



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και
πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της
ανταμοιβής και της ποινής.

Παναγιώτα Μπατσή

Επιβλέπων καθηγητής :Βασίλειος Κούτρας

Ιωάννινα, Μάρτιος 2025

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.gr).



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και
πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της
ανταμοιβής και της ποινής.

Παναγιώτα Μπατσή

Επιβλέπων Καθηγητής:

Βασίλειος Κούτρας, Αγωγή Υγείας,
Τμήμα Νηπιαγωγών
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

1. Χαρίλαος Ζάραγκας, Πρόεδρος
Παιδαγωγικού τμήματος
Νηπιαγωγών, Κινητική Αγωγή
και Μάθηση, Τμήμα
Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων
2. Δημήτριος Σαρρής,
Αναπληρωτής Καθηγητής, Ειδική
Αγωγή- Αναπτυξιακές
Διαταραχές, Τμήμα Νηπιαγωγών
3. Βασίλειος Κούτρας, Καθηγητής,
Αγωγή Υγείας, Τμήμα
Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ιωάννινα, Μάρτιος 2025

Περίληψη

Η διαδικασία της μάθησης και της εξέλιξης του παιδιού είναι ένα θέμα που απασχολεί τους περισσότερους γονείς και εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποτελούν και τους πρώτους φροντιστές των παιδιών. Ο B,F Skinner είχε πει ότι οι διανοούμενοι/στοχαστές θα πρέπει να κάνουν θεμελιώδης αλλαγές στην ανθρώπινη συμπεριφορά, αλλαγές όμως που δεν προέρχονται μόνο από τον κλάδο της Φυσικής και της Βιολογίας. Έτσι ανέδειξε την Θεωρία της ενίσχυσης, η οποία περιλαμβάνει τη θετική και αρνητική ενίσχυση, τη θετική και αρνητική τιμωρία και την εξάλειψη-εξαφάνιση μιας συμπεριφοράς. Από τα παλιά χρόνια οι έννοιες αυτές χρησιμοποιούνται από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, σε διάφορες μορφές και με διαφορετικό τρόπο, άλλοτε για να επιβραβεύσουν και να ενισχύσουν μια επιθυμητή συμπεριφορά και άλλοτε για να καταδείξουν μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Τέλος τη σημερινή εποχή η θετική ενίσχυση και η τιμωρία μιας συμπεριφοράς, είναι ένα θέμα που απασχολεί πολλούς κλάδους και οι απόψεις δίστανται, σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους και τις επιπτώσεις που προκαλούν στον ψυχικό κόσμο των παιδιών. Πρέπει να υπάρχει η τιμωρία και αν ναι τότε και με ποιον τρόπο επιβάλλεται και αν όχι με ποιόν τρόπο επέρχεται η αλλαγή στην ανεπιθύμητη συμπεριφορά; Πρέπει να υπάρχουν πάντα έπαινοι και ανταμοιβές όταν το παιδί κάνει κάτι επιθυμητό; Τι συναισθήματα προκαλούν αυτές οι δύο έννοιες; Είναι πολλά από τα ερωτήματα που προκύπτουν σήμερα με επίκεντρο πάντα τη σωστή διαπαιδαγώγηση του παιδιού.

Λέξεις-Κλειδιά:

Θεωρία ενίσχυσης, θετική ενίσχυση, τιμωρία, αρνητική τιμωρία οφέλη και επιπτώσεις, προσχολική ηλικία

Exploring the views of pre-school and primary school teachers on the subject of praise, reward and punishment.

Panagiota Batsi

Abstract

The process of learning and development of the child is a topic that concerns most parents and teachers, who are also the first caregivers of children. B,F Skinner had said that intellectuals/thinkers should make fundamental changes in human behavior, but changes that do not come only from the field of Physics and Biology. Thus, he highlighted the Theory of Reinforcement, which includes positive and negative reinforcement, positive and negative punishment and the elimination-disappearance of a behavior. Since ancient times, these concepts have been used by parents and teachers, in various forms and in different ways, sometimes to reward and reinforce a desired behavior and sometimes to demonstrate an undesirable behavior. Finally, today, the positive reinforcement and punishment of a behavior is a topic that concerns many disciplines and opinions differ regarding their effectiveness and the effects they cause on the mental world of children. Should there be punishment and if so, when and in what way is it imposed and if not, in what way is the change in undesirable behavior brought about? Should there always be praise and rewards when the child does something desirable? What emotions do these two concepts evoke? These are many of the questions that arise today, always focusing on the correct upbringing of the child.

Keywords:

Reinforcement theory, positive reinforcement, punishment, negative punishment, benefits and effects, preschool age.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract	5
Κατάλογος Εικόνων/Γραφημάτων/Πινάκων	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ I	14
Θεωρία της ενίσχυσης.....	14
Εισαγωγή.....	14
1. Η Θεωρία της ενίσχυσης.....	14
1.1.1 Ορολογία.....	15
1.2 Ενίσχυση	16
1.2.1 Θετική ενίσχυση	16
1.2.2 Αρνητική ενίσχυση	17
1.3 Τιμωρία.....	18
1.3.1 Θετική τιμωρία	18
1.3.2 Αρνητική τιμωρία	19
1.4 Διαφορές ανάμεσα στην Αρνητική ενίσχυση και την Τιμωρία	19
1.5 Εξάλειψη ή εξαφάνιση.....	20
1.6 Ιστορική αναδρομή.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ II.....	22
Θεωρίες για την ενίσχυση και την τιμωρία	22
Εισαγωγή.....	22
2.1 Συμπεριφορισμός.....	22
2.2 Συμπεριφοριστικές Θεωρίες μάθησης	23
2.2.1 Κλασική εξαρτημένη μάθηση.....	23
2.2.1.2 Ivan Pavlov(1849-1936)	24
2.2.1.3 John Watson (1878-1958)	25
2.2.2 Συντελεστική εξαρτημένη μάθηση.....	26

2.2.2.1 Edward Lee Thorndike (1874-1949).....	26
2.2.3 Leonard Hull (1884-1952).....	28
2.2.4 Λειτουργική εξαρτημένη μάθηση.....	29
2.2.4.1 Burrhus Frederic Skinner (1904-1990)	30
2.3 Κοινωνική Θεωρία μάθησης.....	31
2.3.1 Albert Bandura (1925-2021).....	32
2.4 Χριστιανισμός για την ενίσχυση και την τιμωρία.....	33
2.5 Ιουδαϊσμός για την ενίσχυση και τη τιμωρία.....	34
2.5.1 Σύγχρονη Εβραϊκή σκέψη για την ενίσχυση και τη τιμωρία.....	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ III.....	36
Θετική ενίσχυση.....	36
Εισαγωγή.....	36
3.1 Ορισμός-απόψεις.....	36
3.2 Ιστορική αναδρομή.....	38
3.2.1 Σχολείο και ενίσχυση.....	39
3.2.2 Οικογένεια και ενίσχυση.....	40
3.3 Τύποι ενίσχυσης.....	41
3.3.1 Επιλογή ενισχυτών	42
3.3.2 Αποτελεσματικότητα ενισχυτών	42
3.3.3 Είδη ενίσχυσης.....	44
3.3.3.1 Έπαινος.....	45
3.3.3.2 Ανταμοιβή.....	47
3.4 Η αποτελεσματικότητα της Θετικής ενίσχυσης της συμπεριφοράς.....	50
3.4.1 Τα οφέλη της θετικής ενίσχυσης.....	51
3.4.2 Οι επιπτώσεις από τη χρήση της θετικής ενίσχυσης.....	52
3.5 Συμπέρασμα.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV.....	54
Τιμωρία	54

Εισαγωγή.....	54
4.1 Ορισμοί- απόψεις.....	54
4.2 Ιστορική αναδρομή.....	56
4.2.1 Σχολείο και τιμωρία.....	57
4.2.2 Οικογένεια και τιμωρία.	58
4.3 Τύποι τιμωρίας.	59
4.3.1 Αποτελεσματικότητα τύπων τιμωρίας.....	60
4.3.2 Είδη τιμωρίας.	61
4.3.2.1 Σωματική τιμωρία.....	62
4.3.2.2 Ποινή.....	63
4.3.2.3 Επίπληξη.	64
4.3.2.4 Στέρηση προνομίων.	64
4.3.2.5 Τεχνική του διαλείμματος.....	65
4.4 Ενδεδειγμένη χρήση της τιμωρίας.....	66
4.5 Η αποτελεσματικότητα της τιμωρίας.	67
4.5.1 Οι επιπτώσεις της τιμωρίας.....	67
4.6 Συμπέρασμα.....	68
Κεφάλαιο V.....	69
Μεθοδολογία έρευνας.....	69
5.1 Εισαγωγή.....	69
5.2 Σκοπός της έρευνας.....	69
5.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	70
5.4 Ερευνητικές υποθέσεις.....	70
5.5 Δειγματοληψία.....	71
5.6 Αποτελέσματα.....	73
5.6.1 Περιγραφική ανάλυση αποτελεσμάτων.....	73
5.6.1.1 Αποτελέσματα για Ανταμοιβή.....	73
5.6.1.2 Αποτελέσματα για έπαινο.....	83

5.6.1.3 Αποτελέσματα για ποινή.....	92
5.7. Στατιστική ανάλυση.....	101
5.8. Σημασία έρευνας.....	104
5.9. Παραδοχές έρευνας.....	104
5.10. Προτάσεις έρευνας.....	105
5.11. Συμπέρασμα- Συζήτηση.....	105
Βιβλιογραφία	109
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α :	114
<i>Ενδεικτική στατιστική ανάλυση.....</i>	<i>115</i>
Παράρτημα Β:	155
Ερωτηματολόγιο.....	155
<i>Ερωτηματολόγιο</i>	<i>156</i>

Κατάλογος Εικόνων/Γραφημάτων/Πινάκων

Εικόνα 1 Θεωρία ενίσχυσης σχεδιάγραμμα	15
Γράφημα 1 Φύλο	71
Γράφημα 2 Ηλικία.....	71
Γράφημα 3 Εκπαιδευτικός σε Νηπιαγωγείο- Δημοτικό	72
Γράφημα 4 Τέκνα	72
Γράφημα 5 Έτη προϋπηρεσίας	73
Γράφημα 6 Χρήση ανταμοιβής	74
Γράφημα 7 Ανταμοιβή και χρήση είδους.....	75
Γράφημα 8 Ανταμοιβή και ολοκλήρωση δραστηριότητας	76
Γράφημα 9 Ανταμοιβή και συνεργασία	77
Γράφημα 10 Ανταμοιβή και βοήθεια προς άλλους	77
Γράφημα 11 Ανταμοιβή και παραβατική συμπεριφορά.....	78
Γράφημα 12 Ανταμοιβή και συμμετοχή.....	78
Γράφημα 13 Ανταμοιβή και αυτοεκτίμηση	79
Γράφημα 14 Ανταμοιβή και τομέας απόδοσης	80
Γράφημα 15 Ανταμοιβή και ανταγωνισμός	80
Γράφημα 16 Ανταμοιβή και άγχος-πίεση.....	81
Γράφημα 17 Ανταμοιβή και θετικά αποτελέσματα	81
Γράφημα 18 Ανταμοιβή και αρνητικά αποτελέσματα.....	82
Γράφημα 19 Ανταμοιβή και αλλαγή συμπεριφοράς	82
Γράφημα 20 Χρήση επαίνου	83
Γράφημα 21 Έπαινος και συχνότητα χρήσης κάθε είδους	85
Γράφημα 22 Έπαινος και ολοκλήρωση δραστηριότητας.....	86
Γράφημα 23 έπαινος και συνεργασία	86
Γράφημα 24 Έπαινος και βοήθεια προς άλλους	87
Γράφημα 25 Έπαινος και αλλαγή παραβατικής συμπεριφοράς.....	87
Γράφημα 26 Έπαινος και συμμετοχή.....	88
Γράφημα 27 Έπαινος και αυτοεκτίμηση	88
Γράφημα 28 Έπαινος και τομέας απόδοσης	89
Γράφημα 29 Έπαινος και ανταγωνισμός	90
Γράφημα 30 Έπαινος και άγχος-πίεση.....	90
Γράφημα 31 Έπαινος και αυθορμητισμός	91

Γράφημα 32 Έπαινος και θετικά αποτελέσματα	91
Γράφημα 33 Έπαινος και αρνητικά αποτελέσματα	92
Γράφημα 34 Έπαινος και αλλαγή συμπεριφοράς	92
Γράφημα 35 Χρήση ποινής	93
Γράφημα 36 Ποινή και χρήση κάθε είδους	94
Γράφημα 37 Ποινή και χρήση κατά περίπτωση	96
Γράφημα 38 Ποινή και ενημέρωση κανόνων στη μη τήρησή τους	97
Γράφημα 39 Ποινή όταν δεν υπάρχει συνεργασία	98
Γράφημα 40 Ποινή και αποστροφή προς το μάθημα	98
Γράφημα 41 Ποινή και υπακοή στους κανόνες	99
Γράφημα 42 Ποινή, χάραξη ορίων και τήρησή τους	99
Γράφημα 43 Ποινή και θετικά αποτελέσματα	100
Γράφημα 44 Ποινή και αρνητικά αποτελέσματα	100
Γράφημα 45 Ποινή και αλλαγή ανεπιθύμητης συμπεριφοράς	101
Πίνακας 1 Σχέση ανταμοιβής με φύλο	101
Πίνακας 2 Ενίσχυση αυτοεκτίμησης μέσω επαίνου και έτη προυπηρεσίας	102

Εισαγωγή

Κατά τα σχολικά έτη, όλοι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχονται αντιμέτωποι με συμπεριφορές που άλλοτε συμφωνούν με τους κανόνες που έχουν οριστεί εντός της σχολικής τάξης και άλλοτε δεν συμφωνούν. Πολλές από αυτές τις συμπεριφορές έχουν σκόπιμα ενισχυθεί από τους εκπαιδευτικούς, υπό τις μορφές του επαίνου και της ανταμοιβής, διότι είναι συμπεριφορές που πρέπει να εμφανίζονται συχνά μέσα στη σχολική τάξη και να είναι παράδειγμα προς μίμηση για τα υπόλοιπα παιδιά, καθώς επίσης και άλλες έχουν σκόπιμα «τιμωρηθεί» προς αποφυγήν μίμησης. Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να παρουσιάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής, της ποινής και να αναδείξει κατά πόσο η επιβολή τους ενισχύει ή μειώνει τις συμπεριφορές των παιδιών, εάν προκαλούνται επιπτώσεις και τέλος πως αυτές οι έννοιες μπορούν να επηρεάσουν τα ίδια τα παιδιά, συμφώνα πάντα με τις εμπειρίες που έχουν αποκομίσει οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

Στο Πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη Θεωρία της ενίσχυσης που είναι μια από τις παλαιότερες θεωρίες κινήτρων καθώς. Παρουσιάζονται ορισμοί και γίνεται προσπάθεια αποσαφήνισής τους. Αναφέρονται οι τέσσερις προσεγγίσεις, πτυχές, τύπους της, οι οποίες είναι η Ενίσχυση, που περιλαμβάνει την θετική και την αρνητική ενίσχυση, η Τιμωρία, που περιλαμβάνει την θετική και την αρνητική τιμωρία και η Εξάλειψη ή Εξαφάνιση. Τέλος γίνεται αναφορά στην ιστορία της Θεωρίας της ενίσχυσης, από που ξεκίνησε και ποιος την ξεκίνησε.

Στο Δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για την Ενίσχυση και την Τιμωρία. Αναφέρεται συνοπτικά και με χρονολογική σειρά το έργο/θεωρίες όσων ασχολήθηκαν με τη μάθηση μιας συμπεριφοράς και την αποτροπή αυτής, μέσω της ενίσχυσης και της τιμωρίας.

Στο Τρίτο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου της θετικής ενίσχυσης. Αναφέρονται οι τρόποι που δίνονταν η ενίσχυση τα παλιά τα χρόνια μέχρι σήμερα, καταγράφονται τα είδη της ενίσχυσης, τα οφέλη που έχει στα παιδιά, τα αρνητικά της αποτελέσματα καθώς επίσης και οι λόγοι που μπορεί να δίνεται από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.

Στο Τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά σε ορισμούς και απόψεις γύρω από την έννοια της τιμωρίας, καθώς και η ιστορική αναδρομή της έννοιας. Επίσης

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

καταγράφονται τα είδη, τα αποτελέσματα και οι επιπτώσεις που προκύπτουν από την επιβολή της.

Στο Πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας που περιλαμβάνει, τη μεθοδολογία , το σκοπό, τη σημασία τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από το ερωτηματολόγιο που δίνεται στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής εντός της σχολικής τάξης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

Θεωρία της ενίσχυσης

Εισαγωγή

Η Θεωρία της ενίσχυσης είναι μια από τις παλαιότερες θεωρίες κινήτρων, η οποία περιγράφει το πώς μια συμπεριφορά μπορεί να τροποποιηθεί μέσω της ενίσχυσης, της τιμωρίας και της εξάφaniσης ή εξάλειψης. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια συνοπτική αναφορά στη Θεωρία της ενίσχυσης καθώς επίσης και στις τέσσερις προσεγγίσεις, πτυχές, τύπους της. Γίνεται μια προσπάθεια αποσαφήνισης της ορολογίας και της ετυμολογίας των λέξεων ενίσχυση, θετική και αρνητική ενίσχυση, τιμωρία, θετική και αρνητική τιμωρία, εξάλειψη και εξάφaniση. Τέλος παρουσιάζεται η εξέλιξη της Θεωρίας της ενίσχυσης στη διάρκεια του χρόνου.

1. Η Θεωρία της ενίσχυσης

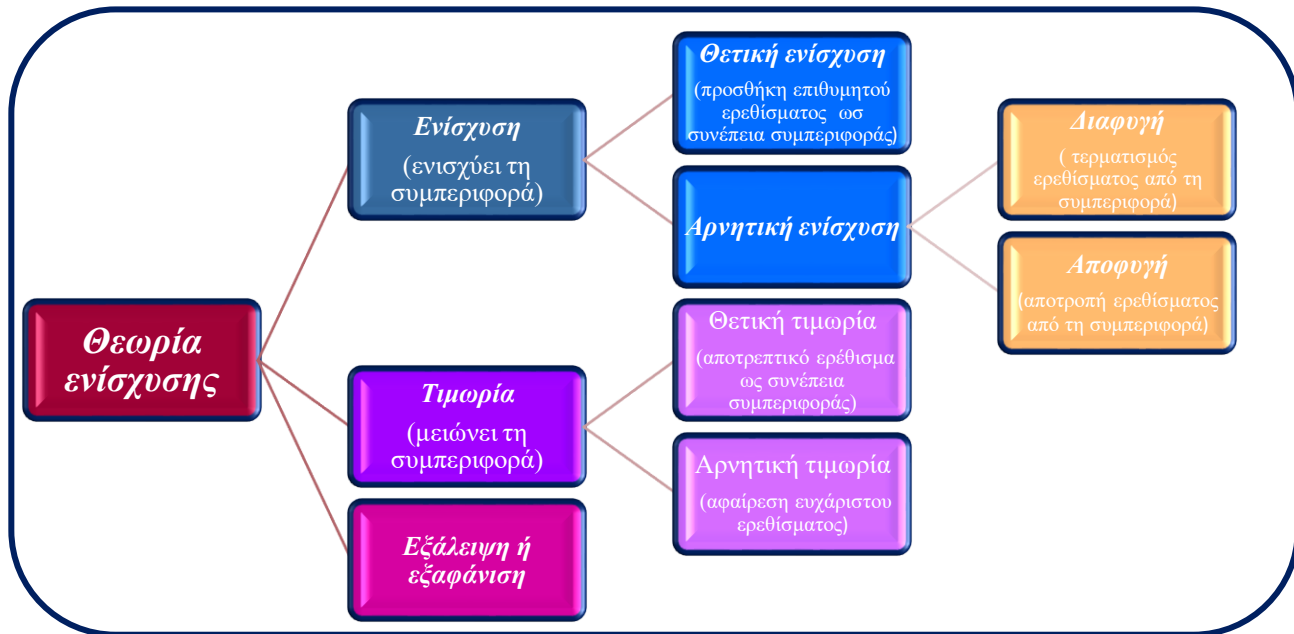
Η Θεωρία της Ενίσχυσης είναι από τις παλαιότερες θεωρίες κινήτρων που περιγράφουν μια συμπεριφορά και το πώς ενεργούν οι οργανισμοί. Η Θεωρία της ενίσχυσης είναι ένας τύπος συνειρμικής διαδικασίας μάθησης μέσω της οποίας η δύναμη μιας συμπεριφοράς τροποποιείται με ενίσχυση ή με τιμωρία. Με λίγα λόγια είναι μια διαδικασία που χρησιμοποιείται για να περιγράψει συγκεκριμένα ότι η συμπεριφορά ενός ατόμου είναι συνάρτηση των συνεπειών αυτής της συμπεριφοράς.

Η Θεωρία της ενίσχυσης εφαρμόζεται σε διάφορες μελέτες όπως: στην εκπαίδευση των ζώων, στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού, στην παρακίνηση υπαλλήλων κ.α. Αυτή η θεωρία υπογραμμίζει ορισμένα χαρακτηριστικά που βοηθούν το άτομο να διαμορφώσει τη δική του συμπεριφορά και στο πώς θα δράσει. Εν συντομία, η θεωρία της ενίσχυσης δηλώνει ότι τα ερεθίσματα μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση διαφόρων συμπεριφορών. Περιλαμβάνει τέσσερις προσεγγίσεις, τύπους, πτυχές οι οποίες είναι:

- Η Θετική ενίσχυση με την οποία επιχειρείται να αυξηθεί η συχνότητα μιας συμπεριφοράς μέσω παραδείγματος χάριν επαίνων και επιβραβεύσεων.
- Η Αρνητική ενίσχυση με την οποία επιχειρείται να αυξηθεί η συχνότητα μιας συμπεριφοράς αφαιρώντας κάτι που δεν αρέσει στο άτομο.

- Η Τιμωρία, σε πολλές μελέτες χωρίζεται σε Θετική και Αρνητική τιμωρία, με την οποία επιχειρείται για να αποτρέψει μελλοντικά μια συμπεριφορά η οποία δεν είναι επιτρεπτή.
- Η Εξαφάνιση ή εξάλειψη με την οποία επιχειρείται να μπει ένα τέλος σε μια συμπεριφορά η οποία δεν είναι επιτρεπτή.

Εικόνα 1 Θεωρία ενίσχυσης σχεδιάγραμμα



1.1.1 Ορολογία

Ο όρος ενίσχυση¹ «ένισχυσις στην αρχαία ελληνική, με ρήμα το ενισχύω που βγαίνει από το έν + ισχύω»² αναφέρεται στη βελτίωση μιας συμπεριφοράς, αλλά αυτός ο όρος χρησιμοποιείται επίσης μερικές φορές για να υποδηλώσει μια ενίσχυση της μνήμης. Η ενίσχυση επίσης είναι ένας τεχνικός όρος και δεν πρέπει να συγχέεται με την επιβράβευση ή την ανταμοιβή. Ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια συμπεριφορά που ακολουθείται από μια συνέπεια και κατόπιν τούτου αυξάνονται οι πιθανότητες εκδήλωσής της, με αυτό τον τρόπο λέμε πως η συμπεριφορά ενισχύθηκε και ονομάζουμε τη συνέπεια ενισχυτή. Αυτό σημαίνει πως αν μια συνέπεια ακολουθεί

¹ <https://en.wikipedia.org/wiki/Reinforcement#Terminology>

² https://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?q=

μια συμπεριφορά, αλλά η συμπεριφορά αυτή δεν εκδηλωθεί στο μέλλον με κάποια συχνότητα, δεν πρόκειται για ενίσχυση.

Με την διάκριση της ενίσχυσης σε θετική ή αρνητική δεν προστίθεται στον ορισμό κάποιο εννοιολογικό βάρος με την έννοια του καλού/επιθυμητού ή του κακού/ανεπιθύμητου, αλλά αποτελούν επίσης τεχνικές έννοιες. Με τον όρο «θετική ενίσχυση» υπονοείται πως κάτι προστίθεται ως συνέπεια μιας δράσης με αποτέλεσμα να αυξάνεται η συχνότητα της συμπεριφοράς, ενώ με τον όρο «αρνητική ενίσχυση» πως κάτι αφαιρείται με αποτέλεσμα την συχνότητα εμφάνισης της συμπεριφοράς. Σε κάθε περίπτωση το αποτέλεσμα είναι η αύξηση της δράσης που επιφέρει ή τερματίζει ένα ερέθισμα/μια συμπεριφορά.

Τέλος ο όρος της τιμωρίας αναφέρεται στην ενέργεια ή το αποτέλεσμα του τιμωρώ, δηλαδή μέσο που χρησιμοποιείται εναντίον προσώπου το οποίο έχει παραβεί κάποιο νόμο ή κανονισμό³. Στην ψυχολογία η τιμωρία έχει επίσης έναν πιο τεχνικό ορισμό, ο οποίος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη μείωση μιας συμπεριφοράς μέσω της εφαρμογής ενός δυσάρεστου ερεθίσματος (θετική τιμωρία) ή η αφαίρεση ενός ευχάριστου ερεθίσματος (αρνητική τιμωρία). Ο ορισμός απαιτεί ότι η τιμωρία καθορίζεται μόνο εκ των υστέρων για τη μείωση της συμπεριφοράς, αν η «παραβατική/ανεπιθύμητη» συμπεριφορά του ατόμου δεν μειωθεί, δεν θεωρείται τιμωρία.

1.2 Ενίσχυση

Η ενίσχυση είναι η σημαντικότερη αρχή της επιστήμης της Ανάλυσης της Συμπεριφοράς. Η αρχή της διατυπώθηκε από τον B.F. Skinner που έκανε τη διάκριση σε θετική και αρνητική ενίσχυση⁴.

1.2.1 Θετική ενίσχυση

Η θετική ενίσχυση εμφανίζεται όταν ένα επιθυμητό γεγονός ή ερέθισμα παρουσιάζεται ως συνέπεια μιας συμπεριφοράς και έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της πιθανότητας αυτή η συμπεριφορά να εκδηλωθεί σε παρόμοια περιβάλλοντα.

³ <https://en.wikipedia.org/wiki/Punishment>

⁴ [https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BD%CE%AF%CF%83%CF%87%CF%85%CF%83%CE%B7_\(%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7_%CF%83%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AC%CF%82\)](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BD%CE%AF%CF%83%CF%87%CF%85%CF%83%CE%B7_(%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7_%CF%83%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%AC%CF%82))

Η θετική ενίσχυση εισήχθη από τον BF Skinner. Είναι μια μορφή μάθησης όπου το ενδεχόμενο μεταξύ μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς και μιας επιθυμητής συνέπειας συμβάλλει στην αύξηση της πιθανότητας επανάληψης της συμπεριφοράς αυτής. Ο Skinner μελέτησε τους αρουραίους και διαπίστωσε ότι όταν οι αρουραίοι πίεζαν με συνέπεια ένα κουμπί που τους χορηγούσε τροφή, αυτό είχε ως αποτέλεσμα να συνεχίζουν να πιέζουν το κουμπί όλο και περισσότερο για να πάρουν την ανταμοιβή της τροφής. Το ίδιο ισχύει και με τους ανθρώπους. Όταν μια συμπεριφορά ενός ατόμου θεωρείται ικανοποιητική και αυτή η συμπεριφορά ενισχυθεί, τότε το πιο πιθανόν είναι αυτή η συγκεκριμένη συμπεριφορά να επαναληφθεί και στο μέλλον σε μια διαφορετική συνθήκη. (Aisha Rafi, 2020). Για να είναι αποτελεσματική η θετική ενίσχυση, ο ενισχυτής θα πρέπει να λάβει υπόψιν ότι η ενίσχυση που θα δώσει στην εκάστοτε συμπεριφορά θα πρέπει να είναι κατάλληλη για την ηλικία του ατόμου, να είναι αληθινή και να απονέμεται αμέσως μετά την επιθυμητή συμπεριφορά. (Craig, 2019)

1.2.2 Αρνητική ενίσχυση

Η αρνητική ενίσχυση εμφανίζεται όταν ο ρυθμός μιας συμπεριφοράς αυξάνεται επειδή ένα αποτρεπτικό γεγονός ή ερέθισμα αφαιρείται ή εμποδίζεται από το να συμβεί αυξάνοντας έτσι τη συχνότητα της αρχικής συμπεριφοράς.

Με βάση τα πειράματα που έκανε ο Skinner στους αρουραίους τοποθετώντας τους μέσα σε ένα κουτί, το αποτρεπτικό ερέθισμα ήταν ένας δυνατός θόρυβος ή το ηλεκτροσόκ. Η αρνητική ενίσχυση δίνονταν όταν ο αρουραίος πιέζει ένα κουμπί με σκοπό την απενεργοποίηση του θορύβου ή του ηλεκτροσόκ. Στην αρχή οι αρουραίοι διέφευγαν το σοκ ή τους κραδασμούς που ένοιωθαν στα πόδια τους από τον θόρυβο πηδώντας πάνω από ένα φράγμα στη συσκευή. Μετά από αρκετές δοκιμές όμως και αφού χτυπήθηκαν πολλές φορές στα πόδια τους, οι αρουραίοι έμαθαν να αποφεύγουν το ηλεκτροσόκ πηδώντας πάνω από το εμπόδιο που βρίσκονταν κοντά στο κουμπί.⁵ Οι πρώτοι ερευνητές (π.χ. Mowrer & Lamoreaux, 1946) ερμήνευσαν την αρνητική ενίσχυση ως μείωση του «φόβου». Δηλαδή, υποστήριξαν ότι ο θόρυβος προκάλεσε περιορισμένο φόβο μέσω της συσχέτισής του με τους κραδασμούς και το ηλεκτροσόκ που ένοιωθαν στα πόδια τους οι αρουραίοι και είχε το αποτέλεσμα να πήδηξαν πάνω από το εμπόδιο με στόχο να αποφύγουν αυτόν το φόβο. Μεταγενέστεροι ερευνητές, ωστόσο, αμφισβήτησαν αυτόν τον ισχυρισμό διότι θεώρησαν ότι το αίσθημα του φόβου ήταν μια ανεπαρκής εξήγηση για την αποφυγή της συμπεριφοράς. (Murphy, 2014)

⁵ (Cherry, 2022)

Τέλος σύμφωνα με τους ερευνητές έχουν εντοπιστεί δύο τύποι διαδικασιών αρνητικής ενίσχυσης⁶. Η πρώτη διαδικασία αρνητικής ενίσχυσης ονομάζεται διαφυγή και συμβαίνει όταν το ερέθισμα τερματίζεται από την συμπεριφορά, ενώ η δεύτερη διαδικασία ονομάζεται αποφυγή και συμβαίνει όταν το ερέθισμα αποτρέπεται από τη συμπεριφορά.

1.3 Τιμωρία

Η τιμωρία συνήθως είναι η επιβολή ενός ανεπιθύμητου ή δυσάρεστου αποτελέσματος σε μια ομάδα ή άτομο, που εκτελείται από μια αρχή⁷ σε πλαίσια που κυμαίνονται από την παιδική πειθαρχία έως το ποινικό δίκαιο, ως αποτρεπτική απάντηση για μια συγκεκριμένη ενέργεια ή συμπεριφορά που κρίνεται ανεπιθύμητη (Trisha Koriath, 2018).

1.3.1 Θετική τιμωρία

Η Θετική τιμωρία εμφανίζεται όταν μια συμπεριφορά ακολουθείται από ένα αποτρεπτικό ερέθισμα, παραδείγματος χάριν ο πόνος από ένα χτύπημα που συχνά οδηγεί σε μείωση αυτής της συμπεριφοράς. Η Θετική τιμωρία είναι ένας όρος που φυσικά προκαλεί σύγχυση, πώς κάτι που ηχεί ως αρνητικό μπορεί να συνδυαστεί με κάτι θετικό και να έχει και αποτέλεσμα. Σύμφωνα λοιπόν με την βιβλιογραφία για να μπορέσει ένα ερέθισμα να χαρακτηριστεί ως «θετικός τιμωρός» πρέπει να έχει εμφανιστεί μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά και αυτό το ερέθισμα να μειώσει τη πιθανότητα επανεμφάνισής της στο μέλλον. (Murphy, 2014). Για να μπορέσει να γίνει αυτό περισσότερο κατανοητό, χρησιμοποιείται το παράδειγμα του αρουραίου⁸ από τα πειράματα που έκανε ο B.F.Skinner. Ο αρουραίος πατώντας κάθε φορά το κουμπί παθαίνει ένα σοκ, εάν το πάτημα του κουμπιού μειωθεί τότε το σοκ σε αυτή την περίπτωση λειτουργεί ως «θετικός τιμωρός».

Η Θετική τιμωρία λοιπόν είναι πανταχού παρούσα στην καθημερινότητα ενός ατόμου. Με λίγα λόγια, η Θετική τιμωρία συμβαίνει όταν δυο αρνητικές καταστάσεις μας δίνουν ένα θετικό αποτέλεσμα, δηλαδή όταν μια συμπεριφορά ακολουθείται από μία άσχημη

⁶ https://en.wikipedia.org/wiki/Operant_conditioning#B._F._Skinner

⁷ Αρχή θεωρείται ένα άτομο με εξουσία, αυτό μπορεί να είναι μια δασκάλα ή ένας φροντιστής εφόσον ο τιμωρημένος είναι ένα παιδί ενώ όταν πρόκειται για ενήλικα μπορεί να είναι η αστυνομία, ο δικαστής κλπ.

⁸ Το παράδειγμα του αρουραίου προκύπτει από τα πειράματα που έκανε ο B.F Skinner με σκοπό να περιγράψει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τη θεωρία της ενίσχυσης καθώς επίσης και την Ανάλυση της συμπεριφοράς.

εξέλιξη τότε απ' όλο αυτό επέρχεται και η θετική συμπεριφορά. (Marzieh Gordan, 2014) Άλλο ένα παράδειγμα είναι το χέρι που ακουμπάμε στη σόμπα και καίγεται. Το κάψιμο που αισθάνεται το χέρι είναι ο «θετικό τιμωρός» και έχει ως αποτέλεσμα το άτομο μελλοντικά να μην ακουμπήσει ξανά τη σόμπα.

1.3.2 Αρνητική τιμωρία

Η αρνητική τιμωρία περιλαμβάνει την αφαίρεση ενός ευχάριστου ερεθίσματος, εκτός από εκείνο που διατηρεί τη συμπεριφορά, με σκοπό τη μείωση συχνότητας της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Επίσης η αρνητική τιμωρία έχει ονομαστεί και αλλιώς «τιμωρία με ενδεχόμενη απόσυρση». Ένα παράδειγμα για καλύτερη κατανόηση είναι όταν αφαιρείται ο χρόνος για παιχνίδι ή ένα αγαπημένο αντικείμενο σε ένα παιδί μετά από κάποια ανεπιθύμητη συμπεριφορά με αποτέλεσμα τη μείωση της συμπεριφοράς αυτής.

Με βάση τα παραπάνω, για να μπορέσει ένα ερέθισμα να χαρακτηριστεί ως «αρνητικός τιμωρός», θα πρέπει η αφαίρεση του ερεθίσματος να ακολουθεί μια συμπεριφορά και με βάση αυτή την αφαίρεση θα πρέπει να παρατηρείται μείωση της συμπεριφοράς. (Murphy, 2014) Εάν δεν παρατηρηθεί μείωση της συμπεριφοράς τότε το ερέθισμα αυτό δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως «αρνητικός τιμωρός». Χρησιμοποιείται και εδώ το παράδειγμα το αρουραίου. Ο αρουραίος έχει ελεύθερη πρόσβαση στην τροφή του, πατώντας όμως το κουμπί αρχίζει να αφαιρείται η τροφή, όσες περισσότερες πιέσεις ασκεί στο κουμπί τόσο περισσότερο μειώνεται και η πρόσβαση στην τροφή. Έτσι με την ενδεχόμενη αφαίρεση της τροφής, επέρχεται και η μείωση στις πιέσεις που ασκεί ο αρουραίος στο κουμπί. Σε αυτό το παράδειγμα η αφαίρεση της τροφής λειτουργεί ως ο «αρνητικός τιμωρός».

Με λίγα λόγια η αφαίρεση ενός ευχάριστου ή αγαπημένου ερεθίσματος-αντικειμένου μπορεί να επιφέρει μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, αρκεί μόνο η αφαίρεση να πραγματοποιηθεί αμέσως μετά την εμφάνιση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς.

1.4 Διαφορές ανάμεσα στην Αρνητική ενίσχυση και την Τιμωρία

Πολλοί άνθρωποι συγχέουν την αρνητική ενίσχυση με την τιμωρία στη Θεωρία της Ενίσχυσης νομίζοντας ότι είναι το ίδιο πράγμα, αλλά στην ουσία είναι δύο πολύ διαφορετικοί μηχανισμοί. Η ενίσχυση, ακόμα και όταν είναι αρνητική, πάντα έχει την

πρόθεση να αυξήσει μια συμπεριφορά. Αντίθετα, η τιμωρία πάντα μειώνει μια συμπεριφορά.

Σύμφωνα με τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, η αρνητική ενίσχυση, αναφέρεται στο γεγονός ότι αφαιρείτε κάτι από μια κατάσταση για να ενθαρρυνθεί και να ενισχυθεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά με στόχο την επανάληψη αυτής της συμπεριφοράς και στο μέλλον. Ενώ η τιμωρία περιλαμβάνει μια δυσάρεστη συνέπεια ή αλλιώς αφαίρεση ενός επιθυμητού ερεθίσματος/αντικειμένου, αφού έχει ήδη προηγηθεί μια συμπεριφορά στοχεύοντας στη μείωση της συμπεριφοράς αυτής στο μέλλον. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να λέει ψέματα ότι κάνει τις δουλειές που του έχουν ανατεθεί, προκαλώντας τους γονείς του να του δώσουν επιπλέον δουλειές. Σε αυτή την περίπτωση, οι επιπλέον δουλειές είναι μια ανεπιθύμητη συνέπεια για την εξάλειψη της συμπεριφοράς του ψέματος. Αντίθετα στο ίδιο παράδειγμα η αφαίρεση του χρόνου παιχνιδιού από το παιδί γιατί λέει ψέματα ότι έχει πραγματοποιήσει τις δουλειές που του έχουν ανατεθεί, λειτουργεί ως τιμωρία με στόχο την εξάλειψη της συμπεριφοράς του ψέματος.

Γίνεται σαφές λοιπόν ότι οι δύο έννοιες διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους, καθώς η τιμωρία συνεπάγεται με την επιβολή κάποιας ποινή αντιθέτως η αρνητική ενίσχυση συνεπάγεται με την απομάκρυνση αποτρεπτικών ερεθισμάτων προκειμένου να αυξηθεί μια συμπεριφορά. Εν ολίγοις οι ενισχυτές μπορούν να ενισχύσουν εκούσιες αντιδράσεις, ενώ οι τιμωροί αποδυναμώνουν εκούσιες αντιδράσεις. (Craig, 2019) (Jitka Jakesova, 2016)

1.5 Εξάλειψη ή εξαφάνιση

Η Εξάλειψη ή εξαφάνιση σημαίνει «απουσία ενισχύσεων». Συμβαίνει όταν μια συμπεριφορά που στον παρελθόν είχε ενισχυθεί δεν είναι πλέον αποτελεσματική. Για την καλύτερη κατανόηση χρησιμοποιείται το παράδειγμα του αρουραίου. Ο πειραματιστής δίνει στον αρουραίο τροφή για να μάθει να πιέζει το κουμπί. Όσο περισσότερη τροφή δίνεται τόσες περισσότερες είναι οι πιέσεις του κουμπιού. Εάν κάποια στιγμή ο πειραματιστής αφαιρέσει την τροφή η οποία προηγουμένως δίνονταν ως ανταμοιβή στο πάτημα του κουμπιού από τον αρουραίο, αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο αρουραίος να αρχίσει να μειώνει τις πιέσεις στο πάτημα του κουμπιού και στο τέλος να σταματήσει και να το πιέζει. (Aisha Rafi, 2020).

Με λίγα λόγια η εξάλειψη ή αλλιώς εξαφάνιση είναι η μείωση μιας συμπεριφοράς αφαιρώντας την ενίσχυση που είχε δοθεί στο παρελθόν για την συγκεκριμένη συμπεριφορά.

1.6 Ιστορική αναδρομή

Η θεωρία της ενίσχυσης, χρονολογείται από το έργο του Edward Thorndike(1874-1949), γνωστός για τα πειράματά του με γάτες που προσπαθούσαν να δραπετεύσουν από κουτιά παζλ. Διάφοροι άλλοι συνέχισαν την έρευνα για την θεωρία της ενίσχυσης, κυρίως ο BF Skinner (1904-1990), ο οποίος δημοσίευσε τη θεμελιώδη εργασία του για το θέμα στο «*The Behavior of Organisms*» το 1938, και επεξεργάστηκε αυτή την έρευνα σε πολλές μεταγενέστερες δημοσιεύσεις. Ιδιαίτερα ο Skinner υποστήριξε ότι η θετική ενίσχυση είναι ανώτερη από την τιμωρία στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Αν και η τιμωρία μπορεί να φαίνεται ακριβώς το αντίθετο από την ενίσχυση, ο Skinner ισχυρίστηκε ότι διαφέρουν πάρα πολύ, λέγοντας ότι η θετική ενίσχυση έχει ως αποτέλεσμα τη διαρκή τροποποίηση της συμπεριφοράς(μακροπρόθεσμα) ενώ η τιμωρία αλλάζει τη συμπεριφορά μόνο προσωρινά (βραχυπρόθεσμα) και έχει πολλές επιζήμιες παρενέργειες.

Πολλοί ερευνητές βέβαια αμφισβήτησαν ορισμένα από τα συμπεράσματα του Skinner, ορίζοντας την τιμωρία ως συνέπεια συμπεριφοράς που μειώνει μελλοντικά τη πιθανότητα αυτής της συμπεριφοράς και δείχνοντας ότι η θετική ενίσχυση και η τιμωρία είναι εξίσου αποτελεσματικές στην τροποποίηση μιας συμπεριφοράς. Η έρευνα για τα αποτελέσματα της θεωρίας της ενίσχυσης συνεχίζεται μέχρι σήμερα, καθώς οι έννοιες που εμπεριέχονται σε αυτή (θετική-αρνητική ενίσχυση, θετική αρνητική τιμωρία και εξαφάνιση) είναι θεμελιώδεις για τη μάθηση της θεωρίας και εφαρμόζονται σε πολλές πρακτικές εφαρμογές της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

Θεωρίες για την ενίσχυση και την τιμωρία

Εισαγωγή

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία οι θεωρίες που έχουν ειπωθεί για την ενίσχυση και την τιμωρία συνδέονται κυρίως με τη μάθηση και τη συμπεριφορά. Οι ψυχολόγοι και οι θεωρίες που διατύπωσαν σχετικά με το πως ένας οργανισμός μπορεί να μάθει μια επιθυμητή συμπεριφορά καθώς επίσης και στο πως να μάθει να «αποτρέπει» μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά ποικίλουν και πολλές από αυτές είναι και εκ διαμέτρου αντίθετες. Η ενίσχυση μιας συμπεριφοράς καθώς και η τιμωρία για μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά είναι ένα θέμα που απασχολεί μέχρι και σήμερα, διότι ο κάθε οργανισμός είναι διαφορετικός όπως επίσης διαφορετικός είναι και ο τρόπος και τα «θέλω» όσων τιμωρούν και ενισχύουν κάθε συμπεριφορά.

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται συνοπτικά το έργο/θεωρίες όσων ασχολήθηκαν με τη μάθηση μιας συμπεριφοράς και την αποτροπή αυτής, μέσω της ενίσχυσης και της τιμωρίας. Επίσης η παράθεση των Θεωριών γίνεται με χρονολογική σειρά με σκοπό την καλύτερη κατανόηση τους. Τέλος γίνεται και μια συνοπτική παράθεση στη ζωή αυτών των ερευνητών- ψυχολόγων που ασχολήθηκαν με το θέμα της μάθησης μιας συμπεριφοράς ή την αποτροπή αυτής.

2.1 Συμπεριφορισμός

Κεντρική ιδέα του ρεύματος αυτού είναι ότι η μάθηση και η απόκτηση γνώσης είναι αποτέλεσμα της αλληλεξάρτησης ανάμεσα στα ερεθίσματα που δέχεται το άτομο από το περιβάλλον του, καθώς και τις αντιδράσεις του στα ερεθίσματα αυτά. Το ερευνητικό

ενδιαφέρον είναι αποκλειστικά προσανατολισμένο στη μέτρηση της παρατηρήσιμης συμπεριφοράς, ενώ αγνοείται και απορρίπτεται η νοητική δραστηριότητα⁹.

Ο Συμπεριφορισμός βασίζεται στις έρευνες των Watson, Thorndike, Skinner, Pavlov και στηριζόταν στην αντικειμενική παρατήρηση της συμπεριφοράς που γίνεται αντιληπτή σε πειραματικές συνθήκες. Οι περισσότεροι συμπεριφοριστές υποστήριζαν ότι η μόνη μεταβολή στη συμπεριφορά, που ήταν αποτέλεσμα μάθησης, θα μπορούσε να προκύψει το ίδιο καλά σχεδόν σε κάθε οργανισμό, όπως σε ζώα και σε ανθρώπους. Με βάση αυτή την οπτική οι συμπεριφοριστές αντιμετώπιζαν τη μάθηση ως μια καθαρά συμπεριφορική και αμιγώς παρατηρήσιμη διαδικασία, η οποία δε συνεπάγεται καμία νοητική δραστηριότητα. (Woods, 2008)

2.2 Συμπεριφοριστικές Θεωρίες μάθησης

Η μάθηση και η απόκτηση γνώσεων είναι αποτέλεσμα της σχέσης και της εξάρτησης ανάμεσα στα ερεθίσματα (E) που δέχεται το άτομο από το περιβάλλον του και στις αντιδράσεις (A) που το άτομο εκδηλώνει όταν δέχεται τα ερεθίσματα αυτά.

Η μάθηση επίσης είναι αποτέλεσμα όχι της επεξεργασίας των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων στο νοητικό σύστημα το οποίο δεν υπόκειται σε μελέτη, αλλά της δημιουργίας μίας σχέσης ή εξάρτησης μεταξύ των ερεθισμάτων που προσλαμβάνονται και των αντιδράσεων που εκδηλώνονται.

