

## Θεωρητική προσέγγιση του Συμπεριφορισμού και εφαρμογή στην εκπαίδευση

### Βασιλά Ελπίδα

M.Ed Φιλολόγος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Δευτεροβάθμια Δ Αθήνας,  
elpida\_vasila@hotmail.com

### Γεωργοβρεττάκου Σταματίνα

M.Ed Φιλολόγος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Δευτεροβάθμια Α Πειραιά,  
gbtmatina@yahoo.gr

### Νικολάου Αικατερίνη

Φιλολόγος,  
katerina2101nik@icloud.com

### Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να παρουσιάσει από το πεδίο της Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας δύο θεωρίες, οι οποίες επηρέασαν τη διδασκαλία και να εστιάσει στον τρόπο εφαρμογής τους στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια σύντομη αναφορά στις θεωρίες μάθησης και στη συνέχεια παρουσιάζεται η Σχολή του Συμπεριφορισμού και οι βασικότεροι εκπρόσωποί της. Στις επόμενες δύο ενότητες επιλέχθηκε να παρουσιαστεί η θεωρία του Skinner και η θεωρία του Ραβλόν. Για κάθε θεωρία αναλύονται οι τρόποι εφαρμογής στην εκπαίδευση ενώ αναφέρονται και τα τρωτά σημεία για τα οποία υπάρχουν αρνητικές κριτικές. Τέλος, συγκρίνονται οι θεωρίες των δύο εκπροσώπων και παρουσιάζονται τα τελικά συμπεράσματα της μελέτης.

**Λέξεις κλειδιά:** συμπεριφορισμός, Skinner, Ραβλόν, σύγκριση και εφαρμογή θεωριών

### Εισαγωγή στις Θεωρίες Μάθησης

Η μάθηση ως ψυχολογική λειτουργία έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης διαφορετικών κλάδων της επιστήμης. Τόσο η επιστήμη της Ψυχολογίας όσο και της Παιδαγωγικής μέσα από έρευνες προσπαθούν να ερμηνεύσουν τη διαδικασία αυτού του φαινομένου και να δώσουν απαντήσεις για την έννοια της μάθησης και τον τρόπο πραγματοποίησής της. Σύμφωνα με τον R. Gagne (1988), μάθηση είναι μία διαδικασία, η οποία συμβάλλει, ώστε οι οργανισμοί να διαφοροποιήσουν τη συμπεριφορά τους σύντομα και με μόνιμο χαρακτήρα, ώστε σε αντίστοιχη περίπτωση να μη χρειαστεί τροποποίηση ξανά. Ουσιαστικά, ο οργανισμός μαθαίνει να είναι σε θέση να εκτελέσει πράξεις που σε προηγούμενο χρόνο δεν μπορούσε. Ένας από τους τρόπους που μπορεί ένας οργανισμός να οδηγηθεί στην τροποποίηση της συμπεριφοράς του είναι η διδασκαλία. Σύμφωνα με τον R. Gagne (1988), η διδασκαλία ορίζεται ως το σύνολο των ενεργειών που απαιτούνται, ώστε να προκληθεί η μάθηση στον μαθητή. Σκοπός είναι να κατακτήσει τη γνώση ο μαθητής και να αποκτήσει δεξιότητες. Οι δυνατότητες που αποκτά ο κάθε οργανισμός όταν μαθαίνει είναι το αποτέλεσμα της μάθησης και αποτελούν τα είδη της (Slavin, 2006 · Φύκαρης, 2016).

Τα είδη της μάθησης μπορεί να είναι ανώτερα και αφορούν κυρίως τον άνθρωπο. Σε αυτή την κατηγορία εντάσσονται οι γνωστικές δεξιότητες, οι γνώσεις και πιο συγκεκριμένα, η μάθηση πληροφοριών, η απόκτηση δεξιοτήτων, τα συναισθήματα, οι στάσεις και οι αξίες του ατόμου καθώς και οι κινητικές δεξιότητες. Τα κατώτερα είδη μάθησης σχετίζονται με την κάλυψη των βιολογικών αναγκών και αφορούν όχι μόνο τον άνθρωπο αλλά και τα ζώα. Για κάποιους θεωρητικούς η μάθηση έπεται της ανάπτυξης (Piaget), για άλλους η μάθηση συμβαδίζει με την ανάπτυξη (James) ενώ για τον Κοφκα, η ωρίμανση μαζί με τη μάθηση

οδηγούν στην ανάπτυξη του ατόμου. Τέλος, ο Vygotsky, θεωρεί πως η σχολική μάθηση είναι αυτή που υποβοηθά την ανάπτυξη ενώ αναδεικνύεται και ο ρόλος του κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2013).

