

Στάσεις μαθητών σχολικής ηλικίας απέναντι στον Έπαινο, τις Αμοιβές, τις Τιμωρίες και την Επίπληξη

Ελένη Ανδρέου

Εισαγωγή

Στο επίπεδο των θεωριών της μάθησης, τα συστήματα "έπαινος-ανταμοιβή" και "τιμωρία-επίπληξη" αποτελούν ό,τι συνηθίζουμε να ονομάζουμε θετικές και αρνητικές ενισχύσεις αντίστοιχα και αναμφίβολα βρίσκονται σε άμεση σχέση με τη διαδικασία της παιδαγωγικής αξιολόγησης, δηλαδή με τον έλεγχο και την κρίση της επίδοσης και γενικότερα της συμπεριφοράς του μαθητή στη σχολική κοινότητα. Τα συστήματα αυτά θα λέγαμε πως είναι η συνέπεια και η επιδοκιμασία ή αντίστοιχα η αποδοκιμασία των διάφορων εκδηλώσεων της φανεράς διαγωγής του μαθητή. Επίσης, θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί πως αποτελούν κίνητρα, άλλοτε ισχυρά και άλλοτε ασθενέστερα, που παρωθούν το άτομο σε ορισμένο τρόπο συμπεριφοράς ή αντίθετα το αποτρέπουν από ανεπιθύμητες ενέργειες (Κρουσταλάκης, 1987).

Οι τρόποι παρότρυνσης μπορούν, πράγματι, να είναι και των δύο φύσεων: απωθητική (συνέπεια δυσάρεστη, αρνητική που ακολουθεί την ενοχοποιημένη πράξη) ή ελκυστική (δηλαδή αυτή που επεμβαίνει με τη μορφή μιας ανταμοιβής, μιας αξιολόγησης, μιας θετικής συνέπειας), ενώ ουδέτερες συνέπειες συνηθίζεται να λέγονται γενικά εκείνες που δεν επηρεάζουν τη συχνότητα μιας συγκεκριμένης συμπεριφοριστικής εκδήλωσης (Douet, 1992). Το τι θεωρεί όμως ο δάσκαλος ως απωθητική ή ως ελκυστική παρότρυνση ή ως αρνητική και ως θετική ενίσχυση αντίστοιχα, της ακαδημαϊκής ή/και της κοινωνικής συμπεριφοράς του μαθητή στη σχολική τάξη, δεν έχει ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία, εάν δεν κατανοηθεί από τους μαθητές η σκοπιμότητα της χρήσης αμοιβών και ποινών και εάν δεν γίνει αποδεκτή η κρίση του δασκάλου ως αντικειμενική και δίκαια,

ώστε να υπάρξει παιδευτικό αποτέλεσμα, να επιτευχθεί δηλαδή τόσο η μείωση ή η εξάλειψη των ανεπιθύμητων μορφών ή τάσεων συμπεριφοράς όσο και η σταθεροποίηση νέων επιθυμητών συμπεριφοριστικών εκδηλώσεων στο χώρο του σχολείου.

Ωστόσο, όπως συνιστά η διεθνής βιβλιογραφία πάνω στο θέμα αυτό (Burns, 1978, Boxer και συν., 1987, Highfield & Pinsent, 1952, Ware, 1978), οι γνώμες των μαθητών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των ποινών και των αμοιβών που χρησιμοποιούνται στο σχολείο, διαφέρουν σημαντικά από τις γνώμες των εκπαιδευτικών, πράγμα το οποίο σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί, πιθανότατα, ούτε παρατηρούν τα αποτελέσματα των ποινών και των αμοιβών που χρησιμοποιούν αλλά ούτε εφαρμόζουν συστηματικές μεθόδους ενισχύσεων, ώστε να επιφέρουν αλλαγές στην ακαδημαϊκή ή/και την κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών (Merrett & Tang, 1994). Για να επιτευχθούν αυτές οι αλλαγές, οι αντιλήψεις μαθητών και εκπαιδευτικών σχετικά με την ποινή και την αμοιβή θα πρέπει να συγκλίνουν, έτσι ώστε να μην προσφέρεται ως αμοιβή κάτι που δεν έχει θετική ενισχυτική αξία για τον μαθητή ή ως τιμωρία κάτι το οποίο έχει ουδέτερο ή το αντίθετο από το αναμενόμενο αποτέλεσμα.

Πρόσφατες μελέτες, που προέρχονται κυρίως από το χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Branwhite, 1988, Houghton και συν., 1988, Sharpe και συν., 1987), καταδεικνύουν πως οι μαθητές όχι μόνο έχουν πολύ συγκεκριμένες απόψεις για το ποιες ποινές και αμοιβές στο χώρο του σχολείου έχουν ενισχυτική αξία, αλλά και πως η μεγάλη πλειοψηφία τους –παρά το ότι, γενικά, επικρατεί η αντίθετη άποψη– λογαριάζει την κρίση του εκπαιδευτικού πολύ περισσότερο από τις γνώμες των συμμαθητών, ενώ τα αποσπασματικά ευρήματα στον τομέα αυτό από έρευνες σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συνιστούν πως το ίδιο ισχύει και για τα παιδιά σχολικής ηλικίας (Merrett & Tang, 1994), των οποίων η γνώμη για θέματα που τους αφορούν άμεσα θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη, όσο μικρή και αν είναι η ηλικία τους, στα πλαίσια του αιτήματος για ένα δημοκρατικό σχολείο (Davie, 1993).

Επιπρόσθετα, οι Hagor και Williams (1992) έδειξαν πως ενώ πολλοί καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ξέρουν καλά ποια συστήματα αμοιβών και ποινών μπορούν να αποτελέσουν κίνητρα για την αλλαγή τόσο της ακαδημαϊκής όσο και της κοινωνικής συμπεριφοράς των εφήβων, οι δάσκαλοι των δημοτικών σχολείων χρησιμοποιούν ακόμη παραδοσιακές τιμωρίες και ανταμοιβές που έχουν αποδειχθεί εντελώς αναπο-

τελεσματικές.