2.2.1 Κλασική εξαρτημένη μάθηση

Η κλασική εξαρτημένη μάθηση (στα αγγλικά: Classical conditioning) είναι μια μορφή συνειρμικής μάθησης, που για πρώτη φορά παρουσιάστηκε από τον Ivan Pavlov (1849-1936). Η τυπική διαδικασία περιλαμβάνει παρουσιάσεις ενός ουδέτερου ερεθίσματος¹⁰ μαζί με κάποιο σημαντικό ερέθισμα. Ο Pavlov αναφέρεται σε αυτό ως εξαρτημένο ερέθισμα. Αντίθετα, η παρουσίαση των σημαντικών ερεθισμάτων αναγκαστικά διεγείρει μια φυσική, συχνά ανακλαστική, συμπεριφορά. Αυτού του είδους το ερέθισμα και την αντίστοιχη συμπεριφορά ο Pavlov τα ονομάζει ανεξάρτητο ερέθισμα και ανεξάρτητη συμπεριφορά. Αν τα ουδέτερα και τα ανεξάρτητα ερεθίσματα συνδέονται επανειλημμένα, τα δυο ερεθίσματα γίνονται συνειρμικά και ο οργανισμός

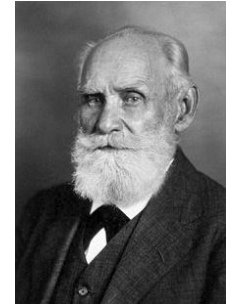
⁹ Πληροφορίες από το μάθημα «Εισαγωγή στην Ψυχολογία» (ενότητα 7: Μάθηση και Συμπεριφορισμός) στο Πανεπιστήμιο Πατρών.

¹⁰ Το ερέθισμα θεωρείται ουδέτερο όταν δεν έχει ως αποτέλεσμα κάποια εμφανή συμπεριφορά από τον υπό διερεύνηση οργανισμό.

αρχίζει να παράγει μία συμπεριφορά, την οποία ο Pavlov αποκάλεσε εξαρτημένη απόκριση((Akpan, 2020).

Τα τέσσερα βασικά στοιχεία της κλασικής εξαρτημένης μάθησης είναι :

- Ανεξάρτητο ερέθισμα
- Ανεξάρτητη αντίδραση
- Εξαρτημένο ερέθισμα
- Εξαρτημένη αντίδραση



2.2.1.2 Ivan Pavlov(1849-1936)

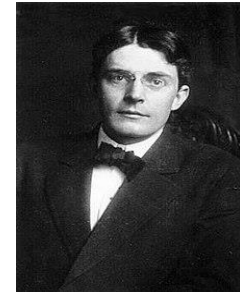
Γεννημένος στις 26 Σεπτεμβρίου του 1849 στο Ryazan της Ρωσίας. Από την παιδική του ηλικία, ο Pavlov επέδειξε πνευματική περιέργεια μαζί με μια ασυνήθιστη ενέργεια την οποία ονόμαζε «το ένστικτο της έρευνας». Το 1879, ο Pavlov αποφοίτησε από την Ιατρική Στρατιωτική Ακαδημία με χρυσό μετάλλιο για το ερευνητικό του έργο. Από το 1884 έως το 1886 σπούδασε στη Λειψία στο εργαστήρι του Heidenhain. Το 1890 διορίστηκε καθηγητής Φαρμακολογίας στη Στρατιωτική Ιατρική Ακαδημία και κατέλαβε τη θέση για πέντε χρόνια. Το 1904 λαμβάνει το βραβείο Νόμπελ, διερευνώντας τη γαστρική λειτουργία πρώτα των σκύλων και έπειτα των άστεγων παιδιών. Στα πειράματά του παρατήρησε ότι τα σκυλιά είχαν την τάση να βγάζουν σάλια πριν φτάσει η τροφή στο στόμα τους και ξεκίνησε έτσι να ερευνά αυτή την «ψυχική έκκριση», όπως την αποκαλούσε¹¹.

Το 1905 ξεκινάει το γνωστό πείραμα με τους σκύλους. Στο πείραμά του παρατήρησε ότι μετά την τροφή (ανεξάρτητο ερέθισμα) που πρόσφερε στο σκύλο ακολουθούσαν σιελόρροια (ανεξάρτητη αντίδραση), ενώ μετά το άκουσμα ενός κουδουνιού (ουδέτερο ερέθισμα) δεν ακολουθούσε καμία αντίδραση. Επίσης παρατήρησε ότι εάν ο ήχος του κουδουνιού ακουγόταν επανειλημμένα την ίδια στιγμή που προσφέρονταν η τροφή στο σκύλο, αυτός τότε αντιδρούσε με έκκριση σιέλου στο άκουσμα του κουδουνιού, ακόμη και αν δεν του δινόταν φαγητό. Με αυτό το πείραμα ο Pavlov κατέληξε στην έννοια της κλασικής εξαρτημένης μάθησης¹² (Biitterman, 2006) και θεωρήθηκε από τους πρώτους επιστήμονες που απέδειξε τη σχέση μεταξύ περιβαλλοντικών ερεθισμάτων και συμπεριφορικών αντιδράσεων (Akpan, 2020).

¹¹ (Wikipedia, n.d.)

¹² (Ο σκύλος του Pavlov, n.d.)

Με βάση του τυχαίου αυτού πειράματος, η Θεωρία του Ραβλον χρησιμεύει ως υπόβαθρο για πολλές άλλες θεωρίες που αφορούν τη μάθηση. Παρόλου που η θεωρία του βασίστηκε σε πειράματα που αφορούσαν μόνο ζώα στη συνέχεια επεκτάθηκε σε πολλά περιβάλλοντα μάθησης και αίθουσες διδασκαλίας. Τέλος, όπως ο Ραβλον χρησιμοποιούσε ερεθίσματα που προηγούνταν της συμπεριφοράς (πχ κουδούνι) προκαλώντας μια αντίδραση (έκκριση σιέλου), έτσι και σήμερα οι δάσκαλοι και οι φροντιστές διαμορφώνουν περιβάλλοντα μάθησης και διδασκαλίας, μέσω ενισχύσεων και τιμωριών, με σκοπό τη παραγωγή ή τη μείωση επιθυμητών και ανεπιθύμητων συμπεριφορών αντίστοιχα.



2.2.1.3 John Watson (1878-1958)

Γεννημένος στις 9 Ιανουαρίου του 1878 στη Νότια Καρολίνα. Σε ηλικία 16 ετών εισάγεται στο Πανεπιστήμιο του Fumman στο Greenville. Έπειτα από την εισαγωγή του στο Πανεπιστήμιο του Σικάγο και από πολλές επιρροές που δέχτηκε από καθηγητές και ψυχολόγους ο Watson οδηγήθηκε στην ανάπτυξη μιας εξαιρετικά περιγραφικής και αντικειμενικής προσέγγισης που αφορά την ανάλυση της συμπεριφοράς. Κατά τη διάρκεια των σπουδών του, παρακολούθησε μαθήματα νευρολογίας και φυσιολογίας και, συγχρόνως, εκπόνησε πολλά πειράματα σε ζώα, αρκετά από τα οποία αφορούσαν την πολυπλοκότητα της συμπεριφοράς των ποντικών σε σχέση με την ανάπτυξη του κεντρικού νευρικού τους συστήματος.

Κατά τη διάρκεια της περιόδου 1908-1919, ο Watson ανέπτυξε τις απόψεις του για το συμπεριφορισμό, προσπαθώντας να συγκροτήσει μια νέα Ψυχολογική προσέγγιση. Με αυτή του την προσέγγιση, ο Watson ήταν από τους πρώτους που διέδωσε την επιστημονική θεωρία του συμπεριφορισμού καθιερώνοντάς την αργότερα ως Επιστημονική Σχολή. (J.Moore, 2017) (John Watson and Behaviorism: Theory & Experiment, 2022) (wikipedia, n.d.).

Οι ιδέες του Watson επηρεάστηκαν από το έργο του Ραβλον. Σύμφωνα με τον Watson, η ανθρώπινη συμπεριφορά, όπως και η συμπεριφορά των ζώων, είναι κατά κύριο λόγο αποτέλεσμα εξαρτημένων αντιδράσεων (Johnson, 2014).. Έτσι ξεκίνησε τα πειράματά του με ένα μωρό που ονομαζόταν «Little Albert». Ενώ στην αρχή ο μικρός Albert δεν έδειχνε να φοβάται τα χνουδωτά λευκά ζώακια¹³ που του έφερνε ο Watson,

¹³ Ζώα όπως μικρά λευκά κουνέλια, ποντίκια κ.α. ό,τι σε μικρό λευκό και χνουδωτό.

μόλις συνδύασε τον ερχομό τους με έναν επαναλαμβάνομαι εκκωφαντικό ήχο ο μικρός Albert άρχισε να τα φοβάται ό,τι μικρό και χνουδωτό και ας μην ήταν ζώο. Ο Watson είχε καταφέρει να διαμορφώσει μια αντίδραση φόβου στο μικρό Albert, δείχνοντας έτσι ότι τα συναισθήματα θα μπορούσαν να γίνουν εξαρτημένες αντιδράσεις.

Τέλος, η πρόθεση του Watson μέσω αυτού του πειράματος, το οποίο δέχτηκε έντονες κριτικές, ήταν να προκαλέσει μια φοβία για ένα συγκεκριμένο μέσω της εξαρτημένης μάθησης, αντικρούοντας με αυτό τον τρόπο την άποψη του Freud ότι οι φοβίες προκαλούνται από βαθιές, κρυφές συγκρούσεις στο μυαλό. Ενώ η έρευνα του Watson παρείχε νέα εικόνα για την κλασική εξαρτημένη μάθηση και τη συμπεριφορά, θα θεωρούνταν ανήθικη με τα σημερινά πρότυπα. (Πράντζαλου, 2020).

2.2.2 Συντελεστική εξαρτημένη μάθηση

Στη συντελεστική εξαρτημένη μάθηση οι οργανισμοί τείνουν να επαναλαμβάνουν συμπεριφορές μετά από κάποια ενίσχυση και να εγκαταλείπουν συμπεριφορές που οδηγούν σε τιμωρία. Ένα ερέθισμα που αυξάνει την εμφάνιση μιας συμπεριφοράς λέγεται ενίσχυση. Ενώ η απομάκρυνση ενός επιθυμητού ερεθίσματος ή η παρουσίαση ενός δυσάρεστου ερεθίσματος, ώστε να μειωθεί η εμφάνιση μιας συμπεριφοράς λέγεται τιμωρία. Ο Thorndike (1874-1949) προχώρησε πέρα από τον Pavlov δείχνοντας ότι τα ερεθίσματα που εμφανίζονται μετά από μία συμπεριφορά έχουν επίδραση σε μετέπειτα συμπεριφορές. Η χρήση ευχάριστων ή δυσάρεστων ερεθισμάτων με σκοπό την επίτευξη της αλλαγής συμπεριφοράς συχνά αναφέρεται με τον όρο συντελεστική εξαρτημένη μάθηση¹⁴. (Πράντζαλου, Συντελεστική εξαρτημένη μάθηση (Operant conditioning learning), 2021). (Hifdil, 2015).

2.2.2.1 Edward Lee Thorndike (1874-1949)

Γεννημένος στο Williamsburg της Μασαχουσέτης στις 31 Αυγούστου του 1874. Το 1895 αποφοίτησε από το Πανεπιστήμιο Wesleyan, συνέχισε το μεταπτυχιακό του στο Χάρβαρντ μελετώντας τη συμπεριφορά των ζώων και ολοκλήρωσε το διδακτορικό του το 1898 στο Πανεπιστήμιο Columbia. Το 1912 εξελέγη πρόεδρος της Αμερικανικής Ψυχολογικής Ένωσης. Όταν το 1917 έγινε δεκτός στην Εθνική Ακαδημία Επιστημών ήταν ένας από τους πρώτους ψυχολόγους που



¹⁴ Πληροφορίες από το μάθημα «Εισαγωγή στην Ψυχολογία» (ενότητα 7: Μάθηση και Συμπεριφορισμός) στο Πανεπιστήμιο Πατρών.

δέχτηκε στους κόλπους της η ακαδημία. Το 1934 εξελέγη πρόεδρος της Αμερικανικής Ένωσης. (Hifdil, 2015)

Ο Thorndike αφιέρωσε το μεγαλύτερο μέρος της καριέρας του στην αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας. Θεωρούσε ότι η μάθηση αποτελεί μετασχηματισμούς συνειρμικών συνδέσεων μεταξύ μιας δεδομένης προβληματικής κατάστασης και των αντιδράσεων του ατόμου (Zito, 2019) (Wikipedia, n.d.). Αρχικά, πίστευε ότι η ανταμοιβή και η τιμωρία αποτελούν δύο ισότιμους παράγοντες όσον αφορά την ισχύ στη διαδικασία της μάθησης, αλλά αργότερα διαπίστωσε ότι η πρακτική της ανταμοιβής είναι πολύ πιο αποτελεσματική, ενώ η τιμωρία μπορεί στην πραγματικότητα να οδηγήσει στην επανάληψη μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. (Hifdil, 2015). Ενδιαφέρθηκε περισσότερο για το αν τα ζώα μπορούσαν να μάθουν εργασίες μέσω της μίμησης ή της παρατήρησης. Για να το δοκιμάσει αυτό, ο Thorndike δημιούργησε κουτιά παζλ μέσα στα οποία τοποθετούσε κυρίως γάτες. Τα κουτιά παζλ ήταν τοποθετημένα έτσι ώστε το ζώο να υποχρεούται να εκτελέσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, όπως το τράβηγμα ενός μοχλού ή πάτημα ενός κουμπιού. Μόλις το ζώο πραγματοποιούσε την επιθυμητή συμπεριφορά, τους επέτρεπε να δραπετεύουν δίνοντάς τους συνήθως μια ανταμοιβή¹⁵. Ο Thorndike μέσω των πειραμάτων του τόνισε τη σημασία της δυσαρέσκειας που προέρχεται από την αποτυχία ως ίση με την ανταμοιβή της ικανοποίησης με την επιτυχία, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι η ανταμοιβή είναι πολύ πιο αποτελεσματικό κίνητρο από την τιμωρία. Τόνισε επίσης ότι η ικανοποίηση πρέπει να έρθει αμέσως μετά την επιτυχία, διαφορετικά η μάθηση δεν επιτυγχάνονταν.

Τέλος, μελετώντας τη μαθησιακή διαδικασία μέσω των πειραμάτων του σε ζώα, εντόπισε συγκεκριμένους παράγοντες που ωφελούν τη μάθηση και οδηγούν στην επίτευξη μέγιστων αποτελεσμάτων (Titin Tri Yuningsih, 2021):

- Ο νόμος του αποτελέσματος. Η σύνδεση του ερεθίσματος με την αντίδραση ενισχύεται όταν το αποτέλεσμα προκαλεί ευχαρίστηση.
- Ο νόμος της πρόσφατης εμπειρίας. Η επανεμφάνιση καθορίζεται από την πιο πρόσφατη αντίδραση. Με άλλα λόγια, η πιο πρόσφατη αντίδραση παρουσιάζει μεγαλύτερες πιθανότητες επανεμφάνισης.
- Ο νόμος της άσκησης. Όταν ένα ερέθισμα συνδέεται με την επιδιωκόμενη αντίδραση, κάθε μεταγενέστερη αντίδραση ενισχύεται.

¹⁵ Η ανταμοιβή συνήθως στα πειράματα του Thorndike ήταν συνήθως τροφή.

- Ο νόμος της ετοιμότητας. Η ετοιμότητα εξαρτάται από το βαθμό ικανοποίησης που συνοδεύει τα ερεθίσματα.

2.2.3 Leonard Hull (1884-1952).

Γεννημένος στις 24 Μαρτίου του 1884 στο Akron της Νέας Υόρκης. Σπούδασε στο Πανεπιστήμιο Alma του Μίσιγκαν. Το ενδιαφέρον του για τη γεωμετρία τον ενέπνευσε να αρχίσει να σκέφτεται πώς το μυαλό μπορεί να δημιουργήσει νέες συνδέσεις με βάση αυτό που είναι ήδη γνωστό (Hovland, 1952). Το 1929 άρχισε να εργάζεται στο Πανεπιστήμιο του Yale , όπου θα υπηρετούσε ως καθηγητής της Αγγλίας¹⁶ μέχρι και το θάνατό του.



Τα πρώτα χρόνια του στο Yale, ο Hull άρχισε να διατυπώνει τη Θεωρία του για τη συμπεριφορά, η οποία βασίστηκε σε αρχές που αντλήθηκαν από διάφορες πηγές. Η έμπνευση για την προετοιμασία της προήλθε από τον Ρώσο φυσιολόγο Ivan Pavlov, επίσης δανείστηκε ιδέες από Αμερικανούς ψυχολόγους, συμπεριλαμβανομένου του John B. Watson, ο οποίος έδωσε έμφαση στην αντικειμενική μελέτη της συμπεριφοράς και του Edward L. Thorndike , ο οποίος υποστήριξε τη σημασία της ενίσχυσης στη μάθηση. (Hovland, 1952) (Wikipedia, n.d.).

Η θεωρία της μάθησης της συμπεριφοράς μέσω της ενίσχυσης αποτέλεσε τη βάση για το μεγαλύτερο μέρος του έργου του Hull. Η θεωρία εξηγεί τη συμπεριφορά με όρους ερεθίσματος και ανταπόκρισης, τα οποία συνδέονται μεταξύ τους στη μαθησιακή διαδικασία. (Britannica encyclopedia, n.d.) (Lundin, 2010) Σύμφωνα με τον Hull, οι συμπεριφορές επηρεάζονται από στόχους που προσπαθούσαν να ικανοποιήσουν τις πρωταρχικές ορμές, όπως η πείνα, η δίψα, η αποφυγή του πόνου κ.λπ. Η τάση να γίνει ένας συσχετισμός ενισχύεται όταν δίνεται ενίσχυση, όταν δηλαδή η απάντηση μειώνει μια φυσιολογική ή ψυχολογική ανάγκη. Η ενίσχυση ως απάντηση σε μια συμπεριφορά παρέχει ένα αποτέλεσμα που ικανοποιεί μια ανάγκη. Όταν η ανάγκη όπως η πείνα είναι λιγότερο έντονη σε ένα ζώο (χορτασμένο) σε μια εργαστηριακή δοκιμή, η ενίσχυση υπό τη μορφή της τροφής έχει μικρότερη επίδραση και το ζώο αποδίδει λιγότερο καλά στις μαθησιακές του εργασίες. (Hovland, 1952) (Smith, 2006)

¹⁶ Καθηγητής Αγγλίας: είναι από τις υψηλότερες ακαδημαϊκές βαθμίδες στο Πανεπιστήμιο του Yale , η οποία δίνεται μόνο σε μέλη ΔΕΠ σε άτομα που θεωρούνται οι καλύτεροι στον τομέα τους (Wikipedia, n.d.).

Τέλος, ο Hull υπέθεσε ότι τα ζώα θα μάθαιναν πιο γρήγορα όταν η ανταμοιβή ή ενίσχυση δίνονταν σε αυτά που είχαν ισχυρότερη φυσιολογική ανάγκη, όταν ήταν νηστικά ή όταν ήταν ελεύθερα στο φυσικό τους περιβάλλον που οι συνθήκες θα ήταν διαφορετικές. (Smith, 2006) (Lundin, 2010) (Kihlstrom, 2019). Ωστόσο, άλλοι συμπεριφοριστές βρήκαν ότι οι θεωρίες του Hull ήταν πολύ «δυσκίνητες» για πρακτική χρήση, με αποτέλεσμα το έργο του να επισκιαστεί αργότερα από τον Skinner.

2.2.4 Λειτουργική εξαρτημένη μάθηση

Η λειτουργική εξαρτημένη μάθηση είναι ένας τύπος συνειρμικής μάθησης μέσω της οποίας η δύναμη μιας συμπεριφοράς τροποποιείται με ενίσχυση ή τιμωρία. Μέσω της λειτουργικής μάθησης γίνεται ένας συσχετισμός μεταξύ μιας συμπεριφοράς και της συνέπειας που τη διέπει. (Cherry, What Is Operant Conditioning Theory? How Reinforcement and Punishment Modify Behavior, 2022). (O.A Omomia, 2014). Ο B.F. Skinner (1904-1990) θεωρείται ο «πατέρας» της λειτουργικής εξαρτημένης μάθησης, ο οποίος επηρεασμένος από το «Νόμο του αποτελέσματος» του Thorndike (1874-1949), εισήγαγε τις έννοιες της ενίσχυσης και της τιμωρίας, όπου μια συμπεριφορά όταν ενισχυθεί τείνει να επαναληφθεί, ενώ τείνει να εξασθενήσει όταν τιμωρείται. (O.A Omomia, 2014)

Αν και η λειτουργική και η κλασική εξαρτημένη μάθηση περιλαμβάνουν συμπεριφορές που ελέγχονται από περιβαλλοντικά ερεθίσματα, διαφέρουν ως προς τη φύση τους. (McLeod, 2007-2015) Στη λειτουργική εξάρτηση, η συμπεριφορά ελέγχεται από εξωτερικά ερεθίσματα, όπως όταν ένα παιδί μπορεί να μάθει να ανοίγει ένα κουτί για να πάρει το γλυκό που περιέχει (ως ανταμοιβή) ή να μάθει να μην αγγίζει τη σόμπα όταν καίει. Οι συμπεριφορές είναι υπό τον έλεγχο του οργανισμού και είναι λειτουργικές. Αντίθετα, στην κλασική εξάρτηση περιλαμβάνονται ακούσιες συμπεριφορές, οι οποίες βασίζονται στον συνδυασμό ερεθισμάτων με βιολογικά σημαντικά γεγονότα. (McLeod, 2007-2015) Οι συμπεριφορές είναι υπό τον έλεγχο κάποιου ερεθίσματος γιατί γίνονται αντανakλαστικά, όπως για παράδειγμα, η θέα ενός γλυκού μπορεί να προκαλέσει το σάλιο του παιδιού ή ακόμη και ο ήχος ενός χτυπήματος της πόρτας μπορεί να σηματοδοτήσει έναν θυμωμένο γονέα, προκαλώντας τρέμουλο στο παιδί. Ωστόσο και τα δύο μάθησης μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά.

2.2.4.1 Burrhus Frederic Skinner (1904-1990)

Γεννημένος στις 20 Μαρτίου του 1904 στην Πενσυλβάνια. Σπούδασε αγγλική φιλολογία στο Hamilton College. Αφού πέρασε ένας ολόκληρος χρόνος, στη διάρκεια του οποίου προσπάθησε να γράψει ένα βιβλίο, ο Skinner έμεινε για έξι μήνες στο Greenwich Village στη Νέα Υόρκη, όπου και διάβασε για πρώτη φορά το βιβλίο του Pavlov «Εξαρτημένα Αντανακλαστικά (Conditioned Reflexes, 1927)» καθώς και μια σειρά άρθρων του. Αν και ο Skinner δεν είχε παρακολουθήσει μαθήματα ψυχολογίας κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών του σπουδών, έγινε δεκτός από το Πανεπιστήμιο του Harvard για μεταπτυχιακές σπουδές στην ψυχολογία. Το 1931 λαμβάνει το διδακτορικό του από το Πανεπιστήμιο του Harvard και μετά από χρόνια σε διάφορα Πανεπιστήμια, επιστρέφει το 1948 ως μόνιμος καθηγητής του Harvard. Δέκα μέρες πριν από το θάνατό του το 1990, του απονεμήθηκε το βραβείο ισόβιας επιτυχίας από την Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρεία (Wikipedia, n.d.). (Πράντζαλου, Κλασική εξαρτημένη μάθηση (Classical conditioning learning), 2020)

Σε όλη αυτή την περίοδο μέχρι την επιστροφή του στο Harvard, ο Skinner ήταν ουσιαστικά εκπαιδευτής ζώων, προσπαθούσε στην ουσία να μάθει στα ζώα, από ποντίκια μέχρι περιστέρια, πως να εκδηλώνουν συγκεκριμένες συμπεριφορές σε δεδομένες χρονικές στιγμές. Αυτό που κυρίως τον ενδιέφερε ήταν στο πώς μπορεί κανείς να ελέγξει και να καθοδηγήσει τη συμπεριφορά ενός ζώου χωρίς τη βοήθεια κάποιου θεωρητικού μοντέλου μάθησης ή πολύπλοκων κυκλικών εξηγήσεων της συμπεριφοράς, αλλά με τον απόλυτο έλεγχο του περιβάλλοντος. (Ο.Α Ομομία, 2014)

Ο Skinner θεωρείται από πολλούς ως ένας από τους μεγαλύτερους σύγχρονους Ψυχολόγους. Έχουν διατυπωθεί αρκετές θεωρίες από την μεριά του αλλά αυτή που μας ενδιαφέρει στη παρούσα εργασία είναι η Θεωρία που αναφέρεται στην ενίσχυση και την τιμωρία. Με βάση αυτές τις δύο έννοιες, η προσέγγιση του Skinner φαίνεται ότι εστιάζεται κυρίως στη μελέτη της ποιότητας των συμπεριφορών και των σχέσεων αυτών με τη συχνότητα και την ένταση ενίσχυσής τους. Το «Κουτί του Skinner» είναι μια πειραματική επινόηση προκειμένου να μελετήσει συμπεριφορές που επιδέχονται ενίσχυσης ή τιμωρίας. Μέσα στο κουτί υπάρχει ένας ποντικός και ένα κουμπί, στην αρχή παρατηρείται πόσες φορές ο ποντικός θα πατήσει το κουμπί, έπειτα παρατηρείται πόσο συχνά θα πατάει ο ποντικός το κουμπί εφόσον του δίνεται τροφή ή ενίσχυση της συμπεριφοράς του(δηλ. το πάτημα του



κουμπιού) και τέλος αφού έχουν καταγραφεί όλα τα παραπάνω, παρατηρείται τι θα γίνει εάν σταματήσει να δίνεται η ενίσχυση στον ποντικό.

Τέλος με βάση τα πειράματά του ο Skinner κατέληξε στο συμπέρασμά ότι η μάθηση μιας συμπεριφοράς μπορεί να εξαρτηθεί από: α) την ενίσχυση, που χωρίζεται σε αρνητική και θετική¹⁷ β) από την τιμωρία, η οποία χωρίζεται επίσης σε θετική και αρνητική¹⁸ γ) από την εξαφάνιση ή εξάλειψη¹⁹.

2.3 Κοινωνική Θεωρία μάθησης

Ο ορισμός της Κοινωνικής θεωρίας της μάθησης, ως ψυχολογικής θεωρίας, παρουσιάζει την μαθησιακή συμπεριφορά, η οποία ρυθμίζεται, επηρεάζεται και ελέγχεται από περιβαλλοντικούς παράγοντες κι όχι από έμφυτες ή εσωτερικές δυνάμεις. Θεωρείται ένας ενδιάμεσος κρίκος μεταξύ του Συμπεριφορισμού και της Γνωστικής θεωρίας. Ο Αμερικανός ψυχολόγος Albert Bandura είναι ένας από τους πρωτοπόρους που ερμήνευσαν την έννοια της κοινωνικής μάθησης. (Μπούρας, 2017) (Cherry, How Social Learning Theory Works, 2022)

Σύμφωνα με την Κοινωνική θεωρία μάθησης οι παρατηρούμενες συμπεριφορές δεν μαθαίνονται όλες αποτελεσματικά. Παράγοντες που αφορούν τόσο το μοντέλο όσο και τον εκπαιδευόμενο μπορούν να παίξουν ρόλο στο εάν η κοινωνική μάθηση είναι επιτυχής. Παρακάτω παρατίθενται τέσσερα βασικά βήματα για την επιτυχία της Θεωρίας (Rumjaun, 2020)

- Προσοχή: Για να μάθει κάποιος πρέπει να προσέχει. Οτιδήποτε αποσπά την προσοχή, έχει αρνητική επίδραση στη μάθηση μέσω της παρατήρησης.
- Διατήρηση: Η ικανότητα αποθήκευσης πληροφοριών είναι επίσης σημαντικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας. Η διατήρηση μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες, αλλά η ικανότητα να αντλούνται

¹⁷ Η θετική ενίσχυση είναι η ενίσχυση της συμπεριφοράς με την εμφάνιση κάποιου ευχάριστου ερεθίσματος (π.χ. έπαινος μετά από κάποια συμπεριφορά), ενώ αρνητική ενίσχυση είναι η ενίσχυση της συμπεριφοράς με την αφαίρεση ή την αποφυγή ορισμένων αποτρεπτικών ερεθισμάτων (π.χ. το άνοιγμα και το να σηκώσετε μια ομπρέλα πάνω από το κεφάλι σας μια βροχερή μέρα ενισχύεται από τη διακοπή της βροχής που πέφτει επάνω σας).

¹⁸ Η θετική τιμωρία εμφανίζεται όταν μια συμπεριφορά ακολουθείται από ένα αποτρεπτικό ερέθισμα. (π.χ. πόνος από χτύπημα, που συχνά οδηγεί σε μείωση αυτής της συμπεριφοράς) ενώ η αρνητική τιμωρία εμφανίζεται όταν μια συμπεριφορά ακολουθείται από την αφαίρεση ενός ερεθίσματος (π.χ. αφαίρεση του παιχνιδιού ενός παιδιού μετά από μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά).

¹⁹ Η εξαφάνιση συμβαίνει όταν μια συμπεριφορά που είχε προηγουμένως ενισχυθεί δεν είναι πλέον αποτελεσματική, οπότε αφαιρείται η ενίσχυση και σταδιακά η συμπεριφορά παύει να συμβαίνει.

πληροφορίες αργότερα και να ενεργούν τα άτομα σύμφωνα με αυτές είναι ζωτικής σημασίας για τη μάθηση.

- Αναπαραγωγή: Αφού το άτομο δώσει την απαραίτητη προσοχή και είναι ικανό να διατηρεί νέες πληροφορίες, τότε έρχεται η αναπαραγωγή της μαθημένης συμπεριφοράς, όπου στη συνέχεια θα χρειαστεί βελτίωση και εξέλιξη.
- Κίνητρο: Τέλος, για να είναι επιτυχής η μάθηση της συμπεριφοράς, πρέπει να δοθεί ένα κίνητρο. Η ενίσχυση και η τιμωρία παίζουν σημαντικό ρόλο στα κίνητρα. Τα κίνητρα με τη μορφή της ενίσχυσης και της τιμωρίας μπορεί να είναι αρκετά αποτελεσματικά στην εκμάθηση μιας συμπεριφοράς μέσω της παρατήρησης.

2.3.1 Albert Bandura (1925-2021)

Γεννημένος στις 4 Δεκεμβρίου του 1925 σε μια μικρή πόλη της Αλμπέρτα του Καναδά. Η εκπαίδευσή του στηριζόταν σε μεγάλο βαθμό στην εξερεύνηση και την πρακτική εφαρμογή. Το 1949 ταξίδεψε στις Ηνωμένες Πολιτείες όπου και ξεκίνησε την ακαδημαϊκή του καριέρα. Το 1949 αποφοίτησε από το Πανεπιστήμιο της Βρετανικής Κολομβίας σε τρία χρόνια, κερδίζοντας και το βραβείο Bolocan στην ψυχολογία. Το 1951 μετέβη στο τότε επίκεντρο της θεωρητικής ψυχολογίας, το Πανεπιστήμιο της Αϊόβα, απ' όπου πήρε και το μεταπτυχιακό του. Το 1952 καταφέρνει να πάρει και το διδακτορικό του. (Boeree, 2006) (Wikipedia, n.d.)



Κατά τη διάρκεια των χρόνων του στην Αϊόβα, οδηγήθηκε στο να υποστηρίξει ένα είδος ψυχολογίας που ερευνούσε ψυχολογικά φαινόμενα μέσω επαναλαμβανόμενων, πειραματικών δοκιμών. Στην αρχική φάση της έρευνας του ο Bandura ανέλυσε τα θεμέλια της ανθρώπινης μάθησης και την κλίση των παιδιών και των ενηλίκων να μιμούνται συμπεριφορές που παρατηρούν σε άλλους. (Boeree, 2006) Κατά τη διάρκεια της καριέρας του, που κρατάει σχεδόν έξι δεκαετίες, ο Bandura συνέβαλε σημαντικά σε πολλούς τομείς της ψυχολογίας, όπως την κοινωνικογνωστική θεωρία, τη θεραπεία και την ψυχολογία της προσωπικότητας, και επηρέασε τη μετάβαση μεταξύ συμπεριφορισμού και γνωστικής ψυχολογίας. Το έργο²⁰ του ήταν αρκετά σημαντικό

²⁰ Συνοπτικά αναφέρονται μερικοί τίτλοι από το έργο του και την Κοινωνική μάθηση. Μοντέλο τριαδικής αιτιοκρατίας (Triadic Reciprocal Causation Model), Μάθηση μέσω μίμησης προτύπων (modeling), Αυτοαποτελεσματικότητα, Ανάλυση επιθετικότητας,

αλλά στην παρούσα εργασία θα αναφερθεί τα όσα έχουν ειπωθεί για την έμμεση ενίσχυση και την έμμεση απόσβεση.

Το 1982 ο Bandura ερχόμενος σε σύγκρουση με τις ως τότε συμπεριφοριστικές θεωρίες, παρατήρησε ότι δε δύναται ολόκληρη η συμπεριφορά του ατόμου, να είναι αποτέλεσμα της άμεσης μάθησης και της ενίσχυσης ή τιμωρίας μόνον. Υποστήριξε ότι ως επί το πλείστον, η ανθρώπινη συμπεριφορά κατακτάτε μέσα από την παρατήρηση και τη μίμηση ενός προτύπου. Με λίγα λόγια, το άτομο παρατηρώντας τη συμπεριφορά των άλλων και χρησιμοποιώντας το γνωστικό μηχανισμό που διαθέτει, επεξεργάζεται τις πληροφορίες και μαθαίνει ποιες πράξεις επιβραβεύονται και ποιες τιμωρούνται (Μπούρας, 2017)(Rumjaun, 2020) (Cherry, How Social Learning Theory Works, 2022)

Εκτός από την έμμεση ενίσχυση, το 1986 ο Bandura ασχολήθηκε και με την έμμεση απόσβεση, την οποία χρησιμοποίησε κυρίως για την αντιμετώπιση φοβικών καταστάσεων (π.χ. φόβος προς σκυλιά και φίδια). Καθώς το άτομο παρατηρεί ένα πρότυπο να έρχεται σε επαφή με το αντικείμενο που του προκαλεί φόβο, χωρίς να εκδηλώνει φοβικές ή άλλες αρνητικές αντιδράσεις, αρχίζει σταδιακά και έπειτα από μια σειρά επαναλήψεων να αποβάλλει το φόβο που είχε πριν. Η στρατηγική αυτή με το συνδυασμό και άλλων τεχνικών, όπως π.χ. η σταδιακή προσέγγιση του φοβικού ερεθίσματος, αποδείχθηκε αποτελεσματική και χρησιμοποιείται σήμερα ευρέως στον τομέα της Ψυχολογίας. (Μπούρας, 2017) (Rumjaun, 2020) (Cherry, How Social Learning Theory Works, 2022)

Τέλος μια έρευνα το 2002 κατέταξε τον Bandura ως τον τέταρτο πιο συχνά επικαλούμενο ψυχολόγο όλων των εποχών, πίσω από τον B.F.Skinner, τον Sigmund Freud και τον Jean Piaget..

2.4 Χριστιανισμός για την ενίσχυση και την τιμωρία.

Για το Χριστιανισμό, οι δύο έννοιες της ενίσχυσης με τη μορφή ανταμοιβής και της τιμωρίας συνδέονται κυρίως με τον Παράδεισο και την Κόλαση. Το «καλό» και το «κακό» θεωρούνται αντικείμενο καθημερινών επιλογών του ανθρώπου. Το πως θα συμπεριφερθεί ένας άνθρωπος είναι καθαρά επιλογή του, οι συνέπειες των πράξεων του θα τον οδηγήσουν στην ανταμοιβή ή την τιμωρία.

Σύμφωνα με τον Χριστιανισμό, οι συνέπειες των «κακών» συμπεριφορών οδηγούν στον πνευματικό θάνατο και τον κολασμό. Αντίθετα, οι συνέπειες από τις «καλές»

πράξεις οδηγούν στην πνευματική ανύψωση του ανθρώπου και στον παράδεισο. Η χρήση της Κόλασης και του Παράδεισου ή της τιμωρίας και της επιβράβευσης αντίστοιχα, από τον Χριστιανισμό έχει σκοπό να καταδείξει οποιαδήποτε αρνητική συμπεριφορά και να εξυψώσει την επιθυμητή συμπεριφορά των χριστιανών. (Σίσκου, 2014) Στην ουσία είναι η παιδαγωγική μέθοδος του Χριστιανισμού, μέσω της οποίας ο άνθρωπος απειλείται ότι η συνέπεια μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς τιμωρείται με την «αιώνια καταδίκη του στα καζάνια της κολάσεως» ενώ η συνέπεια μιας επιθυμητής συμπεριφοράς έχει ως αποτέλεσμα την «ανύψωσή του στον παράδεισο».

2.5 Ιουδαϊσμός για την ενίσχυση και τη τιμωρία.

Το θέμα της ενίσχυσης υπό τη μορφή ανταμοιβής και της τιμωρίας είναι κεντρικό στον Ιουδαϊσμό ανά τους αιώνες. Το ότι ο άνθρωπος λαμβάνει τη δίκαιη ανταμοιβή του για τις καλές του πράξεις και τη δίκαιη ανταπόδοση για τις παραβάσεις του είναι η ίδια η βάση της αντίληψης τόσο της ανθρώπινης όσο και της θείας δικαιοσύνης. Ο Θεός²¹ ανταμείβει τις επιθυμητές πράξεις των πιστών παρέχοντάς τους ευημερία και τιμωρεί τις ανεπιθύμητες πράξεις με καταστροφή.

Σύμφωνα με το Ταλμούδ²² δεν υπάρχει ανταμοιβή σε αυτόν τον κόσμο για την εκπλήρωση και την υπακοή στις 10 εντολές, διότι είναι κάτι που κάθε πιστός οφείλει να πορεύεται με αυτό. Τέλος ο Simeon Ben Azzai²³ αναφέρει πως μια καλή πράξη δημιουργεί στην πορεία της μια αλυσίδα από καλές πράξεις, αντιθέτως μία «αμαρτία» (δηλαδή μια κακή, ανεπιθύμητη συμπεριφορά) δημιουργεί μια αλυσίδα από κακές πράξεις (encyclopedia.com, n.d.), υπονοώντας πως για τον άνθρωπο η ανταμοιβή της καλής πράξης είναι το ίδιο το αίσθημα ότι πράττει σωστά, ενώ η τιμωρία επέρχεται από την αλυσιδωτή σχέση που ακολουθείται πράττοντας κάτι λάθος, κακό, ανεπιθύμητο, δηλαδή για μια κακή πράξη η τιμωρία είναι ότι θα επέλθει κι άλλη κακή πράξη.

²¹ Ο Ιουδαϊσμός σε όλες τις παραλλαγές του παρέμεινε προσδεμένος σε έναν αριθμό θρησκευτικών αρχών, η σημαντικότερη εκ των οποίων είναι η πίστη ότι υπάρχει ένας μοναδικός, παντογνώστης, παντοδύναμος, πανάγαθος, υπερβατικός Θεός. (Wikipedia, n.d.)

²² Το Ταλμούδ είναι το βασικό κείμενο Ιουδαϊσμού. Αποτελεί την κύρια πηγή του σύγχρονου εβραϊκού θρησκευτικού νόμου. Σ τα εβραϊκά σημαίνει «διδασκαλία» ή «μελέτη». Σε όλες σχεδόν τις εβραϊκές κοινότητες το Ταλμούδ υπήρξε κέντρο της εβραϊκής ζωής και θεμελιώδες στοιχείο της εβραϊκής σκέψης. Συνήθως οι Εβραίοι το θεωρούν οδηγό για την καθημερινή ζωή τους. (Wikipedia, n.d.)

²³ Ο Simeon Ben Azzai ήταν ένας διακεκριμένος Ραββίνος σοφός του 2^{ου} αιώνα. Αναφέρεται ιδιαίτερα ως ένα εξέχον παράδειγμα μαθητή που είναι άξιος του δικαιώματος της ανεξάρτητης κρίσης σε ζητήματα θρησκευτικού δικαίου. (Wikipedia, n.d.)

2.5.1 Σύγχρονη Εβραϊκή σκέψη για την ενίσχυση και τη τιμωρία.

Σύμφωνα με τη σύγχρονη Εβραϊκή σκέψη το θέμα της ενίσχυσης υπό τη μορφή της ανταμοιβής και της τιμωρίας δεν έχει παίξει σημαντικό ρόλο, αλλά έχει συζητηθεί στο βαθμό που αποτελεί μέρος του δικτύου των ιδεών που συνδέουν το καλό και το κακό . Με βάση την παραδοσιακή αντίληψη εάν ένας Εβραίος εκπληρώσει το mitzvah²⁴ μόνο για να καρπωθεί την υποσχόμενη από τον Θεό ανταμοιβή, τότε το συμπέρασμα είναι ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ καλού και κακού, δηλαδή καλής και κακής συμπεριφοράς και όλα εξαρτώνται από το εσωτερικό κίνητρο και τη συνειδητή πρόθεση του κάθε ανθρώπου.

Βέβαια και εδώ η έννοια της ανταμοιβής και της τιμωρίας σημαίνει ότι μακροπρόθεσμα οι καλές πράξεις παράγουν καλά αποτελέσματα δηλαδή θα ανταμειφθούν και οι κακές πράξεις οδηγούν σε έναν κόσμο κακού, οι οποίες τιμωρούνται Συμπεραίνοντας η πρόθεση που έχει ο κάθε άνθρωπος για να πράξει κάτι καλό ή κακό θα κρίνει εάν θα ανταμειφθεί ή θα τιμωρηθεί μακροπρόθεσμα. Η αρμονία που επέρχεται από τη πρόθεσή του για μια πράξη διευκολύνει τη μετάδοση της καλοσύνης από το ένα άτομο στο άλλο και με αυτό τον τρόπο επέρχεται η ανταμοιβή του, ενώ η δυσαρμονία είναι η τιμωρία του. (Σίσκου, 2014).

²⁴ Εβραϊκή λέξη που αναφέρεται σε μια εντολή που διατάχθηκε από τον Θεό να εκτελεστεί ως θρησκευτικό καθήκον. Στη δευτερεύουσα σημασία της, ο όρος mitzvah εκφράζει μια ατομική πράξη ανθρώπινης καλοσύνης σύμφωνα με το νόμο, στην οποία ο πιστός θα αγαπά τον πλησίον του σαν να είναι ο εαυτός του. (Wikipedia, n.d.)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ III

Θετική ενίσχυση

Εισαγωγή

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η ενίσχυση είναι η σημαντικότερη αρχή της επιστήμης της Ανάλυσης της Συμπεριφοράς. Η αρχή της διατυπώθηκε από τον B.F. Skinner που έκανε τη διάκριση σε θετική και αρνητική ενίσχυση. Η παρούσα εργασία θα ασχοληθεί με την έννοια της θετικής ενίσχυσης. Η θετική ενίσχυση εμφανίζεται όταν ένα επιθυμητό γεγονός ή ερέθισμα παρουσιάζεται ως συνέπεια μιας συμπεριφοράς και έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της πιθανότητας αυτή η συμπεριφορά να εκδηλωθεί σε παρόμοια περιβάλλοντα στο μέλλον.

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η έννοια της θετικής ενίσχυσης μιας συμπεριφοράς στα παιδιά από τους φροντιστές τους, είτε αυτοί είναι οι γονείς στο σπίτι είτε είναι οι παιδαγωγοί στα σχολεία. Γίνεται αναφορά στον τρόπο με τον οποίο δίνονταν η ενίσχυση τα παλιά τα χρόνια μέχρι σήμερα. Επίσης καταγράφονται τα είδη της ενίσχυσης, τα οφέλη που έχει στα παιδιά, τα αρνητικά της αποτελέσματα καθώς επίσης και οι λόγοι που μπορεί να δίνεται από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.

3.1 Ορισμός-απόψεις.

Ο όρος της Θετικής ενίσχυσης χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια συμπεριφορά που ακολουθείται από μια συνέπεια και κατόπιν αυτού αυξάνονται οι πιθανότητες εκδήλωσής της, με αυτό τον τρόπο λέμε πως η συμπεριφορά ενισχύθηκε και ονομάζουμε τη συνέπεια ενισχυτή. Με τον όρο «θετική ενίσχυση» υπονοείται πως κάτι προστίθεται ως συνέπεια μιας δράσης με αποτέλεσμα να αυξάνεται η συχνότητα της συμπεριφοράς,. Σε κάθε περίπτωση το αποτέλεσμα είναι η αύξηση της δράσης που

επιφέρει ένα ερέθισμα/μία συμπεριφορά. Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά ορισμοί-απόψεις που ειπώθηκαν μέσα στην βιβλιογραφία από διάφορους ερευνητές.

Σύμφωνα με τους Muhammad Fuad, M. F., Edi Suyanto, E. S., & Ulul, A. M. (2021).« *Can reward and punishment improve student motivation?* » θεωρούν ότι η ενίσχυση είναι ένας εξωγενές κίνητρο το οποίο δίνεται στα παιδιά ως μέσο εκτίμησης μιας συμπεριφοράς τους, η οποία θεωρείται επιθυμητή, παρακινώντας τα να την επαναλάβουν στο μέλλον.

Σύμφωνα με τους Yuningsih, T. T., & Sunaryo, I. (2022).« *Implementation of Reward and Punishment in Forming Discipline Character Early Childhood*» η θετική ενίσχυση δίνεται από τους φροντιστές ως έναυσμα για να επιτύχουν μια επιθυμητή συμπεριφορά. Η ενίσχυση υπό τη μορφή ανταμοιβών, επαίνων θεωρείται ότι δημιουργούν θετικό κλίμα μεταξύ των φροντιστών και των παιδιών.

Σύμφωνα με τους Ho, M. K., Littman, M. L., Cushman, F., & Austerely, J. L. (2015) «*Teaching with rewards and punishments: Reinforcement or communication?* » η θετική ενίσχυση δημιουργεί κατάλληλες συνθήκες μάθησης στο περιβάλλον όπου ζουν τα παιδιά, μειώνοντας την ένταση μεταξύ των ίδιων και των φροντιστών τους. Επίσης η θετική ενίσχυση που δίνεται υπό τη μορφή ανταμοιβής μπορεί να αλλάξει την αντίληψη των παιδιών για μια κατάσταση, μια συμπεριφορά, μια συνθήκη που δεν τους είναι καθόλου αρεστή.

Σύμφωνα με τους Murty, V. P., Labar, K. S., & Adcock, R. A. (2017) «*Distinct medial temporal networks encode surprise during motivation by reward versus punishment.* » τα παιδιά εάν λάβουν μια ανταμοιβή ή έναν έπαινο μετά το πέρας μιας συμπεριφοράς/εργασίας με στόχο την ενίσχυση και την επανάληψη αυτής στο μέλλον, δουλεύουν σκληρότερα για να λάβουν ξανά την ανταμοιβή. Η χρήση της ενίσχυσης μιας συμπεριφοράς φαίνεται ότι έχει βαθύτερο νόημα από το να δώσει μόνο μια ευχάριστη νότα.

