

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

4ο μάθημα

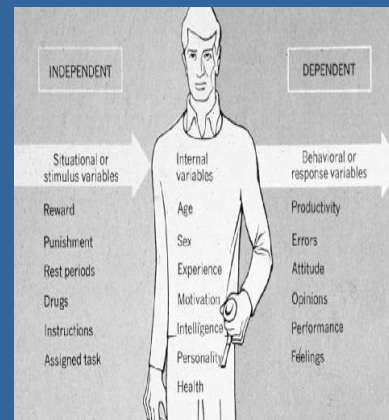
Δρ. Κωνσταντίνος Ευθυμίου
ΑΘΗΝΑ 2008

Edward Chace Tolman (1886-1959)

- Tolman, E. C. (1938). Behavior, a molar phenomenon. In E. C. Tolman. *Purposive behavior in animals and men* (pp. 3-23). New York: Century.



E.C. Tolman's (intervening variable) account of behaviorism



Πηγή: Evans & Murdoff, *Psychology for a Changing World*, 1978, p. 14

2. Η Λειτουργική μάθηση

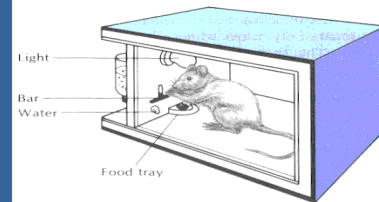
Ο Skinner (1948, 1971) για να διατυπώσει τη θεωρία του βασίστηκε σε μια σειρά πειραμάτων στα οποία χρησιμοποίησε το γνωστό «κλουβί του Skinner». Επρόκειτο για ένα κοινό κλουβί, κλειστό από όλες τις πλευρές. Κάτω είχε μια σχάρα με ηλεκτρόδια, ενώ υπήρχαν ακόμα μια λάμπα, δοχείο νερού, ένας μοχλός (για χρήση από ποντίκια) και ένας δίσκος (για χρήση από περιστέρια).

Στα πειράματα αυτά, ένα πεινασμένο ποντίκι τοποθετείτο στο κλουβί. Μετά από μια σειρά τυχαίων κινήσεων, πατούσε τον μοχλό που είχε ως αποτέλεσμα την παροχή μικρής ποσότητας τροφής. Η πίεση του μοχλού παρείχε ξανά τροφή και έτσι το ποντίκι μάθαινε να πατάει τον μοχλό προκειμένου να παίρνει τροφή. Ο Skinner ονομάζει τη μάθηση αυτή *λειτουργική*: μια συμπεριφορά μαθαίνεται όταν ακολουθείται από μια αμοιβή, από ένα αποτέλεσμα, δηλαδή, θετικό ή επιθυμητό. Το αποτέλεσμα αυτό ονομάζεται *ενίσχυση*.

Με τη λειτουργική μάθηση ο οργανισμός λειτουργεί, *δρα* στο περιβάλλον του και δεν έχει την 'ανάγκη' των ερεθισμάτων για να λειτουργήσει, αφού θεωρείται πλέον ότι 'παράγει' τη δική του συμπεριφορά.

B. F. Skinner (1904-1990).

“All we need to know in order to describe and explain behavior is this: actions followed by good outcomes are likely to recur, and actions followed by bad outcomes are less likely to recur.”
(Skinner, 1953)



Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

5

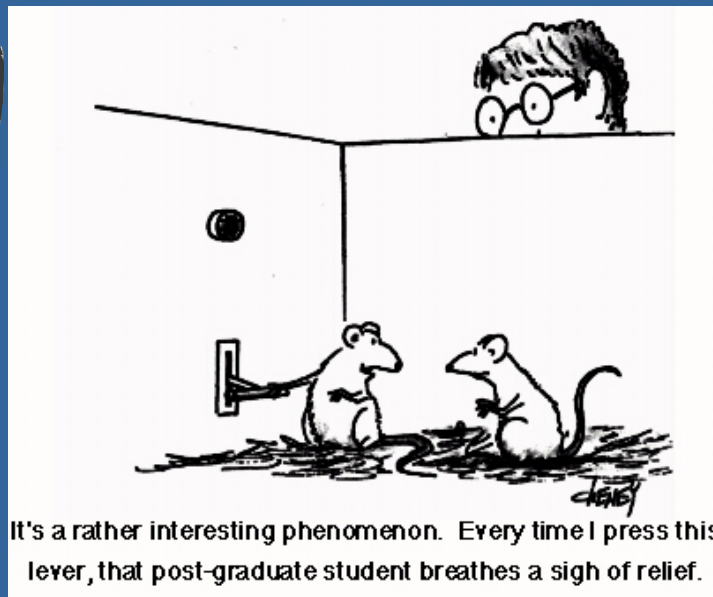
Κεντρική θέση στη θεωρία κατέχει η σχέση ανάμεσα στη συμπεριφορά και τις συνέπειές της

