς |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα παρατηρεί την όλη συμπεριφορά του μαθητή, χωρίς να επικεντρώνεται μόνο στις προβληματικές πλευρές. Ο στόχος είναι να επισημανθούν οι καλές πλευρές του μαθητή και να διατυπωθούν θετικά σχόλια από τη δασκάλα, παρόλο που ο συγκεκριμένος μαθητής έχει προβληματική συμπεριφορά. Η βάση αυτής της τεχνικής είναι οικοσυστημική: αν επηρεαστεί θετικά μία πλευρά της προσωπικότητας του μαθητή, τότε και οι άλλες πλευρές θα φορτιστούν με αυτή την θετική ενέργεια, ώστε ο μαθητής να ενεργοποιηθεί και να αλλάξει την συμπεριφορά του. Η συνηθισμένη τακτική να επικεντρώνεται η δασκάλα στην αρνητική πλευρά του μαθητή και να του ζητά επίμονα να σέβεται και να τηρεί τους κανόνες, δημιουργεί ισχυρές αντιστάσεις και αναστέλλει την αλλαγή.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Η «τεχνική της κερκόπορτας» διευκολύνει στη διαμόρφωση μιας θετικής και εποικοδομητικής σχέσης ανάμεσα στη δασκάλα και το μαθητή. |

13.5 Η Ενεργητική Ακρόαση

Μία προσέγγιση που χρησιμοποιείται ευρύτατα από τους εκπαιδευτικούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολείο είναι η συζήτηση με το παιδί. Ο στόχος της δασκάλας σε αυτό το διάλογο είναι πολλαπλοί: να διερευνήσει τα αίτια της συμπεριφοράς σύμφωνα με τη γνώμη του ίδιου του μαθητή, να ανακαλύψει τον τρόπο σκέψης του παιδιού, να του υπενθυμίσει τους κανόνες και τις θετικές/ αρνητικές συνέπειες από την εφαρμογή τους. Είναι ουσιαστικά μία συνομιλία που περιλαμβάνει ακρόαση και συζήτηση με εκείνους που έχουν το πρόβλημα με στόχο να βοηθηθούν να κατανοήσουν και να λύσουν το πρόβλημά τους.

Η σχέση δασκάλας και μαθητή έχει ορισμένα από τα χαρακτηριστικά που περιγράφουν μία «θεραπευτική σχέση». Καταρχήν, προϋποθέτει ένα κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο πλευρές. Είναι σημαντικό ο μαθητής να αισθάνεται ότι η δασκάλα θα τηρήσει εχεμύθεια για όλες τις πληροφορίες που ο μαθητής θα της εμπιστευτεί. Ακόμη, η συνομιλία δασκάλας και μαθητή στηρίζεται στην «ενσυναίσθηση», δηλαδή την ικανότητα της δασκάλας να κατανοεί τα συναισθήματα και κίνητρα του μαθητή και να χρησιμοποιεί λεκτικούς τρόπους που επιβεβαιώνουν αυτή την κατανόηση. Αξίζει να τονιστεί η διάκριση ανάμεσα στην κατανόηση των συναισθημάτων και την ταύτιση με τη ψυχική κατάσταση του μαθητή. Η αληθινή «ενσυναίσθηση» δεν σημαίνει ότι η δασκάλα συμφωνεί και μπαίνει στη θέση του μαθητή, αλλά τον ακούει προσεκτικά και ενεργητικά. Η ενεργητική ακρόαση επιτυγχάνεται με συγκεκριμένες τεχνικές, όπως η αντανάκλαση, το καθρέφτισμα, η παράφραση.

Η "θεραπευτική επικοινωνία" δασκάλας και μαθητή περιλαμβάνει τις ακόλουθες στρατηγικές (Cooper et al, 1994):

1. Η δασκάλα επιτρέπει με μη-κριτικό και μη-απειλητικό ύφος στο μαθητή να εκφράσει με το δικό του τρόπο τη δική του αντίληψη για ό,τι έκανε, χωρίς να αναζητά να ανακαλύψει τι έγινε στην πραγματικότητα (π.χ. στην περίπτωση μιας φασαρίας ποιός άρχισε πρώτος και τι έγινε μετά). Είναι σημαντικό η δασκάλα να αποφύγει να έχει το ρόλο του κριτή, που συγκεντρώνει στοιχεία για να αποφασίσει ποιος είναι ο ένοχος.

2. Η προβληματική συμπεριφορά εξετάζεται σε σχέση με την όλη προσωπικότητα του μαθητή.