Σύμφωνα με τη (Craig H. , 2019) η θετική ενίσχυση μειώνει την ικανότητα του παιδιού να αναπτύξει αυτο-κατεύθυνση και συνθλίβει τα εσωτερικά του κίνητρα. Επίσης θεωρεί πως είναι πολύ εύκολο για έναν φροντιστή να ενισχύσει ακούσια θετικά την ακατάλληλη συμπεριφορά. Με την απλή προσοχή που θα του δώσει αυξάνεται η πιθανότητα επανάληψης της μη επιθυμητής συμπεριφοράς.

Σε ένα σημείο της έρευνάς τους οι Steel, A., Silson, E. H., Stagg, C. J., & Baker, C. I. (2016) «*The impact of reward and punishment on skill learning depends on task*

demands» αναφέρουν ότι ενισχύοντας συνεχώς συμπεριφορές παιδιών με τη μορφή επαίνων ή ανταμοιβών, καταλήγουν σε δυο διαφορετικές αντιδράσεις από τη πλευρά των παιδιών. Στη πρώτη, το παιδί αρχίζει από τη μια σταδιακά να χάνει το ενδιαφέρον του για οτιδήποτε ήταν αυτό που έπρεπε να κάνει για να πάρει την ενίσχυση και στη δεύτερη το παιδί συμπεριφέρεται με έναν συγκεκριμένο επιθυμητό από τον φροντιστή τρόπο, χωρίς να παίρνει ρίσκα, επικεντρώνοντας μόνο στο να λάβει την ενίσχυση.

Με βάση τις παραπάνω απόψεις διάφορων ερευνητών για τη θετική ενίσχυση καθώς και απ' όλη τη βιβλιογραφία, συμπεραίνουμε ότι στο θέμα της θετικής ενίσχυσης μιας συμπεριφοράς οι απόψεις διίστανται. Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η θετική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς υπό τη μορφή επαίνων, ανταμοιβών κ.α. είναι ένα μέσο εκπαίδευσης για τα παιδιά, που τα κάνει να αισθάνονται ευχάριστα, να προοδεύουν, να θέλουν να γίνουν πρότυπα συμπεριφοράς γι' άλλα παιδιά και να έχουν αυτοπεποίθηση. Αντιθέτως, άλλοι θεωρούν ότι η θετική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς μπορεί να καταστείλει τη δημιουργικότητα, τον αυθορμητισμό και το ενδιαφέρον των παιδιών, όπως επίσης και να τους δημιουργήσει αισθήματα κατωτερότητας, απογοήτευσης και έντονου μη υγιούς ανταγωνισμού.

3.2 Ιστορική αναδρομή

Όπως αναφέρθηκε και στο Πρώτο Κεφαλαίο πολλοί συμπεριφοριστές και όχι μόνο ασχολήθηκαν με την έννοια της ενίσχυσης μιας επιθυμητής συμπεριφοράς. Ο διαχωρισμός όμως της ενίσχυσης σε θετική και αρνητική προήλθε από τον B.F.Skinner και τα πειράματα που έκανε με τα ζώα. Η έννοια της θετικής ενίσχυσης στην αρχή χρησιμοποιήθηκε σε πειράματα, που είχαν στόχο να μάθουν τα ζώα να συμπεριφέρονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο και στην συνέχεια με τη μορφή οποιασδήποτε ενίσχυσης να επαναλαμβάνουν αυτή τη συμπεριφορά στο μέλλον και σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Στην συνέχεια οι ερευνητές ήθελαν να εντοπίσουν εάν η μέθοδος της ενίσχυσης μπορεί να χρησιμεύσει και στον ίδιο τον άνθρωπο. Από τα παλιά χρόνια η μέθοδος της ενίσχυσης χρησιμοποιείται σε πολλούς χώρους όπως της εκπαίδευσης, της εργασίας, της οικογένειας κ.α. και εξελίσσεται συνεχώς. Παρακάτω θα αναφερθεί η εξέλιξη της ενίσχυσης στο χρόνο στον χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα του σχολείου και στο χώρο της οικογένειας.

3.2.1 Σχολείο και ενίσχυση.

Ξεκινώντας από τα παλιά, το σχολείο αποτελούσε το μοναδικό χώρο όπου τα παιδιά θα μπορούσαν να μάθουν. Οι δάσκαλοι των παλιότερων εποχών είχαν αναλάβει το δύσκολο έργο της εκπαίδευσης και της αγωγής των παιδιών. ήταν αυστηροί, αδιάλλακτοι, καθισμένοι στις έδρες τους πάνω σε βάρθρα, πιστεύοντας ότι όσο πιο ψηλά ήταν η έδρα, τόσο πιο σεβαστοί γίνονταν και προκαλούσαν το αντίστοιχο δέος. Θεωρούσαν ότι ήταν το «απόλυτο αφεντικό» και δεν δέχονταν καμία αμφισβήτηση, καθότι αυτοί κατείχαν την γνώση. Οι γονείς είχαν υποδεέστερο ρόλο και συχνά ζητούσαν από τον δάσκαλο να είναι αυστηρός απέναντι στα παιδιά τους. Οι δάσκαλοι εκείνης της εποχής χρησιμοποιούσαν περισσότερο τη τιμωρία παρά την ενίσχυση ως μέσο εκμάθησης μιας συμπεριφοράς. Η μέθοδος της ενίσχυσης υπήρχε μόνο υπό τη μορφή της επιβράβευσης και δίνονταν, φυσικά σε σπάνιες περιπτώσεις, μόνο όταν εξέταζαν κάποιον μαθητή και ήταν άριστος ή τους ήταν αρεστός. Η επιβράβευση των μαθητών εκείνης τα εποχής ήταν να πάνε να κάτσουν κοντά στη ξυλόσομπα για να ζεσταθούν τον χειμώνα. (Maag, 2001) (Aisha Rafi, The Implication of Positive Reinforcement Strategy in dealing with Disruptive Behaviour in the Classroom:A Scoping Review, 2020)

Με τα χρόνια αλλάζοντας οι εποχές, τα δικαιώματα του παιδιού καθώς και ο ρόλος του δασκάλου άλλαξε και η μέθοδος της ενίσχυσης, η οποία χρησιμοποιούνταν πλέον ως μέσο ενίσχυσης επιθυμητής συμπεριφοράς και παραδειγματισμού προς τους υπόλοιπους. Οι «νέοι εκπαιδευτικοί», η οποίοι είναι πιο φιλικοί απέναντι στα παιδιά και προσπαθούν με την ευγένεια, τον διάλογο και τον σεβασμό να επικοινωνήσουν τα όσα θέλουν στα παιδιά . χρησιμοποιούν τη μέθοδο της ενίσχυσης με ποικίλες μορφές. Αρχικά σε αυτή τη νέα εποχή σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η ηλικία του παιδιού. Όταν τα παιδιά βρίσκονται στο Νηπιαγωγείο\\, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν επαίνους, καραμέλες, αυτοκόλλητα, πίνακες με αστεράκια που συμβολίζουν το πόσο καλή ήταν η συμπεριφορά του κάθε παιδιού. Με αυτό τον τρόπο ενισχύουν τις επιθυμητές συμπεριφορές με απώτερο στόχο την επανάληψή τους στο μέλλον καθώς επίσης και τον παραδειγματισμό για τα υπόλοιπα παιδιά. (Maag, 2001) (Ilegbusi, 2013) (Indrawati, 2021) Στα παιδιά του Δημοτικού η ενίσχυση αλλάζει, υπάρχουν μεν οι έπαινοι αλλά έρχονται και οι βαθμοί υπό τη μορφή γραμμάτων της Αλφαβήτα,(Α άριστα, Β μέτρια κ.λπ.). Στα παιδιά του Γυμνασίου και του Λυκείου η ενίσχυση επέρχεται αναλόγως με τη μέθοδο διαπαιδαγώγησης που ακολουθεί ο κάθε

εκπαιδευτικός. Μπορεί κάποιοι να χρησιμοποιούν τους επαίνους, τα καλά λόγια, ένα χαμόγελο για να ενισχύσουν τις συμπεριφορές των παιδιών καθώς και την πρόοδό τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ενώ άλλοι προτιμούν να επαινέσουν τη συμπεριφορά των παιδιών εκ των υστέρων στη συνάντηση με τους γονείς. Πάντως και στις δύο περιπτώσεις η κύρια ενίσχυση των συμπεριφορών και της προόδου των παιδιών επέρχεται από τους βαθμούς τριμήνου, οι οποίοι κυμαίνονται από το 20= άριστα έως και κάτω από τη βάση που είναι το 10.

Τέλος, όπως παρατηρείται η μέθοδος της ενίσχυσης αλλάζει με τα χρόνια όχι μόνο στο τρόπο με τον οποίο επιλέγεται από τον εκπαιδευτικό να δοθεί αλλά και ως προς το τι επιλέγει να ενισχύσει κάθε φορά. Επίσης όπως είδαμε και παραπάνω σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της ενίσχυσης μιας συμπεριφοράς στο σχολείο είναι η ηλικία του κάθε παιδιού καθώς επίσης και η προσωπικότητα και η μέθοδος του κάθε εκπαιδευτικού.

3.2.2 Οικογένεια και ενίσχυση.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η μέθοδος της ενίσχυσης από τη μεριά της οικογένειας στα παλιά χρόνια δίνονταν υπό τη μορφή επαίνων. Η μητέρα η οποία ασχολούνταν κυρίως με το νοικοκυριό και τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών ήταν εκείνη που θα ενίσχυε τη «καλή» συμπεριφορά τους. Η μέθοδος της ενίσχυσης εκείνα τα χρόνια ήταν ο έπαινος, για παράδειγμα η μητέρα επαινούσε τα παιδιά όταν την βοηθούσαν σε κάποιες εργασίες του σπιτιού ή του αγροκτήματος, όταν ο δάσκαλος έλεγε καλά λόγια για εκείνα και όταν γενικά η συμπεριφορά τους ήταν σεβαστή και ικανοποιητική για τα δεδομένα εκείνης της εποχής. Βέβαια ο έπαινος ήταν φειδωλός ένα απλό μπράβο ή ένα χαμόγελο και σε πολύ συγκεκριμένες καταστάσεις. Δίνονταν μόνο και εφόσον τα παιδιά προσπαθούσαν αρκετά. (Maag, 2001) (Greitemeyer, 2008)

Στη σημερινή εποχή όμως η μέθοδος της ενίσχυσης χρησιμοποιείται με έναν διαφορετικό τρόπο. Πλέον και οι δύο γονείς ασχολούνται με τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού και επεμβαίνουν με έναν τρόπο και οι παππούδες ένα τα παιδιά περνούν πολύ χρόνο μαζί τους. Σε σχέση με τα παλιότερα χρόνια, σε αυτή την εποχή η μέθοδος της ενίσχυσης από τους γονείς δεν χρησιμοποιείται μόνο για την ενίσχυση μιας συμπεριφοράς και με τη μορφή επαίνου. Οι γονείς χρησιμοποιούν τη θετική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς υπό τη μορφή κυρίως της επιβράβευσης. (Greitemeyer, 2008) Για παράδειγμα εάν το παιδί φάει τα όσπρια του όλα θα πάρει ένα γλυκό ή θα πάρει ένα δώρο ή θα παίξει περισσότερο χρόνο με το ηλεκτρονικό του παιχνίδι. Επίσης, οι γονείς επιβραβεύουν τα παιδιά για περισσότερους λόγους απ' ότι στο παρελθόν. Επέρχεται

επιβράβευση μετά από μια επιθυμητή συμπεριφορά, μετά από κατάποση τροφής, που δεν είναι αρεστή στα παιδιά, μετά από την καλή πρόοδο στο σχολείο, μετά από μια ωραία ζωγραφιά και πολλά άλλα. (Cooke, 2011) (Kubanek, 2015)

Συμπεραίνοντας από τη βιβλιογραφία προκύπτει ότι η μέθοδος της ενίσχυσης στα παιδιά από τους γονείς είναι τελείως διαφορετική από την παλιά και νέα εποχή. Οι γονείς παλιά χρησιμοποιούσαν την ενίσχυση μόνο εάν τα παιδιά κοπίαζαν για την αποκτήσουν και επίσης ήταν και αρκετά φειδωλή διότι δεν υπήρχαν και πολλά για προσφέρουν. Στην σημερινή εποχή, που όλα βρίσκονται με το πάτημα ενός κουμπιού και τα αγαθά είναι άφθονα, η μέθοδος της ενίσχυσης χρησιμοποιείται από τους γονείς με ποικίλους τρόπους και σε διαφορετικές συνθήκες που οι ίδιοι θεωρούν «σωστές». Το εάν θεωρείται αποτελεσματικό και έχει όφελος προς το παιδί είναι κάτι το οποίο θα αναλυθεί παρακάτω.

3.3 Τύποι ενίσχυσης.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία υπάρχουν τέσσερις τύποι θετικής ενίσχυσης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ενθαρρύνουν συμπεριφορές, καθένας από τους οποίους μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο αποτελεσματικός ανάλογα με το άτομο και την κατάσταση. (Steel, 2016)

- Φυσικοί ενισχυτές είναι εκείνοι που εμφανίζονται άμεσα ως αποτέλεσμα της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ένας μαθητής μελετά σκληρά, δίνει προσοχή στην τάξη και κάνει την εργασία του. Ως αποτέλεσμα αυτών, παίρνει εξαιρετικούς βαθμούς από τον εκπαιδευτικό και τον έπαινο από τους γονείς.
- Κοινωνικοί ενισχυτές είναι εκείνοι που περιλαμβάνουν την έκφραση έγκρισης μιας επιθυμητής συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ένας δάσκαλος γράφει στο τετράδιο της ορθογραφίας του μαθητή «Άριστα» όταν δεν έχει κανένα λάθος. Οι γονείς λένε ένα «Μπράβο» όταν το παιδί θυμάται να κάνει κάτι χωρίς υπενθύμιση.
- Απτοί ενισχυτές (χειροπιαστοί) είναι εκείνοι που περιλαμβάνουν πραγματικές, φυσικές ανταμοιβές για μια επιθυμητή συμπεριφορά. Αυτοί μπορεί να είναι καραμέλες, λιχουδιές, παιχνίδια, χρήματα ή κάποιο άλλο επιθυμητό αντικείμενο. Ενώ αυτές οι ανταμοιβές μπορεί να είναι ισχυρές, η

υπερβολική τους χρήση μπορεί να αποθαρρύνει τη συμπεριφορά όταν δεν χρησιμοποιούνται.

- Συμβολικοί ενισχυτές είναι εκείνοι που περιλαμβάνουν πόντους ή μάρκες που απονέμονται για την εκτέλεση ορισμένων ενεργειών. Αυτά μπορούν στη συνέχεια να ανταλλαχθούν με κάτι πολύτιμο. Για παράδειγμα, ένας δάσκαλος μπορεί να δώσει σε έναν μαθητή πόντους για την έγκαιρη ολοκλήρωση των εργασιών, οι οποίοι μπορούν να ανταλλαχθούν με ένα βραβείο. Επίσης πολλοί γονείς φτιάχνουν πίνακα με τις υποχρεώσεις του παιδιού εντός του σπιτιού δίνοντάς του αστεράκια, με την συμπλήρωση του πίνακα με τα αστεράκια το παιδί κερδίζει περισσότερο χρόνο στη παιδική χαρά.

3.3.1 Επιλογή ενισχυτών

Οι ενισχυτές πρέπει να εκτιμώνται, να προτιμώνται και να εξατομικεύονται. Αυτό που μπορεί να θεωρείται εξαιρετικό κίνητρο για ένα παιδί να είναι εντελώς ανώφελο για κάποιο άλλο. Για την καλύτερη επιλογή ενός ενισχυτή προτείνονται τα εξής (Smith K. , 2017):

- Παρατηρητικότητα: Χρησιμεύει για την ενίσχυση της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, τι είδους δραστηριότητες αναζητά το παιδί, ποια αντικείμενα του αρέσουν κλπ.
- Ερωτήσεις: Όταν γίνεται ένας σχεδιασμός με στόχο την τροποποίηση της συμπεριφοράς ενός παιδιού συνετό είναι να δίνονται επιλογές, όπου με κατάλληλες ερωτήσεις θα γίνεται η ανατροφοδότηση για τα θέλω του παιδιού, δηλαδή για το τι θα του άρεσε να προσπαθεί κλπ.
- Παρακολούθηση: Βοηθάει στην επανεξέταση του εάν ο ενισχυτής παραμένει ακόμη προτιμώμενος ή κρίνεται αναγκαία η χορήγηση ενός νέου ενισχυτή. Η συζήτηση και η παρατήρηση βοηθούν στο να γίνει σωστά ο έλεγχος των ενισχυτών.
- Αξιολόγηση: Χρησιμεύει στην καλύτερη κατανόηση των προτιμήσεων των παιδιών και στο εάν ένας ενισχυτής είναι αρεστός ή όχι.

3.3.2 Αποτελεσματικότητα ενισχυτών

Όπως είδαμε και παραπάνω υπάρχουν τέσσερις τύποι που χρησιμοποιούνται με σκοπό την ενθάρρυνσή μιας επιθυμητής συμπεριφοράς. Για να μπορέσουν όμως αυτοί

οι ενισχυτές να είναι αποτελεσματικοί, δηλαδή η επιθυμητή συμπεριφορά να πραγματοποιείται και στο μέλλον σε διαφορετικά περιβάλλοντα, χρειάζεται από τους φροντιστές των παιδιών, είτε είναι οι εκπαιδευτικοί είτε είναι οι γονείς, να εφαρμόσουν με σωστό και κατάλληλο τρόπο την μέθοδο της ενίσχυσης της συμπεριφοράς. (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019)

Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά τεχνικές που βοηθούν ώστε οι ενισχυτές να έχουν σωστό αποτέλεσμα και η συμπεριφορά που επιδέχεται ενίσχυση να επαναληφθεί:

- Αμεσότητα: Με το πέρας του χρόνου, ο ενισχυτής που χρησιμοποιεί ο φροντιστής παύει να είναι αποτελεσματικός. Οπότε για να ενδυναμωθεί η θετική συμπεριφορά που έχει παρουσιάσει το παιδί, θα ήταν συνετό η ενίσχυση να δοθεί αμέσως μετά την εμφάνιση της επιθυμητής συμπεριφοράς και όχι μετά από ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019)
- Συχνότητα: Είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό, όταν διδάσκεται στο παιδί μια καινούργια συμπεριφορά, η ενίσχυση να έχει μια συχνότητα, με στόχο την εδραίωση της νέας συμπεριφοράς. (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019)
- Ενθουσιασμός: Κάθε προσπάθεια ενίσχυσης είναι πιο αποτελεσματική όταν συνοδεύεται από έναν ενθουσιώδη τόνο της φωνής. Με αυτό τον τρόπο καλλιεργείται στο παιδί η πεποίθηση πως πέτυχε κάτι σημαντικό. Μπορεί αυτό να φαντάζει κάπως προσποιητό σε έναν άλλο ενήλικα αλλά σίγουρα για το παιδί ο ενθουσιασμός είναι πιο δημιουργικός από ένα σχόλιο που του γίνεται με μονότονο και κουρασμένο ύφος. (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019)
- Οπτική επαφή: Σημαντικό για την αποτελεσματικότητα του ενισχυτή είναι η οπτική επαφή με το παιδί, δηλαδή όταν γίνεται ένας έπαινος ή δίνεται μια ανταμοιβή το παιδί, με το κοίταγμα στα μάτια, να αντιλαμβάνεται ότι είναι για το ίδιο και για την προσπάθεια που έχει καταβάλει (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019). Η οπτική επαφή μεταφέρει τον ενθουσιασμό και δημιουργεί την εντύπωση ότι η προσοχή του φροντιστή είναι πάνω στο παιδί και τη συμπεριφορά του, σε σημείο που να αποτελεί από μόνη της έναν θετικό ενισχυτή.

- Περιγραφή της συμπεριφοράς που δέχεται ενίσχυση: είναι εξίσου σημαντικό για την αποτελεσματικότητα του ενισχυτή να δίνονται εξηγήσεις καθώς και να περιγράφονται οι συμπεριφορές που δέχονται την ενίσχυση. Με αυτό τον τρόπο γίνεται ξεκάθαρο στο παιδί, ποια συμπεριφορά του ήταν αυτή που άξιζε να ενισχυθεί. (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019) Ακόμη και εάν το παιδί γνωρίζει ποια συμπεριφορά του έχει ενισχυθεί, με την περιγραφή τονίζεται και δίνεται έμφαση στην επιτυχία του παιδιού
- Προσδοκία: Σε πολλές περιπτώσεις οι ενισχυτές που ακολουθούν την αποδεκτή συμπεριφορά δεν θα πρέπει να είναι εξ αρχής γνωστοί στα παιδιά και αυτό διότι η ατμόσφαιρα της συγκίνησης, της φαντασίας, του μυστηρίου φαίνεται να εξάπτει τη φαντασία τους, καθώς η προσδοκία για το άγνωστο αποτελεί κίνητρο που μπορεί να τα παρακινήσει να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των φροντιστών (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019)
- Ποικιλία: Η χρήση των ενισχυτών μπορεί να παρακινήσει τα παιδιά στην αρχή και να την αποζητούν και να την επιδιώκουν, ωστόσο η μονότονη επανάληψη των ίδιων ενισχυτών προκαλεί μια ατονία στην αποτελεσματικότητά τους και αρχίζουν να χάνουν το ενδιαφέρον του από την πλευρά των παιδιών. Οπότε κρίνεται αναγκαίο, για να παραμείνει αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών και να εξάπτεται η περιέργειά τους, να αλλάζονται οι ενισχυτές τακτικά. (Gordan, 2014) (Αμπελιώτη I.K, 2019)

3.3.3 Είδη ενίσχυσης

Η θετική ενίσχυση παρέχει κάτι (π.χ. έπαινο, ανταμοιβή κ.α.) στο παιδί, αυτό με τη σειρά του θα εμφανίσει μια επιθυμητή συμπεριφορά, που στη συνέχεια θα την κάνει να εμφανιστεί ξανά στο μέλλον. Οι ενισχυτές παρέχονται σε πολλές μορφές ανάλογα με τη συμπεριφορά που θα ενισχυθεί, την προσωπικότητα του παιδιού και τις επιθυμίες των φροντιστών.

Οι διαφορετικές μορφές θετικής ενίσχυσης των παιδιών εξαρτώνται από την κάθε περίπτωση και τις ανάγκες της ομάδας. Μπορεί, για παράδειγμα, η ενίσχυση να έχει αναγγελθεί εκ των προτέρων ή να είναι απρόσμενη. Μπορεί ακόμη να καθοδηγήσει το

παιδί σε μια μορφή αυτοενίσχυσης, παρέχοντάς του την απαραίτητη ανατροφοδότηση. (Βούρδας, 2016).

Φυσικά για να μπορέσει μια συμπεριφορά να ενισχυθεί, θα πρέπει οι φροντιστές, είτε αυτοί είναι οι γονείς είτε είναι οι εκπαιδευτικοί, να χρησιμοποιούν παρόμοιες μορφές ενισχυτών για κάθε συμπεριφορά, διότι η μονόπλευρη ενίσχυση ενός παιδιού, μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση και προβλήματα.

Με βάση τη βιβλιογραφία τα είδη/μορφές ενισχυτών ποικίλλουν, γι' αυτό τον λόγο για την καλύτερη κατανόηση τα χωρίζουν σε δυο βασικές κατηγορίες, οι οποίες περιλαμβάνουν όλες τις μορφές και θα αναλυθούν παρακάτω. Αυτές είναι :

- Ο έπαινος
- Η ανταμοιβή

3.3.3.1 Έπαινος

Ο έπαινος αποτελεί ένα σημαντικό μέσο για τη θετική ενίσχυση της συμπεριφοράς του παιδιού, λόγω των μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων που επιφέρει. Ό,τι και αν αφορά ο έπαινος, μία πράξη, μία δήλωση ή μία συμπεριφορά, μπορεί να προσφέρει κίνητρα και παρότρυνση στο παιδί. Το βοηθάει να κατανοήσει ότι είναι κοινωνικά αποδεκτό και να συνεχίσει να συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο, αφού έχει αντιληφθεί ότι είναι ο σωστός. Με αυτό τον τρόπο ενισχύεται θετικά, αλλά παράλληλα οριοθετείται και η συμπεριφορά του. (Βούρδας, 2016)

Ο έπαινος αναφέρεται σε θετικές αξιολογήσεις που γίνονται από ένα άτομο για τη συμπεριφορά και τα επιτεύγματα του παιδιού. Επίσης έρευνες έχουν δείξει ότι ο έπαινος εκτός του ότι αυξάνει το κίνητρο του παιδιού να προσπαθεί περισσότερο, δίνει και κίνητρο στα υπόλοιπα παιδιά να ακολουθήσουν τη συμπεριφορά που έχει επαινεθεί²⁵. (Indrawati I. M., 2021)

Τέλος ο έπαινος μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Ενδεικτικά παρατίθενται μερικές από αυτές:

- Λεκτικός: Είναι ο έπαινος που μπορεί να ειπωθεί με λόγια αλλά θα πρέπει να αφιερώνεται χρόνος ώστε να ειπωθεί επακριβώς και προφορικά τι έκανε το παιδί σωστά, μέσω της θετικής απόχρωσης και τον τόνο της φωνής

²⁵ Ο έπαινος στο χώρο του σχολείου μπορεί να λειτουργήσει θετικά για όλα τα παιδιά. Όταν ένα παιδί επαινεθεί εντός της τάξης για μια συμπεριφορά από το δάσκαλο αυτόματα και τα υπόλοιπα παιδιά θα ακολουθήσουν την ίδια συμπεριφορά. Ακόμη και στο χώρο της οικογένειας όταν ένα παιδί επαινεθεί από το γονέα επειδή μάζεψε το δωμάτιο του, το αδερφάκι του θα προσπαθήσει να κάνει κάτι αντίστοιχο με στόχο τον έπαινο του γονέα.

μπορεί να βοηθήσει πολύ στο να το παρακινήσει να επαναλάβει τη συμπεριφορά ξανά. Για παράδειγμα ένα σκέτο μπράβο δεν δίνει καμία πληροφορία στο τι έκανε σωστά το παιδί, αλλά ένα Μπράβο (με ενθουσιασμό) που τα πήγες τόσο καλά στην ανάγνωση σήμερα, σου αξίζουν συγχαρητήρια για την προσπάθεια σου, λειτουργεί διαφορετικά στο παιδί.

- **Γραπτός:** Είναι ο έπαινος που χρησιμοποιείται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς προς τα παιδιά. Συνήθως αυτός ο έπαινος συνοδεύεται και από αυτοκόλλητα ή πολλά σημεία στίξεως(π.χ. πολλά θαυμαστικά). Για παράδειγμα ο εκπαιδευτικός γράφει στο τέλος του τετραδίου της αντιγραφής του παιδιού, το οποίο δεν κάνει καλά γράμματα, με διαφορετικό χρώμα στυλό, συνοδευόμενο από αυτοκόλλητο «Σου αξίζουν συγχαρητήρια για την προσπάθεια που έκανες να φτιάξεις τα γράμματά σου» . με αυτό τον τρόπο ενισχύει την προσπάθεια του παιδιού και ταυτόχρονα του δίνει κίνητρο μέσω του επαίνου να προσπαθήσει ακόμη περισσότερο.
- **Χειρονομίες:** Είναι ένα είδος επαίνου που περιλαμβάνει το σήκωμα του αντίχειρα, παλαμάκια, χαμόγελο κ.α. Συνήθως χρησιμοποιείται από τους γονείς προς τα παιδιά. Είναι το είδος του επαίνου που οι γονείς χρησιμοποιούν όταν τα παιδιά τους είναι κάπως μακριά και δεν μπορούν να ενισχύσουν τη συμπεριφορά τους. Για παράδειγμα τα δυνατά παλαμάκια και το χαμόγελο της μητέρας στη προσπάθεια του παιδιού της να βγει μπροστά στη σκηνή και να πει το ποίημά του, παρόλο που είχε άγχος και ντρεπόταν.

Τα οφέλη του επαίνου

Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση του παιδιού και τη θετική εικόνα για τον εαυτό του, ενώ παράλληλα δημιουργεί και πρότυπα συμπεριφοράς που είναι αποδεκτά και επιθυμητά. (Indrawati I. M., 2021) Στην περίπτωση δε των παιδιών με προβλήματα συμπεριφοράς, μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην τροποποίηση της.

Η ενίσχυση της καλής συμπεριφοράς, ελαχιστοποιεί την ανυπακοή και την αντικοινωνική συμπεριφορά και γενικότερα παράγει θετικά αποτελέσματα. Ο έπαινος ως μορφή της θετικής ενίσχυσης βοηθάει τα παιδιά να αισθάνονται καλά για τις επιλογές τους, γεγονός που τα ενθαρρύνει να αυξήσουν τις συμπεριφορές που επιφέρουν έπαινο. (Gordan, 2014) Συνήθως, τα οφέλη του φαίνονται βραχυπρόθεσμα

και μακροπρόθεσμα , καθώς τα παιδιά μαθαίνουν χρήσιμες συνήθειες που θα αποδειχθούν επωφελείς καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Τέλος αν ο έπαινος δεν χρησιμοποιηθεί με σωστό τρόπο μπορεί να προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα όπως:

- αμφισβήτηση για αυτόν που τον εκφράζει.
- άμεση άρνηση.
- άγχος για το αν θα σταθεί αντάξιός του επαίνου.
- φόβο χειραγώγησης.
- κίνδυνο ή προσοχή να εστιάσει στις αδυναμίες. (Βούρδας, 2016) (Αμπελιώτη Ι.Κ, 2019).

3.3.3.2 Ανταμοιβή

Ένα ερέθισμα επιβράβευσης περιγράφεται ως κάθε ερέθισμα, αντικείμενο, γεγονός, δραστηριότητα ή κατάσταση που έχει τη δυνατότητα να μας κάνει να το προσεγγίσουμε και να το καταναλώσουμε, με λίγα λόγια η λεγόμενη ανταμοιβή. Στη λειτουργική εξαρτημένη μάθηση του B.F.Skinner τα ερεθίσματα επιβράβευσης λειτουργούν ως θετικοί ενισχυτές. Οι εγγενείς ανταμοιβές τώρα, είναι ανταμοιβές χωρίς όρους που είναι ελκυστικές και παρακινούν τη συμπεριφορά επειδή είναι ευχάριστες στο άτομο. Οι εξωτερικές ανταμοιβές (π.χ. χρήματα ή δωράκια) είναι οι ανταμοιβές υπό όρους που είναι ελκυστικές και παρακινούν τη συμπεριφορά, αλλά δεν είναι εγγενώς ευχάριστες στο άτομο (Jitka Jakesova, 2016) (Craig H. , 2019)

Οι ανταμοιβές αποτελούν τη συνηθέστερη μορφή εξωτερικών κινήτρων²⁶, ιδίως στα πρώτα χρόνια των παιδιών. Η σημαντικότερη διάκριση περιγράφεται από τους Ryan²⁷ et al. (1983) στη θεωρία της γνωσιακής αξιολόγησης, όπου οι ανταμοιβές ταξινομούνται σύμφωνα με την ερμηνεία των ατόμων. Μπορεί να έχουν μια ενημερωτική πτυχή, η οποία μεταφέρει σημαντικές πληροφορίες στους ανθρώπους ή μια πτυχή ελέγχου, όπου αυτή η επικοινωνία πιέζει τους ανθρώπους προς συγκεκριμένα αποτελέσματα. (Marzieh Gordan, 2014).

²⁶ Κίνητρο: Η διαδικασία εκκίνησης και διατήρησης συμπεριφορών, οι οποίες στοχεύουν στην επίτευξη ενός στόχου.

Εσωτερικό κίνητρο: κίνητρο που ωθεί το άτομο να εμπλακεί σε μια δραστηριότητα, όπου η δραστηριότητα είναι αυτοσκοπός.

Εξωτερικό κίνητρο: Η δέσμευση ως προς την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας, με στόχο κάποιο κέρδος.

²⁷ Θεωρείται ένας από τους κορυφαίους θεωρητικούς του ανθρώπινου κινήτρου που κατατάσσεται μεταξύ του κορυφαίου 1% των ερευνητών στον τομέα. Κλινικός ψυχολόγος και εκπρόσωπος της Θεωρίας του Αυτοκαθορισμού.(Σύγχρονη θεωρία κινήτρων)

Σύμφωνα με τους Deci²⁸ et al. (2001) υπάρχει μια διάκριση μεταξύ των λεκτικών ανταμοιβών και των απτών ανταμοιβών. Οι λεκτικές ανταμοιβές σχετίζονται έντονα με τη θετική ενίσχυση και συνήθως ερμηνεύονται ως ενημερωτικές. Αντίθετα, οι απτές ανταμοιβές θεωρούνται ως έλεγχοι όταν αναμένονται. (Indrawati I. M., 2021)

Αυτό που είναι επίσης σημαντικό να αναφερθεί είναι το εάν οι ανταμοιβές αποτελούν αρνητικό παράγοντα στην ακαδημαϊκή απόδοση των παιδιών. Σύμφωνα με τους Deci et al. (2001) οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι εξαιρετικά προσεκτικοί όταν χρησιμοποιούν ανταμοιβές στην τάξη, διότι μπορεί να έχουν αρνητικές επιπτώσεις στη συμπεριφορά των μαθητών. Για να αποφευχθεί ένα τέτοιο γεγονός, θα πρέπει οι μαθητές να μην συνηθίζουν και να μην περιμένουν μια ανταμοιβή κάθε φορά που κάνουν κάτι επιθυμητό, διότι όταν για κάποιο λόγο αποσυρθεί η ανταμοιβή μπορεί να νομίζουν ότι κάνουν κάτι λάθος και να εγκαταλείψουν την προσπάθεια προς την επιθυμητή συμπεριφορά. Ακόμη χειρότερα, μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές σε απογοήτευση γιατί όταν έχουν μάθει να περιμένουν απλόχερα τις ανταμοιβές, η μείωσή τους σημαίνει ουσιαστικά τιμωρία της επιθυμητής συμπεριφοράς (Steel, 2016) (Indrawati I. M., 2021).

Επίσης πρέπει να αναφερθεί πως και οι γονείς θα πρέπει να μην ξεχνούν τις ανταμοιβές προς το παιδί τους, να το παρακολουθούν διαρκώς, αναζητώντας τη σωστή συμπεριφορά και να το ανταμείβουν συστηματικά και με συνέπεια για όσο χρόνο χρειαστεί. Οι ανταμοιβές θα πρέπει να δίνονται αμέσως, χωρίς καθυστέρηση, να είναι ρεαλιστικές, με την έννοια να μπορούν να εκπληρωθούν και να προτιμούν ανταμοιβές που προωθούν την κοινωνική επαφή (π.χ. να καλέσει έναν φίλο στο σπίτι), παρά εκείνες που περιλαμβάνουν υλικά αγαθά (π.χ. γλυκά, χάμπουργκερ).

Τέλος, όσον αφορά τα είδη των ανταμοιβών ποικίλουν ανάλογα με το ποιος τις δίνει (γονείς, εκπαιδευτικοί), τι θέλει να επιβραβεύσει (επιθυμητή συμπεριφορά, προσπάθεια κ.α.) και ποιόν θέλει να επιβραβεύσει (ηλικία παιδιού, ένα παιδί ή μια ομάδα παιδιών). Ενδεικτικά γίνεται ένας διαχωρισμός σε κατηγορίες, όπως προκύπτει από την βιβλιογραφία

- Κοινωνικές ανταμοιβές : Σε αυτό το είδος συγκαταλέγονται οι αγκαλιές, τα χαμόγελα, τα φιλιά, γενικότερα ένα είδος στοργής, ένα χτύπημα στον ώμο ή την πλάτη, το κάλεσμα ενός φίλου στο σπίτι κ.α. Συνήθως δίνονται από τους

²⁸ Γνωστός στην ψυχολογία για τις θεωρίες του για τα εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα και τις βασικές ψυχολογικές ανάγκες. Εκπρόσωπος της Θεωρίας του Αυτοκαθορισμού.

γονείς προς τα παιδιά για την ενίσχυση μιας συμπεριφοράς ή ακόμη και για την προσπάθεια που κατέβαλαν κάνοντας κάτι. Επίσης μπορεί να δοθεί και από τους εκπαιδευτικούς, συνήθως όμως στις πιο μικρές ηλικίες παιδιών.

- Ανταμοιβές ως δραστηριότητα : Μια ειδική δραστηριότητα μπορεί να θεωρηθεί ως μια ισχυρή ανταμοιβή. Σε αυτό το είδος συγκαταλέγονται, οι εκδρομές, τα παιχνίδια είτε ηλεκτρονικά είτε επιτραπέζια, διάβασμα μιας αγαπημένης ιστορίας, μια βόλτα στον κινηματογράφο ή στο ζωολογικό κήπο. Σε αυτό το είδος σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο χρόνος και η προσοχή που αφιερώνεται στο παιδί. Για παράδειγμα μια επίσκεψη στον ζωολογικό κήπο είτε υπό την παρακολούθηση των γονιών είτε των εκπαιδευτικών, είναι μια ισχυρή ανταμοιβή που δίνεται στα παιδιά και στοχεύει στην επανάληψή της επιθυμητής συμπεριφοράς. Αυτό το είδος ανταμοιβών καλό είναι να δίνεται με σύνεση και όχι απλόχερα.
- Συμβολικές ανταμοιβές: Είναι το είδος των ανταμοιβών που συνήθως χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί. Στις συμβολικές ανταμοιβές ανήκουν τα αυτοκόλλητα, τα αστεράκια, οι μάρκες ή και οι πόντοι. Συνήθως σχετίζονται με πίνακες καλής συμπεριφοράς.
- Υλικές ανταμοιβές: Σε αυτό το είδος συγκαταλέγονται τα μολύβια, οι γόμες, τετράδια, λουλούδια, παιχνίδια, καραμέλες, σοκολάτες, αγαπημένο φαγητό κ.α. Είναι το είδος των ανταμοιβών που χρησιμοποιείται εξίσου και από γονείς και από εκπαιδευτικούς και είναι αχάριστο προς τα παιδιά. Βέβαια δεν έχει μεγάλη διάρκεια, δηλαδή δεν θεωρείται ως μια ισχυρή ανταμοιβή που μπορεί να κάνει μια συμπεριφορά να εμφανιστεί ξανά στο μέλλον.

Τα οφέλη των ανταμοιβών.

Η ενίσχυση υπό τη μορφή ανταμοιβών στα παιδιά για ορισμένες συμπεριφορές και για τη σκληρή δουλειά είναι εξαιρετικά σημαντική για να τα ενθαρρύνουμε για να συνεχίσουν. Η συνεχής επιβράβευση των παιδιών για καλές πράξεις τους δίνει το κίνητρο για να τις επαναλάβουν μέχρι να γίνει συνήθεια. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό όταν τα παιδιά είναι μικρότερα. Δηλαδή, τα πρώτα επτά χρόνια της ζωής ενός παιδιού είναι αρκετά σημαντικά καθώς κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, ο εγκέφαλός του αναπτύσσεται γρήγορα και αναπτύσσει ζωτικές δεξιότητες ζωής και κοινωνικές. Εάν ένας γονέας ή ένας καθηγητής μπορεί να διδάξει καλές συνήθειες στα

παιδιά από νεαρή ηλικία μέσω ενός κατάλληλου συστήματος ανταμοιβής, έχει πολλές πιθανότητες οι συνήθειες αυτές να παραμείνουν και στο μέλλον. (Βούρδας, 2016) (Steel, 2016)

Επίσης έρευνες έχουν δείξει ότι η ανταμοιβή υπό διάφορες μορφές, έχει μερικά οφέλη προς τα παιδιά. Μερικά από αυτά είναι:

- Η ενίσχυση επιθυμητής συμπεριφοράς
- Η ενθάρρυνση της σκληρής δουλειάς/προσπάθειας
- Η αύξηση της αυτοεκτίμησης
- Η βελτίωση στη σχέση φροντιστή-παιδιού
- Η δημιουργία καλού κλίματος
- Η εν μέρει ευχαρίστηση του παιδιού κ.α.

Βέβαια η αλόγιστη χρήση των ανταμοιβών μπορεί να έχει αντίθετα αποτελέσματα από τα αναμενόμενα. Όπως:

- Υπονόμευση εσωτερικού κινήτρου
- Υποτίμηση αξίας και προσπάθειας άλλων σημαντικών συμπεριφορών
- Ζήτηση συνεχών ανταμοιβών για ασήμαντους λόγους από τη μεριά των παιδιών, ώστε να προσπαθούν
- Εξάρτηση

Οπότε είναι συνετό η χρήση των ανταμοιβών να γίνεται όταν υπάρχει συγκεκριμένος λόγος και να γίνει γνωστό ότι οι ανταμοιβές είναι ένα προνόμιο που το παιδί κερδίζει και δεν μπορεί να αφαιρεθεί όταν εκδηλώνει κάποια ανεπιθύμητη συμπεριφορά. (Βούρδας, 2016)

3.4 Η αποτελεσματικότητα της Θετικής ενίσχυσης της συμπεριφοράς.

Με βάση τη βιβλιογραφία ένα βασικό ερώτημα που έχει προκύψει είναι το κατά πόσο η θετική ενίσχυση, με τις διάφορες μορφές που είδαμε και παραπάνω, μπορεί να είναι αποτελεσματική ή όχι και κυρίως τι επιπτώσεις μπορεί να έχει αυτό στη συμπεριφορά του παιδιού. (Rumfola, 2017)

Σύμφωνα τους Gordan, M., & Krishanan, I. A.(2014) «A Review of BF Skinner's Reinforcement theory of motivation» η θετική ενίσχυση παίζει σημαντικό ρόλο στη

διαπαιδαγώγηση των μικρών παιδιών. Μια κρίσιμη πτυχή της χρήσης της κυρίως στην προσχολική εκπαίδευση είναι η προώθηση και η ενθάρρυνση θετικών κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.

Σύμφωνα με τους Rafi, A., Ansar, A., & Sami, M. A (2020) «The implication of positive reinforcement strategy in dealing with disruptive behavior in the classroom: A scoping review» αναφέρουν ότι η θετική ενίσχυση υπό τη μορφή κυρίως ανταμοιβών, μπορεί να μην έχει και τόσο θετικά αποτελέσματα, αναφέροντας πως όταν δίνεται αντάλλαγμα με σκοπό την επίτευξη μιας επιθυμητής συμπεριφοράς, το μόνο αποτέλεσμα που θα προκύψει είναι ότι το παιδί θα περιμένει και θα συμπεριφέρεται με βάση μόνο την ανταμοιβή, χάνοντας με αυτό τον τρόπο το εσωτερικό του κίνητρο.

Οι απόψεις για το κατά πόσο αποτελεσματική ή όχι είναι η θετική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς δίστανται. Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η θετική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς έχει αποτέλεσμα μόνο όταν χρησιμοποιείται σε συγκεκριμένες μορφές, δηλαδή με τον έπαινο, άλλοι πάλι θεωρούν ότι έχει σημαντικές επιπτώσεις στην συμπεριφορά του παιδιού και τέλος κάποιοι πιστεύουν ότι σε συγκεκριμένες συνθήκες σε μικρές ηλικίες και υπό συγκεκριμένες μορφές, η θετική ενίσχυση μπορεί να έχει αποτέλεσμα.

Για τον λόγο ότι η βιβλιογραφία και η έρευνα για το συγκεκριμένο θέμα της αποτελεσματικότητας είναι περιορισμένη, παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά μερικά από τα οφέλη της θετικής ενίσχυσης καθώς και οι επιπτώσεις που μπορεί να έχει.

3.4.1 Τα οφέλη της θετικής ενίσχυσης.

Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές η παροχή θετικής ενίσχυσης μπορεί να αυξήσει το κίνητρο ενός ατόμου, να υπερβεί τις προσδοκίες του, και όχι να καταφύγει στην ελάχιστη δυνατή προσπάθεια. Με ένα σύστημα θετικής ενίσχυσης τα παιδιά αισθάνονται καλά για τον εαυτό τους και τις αποφάσεις τους και αρχίζουν να αναπτύσσουν υγιή αυτοεκτίμηση. (Ilegbusi, 2013)

Σύμφωνα με τις απόψεις των ερευνητών και με βάση τη βιβλιογραφία, γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής των πλεονεκτημάτων από την εφαρμογή της θετικής ενίσχυσης, η οποία:

- Ενισχύει την αυτό-αποτελεσματικότητα
- Ενισχύει τα αισθήματα ικανότητας και αυτονομίας
- Ενισχύει την αυτοεκτίμηση
- Δημιουργεί θετικά συναισθήματα

- Παρέχει κίνητρο για δέσμευση εργασίας
- Ενθαρρύνει τις αποδόσεις προσαρμοστικής προσπάθειας
- Παρέχει ενθαρρυντικές πληροφορίες
- Επιδεικνύει την αποδεκτή συμπεριφορά
- Οδηγεί στον ενθουσιασμό
- Σχετίζεται με την αυξημένη συμμετοχή στην τάξη

3.4.2 Οι επιπτώσεις από τη χρήση της θετικής ενίσχυσης.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω τα οφέλη από τη χρήση της θετικής ενίσχυσης είναι αρκετά. Βέβαια πολλοί ερευνητές και ψυχολόγοι κατά καιρούς έχουν επικρίνει τις τεχνικές και τις μορφές που χρησιμοποιούν οι φροντιστές των παιδιών με στόχο την ενίσχυση μιας επιθυμητής συμπεριφοράς.

Αυτό που υποστηρίζεται είναι ότι δεν μπορούμε να γενικεύουμε μελέτες που έγιναν σε ζώα σε ανθρώπους, καθώς η ανατομία και η φυσιολογία τους είναι διαφορετική από τον άνθρωπο, δεν εμπλέκουν την λογική, την υπομονή, τη μνήμη ή το συναίσθημα.

Για παράδειγμα, ο Kohler (1924) διαπίστωσε ότι τα πρωτεύοντα συχνά φαίνεται να επιλύουν προβλήματα με μια νοητική έκλαμψη, και πάντα μέσω της διαδικασίας της δοκιμής και του λάθους. Επίσης, η θεωρία κοινωνικής μάθησης του Bandura, 1977 προτείνει ότι οι άνθρωποι μπορούν να μάθουν αυτόματα παρατηρώντας τους άλλους ανθρώπους και όχι απαραίτητα μόνο μέσω της προσωπικής εμπειρίας. (Maag, 2001) (Plegbusi, 2013)

Όπως και παραπάνω έτσι και εδώ γίνεται προσπάθεια μέσω της βιβλιογραφίας μιας καταγραφής των επιπτώσεων που προέρχονται από τη χρήση της Θετικής ενίσχυσης, οι οποίες είναι ότι:

- Οδηγεί σε συμπεράσματα χαμηλής ικανότητας, όταν π.χ. ανταμοιβές δίνονται σε εύκολες εργασίες
- Δικαιολογεί την απόδοση
- Ενθαρρύνει σταθερές αποδόσεις ικανότητας, μην αφήνοντας περιθώριο για εξέλιξη
- Δημιουργεί πίεση
- Ενθαρρύνει την κοινωνική σύγκριση και προάγει τον ανταγωνισμό
- Οι τεχνικές και τα είδη της δεν χρησιμοποιούνται σωστά
- Αγνοούνται συμπεριφορές που αξίζουν να ενισχυθούν

- Καταρρίπτεται η έννοια του εσωτερικού κινήτρου
- Χάνεται ο αυθορμητισμός.

