

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

МАНІПУЛЯТИВНА ПОВЕДІНКА ВЧИТЕЛІВ ЯК ЧИННИК
ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр 24370

номер залікової книжки

Виконав: студент II курсу, групи ППм-23-1

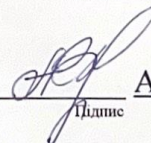


Михайло ПОЛУПАНОВ

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент




Алла РУДЕНОК

Підпис

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки
доктор психологічних наук, професор



Таїсія КОМАР

Підпис

Ініціали, прізвище

2 грудня 2024 р.


Хмельницький, 2024

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки
Освітній рівень другий (магістерський)
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки


Таїсія КОМАРпротокол № 5 від 14 грудня 2023 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
Михайла ПОЛУПАНОВА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Маніпулятивна поведінка вчителів як чинник виникнення тривожності учнів»
Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Алла РУДЕНОК, канд. психологічних наук, доцент.
Затверджено наказом ректора університету від 26 серпня 2024 р. № 60
2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 02 грудня 2024 р.
3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: методика «Шкала тривоги Спілбергера», методика «Шкала прояву тривожності» (Дж. Тейлор), методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса, проективна методика шкільної тривожності, анкета для вчителів, анкета для учнів.
4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1. Теоретичний аналіз проблеми дослідження впливу маніпулятивної поведінки вчителів на виникнення тривожності учнів, теоретичні основи дослідження маніпулятивної поведінки в науково психологічній літературі, психологічні особливості маніпулятивної поведінки в педагогічній діяльності, чинники виникнення тривожності в учнів у освітньому середовищі, висновки до розділу; розділ 2. Емпіричне дослідження впливу маніпулятивної поведінки вчителів на виникнення тривожності в учнів, організація та проведення емпіричного дослідження, аналіз результатів емпіричного дослідження, Психологічна підготовка: тренінги для вчителів і учнів, висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додаток.
5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень) 5 рисунків, 2 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 14 грудня 2023 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 02 січня 2024 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2024 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 вересня 2024 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 вересня 2024 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 жовтня 2024 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2024 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи.	До 01 грудня 2024 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	<u>08</u> листопад 2024 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	<u>11</u> грудня 2023 р.	виконано

Здобувач


Михайло ПОЛУПАНОВ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи


Алла РУДЕНОК

АНОТАЦІЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тема кваліфікаційної роботи «Маніпулятивна поведінка вчителів як чинник виникнення тривожності учнів»

Здобувач Михайло ПОЛУПАНОВ

Керівник Алла РУДЕНОК

Кваліфікаційна робота включає 86 сторінок, 5 рисунків, 2 таблиці, перелік джерел посилання із 51 найменування.


Ключові слова: маніпулятивна поведінка, тривожність учнів, психологічний тиск, емоційний вплив, вплив вчителя, шкільний стрес, учнівська тривожність, педагогічна етика, авторитарний стиль, психологічне благополуччя.

Об'єкт дослідження: тривожність учнів.

Предмет дослідження: маніпулятивна поведінка вчителів як чинник виникнення тривожності учнів.

За результатами дослідження проаналізовано науково-психологічну літературу з метою вивчення теоретичних основ маніпулятивної поведінки в освітньому середовищі, розглянуто та охарактеризовано чинники, що спричиняють тривожність в учнів під впливом маніпулятивної поведінки педагогів, підібрано психологічний інструментарій та здійснено емпіричне дослідження рівнів тривожності в учнів різних вікових категорій під впливом маніпуляцій, розроблено тренінги для вчителів та учнів, спрямованих на зменшення тривожності в учнів та зменшення у вчителів навичок використання маніпулятивних технік у взаємодії з учнями.

Одержані результати можуть бути використані в освітній діяльності психологів закладів освіти, а також при психологічному консультуванні.

Дипломник  Михайло ПОЛУПАНОВ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 02 грудня 2024р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ МАНІПУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ВЧИТЕЛІВ НА ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ.....	10
1.1 Теоретичні основи дослідження маніпулятивної поведінки в науково психологічній літературі.....	10
1.2 Психологічні особливості маніпулятивної поведінки в педагогічній діяльності	19
1.3 Чинники виникнення тривожності в учнів у освітньому середовищі.....	30
Висновки до розділу.....	36
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ ВНАСЛІДОК МАНІПУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ВЧИТЕЛІВ.....	38
2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження	38
2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	43
2.3 Психологічна підготовка: тренінги для вчителів і учнів.....	65
Висновки до розділу.....	78
ВИСНОВКИ.....	79
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	81
ДОДАТОК А	87

ВСТУП

Актуальність. Останнім часом спостерігається збільшення звернень учнів до шкільних психологів через проблеми, пов'язані з тривожністю та стресом. Це може бути наслідком зростаючої поінформованості про психологічні проблеми та доступності послуг з підтримки психічного здоров'я. Дослідження вказують, що тривожність є однією з головних причин звернень учнів, зокрема через такі проблеми, як соціальна тривожність, страх перед іспитами та напружені відносини з учителями. Хоча конкретні дані щодо маніпулятивної поведінки вчителів рідко висвітлюються, негативні взаємини з педагогами часто називаються чинником тривожності серед учнів.

Згідно з даними Американської психологічної асоціації (АРА), близько 40% школярів повідомляють про високий рівень стресу, який впливає на їхню навчальну діяльність. Це може включати тривожність через проблеми з вчителями. В Європі близько 15-20% учнів звертаються до шкільних психологів або консультантів з проблемами тривожності та стресу, що включає взаємини з вчителями. Дані по Україні можуть бути менш специфічними, але існує тенденція до зростання обізнаності про психологічні проблеми в учнів. Зокрема, школярі часто звертаються з проблемами тривожності, що може бути пов'язане з негативним середовищем в школі, включаючи маніпулятивну поведінку вчителів.

Тривожність є серйозною проблемою для учнів, яка може негативно впливати на їхній навчальний процес, соціальну адаптацію та загальний психологічний стан. Виявлення факторів, що сприяють виникненню тривожності, є критично важливим для розробки ефективних стратегій підтримки та втручання. Вчителі, як основні фігури авторитету в шкільному середовищі, можуть впливати на психологічний стан учнів через різні форми поведінки. Маніпулятивні стратегії, такі як непослідовність у ставленні, створення атмосфери страху або використання маніпуляцій для контролю

поведінки учнів, можуть спричиняти підвищення рівня тривожності у дітей. Тривожність, викликана маніпулятивною поведінкою вчителів, може знижувати мотивацію до навчання, концентрацію уваги і загальну академічну успішність учнів. Розуміння того, як саме маніпулятивна поведінка впливає на тривожність, дозволяє вжити заходів для покращення навчального середовища та підтримки учнів.

Актуальність дослідження також зумовлена потребою в наукових даних для розробки практичних рекомендацій для вчителів і шкільних адміністрацій. Вивчення специфіки маніпулятивної поведінки і її наслідків для тривожності дозволяє створити рекомендації для підвищення психологічного комфорту учнів та покращення якості освіти.

Об'єкт дослідження: тривожність учнів.

Предмет дослідження: маніпулятивна поведінка вчителів як чинник виникнення тривожності учнів.

Мета дослідження: теоретичне та емпіричне дослідження тривожності учнів внаслідок маніпулятивної поведінки вчителів.

Гіпотеза дослідження: з'ясування рівня тривожності в учнів внаслідок маніпулятивної поведінки вчителів надасть можливість розробити стратегії та тренінги для вчителів, спрямовані на зменшення використання маніпулятивних технік у взаємодії з учнями, а також ознайомити учнів з методами зниження тривожності та розвитку емоційної стійкості.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-психологічну літературу з метою вивчення теоретичних основ маніпулятивної поведінки в освітньому середовищі.
2. Розглянути та охарактеризувати чинники, що спричиняють тривожність в учнів під впливом маніпулятивної поведінки педагогів.

3. Підібрати психологічний інструментарій та здійснити емпіричне дослідження рівнів тривожності в учнів різних вікових категорій під впливом маніпуляцій.

4. Розробити тренінги для вчителів та учнів, спрямованих на зменшення у вчителів навичок використання маніпулятивних технік у взаємодії з учнями та зменшення тривожності в учнів.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, класифікація, порівняння літературних джерел);
- емпіричні: методика «Шкала тривоги Спілбергера», методика «Шкала прояву тривожності» (Дж. Тейлор), методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса, проективна методика шкільної тривожності, анкета для вчителів, анкета для учнів.
- методи кількісної та якісної обробки даних.

Практичне значення роботи полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані для покращення педагогічної практики та зниження рівня тривожності серед учнів. Результати можуть стати основою для створення тренінгів та навчальних програм для вчителів, спрямованих на підвищення їхньої обізнаності щодо використання маніпуляцій у педагогічній практиці та формування здорового, підтримуючого середовища для учнів.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі НВК №9. В ньому взяло участь 60 учнів та 12 вчителів.

Апробація результатів дослідження відбувалась шляхом публікації статті на тему: «Тривожність учнів як наслідок маніпулятивних методів впливу: дослідження та практичні рекомендації», а також публікації матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я в умовах війни» 14 листопада 2024 року

на тему «Маніпуляції в інтернет-просторі та їхній вплив на психічне здоров'я підлітків».

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (65 найменувань) та 6 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 86 сторінок машинописного тексту (основна частина – 59 сторінок).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ МАНІПУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ВЧИТЕЛІВ НА ВИНИКНЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ В УЧНІВ

1.1 Теоретичні основи дослідження маніпулятивної поведінки в науково психологічній літературі

Проблема маніпулятивної поведінки привертає значну увагу дослідників, є міждисциплінарною і вивчається на перетині таких наук, як психологія, соціологія, лінгвістика, політична психологія, філософія, психологія засобів масової комунікації тощо.

Теоретико-методологічний огляд наукової літератури свідчить про відсутність загальновизнаного визначення поняття "маніпуляція". На наш погляд, це обумовлено міждисциплінарністю розглядуваного феномена та багатозначністю самого терміна. Усі концептуальні визначення цього поняття пов'язані між собою, оскільки в них присутні елементи впливу на підсвідомість, навіювання, переконання, вплив, суб'єкт-об'єктна комунікація та спрямованість на трансформацію внутрішнього стану людини або групи людей.

У Великому психологічному словнику маніпуляція розглядається як комунікативний вплив, що актуалізує в об'єкті впливу певні почуття, установки, стереотипи, мотиваційні стани, які спонукають до поведінки, вигідної для суб'єкта впливу. При цьому така поведінка не обов'язково повинна бути не вигідною для об'єкта впливу.

Термін "маніпуляція" або "маніпулювання" походить від латинського слова *manipulare*, що спочатку мало позитивне значення, таке як "керувати", "управляти з досвідом", "надавати допомогу". Корінь цього слова, *manipulus*,

походить від латинських *manus* — рука і *ple* — наповнювати, і означав "жменя" або "пригорща".

Новий тлумачний словник української мови визначає "маніпуляцію" як складну дію, виконувану руками, яка зазвичай потребує майстерності та вміння; процедуру чи операцію. Це також може означати "махінацію" або "шахрайство" . У фізиці, медицині, мистецтві та виробництві маніпуляція означає комплекс складних дій з особливою метою, що вимагають майстерності та здійснюються вручну. Також маніпуляція є різновидом ілюзійного жанру, де поєднуються спритність рук фокусника та його міміка й жести, що відволікають увагу глядачів.

Політологічний словник трактує політичну маніпуляцію як систему засобів ідеологічного та духовно-психологічного впливу на масову свідомість з метою нав'язування певних ідей і цінностей, а також спрямування громадської думки та політичної поведінки в потрібному напрямку .

Згідно із соціологічним словником, маніпуляція — це способи соціального впливу на людей за допомогою різних методів (економічних, політичних, засобів масової інформації) для нав'язування певних ідей, цінностей і поведінкових форм; шахрайство, хитрощі, підтасовування фактів; а також складний прийом у ручній праці, який вимагає надзвичайної точності.

Сучасний тлумачний психологічний словник визначає маніпуляцію як вид психологічного впливу, вправне виконання якого приховано викликає у іншої людини наміри, що не відповідають її актуальним бажанням .

Аналіз різних підходів до вивчення маніпулятивної поведінки є важливою складовою теоретичного обґрунтування будь-якого психологічного дослідження на цю тему. Різні підходи пропонують різні способи розуміння природи, причин і наслідків маніпуляцій. Зокрема, психоаналітичний підхід, засновником якого є Зигмунд Фрейд. Згідно з цим

підходом, маніпулятивна поведінка може бути розглянута як механізм захисту, який використовується для задоволення несвідомих бажань або для уникнення внутрішнього конфлікту. Люди, які схильні до маніпуляцій, можуть використовувати цю стратегію, щоб уникнути дискомфорту або задовольнити власні потреби, приховуючи свої істинні мотиви від оточуючих. Психологія підкреслює важливість несвідомих мотивів у поведінці людини і допомагає зрозуміти, як дитячий досвід та внутрішні конфлікти впливають на розвиток маніпулятивної поведінки. Згідно біхевіористичного підходу, маніпулятивна поведінка є результатом навчання через підкріплення. Якщо індивід отримує позитивний результат від своїх маніпулятивних дій (наприклад, отримує бажане або уникає неприємного), ця поведінка закріплюється і повторюється в майбутньому. Біхевіористичний підхід акцентує увагу на зовнішніх стимулах і підкріпленнях, які впливають на розвиток маніпуляцій. Він також допомагає розробляти програми втручання, спрямовані на зміну поведінки через систему заохочень і покарань. Когнітивно-поведінковий підхід розглядає маніпулятивну поведінку як результат когнітивних спотворень або ірраціональних переконань, які спрямовують дії людини. Маніпулятори часто вважають, що маніпуляція є єдиним способом досягти своїх цілей, або що інші люди мають бути контрольовані. Цей підхід дозволяє вивчати, як переконання і думки впливають на поведінку, а також розробляти техніки когнітивної терапії, спрямовані на зміну ірраціональних переконань.

К. Роджерс, А. Маслоу, як представники гуманістичного підходу, фокусують погляди на внутрішньому потенціалі людини і прагненні до самореалізації. Маніпулятивна поведінка може виникати у випадках, коли особистість не відчуває себе прийнятою або цінованою, і використовує маніпуляції як спосіб отримати підтримку або визнання. Гуманістичний підхід підкреслює важливість самосвідомості, самооцінки і автентичності в

запобіганні маніпуляцій, а також роль підтримуючого середовища в розвитку особистості.

Аналізуючи основні положення соціально-когнітивного підходу, зауважимо, що маніпулятивна поведінка може бути засвоєна через спостереження за іншими людьми (моделювання) і як очікування щодо наслідків своїх дій впливають на рішення маніпулювати. Самоефективність і віра у власну здатність контролювати ситуацію також грають важливу роль. Цей підхід акцентує увагу на ролі середовища і соціального навчання у формуванні маніпулятивної поведінки, а також на важливості саморегуляції і контрольних механізмів.

Основні положення екзистенціалістів розглядають маніпулятивну поведінку як результат внутрішнього конфлікту або страху перед свободою і відповідальністю. Маніпуляція може бути способом уникнення існування у світі, який сприймається як небезпечний або беззмістовний. Екзистенціальний підхід допомагає зрозуміти глибинні психологічні та філософські причини маніпуляцій і підкреслює важливість пошуку сенсу і автентичності в житті як шлях до подолання маніпуляцій.

Аналіз різних підходів до вивчення маніпулятивної поведінки дозволяє сформуванню багатогранне розуміння цього явища. Кожен підхід надає унікальні інструменти для дослідження і втручання, що дозволяє розробляти більш ефективні методики для зниження негативного впливу маніпуляцій у навчально-виховному процесі.

Першим, хто спробував "вивести" маніпуляцію за межі звичайного психологічного впливу, був А. В. Хараш. Згідно з цим автором, комунікативний вплив виникає на основі розвитку у учасників взаємодії спільних комунікативних установок. Ця точка зору представляє для нас особливий інтерес, оскільки підкреслює, з одного боку, інтерперсональний характер природи психологічного впливу, з іншого — наявність внутрішнього, часто прихованого контексту, що робить можливим

проникнення психологічного впливу в свідомість особистості. Сам автор відводить провідну роль комунікативному впливу в структурі спілкування, оскільки воно є кульмінаційним моментом, безпосередньо передуючим утворенню та перетворенню особистості.

З А. В. Харашем погоджується С. Л. Братченко. Розробляючи категорію "спрямованість особистості у спілкуванні", він зазначає, що комунікативна спрямованість, з одного боку, включає у себе уявлення не тільки про цілі спілкування, але й про його сенси, засоби, бажані та допустимі способи поведінки у спілкуванні. Але, з іншого боку, вона є "сукупністю більш-менш усвідомлених особистісних смислових установок і ціннісних орієнтацій у сфері міжособистісного спілкування". Смисло-ціннісні відносини до спілкування є внутрішньою структурою спрямованості особистості, яка знаходить своє вираження в реальній поведінці. Хоча автор аналізує маніпулятивну спрямованість у спілкуванні поряд з іншими видами спрямованості (авторитарною, конформною, альтероцентричною та індиферентною), але уявлення про неї вже наповнюється сенсами і цінностями спілкування, за якими стоїть ставлення до себе, до іншого і до спілкування в цілому.

