МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0534-1-з-дн
спеціальності 053– Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Кареліна Ірина Федорівна
Керівник: зав. кафедри, д. пед. н.,
професор кафедри педагогики та
психології освітньої діяльності
Іваницький О. І.
Рецензент: д-р пед. наук, професор,
зав.кафедри акторської майстерності
Локарєва Г.В.

Запоріжжя – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія
Спеціалізація

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____
к. психол.н., доцент Н.О.Губа

«_____» _____2026 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Кареліній Ірині Федоровні

Тема роботи Гендерні особливості поведінки в конфліктних ситуаціях у педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти

керівник роботи Іваницький О. І., зав. кафедри, д. пед. н., професор кафедри педагогики та психології освітньої діяльності

затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: Провести діагностичний аналіз особливостей професійної діяльності та організаційного середовища педагогічних колективів закладів загальної середньої освіти в контексті витоків конфлікту та гендерних відмінностей. Емпірично дослідити гендерно-психологічні особливості вибору стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях у педагогічних колективах.

5. Перелік графічного матеріалу: 5 таблиць, 10 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Іваницький О. І., професор		
Розділ 1	Іваницький О. І., професор		
Розділ 2	Іваницький О. І., професор		
Висновки	Іваницький О. І., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи	Примітки
1	Збір та систематизація материалу	березень-квітень 2025 р.	виконано
2	Робота над вступом	травень 2025 р.	виконано
3	Робота над першим розділом	червень-серпень 2025 р.	виконано
4	Робота над другим розділом	вересень-жовтень 2025 р.	виконано
5	Робота над третім розділом	жовтень 2025 р.	виконано
6	Написання висновків	листопад 2025 р.	виконано
7	Передзахист	січень 2026 р.	виконано
8	Нормоконтроль	січень 2026 р.	виконано

Студентка _____І. Ф. Кареліна

Керівник роботи _____ І. О. Іваницький

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ Г. В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 83 сторінки, 5 таблиць, 10 рисунків, 70 джерел та 6 додатків.

Об’єкт дослідження – міжособистісна взаємодія педагогів у конфліктних ситуаціях у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально дослідити гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Гіпотеза дослідження: жінки проявляють вищий рівень тривожності та фрустрації, а також частіше обирають унікальні та адаптивні стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, тоді як чоловіки схильні до більш активних та домінантних стратегій вирішення конфліктів.

Методи: аналіз науково-теоретичних джерел, систематизація й узагальнення, психодіагностичні інструменти, а також методи статистичної обробки отриманих даних.

Наукова новизна. Теоретично обґрунтувано й експериментально досліджено гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти; запропоновано інноваційні підходи до врегулювання конфліктів з урахуванням гендерної специфіки у закладах загальної середньої освіти; розроблено методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки в умовах конфліктної взаємодії педагогів.

Галузь використання: підвищення ефективності професійної діяльності педагогів.

УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ, ЗАКЛАДИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ, ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ, МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ, КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА ВЧИТЕЛІВ, СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ КОФЛІКТІВ.

SUMMARY

Karelina I. F. Gender Peculiarities of Behavior in Conflict Situations in Pedagogical Groups of Institutions of General Secondary Education

The qualifying work consists of Introduction, 3 Chapters, Conclusion, References (70 items), 6 appendix on 20 pages. The qualifying work volume is 112 pages long, of them 83 main text. There are 5 tables and 10 illustrations.

The thesis contains a theoretical review and describes an experimental study of gender features of the manifestation and overcoming of conflict behavior of teachers in general secondary education institutions. The work analyzes strategies for conflict interaction, taking into account the sociocultural context, the professional specifics of pedagogical activity, and the individual psychological characteristics of the research subjects.

The research object: Interpersonal interaction of teachers in conflict situations in secondary education institutions.

The research subject: The subjects of the study are educators (teachers) of secondary education institutions of different genders (men and women) who are in the process of interpersonal professional interaction.

The research goal: The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally investigate the gender characteristics of the manifestation and overcoming of conflict behavior of teachers in a professional environment secondary education institutions, develop and test innovative approaches to conflict resolution taking into account gender specificities in secondary education institutions.