Από τα παραπάνω, φαίνεται ότι ο ορισμός και η μελέτη της μάθησης δεν είναι μία εύκολη υπόθεση και για αυτό αναπτύχθηκαν διαφορετικές θεωρίες οι οποίες βρίσκουν εφαρμογή κατά τη διδασκαλία. Ενδεικτικά, κάποιες από τις θεωρίες που αναπτύχθηκαν είναι αυτές των εκπροσώπων της Συμπεριφοριστικής Σχολής (Thorndike, Pavlov, Watson, Hull, Skinner) που θα αναπτύξουμε παρακάτω αλλά και της Μορφολογικής Ψυχολογίας με εκπροσώπους τον Wertheimer (1880-1943), τον Kofka (1886-1941) και τον Kohler (1887-1959). Σύμφωνα με τους μορφολογικούς ψυχολόγους καθετί που μαθαίνεται αποτελεί ένα όλο και έτσι ως σύνολο γίνεται αντιληπτό. Είμαστε σε θέση να αντιληφθούμε όχι τα πράγματα αλλά τα φαινόμενα. Από την άλλη πλευρά, οι κοινωνικοί ψυχολόγοι (Lewin, Bandura) θεωρούν ως μάθηση το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του. Οι εκπρόσωποι της Γνωστικής Ψυχολογίας (Piaget, Vygotsky, Bruner), δίνουν έμφαση στην ερμηνεία των εσωτερικών διαδικασιών, οι οποίες μάλιστα διαφέρουν ανά ηλικία. Τέλος, οι εκπρόσωποι της Ουμανιστικής Ψυχολογίας (Rogers, Maslow, Fromm, Combs) δίνουν βαρύτητα στα ενδιαφέροντα και τα αισθήματα του μαθητή αφού θεωρούν πως αν αυτά δεν σχετίζονται με το υλικό της μάθησης μειώνονται σημαντικά οι πιθανότητες για τη βαθύτερη μάθηση (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2013 · Φύκαρης, 2016).

### **Η Σχολή του Συμπεριφορισμού**

Θεμελιωτής της Ψυχολογίας της Συμπεριφοράς θεωρείται ο Watson (1878-1958), ο οποίος θεωρεί πως η συμπεριφορά του ανθρώπου και των ζώων είναι αντικειμενικά παρατηρήσιμη. Η συμπεριφορά ορίζεται ως ερέθισμα (αλλαγή) και απόκριση (αντίδραση του οργανισμού). Μελέτησαν πολύ τη σχέση αυτή υποστηρίζοντας πως οι εσωτερικές διεργασίες ενός οργανισμού δεν μπορούν να παρατηρηθούν με τα μέσα που διέθεταν, για αυτό και δεν μπόηκαν στη διαδικασία να μελετήσουν τον εσωτερικό μηχανισμό της μάθησης (Slavin, 2006).

Έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους νόμους και τις αρχές της συσχέτισης μεταξύ των αντιδράσεων και των ερεθισμάτων. Με τη θεωρία τους επιδίωξαν να αποδείξουν πως ό,τι κάνει το άτομο συμβαίνει επειδή του δίνεται το αντίστοιχο ερέθισμα. Επίσης, υποστήριξαν ότι η συμπεριφορά από τη στιγμή που είναι αποτέλεσμα μάθησης είναι δυνατόν να διαμορφωθεί. Δίνοντας και πάλι τα κατάλληλα ερεθίσματα εντός ενός πλαισίου με κατάλληλες συνθήκες, ώστε να ενισχυθεί η επιθυμητή συμπεριφορά. Η θεωρία τους επηρέασε σημαντικά την εκπαίδευση και τη διδασκαλία αναδεικνύοντας ιδιαίτερα τον ρόλο του δασκάλου. Ο εκπαιδευτικός καλείται να δημιουργήσει το κατάλληλο πλαίσιο για τη μάθηση ενώ είναι υπεύθυνος για την παροχή των κατάλληλων ερεθισμάτων ώστε οι μαθητές να εκδηλώσουν τις επιθυμητές αντιδράσεις. Τέλος, οφείλει να ενισχύσει με κατάλληλο τρόπο τους μαθητές, ώστε να οδηγηθούν στην κατάκτηση του στόχου τους. Σημαντικοί εκπρόσωποι της συγκεκριμένης σχολής είναι ο Skinner και ο Pavlov, τους οποίους θα μελετήσουμε στη συνέχεια (Elliot et al. 2008 · Φύκαρης, 2016).

Γενικότερα, η Ψυχολογία της Συμπεριφοράς βοήθησε ιδιαίτερα τη σχολική ψυχολογία να λύσει και να ξεπεράσει προβλήματα που εμφανίζονται στο περιβάλλον του σχολείου, όπως παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς κ.α. και να οδηγήσει τους ειδικούς στον κατάλληλο σχεδιασμό της παρέμβασης. Σε αυτό βοήθησε και η άποψη πως μελετάται ό,τι μπορεί να μετρηθεί και με βάση αυτή τη θέση δημιουργήθηκαν και τα αντίστοιχα ψυχομετρικά τεστ (Paraskevorou, & Giannitsas, 2020).