3.5 Συμπέρασμα.

Το θέμα της θετικής ενίσχυσης, δηλαδή το κατά πόσο η ενίσχυση μιας συμπεριφοράς, υπό διάφορες μορφές, μπορεί να επιφέρει την επανεμφάνιση της συγκεκριμένης επιθυμητής συμπεριφοράς στο μέλλον σε διαφορετικά περιβάλλοντα, είναι διφορούμενο. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η Θετική ενίσχυση μπορεί να είναι αποτελεσματική και να εδραιώσει μια επιθυμητή συμπεριφορά, αρκεί να γίνεται και να εφαρμόζεται με τον σωστό τρόπο χωρίς να επεμβαίνει στα εσωτερικά κίνητρα του παιδιού. Άλλοι πάλι θεωρούν ότι ενώ η Θετική ενίσχυση μπορεί να είναι αποτελεσματική, οι μορφές(έπαινος, ανταμοιβές κλπ.) που χρησιμοποιούνται είτε από εκπαιδευτικούς είτε από γονείς μπορεί να έχει επιπτώσεις στον ψυχισμό του παιδιού. Για παράδειγμα, η επίπτωση δεν προέρχεται από τα θετικά μηνύματα που επικοινωνούνται στα παιδιά από την επιβράβευση ή από τον έπαινο, αυτά είναι απολύτως απαραίτητα διότι ενισχύουν την αυτοπεποίθηση, καλύπτουν την ανάγκη του παιδιού να ανήκει και τροφοδοτούν την προσωπικότητα και την εργασία του, αντιθέτως η αναφορά γίνεται για την επιβράβευση ή τον έπαινο που γίνεται σε ένα συνηθισμένο σχολικό περιβάλλον ή μέσα στο σπίτι και τα πράγματα που κάνει το παιδί, τα επιτεύγματα που καταφέρνει, επιβραβεύονται με εξωτερικούς τρόπους, με ένα συνεχές μπράβο σε καθετί, ή με υλικά αγαθά (δώρα, ειδικά σήματα, βαθμούς κ.α.). Τέλος, πολλοί ερευνητές, κυρίως πιο σύγχρονοι θεωρούν ότι η θετική ενίσχυση και η εφαρμογή της έχουν προσωρινά αποτελέσματα, μπορεί μεν να παρουσιάσουν στην αρχή μια αλλαγή στη συμπεριφορά, έναν ενθουσιασμό από τη μεριά των παιδιών και έναν εφησυχασμό από την πλευρά των φροντιστών αλλά δεν είναι κάτι που θα έχει διάρκεια. Επομένως, αυτό που φαίνεται είναι ότι δεν υπάρχει μια σταθερή άποψη, ένας κανόνας που να μας επισημαίνει εάν η θετική ενίσχυση μιας συμπεριφοράς μπορεί να έχει αποτέλεσμα ή όχι και φυσικά τι συναισθήματα προκαλεί στα παιδιά. Αυτό που κρίνεται αναγκαίο και περιλαμβάνεται σε όλες τις έρευνες είναι ότι το θέμα χρήζει περισσότερης έρευνας και μελέτης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

Τιμωρία

Εισαγωγή

Η έννοια της τιμωρίας υπήρχε από τα παλιά χρόνια και χρησιμοποιούνταν κυρίως με άλλες έννοιες, όπως κόλαση, ξυλοδαρμός κλπ. Η αρχή της έννοιας ξεκίνησε από τον B.F.Skinner, ο οποίος ξεχώρισε την τιμωρία σε θετική και αρνητική. Η παρούσα εργασία θα ασχοληθεί κυρίως με την αρνητική τιμωρία, που είναι και η πιο συνηθισμένη στη σημερινή εποχή και χρησιμοποιείται με τον όρο της γενικής τιμωρίας και όχι με τον διαχωρισμό της σε αρνητική και θετική. Η αρνητική τιμωρία περιλαμβάνει την αφαίρεση ενός ευχάριστου ερεθίσματος, εκτός από εκείνο που διατηρεί τη συμπεριφορά, με σκοπό τη μείωση συχνότητας της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Επίσης η αρνητική τιμωρία έχει ονομαστεί και αλλιώς «τιμωρία με ενδεχόμενη απόσυρση».

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται αναφορά σε ορισμούς και απόψεις γύρω από την έννοια της τιμωρίας, καθώς και η ιστορική αναδρομή της έννοιας. Επίσης γίνεται καταγραφή των ειδών της τιμωρίας που χρησιμοποιούνται είτε από μέλη της οικογένειας είτε από εκπαιδευτικούς. Τέλος αναφέρονται το εάν υπάρχουν αποτελέσματα και επιπτώσεις από την επιβολή της τιμωρίας.

4.1 Ορισμοί- απόψεις.

Ο όρος της τιμωρίας, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, ορίζει την ενέργεια ή το αποτέλεσμα του τιμωρώ, δηλαδή μέσο που χρησιμοποιείται εναντίον προσώπου το

οποίο έχει παραβεί κάποιο νόμο ή κανονισμό. Για να μπορέσει ένα ερέθισμα να χαρακτηριστεί ως «αρνητικός τιμωρός», θα πρέπει η αφαίρεση του ερεθίσματος να ακολουθεί μια συμπεριφορά και στη συνέχεια να παρατηρείται μείωση της συμπεριφοράς αυτής. Με λίγα λόγια η έννοια της τιμωρίας, δηλαδή η αφαίρεση ενός ευχάριστου ή αγαπημένου ερεθίσματος-αντικειμένου μπορεί να επιφέρει μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, αρκεί μόνο η αφαίρεση να πραγματοποιηθεί αμέσως μετά την εμφάνιση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Παρακάτω παρατίθενται μερικοί ορισμοί-απόψεις ερευνητών σχετικά με το θέμα της τιμωρίας.

Σύμφωνα με τον B.F.Skinner το 1972 η τιμωρία είναι σχεδιασμένη για να αφαιρεί την επικίνδυνη ή την ανεπιθύμητη συμπεριφορά, με στόχο ότι αν το άτομο τιμωρηθεί, θα είναι λιγότερο πιθανό να συμπεριφερθεί ξανά με τον ίδιο τρόπο στο μέλλον.

Σύμφωνα με τη Maag, J. W. (2001) «Rewarded by punishment: Reflections on the disuse of positive reinforcement in schools» ο ορισμός της τιμωρίας δεν είναι λειτουργικά απλός, αλλά κάποια χαρακτηριστικά του είναι ξεκάθαρα. Η τιμωρία επέρχεται όταν κάνει την εμφάνισή του ένα επιβλαβές ερέθισμα, το εάν παραμείνει ή θα τερματιστεί εξαρτάται από τις αντιδράσεις και τις επιλογές του ατόμου. Αν το άτομο επιλέξει να δεχτεί τη τιμωρία, τότε η ανεπιθύμητη συμπεριφορά θα τερματιστεί, αν αντιδράσει στη τιμωρία και δεν τη δεχτεί τότε η συμπεριφορά θα παραμείνει.

Σύμφωνα με τη Woods, R. (2008) «When rewards and sanctions fail; A case study of primary school rule-breaker» η τιμωρία είναι ένα εκπαιδευτικό μέσο που μπορεί να έχει αντίκτυπο, όταν προκύπτουν δύσκολες καταστάσεις. Η ύπαρξη της τιμωρίας μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να συμπεριφέρονται με επιθυμητό τρόπο και να ακολουθούν τις οδηγίες και τους κανόνες που θέτουν οι φροντιστές.

Σύμφωνα με τον Purwanto (2006) αναφέρει ότι η τιμωρία είναι ο πόνος που προκαλείται από κάποιον (γονείς, δάσκαλος) μετά από παράβαση ή λάθος σε ένα άλλο άτομο. (Guitart-Masip, 2012)

Σύμφωνα με τους Steel, A., Silson, E. H., Stagg, C. J., & Baker, C. I. (2016) «The impact of reward and punishment on skill learning depends on task demands» η τιμωρία ως αποτρεπτικός παράγοντας δεν φαίνεται να λειτουργεί πάντα, καθώς η αυστηρότητα προς τους κανόνες δεν οδηγεί πάντα σε συμμόρφωση των παιδιών, αντιθέτως φαίνεται πως η αυστηρότητα και η τιμωρία οδηγούν στην περιφρόνηση των κανόνων και σε συμπεριφορά αντίθετη με την επιθυμητή.

Σύμφωνα με τους Restiani, R., Alvionita, A. V., & Mubarak, H. (2021) «Implementation of reward and punishment in schools to build student's characters» η τιμωρία ορίζεται ως την επιβολή ποινής ή κυρώσεων με στόχο τη συμμόρφωση ενός ατόμου κατά την εκτέλεση μιας συμπεριφοράς.

Σύμφωνα με τις Yuningsih, T. T., & Sunaryo, I. (2022) «Implementation of Reward and Punishment in Forming Discipline Character Early Childhood» η τιμωρία είναι μια εκπαιδευτική προσπάθεια για τη διόρθωση συμπεριφοράς και την κατεύθυνση του ατόμου προς την επιθυμητή συμπεριφορά και όχι μια πρακτική επιβολής βασανιστηρίων που καταπνίγει τη δημιουργικότητα και τον αυθορμητισμό.

Με βάση τους παραπάνω ορισμούς-απόψεις συμπεραίνουμε πως η έννοια της τιμωρίας είναι ένα δύσκολο θέμα όχι μόνο ως προς τη φύση του να οριστεί αλλά στο πως θα εφαρμοστεί. Πολλοί από τους ερευνητές θεωρούν ότι η τιμωρία είναι ένα εκπαιδευτικό μέσο, ένα μέσο συμμόρφωσης προς τους κανόνες και τις επιθυμητές συμπεριφορές. Άλλοι θεωρούν ότι η τιμωρία είναι ένα μέσο που σε δύσκολες καταστάσεις μπορεί να βοηθήσει κυρίως αυτούς που την επιβάλουν, καθώς και να επιφέρει επιθυμητά αποτελέσματα και το παιδί όντως να τερματίσει την αρνητική συμπεριφορά. Τέλος οι πιο σύγχρονοι θεωρούν ότι η τιμωρία μπορεί να περιορίζει μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά, όμως, δεν την εξαλείφει οριστικά, γιατί υπάρχει το ενδεχόμενο μόλις λήξει η τιμωρία, η δυσάρεστη συμπεριφορά να επαναληφθεί.

4.2 Ιστορική αναδρομή.

Όπως αναφέρθηκε και στο Πρώτο κεφάλαιο πολλοί συμπεριφοριστές και όχι μόνο ασχολήθηκαν με την έννοια της τιμωρίας. Ο διαχωρισμός σε θετική και αρνητική τιμωρία προήλθε από τον ίδιο τον B.F.Skinner στη Θεωρία της ενίσχυσης. Το 1938 ο ίδιος διέκρινε δυο μορφές τιμωρίας. Η πρώτη μορφή αναφέρεται σε ένα αποτρεπτικό ή επιβλαβές ερέθισμα, το οποίο εξαρτάται από τη συμπεριφορά και πρέπει να αποδυναμωθεί, για παράδειγμα το παιδί που μιλάει στην τάξη χωρίς να έχει σηκώσει το χέρι του, ο εκπαιδευτικός το επιπλήττει και με αυτόν τον τρόπο η επίπληξη θα πρέπει να αποδυναμώσει την ενοχλητική συμπεριφορά του παιδιού να μιλάει στην τάξη. Η δεύτερη μορφή περιλαμβάνει την αφαίρεση ενός ευχάριστου θετικού ενισχυτή με στόχο την αποδυνάμωση της συμπεριφοράς, για παράδειγμα η μείωση στο χρόνο παιχνιδιού του παιδιού από τους γονείς, επειδή δεν έκανε τα μαθήματά του, όπου η

μείωση του χρόνου παιχνιδιού (ως ευχάριστου θετικού ενισχυτή) θα πρέπει να κάνει το παιδί την επόμενη φορά να τελειώσει εγκαίρως τα μαθήματά του.

Συμφώνα με τη βιβλιογραφία, η έννοια της τιμωρίας που ξεκίνησε από τα πειράματα που γίνονταν σε ζώα με στόχο την εκμάθησή τους σε συμπεριφορές, συνέχισε να χρησιμοποιείται σε πολλούς κλάδους και χώρους, όπως στη ψυχολογία, στη κοινωνία, στο σχολείο, στην οικογένεια κ.α. πάντα φυσικά με την έννοια ότι κάποιος συμπεριφέρθηκε με ανάρμοστο τρόπο και παράκουσε κανόνες. Υπάρχουν πολλά παραδείγματα που δείχνουν ότι η τιμωρία είναι διαχρονική και πολλοί την χρησιμοποιούν ως και σήμερα στην καθημερινότητά τους, όπως στα δικαστήρια που επιβάλλονται ποινές σε αυτούς που παρανόμησαν ή στα σχολεία που αποβάλλονται μαθητές επειδή είχαν ανάρμοστη συμπεριφορά ή από μέλη της οικογένειας προς τα παιδιά με στόχο τον παραδειγματισμό τους. Η παρούσα εργασία θα ασχοληθεί με την εξέλιξη της επιβολής τιμωρίας στα παιδιά στο χρόνο, στους χώρους του σχολείου και της οικογένειας.

4.2.1 Σχολείο και τιμωρία.

Με τη δημιουργία των πρώτων σχολείων, η τιμωρία άρχισε να κάνει την εμφάνισή της. Οι δάσκαλοι εκείνοι την εποχή, είχαν τον πρώτο και τον κύριο λόγο στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Επίσης ο δάσκαλος ήταν αυτός που είχε αναλάβει να διδάξει και βασικές αρχές υγιεινής στα παιδιά. Επιθεωρούσε αν είχαν κομμένα τα νύχια τους, καθαρά τα αυτιά τους, κομμένα τα μαλλιά τους, αν ήταν πλυμένα τα πόδια τους και καθαρά τα ρούχα τους. Καθώς χιλιάδες παιδιά ήταν από οικογένειες που δεν είχαν τις γνώσεις για την αξία της καθημερινής υγιεινής το σχολείο διεκπεραίωνε και αυτό το ρόλο.

Η τιμωρία σε αυτή την εποχή ήταν μόνο σωματική και ακόμη αποτελεί μια πραγματικά δυσάρεστη ανάμνηση για όσους την βίωσαν. Η βέργα, τα χαστούκια, η ορθοστασία στο ένα πόδι, αποτελούσαν πρακτικές οι οποίες ευτυχώς έχουν πια καταργηθεί. Από το 1785, αν ο μαθητής καθυστερούσε να προσέλθει, ο δάσκαλος τον χτυπούσε στις παλάμες με ένα μαστίγιο από δέρμα βοδιού και τον ανάγκαζε να σταθεί για λίγο όρθιος στο ένα πόδι. Για σοβαρότερα παραπτώματα η τιμωρία ήταν ραβδισμοί στην πλάτη ή στα γυμνά πέλματα των ποδιών. Ο αριθμός των ραβδισμών κυμαινόταν από 12 ως 50 περίπου, ανάλογα την ηλικία του παιδιού και την βαρύτητα του παραπτώματός του. (Durrant, 2012) (Ζαφειριάδης, 2014) (Παγουλάτος, 2016) Το 1829, καταργούνται αρκετά από τα παραπάνω, διατηρούνται όμως πολλές μορφές ραβδισμού

και άλλες σωματικές τιμωρίες, όπως η ορθοστασία στο ένα πόδι και το αναγκαστικό κούρεμα. Ο μόνος ουσιαστικά περιορισμός του δασκάλου κατά την επιβολή των ποινών αυτών ήταν το ότι έπρεπε να ραβδίζει τον μαθητή από τους ώμους και κάτω και όχι στο κεφάλι. (Ζαφειριάδης, 2014) (Παγουλάτος, 2016)

Οι σκληρές σωματικές τιμωρίες κυρίως στα ελληνικά σχολεία συνεχίστηκαν καθ' όλη τη διάρκεια του 19ου αιώνα αλλά και στις αρχές του 20ου. Με το πέραςμα των χρόνων όμως η εφαρμογή τους άρχισε να περιορίζεται ολοένα και περισσότερο. Παρόλα αυτά, η ρητή και οριστική τους απαγόρευση στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επήλθε μόλις το 1998²⁹, με το άρθρο 13 παρ. 8 του Προεδρικού Διατάγματος 201/1998. Θα περνούσαν άλλα επτά χρόνια για να καταργηθούν επίσημα και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με το άρθρο 21 του νόμου 3328/2005. (Ζαφειριάδης, 2014) (Παγουλάτος, 2016).

Τέλος με την αλλαγή και βελτίωση της ποιότητας της στοιχειώδους εκπαίδευσης τον 19^ο αιώνα, αλλάζει σταδιακά και η προσέγγιση αναφορικά με την επιβολή τιμωρίας, καθώς μια σειρά από παιδαγωγούς, ψυχολόγους, εκπαιδευτικούς, γιατρούς και διανοητές υπογράμμισαν τις βλαπτικές συνέπειες της σωματικής κυρίως τιμωρίας ως μέσου σωφρονισμού των ανηλίκων και επεσήμαναν την ύπαρξη άλλων πρακτικών, πιο ανθρώπινων και αποτελεσματικών, για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούσαν πως το παράδειγμα των ενηλίκων, η ηρεμία, ο διάλογος και η πειθώ έχουν καλύτερα αποτελέσματα από την τιμωρία. (Μπουκουβάλα, 2022).

4.2.2 Οικογένεια και τιμωρία.

Και στον χώρο της οικογένειας η έννοια της τιμωρίας, ειδικά τα παλιά χρόνια, ήταν διαδεδομένη. Η τιμωρία και σε αυτή την περίπτωση ήταν αρχικά σωματική. Η φράση που ήταν αρκετά διαδεδομένη και την έλεγαν οι γονείς στους δασκάλους, που τους εκτιμούσαν χωρίς όρους και προϋποθέσεις ήταν: «Δάσκαλε τα κόκαλα δικά μου το κρέας δικό σου». Δηλαδή του έλεγαν ότι εμπιστεύονταν την κρίση του, για το πότε η τιμωρία έπρεπε να περιλαμβάνει και ολίγον έως πολύ ξύλο. Η αυθεντία του δασκάλου

²⁹ Στα ελληνικά σχολεία, η άσκηση ποινών σωματικής βίας στους μαθητές δημοτικών σχολείων, έχει απαγορευτεί δια νόμου με προεδρικό διάταγμα του 1998. Στους δε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσια και λύκεια), τέτοιες ποινές είναι απαγορευμένες με νόμο του 2005. Σε κάθε περίπτωση, ποινές σωματικής βίας δεν έχουν παρατηρηθεί ή καταγγελλεί σε ελληνικά σχολεία (πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια), κατά τις τελευταίες δεκαετίες και τον 21ο αιώνα, ειδικότερα. Έως το 2019, 54 κράτη έχουν απαγορεύσει πλήρως τη σωματική βία σε ανηλίκους έναντι τιμωρίας, σύμφωνα με τα στοιχεία διεθνούς πρωτοβουλίας με έδρα τη Γενεύη και σκοπό την παύση του φαινομένου ανά τον κόσμο. (Wikipedia, n.d.)

δεν αμφισβητούνταν ποτέ από τους γονείς που εκτιμούσαν το έργο, τη μόρφωσή του και την αξία της παιδείας. (Παγουλάτος, 2016)

Καθώς οι εποχές αλλάζουν, οι γονείς χρησιμοποιούν την τιμωρία με βάση την απόσυρση μιας ευχάριστης/αγαπημένης για το παιδί κατάστασης(π.χ. μείωση χρόνου παιχνιδιού, ακύρωση βόλτας, απόσυρση ενός αντικείμενου). Η πειθαρχία του παιδιού στην επιθυμητή συμπεριφορά, σύμφωνα με τον γονέα, είναι και ο λόγος που σήμερα δίνεται η τιμωρία. Βέβαια πολλοί γονείς συνηθίζουν να τιμωρούν τα παιδιά τους όχι μόνο για λόγους πειθαρχίας αλλά και για λόγους όπως ότι δεν έφαγαν όλο τους το φαγητό, δεν μάζεψαν το δωμάτιό τους, δεν διάβασαν. Λόγοι που κάνουν τους γονείς να χάνουν την ψυχραιμία τους και το πρώτο πράγματα που τους έρχεται στο μυαλό είναι να τιμωρήσουν τα παιδιά τους. Αν αυτό είναι αποτελεσματικό και αποδεκτό είναι κάτι που θα αναλυθεί παρακάτω. Ωστόσο, σήμερα υπάρχουν και οι γονείς που δεν ασπάζονται την έννοια της τιμωρίας και χρησιμοποιούν μεθόδους, όπως το διάλογο για να επιλύσουν θέματα συμπεριφοράς που προκύπτουν.

Όπως δείχνουν τα παραπάνω στοιχεία, η εξέλιξη της τιμωρίας στον οικογενειακό χώρο έχει μια φθίνουσα πορεία. Οι γονείς του τότε χρησιμοποιούσαν κυρίως την σωματική τιμωρία, κάτι που σήμερα καταδικάζεται ακόμη και οι μορφές του τύπου «μια ξυλιά στον ποπό» ή «το τράβηγμα του αυτιού». Επίσης και οι λόγοι και οι τρόποι που σήμερα οι γονείς επιβάλλουν την τιμωρία στα παιδιά τους, κατακρίνεται από πολλούς ψυχολόγους και προτείνουν άλλες λύσεις και τεχνικές διαπαιδαγώγησης των παιδιών.

4.3 Τύποι τιμωρίας.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, υπάρχουν τρεις τύποι τιμωρίας, οι οποίοι εστιάζουν σε διαφορετικούς τρόπους εφαρμογής και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να τροποποιήσουν μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά (Cathcart, 2015)

- Τιμωρία ως ανταπόδοση/ «αντίποινα»: αυτός ο τύπος τιμωρίας συμβαίνει όταν το άτομο παραβιάζει τους νόμους και τους κανόνες που έχει θέσει κάποιος και ως συνέπεια της συμπεριφοράς αυτής είναι η ανταπόδοση μιας δυσάρεστης ενέργειας στο άτομο αυτό. Στο πλαίσιο της οικογένειας, αυτός ο τύπος τιμωρίας περιέχει την επίπληξη, τον περιορισμό και την απαγόρευση εξόδου. Οι μέθοδοι

αυτοί χρησιμοποιούνται συχνά από τους γονείς χωρίς φυσικά να αναμένουν πάντα να έχουν αποτελέσματα, δηλαδή να αλλάξουν την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Στο χώρο του σχολείου, αυτός ο τύπος χρησιμοποιείται όταν το παιδί έχει παραβιάσει κανόνες της τάξης και περιέχει τις επιπλήξεις, την παραμονή του παιδιού στο σχολείο για ολοκλήρωση εργασιών μετά το πέρας του ωραρίου κ.α. Τέλος αυτός ο τύπος δεν έχει πάντα τα αναμενόμενα αποτελέσματα αλλά συνεχίζεται να χρησιμοποιείται και από τους γονείς και από τους εκπαιδευτικούς ως συνέπεια της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και ως αποτροπή από άλλους γι' αυτή τη συμπεριφορά. (Greitemeyer, 2008) (Cathcart, 2015)

- Τιμωρία για αλλαγή συμπεριφοράς: αυτός ο τύπος χρησιμοποιείται μόνο με στόχο την αλλαγή συμπεριφοράς, δηλαδή ο «τιμωρός» θα χρησιμοποιήσει κάθε μέσο για να αλλάξει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά του τιμωρημένου. Η φράση «κάθε συμπεριφορά έχει και τη συνέπεια της» μπορεί να περιγράψει ακριβώς αυτό τον τύπο. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί τον χρησιμοποιούν με στόχο τη μείωση της συχνότητας στο μέλλον της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς.
- Τιμωρία ως επανόρθωση ή διαδικασία αποζημίωσης: αυτός ο τύπος χρησιμοποιείται κυρίως ως σχέδιο αποκατάστασης της ζημιάς που έχει επιφέρει στο άτομο αυτή η ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Είναι στην ουσία μια ισορροπημένη προσέγγιση ,που με επίκεντρο το «παραβατικό» άτομο, επιχειρεί να αποκαταστήσει την ζημιά από την ανεπιθύμητη συμπεριφορά, να εντάξει το άτομο στην ομάδα εκ νέου και να του αποδοθούν συνέπειες που να έχουν νόημα. Πολλοί αναφέρουν πως αυτός ο τύπος δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως τιμωρία , ωστόσο πολλοί εκπαιδευτικοί και γονείς τον χρησιμοποιούν ως εναλλακτική μέθοδο αντί της κλασικής τιμωρίας, που μπορεί να μην επιφέρει και τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

4.3.1 Αποτελεσματικότητα τύπων τιμωρίας.

Για να μπορέσουν οι παραπάνω τύποι να έχουν ένα αποτέλεσμα, δηλαδή η ανεπιθύμητη συμπεριφορά να μην εμφανισθεί στο μέλλον, θα πρέπει να δίνονται από

του φροντιστές των παιδιών, με συνετό και κατάλληλο τρόπο. Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά τεχνικές που αποσκοπούν, ώστε η τιμωρία καθώς και οι τύποι της και τα είδη της να μην έχουν σοβαρές επιπτώσεις στον ψυχικό κόσμο των παιδιών:

- Χρόνος: ο χρόνος είναι μια μεταβλητή που παίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της τιμωρίας. Έχει αποδειχθεί από έρευνες ότι όσο πιο κοντά χρονικά στην ανεπιθύμητη συμπεριφορά επιβληθεί η τιμωρία, τόσο καλύτερα αποτελέσματα θα έχει στο μέλλον. Αντιθέτως, όσο πιο αργά δίνεται η τιμωρία από την ανεπιθύμητη συμπεριφορά, έχει παρατηρηθεί ότι η ανεπιθύμητη συμπεριφορά συνεχίζει να εμφανίζεται χωρίς να ανασταλεί.
- Συνέπεια: η συνέπεια είναι η μεταβλητή που σχετίζεται με το πόσο συνεπείς είναι οι φροντιστές όταν επιβάλουν μια τιμωρία. Στην ουσία σχετίζεται με τον βαθμό στον οποίο οι φροντιστές επιβάλουν την τιμωρία με τον ίδιο τρόπο καθώς και με την ίδια αυστηρότητα ή μη, κάθε φορά που εμφανίζεται η ανεπιθύμητη συμπεριφορά, χωρίς καμία εξαίρεση.
- Αιτιολόγηση: οι φροντιστές, είτε είναι γονείς είτε είναι εκπαιδευτικοί, συνηθίζουν να επιβάλλουν στα παιδιά πολύ συχνά τιμωρίες, οι οποίες είναι μικρής έντασης και χωρίς να δίνεται διευκρίνηση για ποιο λόγο η συμπεριφορά τους δεν είναι αποδεκτή. Το παιδί με αυτού του είδους τις τιμωρίες προσαρμόζεται σε αυτή τη συνθήκη, θεωρώντας την τιμωρία ως κομμάτι της ζωής του. Κατά αυτόν τον τρόπο η τιμωρία δεν έχει καμία αποτελεσματικότητα και έτσι η ανεπιθύμητη συμπεριφορά συνεχίζει να υπάρχει. Για να αποφευχθεί αυτό, οι φροντιστές θα πρέπει να αιτιολογούν στα παιδιά το λόγο που τιμωρήθηκαν, καθώς επίσης και η τιμωρία να είναι αντάξια της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς.

4.3.2 Είδη τιμωρίας.

Η τιμωρία επέρχεται όταν το παιδί συμπεριφέρεται με τέτοιο τρόπο που δεν συμφωνεί με τους κανόνες, τα όρια και τα «θέλω» των φροντιστών του, είτε αυτοί είναι οι γονείς είτε είναι οι εκπαιδευτικοί. Συνήθως αφαιρείται κάτι (παιχνίδι, χρόνος κ.α.) αγαπημένο από το παιδί, ώστε η ανεπιθύμητη συμπεριφορά να μειωθεί και στη συνέχεια να εξαλειφθεί.

Οι διάφορες μορφές/είδη τιμωρίας ποικίλουν ανάλογα πάντα με τη σοβαρότητα του παραπτώματος, το είδος του, το περιβάλλον στο οποίο διεξάγεται, τη προσωπικότητα του «τιμωρημένου» όπως επίσης και τη προσωπικότητα αυτού που τιμωρεί. Για

παράδειγμα, για να μπορέσει μια συμπεριφορά να μειωθεί μέσω της τιμωρίας θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη πόσο σοβαρή είναι η ανεπιθύμητη συμπεριφορά, αν είναι αρκετά σοβαρή (π.χ. σωματική βία από ένα παιδί σε ένα άλλο) τότε το είδος της τιμωρίας που θα επιβληθεί θα πρέπει να είναι εξίσου σημαντικό, αν δεν είναι τόσο σοβαρή τότε το είδος της τιμωρίας θα πρέπει να είναι μικρότερης έντασης.

Συνεπώς οι μορφές/είδη τιμωρίας μπορεί να διαφέρουν αρκετά μεταξύ τους και οι φροντιστές θα πρέπει να λαμβάνουν πολλά υπόψη τους πριν προβούν σε μια τέτοια ενέργεια, διότι μια τιμωρία που δεν θεωρείται δίκαια και δεν έχει κατανοηθεί πλήρως ο λόγος που δίνεται μπορεί να έχει περισσότερες επιπτώσεις παρά αποτελέσματα.

Τα είδη/μορφές που μπορεί να πάρει μια τιμωρία είναι πολλές. Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά μερικά από είδη/μορφές τιμωρίας που χρησιμοποιούν πιο συχνά οι φροντιστές(γονείς/εκπαιδευτικοί) προς τα παιδιά:

- Σωματική τιμωρία(παλιά χρόνια)
- Ποινή
- Επίπληξη
- Στέρηση προνομίων
- Τεχνική του διαλλείματος κ.α.

4.3.2.1 Σωματική τιμωρία.

Στο πέρας της Ιστορίας από την αρχαιότητα έως και τη σύγχρονη εποχή, το ξύλο και η σωματική βία υπήρξαν, στους περισσότερους πολιτισμούς, συχνό και αποδεκτό μέσον τιμωρίας όσων συμπεριφέρονταν με τρόπο μη αποδεκτό. Συχνές μέθοδοι που χρησιμοποιούνταν σε παιδιά ήταν τα χαστούκια, τα χτύπημα στον πισινό (ξυλιές) και τα χτυπήματα με τη βέργα. Ωστόσο μια σειρά επιστημονικών ερευνών τη δεκαετία του 70, σε συνδυασμό με το γενικότερο κλίμα φιλελευθερισμού εκείνης της εποχής ενοχοποιούσαν τις σωματικές τιμωρίες, χωρίς όμως να προβούν στην κατάργησή της. (Breen, 2015).

Η σωματική τιμωρία σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει ξεκινάει κατά κύριο λόγο από το οικογενειακό περιβάλλον, ακόμη και σήμερα πολλοί γονείς χρησιμοποιούν αυτό το είδος τιμωρίας με σκοπό την αποφυγή της ανεπιθύμητης για εκείνους συμπεριφοράς από τα παιδιά. Στην Ελλάδα βέβαια να σημειωθεί ότι κάθε κακοποίηση ανηλίκων εντός της οικογένειας, για σωφρονιστικούς ή άλλους λόγους, όπως και κάθε βία μέσα στην οικογένεια, απαγορεύεται ρητώς από τον νόμο, ήδη από το 2006. (Καναβιτσάς, 2016) (Wikipedia, n.d.)

Από το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα και έκτοτε, η πρακτική της σωματικής τιμωρίας θεωρείται ευρέως αντίθετη προς τα ανθρώπινα και ατομικά δικαιώματα, με αποτέλεσμα τον περιορισμό ή την πλήρη κατάργησή της δια νόμου. Πλέον, στον 21ο αιώνα, το νομικό καθεστώς που διέπει τον ξυλοδαρμό ως σωφρονιστική μέθοδο, διαφέρει σημαντικά από χώρα σε χώρα. Πάντως μέχρι και το 2019, 54 κράτη έχουν απαγορεύσει πλήρως τη σωματική βία έναντι τιμωρίας σε ανηλίκους. (Breen, 2015) (Cathcart, 2015) (Wikipedia, n.d.)

Όσον αφορά την Ελλάδα, κάθε βία εντός της οικογενείας και εις βάρος οποιουδήποτε μέλους είναι νομικώς απαγορευμένη. Συγκεκριμένα για τους ανηλίκους, η σωματική βία ως μέσον σωφρονισμού δύναται να επιφέρει έως και την αφαίρεση της γονικής μέριμνας ή επιμέλειας (βάσει του άρθρου 4, ν. 3500/ 2006 και του 1532 του Αστικού Κώδικα). (Wikipedia, n.d.) (Καναβιτσάς, 2016) (Παγουλάτος, 2016)

Τέλος όσον αφορά τα ελληνικά σχολεία, η άσκηση σωματικής βίας στους μαθητές δημοτικών σχολείων, έχει απαγορευτεί δια νόμου με προεδρικό διάταγμα του 1998. Στους δε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσια και λύκεια), τέτοιες ποινές είναι απαγορευμένες με νόμο του 2005. Σε κάθε περίπτωση, ποινές σωματικής βίας δεν έχουν παρατηρηθεί ή καταγγεληθεί σε ελληνικά σχολεία (πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια), κατά τις τελευταίες δεκαετίες.

4.3.2.2 Ποινή

Η ποινή είναι το είδος της τιμωρίας, το οποίο περιλαμβάνει πολλές μορφές. Ως ποινή μπορεί να θεωρηθεί η απομάκρυνση του ατόμου από το χώρο, η αποβολή από την τάξη ή το σχολείο, η παραμονή στο χώρο μετά το πέρας των δραστηριοτήτων, ο καθαρισμός ενός χώρου και πολλά άλλα. Είναι ένα είδος αρκετά διαδεδομένο και στο χώρο του σχολείου και στο χώρο της οικογένειας. Είναι κατά κύριο λόγο ένα δυσάρεστο γεγονός που αποσκοπεί στο να περιορίσει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Βέβαια είναι από το είδος του οποίου τα αποτελέσματα μπορεί μεν να περιορίζουν μια συμπεριφορά, όμως δεν την εξαλείφουν οριστικά, διότι πάντα υπάρχει το ενδεχόμενο, μόλις λήξει το χρονικό όριο της ποινής, η μη αποδεκτή συμπεριφορά να επαναληφθεί. (Ζαφειριάδης, 2014).

Επιπλέον, η ποινή είναι ένα είδος από τα οποία, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, χρησιμοποιείται αρκετά συχνά τόσο από τους εκπαιδευτικούς, όσο και από τους γονείς. Θεωρείται, από τους φροντιστές του παιδιού, μια εύκολη και αποδοτική μέθοδος καταστολής της μη αποδεκτής συμπεριφοράς. Βέβαια, επειδή η ποινή επιβάλλεται

πάντα αμέσως μετά την εκδήλωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, δεν μπορεί να εξασφαλίσει στο παιδί έναν τρόπο αποδεκτής συμπεριφοράς. Επομένως αυτό λειτουργεί ως μειονέκτημα για την μετέπειτα συμπεριφορά του παιδιού, βλάπτοντας την αυτοεκτίμησή του και προκαλώντας προβλήματα στη σχέση παιδιού με φροντιστή.

4.3.2.3 Επίπληξη.

Η επίπληξη είναι ένα είδος τιμωρίας, η οποία μπορεί να αναφερθεί και ως μορφή ποινής. Γίνεται όμως ειδική αναφορά ως ξεχωριστό είδος τιμωρίας, διότι η χρήση της είναι αρκετά διαδεδομένη. Στην ουσία είναι μια μορφή προειδοποίησης που στοχεύει στο συνετισμό του ατόμου., ειδικά θα επακολουθήσει αυστηρότερη τιμωρία.

Η επίπληξη είναι κατά κύριο λόγο η αυστηρή παρατήρηση, η οποία γίνεται γραπτώς ή προφορικώς, στο άτομο που συμπεριφέρθηκε με μη αποδεκτό τρόπο, με σκοπό την βελτίωση ή την επιβολή της τιμωρίας του. Χρησιμοποιείται κυρίως για να «απειλήσει» ή να φοβίσει το παιδί ώστε να μην συμπεριφερθεί απρεπώς. Μπορεί να ειπωθεί λεκτικά ή και γραπτά. Η γραπτή επίπληξη επέρχεται κυρίως από τον εκπαιδευτικό προς ενημέρωση των γονέων για την συμπεριφορά του παιδιού, με στόχο πρώτον τον «εκφοβισμό» του παιδιού, «θα ενημερώσω γραπτά τους γονείς σου για την συμπεριφορά σου», δεύτερον την συνεργασία σχολείου-οικογένειας για την καλύτερη αντιμετώπιση του φαινομένου. (Ζαφειριάδης, 2014) Για παράδειγμα η φράση που χρησιμοποιείται συχνά είναι το «θα σου δείξω εγώ τι θα πάθεις αν...» ή χρήση απαξιωτικών σχολίων «μας κούρασες».

Μια επίπληξη για να μπορέσει να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να είναι ξεκάθαρη, σύντομη, κατανοητή και να μην ταπεινώνει το παιδί. Τέλος, θα πρέπει να εστιάζει στην περιγραφή της συμπεριφοράς, χωρίς όμως συναισθηματικές εξάρσεις, όπως θυμό, οργή και ένταση.

4.3.2.4 Στέρηση προνομίων.

Αυτό το είδος τιμωρίας, συνδυάζεται κατά κάποιον τρόπο με την Θετική ενίσχυση. Σε προηγούμενο κεφάλαιο γίνεται αναφορά πως οι αποδεκτές/ επιθυμητές συμπεριφορές των παιδιών ενισχύονται, δίνοντάς τους κάποια προνόμια (π.χ. περισσότερος χρόνος παιχνιδιού, χρόνος με το αγαπημένο παιχνίδι, υλικές ανταμοιβές κ.λπ.). Όταν όμως τα παιδιά συμπεριφέρονται με τρόπο μη αποδεκτό, τότε οι φροντιστές προβαίνουν στη στέρηση των παραπάνω προνομίων ως μέσο επιβολής τιμωρίας. Στην ουσία, η στέρηση των προνομίων ως είδος τιμωρίας αναφέρεται στην

απαγόρευση πρόσβασης των παιδιών στα αγαπημένα τους αντικείμενα, σε δραστηριότητες, σε χρόνους που έχουν κερδίσει προηγουμένως, ως συνέπεια της συμπεριφορά τους.

Σύμφωνα με τον Βούρδα Α. (2016) στο βιβλίο του με τίτλο «*Θετικοί γονείς χαρούμενα παιδιά. Οδηγός για γονείς με παιδιά 3-8 χρόνων με προβλήματα διαγωγής*» γίνεται αναφορά ότι τα προνόμια που δίνονται από τους φροντιστές στα παιδιά ως ενίσχυση συμπεριφοράς, καλό θα ήταν να μην αφαιρούνται όταν εκδηλώνεται μια άλλη ανεπιθύμητη συμπεριφορά, διότι το παιδί νιώθει ότι στερείται κάτι που έχει κερδίσει με τον κόπο του. Υπό αυτή την περίπτωση, η στέρηση προνομίων ως επιβολή τιμωρίας, δεν θα έχει κανένα αποτέλεσμα παρά μόνο την εξαγρίωση των παιδιών και την εμφάνιση, πιθανώς, ανεπιθύμητων συμπεριφορών που έχουν εξαλειφθεί.

Τέλος, σύμφωνα με τους Indrawati I., Marzuki M. και Malik, A. R. (2021) στο άρθρο τους με τίτλο «*Investigating the effect of reward and punishment on the student's learning achievement and discipline*» η στέρηση των προνομίων από τα παιδιά, δεν θεωρείται από τα είδη που θα έχουν ένα μακροπρόθεσμο αποτέλεσμα. Αντιθέτως, φαίνεται πως η στέρηση προνομίων ως επιβολή τιμωρίας, έχει αρνητικές επιπτώσεις στη συμπεριφορά των παιδιών.

4.3.2.5 Τεχνική του διαλείμματος.

Η τεχνική του διαλείμματος ως είδος επιβολής τιμωρίας, αναφέρεται στην απομάκρυνση του παιδιού από την ομάδα συνομηλίκων του ή και από τις δραστηριότητες της οικογένειας σαν αποτέλεσμα της μη αποδεκτής του συμπεριφοράς. Για παράδειγμα αν τα μέλη μιας οικογένειας παίζουν όλα μαζί ένα επιτραπέζιο παιχνίδι και το μικρότερό της μέλος επιμένει να διαταράσσει το παιχνίδι με φωνές οι γονείς μπορούν να το απομακρύνουν και να το αφήσουν να συμμετάσχει ξανά στο παιχνίδι μόνο όταν νιώσει ότι μπορεί να ακολουθήσει τους κανόνες του παιχνιδιού. (Καναβιτσάς, 2016)

Το είδος αυτό χρησιμοποιείται μέχρι και σήμερα με ιδιαίτερη επιτυχία σε παιδιά προσχολικής αλλά και σχολικής ηλικίας. Το νόημα της τεχνικής του διαλείμματος ως μέσο επιβολής τιμωρίας, είναι να καταλάβει το παιδί πως για να συμμετάσχει σε μια δραστηριότητα πρέπει να έχει την αρμόζουσα συμπεριφορά, διαφορετικά η συμμετοχή του είναι αδύνατη. Βέβαια όπως όλες οι μορφές τιμωρίας έτσι και αυτή, έχει επιπτώσεις στο ψυχισμό του παιδιού όταν δεν χρησιμοποιείται με συνετό τρόπο από τους φροντιστές. (Βούρδας, 2016) (Καναβιτσάς, 2016). Η τεχνική του διαλείμματος ως μέσο

επιβολής τιμωρίας, έχει παρερμηνευτεί από πολλούς γονείς και εκπαιδευτικούς, οι οποίοι την χρησιμοποιούν για μεγάλο χρονικό διάστημα με σκοπό να πραγματοποιηθεί η δραστηριότητά τους χωρίς κάποιος να τους εμποδίζει. Κάτι τέτοιο όμως, έχει ως συνέπεια το παιδί να παίρνει το μήνυμα πως αυτό που απορρίπτεται δεν είναι η συμπεριφορά του, αλλά το ίδιο σαν κοινωνική οντότητα (Ζαφειριάδης, 2014).

Συνεπώς για να είναι αποτελεσματική αυτή η μορφή της τιμωρίας, θα πρέπει να δίνεται για μικρό χρονικό διάστημα, εξηγώντας στο παιδί για ποιο λόγο απομακρύνεται από την δραστηριότητα και δίνοντάς του την ευκαιρία, μέσω του διαλόγου μαζί του, να πει τότε το ίδιο νιώθει έτοιμο να επανέλθει.

4.4 Ενδεδειγμένη χρήση της τιμωρίας.

Η τιμωρία είναι μια έννοια που τα τελευταία χρόνια γίνεται μεγάλη προσπάθεια από ερευνητές και ψυχολόγους να εξαλειφθεί, ιδιαίτερα όταν η χρήση της έχει να κάνει με τις συμπεριφορές των παιδιών και να αντικατασταθεί με άλλες τεχνικές οι οποίες δεν έχουν επιπτώσεις στον ψυχισμό των παιδιών. Ωστόσο πολλοί γονείς και εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να την χρησιμοποιούν, διότι πιστεύουν ότι μπορεί να επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα στη συμπεριφορά των παιδιών.

Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά κάποιες τεχνικές³⁰, ώστε η χρήση της τιμωρίας να μην επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα:

- Να είναι άμεση
- Να μην είναι υπερβολική
- Να δίνεται με συνέπεια
- Να υπάρχει ενημέρωση εκ των προτέρων για το ποιες συμπεριφορές τιμωρούνται
- Να αποφεύγεται η δημόσια επιβολή της τιμωρίας
- Να γίνεται γνωστό στο παιδί ο λόγος που τιμωρείται.

³⁰ Πληροφορίες από σημειώσεις μαθημάτων στο Τμήμα Ψυχολογίας του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου, στο μάθημα Εκπαιδευτική Ψυχολογία (Ενότητα 1. *Συμπεριφορικές Προσεγγίσεις για τη Μάθηση: Θεωρητικές Αρχές και Εφαρμογές στην Εκπαίδευση*). Καθηγήτρια: Ελευθερία Ν. Γωνίδα.

4.5 Η αποτελεσματικότητα της τιμωρίας.

Τα αποτελέσματα της τιμωρίας στα παιδιά ποικίλλουν ανάλογα με το είδος τιμωρίας που χρησιμοποιείται, την ηλικία του παιδιού και το πλαίσιο στο οποίο εφαρμόζεται η τιμωρία. Η έρευνα έχει δείξει ότι η θετική τιμωρία μπορεί να είναι αποτελεσματική βραχυπρόθεσμα με στόχο τη διόρθωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, αλλά μπορεί επίσης να οδηγήσει σε μακροπρόθεσμες αρνητικές συνέπειες, όπως επιθετικότητα, άγχος και κακή αυτοεκτίμηση. Η αρνητική τιμωρία, όπως η αφαίρεση προνομίων, μπορεί επίσης να είναι αποτελεσματική βραχυπρόθεσμα, αλλά μπορεί να οδηγήσει σε αισθήματα αγανάκτησης και έλλειψη κινήτρων.

Η τιμωρία πρέπει να χρησιμοποιείται με στόχο την εξάλειψη μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια μιας συγκεκριμένης περιόδου. Το «κλειδί» για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι να εφαρμόζεται η αρνητική συνέπεια αμέσως μετά την ανεπιθύμητη ενέργεια και να υπάρχει τήρηση και συνέπεια από τη μεριά των φροντιστών.

Η τιμωρία, από μόνη της, δεν διδάσκει δεξιότητες. Αυτό σημαίνει ότι δεν θα είναι αποτελεσματική εάν το παιδί δεν ξέρει πώς να ολοκληρώσει την δεξιότητα ή την εργασία που του ζητήθηκε. Ωστόσο, η έννοια και η επιβολή της τιμωρίας στη σημερινή εποχή μπορεί να μην είναι τόσο αποτελεσματική και να επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα.