Χωρίς να υποστηρίζει πως το ίδιο ισχύει και στην Ελλάδα, αφού κάτι τέτοιο, άλλωστε, δεν έχει αποδειχθεί εμπειρικά, η παρούσα εργασία σχεδιάστηκε και εκτελέστηκε με σκοπό να εξετάσει και να παρουσιάσει τις απόψεις των μαθητών σχολικής ηλικίας σχετικά με την αποτελεσματικότητα κάποιων επαίνων, ανταμοιβών, επιπλήξεων και τιμωριών που χρησιμοποιούνται στο δημοτικό σχολείο και να τις συγκρίνει με τα ευρήματα της διεθνούς βιβλιογραφίας στον τομέα αυτό, θεωρώντας πως τα αποτελέσματα που προκύπτουν παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ευαισθητοποιώντας τους περισσότερο σχετικά με το ποιες θετικές παροτρύνσεις και ποιες κυρώσεις είναι οι πιο κατάλληλες για την εμπέδωση και παγίωση διάφορων επιθυμητών κοινωνικο-μαθησιακών συμπεριφορών στο χώρο του σχολείου.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 1.037 μαθητές, 623 αγόρια και 414 κορίτσια, από αυτούσια τμήματα Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων 16 δημόσιων δημοτικών σχολείων των τεσσάρων νομών της περιφέρειας Θεσσαλίας. Από τα 1.037 παιδιά, 171 ανήκουν στην Γ' τάξη, 309 στην Δ', 317 στην Ε' και 240 στην ΣΤ' τάξη του δημοτικού. Η σύνθεση του δείγματος, κατά φύλο και ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών, παρουσιάζεται αναλυτικά στον πίν. 1.

Πίνακας 1

Κατανομή του δείγματος ως προς το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των υποκειμένων

Φύλο/Τάξη	Γ'	Δ'	Ε'	ΣΤ'	Σύνολο
Αγόρια	98	188	205	132	623
Κορίτσια	73	121	112	108	414
Σύνολο	171	309	317	240	1.037

Συλλογή ερευνητικού υλικού

Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η προ-

σαρμολογία για παιδιά του δημοτικού σχολείου μορφή του "Ερωτηματολογίου των Στάσεων απέναντι στον Έπαινο, τις Αμοιβές, τις Τιμωρίες και την Επίπληξη" των Houghton, Merrett και Wheldall (The Praise, Rewards, Punishments and Reprimands - PRPR - Attitude Questionnaire, Houghton και συν., 1988), όπως προτάθηκε από τους Merrett και Tang (1994). Το ερωτηματολόγιο αυτό μεταφράστηκε από τα αγγλικά από δύο ανεξάρτητους μεταφραστές, δόθηκε στη συνέχεια σε άτομο με μητρική γλώσσα τα αγγλικά και πολύ καλή γνώση της ελληνικής γλώσσας και αφού συγκρίθηκε η αγγλική μετάφραση με το αγγλικό πρωτότυπο και έγιναν οι κρίσιμες διορθώσεις, δοκιμάστηκε αρχικά σε μικρή ομάδα μαθητών, με σκοπό τον καθορισμό των ψυχοτεχνικών του χαρακτηριστικών (βαθμός δυσκολίας κάθε ερώτησης και καταλληλότητα, πληρότητα και σαφήνεια των οδηγιών).

Η τελική μορφή του ερωτηματολογίου –βλ. Παράρτημα– χορηγήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια σε κάθε τάξη ξεχωριστά και η συμπλήρωσή του δεν ξεπέρασε σε καμία περίπτωση τα 30 λεπτά.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Οι απαντήσεις των 1.037 μαθητών στο "Ερωτηματολόγιο των Στάσεων απέναντι στον Έπαινο, τις Αμοιβές, τις Τιμωρίες και την Επίπληξη", ταξινομήθηκαν για κάθε ερώτηση ξεχωριστά από τη 2 έως και τη 15, κατά ποσοστιαία αναλογία, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών. Κάποια από τα αποτελέσματα της ταξινόμησης αυτής παρουσιάζονται στους πίνακες 2-8.

Πίνακας 2

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 2, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'	Δ'	Ε'	ΣΤ'	Σύνολο
	Σ. Μ.Φ. Π.	Σ. Μ.Φ. Π.	Σ. Μ.Φ. Π.	Σ. Μ.Φ. Π.	Σ. Μ.Φ. Π.
Αγόρια	12 81 7	12 78 10	11 80 9	10 81 9	11 80 9
Κορίτσια	11 88 1	10 82 9	7 86 7	6 91 3	8 87 5
Σύνολο	11 85 4	11 80 9	9 83 8	8 85 6	10 83 7

Σ. = Συνέχεια, Μ.Φ. = Μερικές Φορές, Π. = Ποτέ

Όπως φαίνεται στον πίν. 2, η πλειοψηφία των μαθητών προτιμά να α-

νταμείβεται, όταν τα καταφέρνει καλά με τα μαθήματα του σχολείου, "μερικές φορές" παρά "συνέχεια" ή "ποτέ". Οι διαφορές ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών και κοριτσιών ήταν στατιστικά σημαντικές συνολικά ($\chi^2=29,07$) αλλά όχι κατά ηλικία (τάξη φοίτησης) ξεχωριστά. Η απάντηση "μερικές φορές" προτιμήθηκε γενικά από περισσότερα κορίτσια, παρά από αγόρια, σε όλες τις σχολικές τάξεις, ενώ το ποσοστό των αγοριών που προτίμησαν τη συνεχή ανταμοιβή ή καμία απολύτως ανταμοιβή για την καλή ακαδημαϊκή τους συμπεριφορά ήταν σταθερά μεγαλύτερο από εκείνο των κοριτσιών.