Однак С. Л. Братченко все таки визначає маніпулювання через категорію "вплив". "Маніпулювання — це один зі способів цілеспрямованого впливу однієї людини (маніпулятора) або групи людей на іншу (інших), при якому вплив здійснюється передусім в інтересах маніпулятора і, переважно, непомітно для об'єкта маніпулювання".

Друга відмінна особливість визначення маніпуляції С. Л. Братченка полягає в тому, що він не наполягає на "прихованості" маніпуляцій, які здійснюються перш за все в інтересах маніпулятора. Виходячи з цього, можна припустити наявність випадків, коли вони використовуються в інтересах об'єкта маніпуляцій. Нарешті, маніпулювання, згідно з С. Л. Братченком, може приймати й більш відкриті форми (наприклад, цинічно-

явний шантаж). Однак і цей автор намагається вивести маніпулювання за межі психологічного впливу, вважаючи, що воно являє собою досить складний з психологічної точки зору спосіб спілкування.

Таким чином, можна погодитися з аналізованими роботами в тому, що маніпуляція може виступати як психологічний вплив, вплетений у реальний комунікативний акт і тісно пов'язаний з метою спілкування. Однак до нього вона не зводиться. Ймовірно, маніпуляція — більш складне явище, яке може приймати й інші форми.

Більшість авторів схиляється до того, що маніпуляції здійснюються приховано, неявно, вважаючи це визначальним ознакою даного явища. За винятком, мабуть, С. Л. Братченка, з точки зору якого маніпуляція здійснюється переважно непомітно для об'єкта маніпулювання. Однак і він погоджується, що маніпуляція — це експлуатація однієї людини іншою.

У цілому ж складається враження, що більшість вітчизняних психологів вважають за краще займати проміжну позицію, і маніпуляції ними визнаються необхідними, навіть такими, що приносять користь, але в певних ситуаціях, перш за все, в стосунках «батько-дитина», «вчитель-учень» і, що особливо важливо, в практичній діяльності психологів (див. роботи Є. Л. Доценко, Ю. А. Єрмакова).

Узагальнюючи існуючі точки зору на феномен маніпулювання, визначимо свою позицію. Маніпулювання людьми може розглядатися як використання іншої людини у своїх цілях для отримання власної вигоди. Інша людина в цьому випадку перетворюється на об'єкт, об'єктивується, знецінюється. Психологічний сенс маніпуляції полягає в тому, щоб контролювати поведінку людей, керувати ними, отримувати над ними владу або переваги за рахунок обмеження їхньої свободи, створюючи таку ситуацію, в якій об'єкт маніпуляції змушений діяти вигідним для маніпулятора чином, не маючи вибору або не усвідомлюючи його.

Таким чином, мета маніпуляцій — приховуючи свої справжні наміри, спонукати іншу людину до вчинення певних дій, до зміни ціннісних установок, уявлень і думок тощо, одночасно зберігаючи у неї ілюзію незалежності, самотійності прийнятих рішень або дій. Іншими словами, спонукати людину до того, чого вона робити не хоче, відвернути від того, до чого вона прагне, але при цьому створити у неї впевненість, що вона діє за власною волею.

З точки зору ціннісно-сислового підходу, маніпулювання постає як знецінення себе, іншого і спілкування. Визначальною його ознакою є отримання вигоди для себе за рахунок іншого, який цього не усвідомлює. Маніпулювання — дуже складний феномен, що передбачає відповідний підхід до його опису і врахування трьох складових (маніпулятора, маніпульованого, умов або зовнішніх обставин, включаючи саму маніпуляцію). Лише цілісний комплексний підхід може дозволити зрозуміти це явище, яке може розглядатися у двох аспектах: і як вплив, і як складноорганізована маніпулятивна діяльність.

Спираючись на різні теорії та психологічні напрями зарубіжної психології, обговорюються дві крайні протилежні точки зору. Одна з них, представлена Г. Франке, Д. Карнегі та іншими, вважає маніпуляції необхідними й корисними, оскільки вони замінюють грубі методи досягнення цілей. Інша точка зору бере свій початок у працях вчених гуманістичної орієнтації. Вітчизняним психологам вона відома завдяки книзі Е. Шострома «Анти-Карнегі, або Людина-маніпулятор». Уже з самої назви книги зрозуміло, що ця точка зору протиставляється попередній. Маніпулятор у першому випадку постає як досвідчений у різних прийомах суб'єкт спілкування, а в другому — як особистість недосконала, невпевнена в собі й інших, через що змушена вдаватися до хитрощів у спілкуванні.

Обидві позиції, на думку вітчизняних психологів, значною мірою абсолютизують роль маніпуляцій у житті людини. Тому вони розмірковують

про межі й можливості використання маніпуляцій: у суспільному житті, в міжособистісних та професійних відносинах. По суті, йдеться про необхідність використання маніпуляцій і про межі допустимості цього явища.

У загальному вигляді маніпулювання людьми можна розглядати як використання іншої людини у власних цілях, для отримання особистої вигоди. Інша людина в такому випадку перетворюється на об'єкт, об'єктивується, знецінюється. За допомогою різних хитрощів і прийомів з нею здійснюються різні дії, які залишаються для неї непомітними. Психологічний сенс маніпуляцій полягає в тому, щоб контролювати поведінку людей, керувати ними, отримувати над ними владу або переваги за рахунок обмеження їхньої свободи, створюючи таку ситуацію, в якій об'єкт маніпуляції змушений діяти вигідним для маніпулятора чином, не маючи вибору або не усвідомлюючи його. Всі вітчизняні психологи погоджуються з тим, що маніпуляції здійснюються в обхід свідомості. Що ж стосується "отримання вигоди для себе", тобто самої моральної оцінки цього явища, то тут спостерігається "розбіжність" позицій від повного визнання необхідності маніпуляцій до повного заперечення можливості їх використання.

У цілому ж складається враження, що більшість вітчизняних психологів вважає за краще займати проміжну позицію, і маніпуляції визнаються ними необхідними, навіть корисними, але в певних ситуаціях (перш за все у відносинах батько — дитина, вчитель — учень і, що особливо важливо — у практичній діяльності психологів).

Основні види маніпуляції:

1. Вербальна маніпуляція
 - Обман і дезінформація: Використання неправдивої або спотвореної інформації для введення в оману. Наприклад, надання часткової інформації, щоб створити неправильне уявлення про ситуацію.

- Лестоці: Надмірна або нещира похвала для створення відчуття вдячності або залежності у жертви.
 - Залякування: Використання погроз або натяків на небезпеку, щоб змусити жертву діяти відповідно до бажань маніпулятора.
 - Використання почуття провини: Навмисне навіювання відчуття провини, щоб контролювати поведінку іншої людини.
2. Емоційна маніпуляція
- Шантаж: Використання емоцій, наприклад, сліз або обурення, для досягнення своїх цілей. Це може бути шантаж любов'ю або прихильністю, коли маніпулятор погрожує позбавити жертву емоційної підтримки.
 - Викликання почуття жалю: Створення у жертви відчуття жалю, щоб отримати її підтримку або допомогу.
 - Ігнорування або відсторонення: Використання холодної поведінки або дистанціювання для того, щоб змусити жертву відчути себе непотрібною або ізольованою, що змушує її змінити свою поведінку.
3. Соціальна маніпуляція
- Психологічний тиск: Використання групового тиску або авторитету, щоб змусити жертву діяти всупереч своїм бажанням. Це може включати в себе переконання, що всі інші вчиняють певним чином, і жертва повинна слідувати за ними.
 - Навіювання і стереотипи: Використання соціальних стереотипів або очікувань, щоб спрямувати поведінку іншої людини. Це може включати посилення на певні соціальні ролі або очікування, які змушують жертву діяти відповідно до них.
4. Інтелектуальна маніпуляція
- Раціоналізація: Використання логічних аргументів, щоб виправдати свою поведінку або змусити жертву вважати певні дії правильними, хоча насправді вони можуть бути шкідливими.

- Перекручування фактів: Маніпулювання фактами, щоб змінити їхнє значення або контекст, що дозволяє маніпулятору досягти своїх цілей.

5. Метафорична маніпуляція

- Використання символів або метафор: Використання потужних символів або метафор, які впливають на підсвідомість жертви і змушують її діяти в певний спосіб, хоча вона може не усвідомлювати цього впливу.

Кожен з цих видів маніпуляцій може проявитися в різних ситуаціях, і маніпулятори можуть використовувати кілька тактик одночасно для досягнення своїх цілей. Розуміння видів маніпуляції допомагає краще розпізнавати і протистояти цьому явищу.

1.2 Психологічні особливості маніпулятивної поведінки в педагогічній діяльності

Проблема психологічного маніпулювання як прихованого виду психологічного впливу, що використовується маніпулятором для досягнення його цілей, які не збігаються з цілями адресата, досліджувалася багатьма зарубіжними [1, 21, 22, 25 та ін.] та вітчизняними дослідниками [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 15 та ін.]. Одним із напрямів дослідження проблеми є вивчення макіавеллізму особистості — схильності маніпулювати іншими людьми у міжособистісних відносинах [10]. Цей напрям представлений у багатьох зарубіжних публікаціях останніх років [23, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39].

Проблема психологічного маніпулювання в діяльності вчителя висвітлюється лише в окремих роботах [1, 4, 6, 7, 8, 14, 15, 21], зокрема відображено аспекти маніпулювання у сфері спілкування педагога та учня (А. Б. Добрович, Е. Шостром), у дитячо-батьківських відносинах (Е. Берн), у педагогічному цілепокладанні (О. І. Єфремова, А. Н. Поддьяков). Вивчення психологічного маніпулювання в педагогічній діяльності побіжно

здійснювалося в контексті дослідження професійних деструкцій педагога (Е. Ф. Зеєр, Е. Е. Сименюк [9], Л. М. Мітіна [12] та ін.), синдрому професійного вигорання (Т. І. Ронгінська [16], Т. В. Форманюк [20] та ін.).

Представимо оглядово стан психологічних досліджень проблеми маніпулювання в навчанні та вихованні дітей. Е. Шостром [21] розглядає окремі приклади техніки психологічного маніпулювання учнем з боку вчителя, Е. Берн [1], досліджуючи техніку психологічного маніпулювання у дитячо-батьківських відносинах, використовує специфічну термінологію трансактного аналізу і лише побіжно стосується конкретних питань освітньої практики. Побіжно у практиці сімейного виховання вивчається маніпулювання у дитячо-батьківських відносинах деякими сучасними зарубіжними дослідниками (М. Apostolou, I. Parageorgi [22] та ін.), доводиться схожість маніпулятивних технік, що застосовуються батьками та дітьми (А. Butkovic, D. Bratko [25]). А. Б. Добрович [4] розкриває суть і техніку реалізації маніпулятивного рівня педагогічного спілкування. Наслідки педагогічного маніпулювання учнями без спеціального розгляду самих маніпуляцій досить яскраво представлені завдяки роботам Е. Еріксона [29], А. Б. Орлова [13]. Так, Е. Еріксон показує, що підкреслення педагогом посередності учня протидіє вирішенню завдання четвертої стадії дорослішання — набуття учнем відчуття компетентності. А. Б. Орлов акцентує увагу на протидії інтересам учня з боку вчителя-маніпулятора. Стиль поведінки вчителя-маніпулятора був предметом спеціального наукового дослідження Л. І. Рюминої [18], яке включає, зокрема, аналіз шляхів попередження педагогічного маніпулювання за допомогою соціально-психологічного тренінгу.

Г. Грачов та І. Мельник [3] розглядають психологічне маніпулювання як спеціальне або ненавмисне застосування різних прийомів і засобів впливу на поведінку іншої людини, а також на її стани, цілі та відносини в інтересах маніпулятора. Автори підкреслюють, що маніпулятивний вплив міг би не

мати місця за умови достатньої поінформованості адресата про його цілі, способи та ситуацію застосування.

Є. Л. Доценко [5] наголошує на такій ознаці психологічного маніпулювання, як приховане збудження у іншої людини мотивів, які не збігаються з її актуально існуючими цілями та бажаннями. Маніпуляція може здійснюватися навмисно або несвідомо, цілеспрямовано або спонтанно, але у всіх випадках вона має прихований характер: приховуються або не усвідомлюються мотиви та цілі маніпулятора, засоби реалізації психологічної вигоди за допомогою майстерності та вправності у виконанні маніпулятивних дій.

Ж. Г. Гараніна [2] зазначає, що в основі маніпулятивної позиції лежить егоцентрична спрямованість, яка впливає на сприйняття суб'єктом соціальної ситуації та побудову способів взаємодії в ній на основі власних уявлень з метою особистої вигоди та одностороннього виграшу. Автор констатує статистично значущий зв'язок між егоцентризмом і перевагою суб'єкта до маніпулятивних впливів.

Е. Шостром [21] досліджує маніпулювання як показник психологічного неблагополуччя суб'єкта, який прагне керувати іншими людьми, при цьому маніпулятор недостатньо усвідомлює ступінь відповідальності за свої дії. Причини маніпуляції Е. Шостром розглядає, спираючись на дослідження відомих психологів (Ф. С. Перлз, Е. Фромм, Е. Берн, А. Елліс та ін.), у контексті психологічних проблем особистості та її міжособистісних стосунків. Так, серед причин маніпулювання Е. Шостром виділяє внутрішньоособистісні конфлікти, недовіру до інших, відчуття безпорадності, нездатність до любові, неадекватне прагнення отримувати схвалення від усіх. Характеристиками психологічного маніпулювання, за Е. Шостромом, є нещирість і обман партнера по спілкуванню, а також самообман щодо цілей маніпулювання, усвідомлення лише тих аспектів взаємодії, які вигідно акцентувати маніпулятору, закритість, недовіра до

співрозмовника і до самого себе, постійний і напружений контроль ситуації. Самоактуалізацію особистості, яка вільно розкриває свій внутрішній потенціал, Е. Шостром вважає антиподом маніпулювання. Актуалізаторам притаманні такі якості, як відкритість, чесність, свобода самовираження, прийняття труднощів і недоліків як тимчасових; рефлексія своїх дій і прийняття відповідальності за них, довіра до себе та інших.

Л. І. Рюмшина [18] розглядає маніпуляцію як одну з онтологічних (ціннісно-сміслових) форм спілкування поряд з діалогом і грою. Маніпуляція, на думку автора, формується зі прагнення суб'єкта домінувати над іншими, а також контролювати себе та навколишній світ. Партнер по спілкуванню оцінюється за критерієм корисності, а не значущості. Для маніпулятора характерне ігнорування моральних і соціально приписаних відносин. Маніпулювання руйнівно впливає на відносини, викликає внутрішнє напруження і тривогу у маніпулятора, незадоволеність стосунками у його партнерів.

В. Ю. Борев та А. В. Коваленко показали, що техніка маніпулятивного впливу передбачає трансляцію ціннісних установок, вигідних маніпулятору, і мобілізацію на необхідні йому дії, при цьому інформація будується таким чином, щоб об'єкт маніпулювання сприймав її некритично і не розумів характеру дій маніпулятора [цит. за: 17].

А. М. Поддьяков [14] зазначає, що освітня практика часто стає ареною боротьби конфліктуючих суб'єктів, які переслідують різноспрямовані цілі (в тому числі аморальні та антисоціальні). В егоїстичних або вузькогрупових інтересах вона може дезорієнтувати учнів у предметних областях, а також у сфері норм суспільної моралі. Автор звертається до теорії К. Бенсона [24] про орієнтацію та дезорієнтацію як культурні інструменти формування особистості, які слугують, відповідно, добру або злу, а також до роботи Г. Деніелса [27], який вважає, що російські автори недостатньо враховують широкий соціокультурний контекст освітньої практики, стосунки влади й

суспільства, соціальних інститутів, які задають суперечливі орієнтири. Для аналізу освітньої практики, на думку А. М. Поддьякова, також застосовна теорія конфліктуючих структур В. А. Лефевра [11], оскільки інформація, яку транслює педагог, може дезорієнтувати учня, якщо це відповідає інтересам учителя.

А. Б. Орлов [13] виділяє та аналізує різні типи педагогічних «центрацій», які можуть характеризувати авторитарну, моносуб'єктну або діалогічну, гуманістичну позицію вчителя. Моносуб'єктна позиція, яка часто призводить до психологічного маніпулювання учнем, реалізується в наступних типах центрацій: на інтересах самого вчителя, адміністрації, батьків, колег, на методичному аспекті викладання. Гуманістичну позицію вчителя відображають центрації на інтересах дитини та на розкритті сутності всіх суб'єктів освітнього процесу. У наших дослідженнях [6, 7, 8] розкриті маніпулятивні деформації педагогічної діяльності вчителя, який реалізує центрації моносуб'єктного підходу.