4.5.1 Οι επιπτώσεις της τιμωρίας

Η χρήση της τιμωρίας μπορεί να έχει μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στη συμπεριφορά του ατόμου παρόλο που βραχυπρόθεσμα μπορεί να επιτύχει την αλλαγή της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Οι κύριες επιπτώσεις της τιμωρίας είναι η θεμελίωση της επιθετικής συμπεριφοράς, η συναισθηματική απομάκρυνση από τους γονείς και η μείωση της αυτοεκτίμησης του ίδιου του παιδιού. (Adam Steel, 2016)

Παρακάτω αναφέρονται ενδεικτικά μερικές επιπτώσεις από την επιβολή της τιμωρίας, οι οποίες επιδρούν μακροπρόθεσμα στη συμπεριφορά του παιδιού:

- Πρώτη πιθανή επίδραση της τιμωρίας στη συμπεριφορά των παιδιών είναι η πρόκληση αντιδράσεων, που είναι ασυμβίβαστες ή αταίριαστες με την εκδήλωση των τιμωρημένων πράξεων. (Adam Steel, 2016) Για παράδειγμα το παιδί που φοβάται έντονα έπειτα από το χαστούκι του γονιού λόγω της άτακτης συμπεριφοράς του σε ένα ξένο σπίτι, το οποίο μάλλον έπειτα θα δυσκολευτεί

να επινοήσει διασκεδαστικές αταξίες λόγου της προκαλούμενης αντίδρασης του φόβου.

- Δεύτερη πιθανή επίδραση της τιμωρίας είναι η δημιουργία εξαρτημένων συναισθηματικών αντανάκλαστικών. (Adam Steel, 2016) Για παράδειγμα το παιδί που έχει τιμωρηθεί από το γονιό του όταν έκανε μια αταξία σε ένα ξένο σπίτι μπορεί να προκαλέσει στο παιδί γενικευμένο φόβο σε παρόμοια πλαίσια και να του δημιουργήσει μια συστολή όταν βρίσκεται σε ξένα περιβάλλοντα, επιχειρώντας να ξανά κάνει παρόμοιες αταξίας.
- Τρίτη πιθανή επίδραση της τιμωρίας είναι η δημιουργία προκλητικών ερεθισμάτων (για φόβο, ντροπή, ένοχη, κτλ.) που παράγονται αυτόματα κατά την εκδήλωση των τιμωρημένων δράσεων και που λειτουργούν ως προειδοποιητικά σήματα. (Adam Steel, 2016) Για παράδειγμα ένα παιδί που τιμωρείται στο σχολείο από το δάσκαλο επειδή σηκώνεται όρθιο, όταν θα προσπαθήσει να ξανασηκωθεί την επόμενη φορά, μόνο τα ερεθίσματα από την κίνηση να σηκωθεί όρθιο θα λειτουργήσουν ως προειδοποιητικά σήματα τιμωρίας και θα κάτσει στη θέση του.

4.6 Συμπέρασμα

Η τιμωρία των παιδιών μπορεί να είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη διόρθωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, αλλά μπορεί επίσης να έχει αρνητικές συνέπειες, όπως να προκαλέσει συναισθηματική βλάβη και να βλάψει τη σχέση γονέα-παιδιού καθώς και τη σχέση δασκάλου-μαθητή. Οι εναλλακτικές μέθοδοι αλλαγής μιας ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, όπως η θετική ενίσχυση, οι λογικές και οι φυσικές συνέπειες είναι πιο αποτελεσματικές και λιγότερο επιβλαβείς στη ψυχοσύνθεση του παιδιού. Οι γονείς και οι δάσκαλοι χρειάζεται να εξετάσουν το πλαίσιο της συμπεριφοράς και την ηλικία του παιδιού πριν αποφασίσουν για μια μορφή τιμωρίας.

Τέλος σημαντικό είναι να αναφερθεί πως η χρήση οποιασδήποτε μεθόδου αλλαγής μια ανεπιθύμητης συμπεριφοράς έχει στόχο να διδάξει και να καθοδηγήσει τα παιδιά και όχι να τα ελέγξει ή να τα πληγώσει. Η ανοιχτή επικοινωνία και ο καθορισμός σαφών ορίων και προσδοκιών είναι το κλειδί για την επιτυχή καθοδήγηση και πειθαρχία των παιδιών και όχι η επιβολή σκληρών ποινών και η αφαίρεση προνομίων που

μακροπρόθεσμα έχουν αρνητικές συνέπειες στη συναισθηματική και ψυχολογική κατάσταση του παιδιού.

Κεφάλαιο V

Μεθοδολογία έρευνας

5.1 Εισαγωγή

Η μέθοδος που κρίθηκε κατάλληλη και επιλέχθηκε για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας είναι η χορήγηση ερωτηματολογίων σε εκπαιδευτικούς προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Η χρήση του ερωτηματολογίου αποσκοπεί στην συλλογή συγκεκριμένων πληροφοριών σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας, το οποίο είναι η διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα του επαίνου και της ανταμοιβής, όταν η συμπεριφορά ενός παιδιού εντός της σχολικής τάξης συμβαδίζει με τους κανόνες που έχουν οριστεί, καθώς και της τιμωρίας, όταν και αν επιβληθεί σε μια συμπεριφορά που παραβαίνει τους κανόνες της τάξης.

Το ερωτηματολόγιο θα περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου, δηλαδή ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις θα έχουν τη μορφή «ναι», «όχι», «δεν γνωρίζω». Επίσης, επιλέχθηκε ως εργαλείο συγκέντρωσης των δεδομένων λόγω της αξιοπιστίας που παρέχει και των δυνατοτήτων που δίνει για τη γρήγορη συλλογή μεγάλου αριθμού δεδομένων (Creswell, 2016). Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, ώστε να διασφαλίζεται η προστασία των υποκειμένων στην έρευνα. Τέλος κατασκευάστηκε βάσει των πληροφοριών που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

5.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να παρουσιάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το θέμα της ενίσχυσης μιας συμπεριφοράς,

που συμφωνεί με τους κανόνες που έχουν οριστεί εντός της σχολικής τάξης, υπό τις μορφές του επαίνου και της ανταμοιβής, καθώς επίσης και της εξάλειψης ή μείωσης μιας συμπεριφοράς, όταν δεν συμφωνεί με τους κανόνες που έχουν οριστεί εντός της σχολικής τάξης, υπό την μορφή της ποινής.

5.3 Ερευνητικά ερωτήματα.

- ❖ Η θετική ενίσχυση, υπό τις μορφές του επαίνου και της ανταμοιβής, μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των παιδιών;
- ❖ Τι επιπτώσεις μπορεί να έχει η συνεχής θετική ενίσχυση, υπό τις μορφές του επαίνου και της ανταμοιβής στην συμπεριφορά των παιδιών;
- ❖ Η θετική ενίσχυση, υπό τις μορφές του επαίνου και της ανταμοιβής μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
- ❖ Η επιβολή της ποινής από τους εκπαιδευτικούς σε μία συμπεριφορά, που δεν συμφωνεί με τους κανόνες της σχολικής τάξης, έχει πάντα θετικό αντίκτυπο στην συμπεριφορά των παιδιών;
- ❖ Τι αποτελέσματα μπορεί να επιφέρει η επιβολή της ποινής στα παιδιά αναφορικά με το θέμα της αυτοπεποίθησης τους;
- ❖ Τι επιπτώσεις μπορεί να έχει η συνεχής επιβολή της ποινής στη συμπεριφορά των παιδιών;
- ❖ Η επιβολή της ποινής μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

5.4 Ερευνητικές υποθέσεις.

1. Η θετική ενίσχυση, υπό τη μορφή επαίνου και ανταμοιβής, επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης.
2. Η θετική ενίσχυση, υπό τη μορφή επαίνου και ανταμοιβής, επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης.
3. Η επιβολή ποινής από τους εκπαιδευτικούς επιφέρει θετικά αποτελέσματα (μείωση και εξάλειψη της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

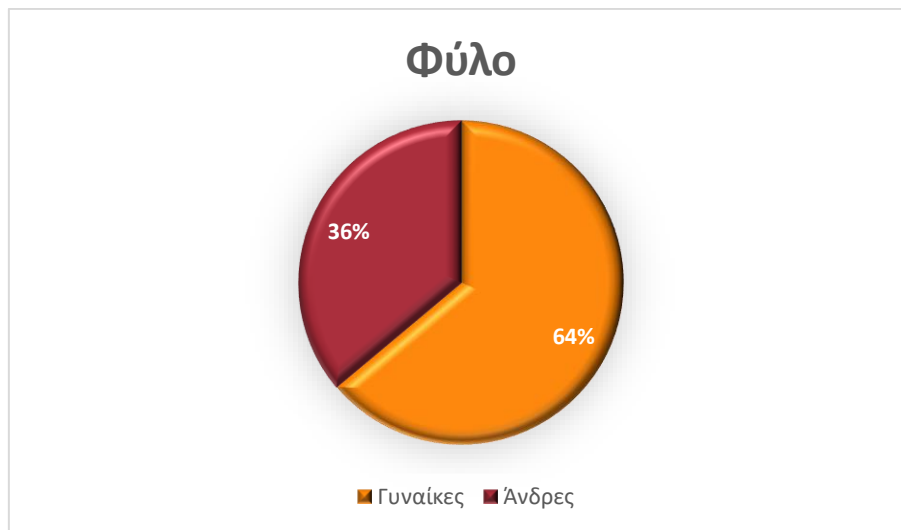
Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

4. Η επιβολή ποινής από τους εκπαιδευτικούς επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα (μείωση και εξάλειψη της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

5.5 Δειγματοληψία

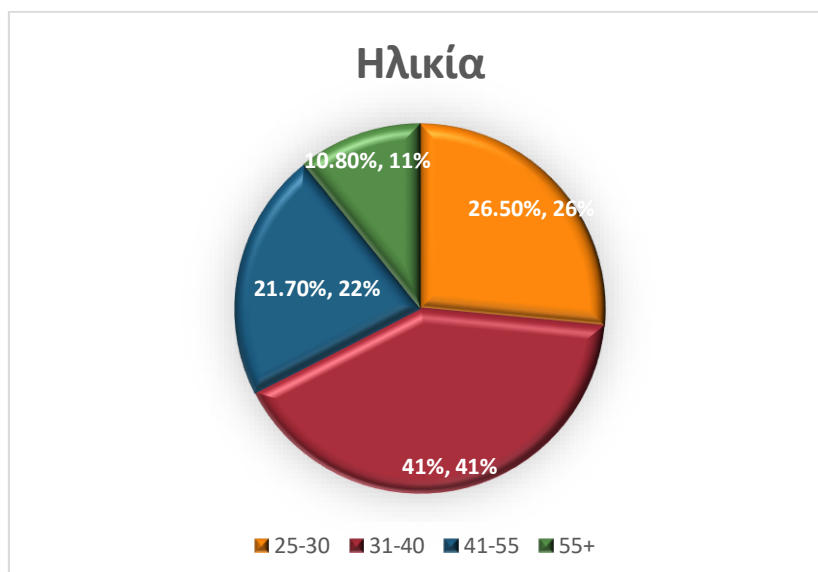
Το δείγμα αποτελείται από 83 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το 63,9% είναι γυναίκες και το 36,1% είναι άνδρες.

Γράφημα 1 Φύλο



Η ηλικία τους κυμαίνεται από 25 ως 55+ ετών. Με ακρίβεια το 41% έχει ηλικία από 31 ως 40 ετών, το 26,5% έχει ηλικία από 25 ως 30 ετών, το 21,7% έχει ηλικία από 41 ως 55 ετών και το 10,8 έχει ηλικία πάνω από 55 ετών.

Γράφημα 2 Ηλικία



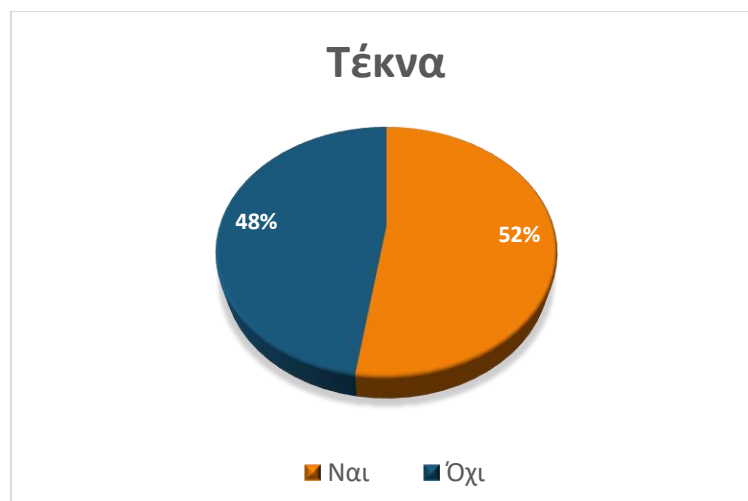
Με βάση το δείγμα το 55,4% είναι εκπαιδευτικοί σε Νηπιαγωγείο και το 47,6% είναι εκπαιδευτικοί σε Δημοτικό σχολείο.

Γράφημα 3 Εκπαιδευτικός σε Νηπιαγωγείο- Δημοτικό



Στην ερώτηση εάν έχουν τέκνα, το 52,4% απάντησε «Ναι» και το 47,6% απάντησε «Όχι».

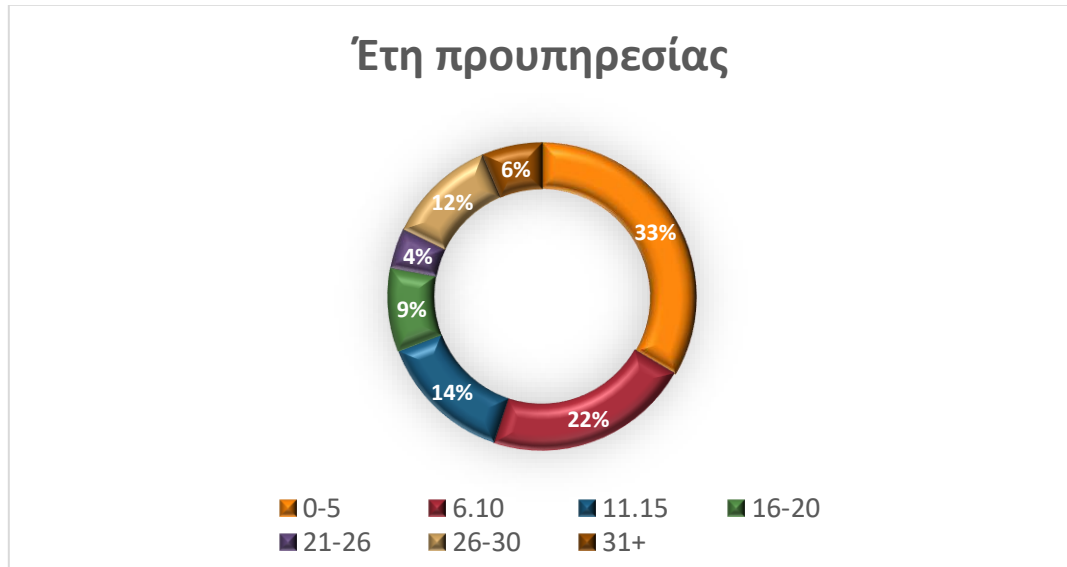
Γράφημα 4 Τέκνα



Τα έτη προϋπηρεσίας κυμαίνονται από 0 ως και 31+ χρόνια. Με ακρίβεια το 31,6% έχει από 0 ως 5 χρόνια προϋπηρεσίας, το 20,5% έχει από 6 ως 10 χρόνια προϋπηρεσίας, 13,3% έχει από 11 ως 15 χρόνια προϋπηρεσίας, το 10,8% έχει από 26 ως 30 χρόνια

προϋπηρεσίας, το 8,4% έχει από 16 ως 20 χρόνια προϋπηρεσίας, το 6% έχει από 31 και πάνω χρόνια προϋπηρεσίας και το 4% έχει από 21 ως 26 χρόνια προϋπηρεσίας.

Γράφημα 5 Έτη προϋπηρεσίας



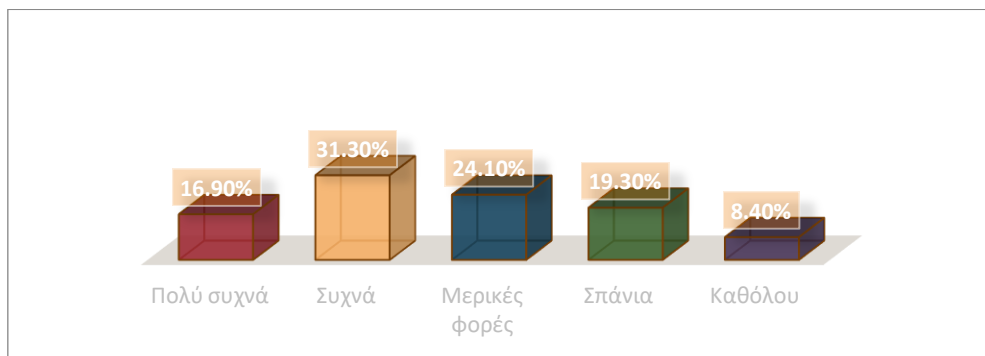
5.6 Αποτελέσματα

5.6.1 Περιγραφική ανάλυση αποτελεσμάτων

5.6.1.1 Αποτελέσματα για Ανταμοιβή

- Στην Ενότητα Α ερώτηση 6 του ερωτηματολογίου κατά πόσο συχνά χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί την έννοια της ανταμοιβής ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης το 31,3 % απάντησε ότι τη χρησιμοποιεί «Συχνά», το 24,1% απάντησε ότι τη χρησιμοποιεί «Μερικές φορές», το 19,3% απάντησε ότι τη χρησιμοποιεί «Σπάνια», το 16,9% απάντησε ότι τη χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά» και το 8,4% απάντησε ότι δεν τη χρησιμοποιεί «Καθόλου».

Γράφημα 6 Χρήση ανταμοιβής

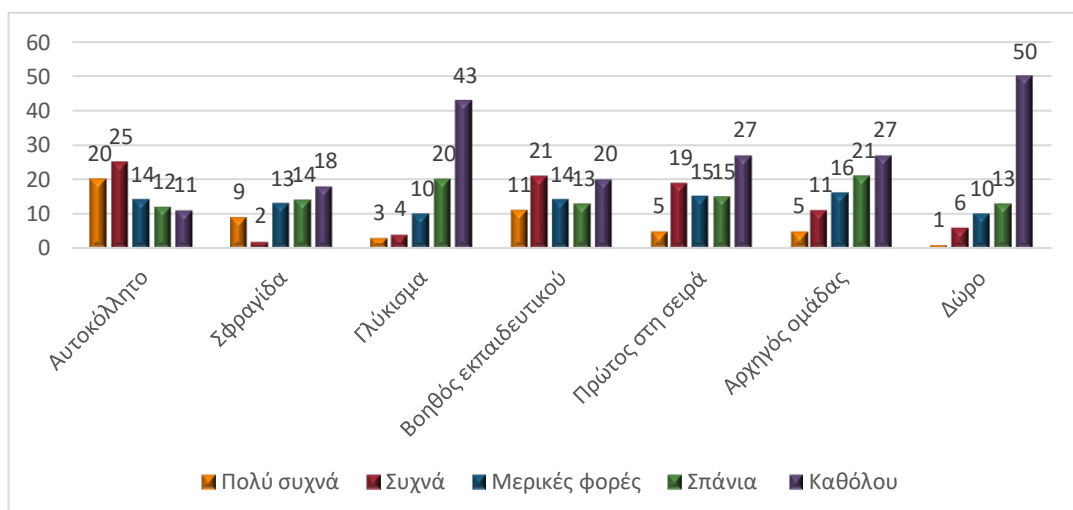


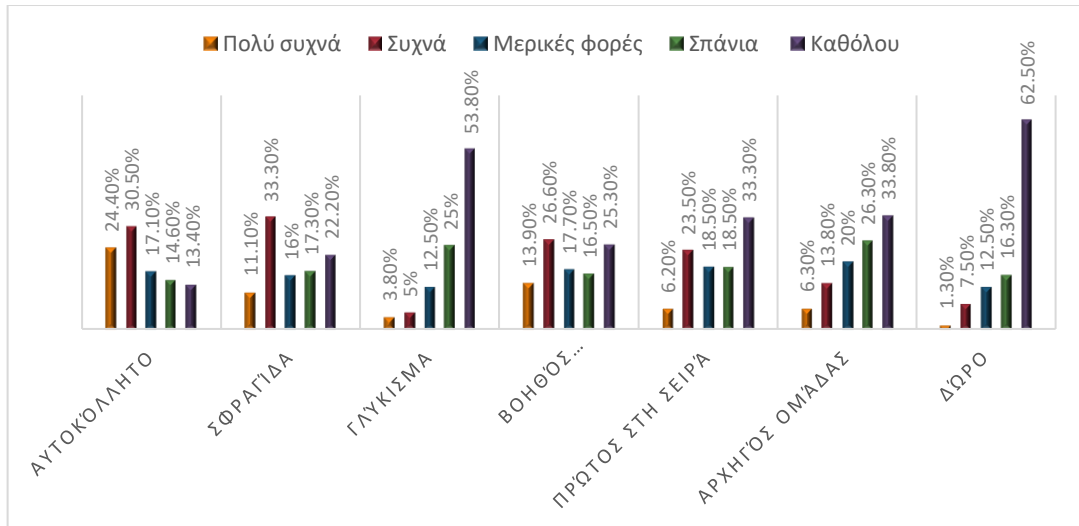
- Στην Ενότητα Α ερώτηση 7 του ερωτηματολογίου κατά πόσο συχνά χρησιμοποιούν τα είδη της ανταμοιβής παρατίθενται τα είδη και ο αριθμός ατόμων που απάντησε σε αυτά.
 1. Αυτοκόλλητο: 25 (30,5%) από τους 83 εκπαιδευτικούς το χρησιμοποιούν «Συχνά», 20 (24,4%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά», 14 (17,1%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 12 (14,6%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 11(13,4%) εκπαιδευτικοί δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου» . 1 άτομο από το δείγμα δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
 2. Σφραγίδα: 27 (33,3%) εκπαιδευτικοί από τους 83 τη χρησιμοποιούν «Συχνά», 18 (22,2%) εκπαιδευτικοί δεν τη χρησιμοποιούν «Καθόλου», 14(17,3%) τη χρησιμοποιούν «Σπάνια», 13(16%) τη χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 9(11%) τη χρησιμοποιούν «Πολύ Συχνά». 2 άτομα από το δείγμα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
 3. Γλύκισμα: 43(53,8%) εκπαιδευτικοί από τους 83 δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», 20(25%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 10(12,5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 4 (5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Συχνά», 3(3,8%) το χρησιμοποιούν « Πολύ Συχνά». 3 Άτομα από το δείγμα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
 4. Βοηθός εκπαιδευτικού: 21(26,6%) εκπαιδευτικοί από τους 83 το χρησιμοποιούν «Συχνά», 20(25,3%) εκπαιδευτικοί δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», 14 (17,7%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 13(16,5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 11 (13,9%) εκπαιδευτικοί το

χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά». 4 άτομα δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

5. Πρώτος στη σειρά: 27(33,3%) από τους 83 εκπαιδευτικούς δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», 19(23,5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Συχνά», 15(18,5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 15(18,5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 5(6,2%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
6. Αρχηγός ομάδας: 27(33,8%) εκπαιδευτικοί από τους 83 δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», 21(26,3%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 16(20%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 11(13,8%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Συχνά», 5(6,3%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά». 3 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
7. Δώρο: 50(62,5%) εκπαιδευτικοί από τους 83 δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», 13(16,3%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 10(12,5%) το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 6(7,5%) εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν «Συχνά», 1(1,3%) εκπαιδευτικός το χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά». 3 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

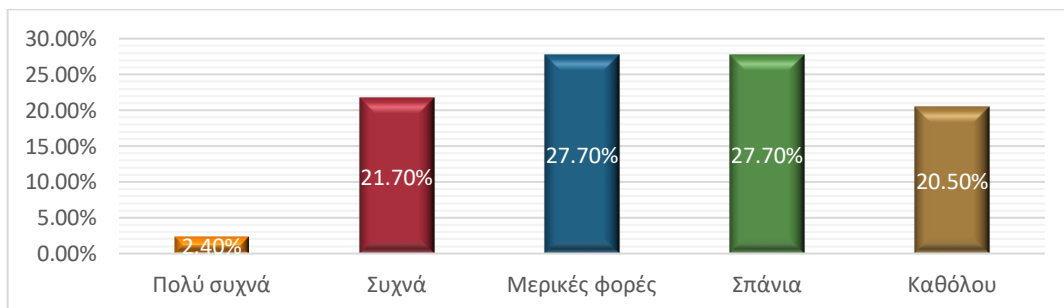
Γράφημα 7 Ανταμοιβή και χρήση είδους





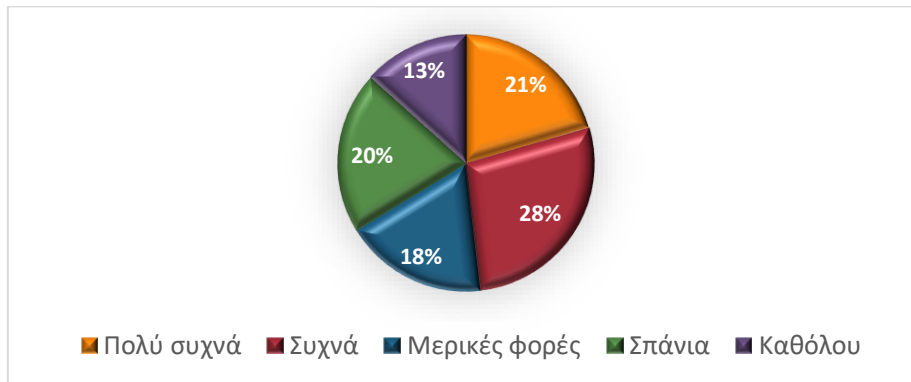
- Στην Ενότητα Α ερώτηση 8 του ερωτηματολογίου κατά πόσο συχνά χρησιμοποιούν την ανταμοιβή, όταν το παιδί ολοκληρώνει πρώτο μια δραστηριότητα το 27,7% απάντησε πως τη χρησιμοποιεί «Σπάνια», το 27,7% απάντησε πως τη χρησιμοποιεί «Μερικές φορές», το 21,7% τη χρησιμοποιεί «Συχνά», το 20,5% δεν τη χρησιμοποιεί «Καθόλου» και το 2,4% τη χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά».

Γράφημα 8 Ανταμοιβή και ολοκλήρωση δραστηριότητας



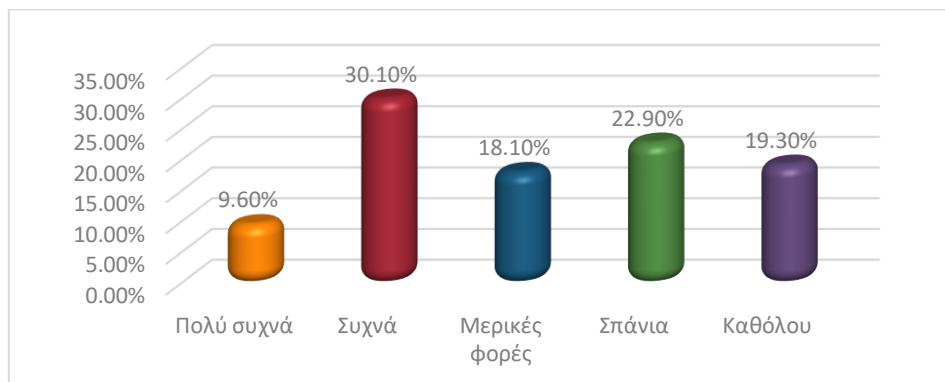
- Στην Ενότητα Α ερώτηση 9 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί την ανταμοιβή, όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία, το 27,7 % απάντησε ότι τη χρησιμοποιούν «Συχνά», το 20,5% τη χρησιμοποιεί «Πολύ Συχνά», το 20,5% τη χρησιμοποιεί «Σπάνια», το 18,1% τη χρησιμοποιεί «Μερικές φορές» και το 13,3% δεν τη χρησιμοποιεί «Καθόλου».

Γράφημα 9 Ανταμοιβή και συνεργασία



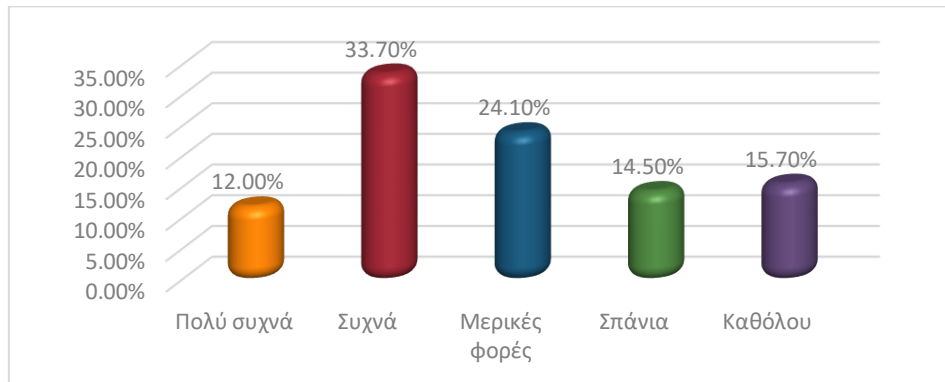
- Στην Ενότητα Α ερώτηση 10 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την ανταμοιβή, όταν το παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του, το 30,1% απάντησε πως τη χρησιμοποιεί «Συχνά», το 22,9% τη χρησιμοποιεί «Σπάνια», το 19,3% δεν την χρησιμοποιεί «Καθόλου», το 18,1% τη χρησιμοποιεί «Μερικές φορές» και το 9,6% τη χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά».

Γράφημα 10 Ανταμοιβή και βοήθεια προς άλλους



- Στην Ενότητα Α ερώτηση 11 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά αποδίδουν ανταμοιβή οι εκπαιδευτικοί, όταν το παιδί συνήθως έχει παραβατική συμπεριφορά και στη πορεία συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο, το 33,7% απάντησε ότι χρησιμοποιεί την ανταμοιβή «Συχνά», το 24,1% τη χρησιμοποιεί «Μερικές φορές», το 15,7% δεν τη χρησιμοποιεί «Καθόλου», το 14,5% τη χρησιμοποιεί «Σπάνια» και το 12% τη χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά».

Γράφημα 11 Ανταμοιβή και παραβατική συμπεριφορά



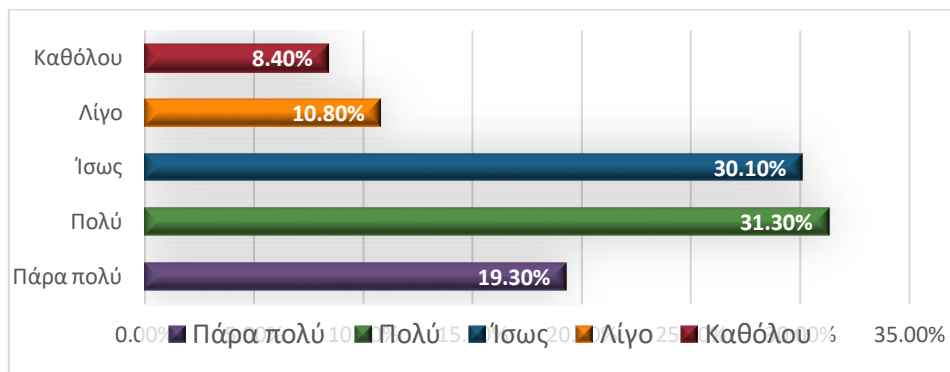
- Στην ενότητα Α ερώτηση 12 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την ανταμοιβή σε παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος αλλά στη πορεία αναλαμβάνουν δράση, το 30,1% απάντησε ότι χρησιμοποιεί την ανταμοιβή «Συχνά», το 30,1% τη χρησιμοποιεί «Μερικές φορές», το 15,7% τη χρησιμοποιεί «Σπάνια», το 13,3% δεν τη χρησιμοποιεί «Καθόλου» και το 10,8% τη χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά».

Γράφημα 12 Ανταμοιβή και συμμετοχή



- Στην ενότητα Α ερώτηση 13 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο η ανταμοιβή μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών το 31,3% απάντησε ότι η αυτοεκτίμηση ενισχύεται «Πολύ», το 30,1% ότι «Ίσως» ενισχύεται, το 19,3% ότι ενισχύεται «Πάρα Πολύ», το 10,8% ότι ενισχύεται «Λίγο» και το 8,4% ότι η αυτοεκτίμηση των παιδιών δεν ενισχύεται «Καθόλου».

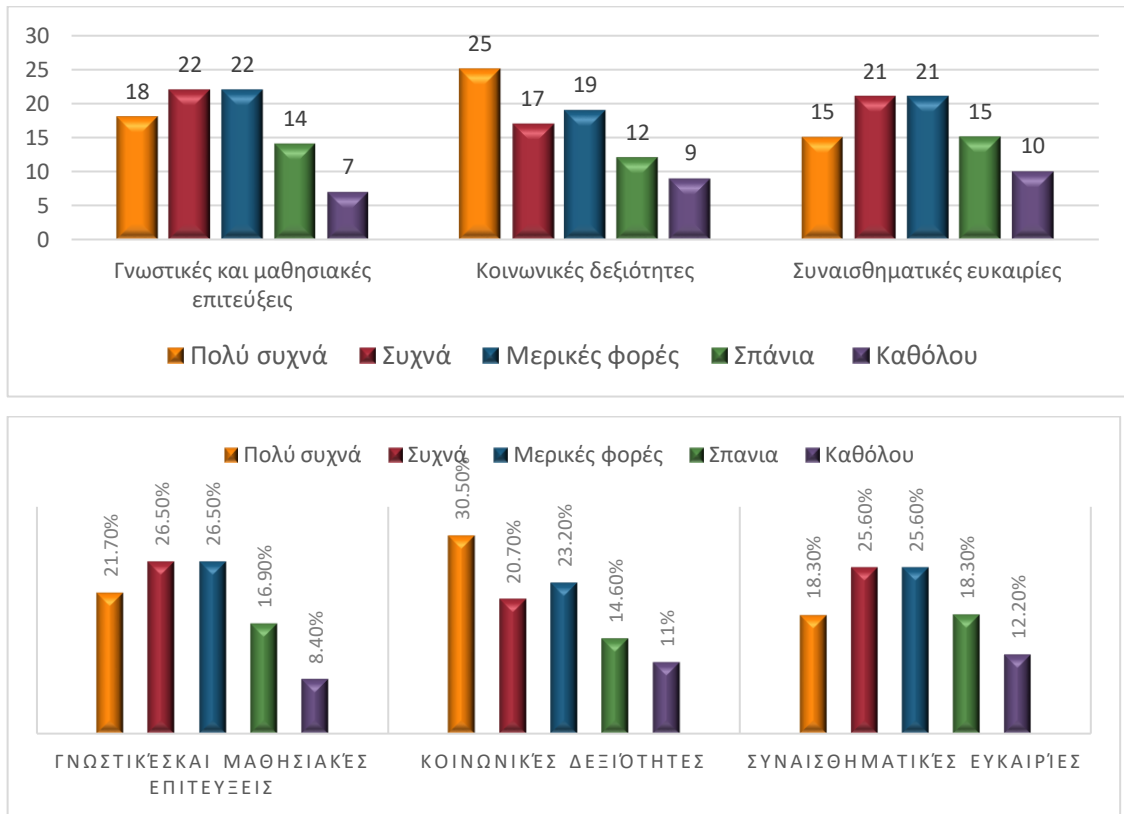
Γράφημα 13 Ανταμοιβή και αυτοεκτίμηση



- Στην ενότητα Α ερώτηση 14 του ερωτηματολογίου, σε ποιόν τομέα οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν ποιο συχνά ανταμοιβή παρατίθενται ο τομέας και ο αριθμός ατόμων που απάντησε σε αυτά.

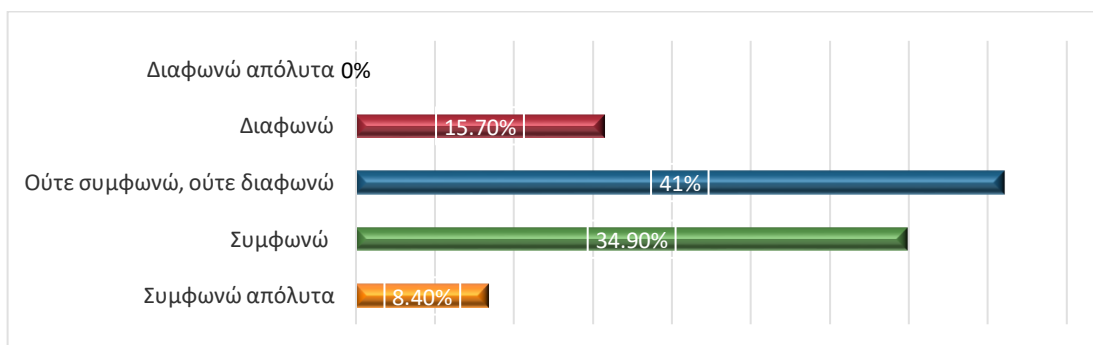
1. Γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση εργασίας/δραστηριότητα, δίνει σωστές απαντήσεις σε ερωτήσεις): 22(26,5%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως αποδίδουν ανταμοιβή «Συχνά», 22 (26,5%) απάντησαν πως αποδίδουν «Μερικές φορές», 18 (21,7%) απάντησαν πως αποδίδουν «Πολύ συχνά», 14 (16,9%) απάντησαν πως αποδίδουν «Σπάνια», 7 (8,4%) πως δεν αποδίδουν «Καθόλου» σε αυτόν τον τομέα.
2. Κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται, : 25 (30,5%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως αποδίδουν «Πολύ συχνά» ανταμοιβή σε αυτό τον τομέα, 19(23,2%) απάντησαν πως αποδίδουν «Μερικές φορές», 17 (20,7%) απάντησαν πως αποδίδουν «Συχνά», 12 (14,6%) απάντησαν πως αποδίδουν «Σπάνια», 9 (11%) απάντησαν πως δεν αποδίδουν «Καθόλου» σε αυτό τον τομέα ανταμοιβή. 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
3. Συναισθηματικές ευκαιρίες(συναισθηματικές ευκαιρίες): 21 (25,6%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως αποδίδουν «Συχνά» ανταμοιβή σε αυτόν τον τομέα, 21 (25,6%) απάντησαν πως αποδίδουν «Μερικές φορές», 15 (18,3%) απάντησαν πως αποδίδουν «Πολύ συχνά», 15 (18,3%) απάντησαν πως αποδίδουν «Σπάνια», 10 (12,2%) απάντησαν πως δεν αποδίδουν «Καθόλου» ανταμοιβή σε αυτόν τον τομέα. 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

Γράφημα 14 Ανταμοιβή και τομέας απόδοσης



- Στην Ενότητα Α ερώτηση 15 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή διαφωνούν ότι η απόδοση της ανταμοιβής ενισχύει τον ανταγωνισμό εντός της σχολικής τάξης το 41% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», το 34,9% απάντησε «Συμφωνώ», το 15,7% απάντησε «Διαφωνώ» και το 8,4% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα».

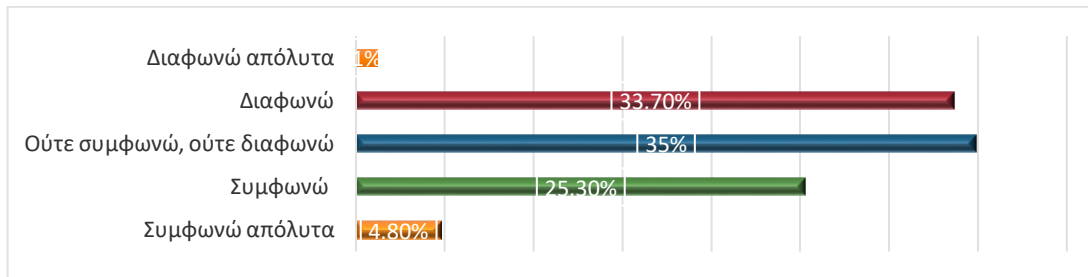
Γράφημα 15 Ανταμοιβή και ανταγωνισμός



- Στην Ενότητα Α ερώτηση 16 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή διαφωνούν ότι η απόδοση ανταμοιβής δημιουργεί άγχος και πίεση στα παιδιά το 34,9% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», το 33,7 % απάντησε «Διαφωνώ», το 25,3% απάντησε

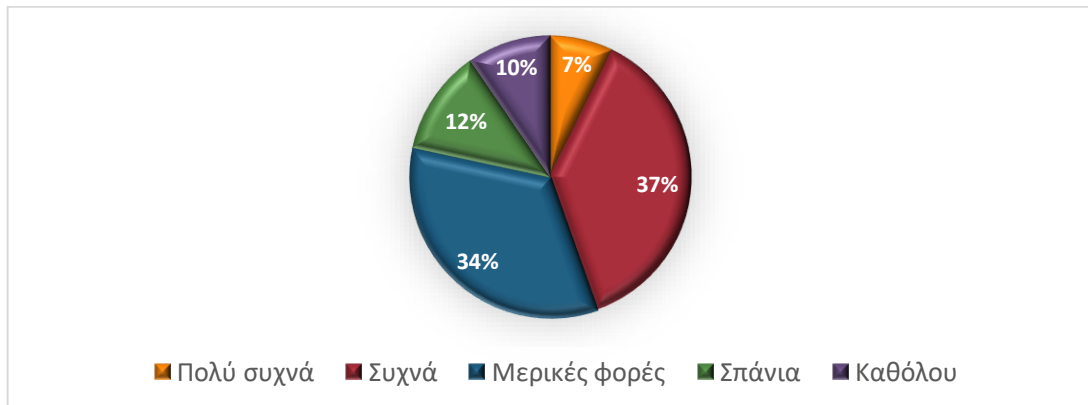
«Συμφωνώ», το 4,8% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα» και το 1,2 % απάντησε «Διαφωνώ απόλυτα»

Γράφημα 16 Ανταμοιβή και άγχος-πίεση



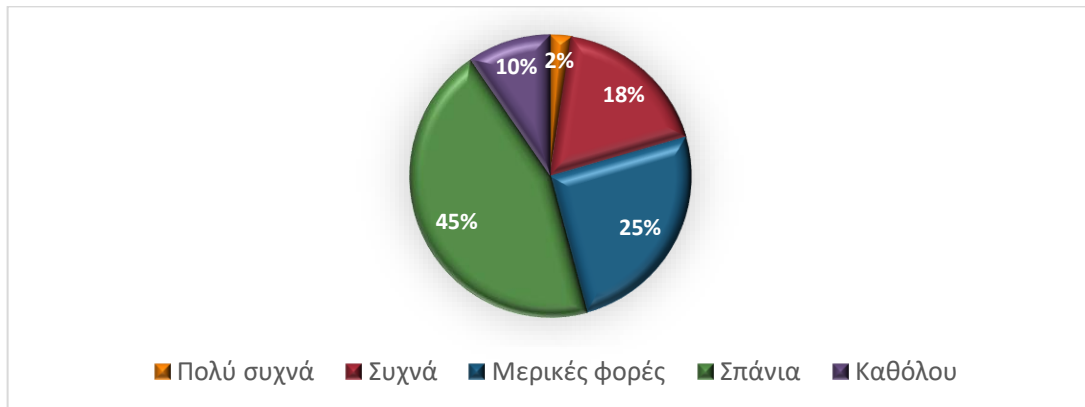
- Στην ενότητα Α ερώτηση 17 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά η ανταμοιβή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος το 37,3% απάντησε πως η ανταμοιβή επιφέρει «Συχνά» θετικά αποτελέσματα, το 33,7% απάντησε πως επιφέρει «Μερικές φορές», το 12% απάντησε πως επιφέρει «Σπάνια», το 9,6% απάντησε πως δεν επιφέρει «Καθόλου» θετικά αποτελέσματα και το 7,2% απάντησε πως επιφέρει «Πολύ συχνά».

Γράφημα 17 Ανταμοιβή και θετικά αποτελέσματα



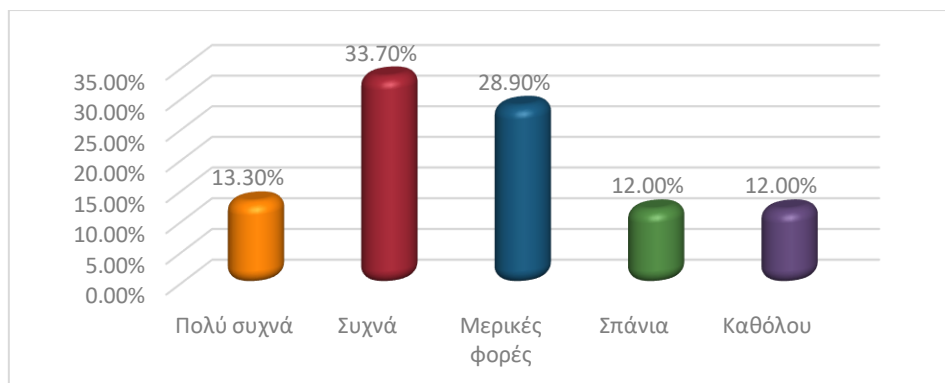
- Στην ενότητα Α ερώτηση 18 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά η ανταμοιβή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης το 44,6% απάντησε πως η ανταμοιβή «Σπάνια» επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα, το 25,3% απάντησε ότι επιφέρει «Μερικές φορές», το 18,1% απάντησε ότι επιφέρει «Συχνά», το 9,6% απάντησε ότι δεν επιφέρει «Καθόλου» αρνητικά αποτελέσματα και το 2,4% απάντησε πως επιφέρει «Πολύ συχνά».

Γράφημα 18 Ανταμοιβή και αρνητικά αποτελέσματα



- Στην Ενότητα Α ερώτηση 19 του ερωτηματολογίου κατά πόσο συχνά παρατηρήθηκε αλλαγή της συμπεριφοράς του παιδιού μετά την ενίσχυση μέσω της ανταμοιβής, το 33,7% απάντησε ότι «Συχνά» παρατήρησαν αλλαγή στη συμπεριφορά, το 28,9% απάντησε ότι «Μερικές φορές» παρατήρησε αλλαγή, το 13,3% απάντησε ότι «Πολύ συχνά» παρατήρησε αλλαγή, το 12% απάντησε ότι «Σπάνια» παρατήρησε αλλαγή και το 12% απάντησε ότι δεν έχει παρατηρήσει «Καθόλου» αλλαγή στη συμπεριφορά του παιδιού έπειτα από την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής.