Οι απαντήσεις στην αντίστοιχη ερώτηση που αφορούσε την ανταμοιβή για την καλή κοινωνική συμπεριφορά στο σχολείο έδειξαν ξανά πως η πλειοψηφία των μαθητών (72%) προτιμά να αμείβεται "μερικές φορές", ενώ στη στατιστική ανάλυση που έγινε με το κριτήριο χ^2 , δεν διαπιστώθηκαν συστηματικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Η σύγκριση των προτιμήσεων για την ερώτηση 3 με εκείνες για την ερώτηση 2 συνιστά πως η απάντηση "μερικές φορές" είναι επικρατέστερη για την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών παρά για την διαγωγή τους στο σχολείο, ενώ η προτίμηση "ποτέ" υπερισχύει της απάντησης "συνέχεια" στην ερώτηση 3 σε αντίθεση με την ερώτηση 2.

Όσον αφορά τις ερωτήσεις 3 και 4, που αναφέρονται στις προτιμήσεις θετικών ενισχυτών της ακαδημαϊκής και της κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών αντίστοιχα, οι απαντήσεις αγοριών και κοριτσιών συνιστούν πως η μη επιβράβευση των προσπαθειών τους ανταποκρίνεται στις προτιμήσεις ελάχιστων μαθητών (2% για την ερώτηση 4 και 4% για την ερώτηση 5), ενώ η πιο δημοφιλής προτίμηση και για τις δύο αυτές ερωτήσεις ήταν η αναγνώριση του δασκάλου και το "γράμμα στους γονείς" η δεύτερη πιο δημοφιλής επιλογή. Συνολικά, τα κορίτσια έτειναν να προτιμούν γλυκά, καραμέλες ή μικρά δωράκια για αμοιβή και τα αγόρια περισσότερο ελεύθερο χρόνο, αλλά αυτές οι διαφορές δεν ήταν συστηματικές σε καμία σχολική τάξη, ενώ δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές τάσεις ούτε κατά ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών.

Στις ερωτήσεις 6 και 7, που αναφέρονται στις τιμωρίες που οι μαθητές πιστεύουν πως θα τους έκαναν να γίνουν πιο επιμελείς με τα μαθήματά τους και να συμπεριφέρονται καλύτερα στο χώρο του σχολείου αντίστοιχα, η πιο δημοφιλής απάντηση για αγόρια και κορίτσια και επομένως η πιο αποτελεσματική κατά τη γνώμη τους τιμωρία, ήταν και στις δύο περιπτώσεις η παραπομπή στο διευθυντή και κατόπιν η γραπτή εντιμέρωση

των γονέων. Η προτίμηση της δεύτερης από αυτές τις απαντήσεις αυξανόταν σταθερά με την ηλικία, ενώ σε όλες τις ηλικίες και στα δύο φύλα η αλλαγή δασκάλου θεωρήθηκε ως η πιο αναποτελεσματική τιμωρία. Το κατσάδιασμα από το δάσκαλο και το "να σηκωθεί ο μαθητής όρθιος στη γωνία" ήταν η τέταρτη και η πέμπτη επιλογή αντίστοιχα, τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια και των τεσσάρων τάξεων και στις δύο σχετικές με την αποτελεσματικότητα κάποιων τιμωριών ερωτήσεις.

Πίνακας 3

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 8, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'			Δ'			Ε'			ΣΤ'			Σύνολο		
	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.
Αγόρια	51	33	16	45	43	12	47	40	13	36	53	11	45	42	13
Κορίτσια	43	49	9	36	58	6	39	54	3	40	57	3	40	54	6
Σύνολο	47	41	12	41	50	9	43	47	10	38	55	7	42	48	10

Δ.= Να σε επαινέσει δυνατά, Σ.= Να σε επαινέσει σιγανά, Τ.= Να μην πει τίποτα

Πίνακας 4

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 9, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'			Δ'			Ε'			ΣΤ'			Σύνολο		
	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.
Αγόρια	31	47	22	34	49	17	44	43	13	37	42	21	37	45	18
Κορίτσια	41	48	11	45	47	8	39	49	12	33	50	17	40	48	12
Σύνολο	36	47	17	40	48	12	41	46	13	35	46	19	38	47	15

Δ.= Να σε επαινέσει δυνατά, Σ.= Να σε επαινέσει σιγανά, Τ.= Να μην πει τίποτα

Οι πίνακες 3 και 4 παρουσιάζουν τα αποτελέσματα για τις ερωτήσεις 8 και 9 αντίστοιχα, που αναφέρονται στις αμοιβές που προτιμούν οι μαθητές για την ενίσχυση της ακαδημαϊκής τους προόδου και της καλής σχολικής τους συμπεριφοράς. Γενικά, όπως διαπιστώνει κανείς στους πίνακες αυτούς, η παροχή αμοιβών από το δάσκαλο θεωρείται προτιμώ-

τερη από την ουδετερότητα. Όσον αφορά την ακαδημαϊκή επιτυχία τα κορίτσια όλων τα τάξεων του δείγματος προτιμούν πιο συχνά απ' ό,τι τα αγόρια τη σιωπηλή επιβράβευση. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική για το σύνολο του δείγματος σε κάθε σχολική τάξη ($\chi^2=28,73$, B.E.=2, $p<0,001$), ενώ αναφορικά με την επιβράβευση της "καλής συμπεριφοράς" οι διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών δεν είναι συστηματικές, παρό μόνο για την ΣΤ' τάξη ($\chi^2=23,57$, B.E.=2, $p<0,0001$). Επίσης, είναι φανερό πως και στις δύο σχετικές με το είδος επιβράβευσης ερωτήσεις επικρατεί η προτίμηση της σιωπηλής αναγνώρισης της καταβαλλόμενης προσπάθειας από την πλευρά του δασκάλου.