Педагогічна спрямованість виступає як система ціннісних орієнтацій учителя, визначає ієрархію професійних мотивів і спонукає до їх реалізації в педагогічній діяльності та спілкуванні (Л. М. Мітіна [12]). Педагогічна спрямованість визначає прагнення вчителя займатися педагогічною діяльністю, реалізовувати в ній особистісні смисли, удосконалювати її, обумовлює структурування і розвиток особистості вчителя як фахівця. Якщо професійна спрямованість реалізує антигуманні, вузьколичні мотиви й смисли вчителя, педагогічна діяльність набуває маніпулятивного характеру.

У дослідженні Л. І. Рюминої [18] серед найбільш значущих інструментальних цінностей багатьох учителів, поряд з етичними цінностями (чесність, терпимість до недоліків), були виявлені конформні цінності (виконавчість, самоконтроль, відповідальність), а також загальна маніпулятивна спрямованість, внутрішня конфліктність і самоцінність; для

подолання маніпулятивної спрямованості знадобилася спеціальна корекційна робота.

У західній психології широко використовується термін «макіавеллізм», який позначає схильність людини до маніпулювання іншими в сфері міжособистісних стосунків (В. В. Знаков [10]). В останні роки цей термін став застосовуватися і вітчизняними психологами (С. Л. Братченко, В. В. Знаков та ін.). Макіавеллістська стратегія поведінки, на думку дослідників (М. Еймс, А. Н. Кідд, Р. В. Блумстейн та ін.; [цит. за: 10]), передбачає лестощі, обман, підкуп, залякування.

Західні психологи, як зазначає В. В. Знаков [10], виділяють два типи макіавеллістської особистості. Для яскраво вираженого типу характерні такі особистісні якості: розум, сміливість, амбітність, схильність до домінування, наполегливість, егоїзм, прагнення виглядати неегоїстичним у комунікативних ситуаціях. Слабо вираженому типу властиві такі прояви, як боягузтво, нерішучість, поступливість впливу, чесність, сентиментальність, надійність.

Аналізуючи типи маніпуляторів у професійній діяльності вчителя, також можна виділити дві основні групи макіавеллістськи орієнтованих педагогів; ці групи будуть близькі за своїми характеристиками до зазначених вище типів яскраво і слабо вираженої макіавеллістської орієнтації. Типи педагогів-маніпуляторів виділяються нами не тільки на основі опису емпірично спостережуваних вибірок, але й з урахуванням домінуючих у професійній діяльності мотивів і смислів. На основі теоретичної рефлексії представлених у спеціальній літературі типологій і з урахуванням мотиваційно-сміслових підстав діяльності педагога-маніпулятора представимо класифікацію типів учителів-маніпуляторів.

Психологічне маніпулювання в діяльності вчителя передбачає реалізацію корисливих або захисних мотивів маніпулятора, які несуть психологічний смисл особистої вигоди. Залежно від переважання у педагога

корисливих або захисних мотивів можна виділити два типи макіавеллістської особистості: прагматичний і захисний. Для обох типів характерне прагнення до підтримання у значущих осіб уявлення про професійну компетентність маніпулятора.

Прагматичний тип педагогів-маніпуляторів переважно реалізує психологічний смисл утилітарної вигоди, наприклад: вигідне підвищення статусу в педагогічному колективі, кваліфікаційного розряду, отримання стимулюючих доплат, забезпечення пільгових умов праці, завоювання авторитету серед учнів і їхніх батьків з метою самоствердження, а іноді – й для отримання певних послуг від них. Мотивами, які явно проявляються в педагогічній діяльності та спілкуванні, виступають самоствердження, самовиправдання, досягнення психологічної переваги, переадресація відповідальності, звільнення від небажаної роботи. З урахуванням характеру конкретних мотивів маніпулятора можуть проявлятися різновиди прагматичного типу, які можна позначити як «хитрий кар'єрист», «той, хто прагне визнання», «ухильник» («ледар»).

«Хитрий кар'єрист» орієнтований на отримання матеріальної вигоди, високого статусу в педагогічному колективі, забезпечення зручних умов праці (наприклад, робота в класі з малою наповнюваністю, у класі зі здібними учнями, лише в певні дні тижня), на прихильність начальства, визнання не завжди заслужених успіхів учителя. Такий кар'єрист підлещується перед керівництвом, перебільшує свої заслуги, замовчує про прорахунки та невдачі, створює коаліції серед педагогів з метою отримання підтримки, демонстративний, іноді може бути непомітним, але завжди схильний використовувати будь-який шанс для просування та досягнення вигоди, обминаючи колег і придушуючи при цьому докори сумління.

«Той, хто прагне визнання», переважно орієнтований на моральне задоволення, яке отримується від захоплення та поваги з боку колег і учнів, на досягнення статусу більш знаючого, компетентного, талановитого, ніж

інші педагоги, на щире визнання його заслуг, іноді уявно вищих за заслуги колег. Така мотивація прагматичного педагога-маніпулятора реалізується, зокрема, в орієнтації на зовнішній ефект, не завжди доцільний для досягнення цілей навчання і виховання, а іноді навіть заважає вирішенню освітніх завдань, на захопливість, яскраву наочність, феєричність. Інший прояв макіавеллізму цього підтипу — псевдоінноваційна активність. Педагоги заявляють про впровадження нових освітніх програм, не будучи достатньо компетентними для роботи з ними, чим створюють не виправдані труднощі для учнів і їхніх батьків. Учні пропонуються непосильні «творчі» завдання, плани проектної діяльності, до виконання яких педагог їх не готує і які він сам часто не здатний виконати якісно. Якщо ж ці «творчі» завдання виконують батьки або репетитори учнів, успіхи педагог схильний приписувати собі. Характерні навчальні перевантаження школярів, які допомагають учителю продемонструвати їхні творчі, але оплачувані не виправдано високою ціною нервового напруження і фізичного виснаження, успіхи.

«Той, хто ухиляється» («ледар») прагне, перш за все, до мінімізації зусиль у педагогічній діяльності, до звільнення від напруги, неминучої в праці педагога, до відпочинку при збереженні враження повноцінної і напруженої роботи. Такі педагоги схильні імітувати бурну діяльність, займатися маніпуляціями, формально виконувати освітню програму. При цьому вони багато говорять про свої плани, досягнення, перебільшують свої заслуги, декларують неіснуючі результати. Зазвичай характерний ліберально-попустительський стиль педагогічного спілкування з учнями, вихованцями, що передбачає негласну угоду: педагог не помічає їхньої лінії, помилок, вони не виявляють його прорахунків і недоробок. «Ті, що ухиляються» педагоги в разі відповідальних доручень часто вдають, що переймаються справою і тому не наважуються взяти на себе завдання через недостатню підготовленість до його виконання.

Захисний тип відрізняється переважно виразністю змістовного наповнення психологічного захисту, використанням різноманітних копінг-стратегій з метою самозаспокоєння та досягнення відчуття безпеки, збереження рівня самооцінки в ситуаціях можливого або реального невдачі. Копінг-стратегія — це адаптивний тип реагування на ситуацію, що несе психологічну загрозу, це система цілеспрямованих адаптивних дій у цій ситуації. Учитель-маніпулятор може використовувати, наприклад, стратегії уникнення, пристосування, компромісу (за К. Томасом). Головна мотиваційна основа прояву захисного типу макіавеллізму — зняття психологічного напруження, прагнення уникнути невдач.

Знаменитий чеховський персонаж — учитель гімназії Беліков («Людина в футлярі»), який діє за принципом «аби не сталося» — яскравий представник цього типу маніпуляторів. Різновидами цього типу є «помічник», «конформіст», «утриманець».

«Помічник» надає послуги колегам, підтримує учнів, лестить їхнім батькам, щоб отримати їхню підтримку і виключити негативні думки, що надасть йому внутрішню стабільність і відчуття спокою. При цьому послуги, підтримка, лестощі вчителя не виправдані педагогічною ситуацією, а обумовлені виключно пошуком відчуття безпеки. В міжособистісному спілкуванні характерна описана В. Сатир [19] стратегія миротворчості. Учитель намагається допомагати іншим і підтримувати їх, часто проявляючи лицемірство, не відчуваючи бажання допомагати і підтримувати. Він сподівається, що роль доброго і сердечного помічника забезпечить йому взаємну підтримку і гарантію від осуду та можливих неприємностей.

«Конформіст» схильний погоджуватися (іноді лицемірно) з будь-якою думкою начальства, авторитетних колег, учнів, вихованців, батьків (особливо з високим соціальним статусом), приймати їхню сторону, підтримувати їх. Він вміє «не помічати» промахи начальства і колег, забувати небажану інформацію, за потреби — пасивно мовчати або виступити на захист. Він

ніколи не відмовляється від доручень, але може виконувати їх дуже формально, демонструючи при цьому старанність і лояльність.

«Той, хто залежить» вміло вимагає допомоги, підтримки та співчуття від начальства, колег, учнів, вихованців. Підступно стимулює інших виконувати частину його роботи, апелюючи до розуміння, впливаючи на жалість, посилаючись на зайнятість, стан здоров'я тощо. Він схильний делегувати (переадресовувати) свої функції колегам, учням, батькам. На відміну від «ледаря» (різновид прагматичного типу), мотивами подібної поведінки є не уникання роботи загалом, а саме уникання невдач, негативних оцінок.

Можливо, ця типологія педагогів-маніпуляторів може бути розширена та конкретизована. Її можна доповнити деякими типами та різновидами маніпуляторів, виокремленими Е. Шостромом [21]. Так, серед виділених автором типів макіавеллістів серед педагогів зустрічаються грізний «диктатор», передбачливий, обережний та все контролюючий «калькулятор», строгий та мстивий «суддя», викликаючий поблажливість «мученик». Тим не менше, ці та інші прояви макіавеллізму можуть бути віднесені до різновидів прагматичного (наприклад, «диктатор», «суддя») або захисного типу («калькулятор», «мученик»).

Для аналізу типів педагогів-маніпуляторів можна також використовувати типологію стратегій поведінки у спілкуванні, запропоновану американським психологом і психотерапевтом В. Сатир [19], яка виділяє чотири варіанти неконструктивного взаємодії між людьми, які можуть розглядатися як психологічне маніпулювання: миротворчість, агресія, розрахунок, відсторонення.

Миротворчість як стратегія взаємодії реалізується через загравання, постійні поступки, спроби заслужити схвалення партнера, угодити йому, відмову від суперечок та безумовне прийняття критики на свою адресу. У недосвідчених та невпевнених у собі вчителів часто проявляється стратегія

миротворчості. Потурати учням використовується як спосіб завоювати їхню прихильність.

Стратегія агресії або звинувачення є протилежною миротворчості. Вона проявляється як постійне опонування, подавлення, жорсткість, зверхність, агресивне неприйняття позиції партнера, нетерпимість до інакодумства. Педагогічний автократизм у його звинувачувально-агресивній формі характеризується недовірою до можливостей учнів, до інших учасників освітнього процесу (батьків, колег), їхнім подавленням у процесі спілкування, надмірною вимогливістю та критичністю.

Стратегія розрахунку передбачає холодну розсудливість, зовнішню беземоційність, раціональне побудову програми уникнення будь-яких загроз при внутрішній уразливості. Попереднє «прораховування» особливостей майбутнього спілкування і надмірний раціоналізм при організації взаємодії приховують педагогічну невпевненість та тривожність учителя, подавляють особистісне саморозкриття учнів (батьків, колег) у спілкуванні з педагогом.

Відстороненість як стратегія взаємодії спрямована на нівелювання фруструючих ситуацій, їх ігнорування. При цій стратегії спостерігається розфокусованість уваги, неадекватність реакцій стосовно ситуації, метушливість, дивність поведінки. Спілкування з учнями в такій манері викликає у них поблажливе ставлення до вчителя. Його оцінюють як дивного, що може стати бар'єром для сприйняття навіть очевидних достоїнств педагога як носія знань і культурних зразків поведінки.

Кожна з названих стратегій свідчить про невпевненість і недостатню комунікативну компетентність педагога. Адекватною є лише стратегія гнучкості, врівноваженості, яка передбачає свободу самовираження, відкрите висловлювання власної точки зору, пошук конструктивних шляхів подолання виникаючих у педагогічному спілкуванні перешкод, внутрішню гармонію, що проявляється в поведінці.

Описані вище типи педагогів-маніпуляторів часто не зустрічаються в чистому вигляді, а перетинаються один з одним, трансформуються один в одного, поєднуються в одній людині.

1.3 Чинники виникнення тривожності в учнів у освітньому середовищі

У сучасних умовах стресу, політичної, економічної та екологічної нестабільності рівень тривожності стає важливим чинником, що впливає на розвиток особистості дитини. Оскільки формування основних рис та якостей особистості молодших школярів відбувається у віці 6-9 років, критично важливо забезпечити злагоджену взаємодію всіх учасників освітнього процесу як у школі, так і в сімейному середовищі. Як показують дослідження, тривожність є ознакою шкільної дезадаптації дитини, негативно впливаючи на всі сфери її життєдіяльності: навчання, спілкування як у школі, так і поза її межами, здоров'я та загальний рівень психологічного благополуччя (Л.В. Дзюбко, Л.І. Закутський, Н.Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна, Є.В. Новикова, В.М. Піскун, А.В. Фурман та ін.). Сучасні спостереження свідчать про зростання кількості дітей з підвищеним занепокоєнням, невпевненістю та емоційною нестійкістю. Тому проблема дитячої тривожності та її своєчасна корекція на ранньому етапі є надзвичайно актуальною. Дослідження проблеми тривожності, зокрема шкільної тривожності молодших школярів, проводили такі вчені, як Х. Айзенк, В.І. Гарбузов, О.І. Захаров, О.В. Вознюк, Є.П. Ільїн, І.Г. Крохіна, В.В. Лебединський, Н.Ю. Максимова, А.В. Петровський, А.М. Прихожан, Ч.Д. Спілбергер, Б.Н. Філліпс та інші. Проте соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів досі недостатньо висвітлені в науковій літературі.

Тривожність є одним з найбільш цікавих феноменів у психологічній науці, як зазначають дослідники. Вона розглядається як ситуативне явище і як особистісна характеристика, що враховує перехідний стан і його динаміку. Згідно з визначенням А.В. Петровського, «тривожність – це схильність індивіда до переживання тривоги, що проявляється через низький поріг виникнення реакцій тривоги і є одним з основних параметрів індивідуальних відмінностей. Тривожність зазвичай посилюється при нервово-психічних і тяжких соматичних захворюваннях, а також у здорових людей, які переживають наслідки психотравми» [6, с. 26].

Дослідники описують тривожність як «переживання емоційного дискомфорту, пов'язаного з очікуванням неблагополуччя та передчуттям небезпеки. Тривожність є стійким особистісним утворенням, що зберігається протягом тривалого часу» [4]. Тривожність може проявлятися як емоційний стан або як стійка риса особистості чи темпераменту. А.М. Прихожан класифікує види тривожності за ситуаціями, що включають навчання (шкільна тривожність), самооцінку (самооцінна тривожність) і спілкування (міжособистісна тривожність). Американський дослідник Ч. Спілбергер розрізняє тривожність як стан і як властивість, виділяючи ситуативну тривожність, що пов'язана з конкретними зовнішніми ситуаціями, та особистісну тривожність, яка є стабільною рисою особистості. Ця класифікація тривожності на стан і властивість стала зручним інструментом у психологічній науці для теорії, діагностики та експериментальної практики.

Вчені погоджуються, що внутрішній конфлікт є основною причиною тривожності. Цей конфлікт може виникати, коли бажання дитини суперечать одне одному, або коли одні потреби заважають іншим. Також, внутрішній конфлікт може бути викликаний неузгодженими вимогами дорослих, неадекватними вимогами, що не відповідають можливостям дитини, або негативними вимогами, що ставлять дитину в принижене або залежне становище. У всіх цих випадках дитина може відчувати «втрату опори» і

непевність у навколишньому світі. В основі внутрішнього конфлікту також можуть лежати зовнішні конфлікти, наприклад, між батьками чи однокласниками.

Тривожність як психологічна особливість може набувати різних форм. Науковці визначають форму тривожності як специфічне поєднання переживання, усвідомлення, а також вербального і невербального вираження в характеристиках поведінки, спілкування та діяльності [5, с. 159]. Дослідники розрізняють відкриті та закриті (замасковані) форми тривожності. До відкритих форм відносяться: гостра, нерегульована тривожність; регульована і компенсована тривожність; культивована тривожність. Закриті форми тривожності включають так звані «маски», такі як агресивність, надмірна залежність, апатія, брехливість, лінь, і надмірна мрійливість.

Підвищена тривожність впливає на всі сфери психіки дитини: афективно-емоційну, комунікативну, морально-вольову та когнітивну. Вступ дитини до школи створює нові вимоги, які часто стають додатковим чинником для розвитку відхилень в особистісному розвитку. Шкільна тривожність проявляється як форма емоційного неблагополуччя дитини, що виявляється у хвилюванні і підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, у класі, а також у очікуванні негативного ставлення від вчителів, батьків і однолітків. Дитина постійно відчуває свою неповноцінність і сумнівається в правильності своєї поведінки.