### **Η Θεωρία του Pavlov (1849-1936) και η Εφαρμογή της στη Διδασκαλία**

Ο Pavlov υπήρξε κύριος υποστηρικτής των κλασικών εξαρτήσεων (classical conditioning theory). Πειραματιζόμενος με σκυλιά εισηγήθηκε για τη μάθηση ένα φαινόμενο, τα εξαρτημένα αντανακλαστικά. Πιο συγκεκριμένα, ο Pavlov στα πειράματά του παρατήρησε ότι ο σκύλος έκρινε σάλιο μετά από μερικές επαναλήψεις μόνο στον ήχο τον οποίο, αρχικά,

παρουσίαζε ταυτόχρονα με την επίδειξη τροφής. Από την παρατήρηση, επομένως, οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι η σύνδεση του πραγματικού ερεθίσματος, της τροφής, με το υποκατάστατο ερέθισμα (conditioned stimulus) τον ήχο, είχε ως αποτέλεσμα να προκαλεί την ίδια αντίδραση λόγω της σύνδεσής του με την τροφή και τη σιελόρροια (Κασσωτάκης & Φλουρή, 2013).

Η ονομαζόμενη αρχή της υποκατάστασης (conditioning), η οποία αργότερα πήρε το όνομα κλασική υποκατάσταση (classical conditioning) για να έρθει σε αντιδιαστολή με τη θεωρία μάθησης του Skinner. Βασικές προϋποθέσεις για την εφαρμογή της αρχής αυτής στη μάθηση είναι η ύπαρξη εσωτερικού κινήτρου και η ταυτόχρονη εμφάνιση του φυσικού με το υποκατάστατο ερέθισμα. Στην πρώτη περίπτωση, η ενεργοποίηση του εσωτερικού κινήτρου συντελείται είτε μέσω ηθικών αμοιβών, είτε μέσω ικανοποίησης προσωπικών αμοιβών. Στην άλλη περίπτωση αν δεν υπάρξει ταυτόχρονη παρουσίαση δεν θα μπορέσει να γίνει συσχέτιση των δυο ερεθισμάτων (Κασσωτάκης & Φλουρή, 2013).

Ο Ραβλον, στην κλασική εξαρτημένη μάθηση, τονίζει τρία βασικά χαρακτηριστικά για να θεωρείται επιτυχημένη η μάθηση. Αρχικά, η γενίκευση των εξαρτημένων αντανακλαστικών, η οποία επέρχεται όταν η εξαρτημένη αντίδραση προκαλείται και σε άλλα παρόμοια ερεθίσματα με το εξαρτημένο ερέθισμα. Όσον αφορά τη σχολική τάξη η γενίκευση της γνώσης που αποκομίζουν οι μαθητές σε άλλα μαθήματα και σε διάφορες συνθήκες είναι βασικό στοιχείο της διδασκαλίας. Αξιοσημείωτη είναι στον αντίποδα, η διάκριση των ερεθισμάτων, τα οποία δύναται να λειτουργήσουν ως υποκατάστατα ερεθίσματα, κατά την οποία γίνεται διαχωρισμός παρόμοιων ερεθισμάτων και αντίδραση σε όσα έχουν συσχετιστεί με το πραγματικό ερέθισμα. Στη μαθησιακή διαδικασία η δυσκολία στη διάκριση γραμμάτων και αριθμών συνιστά βασική ένδειξη για αναγνωστικά προβλήματα. Τέλος, βασικό χαρακτηριστικό αποτελεί η απόσβεση της συμπεριφοράς ως αποτέλεσμα της απουσίας σύνδεσης του φυσικού ερεθίσματος με το υποκατάστατο ερέθισμα προκειμένου το τελευταίο να ενισχυθεί. Έτσι, οι εξαρτημένες αντιδράσεις χάνονται. Στο πλαίσιο της τάξης μπορεί να συνδεθεί με τη μείωση άγχους στον μαθητή όταν παύει να ενισχύεται ο στρεσογόνος παράγοντας, όπως είναι τα συνεχόμενα διαγωνίσματα ως τρόπος αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών (Elliot et al. 2008).

Καθίσταται σαφές ότι η θεωρία του Ραβλον αποτέλεσε σταθμό στη εξέταση των μηχανισμών με τους οποίους επέρχεται η μάθηση. Ωστόσο, όσον αφορά τις διδακτικές μεθόδους δεν έχει άμεση ανταπόκριση. Με την εν λόγω θεωρία μπόρεσε να γίνει κατανοητός ο ρόλος διαφόρων παραγόντων, τόσο ως προς την διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μαθητών απέναντι στο σχολικό περιβάλλον, όσο και ως προς την επίδοσή τους. Συνοψίζοντας, η κλασική εξαρτημένη μάθηση φανέρωσε ότι η συμπεριφορά των μαθητών και η στάση τους απέναντι στις σχολικές δραστηριότητες έχει άμεση σύνδεση με τη συσχέτιση θετικών και αρνητικών ερεθισμάτων κατά τη διδακτική πράξη (Elliot et al. 2008).