Εάν μια συμπεριφορά επιφέρει θετικές συνέπειες, τότε αυτή η συμπεριφορά τείνει να επαναλαμβάνεται. Εάν, αντίθετα οι συνέπειες είναι αρνητικές, τότε είναι πολύ πιθανό να μην εμφανιστεί ξανά η ίδια συμπεριφορά. Η όλη διαδικασία έχει ως εξής: Αρχικά εκδηλώνονται τυχαίες ή αυθόρμητες συμπεριφορές είτε ως δοκιμή και πλάνη, αντανακλαστική αντίδραση, ενορατική προσπάθεια, μίμηση κλπ, είτε ως προσπάθεια ικανοποίησης μιας αποστέρησης ή αποφυγής μιας δυσάρεστης κατάστασης. Αν οι συμπεριφορές αυτές έχουν θετικό αποτέλεσμα και το περιβάλλον αμείψει την προσπάθεια, τότε η ίδια συμπεριφορά θα επαναληφθεί. Αν, αντίθετα, οι συμπεριφορές έχουν αρνητικά ή ανεπιθύμητα αποτελέσματα τότε αυτές απορρίπτονται από το άτομο και δεν επαναλαμβάνονται.



Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

6



It's a rather interesting phenomenon. Every time I press this lever, that post-graduate student breathes a sigh of relief.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

7

Τα ερεθίσματα (γεγονότα ή καταστάσεις) που επιφέρουν επιθυμητά αποτελέσματα καλούνται ενισχυτές και χωρίζονται σε πρωτογενείς και δευτερογενείς.

Οι πρώτοι αποτελούν ισχυρά κίνητρα και λειτουργούν χωρίς τη μεσολάβηση της μάθησης. Τέτοιοι είναι η τροφή, ο ύπνος, το νερό, η τρυφερότητα, ενώ κύριος πρωτογενής ενισχυτής είναι και η αποφυγή του πόνου.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

8

Οι δευτερογενείς ενισχυτές αποκτούν την ισχύ τους μέσα από την σύνδεσή τους με τους πρωτογενείς. Χωρίζονται σε τρεις ομάδες: α) τους *θετικούς*, οι οποίοι συνίστανται στην προσφορά επιθυμητών 'στοιχείων' και μπορεί να είναι υλικοί (π.χ., φαγητό, αντικείμενα), κοινωνικοί (π.χ., επιβράβευση, ένα χαμόγελο), δραστηριότητας (άδεια για να κάνει το άτομο κάτι) και παροχής πληροφόρησης. β) *Αρνητικοί*, οι οποίοι λειτουργούν με την απόσυρση των αρνητικών συνθηκών (π.χ., αποφυγή τιμωρίας ή άλλων δυσάρεστων καταστάσεων). γ) *Γενικευμένοι*, οι οποίοι λειτουργούν ενισχυτικά για πολλές συμπεριφορές λόγω των επανειλημμένων συνδέσεων τους με πρωτογενείς ή άλλους δευτερογενείς ενισχυτές. Τέτοιοι είναι το χρήμα, το γόητρο, η τιμή, η δόξα κλπ., που μπορούν να 'ανταλλάγουν' με πληθώρα άλλων ενισχυτικών καταστάσεων και αγαθών. Οι δευτερογενείς ενισχυτές παρουσιάζουν το πλεονέκτημα έναντι των πρωτογενών ότι δεν οδηγούν γρήγορα στον κορεσμό, είναι συνήθως πιο ελκυστικοί και για τους λόγους αυτούς αναζητούνται περισσότερο.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

Οι πέντε βασικές μορφές λειτουργικής μάθησης κατά Skinner

- Η θετική ενίσχυση, η αρνητική ενίσχυση, η άμεση τιμωρία, η έμμεση τιμωρία και η απόσβεση.
- *Θετική ενίσχυση* είναι το αποτέλεσμα ή η συνέπεια εκείνη που αυξάνει την πιθανότητα να επαναληφθεί η αντίστοιχη συμπεριφορά κάτω από παρόμοιες συνθήκες (θετική ή επιθυμητή συνέπεια).