Тривожність у молодших школярів часто виникає через недостатню кількість емоційних і соціальних стимулів. Спостереження показують, що в дитинстві, коли формується основа особистості, наслідки тривожності можуть бути значними та небезпечними. Тривожність є особливою загрозою для дітей, які відчувають себе «тягарем» для родини, не відчувають любові і уваги, або для тих, хто виховується в умовах надмірної раціональності та холодності, без емоційного тепла.

Основними причинами шкільної тривожності є: природна нервово-психічна організація дитини, особливості виховання, а також завищені вимоги батьків до неї (наприклад, очікування, що все має бути виконано на «відмінно»). У деяких дітей страхи і небажання відвідувати школу можуть бути пов'язані з самою системою навчання, включаючи несправедливу чи нетактовну поведінку вчителя. Це стосується як успішних, так і менш успішних учнів.

Вчені вважають, що високий рівень навчання може бути одним із чинників тривожності у школі. Діти, які стикаються з труднощами у навчанні, можуть відмовлятися від подальших спроб, пояснюючи невдачі відсутністю здібностей, а не своїм невмінням вирішити конкретне завдання. Їхня поведінка на уроках може бути неоднозначною: вони можуть або правильно відповідати, або мовчати, або давати безглузді відповіді. Інколи їхня мова може бути плутаною, несміливою або надмірно емоційною. Вказівка на помилки може тільки посилювати їхню тривожність, внаслідок чого вони втрачають орієнтацію і не знають, як себе поводити [5, с. 235].

Тривожність у учнів є складним психоемоційним феноменом, який може виникати внаслідок взаємодії численних чинників. Аналіз наукових досліджень дозволяє виділити основні чинники, що сприяють розвитку тривожності у школярів.



Рисунок 1.1 – Чинники виникнення тривожності в учнів у освітньому середовищі

До соціально-психологічних чинників ми відносимо сімейне середовище. Дослідження говорять, що діти, які виростають у сім'ях з низьким рівнем емоційної підтримки або в умовах надмірної раціональності і відсутності емоційного тепла, можуть бути схильні до тривожності (Дзюбка та ін., 2020). Негативні сімейні стосунки, такі як конфлікти або відчуття бути «тягарем», також можуть негативно впливати на психічне здоров'я дитини. Значна роль належить вихованню, адже завищені вимоги батьків до дитини, такі як очікування бездоганних результатів у навчанні, можуть посилювати тривожність. Важливу роль відіграють і стиль виховання, і адекватність вимог щодо можливостей і прагнень дитини.

Відповідно мети дослідження, для нас особливо важливим є саме, шкільне середовище. Шкільне середовище як соціально-психологічний чинник виникнення тривожності у учнів включає ряд специфічних аспектів, які можуть сприяти розвитку тривожних переживань. :Вельми важливим є взаємини між вчителями і учнями. Негативне або неформальне ставлення з боку вчителів, наприклад, несправедливі оцінки, критика або байдужість,

може викликати у дитини відчуття тривоги і стресу. Вчителі, які не надають підтримки або не демонструють розуміння, можуть сприяти виникненню страху перед уроками і завданнями. Вагомим є високий рівень конкуренції, відсутність довіри і підтримки між учнями, а також наявність конфліктів або булінгу можуть створювати несприятливу атмосферу, яка підвищує рівень тривожності. Негативна атмосфера в класі, де учні відчують себе небезпечно або непотрібно, може посилювати тривогу. Нереалістичні або надмірні вимоги з боку вчителів або батьків можуть стати джерелом тривожності. Діти, які відчують постійний тиск щодо високих оцінок і успіхів, можуть відчувати страх перед невдачею та тривогу через можливу неспроможність відповідати очікуванням. Постійні критичні зауваження, несправедливі оцінки або недостатній конструктивний зворотний зв'язок можуть сприяти виникненню тривожності. Відсутність адекватного оцінювання та підтримки у навчальному процесі може збільшити страх перед помилками і невдачами. Неабияку роль грають взаємини з однокласниками. Випадки булінгу, соціальної ізоляції або конфліктів з однокласниками можуть суттєво впливати на рівень тривожності. Соціальні проблеми, такі як відсутність друзів або неприязнь з боку однокласників, можуть створювати додаткові стреси. Динаміка групи, в яку входить дитина, може також впливати на рівень тривожності. Наприклад, якщо дитина відчуває себе виключеною з групи або має труднощі з інтеграцією в колектив, це може викликати почуття тривоги та стресу.

Також слід зазначити і про складність навчального матеріалу. Неправильний підбір рівня складності навчальних завдань і матеріалу може бути джерелом тривожності. Учні, які мають труднощі з розумінням чи виконанням завдань, можуть відчувати стрес і тривогу через страх не впоратися з навчальними вимогами. Методики навчання, що використовують високий рівень стресу або тиску, можуть сприяти розвитку тривожності. Наприклад, часті перевірки знань або оцінювання можуть викликати страх

перед невдачею у учнів. Неприємні або незручні умови навчання, такі як погана організація простору, недостатня освітленість, або незадовільний стан інфраструктури школи, можуть створювати додатковий стрес і тривогу у дітей.

Всі ці аспекти шкільного середовища взаємодіють між собою і можуть суттєво впливати на рівень тривожності у учнів. Розуміння цих факторів і їх впливу є ключовим для створення підтримуючого і безпечного навчального середовища, яке сприятиме емоційному благополуччю дітей.

До індивідуально-психологічних особливостей слід віднести нервово-психічну організацію. Природні риси нервової системи, такі як підвищена чутливість до стресових ситуацій і низький поріг стресового реагування, можуть робити учня більш схильним до тривожності. Особливої уваги потребують саме особистісні риси. Слід зазначити, що риси особистості, такі як перфекціонізм або схильність до самокритики, можуть сприяти розвитку тривожності. Наприклад, діти, які мають тенденцію до самооцінки на основі досягнень, часто переживають тривогу через страх невдачі. Тривожність може бути пов'язана з негативними когнітивними схемами, такими як схильність до катастрофізації або надмірна увага до потенційних небезпек. Учні можуть переоцінювати рівень загрози в навчальних ситуаціях або сприймати себе як недостатньо здатних до успіху.

Таким чином, тривожність у учнів є багатофакторним явищем, що виникає внаслідок інтеграції індивідуально-психологічних, соціально-психологічних, шкільних і соціальних чинників. Розуміння цих факторів є важливим для розробки ефективних стратегій превенції та корекції тривожності у дітей.

Висновки до розділу.

Теоретичний аналіз маніпулятивної поведінки у науково-психологічній літературі визначає її як використання стратегій для контролю над іншими

без їхнього усвідомлення. У педагогічному контексті маніпулятивна поведінка вчителів може проявлятися через непослідовність у ставленні та створення атмосфери страху. Це вплине на психологічний стан учнів, знижуючи їхню самооцінку та мотивацію. Психологічні особливості маніпулятивної поведінки вчителів включають авторитарний контроль та емоційний тиск.

Чинники тривожності в учнів в освітньому середовищі включають академічний стрес, соціальні порівняння та непередбачуваність оцінок. Маніпулятивна поведінка вчителів є ключовим чинником, що підвищує тривожність учнів. Це створює середовище, яке спонукає до постійного стресу і страху, що негативно впливає на навчальні досягнення і психологічне благополуччя учнів. Розуміння цих чинників дозволяє розробити ефективні стратегії підтримки та покращення навчального середовища. Важливо впроваджувати заходи для зменшення маніпулятивної поведінки вчителів та підтримки психологічного комфорту учнів.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ ВНАСЛІДОК МАНІПУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ВЧИТЕЛІВ

2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження

Дослідження проводилось протягом вересня- листопада 2024 року в навчально-виховному комплексі №9 міста Хмельницького. В дослідженні прийняли участь 60 учнів молодших, середніх та старших класів. Для дослідження була вибрана серія методик та розроблена анкета для учнів та вчителів.

Шкала тривоги Спілбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) є ефективним інструментом для самостійної оцінки рівня тривожності як поточного стану (реактивна тривожність) і як особистісної характеристики. Методика була створена в 1970 році. Завдяки простоті та ефективності, шкала Спілберга широко використовується в клінічній практиці для різних цілей, включаючи оцінку вираженості тривожних станів і моніторинг змін стану пацієнта з часом. Методика була адаптована Ю. Ханіним, тому вона також відома під назвою «Шкала Спілберга – Ханіна». Більшість відомих методів оцінки тривожності зосереджуються на оцінці або особистісної тривожності, або поточного тривожного стану, або конкретних реакцій. Шкала Спілберга є єдиним інструментом, який диференціює тривожність як особистісну характеристику і як стан.

Вимірювання тривожності як особистісної риси є важливим, оскільки цей аспект багато в чому визначає поведінку людини. Певний рівень тривожності є природним і необхідним для активної особистості. У кожній людини є свій оптимальний рівень тривожності, так звана "корисна тривожність". Оцінка людиною свого стану в цьому контексті є важливим елементом самоконтролю.

У рамках Шкали тривоги Спілберга виділяються дві підшкали. Перша підшкала – це шкала ситуативної тривожності, яка оцінює поточний стан тривоги, відображаючи, як респонденти почуваються «в цей момент», використовуючи суб'єктивні відчуття страху, напруження, нервозності та збудження вегетативної нервової системи. Ситуативна тривожність, або реактивна тривожність, характеризується суб'єктивними емоціями, такими як напруження, занепокоєння, стурбованість, нервозність. Вона виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію, може варіюватися за інтенсивністю і тривалістю. Друга підшкала оцінює особистісну тривожність, яка відображає стабільні аспекти особистості, схильність до занепокоєння, а також рівень спокою, впевненості та почуття безпеки.

Особистісна тривожність – це стійка характеристика індивіда, яка виражає його схильність до тривожності та передбачає тенденцію сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі, реагуючи на них відповідною тривогою. Особистісна тривожність є конституційною рисою, що зумовлює сприйняття загрози в багатьох ситуаціях. Високий рівень особистісної тривожності робить будь-яку з цих ситуацій стресовою для індивіда та викликає в нього виражену тривогу. Як особистісна риса, тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, що оцінюються людиною як загрозливі (у т.ч. для самооцінки). Люди з високим рівнем тривожності схильні бачити загрозу своїй самооцінці та життєдіяльності в багатьох ситуаціях і реагувати на них вираженим тривожним станом.

Високий рівень особистісної тривожності за результатами STAI вказує на ймовірність виникнення тривожних станів у повсякденних ситуаціях. Дуже висока особистісна тривожність тісно пов'язана з емоційними та невротичними зривами, а також психосоматичними захворюваннями.

Особистісний опитувальник, який отримав назву "Шкала прояву тривожності", був розроблений з урахуванням різних реакцій людини на ті чи

інші фактори. Оpubлікований в 1953 році Дж.Тейлором, психологічний тест-опитувальник став затребуваним у багатьох сферах

Шкала прояву тривожності Дж. Тейлора призначена для виявлення різних рівнів тривожності, які можуть свідчити про можливі відхилення в психоемоційному стані людини, такі як соціофобія, агресія, мнювальність, а також допомагає оцінити стресостійкість і реакції в різних ситуаціях. Тест був розроблений на основі результатів досліджень людей, які схильні до хронічної тривоги та панічних атак.

Методика передбачає диференціацію рівня тривожності з урахуванням передбачуваного виду роботи, оскільки люди з підвищеним рівнем тривожності інколи можуть бути ефективнішими в певних завданнях, ніж ті, хто майже не відчуває тривогу.

Опитувальник містить 50 тверджень, на які потрібно відповісти "Так" або "Ні". Відповіді інтерпретуються фахівцем, який визначає рівень тривожності людини, розподіляючи результати за п'ятьма групами. Це робить тест універсальним інструментом, придатним для різних сфер діяльності, від бізнесу до державних структур. Однак цей тест не призначений для дітей і найчастіше використовується при оцінці кандидатів на певні посади.

Важливим доповненням є шкала брехні, введена В. Г. Норакидзе у 1975 році. Ця шкала, що складається з 10 тверджень, допомагає виявити схильність до демонстративної поведінки та оцінити щирість відповідей опитуваного, що дозволяє знизити ймовірність обману при проходженні тесту.

Методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса призначена для визначення рівня тривожності у школярів, яка виникає внаслідок шкільної діяльності та навчального середовища. Ця методика дозволяє виявити як загальний рівень тривожності, так і окремі компоненти, що

можуть впливати на емоційний стан учня. Методика спрямована на виявлення різних аспектів шкільної тривожності, таких як:

- Соціальна тривожність в шкільних стосунках (відносини з однокласниками, вчителями).
- Тривожність через неуспішність (страх перед невдачами, оцінками).
- Загальна шкільна тривожність (відчуття дискомфорту та занепокоєння під час перебування у школі).

Методика складається з 58 тверджень, на які дитина повинна відповісти «так» чи «ні». Твердження спрямовані на виявлення особливостей емоційного стану та сприйняття школярем навчальної ситуації. Методика дозволяє оцінити наступні показники:

1. Загальна тривожність у школі.
2. Переживання соціального стресу.
3. Фрустрація потреби в досягненнях.
4. Страх самовираження.
5. Страх ситуації перевірки знань.
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих.
7. Зниження фізіологічної опірності стресу.

Відповіді підраховуються окремо за кожною шкалою. Високі показники за певними шкалами свідчать про наявність відповідного виду тривожності. В результаті дослідження можна визначити, які аспекти шкільного життя найбільше турбують учня та які чинники найбільше впливають на його емоційний стан.

Результати аналізуються з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учня. Високий рівень шкільної тривожності може свідчити про необхідність додаткової роботи з учнем для зниження тривожності та покращення емоційного комфорту в школі.

Ця методика є корисним інструментом для психологів, педагогів та батьків, які прагнуть зрозуміти внутрішній світ дитини та допомогти їй адаптуватися до шкільного середовища.

Проективна методика шкільної тривожності була розроблена А.М. Прихожан у 1980-1982 роках на основі методу Amen E.W. і Renison N. (1954) і призначена для оцінки тривожності у школярів віком від 6 до 9 років. Опис тесту: Для проведення тестування використовуються два набори малюнків розміром 18 x 13 см: Набір А для дівчаток і Набір Б для хлопчиків. Номери малюнків зазначені на їх звороті. Тестування проводиться індивідуально для кожного учня. Процедура відповідає стандартним вимогам для проєктивних методик. На початку тесту надається загальна інструкція, а перед показом окремих малюнків можуть бути надані додаткові вказівки.

Для здійснення мети дослідження ми розробили анкету для виявлення використання маніпулятивних технік вчителями та їх впливу на тривожність учнів. Ця анкета призначена для визначення того, як часто вчителі застосовують маніпулятивні техніки в освітньому процесі та який вплив це має на рівень тривожності учнів. Отримані дані допоможуть виявити потенційні проблеми в навчально-виховному процесі, які можуть негативно впливати на емоційний стан учнів.

Також розроблена анкета, яка призначена для учнів молодших, середніх і старших класів, які вже здатні самостійно оцінити поведінку вчителів та власні емоційні реакції на неї. Анкета складається з 10 основних питань, спрямованих на визначення частоти використання вчителями маніпулятивних технік, таких як авторитаризм, спотворення інформації, використання лестощів та інших. Додаткові запитання спрямовані на виявлення рівня тривожності та емоційного виснаження учнів, а також на з'ясування фактів звернення до шкільного психолога.

Перед проведенням анкети поясніть учням мету дослідження. Підкресліть, що всі відповіді залишаються анонімними, і що їхня участь є

добровільною. Наголосіть на важливості чесних відповідей. Анкета може бути розповсюджена в паперовому вигляді або через онлайн-платформу, якщо це дозволяє технічна база школи. Онлайн-формат зручний для збереження конфіденційності відповідей та для швидкої обробки результатів. Учням надається час для самостійного заповнення анкети. Важливо створити спокійну атмосферу, де учні зможуть зосередитись і обдуманно відповісти на запитання. На заповнення анкети може знадобитися близько 10-15 хвилин. Після завершення опитування слід зібрати анкети, якщо вони в паперовому вигляді, або закрити доступ до онлайн-анкети. Забезпечте конфіденційність процесу збору та зберігання результатів. Після збору анкет слід провести кількісний аналіз відповідей, визначаючи частоту використання різних маніпулятивних технік та рівень тривожності учнів. Можливо, варто також звернути увагу на відмінності між відповідями учнів різних класів або груп.

Також ми розробили анкету для вивчення використання маніпулятивних технік у педагогічній діяльності. Ця анкета призначена для визначення того, наскільки вчителі усвідомлюють використання маніпулятивних технік у своїй педагогічній практиці, а також для виявлення їхнього ставлення до таких методів. Отримані дані допоможуть зрозуміти, наскільки вчителі готові працювати над поліпшенням своєї педагогічної майстерності та які аспекти потребують уваги.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

На основі проведення методики Спілберга серед 25 учнів молодших класів було отримано такі результати. Щодо ситуативної тривожності (реактивна тривожність), то низький рівень характерний для 24% учнів (6 осіб), що свідчить про їх здатність справлятися з новими або стресовими ситуаціями з мінімальним рівнем тривоги. 60% учнів (15 осіб) продемонстрували середній рівень ситуативної тривожності, що є типовим

для їх віку і дозволяє їм адаптуватися до різних навчальних ситуацій. 16% учнів (4 особи) показали високий рівень ситуативної тривожності, що може вимагати додаткової уваги і підтримки для зниження тривоги у стресових ситуаціях.