Η κριτική που δέχθηκε ο Ραβλον από τους άλλους ερευνητές, ως προς το φαινόμενο της μάθησης, αφορά την προσπάθεια ερμηνείας της ανθρώπινης συμπεριφοράς κατά τη μάθηση, η οποία βασίστηκε σε πειράματα με ζώα. Ως αποτέλεσμα αυτού η θεωρία της εξαρτημένης μάθησης δεν ήταν σε θέση να επικεντρωθεί στην ενεργητική φύση του υποκειμένου και την επιρροή αυτής στο περιβάλλον, καθώς δινόταν βαρύτητα στο ερέθισμα και όχι στην αντίδραση του ατόμου. Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι ο Ραβλον επικρίθηκε έντονα για το γεγονός ότι οι συμπεριφορές των ανθρώπων δεν ήταν σύνθετες αλλά εξειδικευμένες αποκρίσεις. Έτσι, η θεωρία αγνοούσε πληθώρα άλλων μεταβλητών, οι οποίες επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την ανθρώπινη συμπεριφορά. Μάλιστα ο Cattell, επικρίνει τη θεωρία λέγοντας πως δεν λαμβάνει υπόψη συμπεριφορές που δεν μπορούν να αναπαραχθούν σε ένα πειραματικό εργαστήριο.

Σε επίπεδο μάθησης ασκείται κριτική στο ότι δεν ενδιαφέρεται η θεωρία αυτή για τις εσωτερικές διεργασίες του υποκειμένου, αλλά δίνει έμφαση στην ανάλυση των χαρακτηριστικών εισόδου – εξόδου της συμπεριφοράς. Άρα, κατά τη διδασκαλία φαίνεται ο

μαθητής να είναι παθητικός δέκτης πληροφοριών και ως ακροατής να ακολουθεί τις οδηγίες του εκπαιδευτικού. Σε πολλές περιπτώσεις διατυπώθηκε μια έντονη λογομαχία, η οποία αφορούσε ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας σχετικά με τον έλεγχο και την αλλαγή της συμπεριφοράς του ανθρώπου, ωστόσο χωρίς την εν λόγω προσέγγιση, πολλοί άνθρωποι δεν θα είχαν θεραπευτεί.

Κλείνοντας, αναπόφευκτα τίθεται το γεγονός ότι η κλασική εξαρτημένη μάθηση δεν προσφέρεται για εμπλουτισμένες και ανώτερες μορφές μάθησης, κατά την διάρκεια των οποίων μπορεί να καλλιεργηθεί η προσωπική άποψη, η απρόβλεπτη κριτική επιχειρηματολογία, η δημιουργικότητα, η πρωτοβουλία κ.α. (Ράπτης, Ράπτη, 2006).

### **Η θεωρία του Skinner και η Εφαρμογή της στη Διδασκαλία**

Ο Skinner ήταν υπέρμαχος των πειραματικών και εμπειρικών παρατηρήσεων για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Εισηγήθηκε τη θεωρία της συντελεστικής μάθησης θέλοντας να δώσει μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων στα υποκείμενα που ενεργούν. Δέχθηκε επιρροές από τους προγενέστερους εκπροσώπους της Συμπεριφοριστικής Σχολής (Thorndike) ενώ τα πειράματα και οι παρατηρήσεις του είχαν σκοπό να περιγράψουν τη συμπεριφορά και από εκεί να προκύψουν οι νόμοι που την ορίζουν. Δεν προέβη σε θεωρητικές υποθέσεις περί γνωστικών διαδικασιών με τις οποίες οι οργανισμοί οδηγούνται στη μάθηση. Βασικά του εργαλεία στην έρευνα ήταν η άμεση παρατήρηση το πείραμα. Τα δεδομένα που είχε έως τότε δεν τον κάλυπταν ώστε να μελετήσει τι συμβαίνει κατά τη διαδικασία της μάθησης σε κάθε οργανισμό για αυτό και εστίασε στον τρόπο συσχέτισης των δύο μεταβλητών, της συμπεριφοράς και της μάθησης. Για εκείνον η συμπεριφορά αποτελεί προϊόν μάθησης, είναι ο τρόπος που αντιδρούν οι οργανισμοί στα ερεθίσματα. Άλλες αντιδράσεις μπορεί να ενισχυθούν και για αυτό τον λόγο παγιώνονται ως στοιχείο της συμπεριφοράς, ενώ άλλες απορρίπτονται επειδή δεν ενισχύθηκαν (Pasqualotto, 2015).