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

10

Η αρνητική ενίσχυση

- Η *αρνητική ενίσχυση* αυξάνει και αυτή την πιθανότητα επανάληψης μιας συμπεριφοράς, αλλά σε αντίθεση με τη θετική ενίσχυση δεν προσφέρει μια επιθυμητή συνέπεια, αλλά λειτουργεί με την απομάκρυνση μιας αρνητικής ή δυσάρεστης κατάστασης. Για παράδειγμα, το πειραματικό ζώο μαθαίνει να πατάει ένα μοχλό προκειμένου να διακόψει έναν οξύ ενοχλητικό ήχο.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

11

- Στο πλαίσιο της αρνητικής ενίσχυσης ανήκουν η *μάθηση διαφυγής* και η *μάθηση αποφυγής*. Στη μάθηση διαφυγής το άτομο λαμβάνει μέτρα για τη διακοπή μιας αρνητικής κατάστασης, αφού όμως αυτή έχει ήδη εμφανιστεί. Για παράδειγμα, κρυβόμαστε όταν κάτι μας τρομάζει, ή λέμε ψέματα για να καλύψουμε την αποκάλυψη μιας 'άσχημης' συμπεριφοράς. Στη μάθηση αποφυγής το άτομο αποφεύγει τη δυσάρεστη κατάσταση ώστε να μην χρειαστεί να την αντιμετωπίσει: Ο φοιτητής που ανησυχεί για την απόδοσή του σε μια εξέταση, αποφεύγει να εξεταστεί επικαλούμενος διάφορες δικαιολογίες. Η αποφυγή είναι ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά των αγχωδών και φοβικών διαταραχών, όπου το άτομο αποφεύγει με διαρκή και συστηματικό τρόπο την έκθεσή του στο ερέθισμα που του προκαλεί άγχος ή φόβο. Το αποτέλεσμα είναι η διαίονιση της αρνητικής κατάστασης αφού το άτομο στερεί από τον εαυτό του τη δυνατότητα να δημιουργήσει νέες μαθήσεις για να αντικαταστήσει τις παλαιές και να διακόψει τον κύκλο αποφυγή-διαίονιση του άγχους.¹²

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

12

Η τιμωρία

Η τιμωρία, σε αντίθεση με τα προηγούμενα, έχει ως στόχο τη μείωση των πιθανοτήτων επανεμφάνισης ή τη διακοπή μιας αντίδρασης-συμπεριφοράς. Η άμεση τιμωρία συνίσταται στην προσθήκη μιας τόσο δυσάρεστης συνέπειας μετά την εμφάνιση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, ώστε το άτομο να αποφεύγει στο μέλλον να συμπεριφερθεί κατά παρόμοιο τρόπο. Έτσι, προκειμένου να μάθει ένα παιδί να μην εκτελεί μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά, τιμωρείται, π.χ., με μια επίπληξη ή με την ανάθεση ενός δυσάρεστου έργου. Στην έμμεση τιμωρία η διακοπή μιας συμπεριφοράς επιτυγχάνεται με την απομάκρυνση ή την αφαίρεση μιας ευχάριστης κατάστασης ή ενός ερεθίσματος. Ουσιαστικά συνίσταται στην διακοπή της θετικής ενίσχυσης και μπορεί να λάβει τη μορφή της αφαίρεσης προνομίων, της απομόνωσης κλπ: η επιθετικότητα μπορεί να διακοπεί με την αφαίρεση, π.χ., του δικαιώματος του παιδιού να παίζει με τους φίλους του κάθε φορά που συμπεριφέρεται έτσι.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

13

Η απόσβεση

- **Η απόσβεση** αποτελεί ουσιαστικά την πλήρη απουσία κάθε πιθανής ενίσχυσης (είτε θετικής είτε αρνητικής) και την αγνόηση των συμπεριφορών του ατόμου. Η απόσβεση συντελεί και αυτή στην εξαφάνιση μιας συμπεριφοράς. Αν και είναι αποτελεσματική, η εφαρμογή της δεν είναι πάντα εύκολη, εφόσον συχνά δυσκολευόμαστε να αγνοήσουμε μια συμπεριφορά που είναι ενοχλητική. Για το λόγο αυτό συχνά οι άνθρωποι στην καθημερινή τους ζωή προτιμούν την τιμωρία ως μέσο ελέγχου της συμπεριφοράς των άλλων.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

14

Η αποτελεσματικότητα των μορφών μάθησης εξαρτάται από το είδος και την ένταση των ενισχυτών, καθώς και από το χρόνο που μεσολαβεί μεταξύ συμπεριφοράς και ενίσχυσης.