3. Είναι σημαντικό για τη δασκάλα να διερευνήσει το σύστημα αξιών του μαθητή (π.χ. με την ερώτηση "Τι νομίζεις ότι θα έπρεπε να γίνει σε αυτή την περίπτωση;").

4. Ακόμη, χρειάζεται να τονιστούν οι ρεαλιστικές συνέπειες που θα είχε η συνέχιση της προβληματικής συμπεριφοράς (π.χ. «Τι νομίζεις ότι θα συμβεί αν συνεχίσεις να χτυπάς τους συμμαθητές σου;»). Εδώ το ύφος της ερώτησης δεν είναι διδακτικό, αλλά δείχνει ενδιαφέρον.

5. Η δασκάλα χρειάζεται να διερευνήσει αν ο μαθητής ενδιαφέρεται να αλλάξει συμπεριφορά (τα κίνητρα αλλαγής) και πώς θα μπορούσε να τον βοηθήσει σ' αυτό. Η συναίνεση του ίδιου του μαθητή για την επιθυμητή αλλαγή δημιουργεί ένα κλίμα συνεργασίας και επιταχύνει τη θετική έκβαση μιας παρέμβασης.

6. Τέλος, είναι σκόπιμο η δασκάλα να σχεδιάσει ένα πλάνο συμπεριφοράς μαζί με τον μαθητή, ώστε κι εκείνος να έχει ενεργητικό και υπεύθυνο ρόλο στη διαδικασία αλλαγής της συμπεριφοράς του.

Στην ενότητα που ακολουθεί περιγράφονται οι σημαντικότερες τεχνικές της ενεργητικής ακρόασης που μπορεί να χρησιμοποιήσει η δασκάλα, ώστε η επικοινωνία της με τον μαθητή να γίνει είναι πιο αποτελεσματική για την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς.

13.5.1 Τεχνικές

Η ΕΠΙΒΕΒΑΙΩΣΗ ΤΗΣ ΑΚΡΟΑΣΗΣ

| | |
|----------------------|---|
| Ορισμός | η χρήση λεκτικών και μη-λεκτικών τρόπων επικοινωνίας που επιβεβαιώνουν την ενεργητική ακρόαση του μαθητή από τη δασκάλα |
| Στόχος | η εδραίωση μιας σχέσης εμπιστοσύνης ανάμεσα στη δασκάλα και το μαθητή |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | Η δασκάλα ακούει με προσοχή και γνήσιο ενδιαφέρον το μαθητή, όπως φαίνεται από τα νεύματα, τις εκφράσεις προσώπου και κάποιες σύντομες φράσεις της. Με αυτούς τους τρόπους, η δασκάλα δείχνει να παρακολουθεί αυτά που λέει ο μαθητής, χωρίς να εκφράζει τη δική της γνώμη. |
| Πλεονεκτήματα | Ο μαθητής, καθώς αισθάνεται ότι είναι το επίκεντρο της συζήτησης, ενθαρρύνεται να περιγράψει ελεύθερα τις σκέψεις και τα συναισθήματά του. |

ΤΟ ΚΑΘΡΕΦΤΙΣΜΑ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | η επανάληψη φράσεων του μαθητή από τη δασκάλα |
| Στόχος | η διερεύνηση των σκέψεων και συναισθημάτων από το μαθητή από τον ίδιο |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα καθώς προσπαθεί να κατανοήσει τα συναισθήματα ή το πραγματικό μήνυμα που εκφράζει ο μαθητής, επαναλαμβάνει τις φράσεις του, ώστε εκείνος να το ξανασκεφτεί και να το επαληθεύσει/ διαψεύσει. Αυτή η τεχνική αναπαριστά συμβολικά το καθρέφτισμα μιας μορφής, όπου το είδωλο της αναπαράγεται πιστά μέσα στον καθρέφτη. Δηλαδή, η δασκάλα αναπαράγει τα λόγια του μαθητή με ακρίβεια. Έτσι, «στέκεται» σε αυτά που ο μαθητής διηγείται και τον κινεί να επεξεργαστεί πιο βαθιά τα λόγια του.</p> <p>Ακολουθεί ένα παράδειγμα καθρεφτίσματος:</p> <p><i>Μαθητής: «Αυτό το σχολείο δεν μου αρέσει καθόλου.»</i></p> <p><i>Δασκάλα: «Δεν σου αρέσει καθόλου.»</i></p> <p><i>Μαθητής: «Ναι, κύριε, γιατί όλα τα άλλα παιδιά με κοροιδεύουν.»</i></p> <p>Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι η χρήση του καθρεφτίσματος βασίζεται στην κρίση της δασκάλας να παρεμβαίνει επιλεκτικά σε σημεία, ώστε ο μαθητής να περιγράψει πιο διεξοδικά τις σκέψεις και τα συναισθήματά του.</p> |
| Πλεονεκτήματα | Δίνει την ευκαιρία στο μαθητή να αναπτύξει πιο αναλυτικά τις σκέψεις και τα συναισθήματά του. |

Η ΑΝΤΑΝΑΚΛΑΣΗ

Ορισμός η επιλεκτική προσοχή της δασκάλας στα συναισθηματικά στοιχεία του μαθητή, όπως διαφαίνονται στον προφορικό λόγο ή στη μη-λεκτική συμπεριφορά του

Στόχος η συνειδητοποίηση των συναισθημάτων του μαθητή από τον ίδιο.