Όρισε δύο είδη αντίδρασης, την αντανακλαστική και την ενεργητική. Η αντανακλαστική προκύπτει από φανερά ερεθίσματα που προκαλούν την ανάλογη αντίδραση, όμως κατά τον Skinner αυτό εξηγεί μόνο τις περιπτώσεις σύνδεσης της υπάρχουσας συμπεριφοράς με μία παθητική σύνδεση με καινούρια ερεθίσματα. Το κενό έρχεται να καλύψει τη θεωρία για την ενεργητική αντίδραση κατά την οποία το ερέθισμα έπεται της αντίδρασης. Οι αντιδράσεις αρχικά μπορεί να είναι τυχαίες όπως τελικά θα παγιωθούν με την ενίσχυση που θα λάβει το υποκείμενο. Αν μία αντίδραση ακολουθήσει ένας ενισχυτής τότε είναι πιθανόν να επαναληφθεί, εάν όχι το υποκείμενο με τον καιρό θα την αποσβέσει (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2013).

Τόνισε τη σημασία του περιβάλλοντος για την αλλαγή ή τη διατήρηση της συμπεριφοράς, που σημαίνει πως το περιβάλλον του μαθητή είτε είναι το οικογενειακό (γονείς, αδέρφια κ.α.) είτε είναι το σχολικό – κοινωνικό (εκπαιδευτικοί, συνομήλικοι κ.α.) είναι σε θέση να επιδράσουν σε μεγάλο βαθμό και να επηρεάσουν σε σημαντικά τη συμπεριφορά του. Για αυτό η μελέτη του περιβάλλοντος μπορεί να δώσει εξηγήσεις για την ερμηνεία της εκάστοτε συμπεριφοράς (Pasqualotto, 2015).

Ο Skinner προσδιόρισε δύο είδη ενισχυτών. Ο θετικός ενισχυτής θα ενισχύσει την επανάληψη της αντίδρασης, ενώ ο αρνητικός θα οδηγήσει στην εξάλειψή της. Διευκρινίζεται ότι η ποινή δεν θεωρείται αρνητικός ενισχυτής αλλά ένα μέσο που επηρεάζει αρνητικά την επίδοση του υποκειμένου. Αρνητικοί ενισχυτές μπορούν να θεωρηθεί η διακοπή της ενίσχυσης ή το κόστος αντίδρασης (απώλεια ενίσχυσης). Ιδιαίτερη θέση σε αυτή τη διαδικασία κατέχει ο χρόνος που μεσολαβεί ανάμεσα στην αντίδραση και την ενίσχυση. Όσο πιο άμεσα δοθεί η ενίσχυση τόσο μεγαλύτερη συσχέτιση θα υπάρξει με το εκάστοτε ερέθισμα (Slavin, 2006).

Η θεωρία του Skinner επηρέασε βαθιά τη διδασκαλία και πολλά από τα συμπεράσματα των ερευνών του βρήκαν πεδίο εφαρμογής στη διδακτική μεθοδολογία. Κατά την εφαρμογή της θεωρίας του προέκυψε η ανάγκη για την προγραμματισμένη διδασκαλία ώστε οι μαθητές να ενισχύονται θετικά για την προσπάθειά τους. Κατά την προγραμματισμένη διδασκαλία

διδάσκεται η ύλη σε μικρά τμήματα και ο μαθητής καλείται να απαντήσει σε αντίστοιχη ερώτηση που έχει άμεση σχέση με το προηγούμενο και το επόμενο τμήμα της ύλης. Ο Skinner πρότεινε τη γραμμική μορφή μετάβασης από το ένα τμήμα της ύλης στο άλλο όπου ουσιαστικά δεν υπάρχει δυνατότητα παρέκκλισης. Οι αρχές που ακολουθούνται στην προγραμματισμένη διδασκαλία είναι αυτή της σταδιακής και συνεχούς προόδου χωρίζοντας την ύλη σε μικρότερα μέρη, η αρχή της άμεσης και συνεχούς ενίσχυσης όπου η μάθηση κατακτάται καλύτερα μόλις φανεί άμεσα το αποτέλεσμα της και η αρχή της προσαρμογής τους προγράμματος ανάλογα με τις ικανότητες των μαθητών ώστε η ύλη να αφομοιωθεί από το μεγαλύτερο ποσοστό. Η ανάλυση έργου ως μέθοδος αξιοποιείται για να οδηγήσει τους μαθητές με μικρά βήματα στην ανάλυση της κάθε δραστηριότητας σε ενέργειες και στη συνέχεια η κάθε ενέργεια να αναλυθεί σε χειρισμούς. Είναι γνωστό ότι η ανάλυση έργου πέρα από την τυπική εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική μέθοδος για την εκπαίδευση ατόμων με Νοητική Αναπηρία (Paraskevorou & Giannitsas, 2020 ΥΠΕΠΘ-Π.Ι., 2004).