Щодо особистісної тривожності серед учнів молодших класів, то зауважимо, що 20% учнів (5 осіб) продемонстрували низький рівень особистісної тривожності, що свідчить про їх спокійний характер і впевненість у повсякденному житті. Середній рівень характерний для 68% учнів (17 осіб), що є нормальним для їхньої вікової групи і свідчить про здорову емоційну стійкість. Високий рівень виявили у 12% учнів (3 особи), що може бути ознакою підвищеної схильності до занепокоєння і потребує додаткової уваги з боку вчителів та психологів.

Проаналізуємо результати серед 20 учнів середніх класів. Результати ситуативної тривожності (реактивна тривожність) демонструють, що 20% учнів (4 особи) показали низький рівень ситуативної тривожності, що вказує на їх здатність зберігати спокій у нових або стресових ситуаціях. 55% учнів (11 осіб) продемонстрували середній рівень ситуативної тривожності, що є нормальним для їх вікової групи і свідчить про адекватну емоційну реакцію на стресові події. Високий рівень характерний для 25% учнів (5 осіб), що може вказувати на підвищену чутливість до стресу і потребу в додатковій підтримці.

Охарактеризуємо отримані результати серед цієї вибірки стосовно особистісної тривожності. Зокрема, 15% учнів (3 особи) мали низький рівень особистісної тривожності, що свідчить про їх стабільний емоційний стан і впевненість у повсякденних ситуаціях. 65% учнів (13 осіб) продемонстрували середній рівень особистісної тривожності, що є типовим для їхнього віку і вказує на здорову адаптивну здатність до змін і викликів. Для 20% учнів (4 особи) характерний високий рівень особистісної тривожності, що може бути

ознакою схильності до тривожних переживань і потреби в психологічній підтримці.

Також зорієнтуємо по отриманих результатах серед 15 учнів старших класів. Щодо ситуативної тривожності, то приблизно 13% учнів (2 особи) показали низький рівень ситуативної тривожності, що свідчить про їх здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями і зберігати спокій навіть під тиском. Близько 60% учнів (9 осіб) мають середній рівень ситуативної тривожності, що є нормальним для підлітків, які стикаються з навчальними і соціальними викликами в школі. Відповідно високий рівень продемонстрували приблизно 27% учнів (4 особи), що свідчить про підвищену чутливість до стресу та необхідність додаткової психологічної підтримки.

Результати особистісної тривожності демонструють, що приблизно 20% учнів (3 особи) мають низький рівень особистісної тривожності, що вказує на їхню емоційну стабільність і впевненість у повсякденному житті. Близько 53% учнів (8 осіб) показали середній рівень особистісної тривожності, що є типовим для їх віку і вказує на адекватну здатність до подолання життєвих викликів. Високий рівень продемонстрували приблизно 27% учнів (4 особи), що може бути ознакою схильності до тривожних переживань і потребує уваги з боку педагогів та психологів.

Після проведення методики Спілберга серед 60 учнів різних вікових груп (молодші, середні та старші класи) було отримано такі узагальнені результати тривожності (табл. 2.1).

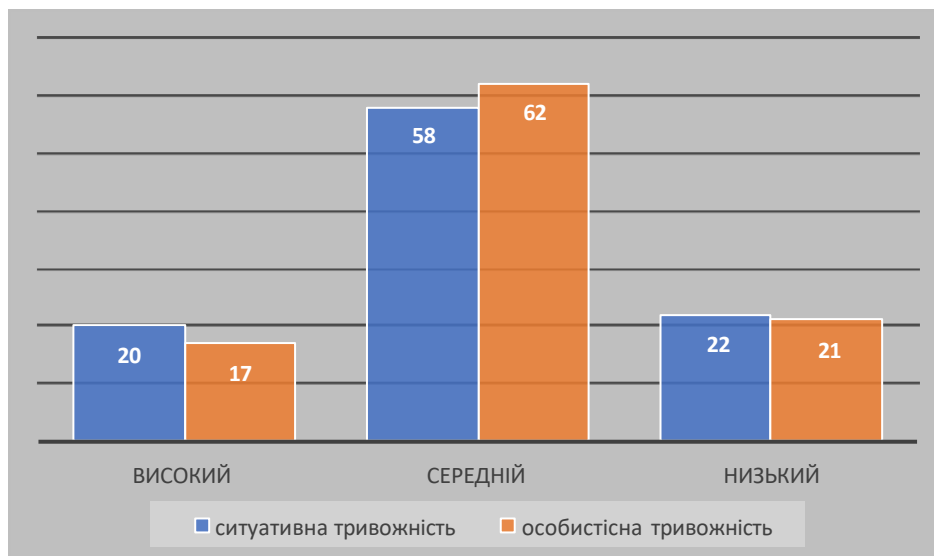


Рисунок 2.1 – Результати за методикою «Шкала тривоги Спілберга» серед учнів різних вікових груп

Проаналізуємо результати по ситуативній тривожності: 20% (12 учнів) продемонстрували низький рівень ситуативної тривожності, що свідчить про їхню здатність зберігати спокій і впевненість у стресових обставинах. Середній рівень продемонстрували у 58% (35 учнів), що є типовим для школярів, які стикаються з навчальними та соціальними викликами. Високий рівень характерний для 22% учнів, що може свідчити про їхню підвищену чутливість до стресових факторів та необхідність додаткової підтримки.

Щодо особистісної тривожності, низький рівень виявили у 17% учнів, що свідчить про їхню емоційну стійкість і впевненість у повсякденному житті. Середній рівень - 62% учнів, який відповідає віковим нормам і демонструє їхню здатність пристосовуватися до життєвих викликів. 21% учнів показали високий рівень особистісної тривожності, що може свідчити про схильність до тривожних станів та вимагає особливої уваги з боку педагогів і психологів.

Порівняльний аналіз рівнів тривожності серед учнів молодших, середніх та старших класів за методикою Дж. Тейлора (адаптація М. Пейсахова) подано в табл. 2.1

Таблиця 2.1 – Результати за методикою Дж. Тейлора

Рівень тривожності	Молодші класи (%)	Середні класи (%)	Старші класи (%)
Дуже високий (50-60 балів)	8%	10%	13%
Високий (25-40 балів)	24%	25%	27%
Середній, прагне високого (15-25 балів)	32%	30%	33%
Середній, прагне низького (5-15 балів)	28%	25%	20%
Низький (0-5 балів)	8%	10%	7%

Аналізуючи отримані дані, ми спостерігаємо, що з віком кількість учнів із дуже високим рівнем тривожності дещо зростає. Це може бути пов'язано з підвищеними вимогами, що ставляться до учнів старших класів, а також із складнощами перехідного періоду. Психологічна підтримка для таких учнів повинна бути надана на всіх етапах шкільного навчання, з особливим акцентом на старші класи.

Високий рівень тривожності залишається стабільно високим у всіх вікових групах, з невеликим збільшенням у старших класах. Це свідчить про те, що значна частина учнів незалежно від віку стикається з труднощами в управлінні емоціями та самооцінкою. Особлива увага повинна бути звернена на розвиток впевненості в собі та навичок подолання стресу.

Середній рівень тривожності є найбільш поширеним серед учнів усіх вікових груп. Це свідчить про те, що більшість дітей здатні ефективно адаптуватися до шкільного середовища, хоча іноді можуть відчувати тривожність. Підтримка і розвиток навичок управління стресом будуть корисними для цієї групи.

Зменшення частки учнів із середнім рівнем тривожності, що прагне до низького, з віком може бути пов'язане з підвищенням вимог та відповідальності в старших класах. Учні цієї групи загалом добре адаптовані, але можуть потребувати додаткової мотивації та розвитку відповідальності.

Частка учнів із низьким рівнем тривожності залишається відносно стабільною, з незначними коливаннями між віковими групами. Учні з низьким рівнем тривожності можуть бути менш залученими в шкільний процес і потребувати стимулювання інтересу до навчання та підвищення відповідальності.

Таким чином, дані показують, що рівень тривожності у старших класах дещо зростає, особливо у групі з дуже високим рівнем тривожності. Це може свідчити про збільшення емоційного навантаження та соціального тиску, що вимагає відповідної підтримки.

Незалежно від вікової групи, високий рівень тривожності залишається значним серед учнів, що підкреслює необхідність постійної роботи з учнями щодо розвитку емоційної стабільності та навичок самоконтролю.

Більшість учнів у всіх вікових групах мають середній рівень тривожності, що свідчить про їхню відносну адаптованість до шкільного середовища. Однак, щоб запобігти переходу тривожності на вищі рівні, необхідна систематична робота з учнями.

Результати дослідження підкреслюють важливість індивідуального підходу до кожної групи учнів, з урахуванням їхніх особистих потреб і рівня тривожності. Спеціальні програми та методики для зниження тривожності можуть сприяти покращенню загального психологічного клімату в школі.

В результаті проведеного дослідження серед 25 учнів молодших класів, було виявлено різні рівні шкільної тривожності за основними шкалами методики Б. Філліпса.

Перша шкала – загальна шкільна тривожність. Високий рівень шкільної тривожності виявлено у 36% учнів. Це свідчить про те, що 9 із 25 учнів відчувають значний емоційний дискомфорт, пов'язаний з навчанням. Середній рівень тривожності спостерігається у 40% учнів (10 учнів). Ця група учнів може періодично відчувати тривогу, але вона не є постійною і не має критичного впливу на їхнє навчання. Низький рівень тривожності

зафіксовано у 24% учнів (6 учнів), що означає, що вони здебільшого почуваються комфортно в шкільному середовищі.

Наступна шкала - переживання соціального стресу. Високий рівень соціального стресу відчувають 32% учнів (8 учнів). Це може бути пов'язано з труднощами у взаємодії з однолітками та вчителями. Середній рівень стресу зафіксовано у 44% учнів (11 учнів). Ця група учнів час від часу стикається з соціальним напруженням, але воно не є постійним. Низький рівень соціального стресу виявлено у 24% учнів (6 учнів), що свідчить про те, що ці учні мають гармонійні стосунки у шкільному середовищі.

Результати за шкалою фрустрація потреби в досягненнях показують, що високий рівень фрустрації потреби в досягненнях виявлено у 28% учнів (7 учнів). Вони відчувають невдоволеність своїми навчальними успіхами, що може спричиняти додаткову тривожність. Середній рівень фрустрації відчувають 48% учнів (12 учнів). Це означає, що вони інколи відчувають труднощі в досягненні своїх цілей, але це не є критичним для їхнього емоційного стану. Низький рівень фрустрації виявлено у 24% учнів (6 учнів), що свідчить про їхнє задоволення своїми навчальними досягненнями.

Дослідивши шкалу страх самовираження, ми отримали такі результати: високий рівень страху самовираження виявлено у 40% учнів (10 учнів). Ці діти відчувають невпевненість у своїх силах та боязнь виражати свої думки та почуття. Середній рівень страху самовираження виявлено у 36% учнів (9 учнів), що вказує на помірні труднощі у вираженні себе. Низький рівень страху самовираження зафіксовано у 24% учнів (6 учнів), що означає, що вони відчувають себе впевнено і здатні вільно висловлюватися.

Наступна шкала – страх ситуації перевірки знань, дала нам такі результати. Високий рівень страху ситуації перевірки знань виявлено у 44% учнів (11 учнів). Це свідчить про те, що вони особливо тривожні під час тестувань та контрольних робіт. Середній рівень страху зафіксовано у 40% учнів (10 учнів), які відчувають помірний стрес під час оцінювання знань.

Низький рівень страху ситуації перевірки знань виявлено у 16% учнів (4 учні), що свідчить про їхню впевненість у власних знаннях та здібностях.

Аналізуючи результати за шкалою страх не відповідати очікуванням оточуючих, ми з'ясували, що високий рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих відчувають 36% учнів (9 учнів). Вони особливо чутливі до оцінок з боку дорослих та однолітків. Середній рівень страху відчувають 40% учнів (10 учнів), що означає, що їхня тривожність у цій сфері є помірною. Низький рівень страху виявлено у 24% учнів (6 учнів), які не відчувають значного тиску через очікування інших.

Слід звернути увагу на шкалу - зниження фізіологічної опірності стресу, результати якої показали, що високий рівень зниження фізіологічної опірності стресу виявлено у 28% учнів (7 учнів). Це вказує на те, що їхній організм важко переносить стресові ситуації, що може проявлятися через соматичні симптоми. Середній рівень зниження фізіологічної опірності зафіксовано у 48% учнів (12 учнів), що свідчить про помірні реакції на стрес. Низький рівень зниження фізіологічної опірності стресу виявлено у 24% учнів (6 учнів), які мають високий рівень стійкості до стресу.

Таким чином, результати дослідження показують, що у значній частини учнів молодших класів спостерігаються високі рівні шкільної тривожності, особливо в контексті страху ситуацій перевірки знань та самовираження. Це може свідчити про необхідність більшої уваги до емоційного стану дітей та створення умов, які сприятимуть зниженню тривожності і підвищенню впевненості у собі.

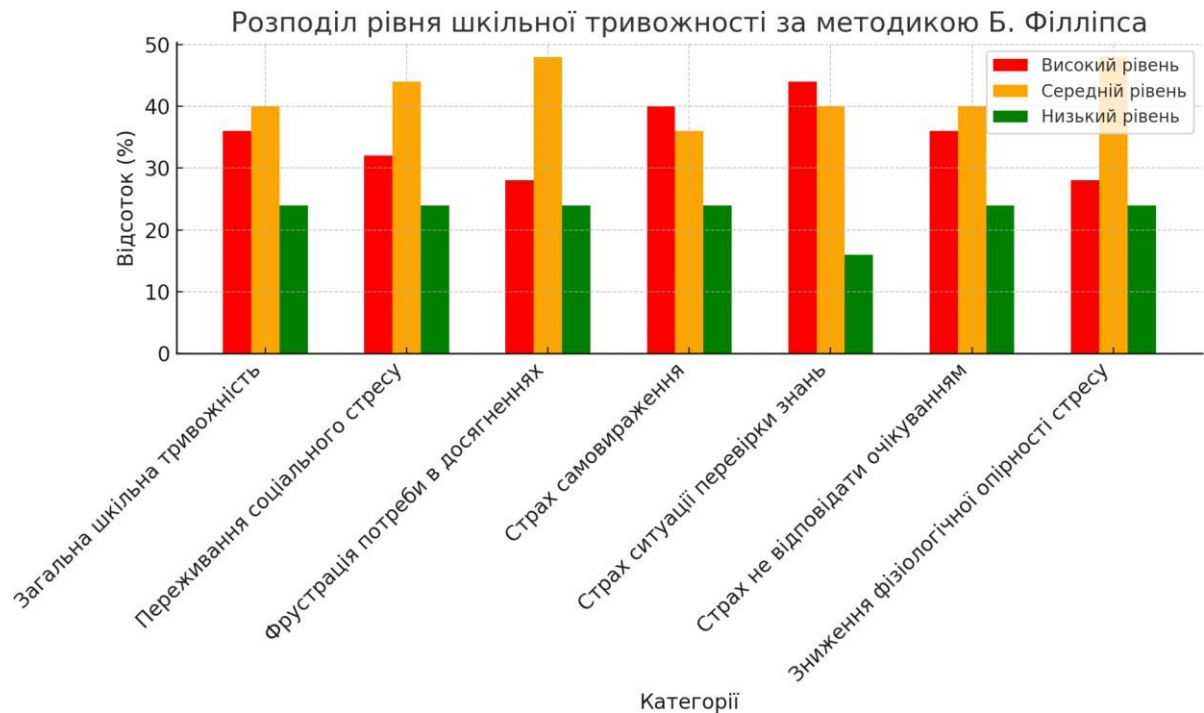


Рисунок 2.2 – Результати за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса серед учнів молодших класів

Проаналізуємо результати цієї методики серед 20 учнів середніх класів для оцінки рівня шкільної тривожності та її компонентів. Результати обробки показали такі тенденції. По шкалі - загальна шкільна тривожність високий рівень тривожності виявлено у 40% учнів (8 учнів), що свідчить про значний емоційний дискомфорт, пов'язаний з навчанням. Середній рівень тривожності спостерігається у 35% учнів (7 учнів). Ця група періодично відчуває тривогу, але вона не є постійною і не критичною. Низький рівень тривожності зафіксовано у 25% учнів (5 учнів), що вказує на їхнє комфортне перебування в шкільному середовищі.

За шкалою – переживання соціального стресу отримали результати, де високий рівень соціального стресу відчувають 35% учнів (7 учнів). Це може бути пов'язано з труднощами у взаємодії з однолітками та вчителями. Середній рівень стресу спостерігається у 40% учнів (8 учнів). Ці учні стикаються з помірними труднощами в соціальних контактах. Низький рівень

соціального стресу виявлено у 25% учнів (5 учнів), що свідчить про гармонійні стосунки в шкільному середовищі.