The research tasks are: To analyze the psychological, pedagogical, philosophical and methodological literature on the research problem. To determine the essence and structure of conflicts in the pedagogical environment. To characterize gender as a socio-psychological factor of behavior in conflict situations, to analyze the features of gender interaction in teaching staff of secondary education institutions. To experimentally investigate the gender

characteristics of the manifestation and overcoming of conflict behavior of teachers in the professional environment of secondary education institutions. To reveal innovative approaches to conflict resolution taking into account gender specificities in general secondary education institutions. To develop methodological principles for the formation of gender-appropriate behavior in conditions of conflict interaction between teachers.

Chapter 1 «Theoretical foundations of research into gender-specific behavior in conflict situations in teaching teams »

The first section provides a theoretical analysis of conflicts in the pedagogical environment. Their essence, structure, and dynamics are revealed, and gender is identified as a key socio-psychological factor in teachers' behavior.

In the Chapter 2 «Determining gender-specific characteristics of behavior in conflict situations in teaching teams»

The second section is devoted to empirical research and methodological support for its conduct. Contains a strategy for experimental analysis aimed at identifying the relationship between the gender of the teacher and response models in conflict situations. A description of the diagnostic toolkit is provided, which includes validated methods for determining behavioral strategies. The procedure for collecting and processing data was considered in detail, which ensured the representativeness and reliability of the results obtained.

Chapter 3 «Research on gender-specific behavior in conflict situations in teaching teams».

The third section presents the results of the empirical study, their analysis and interpretation. Differences in teachers' choice of behavioral strategies due to gender characteristics, socio-cultural environment and professional experience are identified. Innovative approaches to conflict resolution in secondary education institutions, taking into account gender specifics, are outlined. Methodological principles aimed at developing gender-appropriate behavior of teachers in conflict situations are formulated.

Key words: Conflict management, pedagogical psychology, gender differences, interpersonal interaction, teachers' conflict behavior, coping strategies.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ 12
1.1 Сутність та структура конфліктів у педагогічному середовищі 12
1.2 Гендер як соціально-психологічний чинник поведінки в конфліктних ситуаціях 23
1.3 Особливості гендерної взаємодії у педагогічних колективах 30
РОЗДІЛ 2. ВИЗНАЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ 37
2.1 Стратегія експериментального (емпіричного) дослідження 37
2.2 Опис методик дослідження та опис процедури його проведення 41
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ 54
3.1 Аналіз результатів проведеного дослідження 54
3.2 Інноваційні підходи до врегулювання конфліктів з урахуванням гендерної специфіки у закладах загальної середньої освіти 60
3.3 Методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки в умовах конфліктної взаємодії педагогів 70
ВИСНОВКИ 80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 84
ДОДАТКИ 92

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасних умовах реформування освіти в Україні, коли зростає роль міжособистісної взаємодії в педагогічному процесі, особливого значення набуває ефективне функціонування педагогічного колективу. Конфлікти, які виникають у професійному середовищі, можуть як стимулювати розвиток особистості та колективу, так і деструктивно впливати на атмосферу в закладі освіти, знижуючи якість освітнього процесу. У цьому контексті важливим аспектом є вивчення особливостей конфліктної поведінки педагогів з урахуванням гендерного чинника.

Гендерні відмінності у сприйнятті та вирішенні конфліктів визначаються соціальними ролями, стереотипами та очікуваннями, які можуть значно впливати на комунікативні стратегії педагогів, стиль їхньої взаємодії з колегами, учнями та адміністрацією. Знання про типові моделі поведінки жінок і чоловіків у конфліктних ситуаціях дозволяє глибше зрозуміти внутрішньоколективну динаміку, що є особливо важливим з огляду на те, що більшість працівників закладів загальної середньої освіти становлять жінки.