Με την έρευνά του ο Skinner βοήθησε ώστε να κατανοηθεί η σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού για την ενίσχυση της αποδεκτής συμπεριφοράς των μαθητών. Η γνώση για τον κατάλληλο χειρισμό της συμπεριφοράς των μαθητών, η ανάλυση της συμπεριφοράς τους και η χρήση των σωστών ενισχυτών θεωρείται πλέον απαραίτητη. Πιο συγκεκριμένα, ο Skinner στα πειράματά του χρησιμοποίησε πρωτογενείς ενισχύσεις (τροφή, νερό κ.α.). Στην εκπαίδευση εφαρμόζονται δευτερογενείς ενισχύσεις όπως είναι οι κοινωνικοί ενισχυτές (χαμόγελο, επιδοκμασία, αποδοχή κ.α.), ηθικές και υλικές αμοιβές (βραβεία, έπαινοι, κ.α.), ευχάριστες δραστηριότητες (παιχνίδια κ.α). Δεν θα πρέπει όμως να ταυτίζεται η ενίσχυση με την ανταμοιβή μια και οι δύο έννοιες διαφοροποιούνται. Η ενίσχυση αφορά πάντα συγκεκριμένη συμπεριφορά π.χ. επειδή τακτοποίησε τα βιβλία του ο μαθητής ενώ η ανταμοιβή είναι συνήθως υλική για μια γενικότερη διατύπωση π.χ. «είσαι καλό παιδί» (Slavin, 2006).

Ο Skinner επηρέασε και τη διδασκαλία κατά την στοχοθεσία του κάθε μαθήματος από τον εκπαιδευτικό. Πλέον οφείλονται οι στόχοι να είναι σαφείς και να ορίζουν με ακρίβεια τι αναμένεται να προκύψει από τη διδασκαλία. Η ενίσχυση και ο καθορισμός της στοχοθεσίας είναι βασικά μέσα επίτευξης τροποποίησης της συμπεριφοράς και στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση όπου παρατηρούνται συχνά προβλήματα προσαρμογής και διαταραχές προσαρμογής (Paraskevorou & Giannitsas, 2020). Η σαφής στοχοθεσία διευκολύνει τον εκπαιδευτικό γιατί μειώνεται ο χρόνος διδασκαλίας αλλά και τον μαθητή γιατί γνωρίζει για ποιο λόγο καταβάλλει την προσπάθεια.

Ο καθορισμός των στόχων θεωρείται ότι συνέβαλε σημαντικά στην αύξηση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της διδασκαλίας αλλά βοήθησε στην οργάνωσή και την αποτελεσματικότητά της. Από την άλλη, ο Guigou θεωρεί πως οι προκαθορισμένοι στόχοι οδηγούν σε μονοδιάστατη αντίληψη που ουσιαστικά τα αποτελέσματά της προβλέπουν την αρχική στοχοθεσία. Ο Alkin, τονίζει πως δεν ενθαρρύνεται η επιστημονική αναζήτηση ενώ ο Crombach θεωρεί πως η αποτελεσματικότητα δεν μπορεί να μετρηθεί αντικειμενικά αφού η έκφραση της συμπεριφοράς δεν μπορεί πάντα να παρατηρηθεί. Η ύλη πολλές φορές εμφανίζει ετερογένεια σε σχέση με την έννοια της συμπεριφοράς γεγονός που οδηγεί στην παραμέληση της ουσίας των γνώσεων ενώ πολλές φορές ο καθορισμός στόχων δεν είναι λειτουργικός για κάποια προγράμματα και χάνεται ο αυθορμητισμός της διδασκαλίας (Κασσωτάκης & Φλουρή, 2013).

Αναφορικά με τη θεωρία των ενισχυτών, κατά το παρελθόν, υπήρξαν αρνητικές κριτικές διότι δόθηκαν δώρα, καραμέλες κτλ σε μικρούς μαθητές, ενισχυτές που οδηγούν στον ωφελισμό και διαμορφώνουν αρνητικά πρότυπα.

Η πρόταση του Skinner για την προγραμματισμένη γραμμική διδασκαλία δέχθηκε αρνητική κριτική διότι δεν υπάρχει δυνατότητα να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά το λάθος. Η ύλη κατακερματίζεται και ουσιαστικά ο μαθητής δεν έχει άλλη επιλογή παρά να απαντήσει



σωστά αφού η ύλη πλέον έχει υπεραπλουστευθεί. Επίσης, σχετικά με την αρχή της προσαρμογής του προγράμματος προκύπτει πολύ συχνά η ανάγκη αναθεώρησης κάτι που κοστίζει αλλά και οδηγεί στη δόμηση τελικά απλοϊκών προγραμμάτων (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2013)

### **Σύγκριση των δύο θεωριών**

Οι δύο θεωρίες μάθησης στηρίζονται στις βασικές αρχές του συμπεριφορισμού, στο ότι δηλαδή δεν υπάρχει δυνατότητα πρόσβασης στη νοητική λειτουργία των μαθητών. Οι προσδοκίες, οι προθέσεις και τα κίνητρα δεν είναι κάτι το οποίο μπορεί να παρατηρηθεί. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο οι δύο εκπρόσωποι έδωσαν έμφαση στην περιγραφή της συμπεριφοράς και στην ερμηνεία της. Η μάθηση για εκείνους είναι αποτέλεσμα της τροποποίησης της εξωτερικά παρατηρούμενης συμπεριφοράς και ο στόχος της διδασκαλίας, η επίτευξη της επιθυμητής συμπεριφοράς. Τόσο στην κλασική εξαρτημένη μάθηση του Ραβλόν, όσο και στη συντελεστική μάθηση του Skinner, η μάθηση είναι αποτέλεσμα της δημιουργίας συνδέσεων μεταξύ των ερεθισμάτων και αντιδράσεων, με άλλα λόγια βασιζέται στο περιβάλλον που συνιστά βασικό ρυθμιστή της.