Звернемо увагу на результати за шкалою - фрустрація потреби в досягненнях, яка вказує, що високий рівень фрустрації потреби в досягненнях виявлено у 30% учнів (6 учнів). Вони відчувають незадоволення своїми досягненнями, що може спричиняти додаткову тривожність. Середній рівень фрустрації відчувають 45% учнів (9 учнів), що вказує на помірні труднощі в досягненні своїх цілей. Низький рівень фрустрації виявлено у 25% учнів (5 учнів), що свідчить про їхнє задоволення своїми досягненнями.

Страх самовираження на високому рівні виявлено у 45% учнів (9 учнів). Ці учні відчувають невпевненість у собі та страх висловлювати свої думки. У 35% учнів (7 учнів) зафіксовано середній рівень страху самовираження, що вказує на помірні труднощі у вираженні себе. Низький рівень страху самовираження виявлено у 20% учнів (4 учні), що свідчить про їхню впевненість у самовираженні.

Щодо страху ситуації перевірки знань, то високий рівень виявлено у 50% учнів (10 учнів), що свідчить про значний стрес під час оцінювання. Середній рівень страху виявлено у 35% учнів (7 учнів), які відчувають помірний стрес під час тестування. Низький рівень страху ситуації перевірки знань зафіксовано у 15% учнів (3 учні), які впевнено почуваються під час оцінювання.

Досить вагомою у нашому дослідженні є шкала - страх не відповідати очікуванням оточуючих, результати якої, свідчать, що високий рівень страху не відповідати очікуванням відчувають 40% учнів (8 учнів). Вони чутливі до оцінок з боку дорослих та однолітків. У 40% учнів (8 учнів) спостерігається середній рівень страху, що свідчить про помірну тривожність у цій сфері. Низький рівень страху виявлено у 20% учнів (4 учні), які не відчувають значного тиску через очікування інших.

Результати за шкалою – зниження фізіологічної опірності стресу зафіксовано на високому рівні у 30% учнів (6 учнів), що свідчить про значну чутливість до стресових ситуацій. Середній рівень зафіксовано у 45% учнів (9 учнів), що означає помірні реакції на стрес. Низький рівень зниження фізіологічної опірності стресу виявлено у 25% учнів (5 учнів), які добре справляються зі стресом.

Таким чином, результати дослідження показують, що у значної частини учнів середніх класів спостерігаються високі рівні шкільної тривожності, особливо в контексті страху ситуацій перевірки знань та страху самовираження. Це може свідчити про необхідність корекційної роботи для зниження тривожності та підтримки учнів у шкільному середовищі.

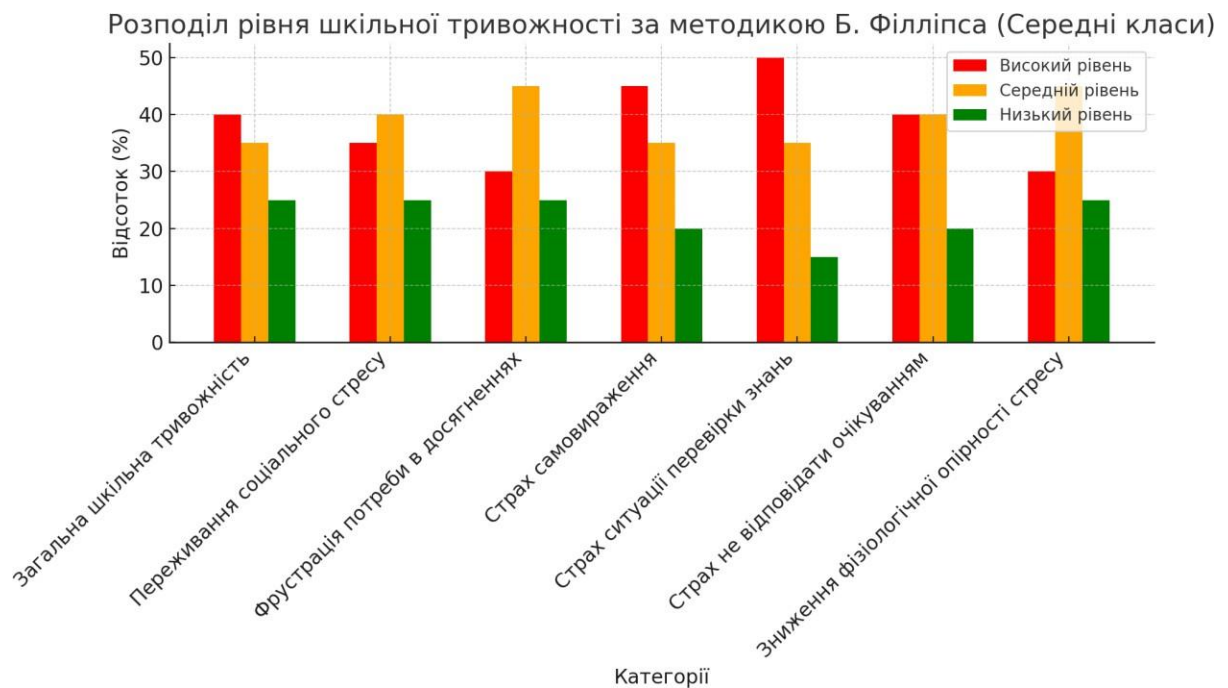


Рисунок 2.3 – Результати за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності»

Б. Філліпса серед учнів середніх класів

Опишемо результати дослідження за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса (для учнів старших класів). У дослідженні брали участь 15 учнів старших класів, і результати показали наступні тенденції. Стосовно шкали – загальна шкільна тривожність, то зауважимо, що високий рівень шкільної тривожності спостерігається у 33% учнів (5

учнів). Це свідчить про значний емоційний стрес, пов'язаний із навчанням. Середній рівень тривожності виявлено у 40% учнів (6 учнів), які час від часу відчують тривогу, але вона не є критичною. Низький рівень тривожності зафіксовано у 27% учнів (4 учні), що вказує на їхнє комфортне перебування у шкільному середовищі.

За шкалою - переживання соціального стресу, то отримали такі результати, де високий рівень соціального стресу виявлено у 27% учнів (4 учні). Це може бути пов'язано з труднощами в соціальних взаємодіях. Середній рівень соціального стресу спостерігається у 47% учнів (7 учнів). Вони час від часу стикаються з помірними соціальними труднощами. Низький рівень соціального стресу виявлено у 26% учнів (4 учні), що свідчить про гармонійні стосунки в школі.

Дослідження шкали - фрустрація потреби в досягненнях показало, що високий рівень фрустрації потреби в досягненнях виявлено у 40% учнів (6 учнів), що свідчить про незадоволеність їхніми досягненнями. Середній рівень фрустрації відчують 33% учнів (5 учнів), що вказує на помірні труднощі в досягненні своїх цілей. Низький рівень фрустрації виявлено у 27% учнів (4 учні), що свідчить про задоволення їхніми досягненнями.

Безперечно важливими для нашого дослідження є результати за шкалою - страх самовираження. Так, високий рівень страху самовираження виявлено у 47% учнів (7 учнів). Вони відчують значний страх висловлювати свої думки. Середній рівень страху самовираження зафіксовано у 33% учнів (5 учнів), що вказує на помірні труднощі у вираженні себе. Низький рівень страху самовираження виявлено у 20% учнів (3 учні), що свідчить про їхню впевненість у самовираженні.

Згідно мети нашого дослідження, важливим є результати за шкалою - страх ситуації перевірки знань. Високий рівень страху ситуації перевірки знань виявлено у 53% учнів (8 учнів). Це свідчить про значний стрес під час оцінювання знань. Середній рівень страху зафіксовано у 27% учнів (4 учні),

які відчувають помірний стрес під час тестування. Низький рівень страху ситуації перевірки знань виявлено у 20% учнів (3 учні), які впевнені у своїх знаннях і здібностях.

За шкалою - страх не відповідати очікуванням оточуючих, ми отримали результати, які відображають, що високий рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих відчувають 40% учнів (6 учнів). Вони особливо чутливі до оцінок з боку дорослих та однолітків. Середній рівень страху спостерігається у 33% учнів (5 учнів), що свідчить про помірну тривожність у цій сфері. У 27% учнів (4 учні) виявлено . низький рівень страху, тобто це ті школярі, які не відчувають значного тиску через очікування інших.

Отримані результати за шкалою - зниження фізіологічної опірності стресу, свідчать, що у 33% учнів (5 учнів) виявлено високий рівень зниження фізіологічної опірності стресу, що свідчить про чутливість до стресових ситуацій. Середній рівень зафіксовано у 47% учнів (7 учнів), що означає помірні реакції на стрес. Низький рівень зниження фізіологічної опірності стресу виявлено у 20% учнів (3 учні), які добре справляються зі стресом.

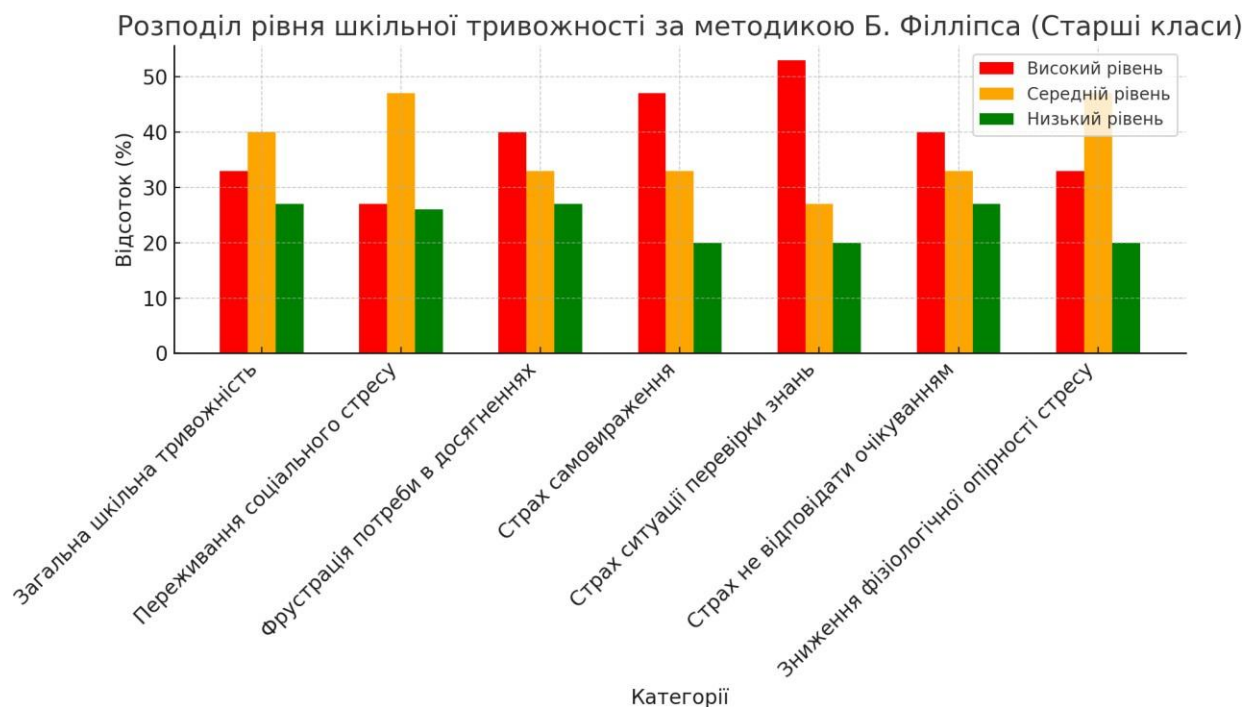


Рисунок 2.4 – Результати за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності»
Б. Філліпса серед учнів старших класів

З огляду на викладене вище, результати дослідження показують, що у значної частини учнів старших класів спостерігаються високі рівні шкільної тривожності, особливо у контексті страху ситуацій перевірки знань та страху самовираження. Це свідчить про необхідність впровадження заходів для зниження тривожності та підтримки психологічного благополуччя учнів.

Таблиця 2.2 – Результати порівняльного аналізу рівнів шкільної тривожності серед учнів молодших, середніх і старших класів за методикою Б. Філліпса

Категорія	Молодші класи (25 учнів)	Середні класи (20 учнів)	Старші класи (15 учнів)
Загальна шкільна тривожність	Високий: 36%	40%	33%
	Середній: 32%	35%	40%
	Низький: 32%	25%	27%
Переживання соціального стресу	Високий: 28%	35%	27%
	Середній: 36%	40%	47%
	Низький: 36%	25%	26%
Фрустрація потреби в досягненнях	Високий: 32%	30%	40%
	Середній: 32%	45%	33%
	Низький: 36%	25%	27%
Страх самовираження	Високий: 24%	45%	47%
	Середній: 28%	35%	33%
	Низький: 48%	20%	20%
Страх ситуації перевірки знань	Високий: 40%	50%	53%
	Середній: 40%	35%	27%
	Низький: 20%	15%	20%
Страх не відповідати очікуванням	Високий: 32%	40%	40%
	Середній: 28%	40%	33%
	Низький: 40%	20%	27%
Зниження фізіологічної опірності стресу	Високий: 28%	30%	33%
	Середній: 36%	45%	47%
	Низький: 36%	25%	20%

Порівняльний аналіз результатів дослідження за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса серед учнів молодших, середніх та

старших класів дає підстави стверджувати, що загальна шкільна тривожність найбільш виражена у середніх класах, де 40% учнів мають високий рівень тривожності. Учні молодших класів показали рівномірний розподіл між високим, середнім та низьким рівнями тривожності, тоді як у старших класах найбільше учнів із середнім рівнем тривожності.

Зауважимо, що учні середніх класів мають найбільшу схильність до переживання соціального стресу (35% з високим рівнем). У старших класах більшість учнів мають середній рівень соціального стресу, що свідчить про зростання адаптації у старших класах, проте стрес залишається актуальним.

Стосовно фрустрації потреби в досягненнях, то найвищий рівень фрустрації потреби в досягненнях спостерігається у старших класах (40%), що може бути пов'язано зі зростанням вимог до учнів. Учні молодших класів менш схильні до фрустрації, ймовірно, через менший тиск у шкільному середовищі. Страх самовираження найбільш виражений у старших класах (47% з високим рівнем), що свідчить про посилення внутрішніх бар'єрів та невпевненості з віком. У молодших класах більшість учнів не відчувають значних труднощів у самовираженні. Слід звернути увагу, що страх ситуації перевірки знань зростає з віком, досягаючи піку в старших класах (53% з високим рівнем). Це може бути пов'язано зі збільшенням академічного тиску та важливістю оцінок для подальшого життя. Страх не відповідати очікуванням оточуючих найбільш виражений у середніх та старших класах, де 40% учнів мають високий рівень цього страху. У молодших класах значна частка учнів має низький рівень страху не відповідати очікуванням, що свідчить про менший тиск із боку оточуючих на цьому етапі навчання.

Звертаємо увагу, що зниження фізіологічної опірності стресу найбільше помітне у старших класах (33% з високим рівнем), що може бути пов'язано зі зростаючими навантаженнями та стресовими ситуаціями в навчальному процесі. Учні середніх класів також демонструють помірний

рівень зниження опірності стресу, тоді як у молодших класах цей показник рівномірно розподілений між усіма рівнями.

Аналіз результатів дослідження показує, що рівень шкільної тривожності та пов'язаних з нею страхів і стресу загалом зростає з віком учнів. Найбільші проблеми з тривожністю спостерігаються у старших класах, що може бути пов'язано з підвищенням академічних вимог, необхідністю самовираження та відповідності очікуванням оточуючих. Виявлені результати вказують на необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки учнів різного віку, з особливою увагою до середніх та старших класів.

Результати дослідження за методикою Б. Філіпса можуть бути пов'язані з маніпулятивною поведінкою вчителів, оскільки маніпуляції можуть значно впливати на рівень шкільної тривожності та стрес учнів. На нашу думку, високий рівень шкільної тривожності серед учнів, особливо у старших класах, може бути частково спричинений маніпуляціями вчителів, які використовують страх покарання або негативної оцінки для контролю над учнями. Такі маніпуляції можуть створювати атмосферу постійної напруги, що підвищує рівень тривожності. Якщо вчителі маніпулюють соціальними взаємодіями учнів (наприклад, через публічне приниження або сприяння конкуренції між учнями), це може збільшити соціальний стрес, особливо серед тих, хто вже відчуває труднощі у соціалізації. Учні, які відчувають фрустрацію через те, що їхні досягнення постійно недооцінюються або ігноруються вчителями, які використовують маніпуляції для зниження їхньої самооцінки, можуть мати вищий рівень фрустрації. Це особливо актуально для старших класів, де досягнення стають важливими для подальшого життя.

Водночас, припускаємо, що маніпулятивні вчителі можуть пригнічувати бажання учнів висловлювати свою думку, створюючи страх перед критикою або відмовою. Це може пояснити високий рівень страху самовираження, особливо у старших класах, де самовираження стає більш

важливим, але також більш ризикованим. Якщо вчителі маніпулюють результатами перевірок знань або використовують їх як інструмент контролю, це може підвищувати страх перед такими ситуаціями. Це в свою чергу може пояснити високий рівень страху ситуації перевірки знань у середніх і старших класах.