Συνθήκες ατομικά

Διαδικασία Η δασκάλα παρατηρεί προσεκτικά το μαθητή και διαμορφώνει την απάντησή της στο συναίσθημα που εκείνος εκφράζει με τα λόγια του. Το ουσιαστικό χαρακτηριστικό αυτής της δεξιότητας είναι να δίνεται προσοχή στο συναισθηματικό μέρος του μηνύματος που διατυπώνει ο μαθητής, το οποίο συχνά είναι λανθάνον και δηλώνεται από τον τόνο της φωνής ή την στάση του σώματος. Στο ακόλουθο παράδειγμα η δασκάλα αντανακλά το συναίσθημα του μαθητή.

Μαθητής: «Ο Πέτρος με χτυπάει και με κοροϊδεύει συνέχεια στο διάλειμμα!»

Δασκάλα: «Φαίνεται πως αυτό σε πληγώνει πολύ.»

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο στην αντανάκλαση είναι η ακριβής αναγνώριση των συναισθημάτων από τη δασκάλα.

Πλεονεκτήματα Αυτή η τεχνική διευκολύνει το μαθητή να αναγνωρίσει και να κατανοήσει τα συναισθήματά του.

Η ΠΑΡΑΦΡΑΣΗ

| | |
|----------------------|--|
| Ορισμός | η ακριβής επανάληψη των πιο σημαντικών λέξεων που χρησιμοποίησε ο μαθητής και μία σύντομη δήλωση της δασκάλας που συνοψίζει όσα λέχθηκαν |
| Στόχος | η επεξεργασία των σκέψεων και συναισθημάτων του μαθητή από τον ίδιο |
| Συνθήκες | ατομικά |
| Διαδικασία | <p>Η δασκάλα συγκεντρώνεται στο προφορικό στοιχείο και προσπαθεί να αποκρυσταλλώσει σε ένα σχόλιο το νόημα όσων είπε ο μαθητής. Ακολουθεί ένα παράδειγμα παράφρασης.</p> <p><i>Μαθητής: «Μερικές φορές νομίζω ότι θα το αφήσω το σχολείο. Έτσι δε θα έχω να διαβάζω όλα αυτά. Αλλά μετά σκέφτομαι ότι έτσι δεν θα έλυνα το πρόβλημα.»</i></p> <p><i>Δασκάλα: «Δηλαδή, νομίζεις ότι θα ντρεπόσουν για τον εαυτό σου αν άφηνες το σχολείο τώρα.»</i></p> |
| Πλεονεκτήματα | Η παράφραση, όταν χρησιμοποιείται εύστοχα, αποδεικνύει πειστικά στο μαθητή ότι η δασκάλα παρακολουθεί προσεκτικά και κατανοεί όσα λέει. Ακόμη, βοηθά τη δασκάλα να ελέγξει τη δική της αντίληψη για τα όσα ειπώθηκαν από το μαθητή και να δώσει μία νέα κατεύθυνση στη συζήτηση. |

13.6 Ερωτήσεις Αυτοαξιολόγησης

1. Ποια είναι τα στάδια της εκπαίδευσης στην αυτο-καθοδήγηση;
2. Πώς εφαρμόζεται η τεχνική της αντανάκλασης;
3. Πώς χρησιμοποιείται η τεχνική της αναπλαισίωσης;

13.7 Προτεινόμενες Απαντήσεις για την Αυτοαξιολόγηση στην Αντιμετώπιση των Προβλημάτων Συμπεριφοράς