Όπως ήδη έχει αναδειχθεί, κοινός παρονομαστής των δυο συμπεριφοριστών συνιστά η μελέτη των αλλαγών στην εμφανή συμπεριφορά του μαθητή σε σχέση με την κατάλληλη οργάνωση του περιβάλλοντος της μάθησης. Και στις δυο θεωρίες ως προς αυτήν την κατεύθυνση, ιδιαίτερη σημασία έχει η έννοια της απόσβεσης με τον Skinner να τονίζει ότι η αρνητική ενίσχυση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς έχει ως επακόλουθο την απόσβεσή της, τη διεργασία με την οποία εκλείπουν οι εξαρτημένες αντιδράσεις, όπως επισημαίνει ο Ραβλόν.

Η βασική διαφοροποίηση του Skinner είναι ότι έθεσε τη βάση με την οποία ο μαθητής εμφανίζει την επιθυμητή συμπεριφορά και αποσβένει τη μη επιθυμητή, τη θετική και αρνητική ενίσχυση. Έως τότε, ο Ραβλόν είχε αναφερθεί στα ερεθίσματα ως μηχανισμό χάρη στον οποίο λαμβάνει χώρα η μάθηση, χωρίς όμως να έχει άμεση σχέση με τη διδακτική πράξη. Ο Skinner, όπως μαρτυρά και η προσέγγιση της συντελεστικής μάθησης, επικεντρώθηκε στις αιτίες μιας πράξης και στις συνέπειες αυτής προκειμένου να ερμηνεύσει τη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Τέθηκαν οι προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη διδασκαλία και άρα μια επιτυχημένη μάθηση. Οι σαφείς στόχοι και η ενίσχυση οδηγεί τον μαθητή στην κατάκτηση της γνώσης καθώς γνωρίζει τι αναμένεται να μάθει. Επίσης, ο Skinner σε αντίθεση με τον Ραβλόν θεωρεί πως η συμπεριφορά δεν σχετίζεται με ανεξάρτητο ερέθισμα αλλά είναι αποτέλεσμα των εσωτερικών ενεργειών του οργανισμού Τριλιανός, 2003). Οι δύο θεωρητικοί αναφερόμενοι είτε στην αξία των ερεθισμάτων είτε των ενισχυτών εστίασαν στον καθοριστικό ρόλο του περιβάλλοντος, του μαθητή, ώστε να αναπτύξει δεξιότητες υψηλού επιπέδου που θα τον καταστήσουν ικανό να ανταπεξέλθει στον διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο του.

Καθίσταται σαφές ότι οι εκπρόσωποι της εν λόγω θεωρίας στηρίζονται κυρίως σε μία διδασκαλία συμπεριφοριστική (behavioral). Στη διδακτική πράξη ο συμπεριφορισμός οδήγησε στην διαμόρφωση αρχών για τον σχεδιασμό και τη διατύπωση των διδακτικών στόχων οι οποίοι είχαν ως αποτέλεσμα συγκεκριμένες, σαφείς και μετρήσιμες συμπεριφορές. Στη συμπεριφοριστική θεωρία στηρίχθηκε η διδασκαλία με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών (ΤΠΕ) (Μακράκη, Κωστούλα, Ν. & Μακράκης, Β.Γ., 2006). Η διδασκαλία η οποία συνδυάζει τις αρχές της συμπεριφοριστικής προσέγγισης και την τεχνολογία είναι δασκαλοκεντρική, παρουσιάζει συγκεκριμένους στόχους και ακολουθεί μικρά βήματα μάθησης για την κατάκτηση ενός στόχου (Κολιάδης, 2002). Ενώ η ανατροφοδότηση και η ανταμοιβή παρέχονται άμεσα. Ο υπολογιστής ουσιαστικά βοηθά στη μάθηση των βασικών δεξιοτήτων (basic skills). Πιο συγκεκριμένα, η μάθηση με τη χρήση των ΤΠΕ, με βάση τον συμπεριφορισμό, συντελείται όταν ενισχύεται η επιθυμητή συμπεριφορά των μαθητών και αποσβένεται η μη επιθυμητή. Η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς πραγματοποιείται με τη βοήθεια επιφωνημάτων και ευχάριστων ήχων μέσω των λογισμικών, ενώ η μη