Різні аспекти проблеми конфліктів у професійному середовищі досліджували О. М. Бартків, Є. С. Дурманенко, І. В. Пугач, В. О. Бущик, С. О. Гарькавець, Л. П. Волченко, І. М. Дегтярьова, Л. В. Пріснякова, Л. В. Долинська, Л. П. Матяш-Заяц, Т. М. Дзюба, Н. А. Сейко, Ю. О. Костюшко, Н. М. Сімченко, Г. В. Ложкін, Н. І. Повякель, які у своїх працях розкрили чинники виникнення конфліктів, особливості їхнього перебігу та шляхи конструктивного розв’язання в освітньому середовищі.

Широкий спектр досліджень гендерних особливостей сприйняття і вирішення конфліктів було проведено А. І. Кас’яненко, Н. О. Шанідзе, Т. В. Комар, Н. О. Хупанцевою, Т. В. Петровською, І. В. Толкуновою,

Г. В. Жуковою, Л. С. Рибалко, Д. Р. Овсюк, А. Г. Карасем, С. О. Шлянчаком, А. В. Шлянчак, Д. Г. Тініним, які акцентують увагу на впливі гендерних ролей, стереотипів і соціокультурних чинників на вибір поведінкових стратегій у конфліктних ситуаціях.

Незважаючи на зростаючу кількість досліджень, що торкаються питань гендерної психології та конфліктології, недостатньо вивченим залишається саме поєднання цих аспектів у межах педагогічного середовища. Це зумовлює потребу у всебічному аналізі гендерних особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях серед педагогів, що, у свою чергу, може сприяти формуванню здорового психологічного клімату в закладах освіти, оптимізації управлінських рішень та професійного розвитку педагогічного колективу.

Таким чином, дослідження гендерних особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях у педагогічних колективах є актуальним як з наукового, так і з практичного погляду, оскільки відповідає потребам сучасної освітньої практики та соціального замовлення суспільства на якісну взаємодію в освітньому середовищі.

Об’єкт дослідження – міжособистісна взаємодія педагогів у конфліктних ситуаціях у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Мета дослідження – теоретично обгрунтувати й експериментально дослідити гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти, розробити й апробувати інноваційні підходи до врегулювання конфліктів з урахуванням гендерної специфіки у закладах загальної середньої освіти.

Гіпотеза дослідження: жінки проявляють вищий рівень тривожності та фрустрації, а також частіше обирають унікальні та адаптивні стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, тоді як чоловіки схильні до більш активних та домінантних стратегій вирішення конфліктів.

Завдання дослідження:

1. Виконати аналіз психолого-педагогічної, філософської та методичної літератури з проблеми дослідження.

2. Визначити сутність та структуру конфліктів у педагогічному середовищі.

3. Охарактеризувати гендер як соціально-психологічний чинник поведінки в конфліктних ситуаціях, проаналізувати особливості гендерної взаємодії у педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти

4. Експериментально дослідити гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти

5. Розкрити інноваційні підходи до врегулювання конфліктів з урахуванням гендерної специфіки у закладах загальної середньої освіти.

6. Розробити методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки в умовах конфліктної взаємодії педагогів.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння й узагальнення даних досліджень; емпіричні: спостереження, тестування, анкетування, експеримент

Наукова новизна. Теоретично обгрунтувано й експериментально досліджено гендерні особливості прояву та подолання конфліктної поведінки педагогів у професійному середовищі закладів загальної середньої освіти; запропоновано інноваційні підходи до врегулювання конфліктів з урахуванням гендерної специфіки у закладах загальної середньої освіти; розроблено методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки в умовах конфліктної взаємодії педагогів.

Практична значущість. Результати дослідження можуть бути використані для підвищення ефективності професійної діяльності педагогів, удосконалення програм психологічної підтримки та навчання управлінню конфліктами з урахуванням гендерних особливостей. Вони сприятимуть

формуванню конструктивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях, зменшенню рівнів тривожності та фрустрації серед педагогів і підвищенню психологічного комфорту в освітньому середовищі. Дослідження також може стати основою для розробки методичних рекомендацій підготовки фахівців з педагогіки і психології.