Πίνακας 5

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 10, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'			Δ'			Ε'			ΣΤ'			Σύνολο		
	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.
Αγόρια	58	28	14	51	32	17	50	38	12	51	41	8	52	35	13
Κορίτσια	54	34	12	53	28	19	50	34	16	49	36	15	51	33	16
Σύνολο	56	31	13	52	30	18	50	36	14	50	38	12	52	34	14

Δ.= Να σε μαλώσουν δυνατά, Σ.= Να σε μαλώσουν σιγανά, Τ.= Να μη γίνει τίποτα

Πίνακας 6

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 11, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'			Δ'			Ε'			ΣΤ'			Σύνολο		
	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.	Δ.	Σ.	Τ.
Αγόρια	62	28	10	61	26	13	58	38	4	56	36	8	59	32	9
Κορίτσια	60	34	6	55	33	12	52	32	16	50	34	16	54	33	13
Σύνολο	61	31	8	58	29	13	58	35	10	53	35	12	56	33	11

Δ.= Να σε μαλώσουν δυνατά, Σ.= Να σε μαλώσουν σιγανά, Τ.= Να μη γίνει τίποτα

Οι απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις 10 και 11, που αφορούν τις τιμωρίες που θα τους έκαναν πιο επιμελείς με τα μαθήματά τους και

καλύτερους σε θέματα συμπεριφοράς αντίστοιχα, συνοψίζονται στους πίνακες 5 και 6. Όπως είναι έγκδηλο στους πίνακες αυτούς, η πλειοψηφία των μαθητών πιστεύει πως η επίπληξη μπροστά σε όλους είναι η πιο αποτελεσματική ποινή, ενώ ελάχιστοι θεωρούν ότι η ουδετερότητα από τη μεριά του δασκάλου θα βελτίωνε τη σχολική τους απόδοση ή τη συμπεριφορά τους μέσα στη σχολική τάξη. Οι διαφορές ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών και κοριτσιών ήταν στατιστικά σημαντικές για το σύνολο του δείγματος και για τις δύο αυτές ερωτήσεις ($\chi^2=12,98$ για την ερώτηση 10 και $\chi^2=21,32$ για την ερώτηση 11), γεγονός που συνιστά πως τα αγόρια θεωρούν την επίπληξη μπροστά σε όλους πιο αποτελεσματική απ' ό,τι τη θεωρούν τα κορίτσια, τα οποία πιο συχνά απ' ό,τι τα αγόρια προτιμούν την ουδετερότητα του δασκάλου, ενώ η "κατ' ιδίαν" επίπληξη θεωρείται καλύτερη ποινή από τα αγόρια για την ακαδημαϊκή συμπεριφορά και λιγότερο αποτελεσματική για την κοινωνική συμπεριφορά απ' ό,τι για τα κορίτσια.

Όσον αφορά το ποιον θέλουν οι μαθητές να ευχαριστήσουν με τη σχολική τους εργασία και τη συμπεριφορά τους στην τάξη, οι απαντήσεις έδειξαν καθαρά πως η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών ανεξαρτήτως ηλικίας και φύλου ενδιαφέρεται περισσότερο για τη γνώμη του δασκάλου παρά των συνομηλίκων. Όλες οι απαντήσεις προς αυτή την κατεύθυνση ξεπερνούσαν το 85%, ενώ δεν διαπιστώθηκαν συστηματικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, παρόλο που τα κορίτσια απ' όλες τις σχολικές τάξεις, που πήραν μέρος στην έρευνα, δηλώνανε πιο συχνά απ' ό,τι τα αγόρια πως τόσο με την ακαδημαϊκή όσο και με την κοινωνική τους συμπεριφορά προτιμούν να εξασφαλίζουν την εύνοια του δασκάλου παρά των συνομηλίκων τους.

Πίνακας 7

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 14, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'	Δ'	Ε'	ΣΤ'	Σύνολο
	Π.Π. Π.Λ. Κ.	Π.Π. Π.Λ. Κ.	Π.Π. Π.Λ. Κ.	Π.Π. Π.Λ. Κ.	Π.Π. Π.Λ. Κ.
Αγόρια	3 19 78	7 18 75	4 22 74	6 22 72	5 20 75
Κορίτσια	10 9 81	9 14 77	6 17 77	4 22 74	7 16 77
Σύνολο	7 14 79	8 16 76	5 19 76	5 22 73	6 18 76

Π.Π.= Πάρα Πολύ, Π.Λ.= Πολύ Λίγο, Κ.= Κανονικά

Πίνακας 8

Ποσοστιαία αναλογία κατά κατηγορία απάντησης στην ερώτηση 15, με βάση το φύλο και την ηλικία (τάξη φοίτησης) των μαθητών

Τάξη	Γ'	Δ'	Ε'	ΣΤ'	Σύνολο
	Π.Π. Π.Α. Κ.	Π.Π. Π.Α. Κ.	Π.Π. Π.Α. Κ.	Π.Π. Π.Α. Κ.	Π.Π. Π.Α. Κ.
Αγόρια	36 16 48	34 7 59	31 5 64	27 11 62	32 10 58
Κορίτσια	10 30 60	14 13 73	6 17 77	7 15 78	9 19 72
Σύνολο	23 23 54	24 10 66	18 11 71	17 13 70	21 14 65

Π.Π. = Πάρα Πολύ, Π.Α. = Πολύ Λίγο, Κ. = Κανονικά

Τέλος, τα αποτελέσματα για τις ερωτήσεις 14 και 15, που αφορούν την ποσότητα των επαίνων και των τιμωριών που πιστεύουν πως δέχονται οι μαθητές, παρουσιάζονται στους πίνακες 7 και 8 αντίστοιχα. Γενικά, οι περισσότεροι μαθητές θεωρούν πως τόσο η αμοιβή όσο και η ποινή τούς παρέχονται σε λογικό βαθμό, αλλά τα ποσοστά για την απάντηση αυτή ήταν υψηλότερα για τον έπαινο παρά για την τιμωρία. Στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στην ερώτηση 14 παρουσιάστηκαν μόνο στην Γ' τάξη, όπου τα κορίτσια νιώθουν πως επαινούνται σε πολύ μεγάλο βαθμό, συχνότερα από τα αγόρια ($\chi^2=18,09$), ενώ όσον αφορά την ποσότητα των ποινών οι διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ήταν συστηματικές για όλες τις τάξεις συνολικά ($p<0,05$ για όλες τις σχολικές τάξεις και το σύνολο του δείγματος), γεγονός που συνιστά πως τα αγόρια νιώθουν πως τιμωρούνται υπερβολικά πιο συχνά απ' ό,τι τα κορίτσια.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Οι απαντήσεις των υποκειμένων της παρούσας μελέτης στο "Ερωτηματολόγιο των Στάσεων απέναντι στον Έπαινο, τις Αμοιβές, τις Τιμωρίες και την Επίπληξη", μπορούμε να πούμε πως μας δίνουν μια πολύ καθαρή πρώτη εικόνα σχετικά με το ποιες παιδαγωγικές ενέργειες εκλαμβάνονται από τους μαθητές σχολικής ηλικίας ως ενισχυτικά ερεθίσματα τόσο της ακαδημαϊκής όσο και της κοινωνικής τους συμπεριφοράς. Ωστόσο, δεν μπορούμε να ισχυριστούμε πως αντικατοπτρίζουν αναγκαστικά και το πώς θα συμπεριφερόταν σε πραγματικές καταστάσεις, αλλά μόνο κάποιες γενικές τους απόψεις. Λόγω του ότι, απ' όσο μπορούμε να