Очевидно, що маніпулятивні вчителі можуть створювати у учнів відчуття, що вони не здатні відповідати високим очікуванням, що може призводити до зростання страху не відповідати цим очікуванням. Це може пояснювати високий рівень цього страху у середніх і старших класах. Постійний стрес, спричинений маніпуляціями вчителів, може виснажувати фізіологічні ресурси учнів, що призводить до зниження їхньої опірності стресу. Це особливо актуально для старших класів, де учні вже перебувають під значним тиском.

Зважаючи на викладене вище, вважаємо, що маніпулятивна поведінка вчителів може бути вагомим чинником, який сприяє підвищенню рівня шкільної тривожності, страхів та стресу серед учнів, особливо в середніх і старших класах. Це вказує на необхідність ретельного дослідження та корекції педагогічних підходів, щоб знизити негативний вплив на психологічний стан учнів.

Наступну методику, яку ми провели це методика А. Прихожан. Здійснимо порівняльний опис результатів. Отримавши результати серед учнів молодших класів, зазначимо Учні з низьким рівнем тривожності (28%) зазвичай мають спокійний і впевнений підхід до навчання і соціальних взаємодій. Вони демонструють хорошу адаптацію до навчального процесу та мінімальні ознаки стресу. Більшість учнів, саме 48% цієї вікової групи показують середній рівень тривожності. Це є характерним для дітей молодшого віку, які стикаються з новими соціальними та навчальними викликами. Вони можуть відчувати певне занепокоєння, але зазвичай можуть справлятися з ним без значних труднощів. Учні з високим рівнем

тривожності (24%) часто відчувають значний стрес і можуть мати труднощі з адаптацією до шкільного середовища. Вони можуть проявляти ознаки підвищеної чутливості, тривожності та емоційної нестабільності.

Що стосується учнів середніх класів, то учні з низьким рівнем тривожності (25%) зазвичай демонструють високу впевненість і спокій в навчальному процесі. Вони мають добрі соціальні навички і здатність ефективно справлятися з стресовими ситуаціями. 50% учнів проявляють нормальну для їх віку тривожність, що може бути результатом впливу нових соціальних та навчальних вимог. Вони можуть мати деякі труднощі, але зазвичай можуть адаптуватися до стресових ситуацій. Учні з високим рівнем тривожності 25% виявляють значні труднощі з адаптацією до навчального середовища та соціальних взаємодій. Їхня підвищена чутливість може впливати на їхню академічну успішність і соціальні відносини.

Схожі результати ми отримали серед учнів старших класів, зокрема 27% учнів з низьким рівнем тривожності показують високу стійкість до стресу і добре справляються з академічними і соціальними викликами. Вони мають хорошу емоційну стабільність і самовпевненість. Більшість старшокласників, а саме 47% мають помірний рівень тривожності, що відображає їхні переживання в умовах підвищених вимог, як у навчанні, так і в соціальних відносинах. Цей рівень тривожності є типовим для підліткового віку. 27% - це учні з високим рівнем тривожності можуть мати серйозні труднощі з адаптацією до навчального процесу та соціальних викликів. Це може негативно впливати на їхню академічну успішність та загальний емоційний стан.

Таким чином, що стосується учнів молодших класів, то найбільша кількість учнів демонструє помірний рівень тривожності, що є нормальним для цього віку. Високий рівень тривожності у деяких учнів потребує уваги для полегшення адаптації до шкільного середовища. Серед учнів середніх класів відзначено зростання кількості учнів з помірним рівнем тривожності.

Це свідчить про те, що середні класи є періодом, коли тривожність може досягати середнього рівня, що є результатом нових соціальних та навчальних викликів. В старших класах спостерігається більший відсоток учнів з помірним рівнем тривожності, що є нормальним для підліткового віку. Високий рівень тривожності у деяких учнів вказує на потребу в додатковій психологічній підтримці для управління стресом і підготовки до дорослого життя.

Порівняльний аналіз результатів анкетування між молодшими, середніми та старшими класами представляє таку картину. Зокрема, учні молодших класів рідше стикаються з авторитарним підходом. Лише 10% зазначили, що це відбувається завжди, тоді як у старших класах цей показник становить 30%. 50% учнів середніх класів часто відзначають авторитарний підхід, що є найбільшим показником серед усіх груп. У старших класах найвищий відсоток учнів, які відзначають, що авторитарний підхід використовується завжди або часто (разом 70%).

30% учнів відчувають, що завжди змушені виконувати вимоги без можливості висловити власну думку, що є нижчим показником порівняно з середніми та старшими класами. У середніх класах 40% учнів зазначають, що завжди стикаються з цією проблемою. 50% учнів старших класів повідомляють, що завжди змушені виконувати вимоги без можливості висловити думку, що є найвищим показником.

Лише 20% учнів зазначають, що вчитель завжди спотворює факти. У середніх класах цей показник зростає до 30%. 30% учнів старших класів відзначають, що це відбувається завжди, що є найвищим показником серед усіх груп.

30% учнів відзначають, що вчитель завжди використовує лестощі. У середніх класах цей показник становить 30%, що збігається з молодшими класами, однак тут більше учнів зазначають, що це відбувається часто.

Старші класи мають вищий відсоток учнів, які відзначають постійне використання лестощів (40%).

Завжди потребують допомоги вчителя для досягнення успіху 40% учнів молодших класів. У середніх класах цей показник підвищується до 50%. У старших класах 60% учнів зазначають, що відчувають цю залежність завжди, що є найвищим показником.

30% учнів відзначають, що вчитель завжди ігнорує або відмовляється допомогти. У середніх класах цей показник зростає до 40%. У старших класах 50% учнів повідомляють, що це трапляється завжди.

Лише 20% учнів відзначають, що вчитель завжди використовує почуття провини. У середніх класах цей показник становить 40%. 50% учнів старших класів відзначають, що вчитель завжди змушує їх відчувати провини, що є найвищим показником.

Питання стосовно тривожності під час спілкування з вчителем, то зауважимо, що у молодших класах 50% учнів відчувають тривожність часто або завжди. У середніх класах цей показник зростає до 60%, а в старших — до 70%.

Також вагомими для нашого дослідження є результати, що стосуються питання про емоційне виснаження учнів. Так 40% учнів молодших класів відчувають емоційне виснаження часто або завжди, у середніх класах — 50%, у старших — 60%.

Цікавим є факт, що лише 10% учнів молодших класів зверталися до шкільного психолога через поведінку вчителя. У середніх класах цей показник становить 20%, а у старших — 30%.

Ці результати свідчать про кілька важливих тенденцій у взаємодії між вчителями та учнями різного віку. Результати показують, що старші учні частіше стикаються з маніпулятивними техніками з боку вчителів, такими як авторитарний підхід, використання почуття провини, ігнорування та застосування лестощів. Це може вказувати на те, що вчителі вважають

старших учнів більш сприйнятливими до таких технік або ж вони вважають їх необхідними для контролю старших класів.

Чим старший клас, тим частіше учні відчувають тривожність під час спілкування з вчителем і емоційне виснаження після занять. Це може свідчити про те, що в старших класах вчителі використовують більше маніпулятивних технік, що негативно впливає на емоційний стан учнів.

Відчуття, що успіх учнів залежить від допомоги вчителя, також зростає з віком. Це може свідчити про те, що вчителі старших класів намагаються створити у своїх учнів відчуття залежності, що може призвести до зниження впевненості в собі та незалежності учнів.

Зі збільшенням віку зростає кількість учнів, які зверталися до шкільного психолога через поведінку вчителя. Це вказує на те, що маніпулятивна поведінка вчителів у старших класах може мати серйозний психологічний вплив на учнів, що викликає у них потребу у професійній психологічній допомозі.

Таким чином, ці результати вказують на наявність проблем у педагогічному процесі, особливо у старших класах, де маніпулятивна поведінка вчителів може спричиняти підвищений рівень тривожності, емоційного виснаження та залежності від учителя. Це може свідчити про необхідність перегляду педагогічних підходів у цих класах, впровадження більш гуманних та етично обґрунтованих методик навчання, а також підвищення рівня психологічної підтримки учнів.

Анкета, що була заповнена 12 вчителями, спрямована на з'ясування використання маніпулятивних технік у педагогічній практиці, а також на виявлення ставлення вчителів до цих методів.

Більшість вчителів рідко або іноді вдаються до авторитарного підходу. Лише невелика частина використовує цей підхід часто або завжди, що може свідчити про обмежене застосування публічної критики та загроз. Велика частина вчителів іноді або часто вимагає від учнів виконання завдань без

можливості висловити власну думку. Це може вказувати на певний рівень контролю над учнями, хоча не є домінуючою практикою. Спотворення фактів або інформації відзначено рідше, проте все ще присутнє в практиці деяких вчителів. Це свідчить про потребу підвищення обізнаності щодо точності наданої інформації. Лестоці або підлесливість використовуються відносно часто, що може свідчити про спроби мотивувати учнів або зберігати позитивний клімат у класі.

Більшість вчителів іноді або часто створюють у учнів відчуття залежності від їхньої допомоги, що може впливати на мотивацію та самооцінку учнів. Більшість вчителів рідко або ніколи не відмовляються у допомозі за невиконання вимог, що може вказувати на їхню готовність підтримувати учнів навіть у випадках невдач.

Маніпуляції почуттям провини зустрічаються у практиці деяких вчителів, але не є широко поширеними. Це може свідчити про те, що вчителі часто використовують інші методи впливу. Більшість вчителів не вважають маніпуляції ефективним методом впливу. Це може свідчити про усвідомлене ставлення до педагогічних підходів і бажання уникати маніпулятивних практик. Більшість вчителів вважають, що маніпулятивна поведінка може спричиняти підвищення тривожності у учнів, що свідчить про усвідомлення впливу таких методів на психологічний стан учнів. Значна опитаних вчителів готові взяти участь у тренінгах, спрямованих на покращення педагогічних практик і зниження використання маніпулятивних технік, що показує прагнення до самовдосконалення.

Щодо частоти самооцінки педагогічних підходів, то значна частина опитаних вчителів часто або завжди оцінюють свої педагогічні підходи, що свідчить про рефлексію і прагнення до поліпшення якості навчання. Варт зауважити, що значна частина вчителів відчуває потребу в зміні певних аспектів своєї роботи, що може бути пов'язано з бажанням покращити взаємодію з учнями та підвищити ефективність навчального процесу.

Більшість вчителів оцінюють рівень довіри та взаєморозуміння з учнями як середній або високий, що свідчить про позитивні аспекти педагогічної взаємодії.

Таким чином, результати анкети показують, що маніпулятивні техніки використовуються в педагогічній практиці в різній мірі, зокрема авторитарний підхід, спотворення фактів і маніпуляції почуттям провини. Більшість вчителів не вважають ці методи ефективними і усвідомлюють їхній вплив на тривожність учнів. Вчителі виявили готовність до участі в тренінгах для покращення своїх педагогічних практик, що свідчить про прагнення до розвитку і самовдосконалення.

2.3. Психологічна підготовка: тренінги для вчителів і учнів

У сфері розробки рекомендацій та програм для покращення взаємодії між вчителями та учнями, а також для зменшення маніпулятивних технік і тривожності в учнів, працювали різні фахівці і організації. В. Гласер розробив концепцію теорії вибору, яка акцентує увагу на розумінні потреб і мотивацій учнів, а також на важливості підтримання позитивних відносин. Його підходи використовуються для зменшення маніпуляцій і підвищення ефективності навчання. Дж. Готтман, який спеціалізується на дослідженні емоцій у стосунках, розробив методики для покращення комунікації та емоційної підтримки, які можуть бути адаптовані для роботи в освітньому середовищі. Т. Гордін розробив підходи, що зосереджені на ефективній комунікації і побудові довірчих відносин. Ці методики можуть бути адаптовані для педагогічної практики для зменшення маніпуляцій і покращення взаєморозуміння. Р. Френкель розробив програми для управління стресом і тривожністю, які можуть бути застосовані як для учнів, так і для педагогічного персоналу. Д. Гоулман досліджував емоційний інтелект і його значення для особистісного розвитку. Його рекомендації

можуть бути використані для покращення емоційного клімату в класі. С. Левін розробив теорії, що пояснюють соціальні і когнітивні аспекти навчання. Ці теорії допомагають розуміти, як маніпулятивна поведінка може впливати на учнів і як її можна запобігти.

Тренінг для вчителів: "Ефективна педагогічна взаємодія. Зменшення маніпулятивних технік і підтримка учнів"

Мета тренінгу: розвинути навички у вчителів для зменшення використання маніпулятивних технік у взаємодії з учнями та підвищити їхню ефективність у створенні підтримуючого і позитивного навчального середовища.

Цільова аудиторія: Вчителі загальноосвітніх шкіл

Тривалість: 2 дні (16 годин)

Форма проведення: Комбінована (лекції, групові обговорення, рольові ігри, практичні вправи)

День 1: Розуміння маніпуляцій і їх впливу

1. Вступ (1 година)

- Знайомство учасників (30 хвилин)
 - Коротка презентація кожного учасника: ім'я, досвід роботи, очікування від тренінгу.
 - Проведення інтерактивного завдання для створення позитивної атмосфери, наприклад, «Лідерська гра» або «Спільний проект».
- Огляд цілей і структури тренінгу (30 хвилин)
 - Обговорення цілей тренінгу: як зменшити використання маніпулятивних технік та покращити взаємодію з учнями.
 - Огляд плану тренінгу: розподіл на сесії, теми, методи навчання.

2. Теоретична частина (2 години)

- Огляд маніпулятивних технік (1 година)
 - Авторитарний підхід: Визначення та приклади, як він проявляється в педагогічній діяльності.

- Спотворення фактів: Як вчителі можуть використовувати спотворені або неповні дані для досягнення своїх цілей.
- Лестоці: Як маніпулювання через похвалу чи обіцянки може впливати на учнів.
- Використання почуття провини: Техніки, які вчителі можуть використовувати для контролю над поведінкою учнів.
 - Вплив маніпуляцій на учнів (1 година)
- Психологічні наслідки: Обговорення можливих негативних впливів на психічне здоров'я учнів, таких як тривожність, зниження самооцінки.
 - Вплив на тривожність та мотивацію: Як маніпулятивна поведінка може підвищувати рівень тривожності і знижувати мотивацію учнів до навчання.
 - Психологічні особливості учнів (30 хвилин)
 - Відповідь учнів на маніпуляції: Як різні типи учнів реагують на маніпулятивні техніки.
 - Схильність до тривожності: Обговорення типових рис учнів з підвищеною тривожністю і як це може впливати на їхню взаємодію з вчителями.

3. Групове обговорення (1 година)

- Обговорення досвіду учасників (30 хвилин)
 - Запропонувати учасникам поділитися своїм досвідом у використанні маніпулятивних технік або в ситуаціях, де вони могли бути використані.
 - Обговорення як вони вплинули на учнів, приклади реальних ситуацій.
 - Аналіз конкретних випадків (30 хвилин)
 - Розподіл учасників на малі групи для аналізу випадків маніпулятивної поведінки, запропонованих тренером.

- Кожна група аналізує випадок та пропонує можливі альтернативи для запобігання маніпуляціям.

4. Рольові ігри (2 години)

- Практика ситуацій (1 година)
 - Розподіл учасників на пари або малі групи для розігрування сценаріїв, де застосовуються маніпулятивні техніки.
 - Вправа: «Ситуація в класі», де учасники грають ролі вчителя і учня, використовуючи різні маніпулятивні техніки.
 - Обговорення альтернативних підходів (1 година)
 - Після кожної ролі учасники обговорюють, як ситуацію можна було б вирішити без використання маніпулятивних технік.
 - Групове обговорення можливих стратегій для позитивної і підтримуючої взаємодії.

5. Підсумок дня (1 година)

- Рефлексія на отримані знання (30 хвилин)
 - Підведення підсумків дня: що нового дізналися учасники, які техніки були найбільш зрозумілими.
 - Заповнення анкети з самооцінки отриманих знань і навичок.
 - Завдання на завтра (30 хвилин)
 - Завдання: спостереження за власною поведінкою протягом дня. Занотувати випадки, коли використовуються маніпулятивні техніки або спостереження за подібними ситуаціями.

День 2: Заміна маніпуляцій на ефективні стратегії

1. Вступний блок (1 година)

- Обговорення спостережень і досвіду з попереднього дня (30 хвилин)
 - Запитати учасників про їхні спостереження і досвід застосування отриманих знань у своїй практиці протягом дня.

- Обговорити, які аспекти тренінгу були найкориснішими, а які потребують додаткового роз'яснення.

- Огляд плану на другий день (30 хвилин)

- Ознайомлення з темами і структурою другого дня.

- Обговорення цілей та очікуваних результатів для цього дня:

впровадження нових технік і стратегій для покращення взаємодії з учнями.

2. Практичні техніки (3 години)

- Комунікаційні стратегії (1,5 години)

- Активне слухання (45 хвилин):

- Теоретична частина: Що таке активне слухання і чому це важливо у взаємодії з учнями.