Προκειμένου να διαμορφωθεί ένα ρεπερτόριο επιθυμητών συμπεριφορών, χρησιμοποιείται **ο θετικός και ο αρνητικός έλεγχος της συμπεριφοράς**.

Ο θετικός έλεγχος αναφέρεται στη θετική ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και στην ταυτόχρονη απόσβεση της ανεπιθύμητης. Π.χ., μια μαθήτρια δεν ολοκληρώνει τις ασκήσεις που τις έχουν ανατεθεί από το σχολείο για το σπίτι. Για να αλλάξει τη στάση αυτή η εκπαιδευτικός δεν αντιδρά με κανένα τρόπο όταν η μαθήτρια δεν κάνει τις ασκήσεις (απόσβεση), ενώ συστηματικά επιβραβεύει κάθε προσπάθειά της να κάνει τις ασκήσεις της.

Στον αρνητικό έλεγχο της συμπεριφοράς οι προσπάθειες εστιάζονται στην τιμωρία των ανεπιθύμητων συμπεριφορών με άμεσο ή έμμεσο τρόπο. Στο προηγούμενο παράδειγμα, η εκπαιδευτικός επιλέγει να επιπλήξει τη μαθήτρια μόλις διαπιστώνει ότι δεν έχει ολοκληρώσει τις εργασίες για το σπίτι, ή ως τιμωρία της στερεί το δικαίωμα να βγει να παίξει με τους συμμαθητές της.

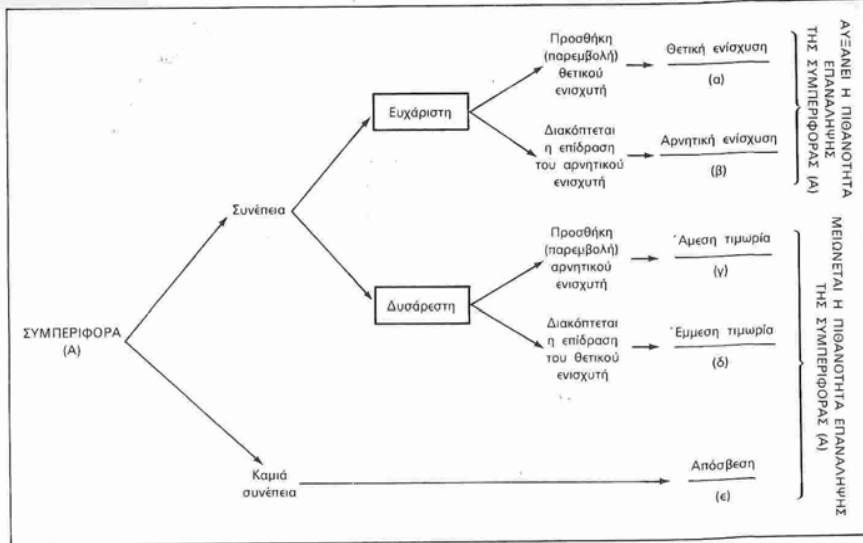
Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

15

Ο θετικός έλεγχος της συμπεριφοράς είναι πιθανό να μην έχει άμεσα αποτελέσματα και να απαιτεί περισσότερο χρόνο και προσπάθεια για να αποδώσει. Όταν όμως επέλθει η αλλαγή στη συμπεριφορά τα αποτελέσματα είναι διαρκέστερα. Ο αρνητικός έλεγχος επιφέρει άμεσα και πιθανώς θεαματικά αποτελέσματα, τα οποία όμως είναι πιθανό γρήγορα να εξανεμιστούν και να επανέλθει η πρότερη κατάσταση. Παράλληλα, βέβαια, μπορούν να σημειωθούν και άλλες αρνητικές συνέπειες, όπως διαταραχή των σχέσεων, οξείες αντιδράσεις κλπ.

Κ. Ευθυμίου Γ-Σ Θ.Π.