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел із 70 найменувань і додатків на 20-ти сторінках. Загальний обсяг основного тексту – 83 сторінки. Робота містить 5 таблиць і 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ

1.1 Сутність та структура конфліктів у педагогічному середовищі

У сучасному освітньому середовищі педагогічний колектив є не лише осередком професійної діяльності, а й складною соціальною системою, у якій постійно відбувається взаємодія між людьми з різними цінностями, життєвим досвідом, темпераментом і стилями спілкування. У таких умовах конфлікти стають неминучим елементом міжособистісних і професійних стосунків. Особливої уваги в межах дослідження вимагає аналіз гендерного аспекту поведінки в конфліктних ситуаціях, оскільки гендерні відмінності можуть істотно впливати як на причини виникнення конфліктів, так і на способи їх подолання.

Педагогічні колективи закладів загальної середньої освіти, як правило, характеризуються гендерною асиметрією (переважанням жінок), що також зумовлює специфіку соціальної взаємодії, особливості комунікації та поведінкові моделі реагування на напружені ситуації. У цьому контексті актуальним є вивчення того, як гендер впливає на стиль поведінки в конфлікті, рівень емоційної напруги, вибір стратегій врегулювання суперечностей та ефективність досягнення консенсусу в колективі.

Дослідження гендерних особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях у педагогічному середовищі дозволяє глибше зрозуміти природу взаємин у колективі та сприяє формуванню ефективної системи управління конфліктами з урахуванням гендерної чутливості.

У цьому контексті особливої уваги набуває педагогічне спілкування як ключова форма соціально-психологічної взаємодії, що визначає якість

міжособистісних стосунків у колективі. На думку А. М. Дащук, вивчення педагогічного конфлікту – це напрямок педагогічної науки, орієнтований на практику, цілями якого є вивчення природи та причин педагогічних конфліктів, розробка методів контролю та вирішення.

У сучасній освіті проблема взаємодії між учасниками освітнього процесу стає дедалі гострішою. Сьогодні вчитель повинен володіти навичками запобігання та вирішення конфліктних ситуацій в освітньому середовищі. Позитивний психологічний клімат у колективі, зменшуючи вплив конфліктогенних ситуацій в освітньому середовищі, сприяє створенню сприятливих умов для роботи та розвитку вчителя як особистості [14].

Однак, навіть за сприятливого клімату конфліктні ситуації залишаються невід'ємною частиною професійної взаємодії. Їхнє виникнення може мати як об'єктивні, так і суб'єктивні причини, а форми прояву – бути як відкритими, так і прихованими. Конфлікти бувають реальними чи уявними, проявляються по-різному між людьми, які намагаються їх емоційно вирішити. Водночас конфлікт не завжди відіграє негативну роль. Часто дезорганізація, втрата попередньої рівноваги призводять до пошуку рішень, переходу відносин у групі до нової якості. Соціально-психологічний конфлікт – це явище міжособистісних та групових відносин, прояв конфлікту, конфлікт тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, рівнів поведінки. Будучи засобом спілкування однієї людини з іншою, людини з групою, члена групи з іншим, групи з групою, конфлікт є прагненням людей демонструвати свої ідеї та принципи. Часто це реакція на несприятливі обставини, що впливають на людину, перешкода для досягнення будь-якої мети. У конфлікті одним із способів самоствердження кожної сторони є самовиявлення, що має дезінтегруючий вплив на людські стосунки. Тому він вважається одним із крайніх способів регулювання міжособистісних відносин [57].

З позиції психологічного аналізу, це явище розглядається як зіткнення внутрішніх чи зовнішніх протилежностей, що виникають у процесі взаємодії.

Як зазначають Н. А. Сейко та Ю. Костюшко, конфлікт (від лат. conflictum) вважається «зіткненням» протилежних психологічних, соціальних та духовних сил, що призводить до протистояння [49].