ξέρουμε, στη χώρα μας δεν έχει γίνει κάποια ανάλογη ερευνητική προσπάθεια, γεγονός που θεωρείται φυσιολογικό αν λάβει κανείς υπόψη πως η έρευνα στον τομέα αυτό είναι διεθνώς πολύ πρώιμη, θα επιχειρήσουμε την ανάλυση των αποτελεσμάτων με βάση συγκρίσεις με ευρήματα που προέρχονται από άλλες χώρες και κυρίως τις Η.Π.Α. και τη Μ. Βρετανία.

Η παρούσα έρευνα καταδεικνύει πως οι μαθητές του δημοτικού σχολείου έχουν πολύ συγκεκριμένες απόψεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα των επαίνων και των αμοιβών καθώς και των ποινών και των επιπλήξεων, που χρησιμοποιούνται στο χώρο του σχολείου και θεωρούν πως η αμοιβή είναι πιο κατάλληλη για την ακαδημαϊκή παρά για την κοινωνική τους συμπεριφορά. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί απόλυτα με το αποτέλεσμα ανάλογης πρόσφατης έρευνας που έγινε στη Μ. Βρετανία με το ίδιο ερωτηματολόγιο (Merrett & Tang, 1994), αλλά και γενικά με τα ερευνητικά ευρήματα άλλων εργασιών από το χώρο, όμως, της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Houghton και συν., 1988, Sharpe, 1985, Sharpe και συν., 1987). Οι συστηματικές διαφορές που εντοπίστηκαν ανάμεσα στις απαντήσεις αγοριών και κοριτσιών είναι επίσης στο μεγαλύτερό τους μέρος σε συμφωνία με τα ευρήματα των παραπάνω εργασιών.

Ειδικότερα, το ότι τα κορίτσια προτιμούν πιο συχνά από τα αγόρια να επιβραβεύονται από το δάσκαλο για την ακαδημαϊκή τους συμπεριφορά και μάλιστα χωρίς την παρουσία άλλων, το ότι τα αγόρια προτιμούν την επίπληξη μπροστά σε όλους προκειμένου να βελτιώσουν την κοινωνική τους συμπεριφορά και το ότι νιώθουν γενικά πως τιμωρούνται υπερβολικά, πιο συχνά απ' ό,τι τα κορίτσια, αποτελούν ευρήματα που επιβεβαιώνονται πλήρως και πιθανότατα έχουν σχέση με την κοινωνικοποίηση και τους τρόπους διαπαιδαγώγησης των δύο φύλων που αφορούν τα στερεότυπα του ρόλου τους στην κοινωνία. Επανελημμένα έχει παρατηρηθεί πως τα αγόρια παρουσιάζουν περισσότερα προβλήματα αντικοινωνικής συμπεριφοράς από τα κορίτσια (Hartley, 1978, Καλαντζή-Αζίζι & Μπεζεβέγκης, 1990, Παρασκευόπουλος και συν., 1971, Reid, 1986, κ.ά.) και επομένως είναι φυσικό να τιμωρούνται περισσότερο σε υπερβολικό βαθμό και να θεωρούν πως η επίπληξη μπροστά σε όλους μπορεί να βελτιώσει την συμπεριφορά τους, αφού είναι γενικά η πιο συνηθισμένη τιμωρία που δέχονται. Από την άλλη πλευρά, τα κορίτσια που "διδάσκονται" πως η φρονιμάδα, η συστολή, η συμμόρφωση προς τους κοινωνικούς κανόνες, η περισσότερο ελεγχόμενη συμπεριφορά, ή ακόμα και η δειλία, η παθη-

τικότητα και η υποχωρητικότητα είναι το πρόπον για αυτά, σε αντίθεση με τα αγόρια που ίσως πιέζονται να είναι αυτόνομα, δραστήρια, σκληρά, ρωμαλέα, αμετάπειστα, επιθετικά κ.ά (Askew & Ross, 1992, Fagot, 1981) πρέπει να θεωρηθεί λογικό το ότι τιμωρούνται λιγότερο, δεν τους αρέσουν οι επιπλήξεις μπροστά σε όλους και προτιμούν την σιωπηλή επιβράβευση των ακαδημαϊκών τους προσπαθειών πιο συχνά από τα αγόρια.

Το ότι δεν παρουσιάστηκαν γενικά χρονολογικές διαφορές, τόσο στη δική μας έρευνα όσο και στην έρευνα των Merrett και Tang (1994), στις στάσεις των μαθητών απέναντι στον έπαινο και τις αμοιβές, αλλά ούτε και απέναντι στις τιμωρίες και την επίπληξη, σε αντίθεση με τα ευρήματα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν με παιδιά εφηβικής ηλικίας, που συνιστούν πως ο βαθμός επιδοκιμασίας των αμοιβών μειώνεται σταδιακά με την ηλικία (Houghton και συν., 1988, Sharpe και συν., 1987), είναι επίσης φυσιολογικό, αν λάβει κανείς υπόψη πως η σχολική ηλικία είναι μια εξελικτική περίοδος που διακρίνεται για τη σταθερότητά της και πως οι μαθητές του δημοτικού σχολείου είναι ακόμη πολύ μικροί σε ηλικία για να "ονομπάρουν" τα θετικά ενισχυτικά ερεθίσματα τόσο της ακαδημαϊκής όσο και της κοινωνικής τους συμπεριφοράς.