επιθυμητή συμπεριφορά απαλείφεται μέσω αποδοκιμασιών ή μη παροχής επαίνων-βραβείων. Αξίζει να σημειωθεί ότι η παρεχόμενη γνώση είναι συγκεκριμένη και αυστηρά δομημένη σε «επίπεδα» τα οποία οδηγούν στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα μάθησης με αυστηρά μεθοδευμένο τρόπο και η αξιολόγηση γίνεται με βάση βαθμολογική κλίμακα. Έτσι, μέσω των Λογισμικών εξάσκησης και πρακτικής οι μαθητές λύνουν τις ασκήσεις των ερωτήσεων «κλειστού τύπου» η οποίες οδηγούν στην μία και μοναδική προκαθορισμένη απάντηση. Οι δραστηριότητες μπορεί να περιέχουν ερωτήσεις «σωστού-λάθους», αντιστοιχίσεις ή συμπληρώσεις κενών. Συμπερασματικά, τα Λογισμικά προγράμματα τα οποία ακολουθούν το συμπεριφοριστικό μοντέλο φέρουν στο προσκήνιο τον δάσκαλο «αυθεντία» ο οποίος καθοδηγεί στη μετάδοση της μιας γνώσης και ελέγχει την αποτελεσματικότητά τους. Οι μαθητές δέχονται ως μοναδική υπαρκτή γνώση, τη γνώση του εκπαιδευτικού.

### **Συμπεράσματα**

Η μελέτη των θεωριών του Συμπεριφορισμού απέδειξε ότι πρόκειται για θεωρίες τεκμηριωμένες που άνοιξαν τον δρόμο για την ερμηνεία της συμπεριφοράς του ατόμου. Σαφέστατα, υπάρχουν και σημεία υπό συζήτηση, όπως ότι μελετούν μόνο ό,τι είναι παρατηρήσιμο, εστιάζουν στα συμπτώματα και δεν λαμβάνουν υπόψη τη βιολογική προδιάθεση στη μάθηση. Όμως, η συμβολή τους στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερας σημαντική.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι το περιβάλλον αλληλεπιδρά με το άτομο με αποτέλεσμα να επηρεάζει τη συμπεριφορά του. Αυτό είναι πολύ σημαντικό εύρημα των μελετών της Σχολής της Συμπεριφοράς αφού έτσι μπορεί να ερμηνευθεί η γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Τα σχολεία μπορούν να αποτελέσουν χώρους, ώστε οι μαθητές να αναπτυχθούν αλλά και να αναπτύξουν χαρακτηριστικά για να αντιμετωπίζουν τις προσκλήσεις και τις δυσκολίες στο περιβάλλον τους. Η οργάνωση του σχολικού πλαισίου με κανόνες δημιουργεί αίσθημα ασφάλειας στους μαθητές και η κατάλληλοι χειρισμοί από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό μπορεί να οδηγήσουν τους μαθητές στην πραγματική μάθηση, τη λεγόμενη τροποποίηση της συμπεριφοράς. Παράλληλα, η εφαρμογή των θεωριών αυτών συμβάλλουν και στην αντιμετώπιση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς.

### **Αναφορές**

Elliot, S. N., Kratochwill, T.R., Cook, J.L., & Travers, J.F. (2000/2008, μετ.). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματική μάθηση*. Αθήνα: Gutenberg (Επιμ. Μετ.: Α. Λεονταρή & Ε. Συγκολλίτου).

Gagne, Robert M. (1988). *Essentials of Learning for Instruction*. Pearson College.

Paraskevoopoulos, N. I., & D. Giannitsas, N. (2020). The contributions of behavioral psychology to the theory and practice of school psychology. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 2(2), 127-145. doi:https://doi.org/10.12681/psy\_hps.24158.

Pasqualotto, Rosana & Löhr, Suzane & Stoltz, Tania. (2015). Skinner and Vygotsky's Understanding of Resilience in the School Environment. *Creative Education*. 6. 1841-1851. 10.4236/ce.2015.617188.

Slavin, R. E. (2003/2006, μετ.). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο (Επιμ. Μετ.: Κ. Κόκκινος).

Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. (2013). *Μάθηση και διδασκαλία*. (Επίτομο). Γρηγόρης.

Κολιάδης, Α. Ε. (2002). Γνωστική Ψυχολογία, Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη. In Α. Ε. Κολιάδης, *Γνωστική Ψυχολογία, Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη* (p. 638). Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

Μακράκη, Κωστούλα, Ν. & Μακράκης, Β.Γ. (2006). Επιστήμες της Αγωγής. In Κ. Ν. Μακράκη, *Επιστήμες της Αγωγής*.

Ράπτης Α. και Ράπτη Α. (2006). *Μάθηση και διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας Β' Τόμος, Παιδαγωγικές δραστηριότητες*. Αθήνα.

- Τριλιανός Θ. (2003). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας, Α΄, & Β΄ τόμος*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2004). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση*. Αθήνα.
- Φύκαρης, Ι. (2016). «Η εφαρμοστική δυναμική των θεωριών μάθησης στη διδακτική διαδικασία». *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9(2), 99-128. doi:<https://doi.org/10.12681/jret.9223>.