Педагогічний конфлікт займає особливе місце серед конфліктів. Хоча даний конфлікт характеризується характером та регулярністю конфліктів, цей тип конфлікту має свої специфічні риси та характеристики, що відрізняють його від інших міжособистісних конфліктів. Педагогічний конфлікт, поряд із загальними характеристиками міжособистісних конфліктів, має свої специфічні риси, що зумовлені особливостями професійної діяльності та взаємодії педагогів у шкільному колективі. У середовищі вчителів конфліктні ситуації виникають не лише на грунті розбіжностей у поглядах, темпераменті чи стилі роботи, а й у зв'язку з такими факторами, як розподіл професійних обов'язків, конкуренція за авторитет, обмежені ресурси (зокрема години викладання, можливості для підвищення кваліфікації тощо), а також різні підходи до навчально-виховного процесу.

Особливістю конфліктів у педагогічному колективі є їх часто прихований (латентний) характер, оскільки відкритий вияв емоцій чи незгоди може суперечити нормам професійної етики. Конфлікти можуть розвиватися поступово, накопичуючи напругу в міжособистісних стосунках. У більшості випадків вони мають особистісно-рольову природу, коли зіткнення відбувається не тільки на рівні посадових функцій, а й на рівні цінностей, переконань чи характерів. Ще однією важливою рисою є емоційна забарвленість таких конфліктів, яка значною мірою залежить від психологічного клімату в колективі, стилю керівництва, а також гендерного складу педагогів. У колективах, де переважають жінки, конфлікти часто мають непрямий, опосередкований характер, супроводжуються уникненням відкритого протистояння, але можуть виявлятися через неформальні взаємини або зниження ефективності співпраці.

Таким чином, педагогічні конфлікти в колективах вчителів потребують особливого підходу до діагностики, попередження та врегулювання. Важливо враховувати як індивідуальні психологічні особливості учасників, так і соціально-професійний контекст, у якому відбувається взаємодія [6].

На думку І. Дегтярьової, Л. Пріснякова, заклади загальної середньої освіти як і будь-який соціальний інститут, характеризується різноманітними конфліктами. Сам по собі педагогічний конфлікт на думку авторів можна вважати нормальним явищем, «цілком природним для такого динамічного суспільства, як сучасна освіта» [15]. Однак слабке управління конфліктами вчителів та керівників навчальних закладів, нездатність ефективно керувати шкільними конфліктами на практиці, знаходити ефективні способи їх запобігання та подолання, як правило, негативно впливає на організацію навчального процесу.

Завданням сучасного вчителя є знання та вміння застосовувати на практиці всі методи та прийоми управління конфліктами, що говорить про педагогічну компетентність вчителя, основною частиною якої є конфліктна компетентність, а саме: розуміння природи людських конфліктів, формування конструктивного ставлення до конфліктів, що виникають в організації; оволодіння навичками безконфліктного спілкування у складних ситуаціях; вміння оцінювати та уточнювати проблеми, що виникають; вміння розробляти конструктивні принципи вирішення конфліктів, що виникають; прогнозування можливих результатів конфліктів; конструктивне регулювання конфліктів та конфліктів; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів тощо [15].

Аналізуючи літературу в галузі конфліктлогії, В. О. Бущик дійшов висновку, що педагогічні конфлікти – це об’єктивні та суб’єктивні суперечності, що виникають на рівні міжособистісних та міжгрупових відносин у контексті існування навчальної діяльності. Найважливішою відмінністю таких конфліктів є висока емоційність конфлікту. Часто прояв сильних негативних емоцій у педагогічних конфліктах задає напрямок

подальшій поведінці та ставленню опонентів, визначає якість процесу навчальної взаємодії та вирішення проблем. На основі вивченої літератури автор дійшов висновку, що єдиного погляду на природу та причини конфліктів немає; сам факт їх існування протягом тривалого часу не визнається. Самі конфлікти вважаються негативними явищами, що перешкоджають нормальному розвитку та функціонуванню освітньої системи та спричиняють структурні порушення. Багатогранність навчальних конфліктів, їх конструктивна та деструктивна функції демонструють важливість їх управління [7].