Όσον αφορά τις προτιμήσεις ενισχυτών από τους μαθητές, τόσο για τη σχολική τους απόδοση όσο και για τη συμπεριφορά τους μέσα στην τάξη, η αναγνώριση του δασκάλου ως ελκυστική παρότρυνση και η παραπομπή του μαθητή στο διευθυντή ως αρνητική, που ήταν οι πιο δημοφιλείς απαντήσεις, και η γραπτή ενημέρωση των γονέων, που ήταν η δεύτερη κατά σειρά πιο δημοφιλής επιλογή και στις δύο περιπτώσεις (και η πρώτη σε όλες τις αγγλόφωνες έρευνες που προαναφέρθηκαν) καταδεικνύουν τα εξής:

1) Την τεράστια σημασία που έχει για τα παιδιά η επιβράβευση του δασκάλου. Η συντριπτική τους πλειοψηφία, άλλωστε, δηλώνει πως ενδιαφέρεται περισσότερο για τη γνώμη του δασκάλου της τάξης παρά των συνομηλίκων, τόσο σε θέματα σχολικής εργασίας όσο και συμπεριφοράς

2) Τη δύναμη που έχει ο διευθυντής του σχολείου, ως φορέας εξουσίας, να επηρεάσει το μαθητή, ώστε να συμπεριφέρεται καλύτερα στο χώρο του σχολείου και να προσπαθεί να γίνει πιο επιμελής με τα μαθήματά του, και

3) Τη σπουδαιότητα της ενημέρωσης των γονέων για την πρόοδο και τη συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο, προκειμένου όχι μόνο να ελα-

χιστοποιηθούν τα προβλήματα επίδοσης και διαγωγής, αλλά και να σταθεροποιηθούν νέες επιθυμητές συμπεριφορές.

Χαρακτηριστικό στην παρούσα μελέτη είναι, επίσης, το πόσο αναποτελεσματικές θεωρούνται από τα παιδιά κάποιες παραδοσιακές τιμωρίες (π.χ. στέρηση του διαλείμματος, το να σηκωθεί ο μαθητής όρθιος στη γωνία κ.ά), που χρησιμοποιούνται ακόμα, παρόλο που έχουν θεωρηθεί και από δασκάλους ως αναποτελεσματικές (Caffyn, 1987, 1989, Merrett & Wheldall, 1990). Επιπλέον, αξιολογείται είναι και το ότι η πλειοψηφία των μαθητών προτιμά την "κατ' ιδίαν" επιβράβευση και θεωρεί πιο αποτελεσματική την επίπληξη μπροστά σε όλους, ενώ πιστεύει πως ο έπαινος είναι καλύτερα να δίνεται "μερικές φορές" παρά "συνέχεια" ή "καθόλου". Το κατά πόσο συμφωνούν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί με αυτές τις απόψεις είναι ένα θέμα που θα πρέπει, κατά την γνώμη μας, να διερευνηθεί, προκειμένου να βελτιωθεί η σχολική πρακτική απόδοσης αμοιβών και ποινών με σκοπό τόσο την καλύτερευση της μαθησιακής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της όσο και την αντιμετώπιση και πρόληψη των προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολείο.

Έρευνες που έχουν γίνει στο εξωτερικό (βλ. εισαγωγή) συνιστούν πως οι γνώμες των μαθητών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των κάποιων ποινών και αμοιβών διαφέρουν σημαντικά από τις γνώμες των εκπαιδευτικών, οι οποίες μάλιστα είναι συνήθως ανακριβείς και διφορούμενες (Burns, 1978, Harrop & Williams, 1992). Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι οι δάσκαλοι έχουν την τάση να διδάσκουν και να αποδίδουν δικαιοσύνη μέσα στην τάξη με τον τρόπο που θυμούνται ότι οι ίδιοι διδάχτηκαν και βίωσαν τη δικαιοσύνη (Merrett & Tang, 1994), ενώ η χορήγηση θετικών και αρνητικών ενισχύσεων που να αποσκοπούν στη διεύρυνση του γνωστικού οριζόντα του μαθητή και κυρίως στην εξέλιξη της προσωπικότητας και του χαρακτήρα του, δεν αποτελεί δυστυχώς ακόμα μέρος της βασικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί ότι βασική πεποίθηση της παρούσας εργασίας είναι πως αποκομίζοντας ολόένα και περισσότερες γνώσεις σχετικά με την καταλληλότητα και λειτουργικότητα κάποιων θετικών και απωθητικών παροτρύνσεων της ακαδημαϊκής αλλά και της κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο, μπορούμε να παρέμβουμε συστηματικότερα και επιστημονικά πιο τεκμηριωμένα, τόσο σε ζητήματα σχολικής απόδοσης όσο και διαγωγής μέσα στη σχολική τάξη. Έτσι, το σημαντικότερο συμπέρασμα θα λέγαμε πως είναι ότι, εφόσον, όπως α-