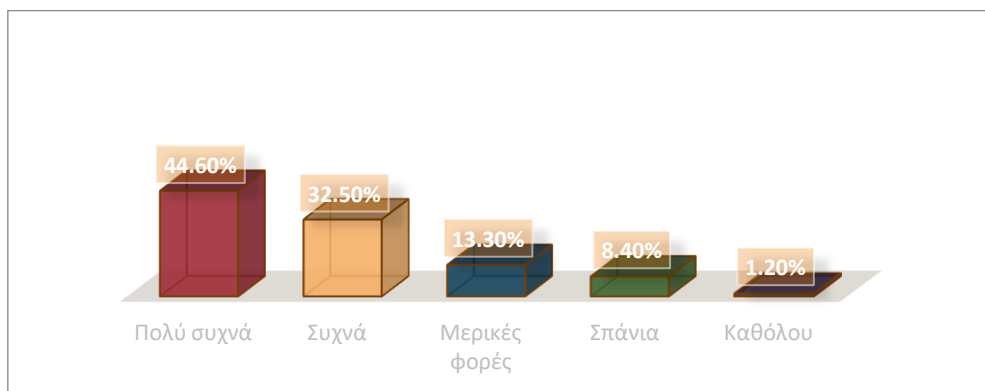
Γράφημα 19 Ανταμοιβή και αλλαγή συμπεριφοράς



5.6.1.2 Αποτελέσματα για έπαινο

- Στην Ενότητα Β ερώτηση 20 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τον έπαινο ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς, το 44,6% απάντησε ότι το χρησιμοποιεί «Πολύ συχνά», το 32,5% ότι το χρησιμοποιεί «Συχνά», το 13,3% ότι το χρησιμοποιεί «Μερικές φορές», το 8,4% το χρησιμοποιεί «Σπάνια» και το 1,2% δεν χρησιμοποιεί «Καθόλου» τον έπαινο ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς.

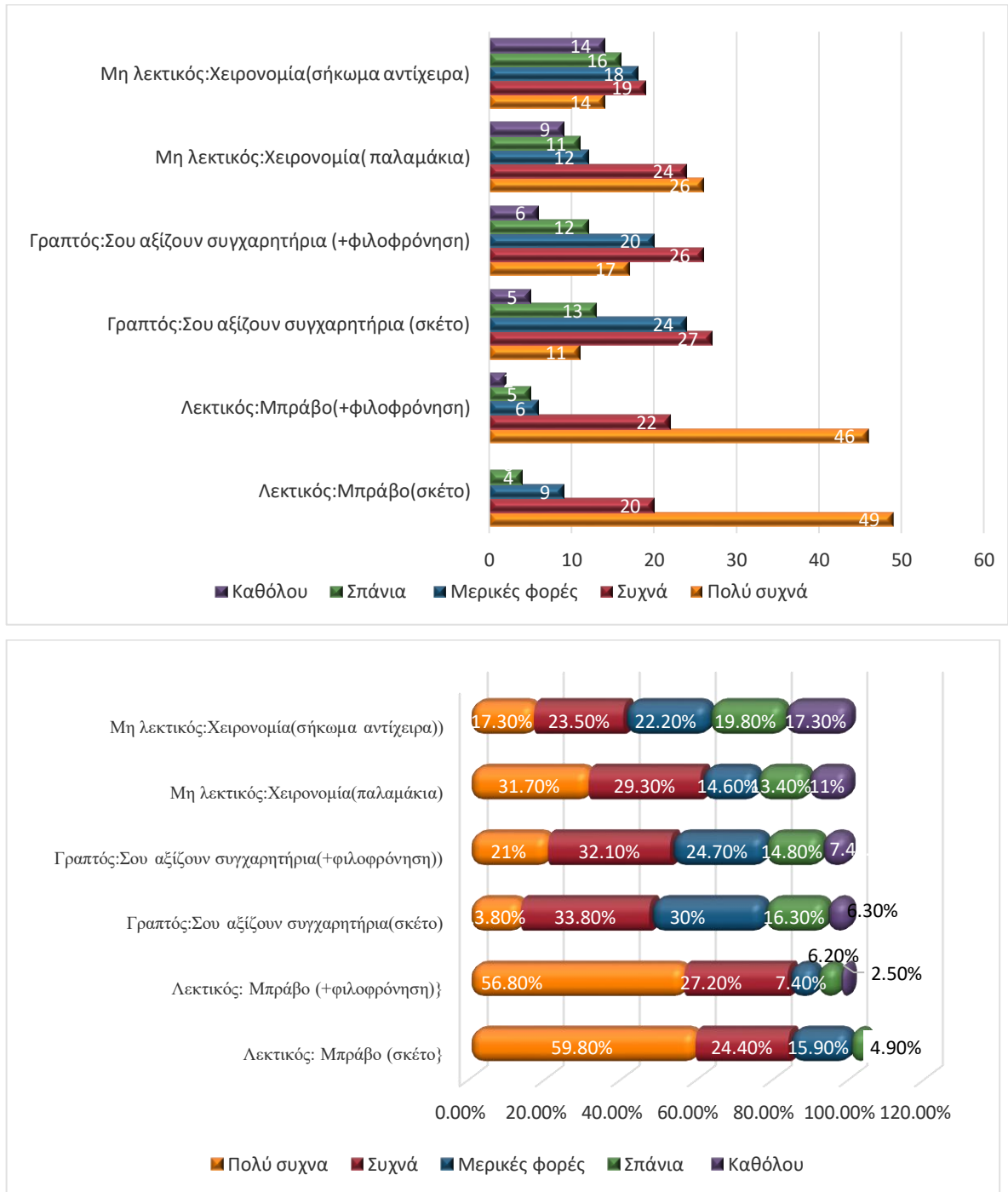
Γράφημα 20 Χρήση επαίνου



- Στην Ενότητα Β ερώτηση 21 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί τα παρακάτω είδη επαίνου, παρατίθενται τα εξής:
 - Λεκτικός: Μπράβο(σκέτο): 49 (59,8%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν ότι χρησιμοποιούν αυτό το είδος επαίνου «Πολύ συχνά», 20 (24,4%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Συχνά», 9 (11%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 4(4,9%) ότι το χρησιμοποιούν «Σπάνια». 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
 - Λεκτικός: Μπράβο(+φιλοφρόνηση τα πηγες υπέροχα, τα έκανες σωστά): 46(56,8%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν ότι χρησιμοποιούν αυτό το είδος επαίνου «Πολύ συχνά», 22(27,2%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Συχνά», 6 (7,4%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 5(6,2%) ότι το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 2 (2,5%) ότι δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

3. Γραπτός: Σου αξίζουν συγχαρητήρια(σκέτο): 27 (33,8%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν ότι χρησιμοποιούν αυτό το είδος επαίνου «Συχνά», 24 (30%) εκπαιδευτικοί ότι το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 13 (16,3%) ότι το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 11(13,8%) ότι το χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά», 5 (6,3%) ότι δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου». 3 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
4. Γραπτός: Σου αξίζουν συγχαρητήρια(+φιλοφρόνηση για την προσπάθεια, για τα γράμματα): 26 (32,1%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν ότι χρησιμοποιούν αυτό το είδος του επαίνου «Συχνά», 20 (24,7%) ότι το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 17(21%) ότι το χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά», 12(14,8%) ότι το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 6 (7,4%) ότι δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
5. Μη λεκτικός: Χειρονομία(παλαμάκια): 26(31,7%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι χρησιμοποιούν αυτό το είδος επαίνου «Πολύ συχνά», 24 (29,3%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Συχνά», 12(14,6%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 11 (13,4%) ότι το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 9(11%) ότι δεν χρησιμοποιούν «Καθόλου» αυτό το είδος επαίνου. 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
6. Μη λεκτικός: Χειρονομία(Σήκωμα αντίχειρα): 19(23,5%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι χρησιμοποιούν αυτό το είδος επαίνου «Συχνά», 18(22,2%) ότι το χρησιμοποιούν «Μερικές φορές», 16 (19,8%) ότι το χρησιμοποιούν «Σπάνια», 14(17,3%) ότι το χρησιμοποιούν «Πολύ συχνά», 14(17,3%) ότι δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

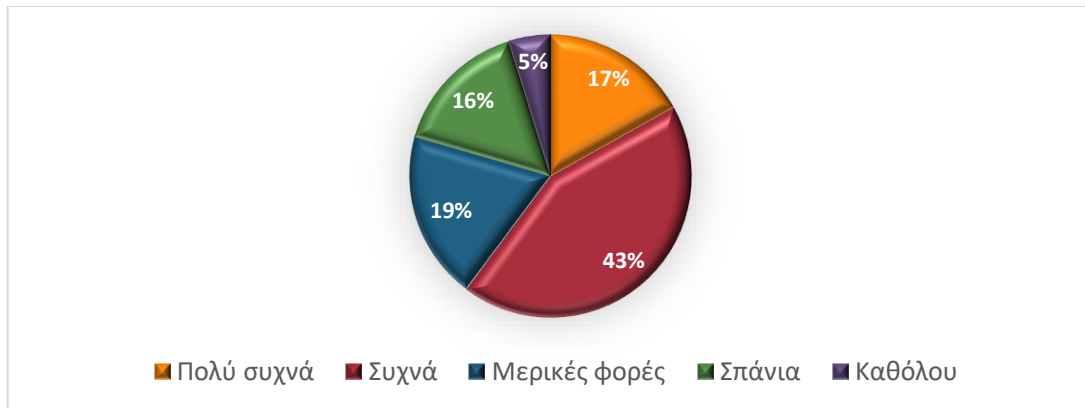
Γράφημα 21 Έπαινος και συχνότητα χρήσης κάθε είδους



- Στην ενότητα Β ερώτηση 22 του ερωτηματολογίου κατά πόσο συχνά αποδίδουν έπαινο στο παιδί όταν ολοκληρώνει πρώτο και με σωστό τρόπο μια δραστηριότητα, που του έχει ανατεθεί, το 43,4% απάντησε ότι αποδίδει έπαινο «Συχνά», το 19,3% ότι αποδίδει έπαινο «Μερικές φορές», 16,9% ότι

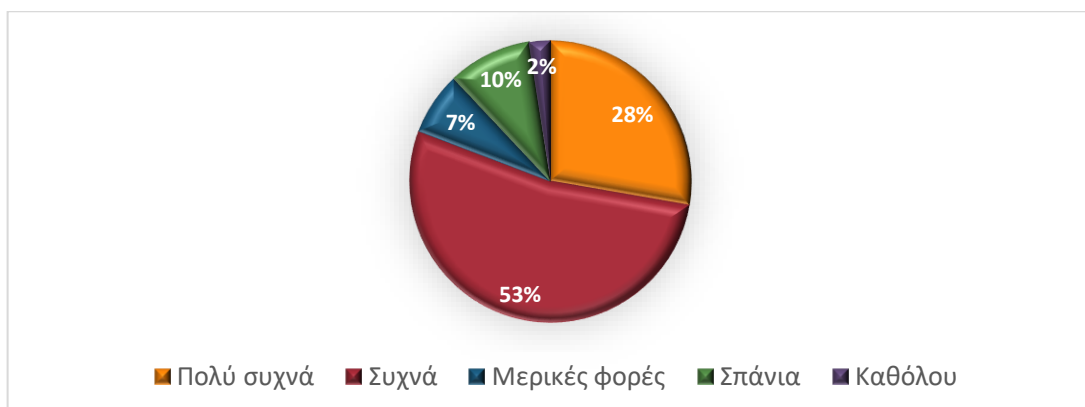
αποδίδει «Πολύ συχνά», το 15,7% ότι αποδίδει «Σπάνια» και το 4,8% ότι δεν αποδίδει «Καθόλου» έπαινο σε αυτή την περίπτωση.

Γράφημα 22 Έπαινος και ολοκλήρωση δραστηριότητας



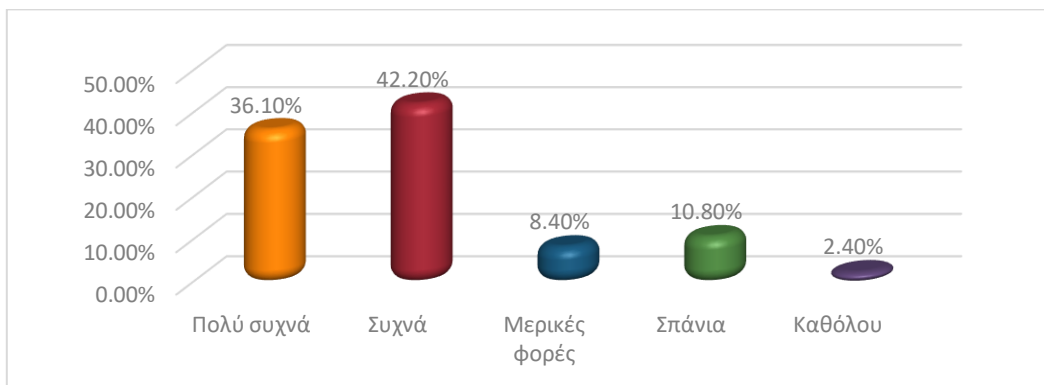
- Στην ενότητα Β ερώτηση 23 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν έπαινο στα παιδιά που η συνεργασία προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία, το 53% απάντησε ότι αποδίδει έπαινο «Συχνά», 27,7% αποδίδει έπαινο «Πολύ συχνά», το 9,6% αποδίδει «Σπάνια», το 7,2% αποδίδει «Μερικές φορές» και το 2,4% δεν αποδίδει «Καθόλου» έπαινο σε αυτή την περίπτωση.

Γράφημα 23 έπαινος και συνεργασία



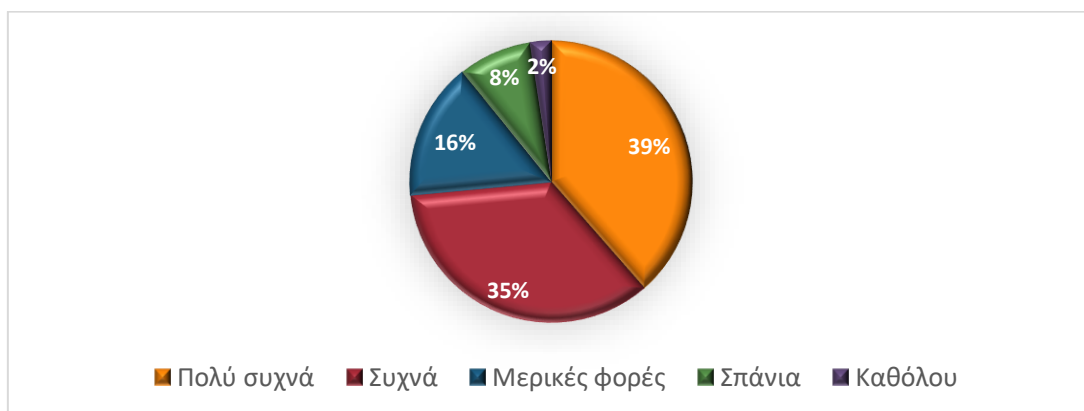
- Στην Ενότητα Β ερώτηση 24 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά αποδίδετε έπαινος στο παιδί που θα συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο προς έναν άλλο συμμαθητή του, το 42,2% απάντησε ότι αποδίδει «Συχνά» έπαινο, το 36,1% ότι αποδίδει «Πολύ συχνά» έπαινο, το 10,8% ότι αποδίδει «Σπάνια» έπαινο, το 8,4% ότι αποδίδει «Μερικές φορές» και το 2,4% δεν αποδίδει «Καθόλου» ανταμοιβή σε αυτή την περίπτωση.

Γράφημα 24 Έπαινος και βοήθεια προς άλλους



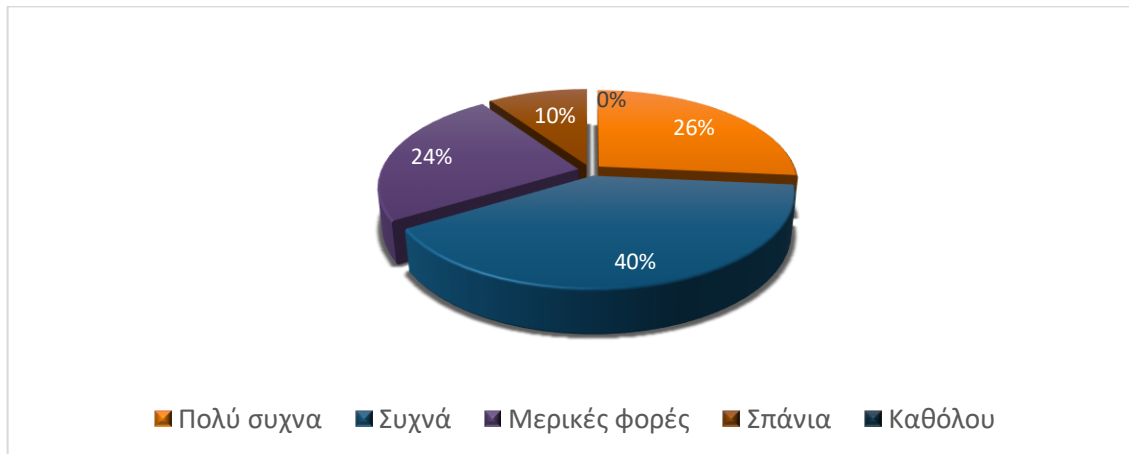
- Στην Ενότητα Β ερώτηση 25 του ερωτηματολογίου κατά πόσο συχνά αποδίδετε έπαινος στα παιδιά, που έχουν παραβατική συμπεριφορά και στη πορεία συμπεριφέρονται με επιθυμητό τρόπο, το 38,6% απάντησε ότι αποδίδει έπαινο «Πολύ συχνά», το 34,9% ότι αποδίδει «Συχνά», το 15,7 αποδίδει έπαινο «Μερικές φορές», το 8,4 αποδίδει «Σπάνια» και το 2,4% δεν αποδίδει «Καθόλου» έπαινο σε αυτή την περίπτωση.

Γράφημα 25 Έπαινος και αλλαγή παραβατικής συμπεριφοράς



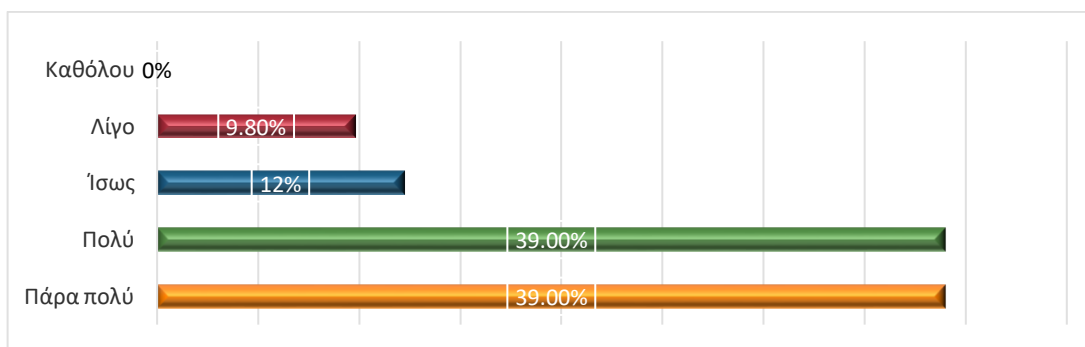
- Στην Ενότητα Β ερώτηση 26 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά αποδίδετε έπαινος στα παιδιά που δεν συμμετείχαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος αλλά στην πορεία ανέλαβαν δράση, το 39,8 απάντησε ότι «Συχνά» απέδιδε έπαινο, το 26,5% ότι απέδιδε «Πολύ συχνά», το 24,1% απέδιδε «Μερικές φορές» και το 9,6% απέδιδε «Σπάνια».

Γράφημα 26 Έπαινος και συμμετοχή



- Στην Ενότητα Β ερώτηση 27 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών το 39% απάντησε ότι ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει «Πάρα πολύ» την αυτοεκτίμηση των παιδιών, το 39% απάντησε ότι την ενισχύει «Πολύ», το 12,2% ότι «Ίσως» την ενισχύει και το 9,8% ότι την ενισχύει «Λίγο».

Γράφημα 27 Έπαινος και αυτοεκτίμηση

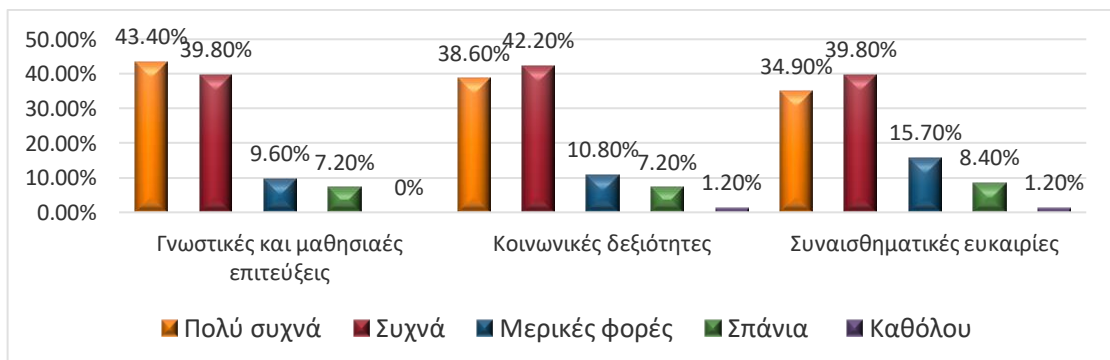
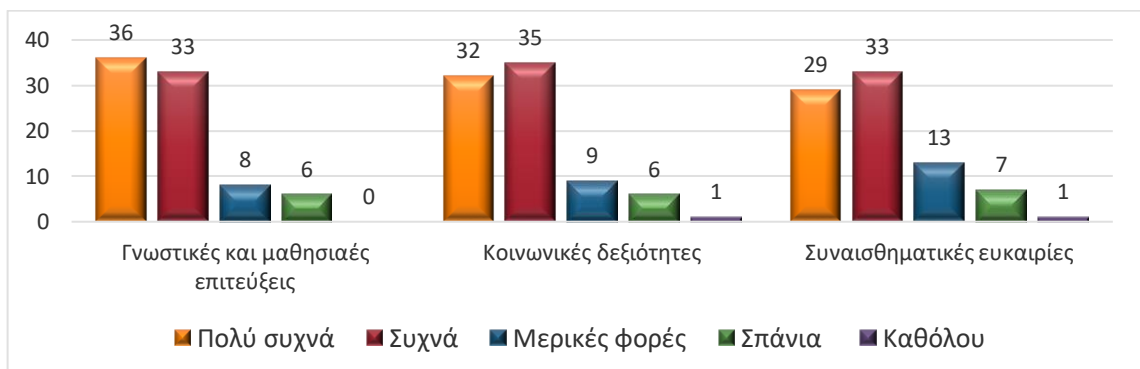


- Στην Ενότητα Β ερώτηση 28 του ερωτηματολογίου σε ποιον τομέα αποδίδουν έπαινο οι εκπαιδευτικοί, παρατίθενται τα εξής:
 1. Γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση εργασίας/δραστηριότητας, δίνει σωστές απαντήσεις κλπ.: 36 (43,4%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι «Πολύ συχνά» αποδίδουν έπαινο σε αυτό τον τομέα, οι 33(39,8%) απάντησαν ότι αποδίδουν

«Συχνά», οι 8(9,6%) ότι αποδίδουν «Μερικές φορές» και οι 6(7,2%) ότι αποδίδουν «Σπάνια». Κανένας δεν απάντησε «Καθόλου».

2. Κοινωνικές δεξιότητες(περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται): οι 35(42,2%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι αποδίδουν «Συχνά» έπαινο σε αυτόν τον τομέα, οι 32 (38,6%) ότι αποδίδουν «Πολύ συχνά», οι 9(10,8%) ότι αποδίδουν «Μερικές φορές», οι 6 (7,2%) ότι αποδίδουν «Σπάνια» και 1 απάντησε ότι δεν αποδίδει «Καθόλου» έπαινο σε αυτόν τον τομέα.
3. Συναισθηματικές ευκαιρίες(συναισθηματικές ευκαιρίες): οι 33 (39,8%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι αποδίδουν «Συχνά» έπαινο σε αυτόν τον τομέα, οι 29 (34,9%) ότι αποδίδουν «Πολύ συχνά», οι 13(15,7%) ότι αποδίδουν «Μερικές φορές», οι 7 (8,4%) ότι αποδίδουν «Σπάνια» και 1 (1,2%) απάντησε ότι δεν αποδίδει «Καθόλου» έπαινο σε αυτόν τον τομέα.

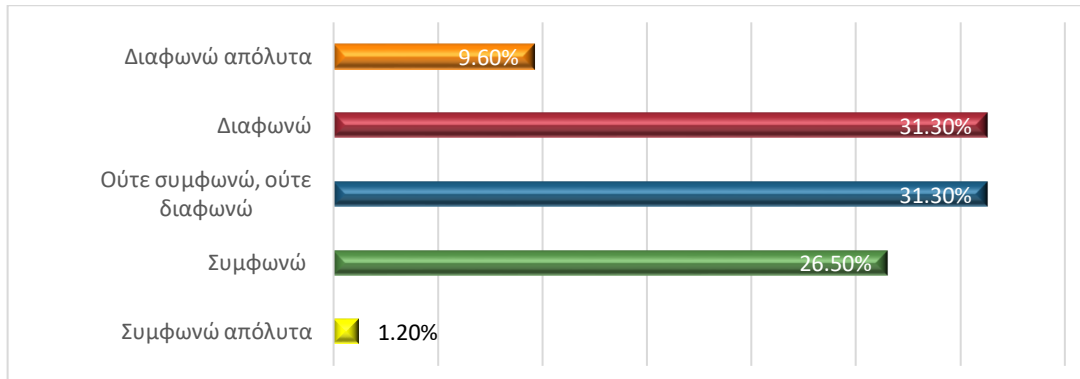
Γράφημα 28 Έπαινος και τομέας απόδοσης



- Στην Ενότητα Β ερώτηση 29 του ερωτηματολογίου , στο κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν οι εκπαιδευτικοί ότι ο έπαινος ενισχύει τον

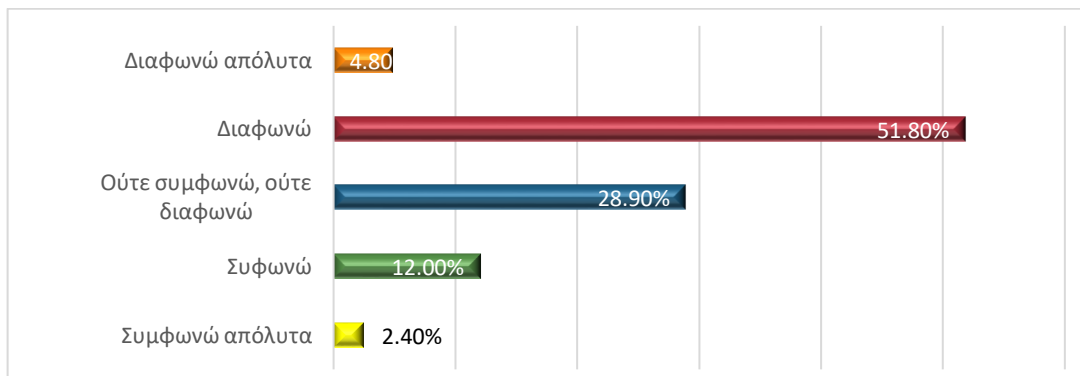
ανταγωνισμό μέσα στη τάξη, το 31,3% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», το 31,3% απάντησε πως «Διαφωνώ», το 26,5% απάντησε «Συμφωνώ», το 9,6% «Διαφωνώ απόλυτα» και το 1,2% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα».

Γράφημα 29 Έπαινος και ανταγωνισμός



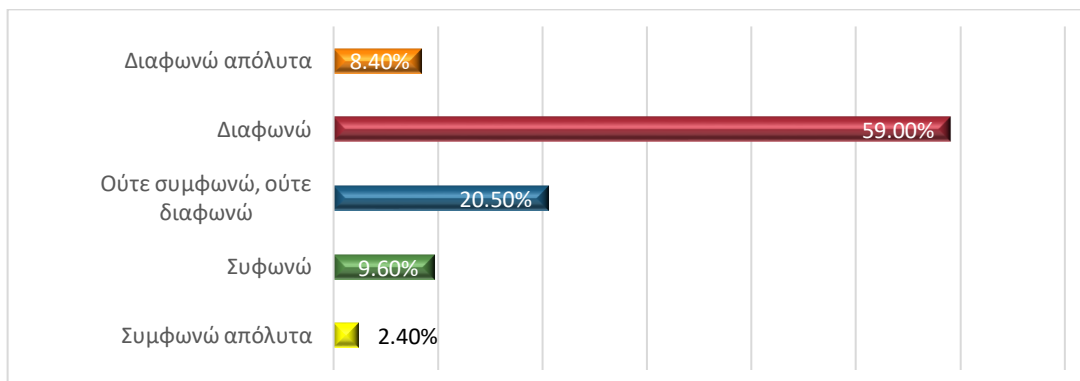
- Στην Ενότητα Β ερώτηση 30 του ερωτηματολογίου, κατά πόσο ο έπαινος δημιουργεί άγχος και πίεση στα παιδιά, το 51,8% απάντησε «Διαφωνώ» στο ότι ο έπαινος δημιουργεί άγχος και πίεση στα παιδιά, το 28,9% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», το 12% απάντησε «Συμφωνώ», το 4,8% απάντησε «Διαφωνώ απόλυτα» και 2,4% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα».

Γράφημα 30 Έπαινος και άγχος-πίεση



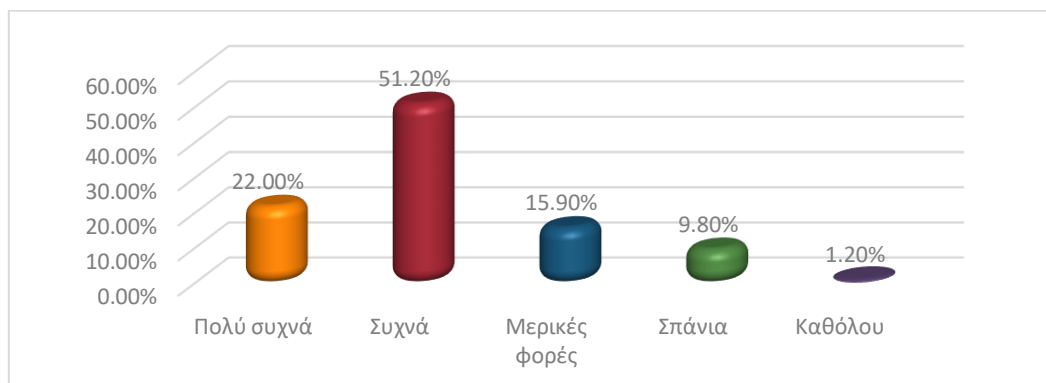
- Στην Ενότητα Β ερώτηση 31 του ερωτηματολογίου κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή διαφωνούν ότι μέσω του επαίνου χάνεται ο αυθορμητισμός του παιδιού, το 59% απάντησε «Διαφωνώ», το 20,5% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», το 9,6% απάντησε «Συμφωνώ», το 8,4% απάντησε «Διαφωνώ απόλυτα» και το 2,4% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα».

Γράφημα 31 Έπαινος και αυθορμητισμός



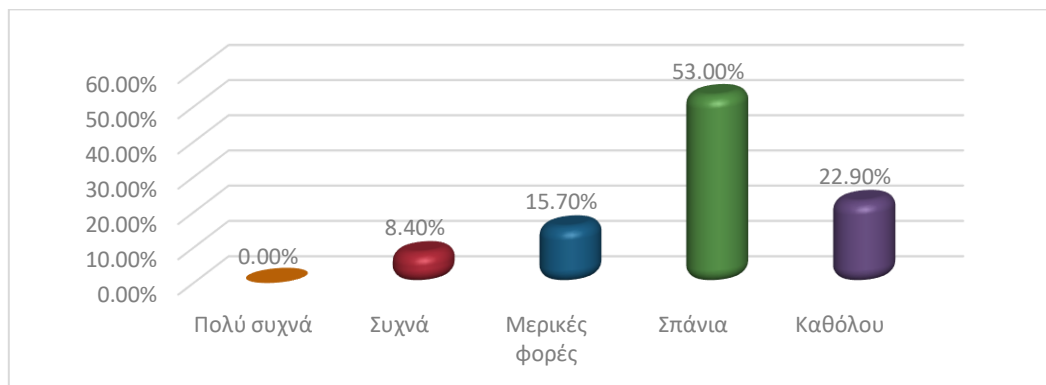
- Στην ενότητα Β ερώτηση 32 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά ο έπαινος επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το 51,2% απάντησε πως «Συχνά» ο έπαινος επιφέρει θετικά αποτελέσματα, το 22% απάντησε «Πολύ συχνά», το 15,9% απάντησε «Μερικές φορές», το 9,8% απάντησε «Σπάνια» και το 1,2% απάντησε πως ο έπαινος δεν επιφέρει «Καθόλου» θετικά αποτελέσματα,

Γράφημα 32 Έπαινος και θετικά αποτελέσματα



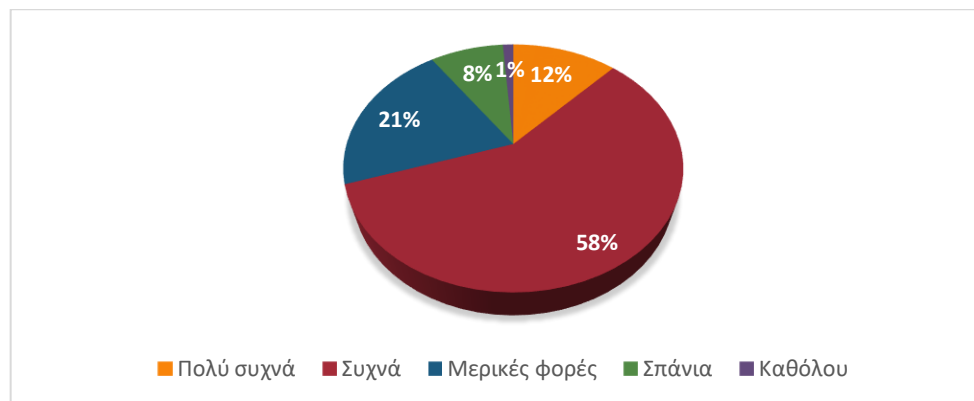
- Στην ενότητα Β ερώτηση 33 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά ο έπαινος επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το 53% πιστεύει πως «Σπάνια» η ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω του επαίνου μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα, το 22,9% απάντησε «Καθόλου» δεν μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα, το 15,% απάντησε «Μερικές φορές», το 8,4% απάντησε πως «Συχνά» μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Γράφημα 33 Έπαινος και αρνητικά αποτελέσματα



- Στην Ενότητα Β ερώτηση 34 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν τη συμπεριφορά του να αλλάζει, προς επιθυμητό τρόπο, μετά από την ενίσχυση της μέσω του επαίνου, το 57,8% απάντησε πως «Συχνά» επήλθε η αλλαγή της συμπεριφοράς, το 20,5% απάντησε πως το παρατήρησε «Μερικές φορές », το 12% απάντησε «Πολύ συχνά», 8,4% απάντησε «Σπάνια» και το 1,2 % απάντησε πως «Καθόλου» δεν παρατήρησε καμία αλλαγή της συμπεριφοράς μέσω της ενίσχυσής της με τον έπαινο.

Γράφημα 34 Έπαινος και αλλαγή συμπεριφοράς

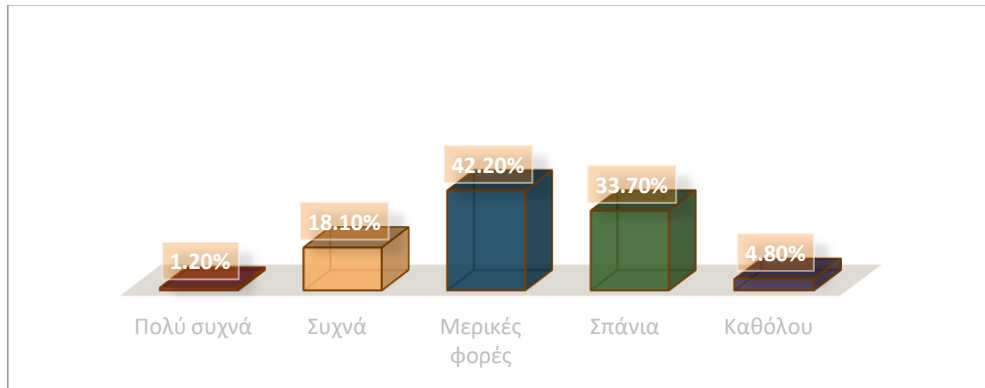


5.6.1.3 Αποτελέσματα για ποινή

- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 35 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την ποινή κατά τη διάρκεια του μαθήματος και όχι μόνο, το 42,2% απάντησε πως κάνει χρήση της ποινής «Μερικές φορές», το 33,7% απάντησε «Σπάνια», 18,1% απάντησε «Συχνά», το 4,8% απάντησε

«Καθόλου» και το 1,2% απάντησε πως «Πολύ συχνά» χρησιμοποιεί τη ποινή.

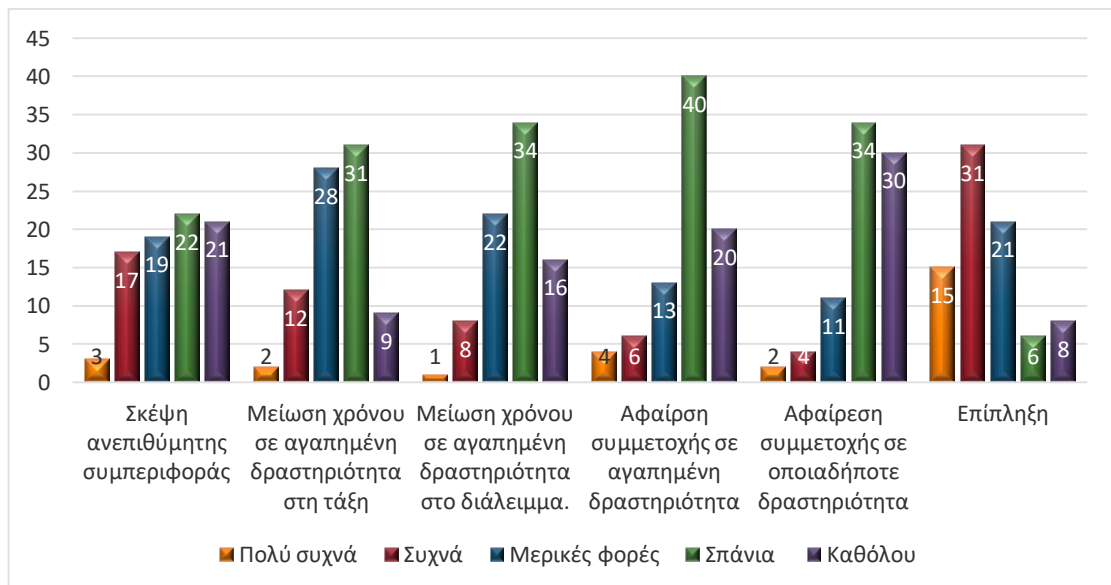
Γράφημα 35 Χρήση ποινής

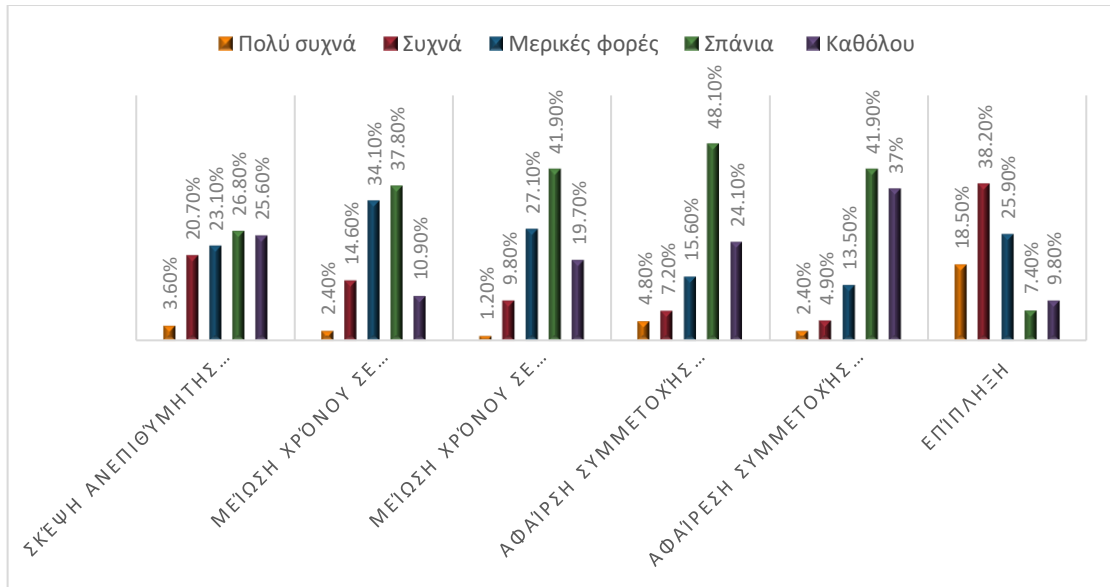


- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 36 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα παρακάτω είδη ποινής, όταν εμφανίζεται μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά, απάντησαν τα εξής:
 1. Σκέψη σε καρεκλάκι για κάποιο χρονικό διάστημα: 22(26,8%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως χρησιμοποιούν αυτό το είδος «Σπάνια», 21(25,6%) απάντησαν «Καθόλου», 19(23,1%) απάντησαν «Μερικές φορές», 17(20,7%) απάντησαν «Συχνά» και 3 (3,6%) εκπαιδευτικοί απάντησαν πως χρησιμοποιούν αυτό το είδος ποινής «Πολύ συχνά». 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
 2. Μείωση χρόνου σε αγαπημένη δραστηριότητα εντός της σχολικής τάξης: 31(37,8%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως «Σπάνια» χρησιμοποιούν αυτό το είδος ποινής, 28(34,1%) απάντησαν «Μερικές φορές», 12(14,6%) απάντησαν «Συχνά», 9(10,9%) απάντησαν «Καθόλου», 2(2,4%) απάντησαν πως χρησιμοποιούν αυτό το είδος ποινής «Πολύ συχνά». 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
 3. Μείωση χρόνου αγαπημένης δραστηριότητας κατά τη διάρκεια του διαλείμματος: 34 (41,9%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως «Σπάνια» χρησιμοποιούν αυτό το είδος ποινής, 22(27,1%) απάντησαν «Μερικές φορές», 16 (19,7%) απάντησαν «Καθόλου», 8 (9,8%) απάντησαν «Συχνά», 1(1,2%) εκπαιδευτικός απάντησε «Πολύ συχνά». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

4. Αφαίρεση συμμετοχής σε αγαπημένη δραστηριότητα: 40(48,1%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησε πως «Σπάνια» χρησιμοποιεί αυτό το είδος ποινής, 20(24,1%) απάντησαν «Καθόλου», 13(15,6%) απάντησαν «Μερικές φορές», 6(7,2%) απάντησαν «Συχνά», 4(4,8%) απάντησαν «Πολύ συχνά».
5. Αφαίρεση συμμετοχής σε οποιαδήποτε δραστηριότητα: 34(41,9%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως «Σπάνια» χρησιμοποιούν αυτό το είδος ποινής, 30 (37%) απάντησαν «Καθόλου», 11(13,5%) απάντησαν «Μερικές φορές», 4 (4,9%) απάντησαν «Συχνά», 2(2,4%) απάντησαν «Πολύ συχνά». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.
6. Επίπληξη: 31((38,2%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν πως «Συχνά» χρησιμοποιούν αυτό το είδος ποινής, 21(25,9%) απάντησαν «Μερικές φορές», 15(18,5%) απάντησαν «Πολύ συχνά», 8 (9,8%) απάντησαν «Καθόλου», 6(7,4%) απάντησαν «Σπάνια». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

Γράφημα 36 Ποινή και χρήση κάθε είδους





- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 37 του ερωτηματολογίου, σε ποιες περιπτώσεις αποδίδουν ποινή οι εκπαιδευτικοί παρατίθενται τα εξής:

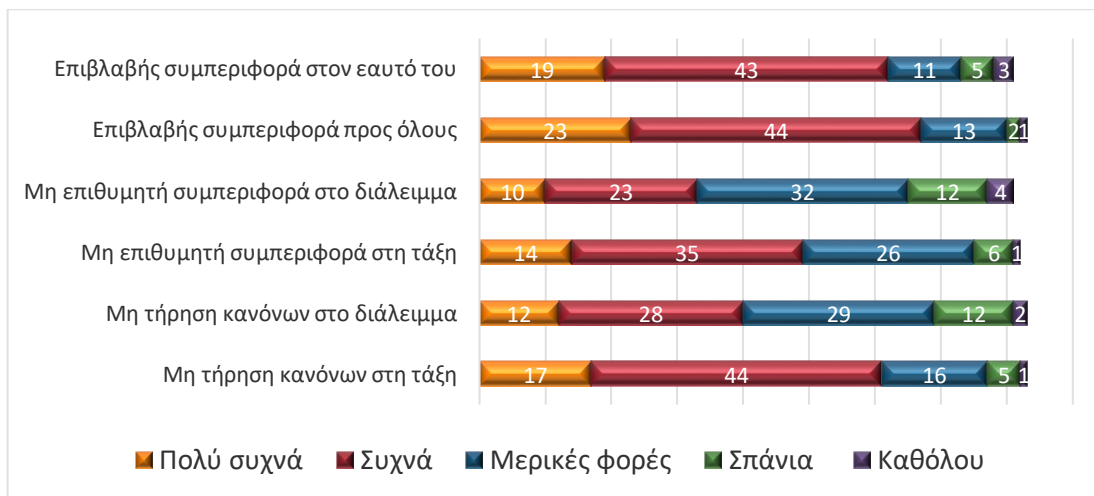
1. Μη τήρηση κανόνων εντός της σχολικής τάξης: 44 (53%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως «Συχνά» χρησιμοποιούν την ποινή σε αυτή την περίπτωση, 17 (20,5%) απάντησαν «Πολύ συχνά», 16 (19,3%) απάντησαν «Μερικές φορές», 5 (6%) απάντησαν «Σπάνια», 1(1,2%) απάντησε «Καθόλου».
2. Μη τήρηση κανόνων στο διάλειμμα: 29 (34,9%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως «Μερικές φορές» χρησιμοποιούν την ποινή σε αυτή την περίπτωση, 28 (33,7%) απάντησαν «Συχνά», 12 (14,5%) απάντησαν «Πολύ συχνά», 12(14,5%) απάντησαν «Σπάνια», 2(2,4%) απάντησαν «Καθόλου».
3. Μη επιθυμητή συμπεριφορά στη τάξη: 35 (42,7%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως χρησιμοποιούν την ποινή «Συχνά», σε αυτή την περίπτωση, 26 (31,7%) απάντησαν «Μερικές φορές», 14(17,1%) απάντησαν «Πολύ συχνά», 6(7,3%) απάντησαν «Σπάνια», 1(1,2%) απάντησε «Καθόλου». 1 άτομο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.
4. Μη επιθυμητή συμπεριφορά στο διάλειμμα: 32(39,5%) από τους 83 εκπαιδευτικούς απάντησαν πως χρησιμοποιούν την ποινή «Μερικές φορές» σε αυτή την περίπτωση, 23(28,4%) απάντησαν «Συχνά», 12(14,8%) απάντησαν «Σπάνια», 10(12,3%) απάντησαν «Πολύ

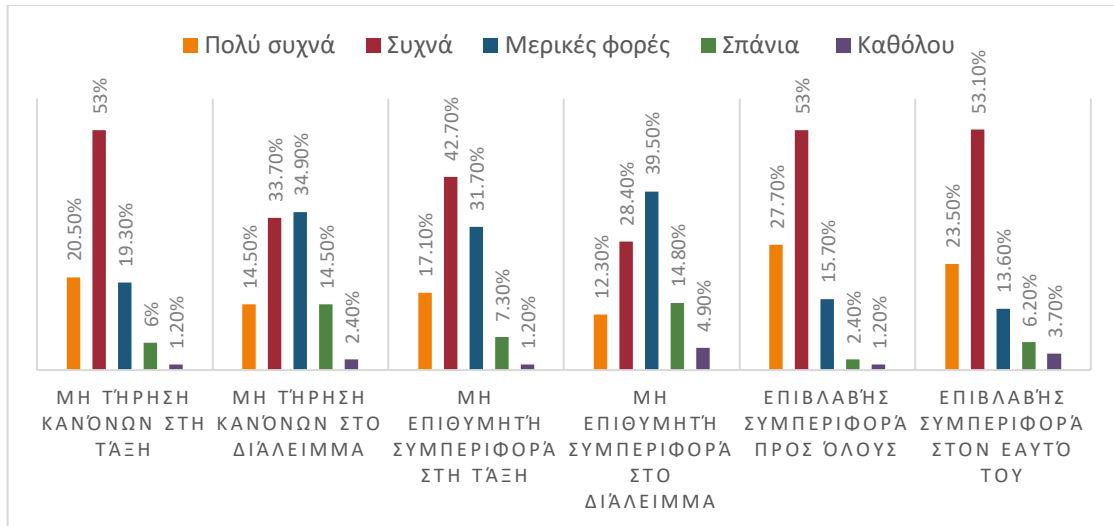
συχνά», 4(4,9%) απάντησαν «Καθόλου». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

5. Επιβλαβής συμπεριφορά προς όλους: 44(53%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν ότι χρησιμοποιούν «Συχνά» την ποινή σε αυτή την περίπτωση, 23(27,7%) απάντησαν «Πολύ συχνά», 13(15,7%) απάντησαν «Μερικές φορές», 2(2,4%) απάντησαν «Σπάνια», 1(1,2%) απάντησε «Καθόλου».