1. Η εκπαίδευση στην αυτο-καθοδήγηση είναι μία τεχνική που αποσκοπεί στην απόκτηση αυτοελέγχου και περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια: επιλέγεται ένα περιστατικό, όπου ο μαθητής συχνά χάνει τον αυτοέλεγχο. Αρχικά η δασκάλα λέει φωναχτά τις σκέψεις που καθοδηγούν την συμπεριφορά της (παρουσίαση γνωστικού προτύπου). Ο μαθητής επαναλαμβάνει φωναχτά τις ίδιες οδηγίες προς τον εαυτό του (εξωτερική αυτο-καθοδήγηση) και στη συνέχεια αναπαράγει ψιθυριστά τις οδηγίες (εσωτερική αυτο-καθοδήγηση, τύπου Α). Στο τελευταίο στάδιο της εκπαίδευσης, ο μαθητής λέει από μέσα του τις οδηγίες στον εαυτό του, με την μορφή του εσωτερικού μονολόγου (εσωτερική αυτο-καθοδήγηση, τύπου Β).
2. Η αντανάκλαση περιλαμβάνεται στις τεχνικές ενεργητικής ακρόασης. Προυποθέτει την ικανότητα του εκπαιδευτικού να αναγνωρίζει με ακρίβεια τα συναισθήματα (απλά και σύνθετα), όπως εκφράζονται μέσα από το λόγο και τη γλώσσα του σώματος. Κατά τη συνομιλία, η δασκάλα παρακολουθεί προσεκτικά όσα λέγονται από το μαθητή και παρεμβαίνει με μία φράση που συνοψίζει τα συναισθήματά του. Έτσι, η αντανάκλαση λειτουργεί ως το μέσο αντίληψης της συναισθηματικής εμπειρίας του μαθητή «εδώ και τώρα» με τη συνεργασία της δασκάλας. Χρειάζεται να τονιστεί ότι η στάση της δασκάλας δεν αφορά την κριτική αξιολόγηση των συναισθημάτων του μαθητή- η δασκάλα δεν εκφράζει την συμφωνία ή διαφωνία της με όσα λέχθηκαν.
3. Η αναπλαισίωση είναι μία τεχνική της οικοσυστημικής προσέγγισης. Βασίζεται στην αρχή ότι αν η δασκάλα τροποποιήσει την ερμηνεία της για μία συμπεριφορά, τότε μπορεί να επηρεάσει την προβληματική συμπεριφορά. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό αυτής της τεχνικής είναι ότι η νέα ερμηνεία είναι θετική, έτσι ώστε να οδηγήσει σε μία θετική συμπεριφορά της δασκάλας προς τον μαθητή. Η αναπλαισίωση είναι ολοκληρωμένη, όταν η νέα θετική ερμηνεία εκφράζεται σε μία φράση, που είναι σύμφωνη με αυτή.

13.8 Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Herbert, M. (1998). *Η κακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ivey, A.E., Gluckstern, N.B., and Bradford Ivey, M. (1996). *Συμβουλευτική: Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης*. Γ' έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλαντζή-Ασίτσι, Α. (1988). *Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: _____ (1998). *Αυτογνωσία: Αυτοανάλυση και αυτοέλεγχος*. Ε' έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωνστανταρέα, Μ. (1988). Θεραπείες της Συμπεριφοράς. Στα *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*, των Τσιάντη, Γ. και Μανωλόπουλου, Σ.. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Molnar, A. & Lindquist, B. (1996). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο. Οικοσυστημική Προσέγγιση*. Τέταρτη Έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Neuhaus, C. (1998). *Το Υπερκινητικό Παιδί*. Ελληνικά Γράμματα.
- Ρούσσου, Α. (1988). Η διαταραχή της ελλειμματικής προσοχής. Στα *Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής*, Τόμος 2ος, Πρώτο Μέρος, σελ. 51-66, των Τσιάντη, Γ. και Μανωλόπουλου, Σ.. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τριλίβα, Σ. Chimmienti, G. (1998). *Πρόγραμμα Ελέγχου των Συγκρούσεων*. Ελληνικά Γράμματα.
- Varma, V. (1997). *Τα Δύσκολα Παιδιά*. Ελληνικά Γράμματα.

Ξένη Βιβλιογραφία

- Cipani, E. (1993). *Disruptive behavior: three techniques to use in your classroom*. The Council for Exceptional Children.
- Cooper, P., Smith, C. & Upton, G. (1994). *Emotional and Behavioural Difficulties*. London: Routledge.
- Larrivee, B. (1992). *Strategies for Effective Classroom Management. Creating a Collaborative Environment. A Teacher's Handbook*. Boston: Allyn and Bacon.
- Mercer, C.D. & Mercer, A.R. (1985). *Teaching students with learning problems* (2nd Edition). Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Rief, S. (1993). *How to reach and teach ADD/ADHD children: practical techniques, strategies, and interventions for helping children with attention problems and hyperactivity*. New York: The Center for Applied Research in Education.

Zarkowska,E. & Clements,J. (1994). *Problem behaviour and people with severe learning disabilities*. Second Edition. Chapman & Hall.