16



Σχ. 11. Συνοπτική αναπαράσταση των πέντε μορφών της συντελεστικής μάθησης.

Όσον αφορά το χρόνο παροχής της ενίσχυσης, αυτή μπορεί να λάβει τη μορφή της *συνεχούς* (ολικής) ενίσχυσης ή της *μερικής* ενίσχυσης. Κατά την ολική ενίσχυση, υπάρχει αμοιβή κάθε φορά που εμφανίζεται η επιθυμητή αντίδραση-συμπεριφορά. Στη μερική ενίσχυση, η αμοιβή δίνεται ορισμένες φορές και κατά τρόπο καθορισμένο ή ακαθόριστο. Έτσι, υπάρχει η *μερική ενίσχυση αναλογίας* και η *μερική ενίσχυση διαστημάτων*. Στην ενίσχυση αναλογίας, ο ενισχυτής 'προσφέρεται' είτε μετά από ένα καθορισμένο αριθμό εμφανίσεων της επιθυμητής αντίδρασης (π.χ., μετά από κάθε 5 επιτυχείς προσπάθειες), οπότε έχουμε μια *σταθερή* αναλογία, είτε μετά από ακαθόριστο αριθμό αντιδράσεων (π.χ., στην 2η, 5η, 9η, 10η, 17η φορά εμφάνισης της συμπεριφοράς), οπότε έχουμε μια *μεταβλητή* αναλογία. Στην ενίσχυση διαστημάτων, ο ενισχυτής 'προσφέρεται' μετά από την πάροδο κάποιου χρόνου μετά την εμφάνιση της 'σωστής' συμπεριφοράς. Ο χρόνος μπορεί να παραμένει σταθερός (σε *σταθερά διαστήματα*, π.χ., κάθε 10 λεπτά), ή όχι (σε *μεταβλητά διαστήματα*, π.χ., μετά από 2, 6, 8, 10, 13.... λεπτά).

Στην περίπτωση της μερικής σταθερής αναλογίας, το πειραματόζωο κάνει μια παύση στην εκδήλωση της επιθυμητής συμπεριφοράς μετά την ενίσχυση, αλλά μετά συνεχίζει με γρήγορο και σταθερό ρυθμό ως την επόμενη ενίσχυση. Στη μεταβλητή αναλογία, δεν παρατηρείται παύση στην εκδήλωση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Στα σταθερά διαστήματα μερικής ενίσχυσης ο ρυθμός αντιδράσεων αυξάνει όσο πλησιάζει η χρονική στιγμή της ενίσχυσης, η μείωση όμως είναι κατακόρυφη αμέσως μετά την παροχή της. Τέλος, στα μεταβλητά διαστήματα ο ρυθμός εμφάνισης των αντιδράσεων παραμένει σχετικά υψηλός και σταθερός, ανεξάρτητα από τη στιγμή της ενίσχυσης, εφόσον δεν είναι γνωστό πότε θα επανεμφανιστεί.

Προκειμένου να εδραιωθεί μια νέα συμπεριφορά, η αποτελεσματικότερη διαδικασία συνίσταται στην παροχή συνεχούς ενίσχυσης σε αρχική φάση και, στην παροχή μερικής ενίσχυσης μεταβλητής αναλογίας ή μεταβλητών διαστημάτων αργότερα. Αφού σταθεροποιηθεί η νέα συμπεριφορά, τότε ακολουθεί *απρογραμματίστη* ενίσχυση (με εντελώς τυχαίο και απρογραμματίστο τρόπο). Η διαδικασία όμως αυτή χρησιμεύει και για την ερμηνεία της παγανιστικής συμπεριφοράς, των προλήψεων. Για παράδειγμα: ένα άτομο παρατηρεί ότι όταν φοράει ένα συγκεκριμένο ρούχο τα 'πράγματα πηγαίνουν καλά', κερδίζει κάτι, του συμβαίνει κάτι ευχάριστο κλπ. Στην αρχή αυτό μπορεί να συμβεί συνεχόμενα για κάποιες φορές (συνεχής ενίσχυση), οπότε το άτομο αποφασίζει ότι το ρούχο αυτό είναι 'γούρικο'. Στη συνέχεια, όπως είναι και το αναμενόμενο, η σύμπτωση του ρούχου με την 'καλή τύχη' λαμβάνει χώρα κατά τυχαίο τρόπο (*απρογραμματίστη ενίσχυση*). Το άτομο προσέχει αυτές τις τυχαίες ενισχύσεις, αγνοώντας παράλληλα όλες τις υπόλοιπες φορές που δεν υπάρχει ενίσχυση (δεν εμφανίζεται η 'καλή τύχη'). Έτσι, λόγω της μάθησης που έχει αποκτήσει αποδίδει τα όσα συμβαίνουν στο 'γούρι' του, και όχι στην τυχαιότητα των γεγονότων που είναι και ο πραγματικός λόγος της σύμπτωσης. Με τον ίδιο τρόπο μπορούμε να κατανοήσουμε και άλλες παρόμοιες συμπεριφορές όπως οι πεποιθήσεις για κτηνικά ζώα, αστρολογία, για την προβλεπτική ικανότητα των χαρτιών, των ονείρων κλπ.