- Практика: Вправа «Слухаємо активно» – учасники по черзі діляться своїми думками про визначені теми, інші слухають без перебивань і формулюють питання або уточнення.

- Обговорення: Які труднощі виникають при активному слуханні, як їх подолати.

- Встановлення довіри (45 хвилин):

- Теоретична частина: Поняття довіри та її роль у педагогічній діяльності.

- Практика: Вправа «Міст довіри» – учасники в групах обговорюють випадки, коли довіра була порушена або зміцнена, і обирають стратегії для її підвищення.

- Обговорення: Як встановити довіру з учнями, як підтримувати її протягом навчального процесу.

- Методи підтримки і мотивації учнів (1,5 години)

- Позитивне підкріплення (45 хвилин):

- Теоретична частина: Що таке позитивне підкріплення і як його правильно використовувати.

- Практика: Вправа «Позитивна мотивація» – учасники розробляють сценарії використання позитивного підкріплення для заохочення учнів.
- Обговорення: Як уникати надмірного або неефективного підкріплення.
 - Заохочення самостійності (45 хвилин):
 - Теоретична частина: Роль самостійності у розвитку учнів.
 - Практика: Вправа «Створення можливостей для самостійності» – учасники розробляють завдання та проекти, які дозволяють учням проявляти самостійність.
 - Обговорення: Як забезпечити підтримку учням при розвитку самостійності, не перетворюючи це в контроль.
 - Створення безпечного середовища для висловлення думок (30 хвилин)
 - Теоретична частина: Як створити безпечне середовище для учнів, де вони можуть вільно висловлювати свої думки і почуття.
 - Практика: Вправа «Безпечне середовище» – учасники аналізують і моделюють ситуації, де учні можуть відчувати себе некомфортно, і розробляють стратегії для покращення ситуації.
 - Обговорення: Як вчителю забезпечити комфорт для учнів, щоб вони могли висловлювати свої думки без страху критики.

3. Групові вправи (2 години)

- Розробка планів для ситуацій, де зазвичай використовуються маніпулятивні техніки (1 година)
 - Учасники поділяються на малі групи та розробляють плани для ситуацій, де зазвичай використовуються маніпулятивні техніки.
 - Кожна група презентує свої плани та обговорює, як замінити маніпулятивні техніки на ефективні стратегії.

- Розробка індивідуальних стратегій для покращення взаємодії з учнями (1 година)
 - Вправа «Мій план розвитку» – учасники створюють індивідуальні плани для покращення своєї педагогічної практики, засновані на отриманих знаннях.

- Обговорення можливих труднощів і стратегій їх подолання.

4. Обговорення та зворотний зв'язок (2 години)

- Обговорення результатів вправ (1 година)
 - Учасники обговорюють, що вони дізналися і як їхні плани можуть бути реалізовані в реальних умовах.
 - Визначення найбільших труднощів і способів їх подолання.
- Обмін ідеями та досвідом (30 хвилин)
 - Учасники обмінюються ідеями щодо впровадження нових стратегій у свою практику.
 - Обговорення прикладів успішного застосування нових знань.
- Підготовка особистих планів розвитку (30 хвилин)
 - Учасники складають особисті плани розвитку на основі отриманих знань і досвіду.
 - Оцінка реалістичності планів та можливих ресурсів для їх реалізації.

5. Заключення (1 година)

- Підсумок тренінгу (30 хвилин)
 - Підведення підсумків обох днів тренінгу.
 - Обговорення досягнень і основних уроків, що були засвоєні.
- Оцінка ефективності тренінгу (15 хвилин)
 - Учасники заповнюють анкету для оцінки ефективності тренінгу.
 - Обговорення зворотного зв'язку та отриманих рекомендацій.
 - Визначення подальших кроків для впровадження нових практик (15 хвилин)

- Обговорення подальших кроків для впровадження нових стратегій у повсякденну практику.
- Планування наступних зустрічей або консультацій для підтримки.

Таким чином, перший день тренінгу спрямований на поглиблене розуміння маніпулятивних технік, їх впливу на учнів і вироблення стратегії для створення підтримуючого навчального середовища. Другий день тренінгу спрямований на впровадження ефективних педагогічних стратегій, що допоможуть вчителям зменшити маніпуляції і створити позитивне, підтримуюче середовище для учнів.

Тренінг для учнів: "Впевненість і захист: як протистояти маніпуляціям"

Мета тренінгу: навчити учнів розпізнавати маніпулятивні прийоми, які використовують вчителі, розробити впевнені стратегії поведінки у відповідь на маніпуляції, зменшити рівень тривожності, пов'язаний з маніпулятивною поведінкою вчителів, сформувані здорові межі в спілкуванні з вчителями та однолітками.

День 1: Основи впевненості та розпізнавання маніпуляцій

Сесія 1: Вступна частина

- Тривалість: 30 хвилин
- Мета: Ознайомити учасників із метою та завданнями тренінгу, створити комфортну атмосферу для роботи.
- Зміст:
 - Привітання: Ласкаво просимо учасників, короткий огляд структури тренінгу та очікуваних результатів.
 - Ознайомлення з поняттями: Визначення ключових термінів, таких як "впевненість", "маніпуляція". Обговорення того, чому ці поняття важливі в житті учнів.
 - Очікування учасників: Коротка дискусія з учнями про їхні очікування від тренінгу та те, що вони хотіли б дізнатися або навчитися.

Сесія 2: Виявлення маніпуляцій

- Тривалість: 45 хвилин
- Мета: Навчити учнів розпізнавати маніпуляції та розуміти їх наслідки.
- Зміст:
 - Вступна презентація: Обговорення різних типів маніпуляцій, які можуть зустрічатися в школі, серед друзів або вчителів. Види маніпуляцій: емоційний тиск, спроби контролю, неправдиві твердження, підсилення страхів тощо.
 - Приклади з життя: Наведення прикладів маніпулятивної поведінки. Як маніпуляції можуть виглядати в різних ситуаціях, наприклад, під час групової роботи, спілкування з однолітками або дорослими.
 - Вправа "Розпізнай маніпуляцію": Учасникам пропонуються різні сценарії, в яких вони мають визначити, чи є в них елементи маніпуляції. Кожна група отримує сценарій, аналізує його та представляє свої висновки.

Сесія 3: Групова робота

- Тривалість: 45 хвилин
- Мета: Закріпити знання про маніпуляції через групову роботу та співпрацю.
- Зміст:
 - Робота в групах: Учасники розподіляються на групи. Кожна група отримує конкретний випадок маніпуляції для аналізу. Їм потрібно визначити, які маніпулятивні техніки використовуються, і розробити стратегію протидії.
 - Презентація групових результатів: Кожна група представляє свої висновки, обговорює з іншими учасниками можливі альтернативні підходи до розв'язання ситуації.

- Зворотний зв'язок від тренера: Тренер підсумовує роботу груп, відзначає сильні сторони та надає рекомендації щодо подальшого розвитку навичок.

Сесія 4: Підсумок дня

- Тривалість: 30 хвилин
- Мета: Підсумувати перший день тренінгу, визначити ключові моменти та підготувати учасників до другого дня.
- Зміст:
 - Огляд основних понять: Коротке резюме пройденого матеріалу. Тренер підкреслює важливість розпізнавання маніпуляцій та необхідність впевненості у повсякденному житті.
 - Обговорення рефлексій: Учні діляться своїми враженнями, що вони дізналися нового, що було корисним.
 - Домашнє завдання: Завдання для учнів — звернути увагу на маніпуляції у своєму повсякденному житті, записати свої спостереження і підготуватися до обговорення на другий день тренінгу.

Такий детальний план дня допоможе учням розібратися з основними поняттями маніпуляцій і закласти базу для подальшого розвитку навичок захисту та впевненості.

День 2: Розвиток впевненості та навички протидії маніпуляціям

Сесія 1: Активізація та рефлексія

- Тривалість: 30 хвилин
- Мета: Підсумувати попередній день, налаштувати учасників на продуктивну роботу та підготувати до поглибленого вивчення теми.
- Зміст:
 - Обговорення рефлексій: Учні діляться своїми спостереженнями щодо маніпуляцій у повсякденному житті. Обговорюють приклади, які вони помітили після першого дня тренінгу.

- Підсумки дня: Тренер підсумовує ключові моменти з попереднього дня, нагадуючи про важливість розпізнавання маніпуляцій та впевненості в собі.

- Активізуюча вправа: Коротка вправа на розвиток уваги та активізацію мислення. Наприклад, гра "Скажи ні!" — тренування вміння відмовляти, коли це необхідно.

Сесія 2: Розвиток впевненості в собі

- Тривалість: 45 хвилин

- Мета: Навчити учнів технік самовпевненості та підвищення самооцінки.

- Зміст:

- Презентація: Обговорення важливості впевненості в собі. Впевненість як основа протидії маніпуляціям. Тренер розповідає про основні компоненти впевненості: самоповага, вміння виражати свою думку, самоприйняття.

- Вправа "Позитивне самовідображення": Кожен учень отримує аркуш паперу, на якому записує свої сильні сторони, досягнення, та що вони вважають своїми успіхами. Це допомагає учням краще усвідомити власну цінність та підвищити самооцінку.

- Рольова гра: Учасники працюють в парах, де один грає роль маніпулятора, а інший – того, хто протидіє маніпуляції з використанням навичок впевненості в собі. Потім вони змінюються ролями.

Сесія 3: Техніки протидії маніпуляціям

- Тривалість: 60 хвилин

- Мета: Надати учням практичні інструменти для протидії маніпуляціям.

- Зміст:

- Обговорення технік: Тренер презентує різні техніки протидії маніпуляціям, такі як техніка "Зламаний грамофон" (повторення своєї

позиції), техніка "Туман" (відповідь маніпулятору без емоційної реакції), та техніка "Зміна фокусу" (переведення розмови на іншу тему).

- Групова робота: Учні діляться на групи і аналізують різні сценарії маніпуляцій, застосовуючи техніки протидії. Після цього кожна група презентує свої висновки.

- Вправа "Відмова без провини": Учні тренуються у відмові, використовуючи нові техніки, і обговорюють свої відчуття під час цього процесу.

Сесія 4: Підсумок дня

- Тривалість: 30 хвилин
- Мета: Закріпити отримані знання та підготувати учнів до завершення тренінгу.

- Зміст:

- Підсумки роботи: Тренер підсумовує день, акцентуючи увагу на ключових навичках і знаннях, які учні отримали.

- Обговорення з учнями: Учні діляться своїми думками щодо тренінгу, що вони вважають найкориснішим і як збираються використовувати отримані навички в реальному житті.

- Домашнє завдання: Учні пропонуються вести щоденник протягом тижня, записуючи випадки, коли вони змогли розпізнати маніпуляцію або використати техніки протидії. Це допоможе їм практикувати отримані навички.

Сесія 5: Заключна вправа та розслаблення

- Тривалість: 30 хвилин
- Мета: Завершити тренінг на позитивній ноті та допомогти учням зняти напругу.

- Зміст:

- Вправа "Колесо життєвого балансу": Учні малюють колесо, де кожен сектор представляє різні аспекти життя (навчання, сім'я, хобі, друзі).

Вони оцінюють кожен аспект від 1 до 10 і роблять висновки про те, де їм необхідно зосередитися, щоб бути впевненими та збалансованими.

- Релаксаційна техніка: Коротке заняття з техніки релаксації, наприклад, дихальні вправи або прогресивне розслаблення м'язів.
- Заключні слова: Тренер дякує учасникам за участь, нагадує про важливість впевненості та самозахисту в житті, і бажає успіху в подальшому розвитку.

По завершенню тренінгу "Впевненість і захист: як протистояти маніпуляціям" сподіваємося, що учні навчаться усвідомлювати свої сильні сторони, краще розуміти свою цінність та покращувати самооцінку, що допоможе їм більш впевнено виражати свої думки та переконання; учні зможуть чітко ідентифікувати маніпулятивні техніки, які можуть використовуватися вчителями або іншими людьми, та зможуть своєчасно реагувати на них; учні опанують різні стратегії протидії маніпуляціям, такі як техніка "Зламаний грамофон", "Туман", "Зміна фокусу" та інші. Це допоможе їм ефективно протистояти спробам маніпулювати ними.

Очікуємо, що учні здобудуть вміння розпізнавати і протидіяти маніпуляціям сприятиме зниженню тривожності серед учнів, що може позитивно позначитися на їхньому емоційному стані та загальному добробуті. Учні стануть більш відкритими у спілкуванні, навчаться конструктивно висловлювати свої думки та емоції, що покращить їхні взаємини з оточуючими. Внаслідок тренінгу учні стануть менш вразливими до маніпулятивних впливів, що сприятиме їхньому самозахисту в різних життєвих ситуаціях. Учні розвинути навички самозахисту від маніпуляцій, що дозволить їм краще справлятися зі стресовими ситуаціями та зберігати психологічну рівновагу. Учні будуть більш мотивовані до саморозвитку та захисту своїх прав, що позитивно вплине на їхнє навчання та особистісний розвиток.

Ці результати спрямовані на підвищення якості життя учнів, зміцнення їхньої психологічної стійкості та здатності протидіяти негативним впливам з боку оточення.

Висновок до розділу.

Розглянуто організацію та проведення емпіричного дослідження, яке включало в себе вивчення рівня тривожності серед учнів різних вікових груп, а також виявлення впливу маніпулятивної поведінки вчителів на цей показник. Дослідження проводилося з використанням відповідних психологічних методик, що дозволило отримати достовірні результати.

Здійснено детальний аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження. Проаналізовано рівні тривожності серед учнів молодших, середніх та старших класів, а також виявлено ключові чинники, що впливають на цей показник. Особлива увага була приділена ролі маніпулятивної поведінки вчителів як фактору, що підвищує рівень тривожності у школярів.

Розроблено тренінги для вчителів і учнів. Тренінги були спрямовані на підвищення обізнаності учасників щодо маніпулятивної поведінки, розвиток навичок протидії маніпуляціям та зниження рівня тривожності серед учнів.

ВИСНОВКИ

У результаті аналізу науково-психологічної літератури було встановлено, що маніпулятивна поведінка є складним соціально-психологічним явищем, яке активно проявляється в освітньому середовищі. Вивчення теоретичних підходів дозволило визначити основні види та причини маніпуляцій, а також їх вплив на психологічний стан учасників освітнього процесу, зокрема учнів. Встановлено, що маніпулятивна поведінка може бути інструментом для досягнення певних цілей, проте вона часто призводить до емоційного дискомфорту, підвищення рівня тривожності та зниження самооцінки у дітей. Важливим є вивчення методів запобігання та подолання маніпуляцій у шкільному середовищі, що може сприяти створенню здорової психологічної атмосфери та підвищенню ефективності навчання.

У ході дослідження було визначено основні чинники, що спричиняють підвищення тривожності в учнів під впливом маніпулятивної поведінки педагогів. Серед таких чинників особливу роль відіграють емоційний тиск, приховане маніпулювання оцінками та завищені очікування. З'ясовано, що використання маніпуляцій педагогами для контролю або стимулювання учнів може призвести до розвитку страху перед невдачами, зниження самооцінки та формування почуття невпевненості. Це створює несприятливий психологічний клімат в класі, що негативно впливає на загальний емоційний стан учнів і їхню мотивацію до навчання.

Підібрано серію психологічних методик та здійснено емпіричне дослідження з метою визначення рівня тривожності в учнів різних класів під впливом маніпуляцій. Проведене емпіричне дослідження виявило суттєвий вплив маніпулятивної поведінки педагогів на рівень тривожності учнів різних вікових категорій. Використання психологічних методик, таких як шкала Спілбергера-Ханіна, методика Філліпса та інші інструменти, показало,

що молодші та середні класи більш схильні до підвищення ситуативної та особистісної тривожності під впливом маніпуляцій. У старших класах також спостерігається тривожність, проте вона часто має більш стійкий характер і може бути пов'язана з іншими соціальними факторами. Загалом, дослідження підтвердило, що маніпулятивна поведінка вчителів значно ускладнює навчальний процес і негативно впливає на емоційний стан учнів, що вимагає впровадження корекційних стратегій для зниження тривожності.

Розроблено тренінги для вчителів та учнів, які спрямовані на зменшення тривожності в школярів та зниження у вчителів навичок використання маніпулятивних технік при взаємодії з учнями. Зауважено, що психологічна підготовка вчителів через тренінги є ключовим інструментом для зменшення маніпулятивних технік у взаємодії з учнями та створення підтримуючого навчального середовища. Запропоновані підходи від таких фахівців, як В. Гласер, Дж. Готтман, Т. Гордін, Р. Френкель та інші, сприяють покращенню комунікації, розвитку емоційного інтелекту та управлінню стресом. Тренінги для вчителів, що включають рольові ігри, практичні вправи та групові обговорення, дозволяють їм розвивати навички активного слухання, довіри, підтримки мотивації учнів і створення безпечного середовища для висловлення думок. Завдяки цьому вчителі зможуть ефективніше впливати на розвиток учнів, знижуючи рівень тривожності та покращуючи емоційний клімат у класі.