ποδείχθηκε, οι μαθητές έχουν τόσο ξεκάθαρες απόψεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα, το είδος, τη συχνότητα και τον τρόπο χορήγησης ποινών και αμοιβών ενισχυτικής αξίας στο χώρο του σχολείου, οποιοδήποτε σύστημα απόδοσης θετικών και αρνητικών ενισχυτών της επίδοσης και της συμπεριφοράς τους γενικότερα είναι καταδικασμένο να αποτύχει εάν αυτές δεν ληφθούν σοβαρά υπ' όψιν από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, θεωρούμε πως θα πρέπει να επηρεάσουν άμεσα και ουσιαστικά τα συστήματα "επαίνου-ανταμοιβής" και "τιμωρίας-επίπληξης" προκειμένου να επιτευχθεί η βελτιστοποίηση τόσο της μαθησιακής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της όσο και του διαπαιδαγωγικού ρόλου του σχολείου γενικότερα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Askew, W. & Ross, C. (1992) *Τα αγόρια δεν κλαίνε*. Μετ. Μ Τερζίδου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Boxer, R., Colley, B. & McCarthy, M. (1987) A school survey of the perceived effectiveness of rewards and sanctions. *Pastoral Care*, 5, 93-102.
- Branwhite, T. (1988) The PASS survey: school-based preferences of 500+ adolescent consumers. *Educational Studies*, 14, 165-176.
- Burns, R. B. (1978) The relative effectiveness of various incentives and deterrents as judged by pupils and teachers. *Educational Studies*, 4, 229-243.
- Caffyn, R. E. (1987) Rewards and punishments in schools: a study of their effectiveness as perceived by secondary school pupils and their teachers. *School Psychology International*, 8, 85-94.
- Caffyn, R. E. (1989) Attitudes of British secondary school teachers and pupils to rewards and punishments. *Educational Research*, 31, 210-220.
- Davie, R. (1993) Listen to the child: a time for change. *The Psychologist*, 6, 252-257.
- Douet, B. (1992) *Πειθαρχία και τιμωρίες στο σχολείο*. Μετ. Α. Θεοδωρακόπουλος. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Fagot, B. I. (1981) Stereotypes versus behavioural judgements of sex differences in young children. *Sex Roles*, 7, 1093- 1096.
- Harop, A. & Williams, T. (1992) Rewards and punishments in primary school: pupils' perceptions and teachers' usage. *Educational Psychology in Practice* 7, 211-215.
- Hartley, D. (1978) Teachers' definitions of boys and girls. *Research in Education*, 20, 23-35.
- Highfield, M. & Pinsent, A. (1952) *A survey of rewards and punts in school*. London: Newnes.
- Houghton, S., Merrett, F. & Wheldall, K. (1988) The attitudes of British secondary school pupils to praise, rewards, punishments and reprimands: a further study. *New*

Zealand Journal of Educational Studies, 23, 203-214.

Καλαντζή - Αζίζι, Α. & Μπεξεβέγκης, Η. (1990) Αξιολόγηση από δασκάλους της προβληματικής συμπεριφοράς παιδιών σχολικής ηλικίας. *Νεοελληνική Παιδεία*, 21, 106-124.

Κρουσταλάκης, Γ. (1985) *Η Παιδαγωγική σήμερα*, Τόμ. Α. Αθήνα: Λύχνος.

Merrett, F. & Tang, W. M. (1994) The attitudes of British primary school pupils to praise, rewards, punishments and reprimands. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 91-103.

Merrett, F. & Wheldall, K. (1990) *Positive teaching in the primary school*. London: Chapman.

Παρασκευόπουλος, Ι., Χασιώτης, Ι., Κάσιμος, Χ. & Παπαγεωργίου Κ. (1971) Προβληματική συμπεριφορά παιδιών σχολικής ηλικίας. *Σχολική Υγιεινή*, 32 (4), 145-174.

Reid, I. (1986) *The sociology of school and education*. London: Fontana.

Sharpe, P. (1985) Behaviour modification in the secondary school: a survey of students' attitudes to reward and praise. *Behavioural Approaches with Children*, 9, 109-112.

Sharpe, P., Wheldall, K. & Merrett, F. (1987) The attitudes of British secondary school pupils to praise and reward. *Educational Studies*, 13, 293-302.

Ware, B. A. (1978) What rewards do students want? *Phi Delta Kappan*, 59, 355-356.

ABSTRACT

The study investigated the attitudes of Greek primary school pupils to praise, rewards, punishments and reprimands. The PRPR attitude questionnaire was given to a sample of 1,037 pupils from the 3rd to the 6th year junior classes. Generally, the study indicates that primary aged pupils have definite ideas about the effectiveness of praise, rewards, punishments and reprimands in school. The great majority of pupils consider rewards and praise to be more suitable for academic than for social behaviour and thought, on the whole, that the amount of praise and blame they received in school was about right, although the number of boys believing that they received "too much" punishment always exceeded that of girls across all the age groups. Also, they said that they valued the opinions of their teachers above of their peers in relation to both their work and their behaviour. Being sent to the Headmaster/Headmistress was considered the most effective punishment for poor work and bad behaviour and praise from the teacher the most effective reward for good work and good behaviour. Both for praising and as a punishment letter sent from school to parents was believed to be very potent. This underlines the importance of close collaboration between home and school. The paper concludes that pupils' opinion about what incentives and sanctions are appropriate in different situations should be seriously taken into account by teachers in order to motivate their pupils and change undesired academic and social behaviours in the school context,

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο των Στάσεων απέναντι στον Έπαινο, τις Αμοιβές, τις Τιμωρίες και την Επίπληξη.

1. Σε ποια τάξη είσαι;----- Ηλικία -----Αγόρι/Κορίτσι

2. Νομίζεις πως θα πρέπει να ανταμείβεσαι, όταν τα πας καλά στα μαθήματα του σχολείου, με περισσότερο ελεύθερο χρόνο για να κάνεις ό,τι θέλεις, με γλυκά ή καραμέλες ή κάποιες άλλες ανταμοιβές;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

☐	Συνέχεια
☐	Μερικές φορές
☐	Ποτέ

3. Νομίζεις πως θα πρέπει να ανταμείβεσαι, όταν συμπεριφέρεσαι καλά στο σχολείο, με περισσότερο ελεύθερο χρόνο για να κάνεις ό,τι θέλεις, με γλυκά ή καραμέλες ή κάποιες άλλες ανταμοιβές;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

☐	Συνέχεια
☐	Μερικές φορές
☐	Ποτέ

4. Εάν ήσουν σ' ένα σχολείο, όπου θα σε ανταμείβανε όταν τα πήγαινες καλά με τα μαθήματα, τι θα διάλεγες; (Βάλε το νούμερο 1 δίπλα στην πρώτη σου επιλογή, το 2 δίπλα στη δεύτερη επιλογή κλπ., μέχρι και το 6, που θα βάλεις δίπλα στην τελευταία σου επιλογή)