Εκμάθηση πολύπλοκων συμπεριφορών

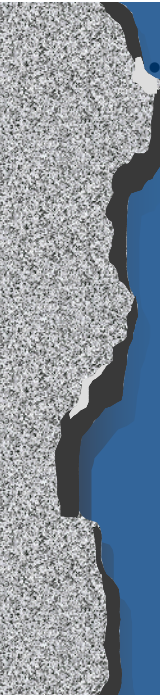
Για την εκμάθηση νέων και πολύπλοκων μορφών συμπεριφοράς, που συνήθως δεν υπάρχουν στο αρχικό ρεπερτόριο του οργανισμού, χρησιμοποιείται η *σταδιακή διαμόρφωση της συμπεριφοράς* (shaping). Η διαδικασία αυτή, όπως και οι άλλες, εφαρμόστηκε αρχικά σε πειραματόζωα. Στα σχετικά πειράματα, ο πειραματιστής δεν περιμένει να εμφανιστεί τυχαία μια συμπεριφορά για να την ενισχύσει, αλλά αξιοποιεί και τις ελάχιστες, τυχαίες και ατελείς ενέργειες προς την επιθυμητή κατεύθυνση, ενισχύοντας (αμείβοντας) αυτές τις ενέργειες και αγνοώντας κάθε ενέργεια που αποκλίνει από την τελική επιθυμητή συμπεριφορά. Έτσι, μέσα από επάλληλα-διαδοχικά στάδια επιτυγχάνεται η εκμάθηση νέων και πολύπλοκων δεξιοτήτων. Πολλές μορφές σύνθετης ανθρώπινης συμπεριφοράς θεωρούνται αποτέλεσμα της διαδοχικής διαμόρφωσης της συμπεριφοράς: Καθώς αναπτύσσεται το νεαρό άτομο εκδηλώνει ατελείς συμπεριφορές, πολλές από τις οποίες μπορεί να γίνονται κατά τυχαίο τρόπο. Το κοινωνικό περιβάλλον, αρχικά η οικογένεια και αργότερα το σχολείο, οι συνομήλικοι και η κοινότητα, επιλεκτικά αμείβει εκείνες τις εκδηλώσεις που πλησιάζουν ή ομοιάζουν στις επιθυμητές συμπεριφορές-στόχους και αγνοεί τις υπόλοιπες. Σταδιακά το άτομο πλησιάζει όλο και περισσότερο τους στόχους αυτούς και εμφανίζει πολυσύνθετες δραστηριότητες και δεξιότητες όπως π.χ., η κίνηση, η ομιλία, η τροποποίηση των στάσεων και πεποιθήσεων, οι συνήθειες υγιεινής κ.ά.

• Συναφής είναι και η τεχνική των *αλυσιδωτών αντιδράσεων* (chaining) της συμπεριφοράς, κατά την οποία η τελική επιθυμητή συμπεριφορά επιμερίζεται σε διαδοχικά στάδια μικρότερης μάθησης. Το πρώτο στάδιο ενισχύεται συστηματικά ως το σημείο να κατακτηθεί πλήρως. Ακολουθούν το δεύτερο, το τρίτο κ.ο.κ., ώσπου στο τέλος να αποτελούν όλα τμήματα μιας ενιαίας συμπεριφοράς. Στην *πρόσθια* 'αλυσίδα' ενισχύουμε το πρώτο στάδιο και εν συνεχεία το δεύτερο, το τρίτο κλπ. Π.χ., για να μάθουμε σε ένα άτομο να γράφει, πρώτα του μαθαίνουμε να γράφει την αλφάβητο, στη συνέχεια συλλαβές, λέξεις και στο τέλος προτάσεις. Παράλληλα, και πάλι ως αλυσίδα, μαθαίνει γραμματική και σύνταξη προχωρώντας από τα απλούστερα στα συνθετότερα. Στην *ανάστροφη* 'αλυσίδα', η μάθηση γίνεται κατά την αντίστροφη φορά (από το τέλος προς την αρχή). Π.χ., από την παρουσίαση και την δοκιμή ενός φαγητού προς τη συγκέντρωση του υλικού.