6. Επιβλαβής συμπεριφορά προς τον εαυτό του: 43 (53,1%) εκπαιδευτικοί από τους 83 απάντησαν ότι χρησιμοποιούν την ποινή «Συχνά» σε αυτή την περίπτωση, 19(23,5%) απάντησαν «Πολύ συχνά», 11 (13,6%) απάντησαν «Μερικές φορές», 5(6,2%) απάντησαν «Σπάνια», 3(3,7%) απάντησαν «Καθόλου». 2 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

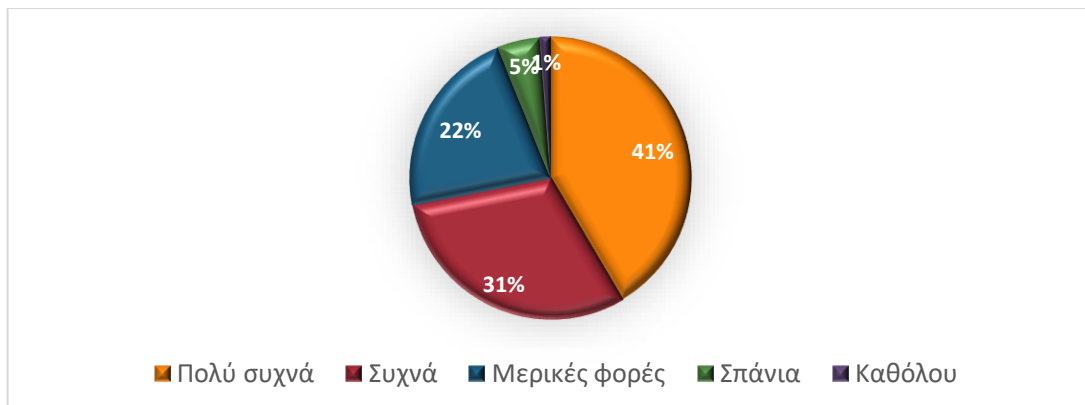
Γράφημα 37 Ποινή και χρήση κατά περίπτωση





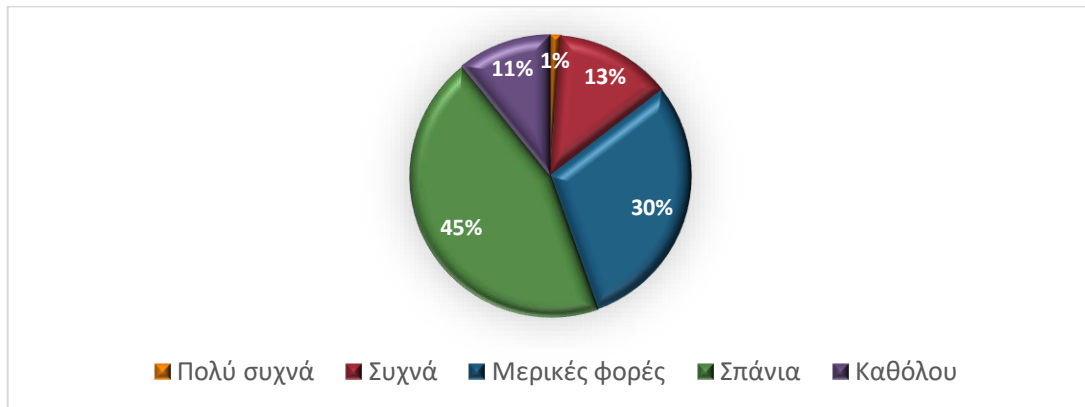
- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 38, στο πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί υπενθυμίζουν στα παιδιά τους κανόνες της τάξης καθώς και τις ποινές που θα ακολουθήσουν στη μη τήρησή τους, το 41,5% απάντησε πως ενημερώνουν τα παιδιά «Πολύ συχνά» τους κανόνες της τάξης και τις ποινές στη μη τήρησή τους, το 30,5% απάντησε πως «Συχνά» γίνεται ενημέρωση στα παιδιά, το 22% απάντησε «Μερικές φορές», το 4,9 % απάντησε «Σπάνια» και το 1,2% απάντησε ότι δεν ενημερώνει «Καθόλου» τα παιδιά.

Γράφημα 38 Ποινή και ενημέρωση κανόνων στη μη τήρησής τους



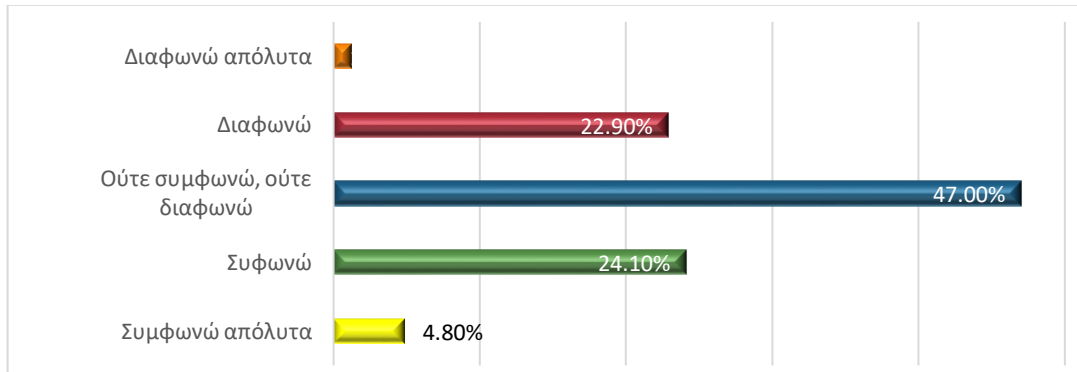
- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 39 του ερωτηματολογίου, στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν ποινή στα παιδιά που δεν συνεργάζονται μεταξύ τους όταν είναι χωρισμένα σε ομάδες, το 44,6% απάντησε ότι αποδίδει ποινή «Σπάνια», το 30,1% αποδίδει ποινή «Μερικές φορές», το 13,3% αποδίδει ποινή «Συχνά», το 10,8 % δεν αποδίδει καθόλου ποινή σε αυτή την περίπτωση και το 1,2% αποδίδει ποινή «Πολύ συχνά».

Γράφημα 39 Ποινή όταν δεν υπάρχει συνεργασία



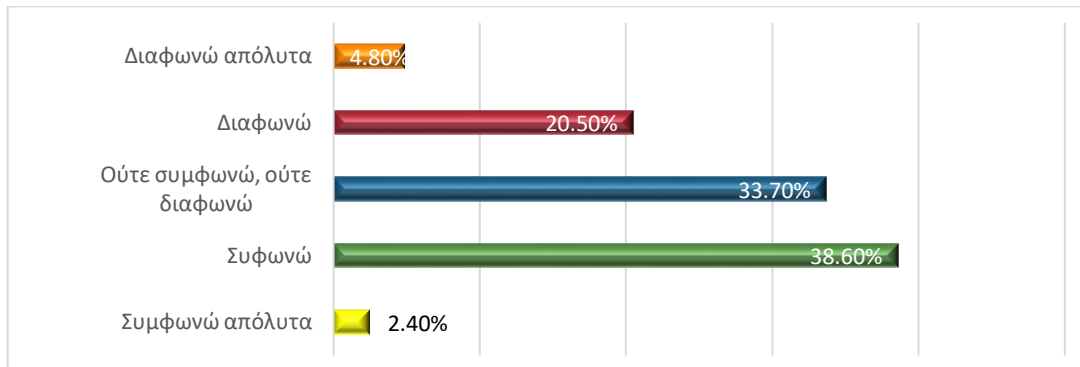
- Στην ενότητα Γ ερώτηση 40 του ερωτηματολογίου στο αν οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή διαφωνούν σχετικά με τη δημιουργία συναισθημάτων αποστροφής του παιδιού προς το μάθημα σχετικά με τη ποινή, το 47% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ» προς αυτή την άποψη, το 24,1% απάντησε «Συμφωνώ», το 22,9% απάντησε «Διαφωνώ», το 4,8% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα» και το 1,2% απάντησε «Διαφωνώ απόλυτα».

Γράφημα 40 Ποινή και αποστροφή προς το μάθημα



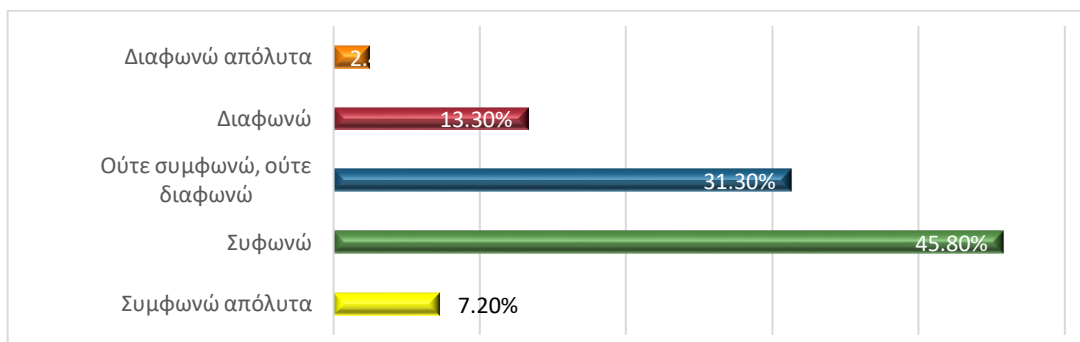
- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 41 του ερωτηματολογίου, στο αν συμφωνούν ή διαφωνούν σχετικά με τη φράση το παιδί «μαθαίνει» να υπακούει σε κανόνες και να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο μέσω της ποινής, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν «Συμφωνώ» με 38,6 %, το 33,7% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», το 20,5% απάντησε «Διαφωνώ», το 4,8% απάντησε «Διαφωνώ απόλυτα» και το 2,4% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα».

Γράφημα 41 Ποινή και υπακοή στους κανόνες



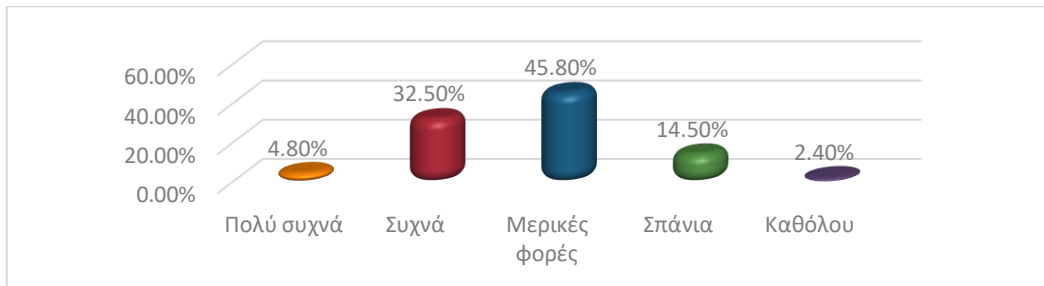
- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 42 του ερωτηματολογίου, στο αν συμφωνούν ή διαφωνούν με τη φράση, ότι η ποινή βοηθάει στη χάραξη ορίων και στην τήρησή τους, το 45,8% απάντησε «Συμφωνώ», το 31,3% απάντησε «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», 13,3% απάντησε «Διαφωνώ», το 7,2% απάντησε «Συμφωνώ απόλυτα» και το 2,4% απάντησε «Διαφωνώ απόλυτα»

Γράφημα 42 Ποινή, χάραξη ορίων και τήρησή τους



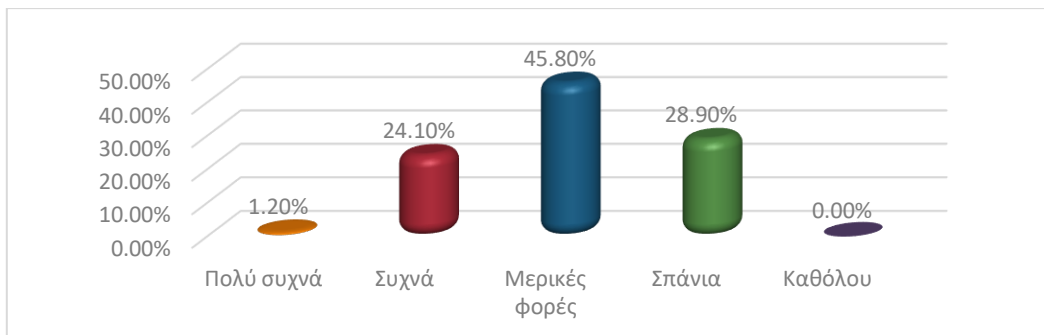
- Στην ενότητα Γ ερώτηση 43 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά η ποινή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το 45,8% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι «Μερικές φορές» η ποινή μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, το 32,5% απάντησε «Συχνά», 14,5% απάντησε πως «Σπάνια» η ποινή μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, το 4,8% απάντησε «Πολύ συχνά» και το 2,4% απάντησε «Καθόλου».

Γράφημα 43 Ποινή και θετικά αποτελέσματα



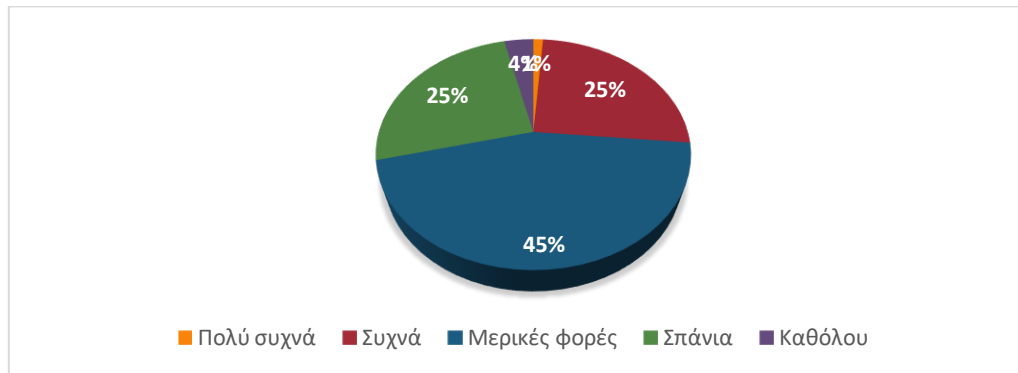
- Στην ενότητα Γ ερώτηση 44 του ερωτηματολογίου στο κατά πόσο συχνά οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η ποινή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το 45,8% απάντησε «Μερικές φορές», το 28,9% απάντησε «Σπάνια», το 24,1 % απάντησε «Συχνά» και το 1,2% απάντησε «Πολύ συχνά».

Γράφημα 44 Ποινή και αρνητικά αποτελέσματα



- Στην Ενότητα Γ ερώτηση 45 του ερωτηματολογίου, κατά πόσο συχνά παρατήρησαν αλλαγή της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς χρησιμοποιώντας ποινή, το 44,6% απάντησε πως «Μερικές φορές» παρατηρήθηκε αλλαγή, το 25,3% απάντησε «Συχνά», το 25,3% απάντησε πως «Σπάνια παρατήρησε αλλαγή, το 3,6% απάντησε «Καθόλου» και το 1,2 % απάντησε «Πολύ συχνά».

Γράφημα 45 Ποινή και αλλαγή ανεπιθύμητης συμπεριφοράς



5.7. Στατιστική ανάλυση.

Σύμφωνα με την ανάλυση που έγινε, με βάση ειδικά προγράμματα, και χρησιμοποιώντας το χ^2 , για να μπορέσει να υπολογιστεί το p-value το οποίο εξετάστηκε εάν υπάρχει σχέση ή διαφορά μεταξύ των δεδομένων που συλλέχθηκαν παρατίθενται τα εξής:

- Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ηλικίας, της σχολικής βαθμίδας (Νηπιαγωγείο, Δημοτικό), της ύπαρξης τέκνων και των ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και της συχνότητας που δίνετε ή ανταμοιβή ως ενίσχυση συμπεριφοράς.
- Υπάρχει όμως στατιστικά σημαντική διαφορά όσον αφορά το φύλο και της συχνότητας που δίνετε η ανταμοιβή ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς. Επομένως επειδή το $p\text{-value} < 0.05$ βλέπουμε πως υπάρχει σχέση μεταξύ του φύλου και της ανταμοιβής, δηλαδή η ανταμοιβή διαφοροποιείται ανάλογα με το αν κάποιος είναι γυναίκα ή άνδρας.

Πίνακας 1 Σχέση ανταμοιβής με φύλο

χ^2 Tests			
	Value	df	p
χ^2	20.5	4	< .001
χ^2 continuity correction	20.5	4	< .001
N	82		

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.447
Phi-coefficient	NaN

χ^2 Tests

	Value	df	p
Cramer's V	0.500		

- Σε σχέση με τις υπόλοιπες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και των δεδομένων που συλλέχθηκαν, που αφορούν την ανταμοιβή και το εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την ηλικία, τα τέκνα, το φύλο, την σχολική βαθμίδα και τα έτη προϋπηρεσίας, όλες οι αναλύσεις δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά.
- Βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά όσον αφορά τον έπαινο και το εάν μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών σε σχέση με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Επειδή το $p\text{-value} < 0.05$, αυτό μας υποδηλώνει ότι η διαφορά ή η σχέση που παρατηρήσαμε μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας και της ενίσχυσης της αυτοεκτίμησης αποδίδοντας έπαινο στα παιδιά δεν είναι τυχαία. Άρα υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση, δηλαδή η άποψη ότι ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών διαφοροποιείται ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 2 Ενίσχυση αυτοεκτίμησης μέσω επαίνου και έτη προϋπηρεσίας

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσί ας	Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;					Total
	2	3	4	Ίσως		
0	0	9	1 7	4		30
1	0	7	8	2		17
1900-01-03	0	0	0	1		1
2	2	5	1	1		9
3	0	3	3	1		7
4	1	2	1	0		4
5	3	5	1	0		9
6	2	1	1	1		5

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσί ας	Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;				Total
	2	3	4	Ίσως	
Total	8	32	$\frac{3}{2}$	10	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	36.1	2 1	0.0 22
χ^2 continuity correction	36.1	2 1	0.0 22
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.55 3
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.38 3

- Σε σχέση με τις υπόλοιπες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και των δεδομένων που συλλέχθηκαν, που αφορούν τον έπαινο και το εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την ηλικία, τα τέκνα, το φύλο, την σχολική βαθμίδα και τα έτη προϋπηρεσίας, όλες οι αναλύσεις δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά.
- Όσον αφορά τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και των δεδομένων που συλλέχθηκαν σχετικά με την ποινή και τον εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με την ηλικία, τα τέκνα, το φύλο, την σχολική βαθμίδα και τα έτη προϋπηρεσίας, όλες οι αναλύσεις δείχνουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά.

5.8. Σημασία έρευνας.

Η συμπεριφορά των παιδιών, συχνά δημιουργεί προκλήσεις σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Μερικές φορές τέτοια συμπεριφορά προκαλεί, ακόμη μεγαλύτερο πρόβλημα στον εκπαιδευτικό που διδάσκει σε μια μεγάλη τάξη, με παιδιά που έχουν ποικίλες ικανότητες.

Οι εκπαιδευτικοί σήμερα βρίσκονται όλο και περισσότερο αντιμέτωποι με συμπεριφορές που δεν εμπίπτουν στους κανόνες της τάξης με μόνο μέσο συμμόρφωσης την χρήση ποινών. Ωστόσο, η θετική διαπαιδαγώγηση και η θετική ενίσχυση μέσω ανταμοιβών και επαίνων δείχνει, με μέτρο φυσικά, ότι είναι ιδιαίτερα σημαντική και θα πρέπει να αξιολογηθεί, όχι μόνο γενικά αλλά και σε σχέση με τα παιδιά που παρουσιάζουν προκλητική συμπεριφορά ή άλλα προβλήματα.

Παραδοσιακά, τα πρότυπα συμπεριφοράς στην εκπαίδευση συχνά καθορίζονται από πειθαρχικές στρατηγικές που επικεντρώνονται στις κυρώσεις που διατίθενται για την επιβολή κανόνων και την τιμωρία της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Σε πολλά σχολεία, αυτή η προσέγγιση έχει πλέον συμπληρωθεί με μια ενεργή προώθηση της θετικής συμπεριφοράς, η οποία διδάσκει σαφώς στα παιδιά τη συμπεριφορά που είναι αποδεκτή στο σχολικό πλαίσιο και ενισχύει τη θετική συμπεριφορά, όταν συμβαίνει.

Τέλος σε αυτό το πλαίσιο έγκειται και η σημαντικότητα της έρευνας, διότι παρουσιάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ποινές, που σε πολλές περιπτώσεις υποχρεούνται να επιβάλλουν, αλλά και της νέας αυτής προσέγγισης με θετικό τρόπο της συμπεριφοράς του παιδιού.

5.9. Παραδοχές έρευνας.

Στη παρούσα έρευνα, εξετάστηκε σχετικά μικρός αριθμός ατόμων με την πληθώρα των εκπαιδευτικών που υπάρχει στον κόσμο, γι' αυτό το λόγο τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι πλήρως αντιπροσωπευτικά για το σοβαρό αυτό θέμα της ανταμοιβής και του επαίνου ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς καθώς και της ποινής ως μέσο αποφυγής ανεπιθύμητης συμπεριφοράς.

Επίσης το δείγμα της έρευνας απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της Ελλάδας και όχι σε εκπαιδευτικούς του εξωτερικού, που η άποψή τους πάνω στο θέμα, ίσως άλλαζε και τα αποτελέσματα της έρευνας.

5.10. Προτάσεις έρευνας.

Θα πρέπει να επισημανθεί παρόλα αυτά πως η συγκεκριμένη έρευνα που πραγματοποιήθηκε δεν αποτελεί υλικό προς γενίκευση καθώς το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν μικρό και ενδέχεται να μην αντικατοπτρίζει επακριβώς όλο το φάσμα των ερευνητικών δεδομένων. Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκε το θέμα της ανταμοιβής και του επαίνου ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς καθώς και της ποινής ως μέσο αποφυγής ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Μελετήθηκε σε βάθος βιβλιογραφία σχετική με το θέμα και καταγράφηκαν στο πρώτο μέρος της εργασίας είδη, ιστορική αναδρομή και εξέλιξη των τριών θεμάτων(ανταμοιβή, έπαινος, ποινή),θεωρίες και απόψεις.

Κατά τη έρευνα μελετήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών με τη συμπλήρωση ερωτηματολόγιο, με ερωτήσεις βασισμένες στο θέμα. Τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου έδειξαν ότι ο έπαινος χρησιμοποιείται πιο συχνά και σε περισσότερους τομείς απ' ότι η ανταμοιβή. Συμφωνούν βέβαια στο γεγονός ότι και ο έπαινος και η ανταμοιβή μόνο θετικά αποτελέσματα μπορούν να έχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης. Όσον αφορά την ποινή, οι εκπαιδευτικοί κρατάνε μια πιο ουδέτερη στάση σχετικά και με τη χρησιμότητά της, τις περιπτώσεις που την χρησιμοποιούν καθώς και με το εάν επιφέρει θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Επομένως, επειδή το θέμα αυτό της ανταμοιβής, του επαίνου και της ποινής είναι ένα θέμα που ταλανίζει τους εκπαιδευτικούς προτείνεται να γίνει μια μελέτη σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει κάποια καθοδήγηση στον τρόπο επιβολής των παραπάνω θεμάτων καθώς επίσης να γίνει και μια σύγκριση απόψεων Ελλήνων εκπαιδευτικών του εξωτερικού με Έλληνες εκπαιδευτικούς εντός της Ελλάδος.

5.11. Συμπέρασμα- Συζήτηση.

Από την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε βρέθηκε όσον αφορά την ανταμοιβή, το 31,3% του δείγματος να αναφέρει ότι χρησιμοποιούν συχνά την ανταμοιβή κατά τη διάρκεια του μαθήματος μέσα στην τάξη, ενώ ένα 24,1% ανέφερε ότι τη χρησιμοποιεί μερικές φορές. Όσον αφορά το είδος της ανταμοιβής που παρέχεται στα παιδιά, αυτό που χρησιμοποιείται πιο συχνά από τους εκπαιδευτικούς είναι η σφραγίδα με 33,3%, έπειτα το αυτοκόλλητο με 30,5% και ο βοηθός εκπαιδευτικού με 26,6%. Ενώ το δώρο

με 62,5% και το γλύκισμα με 53,8% δεν χρησιμοποιεί καθόλου από του εκπαιδευτικούς ως ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής. Το 48,2% (27,7% Συχνά- 20,5% Πολύ συχνά) χρησιμοποιεί την ανταμοιβή όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία και το 30,1% όταν το παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο προς έναν συμμαθητή του. Επιπρόσθετα το 33,7% ανέφερε ότι αποδίδουν ανταμοιβή στα παιδιά που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν τα ίδια συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο. Ακόμη το 31,3% ανέφερε ότι συμφωνεί πολύ με την άποψη ότι η ανταμοιβή μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών αλλά το 41,1% έχει διφορούμενη άποψη στο αν η ανταμοιβή μπορεί να ενισχύσει τον ανταγωνισμό εντός της σχολικής τάξης. Όσον αφορά τον τομέα απόδοσης στον οποίο επικεντρώνεται η ανταμοιβή το 51,2% (30,5% πολύ συχνά-20,7% συχνά) ανέφερε ότι αποδίδει πιο συχνά στις κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται) ενώ το 26,5% ανέφερε τις γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις (ολοκλήρωση δραστηριότητας, δίνει σωστές απαντήσεις κλπ.) και το ίδιο ποσοστό ανέφερε και τις συναισθηματικές ευκαιρίες. Επιπλέον το 37,3% ανέφερε ότι η ανταμοιβή μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης ενώ το 44,6% απάντησε πως σπάνια μπορεί να έχει αρνητικά αποτελέσματα. Ακόμη το 33,7% έχει παρατηρήσει το παιδί να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής.

Όσον αφορά τον έπαινο το 77,1% (44,6 Πολύ συχνά-32,5% Συχνά) ανέφερε ότι χρησιμοποιεί τον έπαινο ως μέσο ενίσχυσης της συμπεριφοράς αρκετά συχνά. Επίσης για το είδος του επαίνου που χρησιμοποιούν πιο συχνά, το 59,8% ανέφερε τον λεκτικό έπαινο και πιο συγκεκριμένα το Μπράβο σκέτο, χωρίς φιλοφρόνηση ακολουθώντας με 56,8% το Μπράβο με κάποια φιλοφρόνηση. Έπειτα ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν τον γραπτό λόγο πιο συχνά με το 33,8% στο σου αξίζουν συγχαρητήρια σκέτο και με 32,1% το σου αξίζουν συγχαρητήρια με κάποια φιλοφρόνηση. Ο μη λεκτικός έπαινος έρχεται τελευταίος όσον, με αφορά τη χρησιμότητά του κατά τη διάρκεια του μαθήματος με 31,8% τα παλαμάκια και 25,5% το σήκωμα του αντίχειρα. Το 43,4% ανέφερε ότι χρησιμοποιεί τον έπαινο συχνά όταν το παιδί τελειώνει πρώτο μια δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί καθώς και με ποσοστό 53% να χρησιμοποιεί τον έπαινο όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία. Επιπρόσθετα, το 73,5% (38,6% πολύ συχνά, 34,9% συχνά) απάντησε ότι αποδίδει

έπαινο αρκετά συχνά στα παιδιά που είχαν παραβατική συμπεριφορά αλλά αργότερα άρχισαν να συμπεριφέρονται με επιθυμητό τρόπο. Επίσης με ποσοστό 78%β(39% Πολύ συχνά-39% συχνά) συμφώνησαν ότι ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών καθώς επίσης και αρκετοί διαφωνούν(31,3%) με το γεγονός ότι ο έπαινος ενισχύει τον ανταγωνισμό εντός της τάξης. Επίσης μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών 59% διαφώνησε ότι μέσω του επαίνου χάνεται ο αυθορμητισμός των παιδιών και με 51,7% διαφώνησαν ακόμη ότι η ενίσχυση συμπεριφοράς μέσω του επαίνου μπορεί να δημιουργήσει στα παιδιά άγχος και πίεση. Όσον αφορά τον τομέα απόδοσης στον οποίο επικεντρώνεται ο έπαινος το 83,2% (43,4% πολύ συχνά-39,8% συχνά) ανέφερε ότι αποδίδει πιο συχνά στις γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση δραστηριότητας, δίνει σωστές απαντήσεις κλπ.) ενώ με μικρή διαφορά το 80,8%(42,20%Συχνά-38,6%Πολύ συχνά) ανέφερε τις κοινωνικές δεξιότητες(περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται) και το 74,7% (39,8%Συχνά-34,9%Πολύ συχνά) ανέφερε και τις συναισθηματικές ευκαιρίες. Το 51,2% συμφώνησε ότι η ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω του επαίνου επιφέρει συχνά θετικά αποτελέσματα, ενώ το 53% ανέφερε ότι σπάνια η χρήση του επαίνου μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα. Ακόμη το 57,8% των εκπαιδευτικών έχει παρατηρήσει τα παιδιά να συμπεριφέρονται με επιθυμητό τρόπο μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς τους μέσω του επαίνου.

Σχετικά με την ποινή το 42,2% απάντησε ότι τη χρησιμοποιεί μερικές φορές ενώ το 33,7% τη χρησιμοποιεί σπάνια. Από τα είδη των ποινών αυτό που χρησιμοποιείται πιο συχνά είναι η επίπληξη με ποσοστό 38,2% (31 άτομα) και η σκέψη της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς με το 20,7% (17 άτομα). Σε γενικές γραμμές όμως αυτό που υπερίσχυε σε σχέση με όλα τα είδη των ποινών είναι ότι σπάνια τα χρησιμοποιούν. Οι περιπτώσεις στις οποίες οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την ποινή πιο συχνά είναι, η μη τήρηση κανόνων εντός της σχολικής τάξης και η επιβλαβής συμπεριφορά προς όλους αλλά και προς τον ίδιο τον εαυτό με ποσοστό σχεδόν 53%, ακολουθεί η μη επιθυμητή συμπεριφορά στη τάξη με 42,7%, η μη επιθυμητή συμπεριφορά στο διάλειμμα με 39,5% και η μη τήρηση κανόνων στο διάλειμμα με 34,9%. Επίσης σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, το 41,5% συγκεκριμένα, υπενθυμίζει πολύ συχνά στα παιδιά τους κανόνες τις τάξεις καθώς και το τι θα ακολουθήσει στη περίπτωση μη τήρησής τους. Επίσης διφορούμενη απάντηση έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στην ερώτηση, αν θεωρούν ότι η ποινή μπορεί να

δημιουργήσει συναισθήματα αποστροφής στα παιδιά προς το μάθημα, με ποσοστό 47% (ούτε συμφωνώ-ούτε διαφωνώ). Ακόμη το 38,6% συμφώνησε ότι το παιδί μέσω της ποινής «μαθαίνει» να υπακούει στους κανόνες και να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο ενώ το 33,7% κράτησε μια πιο ουδέτερη στάση με απάντηση ούτε συμφωνώ-ούτε διαφωνώ. Το 45,8% συμφώνησε με την άποψη ότι η ποινή λειτουργεί επιβοηθητικά στη χάραξη ορίων και στην τήρησή τους. Επιπρόσθετα το ίδιο ποσοστό 45,8% ανέφερε ότι η ποινή μπορεί μερικές φορές να επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος αλλά με ίδιο ποσοστό ανέφεραν ότι μπορεί να επιφέρει και αρνητικά αποτελέσματα. Ακόμη το 44,6% ανέφερε ότι έχει παρατηρήσει μερικές φορές μείωση ή και εξαφάνιση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς μετά τη ποινή.

Εν κατακλείδι, αυτό που φαίνεται από την ανάλυση των αποτελεσμάτων είναι ότι η ανταμοιβή μπορεί να διαφοροποιηθεί ανάλογα με το φύλο και ότι ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών διαφοροποιείται ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Όσον αφορά την ενίσχυση της συμπεριφοράς ο έπαινος χρησιμοποιείται πιο συχνά και σε περισσότερους τομείς απ' ότι η ανταμοιβή. Συμφωνούν βέβαια στο γεγονός ότι και ο έπαινος και η ανταμοιβή μόνο θετικά αποτελέσματα μπορούν να έχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης, επιβεβαιώνοντας και την πρώτη υπόθεση. Επίσης όσον αφορά τη δεύτερη υπόθεση στο ότι η ανταμοιβή και ο έπαινος επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης, η υπόθεση αυτή δεν επιβεβαιώνεται διότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σπάνια (44,6% ανταμοιβή, 53% έπαινος) μπορούν να επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα.

Όσον αφορά την ποινή, οι εκπαιδευτικοί κρατάνε μια πιο ουδέτερη στάση σχετικά και με τη χρησιμότητά της, τις περιπτώσεις που την χρησιμοποιούν καθώς και με το εάν επιφέρει θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Τέλος όσον αφορά τη ποινή και κυρίως το είδος της επίπληξης, σε αυτό που συμφωνούν είναι ότι η ποινή μπορεί να χαράξει όρια καθώς και στην τήρησή τους από τα παιδιά. Επομένως οι υποθέσεις 3 (Η επιβολή ποινής από τους εκπαιδευτικούς επιφέρει θετικά αποτελέσματα (μείωση και εξάλειψη της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία) καθώς και η 4 (Η επιβολή ποινής από τους εκπαιδευτικούς επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία) δεν μπορούν να

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

διεξαχθούν επακριβώς διότι οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει μια ουδέτερη θέση πάνω σε αυτό το κομμάτι.

Βιβλιογραφία

- Akpan, B. (2020). Classical and Operant Conditioning—Ivan Pavlov; Burrhus Skinner. *Science education in theory and practice: an introductory guide to learning theory*, 71-84.
- Amir, A., Maisu, M. A., Morales, A. E. C., & Hanafi, M. (2023). The Impact of Reward and Punishment to Increase the Motivation of Teachers and Academic Staff. *Solo Universal Journal of Islamic Education and Multiculturalism*, 1(03), 195-204.

- Breen, A., Daniels, K., & Tomlinson, M. (2015). Children's experiences of corporal punishment: A qualitative study in an urban township of South Africa. *Child abuse & neglect*, 48, 131-139.
- C., & de Carvalho Neto, M. B. (2020). BF Skinner's evolving views of punishment: II. 1940-1960. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 46(2), 293-318.
- Chen, X., Holland, P., & Galea, J. M. (2018). The effects of reward and punishment on motor skill learning. *Current opinion in behavioral sciences*, 20, 83-88.
- Clark, K. R. (2018). Learning theories: behaviorism. *Radiologic technology*, 90(2), 172-175.
- Colombo dos Santos, B., & de Carvalho Neto, M. B. (2020). BF SKINNER'S EVOLVING VIEWS OF PUNISHMENT: II. 1940-1960. *Mexican Journal of Behavioral Analysis/Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 46(2).
- Durrant, J. E., Stewart-Tufescu, A., & Afifi, T. O. (2020). Recognizing the child's right to protection from physical violence: An update on progress and a call to action. *Child abuse & neglect*, 110, 104297.
- Evans, I. M., Galyer, K. T., & Smith, K. J. (2001). Children's perceptions of unfair reward and punishment. *The Journal of Genetic Psychology*, 162(2), 212-227.
- Eze, G. U., & Udeh, I. L. (2022). The Role Of Reward And Punishment On Students Academic Perfromance In Secondary School EDUCATION. *Journal of Educational Research & Development*, 5(1).
- Fitriati, S. W., Fatmala, D., & Anjaniputra, A. G. (2020). Teachers' Classroom Instruction Reinforcement Strategies in English Language Class. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 14(4), 599-608.
- Gordan, M., & Krishanan, I. A. (2014). A review of BF Skinner's 'Reinforcement Theory of Motivation'. *International journal of research in education methodology*, 5(3), 680-688.
- Heininga, V. E., Van Roekel, E., Wichers, M., & Oldehinkel, A. J. (2017). Reward and punishment learning in daily life: A replication study. *PLoS One*, 12(10), e0180753.
- Ho, M. K., Littman, M. L., Cushman, F., & Austerweil, J. L. (2015, July). Teaching with rewards and punishments: Reinforcement or communication?. In *CogSci* (Vol. 3, No. 3.7, p. 3).
- House, B. R., Kanngiesser, P., Barrett, H. C., Yilmaz, S., Smith, A. M., Sebastian-Enesco, C., ... & Silk, J. B. (2020). Social norms and cultural diversity in the development of third-party punishment. *Proceedings of the Royal Society B*, 287(1925), 20192794.
- Ilegbusi, M. I. (2013). An analysis of the role of rewards and punishment in motivating school learning. *Computing, Information Systems & Development Informatics*, 4(1), 35-38.
- Indrawati, I., Marzuki, M., & Malik, A. R. (2021). Investigating the Effect of Reward and Punishment on the Student's Learning Achievement and Discipline. *Linguistic, English Education and Art (LEEA) Journal*, 4(2), 337-350.
- Islam, M. H. (2015). Thorndike theory and it's application in learning. *At-Ta'lim: Jurnal Pendidikan*, 1(1), 37-47.
- Jakešová, J., & Slezáková, S. (2016). Rewards and punishments in the education of preschool children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 322-328.
- Kinyanjui, M. W., Aloka, P. J., Mutisya, S. K., Ndeke, F. N., & Nyang'ara, N. M. (2015). Classroom reinforcement schedules and their effectiveness in selected Kenyan primary schools.
- Kohn, A. (1994). The Risks of Rewards. ERIC Digest.
- Konstantinou, I. C., Chatzisavva, E. A., Logotheti, S. G., & Konstantinou, I. C. (2022). Original Paper The Role of School Discipline from the Students' Point of View. *World*, 9(5).

- Kowalski, M. J., & Froiland, J. M. (2020). Parent perceptions of elementary classroom management systems and their children's motivational and emotional responses. *Social Psychology of Education, 23*(2), 433-448.
- Kubaneck, J., Snyder, L. H., & Abrams, R. A. (2015). Reward and punishment act as distinct factors in guiding behavior. *Cognition, 139*, 154-167.
- Maag, J. W. (2001). Rewarded by punishment: Reflections on the disuse of positive reinforcement in schools. *Exceptional children, 67*(2), 173-186.
- Macmillan, D. L., Forness, S. R., & Trumbull, B. M. (1973). The role of punishment in the classroom. *Exceptional Children, 40*(2), 85-96.
- Maulida, A., Awalia, A. N., Fauziah, R. N., & Tabroni, I. (2022). Reward and Punishment: Student Discipline Solutions?. *Acta Psychologia, 1*(3), 124-128.
- Mischel, W., & Grusec, J. (1967). Waiting for rewards and punishments: effects of time and probability on choice. *Journal of personality and social psychology, 5*(1), 24.
- Moberly, D. A., Waddle, J. L., & Duff, R. E. (2005). The use of rewards and punishment in early childhood classrooms. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 25*(4), 359-366.
- Moore, J. (2017). John B. Watson's classical S-R behaviorism. *The Journal of Mind and Behavior, 1*-34.
- Murty, V. P., LaBar, K. S., & Adcock, R. A. (2016). Distinct medial temporal networks encode surprise during motivation by reward versus punishment. *Neurobiology of learning and memory, 134*, 55-64.
- Payne, R. (2015). Using rewards and sanctions in the classroom: Pupils' perceptions of their own responses to current behaviour management strategies. *Educational Review, 67*(4), 483-504.
- Prasetyo, R., & Yunarta, A. (2023). The Effect of Reward and Punishment on Learning Motivation in Physical Education Learning. *JOURNAL RESPECS (Research Physical Education and Sports), 5*(1), 109-114.
- Rachlin, H. (2018). Skinner (1938) and Skinner (1945). *Behavior and Philosophy, 46*, 100-113.
- Rafi, A., Ansar, A., & Sami, M. A. (2020). The implication of positive reinforcement strategy in dealing with disruptive behaviour in the classroom: A scoping review. *Journal of Rawalpindi Medical College, 24*(2).
- Restiani, R., Alvionita, A. V., & Mubarak, H. (2021). IMPLEMENTATION OF REWARD AND PUNISHMENT IN SCHOOLS TO BUILD STUDENT'S CHARACTERS. *Proceeding ICEHOS, 1*(1), 136-143.
- Sadler, W. S., & Sadler, L. K. (2021). —Discipline and Punishment.
- Saputri, A. I., & Widyasari, C. (2022). Application of Reward and Punishment to Develop Disciplinary Behavior of Early Childhood. *Early Childhood Research Journal (ECRJ), 4*(1), 1-30.
- Seifert, K., & Sutton, R. (2018). Motivation theories on learning. *Foundations of Learning and Instructional Design Technology. Provo, UT: EdTech Books.*
- Sidin, S. A. (2021, March). The application of reward and punishment in teaching adolescents. In *Ninth International Conference on Language and Arts (ICLA 2020)* (pp. 251-255). Atlantis Press.
- Skoda, J., Doulik, P., & Simonova, I. (2017). Research on the Child Concept of Reward and Punishment Relating to Educational Means. In *ICERI2017 Proceedings* (pp. 2094-2100). IATED.
- Soleyadi, M. R. (2024). Concept Of Reward And Punishment And Its Implementation In Education In The Modern Era: Perspectives From The Quran And Hadith. *AL-WIJDÂN Journal of Islamic Education Studies, 9*(2), 251-265.