☐	Γλυκά, καραμέλες ή μικρά δώρα
☐	Ελεύθερο χρόνο για να κάνεις ό,τι θέλεις
☐	Τίποτα
☐	Να σου λέει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου πως τα πήγες καλά
☐	Πόντους, σημάτκια, αστεράκια, γραπτές βεβαιώσεις
☐	Ένα γράμμα για τους γονείς σου που θα λέει πως τα πας καλά με τα μαθήματα

5. Εάν ήσουν σ' ένα σχολείο, όπου θα σε ανταμείβανε όταν συμπεριφερόσουν καλά, τι θα διάλεγες;

(Βάλε το νούμερο 1 δίπλα στην πρώτη σου επιλογή, το 2 δίπλα στη δεύτερη επιλογή κλπ., μέχρι και το 6, που θα το βάλεις δίπλα στην τελευταία σου επιλογή)

☐	Γλυκά, καραμέλες ή μικρά δώρα
☐	Ελεύθερο χρόνο για να κάνεις ό,τι θέλεις
☐	Τίποτα
☐	Να σου λέει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου πως συμπεριφέρθηκες καλά
☐	Πόντους, σημάδια, αστεράκια, γραπτές βεβαιώσεις
☐	Ένα γράμμα για τους γονείς σου που θα λέει πως συμπεριφέρθηκες καλά

6. Εάν ήσουν σ' ένα σχολείο που τιμωρούσε τα παιδιά, όταν δεν ασχολούνται με τα μαθήματά τους όσο πρέπει, τι θα σε έκανε να προσπαθείς και να διαβάζεις περισσότερο;

(Βάλε το νούμερο 1 δίπλα στην πρώτη σου επιλογή, το 2 δίπλα στη δεύτερη επιλογή κλπ., μέχρι και το 6, που θα το βάλεις δίπλα στην τελευταία σου επιλογή)

☐	Να σε σηκώνουν όρθιο στη γωνία
☐	Ένα γράμμα στους γονείς σου που θα λέει πάσο άσχημα τα πας με τα μαθήματα
☐	Να σε κρατήσουν μέσα στο διάλειμμα για να διαβάσεις ή να κάνεις ασκήσεις
☐	Να σε μαλώσει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου
☐	Να σε στείλουν σε άλλο δάσκαλο ή δασκάλα
☐	Να σε στείλουν στο Διευθυντή ή τη Διευθύντρια

7. Εάν ήσουν σ' ένα σχολείο που τιμωρούσε τα παιδιά, όταν συμπεριφέρονται άσχημα, τι θα σε έκανε να συμπεριφέρεσαι καλύτερα;

(Βάλε το νούμερο 1 δίπλα στην πρώτη σου επιλογή, το 2 δίπλα στη

δεύτερη επιλογή κλπ., μέχρι και το 6, που θα το βάλεις δίπλα στην τελευταία σου επιλογή)

☐	Να σε σηκώσουν όρθιο στη γωνία
☐	Ένα γράμμα στους γονείς σου που θα λέει πάσο άσχημη συμπεριφορά έχεις
☐	Να σε κρατήσουν μέσα στο διάλειμμα για να διαβάσεις ή να κάνεις ασκήσεις
☐	Να σε μαλώσει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου
☐	Να σε στείλουν σε άλλο δάσκαλο ή δασκάλα
☐	Να σε στείλουν στο Διευθυντή ή τη Διευθύντρια

8. Όταν τα πας καλά στα μαθήματα του σχολείου, απαντάς σωστά σε μία ερώτηση στην τάξη, είσαι επιμελής κλπ., θα ήθελες ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου:

Βάλε το σημείο (+) σ' αυτό που προτιμάς	☐	Να σε επαινέσει δυνατά για να τον ακούσουν όλοι
	☐	Να σε επαινέσει σιγανά, έτσι ώστε να τον ακούσεις μόνο εσύ
	☐	Να μην πει απολύτως τίποτα

9. Όταν η συμπεριφορά σου είναι καλή στο σχολείο, θα ήθελες ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου:

Βάλε το σημείο (+) σ' αυτό που προτιμάς	☐	Να σε επαινέσει δυνατά για να τον ακούσουν όλοι
	☐	Να σε επαινέσει σιγανά, έτσι ώστε να τον ακούσεις μόνο εσύ
	☐	Να μην πει απολύτως τίποτα

10. Όταν δεν τα πας καλά στα μαθήματα του σχολείου, δίνεις λάθος απάντηση, δεν είσαι επιμελής κλπ., τι θα σε έκανε να γίνεις καλύτερος την επόμενη φορά;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

Να σε μαλώσουν δυνατά για να ακούσουν όλοι
Να σε μαλώσουν σιγανά, έτσι ώστε να ακούσεις μόνο εσύ
Να μη γίνει απολύτως τίποτα

11. Όταν συμπεριφέρεσαι άσχημα στο σχολείο, τι θα σε έκανε να συμπεριφερθείς καλύτερα;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

Να σε μαλώσουν δυνατά για να ακούσουν όλοι
Να σε μαλώσουν σιγανά, έτσι ώστε να ακούσεις μόνο εσύ
Να μη γίνει απολύτως τίποτα

12. Ποιον θέλεις να ευχαριστήσεις με τη σχολική σου εργασία στην τάξη;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

Το δάσκαλο ή τη δασκάλα σου
Τους φίλους σου

13. Ποιον θέλεις να ευχαριστήσεις με τη συμπεριφορά σου στην τάξη;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

Το δάσκαλο ή τη δασκάλα σου
Τους φίλους σου

14. Αισθάνεσαι πως σε επαινούνε;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

Πάρα πολύ
Πολύ λίγο
Κανονικά

15. Αισθάνεσαι πως σε τιμωρούνε;

Βάλε το σημείο
(+) σ' αυτό
που προτιμάς

Πάρα πολύ

Πολύ λίγο

Κανονικά