Δυσλειτουργική συμπεριφορά και λειτουργική ανάλυση συμπεριφοράς

Όσον αφορά την ψυχοπαθολογία, ο Skinner απορρίπτει καθετί σχετικά με την έννοια της 'προβληματικής προσωπικότητας'. Θεωρεί ότι τα άτομα δεν είναι 'άρρωστα', αλλά ότι απλά είτε δεν καταφέρνουν να μάθουν μια αντίδραση-συμπεριφορά, είτε μαθαίνουν μια δυσλειτουργική αντίδραση-συμπεριφορά. Στην πρώτη περίπτωση, έχουμε ένα έλλειμμα στη συμπεριφορά (όπως π.χ., ένα παιδί με κοινωνική ανεπάρκεια που δεν έχει αναπτύξει πλήρως τις αναγκαίες κοινωνικές δεξιότητες). Στη δεύτερη περίπτωση, έχουμε την εκμάθηση μιας δυσπροσαρμοστικής συμπεριφοράς, οπότε το άτομο παρουσιάζει μια ανεπιθύμητη για το κοινωνικό σύνολο αντίδραση. Η αντίδραση είναι ανεπιθύμητη είτε γιατί καθεαυτή θεωρείται αρνητική (π.χ., επιθετικότητα), είτε επειδή λαμβάνει χώρα σε λάθος περιβάλλον (π.χ., δυνατή ομιλία και ιλαρή διάθεση κατά τη διάρκεια μιας παράστασης δράματος στο θέατρο).

• Επηρεασμένη από τις θέσεις αυτές, η συμπεριφοριστική προσέγγιση στην αντιμετώπιση δυσλειτουργικών συμπεριφορών περιλαμβάνει τη λεγόμενη '*λειτουργική ανάλυση της συμπεριφοράς*' (συναφής είναι και ο όρος '*τροποποίηση της συμπεριφοράς*'), κατά την οποία: εντοπίζονται με εντελώς σαφή τρόπο οι δυσλειτουργικές συμπεριφορές που αποτελούν και τους στόχους της παρέμβασης, εντοπίζονται με ακρίβεια οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που προκαλούν, διατηρούν ή ενισχύουν τις συμπεριφορές-στόχους, και συγκεκριμενοποιούνται οι παράγοντες εκείνοι που με τον κατάλληλο χειρισμό μπορούν να μεταβάλλουν τη συμπεριφορά αυτή. Στη συνέχεια, εφαρμόζεται με συνέπεια και ακρίβεια το πρόγραμμα, αφού έχει 'συνταχθεί' ένα 'συμβόλαιο' μεταξύ των συμβαλλομένων μερών (π.χ., γονέων, παιδιού, πελατών, ειδικών κλπ). Στο συμβόλαιο ή τη συμφωνία αυτή καθορίζεται ο επακριβής τρόπος εφαρμογής του προγράμματος, ο στόχος, οι ενισχυτές που θα χρησιμοποιηθούν, τα πρόσωπα που θα εμπλακούν και ο τρόπος εμπλοκής τους κ.ά. (βλ. αναλυτικά για τη διαδικασία αυτή, Καλαντζή-Αζίζι, 1995).



• Επίσης, καθώς μέρος της προβληματικής συμπεριφοράς αποδόθηκε στην έλλειψη δεξιοτήτων, αναπτύχθηκαν προσπάθειες που στόχο είχαν την εκπαίδευση των ατόμων σε δεξιότητες αναγκαίες για την κάλυψη των δυσλειτουργιών. Τέτοια προγράμματα εκπαίδευσης σε δεξιότητες αφορούσαν πληθυσμούς με ποικίλα προβλήματα, όπως έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων, επιθετικότητα, υποχωρητικότητα, ψύχωση, αυτισμό, νοητική υστέρηση, και πολλά άλλα.