- Steel, A., Silson, E. H., Stagg, C. J., & Baker, C. I. (2016). The impact of reward and punishment on skill learning depends on task demands. *Scientific reports*, 6(1), 36056.
- Taylor, C. A., Al-Hiyari, R., Lee, S. J., Priebe, A., Guerrero, L. W., & Bales, A. (2016). Beliefs and ideologies linked with approval of corporal punishment: a content analysis of online comments. *Health Education Research*, 31(4), 563-575.
- Telep, V. G. (2019). Discipline and punishment: what is the difference.
- Thaib, J. (2023). Educational Culture Of Reward And Punishment In Delivering Education At Modern Dayah Of Aceh Besar District. *International Journal of Education, Vocational and Social Science*, 2(02), 19-29.
- Woods, R. (2008). When rewards and sanctions fail: a case study of a primary school rule-breaker. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 21(2), 181–196.
- Yin, C., Gao, T., & Li, B. (2023). The effect of combining punishment and reward can transfer to opposite motor learning. *Plos one*, 18(4), e0282028.
- Yuningsih, T. T., & Sunaryo, I. (2021). Implementation of Reward and Punishment in Forming Discipline Character Early Childhood. *Early Childhood Research Journal (ECRJ)*, 4(2), 27-38.
- Zimmerman, K. N., Torelli, J. N., & Chow, J. C. (2022). Planning positive reinforcement cycles in behavior intervention plans. *Behavior analysis in practice*, 15(3), 924-937.
- Αλ. Σαμπάγκ, Ζ. (2020). *Πειθαρχία, τάξη και αταξία στο ελληνικό δημόσιο σχολείο: απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Ανθρωπιστικών Σπουδών).
- Βάθη, Ε., & Σουρλά, Ν. (2024). Δημιουργία θετικών τάξεων στην προσχολική εκπαίδευση.
- Βούσουρα, Ε. Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διαχείριση της μαθητικής απειθαρχίας.
- Δημητρακοπούλου, Ι. (2015). *Θεωρίες παρακίνησης ανθρώπινου δυναμικού και εφαρμογή τους στο χώρο της υγείας* (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).
- Καλτσεράς, Δ. (2020). Η πειθαρχία και τα όρια στη συμπεριφορά των μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο.
- ΜΠΟΥΚΟΥΒΑΛΑ, Π., & ΚΑΡΑΟΥΛΑΣ, Α. (2022). Πειθαρχία και σχολικό περιβάλλον: παιδαγωγικές-ιστορικές-κοινωνιολογικές προσεγγίσεις. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 15(1), 132-148.
- Μπούρας, Ι. (2017). *Εκπαιδευτικό λογισμικό βασισμένο στην θεωρία Κοινωνικής Μάθησης του Albert Bandura* (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).
- Παναγάκος, Ι. (2014). Διαχείριση Προβλημάτων Συμπεριφοράς στη Σχολική Τάξη: Τεχνικές Πρόληψης και Τεχνικές Παρέμβασης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2014(2), 350-365.
- Πουρσανίδου, Ε. Ι. (2016). Προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη και παρέμβαση του δασκάλου. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 5(1), 62-75.
- Σβωλοπούλου, Α. Ι. (2009). *Η πειθαρχία στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Ορθόδοξη χριστιανοπαιδαγωγική διερεύνηση* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).
- Σίσκου, Γ. Σ. (2014). *Η τιμωρία στο σχολείο και η ορθόδοξη χριστιανική αγωγή* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Ιστοσελίδες

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης
σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- <https://www.internationalschoolparent.com/articles/reward-punishment-education/>
- https://en.wikipedia.org/wiki/Clark_L._Hull
- <https://www.flust.gr/%CF%83%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CF%84%CE%B9%CE%BC%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B5%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B1-%CF%80%CF%81%CF%8E%CF%84%CE%B1-%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA/>
- <https://ellas2.wordpress.com/2019/12/17/%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%80%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%8C-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%83%CF%85%CF%83%CF%83%CE%AF%CF%84%CE%B9%CE%B1/>
- <https://www.slideshare.net/ReaTsakaloudi/ss-13261523>
- https://www.alfavita.gr/koinonia/145520_systima-poinon-kai-peitharhias-stin-ellada-toy-19oy-aiona
- <https://tvxs.gr/news/paideia/epibrabeysi-kai-timoria-otan-sxoleio-apotygxanei-na-kinitopoiisei>
- <https://tvxs.gr/news/paideia/epibrabeysi-kai-timoria-otan-sxoleio-apotygxanei-na-kinitopoiisei>
- <https://psychopedia.gr/enischysi-kai-timoria-dyo-poly-evaisthita-ergaleia-sta-cheria-toy-ekpaidevtikoy/>
- <https://e-ptolemeos.gr/pia-ine-telika-i-katallili-timor/>
- <https://iliaktida.eu/%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%BC%CE%BF%CE%B9%CE%B2%CE%AE-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%8C%CF%87%CE%B9-%CF%84%CE%B9%CE%BC%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B1/>
- <https://iliaktida.eu/%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%BC%CE%BF%CE%B9%CE%B2%CE%AE-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%8C%CF%87%CE%B9-%CF%84%CE%B9%CE%BC%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B1/>
- https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A4%CE%B9%CE%BC%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%82_%CE%BE%CF%85%CE%BB%CE%BF%CE%B4%CE%B1%CF%81%CE%BC%CF%8C%CF%82
- <https://www.daddy-cool.gr/pedi/sygychronoi-goneis-giati-den-pisteoun-stis-antamoives-kai-stis-timwries.html>
- <https://paidemata.gr/%CF%84%CE%B9%CE%BC%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B1-timwria-nai-h-oxi-kai-giati/>
- <http://www.limnos-psychology.gr/archives/619>
- <https://www.vita.gr/2021/08/19/paidi/epainos-kai-epivraveysi-pos-ofeloun-to-paidi/>
- <https://writing9.com/search/do-children-behave-better-when-they-are-physical-punished-or-rewarded-discuss-both-the-views-and-give-your-opinion-0>
- <https://www.gatewaypsychiatric.com/punishment-versus-negative-reward/>
- <https://totalrecognition.com/uncategorized/4-benefits-of-giving-awards-to-students/>
- <https://psychologenie.com/reward-vs-punishment-which-one-is-more-effective>
- <https://explorable.com/operant-conditioning>
- <https://www.massey.ac.nz/~wwpapajl/evolution/assign2/MG/TimeLine.html>
- <https://healthstories.gr/ygeia-toy-paidioy/oikogeneia/5136/i-dynami-tis-epivraveysis-sta-paidia-kai-pos-tin-antapodidoyn/>
- <https://www.cdc.gov/parents/essentials/consequences/rewards.html>
- <https://www.nytimes.com/2018/08/21/well/family/which-is-better-rewards-or-punishments-neither.html>
- <https://en.wikipedia.org/wiki/Punishment>
- <https://www.ajobthing.com/blog/hr-guide-motivating-employees-using-reinforcement-theory>
- <https://courses.lumenlearning.com/wm-introductiontobusiness/chapter/reinforcement-theory/>
- <https://momlovesbest.com/reinforcement-vs-punishment>
- <https://blog.advancementcourses.com/articles/reinforcement-theory-classroom/>
- <https://www.simplypsychology.org/negative-reinforcement.html>
- <https://thinkstudent.co.uk/types-of-punishment-used-in-schools/>
- <https://www.betterhelp.com/advice/punishment/10-positive-punishment-techniques-their-effect/>
- <https://www.psychology.gr/theories-prosopikotitas/4386-sintelestiki-exartimeni-mathisi.html>
- <https://hr.berkeley.edu/how-social-learning-theory-works>
- <http://3gym-ilioup.att.sch.gr/ergasies/school.htm>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α :

Ενδεικτική στατιστική ανάλυση

Ενδεικτική στατιστική ανάλυση

Results **Descriptives**

Frequencies

Frequencies of φύλο

Είστε	Counts	% of Total	Cumulative %
0	30	36.1 %	36.1 %
1	53	63.9 %	100.0 %

Frequencies of Ηλικία

Ηλικία	Counts	% of Total	Cumulative %
1	22	26.5 %	26.5 %
2	34	41.0 %	67.5 %
3	18	21.7 %	89.2 %
4	9	10.8 %	100.0 %

Frequencies of Εκπαιδευτικός σε

Εκπαιδευτικός σε	Counts	% of Total	Cumulative %
0	46	55.4 %	55.4 %
1	37	44.6 %	100.0 %

Frequencies of Τέκνα

Τέκνα	Counts	% of Total	Cumulative %
0	39	47.6 %	47.6 %
1	43	52.4 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Έτη προϋπηρεσίας

Έτη προϋπηρεσίας	Counts	% of Total	Cumulative %
0	30	36.1 %	36.1 %
1	17	20.5 %	56.6 %
1900-01-03	1	1.2 %	57.8 %
2	10	12.0 %	69.9 %
3	7	8.4 %	78.3 %
4	4	4.8 %	83.1 %
5	9	10.8 %	94.0 %
6	5	6.0 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή (όπως αυτή ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή (όπως αυτή ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	7	8.4 %	8.4 %
1	16	19.3 %	27.7 %
2	20	24.1 %	51.8 %
3	26	31.3 %	83.1 %
4	14	16.9 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο	Counts	% of Total	Cumulative %
0	11	13.4 %	13.4 %
1	12	14.6 %	28.0 %
2	14	17.1 %	45.1 %
3	25	30.5 %	75.6 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο	Counts	% of Total	Cumulative %
4	20	24.4 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Σφραγίδα]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	18	22.2 %	22.2 %
1	14	17.3 %	39.5 %
2	13	16.0 %	55.6 %
3	27	33.3 %	88.9 %
4	9	11.1 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Γλύκισμα]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	43	53.8 %	53.8 %
1	20	25.0 %	78.8 %
2	10	12.5 %	91.3 %
3	4	5.0 %	96.3 %
4	3	3.8 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Βοηθός εκπα

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Βοηθός εκπα	Counts	% of Total	Cumulative %
0	20	25.3 %	25.3 %
1	13	16.5 %	41.8 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Βοηθός εκπα

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Βοηθός εκπα	Counts	% of Total	Cumulative %
2	14	17.7 %	59.5 %
3	21	26.6 %	86.1 %
4	11	13.9 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Πρώτος στη

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Πρώτος στη	Counts	% of Total	Cumulative %
0	27	33.3 %	33.3 %
1	15	18.5 %	51.9 %
2	15	18.5 %	70.4 %
3	19	23.5 %	93.8 %
4	5	6.2 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αρχηγός ομά

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αρχηγός ομά	Counts	% of Total	Cumulative %
0	27	33.8 %	33.8 %
1	21	26.3 %	60.0 %
2	16	20.0 %	80.0 %
3	11	13.8 %	93.8 %
4	5	6.3 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Δώρο]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	50	62.5 %	62.5 %
1	13	16.3 %	78.8 %
2	10	12.5 %	91.3 %
3	6	7.5 %	98.8 %
4	1	1.3 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν το παιδί ολοκληρώνει πρώτο,

Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν το παιδί ολοκληρώνει πρώτο,	Counts	% of Total	Cumulative %
0	17	20.5 %	20.5 %
1	23	27.7 %	48.2 %
2	23	27.7 %	75.9 %
3	18	21.7 %	97.6 %
4	2	2.4 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν η συνεργασία των παιδιών προ

Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν η συνεργασία των παιδιών προ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	11	13.3 %	13.3 %
1	17	20.5 %	33.7 %
2	15	18.1 %	51.8 %
3	23	27.7 %	79.5 %
4	17	20.5 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του;

Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	16	19.3 %	19.3 %
1	19	22.9 %	42.2 %
2	15	18.1 %	60.2 %
3	25	30.1 %	90.4 %
4	8	9.6 %	100.0 %

Frequencies of Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο;

Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	13	15.7 %	15.7 %
1	12	14.5 %	30.1 %
2	20	24.1 %	54.2 %
3	28	33.7 %	88.0 %
4	10	12.0 %	100.0 %

Frequencies of Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρ

Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	11	13.3 %	13.3 %
1	13	15.7 %	28.9 %
2	25	30.1 %	59.0 %
3	25	30.1 %	89.2 %
4	9	10.8 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρ

Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρ	Counts	% of Total	Cumulative %
---	--------	------------	--------------

Frequencies of Η ανταμοιβή μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;

Η ανταμοιβή μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	7	8.4 %	8.4 %
1	25	30.1 %	38.6 %
2	9	10.8 %	49.4 %
3	26	31.3 %	80.7 %
4	16	19.3 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε; [Γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση εργασίας/δραστηριότητας, δίνει σωστές απαντήσεις σε ερωτήσεις κλπ.)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	7	8.4 %	8.4 %
1	14	16.9 %	25.3 %
2	22	26.5 %	51.8 %
3	22	26.5 %	78.3 %
4	18	21.7 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε; [Κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	9	11.0 %	11.0 %
1	12	14.6 %	25.6 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε; [Κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
2	19	23.2 %	48.8 %
3	17	20.7 %	69.5 %
4	25	30.5 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε; [Συλθηματικές ευκαιρίες(έκφραση συλθημάτων)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	10	12.2 %	12.2 %
1	15	18.3 %	30.5 %
2	21	25.6 %	56.1 %
3	21	25.6 %	81.7 %
4	15	18.3 %	100.0 %

Frequencies of Μέσω της ανταμοιβής ενισχύεται ο ανταγωνισμός εντός της σχολικής τάξης.

Μέσω της ανταμοιβής ενισχύεται ο ανταγωνισμός εντός της σχολικής τάξης.	Counts	% of Total	Cumulative %
0	13	15.7 %	15.7 %
1	34	41.0 %	56.6 %
2	29	34.9 %	91.6 %
3	7	8.4 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Μέσω της ανταμοιβής δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.

Μέσω της ανταμοιβής δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.	Counts	% of Total	Cumulative %
0	29	34.9 %	34.9 %
1	29	34.9 %	69.9 %
2	21	25.3 %	95.2 %
3	4	4.8 %	100.0 %

Frequencies of Η ανταμοιβή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Η ανταμοιβή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	8	9.6 %	9.6 %
1	10	12.0 %	21.7 %
2	28	33.7 %	55.4 %
3	31	37.3 %	92.8 %
4	6	7.2 %	100.0 %

Frequencies of Η ανταμοιβή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Η ανταμοιβή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	8	9.6 %	9.6 %
1	37	44.6 %	54.2 %
2	21	25.3 %	79.5 %
3	15	18.1 %	97.6 %
4	2	2.4 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 παρατηρήσατε το παιδί να συμπεριφέρεται με τον επιθυμητό τρόπο, μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής;

Πόσο 3 παρατηρήσατε το παιδί να συμπεριφέρεται με τον επιθυμητό τρόπο, μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	10	12.0 %	12.0 %
1	10	12.0 %	24.1 %
2	24	28.9 %	53.0 %
3	28	33.7 %	86.7 %
4	11	13.3 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε τον έπαινο (όπως αυτός ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Χρησιμοποιείτε τον έπαινο (όπως αυτός ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	7	8.4 %	9.6 %
2	11	13.3 %	22.9 %
3	27	32.5 %	55.4 %
4	37	44.6 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου: [Λεκτικός: Μπράβο! (σκέτο)]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:	Counts	% of Total	Cumulative %
1	4	4.9 %	4.9 %
2	9	11.0 %	15.9 %
3	20	24.4 %	40.2 %
4	49	59.8 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου: [Λεκτικός: Μπράβο! (+ φιλοφρόνηση) τα πήγες υπέροχα, τα έκανες όλα σωστά.]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:	Counts	% of Total	Cumulative %
0	2	2.5 %	2.5 %
1	5	6.2 %	8.6 %
2	6	7.4 %	16.0 %
3	22	27.2 %	43.2 %
4	46	56.8 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου: [Γραπτός: Σου αξίζουν συγχαρητήρια (σκέτο)]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:	Counts	% of Total	Cumulative %
0	5	6.3 %	6.3 %
1	13	16.3 %	22.5 %
2	24	30.0 %	52.5 %
3	27	33.8 %	86.3 %
4	11	13.8 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου: [Γραπτός: Σου αξίζουν συγχαρητήρια (+ φιλοφρόνηση) για την προσπάθεια, για τα γράμματα.]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:	Counts	% of Total	Cumulative %
0	6	7.4 %	7.4 %
1	12	14.8 %	22.2 %
2	20	24.7 %	46.9 %
3	26	32.1 %	79.0 %
4	17	21.0 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου: [Μη λεκτικός: Χειρονομία: Παλαμάκια]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:	Counts	% of Total	Cumulative %
0	9	11.0 %	11.0 %
1	11	13.4 %	24.4 %
2	12	14.6 %	39.0 %
3	24	29.3 %	68.3 %
4	26	31.7 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου: [Μη λεκτικός: Χειρονομία: Σήκωμα αντίχειρα]

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:	Counts	% of Total	Cumulative %
0	14	17.3 %	17.3 %
1	16	19.8 %	37.0 %
2	18	22.2 %	59.3 %
3	19	23.5 %	82.7 %
4	14	17.3 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί ολοκληρώνει πρώτο, με σωστό τρόπο, μια δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί;

Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί ολοκληρώνει πρώτο, με σωστό τρόπο, μια δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	4	4.8 %	4.8 %
1	13	15.7 %	20.5 %
2	16	19.3 %	39.8 %
3	36	43.4 %	83.1 %
4	14	16.9 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία;

Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	2	2.4 %	2.4 %
1	8	9.6 %	12.0 %
2	6	7.2 %	19.3 %
3	44	53.0 %	72.3 %
4	23	27.7 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του;

Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	2	2.4 %	2.4 %
1	9	10.8 %	13.3 %
2	7	8.4 %	21.7 %
3	35	42.2 %	63.9 %
4	30	36.1 %	100.0 %

Frequencies of Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο;

Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	2	2.4 %	2.4 %
1	7	8.4 %	10.8 %
2	13	15.7 %	26.5 %
3	29	34.9 %	61.4 %
4	32	38.6 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά στην πορεία αναλαμβάνουν δράση;

Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά στην πορεία αναλαμβάνουν δράση;	Counts	% of Total	Cumulative %
1	8	9.6 %	9.6 %
2	20	24.1 %	33.7 %
3	33	39.8 %	73.5 %
4	22	26.5 %	100.0 %

Frequencies of Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;

Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;	Counts	% of Total	Cumulative %
2	8	9.8 %	9.8 %
3	32	39.0 %	48.8 %
4	32	39.0 %	87.8 %
Ίσως	10	12.2 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε; [Γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση εργασίας/δραστηριότητας, δίνει σωστές απαντήσεις σε ερωτήσεις κλπ.)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
1	6	7.2 %	7.2 %
2	8	9.6 %	16.9 %
3	33	39.8 %	56.6 %
4	36	43.4 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε; [Κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	6	7.2 %	8.4 %
2	9	10.8 %	19.3 %
3	35	42.2 %	61.4 %
4	32	38.6 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε; [Συλθηματικές ευκαιρίες(έκφραση συλθημάτων)]

Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	7	8.4 %	9.6 %
2	13	15.7 %	25.3 %
3	33	39.8 %	65.1 %
4	29	34.9 %	100.0 %

Frequencies of Μέσω του επαίνου ενισχύεται ο ανταγωνισμός εντός της σχολικής τ

Μέσω του επαίνου ενισχύεται ο ανταγωνισμός εντός της σχολικής τ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	29	34.9 %	34.9 %
0 απόλυτα	5	6.0 %	41.0 %
1	26	31.3 %	72.3 %
2	22	26.5 %	98.8 %
3	1	1.2 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Μέσω του επαίνου δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.

Μέσω του επαίνου δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.	Counts	% of Total	Cumulative %
0	46	55.4 %	55.4 %
0 απόλυτα	1	1.2 %	56.6 %
1	24	28.9 %	85.5 %
2	10	12.0 %	97.6 %
3	2	2.4 %	100.0 %

Frequencies of Μέσω του επαίνου χάνεται ο αυθορμητισμός του παιδιού.

Μέσω του επαίνου χάνεται ο αυθορμητισμός του παιδιού.	Counts	% of Total	Cumulative %
0	50	60.2 %	60.2 %
0 απόλυτα	5	6.0 %	66.3 %
1	17	20.5 %	86.7 %
2	8	9.6 %	96.4 %
3	3	3.6 %	100.0 %

Frequencies of Ο έπαινος επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Ο έπαινος επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	8	9.8 %	11.0 %
2	13	15.9 %	26.8 %
3	42	51.2 %	78.0 %
4	18	22.0 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Ο έπαινος επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Ο έπαινος επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	19	22.9 %	22.9 %
1	44	53.0 %	75.9 %
2	13	15.7 %	91.6 %
3	7	8.4 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 παρατηρήσατε το παιδί να συμπεριφέρεται με τον επιθυμητό τρόπο μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω του επαίνου;

Πόσο 3 παρατηρήσατε το παιδί να συμπεριφέρεται με τον επιθυμητό τρόπο μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω του επαίνου;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	7	8.4 %	9.6 %
2	17	20.5 %	30.1 %
3	48	57.8 %	88.0 %
4	10	12.0 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε την ποινή(όπως ορίζεται παραπάνω) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Χρησιμοποιείτε την ποινή(όπως ορίζεται παραπάνω) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	4	4.8 %	4.8 %
1	28	33.7 %	38.6 %
2	35	42.2 %	80.7 %
3	15	18.1 %	98.8 %
4	1	1.2 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Πόσο 3 χρησιμοποιείτε κατά την εμφάνιση μιας μη επιθυμητής συμ

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε κατά την εμφάνιση μιας μη επιθυμητής συμ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	8	9.9 %	9.9 %
1	6	7.4 %	17.3 %
2	21	25.9 %	43.2 %
3	31	38.3 %	81.5 %
4	15	18.5 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή; [Μη τήρηση κανόνων εντός της σχολικής τάξης]

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	5	6.0 %	7.2 %
2	16	19.3 %	26.5 %
3	44	53.0 %	79.5 %
4	17	20.5 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή; [Μη τήρηση κανόνων εκτός σχολικής τάξης διάλειμμα]

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	2	2.4 %	2.4 %
1	12	14.5 %	16.9 %
2	29	34.9 %	51.8 %
3	28	33.7 %	85.5 %
4	12	14.5 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή; [Μη επιθυμητή συμπεριφορά εντός της σχολικής τάξης (παρακώλυση μαθήματος, φασαρία, ομιλίες)]

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	6	7.3 %	8.5 %
2	26	31.7 %	40.2 %
3	35	42.7 %	82.9 %
4	14	17.1 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή; [Μη επιθυμητή συμπεριφορά κατά την ώρα του διαλείμματος]

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	4	4.9 %	4.9 %
1	12	14.8 %	19.8 %
2	32	39.5 %	59.3 %
3	23	28.4 %	87.7 %
4	10	12.3 %	100.0 %

Frequencies of Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή; [Επιβλαβής συμπεριφορά προς άλλους.]

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	2	2.4 %	3.6 %
2	13	15.7 %	19.3 %
3	44	53.0 %	72.3 %
4	23	27.7 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή; [Επιβλαβής συμπεριφορά προς τον ίδιο τον εαυτό.]

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	3	3.7 %	3.7 %
1	5	6.2 %	9.9 %
2	11	13.6 %	23.5 %
3	43	53.1 %	76.5 %
4	19	23.5 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 υπενθυμίζετε στα παιδιά τους κανόνες της τάξης, καθώς και

Πόσο 3 υπενθυμίζετε στα παιδιά τους κανόνες της τάξης, καθώς και	Counts	% of Total	Cumulative %
0	1	1.2 %	1.2 %
1	4	4.9 %	6.1 %
2	18	22.0 %	28.0 %
3	25	30.5 %	58.5 %
4	34	41.5 %	100.0 %

Frequencies of Χρησιμοποιείτε την έννοια της ποινής σε παιδιά που δεν συνεργάζ

Χρησιμοποιείτε την έννοια της ποινής σε παιδιά που δεν συνεργάζ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	9	10.8 %	10.8 %
1	37	44.6 %	55.4 %
2	25	30.1 %	85.5 %
3	11	13.3 %	98.8 %
4	1	1.2 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Μέσω της ποινής δημιουργούνται συστήματα αποστροφής στο παιδί

Μέσω της ποινής δημιουργούνται συστήματα αποστροφής στο παιδί	Counts	% of Total	Cumulative %
0	19	22.9 %	22.9 %
0 απόλυτα	1	1.2 %	24.1 %
1	39	47.0 %	71.1 %
2	20	24.1 %	95.2 %
3	4	4.8 %	100.0 %

Frequencies of Μέσω της ποινής το παιδί «μαθαίνει» να υπακούει τους κανόνες και να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο.

Μέσω της ποινής το παιδί «μαθαίνει» να υπακούει τους κανόνες και να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο.	Counts	% of Total	Cumulative %
0	19	22.9 %	22.9 %
0 απόλυτα	2	2.4 %	25.3 %
2	32	38.6 %	63.9 %
3	2	2.4 %	66.3 %
Ούτε 2, ούτε διαφωνώ	28	33.7 %	100.0 %

Frequencies of Η ποινή λειτουργεί επιβοηθητικά στη χάραξη ορίων και στην τήρησ

Η ποινή λειτουργεί επιβοηθητικά στη χάραξη ορίων και στην τήρησ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	12	14.5 %	14.5 %
0 απόλυτα	1	1.2 %	15.7 %
1	26	31.3 %	47.0 %
2	38	45.8 %	92.8 %
3	6	7.2 %	100.0 %

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Frequencies of Η ποινή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Η ποινή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
0	2	2.4 %	2.4 %
1	12	14.5 %	16.9 %
2	38	45.8 %	62.7 %
3	27	32.5 %	95.2 %
4	4	4.8 %	100.0 %

Frequencies of Η ποινή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

Η ποινή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;	Counts	% of Total	Cumulative %
1	24	28.9 %	28.9 %
2	38	45.8 %	74.7 %
3	20	24.1 %	98.8 %
4	1	1.2 %	100.0 %

Frequencies of Πόσο 3 παρατηρήσατε μείωση ή και εξαφάνιση της ανεπιθύμητης συμ

Πόσο 3 παρατηρήσατε μείωση ή και εξαφάνιση της ανεπιθύμητης συμ	Counts	% of Total	Cumulative %
0	3	3.6 %	3.6 %
1	21	25.3 %	28.9 %
2	37	44.6 %	73.5 %
3	21	25.3 %	98.8 %
Πολυ 3	1	1.2 %	100.0 %

Contingency Tables

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο]						
Ηλικία	0	1	2	3	4	Total
1	4	3	5	3	7	22
2	2	5	4	13	9	33
3	3	3	4	5	3	18
4	2	1	1	4	1	9
Total	11	12	14	25	20	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	9.09	12	0.695
χ^2 continuity correction	9.09	12	0.695
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.316
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.192

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας- συχνότητας ανταμοιβής. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Δεν υπάρχει σχέση μεταξύ ηλικίας εκπαιδευτικού- συχνότητας ανταμοιβής.

Contingency Tables

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής;						
Είστε	0	1	2	3	4	Total
0	9	6	6	7	1	29
1	2	6	8	18	19	53

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής;						
Είστε	0	1	2	3	4	Total
Total	11	12	14	25	20	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	20.5	4	< .001
χ^2 continuity correction	20.5	4	< .001
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.447
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.500

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση εκπαιδευτικής βαθμίδας- συχνότητας ανταμοιβής. Το **p < 0.05**, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σχέση μεταξύ του φύλου και της συχνότητας που δίνεται η ανταμοιβή ανά είδος.

Contingency Tables

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο						
Εκπαιδευτικός σε	0	1	2	3	4	Total
0	2	6	10	16	11	45
1	9	6	4	9	9	37
Total	11	12	14	25	20	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	8.49	4	0.075
χ^2 continuity correction	8.49	4	0.075
N	82		

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.306
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.322

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού- συχνότητας ανταμοιβής. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σχέση μεταξύ ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού- συχνότητας ανταμοιβής.

Contingency Tables

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο]						
Τέκνα	0	1	2	3	4	Total
0	5	6	9	7	12	39
1	6	6	5	17	8	42
Total	11	12	14	24	20	81

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	6.10	4	0.192
χ^2 continuity correction	6.10	4	0.192
N	81		

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.265
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.274

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά σχέση μεταξύ ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής.

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Πόσο 3 χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής; [Αυτοκόλλητο]						
Έτη προϋπηρεσίας	0	1	2	3	4	Total
0	1	4	5	7	12	29
1	3	3	3	4	4	17
1900-01-03	1	0	0	0	0	1
2	1	1	1	5	2	10
3	1	1	1	3	1	7
4	0	1	2	1	0	4
5	2	1	1	4	1	9
6	2	1	1	1	0	5
Total	11	12	14	25	20	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	26.1	28	0.566
χ^2 continuity correction	26.1	28	0.566
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.492
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.282

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής

Contingency Tables

Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν το παιδί ολοκληρώνει πρώτο,						
Ηλικία	0	1	2	3	4	Total
1	4	5	6	5	2	22
2	6	7	15	6	0	34
3	5	8	1	4	0	18
4	2	3	1	3	0	9
Total	17	23	23	18	2	83

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	17.2	12	0.143
χ^2 continuity correction	17.2	12	0.143
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.414
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.263

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής

Contingency Tables

Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο;						
Ηλικία	0	1	2	3	4	Total
1	5	4	3	7	3	22
2	3	1	12	12	6	34
3	2	6	3	6	1	18
4	3	1	2	3	0	9
Total	13	12	20	28	10	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	17.5	12	0.133
χ^2 continuity correction	17.5	12	0.133
N	83		

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.417
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.265

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής

Contingency Tables

Η ανταμοιβή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;						
Ηλικία	0	1	2	3	4	Total
1	3	1	6	9	3	22
2	3	4	12	12	3	34
3	0	5	6	7	0	18
4	2	0	4	3	0	9
Total	8	10	28	31	6	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	13.5	12	0.334
χ^2 continuity correction	13.5	12	0.334
N	83		

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.374
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.233

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Εκπαιδευτικός σε	Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρ					Total
	0	1	2	3	4	
0	3	7	18	13	5	46
1	8	6	7	12	4	37
Total	11	13	25	25	9	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	6.44	4	0.169
χ^2 continuity correction	6.44	4	0.169
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.268
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.279

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση εκπαιδευτικής βαθμίδας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ σχέση εκπαιδευτικής βαθμίδας του εκπαιδευτικού-είδους ανταμοιβής

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσίας	Μέσω της ανταμοιβής δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.				Total
	0	1	2	3	
0	8	16	6	0	30
1	4	7	4	2	17
1900-01-03	1	0	0	0	1
2	5	3	2	0	10
3	3	1	2	1	7
4	3	0	1	0	4
5	3	1	5	0	9
6	2	1	1	1	5
Total	29	29	21	4	83

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	24.7	21	0.261
χ^2 continuity correction	24.7	21	0.261
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.479
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.315

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσίας	Η ανταμοιβή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;					Total
	0	1	2	3	4	
0	5	15	9	1	0	30
1	1	7	4	3	2	17
1900-01-03	0	0	0	1	0	1
2	0	5	3	2	0	10
3	1	3	1	2	0	7
4	0	2	2	0	0	4
5	1	4	1	3	0	9
6	0	1	1	3	0	5
Total	8	37	21	15	2	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	30.3	28	0.348
χ^2 continuity correction	30.3	28	0.348
N	83		

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.517
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.302

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσίας	Χρησιμοποιείτε τον έπαινο (όπως αυτός ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;					Total
	0	1	2	3	4	
0	1	1	5	8	15	30
1	0	0	1	9	7	17
1900-01-03	0	0	1	0	0	1
2	0	1	2	3	4	10
3	0	0	0	2	5	7
4	0	1	0	1	2	4
5	0	2	1	3	3	9
6	0	2	1	1	1	5
Total	1	7	11	27	37	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	28.7	28	0.427
χ^2 continuity correction	28.7	28	0.427
N	83		

Nominal	
	Value
Contingency coefficient	0.507
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.294

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο.

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσίας	Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του;					Total
	0	1	2	3	4	
0	1	2	1	12	14	30
1	0	0	0	10	7	17
1900-01-03	0	0	0	0	1	1
2	1	1	1	3	4	10
3	0	0	1	5	1	7
4	0	1	0	1	2	4
5	0	3	3	2	1	9
6	0	2	1	2	0	5
Total	2	9	7	35	30	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	37.3	28	0.113
χ^2 continuity correction	37.3	28	0.113
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.557
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.335

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο.

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσίας	Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;				Total
	2	3	4	Ίσως	
0	0	9	17	4	30
1	0	7	8	2	17
1900-01-03	0	0	0	1	1
2	2	5	1	1	9
3	0	3	3	1	7
4	1	2	1	0	4

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;					
Έτη προϋπηρεσίας	2	3	4	Ίσως	Total
5	3	5	1	0	9
6	2	1	1	1	5
Total	8	32	32	10	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	36.1	21	0.022
χ^2 continuity correction	36.1	21	0.022
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.553
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.383

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση των ετών προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού και της αντίληψης με το εάν ο έπαινος ενισχύει την αυτοεκτίμηση των παιδιών. Το **p < 0.05**, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ετών προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού και αντίληψης ότι ο έπαινος ενισχύει την αυτοεκτίμηση των παιδιών.

Contingency Tables

Χρησιμοποιείτε την ποινή(όπως ορίζεται παραπάνω) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;						
Έτη προϋπηρεσίας	0	1	2	3	4	Total
0	2	11	13	3	1	30
1	1	5	9	2	0	17
1900-01-03	0	1	0	0	0	1
2	1	1	6	2	0	10
3	0	1	4	2	0	7
4	0	1	2	1	0	4
5	0	5	1	3	0	9
6	0	3	0	2	0	5
Total	4	28	35	15	1	83

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	21.1	28	0.822
χ^2 continuity correction	21.1	28	0.822
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.450
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.252

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.

Contingency Tables

Έτη προϋπηρεσίας	Η ποινή λειτουργεί επιβοηθητικά στη χάραξη ορίων					Total
	0	0 απόλυτα	1	2	3	
0	1	0	8	18	3	30
1	4	1	5	6	1	17
1900-01-03	0	0	1	0	0	1
2	3	0	5	2	0	10
3	0	0	2	5	0	7
4	2	0	1	1	0	4
5	1	0	2	5	1	9
6	1	0	2	1	1	5
Total	12	1	26	38	6	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	26.4	28	0.551
χ^2 continuity correction	26.4	28	0.551
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.491

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Nominal	
	Value
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.282

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ χρόνου προϋπηρεσίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.

Contingency Tables

Ηλικία	Η ποινή λειτουργεί επιβοηθητικά στη χάραξη ορίων					Total
	0	0 απόλυτα	1	2	3	
1	3	0	4	13	2	22
2	5	1	13	13	2	34
3	3	0	5	9	1	18
4	1	0	4	3	1	9
Total	12	1	26	38	6	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	5.98	12	0.917
χ^2 continuity correction	5.98	12	0.917
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.259
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.155

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή

Contingency Tables

Ηλικία	Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά στην πορεία αναλαμβάνουν δράση;				Total
	1	2	3	4	
1	1	6	11	4	22
2	0	8	15	11	34
3	4	4	4	6	18
4	3	2	3	1	9

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά στην πορεία αναλαμβάνουν δράση;					
Ηλικία	1	2	3	4	Total
Total	8	20	33	22	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	16.6	9	0.056
χ^2 continuity correction	16.6	9	0.056
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.408
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.258

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο.

Contingency Tables

Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;						
Ηλικία	0	1	2	3	4	Total
1	0	0	4	7	11	22
2	1	1	3	18	11	34
3	0	0	4	13	1	18
4	0	1	2	6	0	9
Total	1	2	13	44	23	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	20.4	12	0.059
χ^2 continuity correction	20.4	12	0.059
N	83		

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.445
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.287

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για τον έπαινο. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.

Contingency Tables

Η ποινή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;						
Ηλικία	0	1	2	3	4	Total
1	1	2	10	6	3	22
2	1	5	18	10	0	34
3	0	3	5	10	0	18
4	0	2	5	1	1	9
Total	2	12	38	27	4	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	15.1	12	0.235
χ^2 continuity correction	15.1	12	0.235
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.392
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.246

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Μέσω της ποινής το παιδί «μαθαίνει» να υπακούει τους κανόνες και να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο.						
Ηλικία	0	0 απόλυτα	2	3	Ούτε 2, ούτε διαφωνώ	Total
1	2	1	12	0	7	22
2	9	1	10	1	13	34
3	5	0	8	0	5	18
4	3	0	2	1	3	9
Total	19	2	32	2	28	83

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	11.0	12	0.531
χ^2 continuity correction	11.0	12	0.531
N	83		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.342
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.210

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ ηλικίας του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή

Contingency Tables

Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή (όπως αυτή ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;						
Τέκνα	0	1	2	3	4	Total
0	3	8	9	11	8	39
1	4	8	11	15	5	43
Total	7	16	20	26	13	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	1.46	4	0.834
χ^2 continuity correction	1.46	4	0.834

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

χ^2 Tests

	Value	df	p
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.132
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.133

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση της ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ της ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή

Contingency Tables

Χρησιμοποιείτε τον έπαινο (όπως αυτός ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;						
Τέκνα	0	1	2	3	4	Total
0	1	1	6	13	18	39
1	0	6	5	13	19	43
Total	1	7	11	26	37	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	4.50	4	0.342
χ^2 continuity correction	4.50	4	0.342
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.228
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.234

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση της ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή. Το $p > 0.05$, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ της ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ανταμοιβή.

Παναγιώτα Μπατσά, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Contingency Tables

Χρησιμοποιείτε την έννοια της ποινής σε παιδιά που δεν συνεργάζ						
Τέκνα	0	1	2	3	4	Total
0	6	12	13	7	1	39
1	3	25	11	4	0	43
Total	9	37	24	11	1	82

χ^2 Tests

	Value	df	p
χ^2	7.37	4	0.117
χ^2 continuity correction	7.37	4	0.117
N	82		

Nominal

	Value
Contingency coefficient	0.287
Phi-coefficient	NaN
Cramer's V	0.300

Chi-Square, το p-value θα δείξει αν υπάρχει στατιστική σχέση της ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή. Το **p > 0.05**, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, σχέση μεταξύ της ύπαρξης παιδιών του εκπαιδευτικού-αντίληψης για την ποινή.

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Παράρτημα Β:

Ερωτηματολόγιο

Ερωτηματολόγιο

Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής στη σχολική τάξη.

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε δασκάλους και νηπιαγωγούς, αποσκοπώντας στη συγκέντρωση ερευνητικών δεδομένων σχετικά με το θέμα του επαίνου και της ανταμοιβής μιας επιθυμητής συμπεριφοράς, που συμφωνεί με τους κανόνες που έχουν οριστεί εντός της σχολικής τάξης, καθώς επίσης και με το θέμα της ποινής που επιβάλλεται όταν η συμπεριφορά δεν συμφωνεί με τους κανόνες εντός της σχολικής τάξης. Η συμπλήρωσή του γίνεται ανώνυμα και τα αποτελέσματα που θα προκύψουν, θα αξιοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και τη βοήθειά σας!

Με εκτίμηση,

Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) Ιωαννίνων «Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Αγωγής: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία».

** Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση*

1. **Είστε ***

☐

Άνδρας

☐

Γυναίκα

☐

Άλλο

2. **Ηλικία ***

☐

25-30

☐

31-40

☐

41-55

☐

55+

3. **Εκπαιδευτικός σε ***

☐

Νηπιαγωγείο

☐

Δημοτικό

4. Τέκνα

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

5. Έτη προϋπηρεσίας

- ☐ 0-5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-26
- ☐ 26-30
- ☐ 31+

Παράθυρο και μετάβαση στην ερώτηση 6

A. Παρακάτω παρατίθενται ερωτήσεις που αφορούν την έννοια της ανταμοιβής.

Με τον όρο ανταμοιβή εννοείται η συγκεκριμένη επιβράβευση που προσφέρεται στο παιδί, όταν αυτό συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο κατά την εκπαιδευτική εργασία (π.χ. αυτοκόλλητο, σφραγίδα, γλύκισμα, , βοηθός εκπαιδευτικού κλπ.)

6. Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή (όπως αυτή ορίζεται παραπάνω) ως μέσο * ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής

τάξης;

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

7. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη ανταμοιβής;
Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πολύ συχνά	Συχνά	Μερικές φορές	Σπάνια	Καθόλου
Αυτοκόλλητο	☐	☐	☐	☐	☐
Σφραγίδα	☐	☐	☐	☐	☐
Γλύκισμα	☐	☐	☐	☐	☐
Βοηθός εκπαιδευτικού	☐	☐	☐	☐	☐
Πρώτος στη σειρά	☐	☐	☐	☐	☐
Αρχηγός ομάδας	☐	☐	☐	☐	☐
Δώρο	☐	☐	☐	☐	☐

8. Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν το παιδί ολοκληρώνει πρώτο, με σωστό τρόπο μια δραστηριότητα ;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

9. *Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει μέσα από δική τους πρωτοβουλία;*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου
10. *Χρησιμοποιείτε την ανταμοιβή όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο (π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή του; Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου
11. *Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο; Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου
12. *Αποδίδετε ανταμοιβή στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά στην πορεία αναλαμβάνουν δράση;*

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

13. Η ανταμοιβή μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;

- ☐ Πάρα πολύ
- ☐ Πολύ
- ☐ Ίσως
- ☐ Λίγο
- ☐ Καθόλου

14. Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται η ανταμοιβή που αποδίδετε;

	Πολ συχν	Συχν	Μερικέ φορέ	Σπάνι	Καθόλο
Γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση εργασίας/ ☐ ☐ ☐ ☐ δραστηριότητας, δίνει σωστές απαντήσεις σε ερωτήσεις κλπ.)					
Κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται, βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται)					
Συναισθηματικές ευκαιρίες(έκφραση συναισθημάτων)	☐	☐	☐	☐	☐

15. Μέσω της ανταμοιβής ενισχύεται ο ανταγωνισμός εντός της σχολικής τάξης.

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

16. Μέσω της ανταμοιβής δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

17. Η ανταμοιβή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

18. Η ανταμοιβή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

19. Πόσο συχνά παρατηρήσατε το παιδί να συμπεριφέρεται με τον επιθυμητό τρόπο, μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω της ανταμοιβής;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

B. Παρακάτω παρατίθενται ερωτήσεις που αφορούν την έννοια του επαίνου

Με τον όρο έπαινος εννοείται η μορφή ενίσχυσης που εφαρμόζεται κατά την εμφάνιση μιας επιθυμητής συμπεριφοράς. Δηλαδή, μπορεί να είναι λεκτικός, όπως το «Μπράβο» και «τα κατάφερες», μπορεί όμως να είναι και μη λεκτικός, όπως ένα χάδι, ένα χτύπημα στον ώμο ή ένα χαμόγελο.

20. Χρησιμοποιείτε τον έπαινο (όπως αυτός ορίζεται παραπάνω) ως μέσο ενίσχυσης συμπεριφοράς κατά την διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης; *

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

21. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα παρακάτω είδη επαίνου:

	Πολ συχν	Συχν	Μερικέ φορέ	Σπάνι	Καθόλο
Λεκτικός: Μπράβο (σκέτο	☐	☐	☐	☐	☐

Λεκτικός:

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

Μπράβο! (+ φιλοφρόνηση) τα πήγες ☐ ☐ ☐
☐ ☐ υπέροχα, τα έκανες όλα σωστά.

Γραπτός: Σου αξίζουν συγχαρητήρια (σκέτο)

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Γραπτός: Σου αξίζουν συγχαρητήρια (+ φιλοφρόνηση)

☐ ☐ ☐ ☐ για την

προσπάθεια, για τα
γράμματα.

Μη λεκτικός:

Χειρονομία: ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Παλαμάκια

Μη λεκτικός:

Χειρονομία: ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Σήκωμα

αντίχειρα

22. Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί ολοκληρώνει πρώτο, με σωστό τρόπο, μια δραστηριότητα που του έχει ανατεθεί;

☐ Πολύ συχνά
☐ Συχνά
☐ Μερικές φορές
☐ Σπάνια
☐ Καθόλου

23. Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν η συνεργασία των παιδιών προκύπτει από δική τους πρωτοβουλία;

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

24. Χρησιμοποιείτε τον έπαινο όταν ένα παιδί συμπεριφερθεί με επιθυμητό τρόπο
(π.χ. βοήθεια, παρηγοριά) προς έναν συμμαθητή

του;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

25. Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά, που συνήθως έχουν παραβατική συμπεριφορά, όταν συμπεριφερθούν με επιθυμητό τρόπο;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

26. Αποδίδετε έπαινο στα παιδιά που δεν συμμετέχουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά στην πορεία αναλαμβάνουν δράση; Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Πολύ
- ☐ συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

27. Ο έπαινος μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών;

- ☐ Πάρα πολύ
- ☐ Πολύ
- ☐ Ίσως
- ☐ Λίγο
- ☐ Καθόλου

28. Σε ποιόν τομέα επικεντρώνεται ο έπαινος που αποδίδετε;

	Πολ συχν	Συχν	Μερικέ φορέ	Σπάνι	Καθόλο
--	-------------	------	----------------	-------	--------

Γνωστικές και μαθησιακές επιτεύξεις(ολοκλήρωση εργασίας/
☐ ☐ ☐ ☐ δραστηριότητας,
δίνει σωστές απαντήσεις σε ερωτήσεις κλπ.)

Κοινωνικές δεξιότητες (περιμένει με υπομονή, μοιράζεται,
βοηθάει, συνεργάζεται, σέβεται)

Συναισθηματικές	☐	☐	☐	☐	☐
ευκαιρίες(έκφραση συναισθημάτων)	☐	☐	☐	☐	☐

29. Μέσω του επαίνου ενισχύεται ο ανταγωνισμός εντός της σχολικής τάξης.

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

30. Μέσω του επαίνου δημιουργείται άγχος και πίεση στα παιδιά.

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

31. Μέσω του επαίνου χάνεται ο αυθορμητισμός του παιδιού.

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

32. Ο έπαινος επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

33. *Ο έπαινος επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου
34. *Πόσο συχνά παρατηρήσατε το παιδί να συμπεριφέρεται με τον επιθυμητό τρόπο μετά την ενίσχυση της συμπεριφοράς μέσω του επαίνου;*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

Παράβλεψη και μετάβαση στην ερώτηση 35

Γ. Παρακάτω παρατίθενται ερωτήσεις που αφορούν την έννοια της «ποινής»

Με τον όρο ποινή εννοείται ένα δυσάρεστο γεγονός, για τον παραλήπτη, που αποσκοπεί στο να περιορίσει μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά.

35. *Χρησιμοποιείτε την ποινή(όπως ορίζεται παραπάνω) κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

36. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε κατά την εμφάνιση μιας μη επιθυμητής συμπεριφοράς τα παρακάτω είδη ποινής;

	Πολ συχν	Συχν	Μερικέ φορέ	Σπάνι	Καθόλο
Σκέψη (της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς) σε καρεκλάκι ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ για κάποιο χρονικό διάστημα.					
Μείωση χρόνου σε αγαπημένη δραστηριότητα εντός της σχολικής τάξης.	☐	☐	☐	☐	☐
Μείωση χρόνου σε αγαπημένη δραστηριότητα εκτός της σχολικής τάξης (διάλειμμα)	☐	☐	☐	☐	☐
Αφαίρεση συμμετοχής σε αγαπημένη δραστηριότητα.	☐	☐	☐	☐	☐
Αφαίρεση συμμετοχής σε οποιαδήποτε δραστηριότητα	☐	☐	☐	☐	☐
Επίπληξη	☐	☐	☐	☐	☐

37. Σε ποιες περιπτώσεις από τις παρακάτω αποδίδετε ποινή;

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Πολ συχν	Συχν	Μερικέ φορέ	Σπάνι	Καθόλο
Μη τήρηση κανόνων εντός της ☐ σχολικής τάξης	☐	☐	☐	☐	☐

Μη τήρηση κανόνων εκτός σχολικής τάξης διάλειμμα

Μη
επιθυμητή συμπεριφορά εντός της σχολικής τάξης (
παρακώ
λυση

μαθήματ
ος,
φασαρία
, ομιλίες)

Μη
επιθυμητή συμπεριφορά κατά την ώρα του

διαλείμματος

Επιβλαβής
συμπεριφορά
προς άλλους.

Επιβλαβής
συμπεριφορά
προς τον ίδιο τον
εαυτό.

38. Πόσο συχνά υπενθυμίζετε στα παιδιά τους κανόνες της τάξης, καθώς και τις ποινές που ακολουθούν σε περίπτωση μη τήρησής τους;

- ☐ Πολύ συχνά
☐ Συχνά
☐ Μερικές φορές
☐ Σπάνια
☐ Καθόλου

39. *Χρησιμοποιείτε την έννοια της ποινής σε παιδιά που δεν συνεργάζονται μεταξύ τους, όταν είναι χωρισμένα σε ομάδες;*
- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου
40. *Μέσω της ποινής δημιουργούνται συναισθήματα αποστροφής στο παιδί προς το μάθημα.*
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα
41. *Μέσω της ποινής το παιδί «μαθαίνει» να υπακούει τους κανόνες και να συμπεριφέρεται με επιθυμητό τρόπο.*
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα
42. *Η ποινή λειτουργεί επιβοηθητικά στη χάραξη ορίων και στην τήρησή τους.*

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

43. Η ποινή επιφέρει θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

44. Η ποινή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης;

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου

45. Πόσο συχνά παρατηρήσατε μείωση ή και εξαφάνιση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς του παιδιού μέσω της ποινής.

Παναγιώτα Μπατσή, Διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σχετικά με το θέμα του επαίνου, της ανταμοιβής και της ποινής.

- ☐ Πολύ συχνά
- ☐ Συχνά
- ☐ Μερικές φορές
- ☐ Σπάνια
- ☐ Καθόλου