Як слушно зазначають Н. Кабзюк та О. Степанишена, педагогічна комунікація не є безконфліктною взаємодією, а навпаки – передбачає постійне подолання взаємних суперечностей, що виникають унаслідок розбіжностей в інтересах, уявленнях, цілях і бажаннях учасників освітнього процесу. У таких умовах особливо важливою стає комунікативна компетентність, яка передбачає не лише здатність конструктивно вирішувати конфлікти, а й уміння будувати діалог, розв’язувати проблеми не вдаючись до примусу або тиску.

Гуманна та ефективна комунікація сприяє особистісному розвитку, запобігає проявам агресії чи психологічного насильства та забезпечує сприятливе емоційне середовище. Особливе значення у цьому контексті має вміння вчителя творчо застосовувати освітні технології, ухвалювати зважені рішення у складних ситуаціях, зберігаючи при цьому педагогічну етику та повагу до особистості дитини [23].

Основні риси педагогічних конфліктів у педагогічних колективах представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1 – Основні риси педагогічних конфліктів у педагогічних колективах

Риси	Опис
Міжособистісність	Основна форма конфліктів у колективі
Тип конфлікту	Фаховий, очікувань, особистісної несумісності

Продовження таблиці 1.1

Рольові дисбаланси	Невирівнянні уявлення про ролі в комунікації
Емоційний компонент	Сильні емоційні реакції, вплив на третіх осіб
Глибинні причини конфліктів	Системні, організаційні, соціальні й психологічні чинники
Конструктивний потенціал	Конфлікти можуть виявитися ресурсом, а не лише загрозою

Конфлікти в освітніх колективах найчастіше мають міжособистісну природу. Вони виникають через порушення ділових і рольових взаємозв'язків між педагогами або педагогами й адміністрацією, незалежно від того, чи стосуються вони професійних чи особистих стосунків.

У дослідженнях Н. М. Сімченко виділено три основні групи конфліктів: фахові конфлікти – зумовлені перешкодами досягненню професійних цілей, як-от: некомпетентність, нерозуміння завдань, безініціативність у роботі; конфлікти очікувань (сподівань) – виникають через невідповідність поведінки педагога нормам колективу (нетактовність, порушення етики, невиконання вимог); конфлікти особистісної несумісності – поверхневі чи глибинні конфлікти через різницю в характерах, емоційних реакціях, самооцінці, нестійкості [51].

Конфлікти в педагогічних колективах мають емоційний підтекст, що впливає на не лише суб'єктів конфлікту, а й тих, з ким вони взаємопов'язані (колеги, учні). Джерелами можуть бути інформаційні, поведінкові, ціннісні, структурні фактори або характер взаємин.

Причини часто носять системний характер: ціннісно-орієнтаційні – суперечності між особистісними, колективними і суспільними цілями; матеріально-технічні, фінансово-організаційні – пов'язані з умовами праці, оплатою, організацією; управлінсько-особистісні – через неадекватну оцінку здібностей чи моралі співробітників; соціально-демографічні – стосуються віку, статі, соціального статусу, культурних відмінностей; соціально-психологічні – психологічна несумісність на рівні особистості [12].

Основні причини конфліктів у педагогічному колективі представлено на Рисунок1.1.



Рисунок1.1 – Основні причини конфліктів у педагогічному колективі

Міжособистісні конфлікти часто виникають через порушення «ділових» або «рольових» взаємозв'язків між колегами, пов'язаних із дотриманням норм професійної етики, вимогами до виконання обов'язків і характером комунікації.

Матеріально-технічними можна визначити причини, за яких конфлікти виникають через розбіжності між технічними засобами та потребами праці: застаріле обладнання, недостатні ресурси, незручні умови роботи

Ціннісно-орієнтаційні причини є поширеними суперечностями між особистими цілями педагогів, цінностями колективу та очікуваннями суспільства. Конфлікти можуть виникнути через незадовільні умови оплати, нерівномірне навантаження, несправедливе заохочення, що не відповідає рівню компетенції та відповідальності

Управлінсько-особистісні причини – це наслідок неадекватного сприйняття керівництвом компетентності педагогів, несправедлива оцінка, необгрунтоване кадрове закріплення чи навпаки – ігнорування професійних

досягнень, а також вікові, статусні, гендерні або національні відмінності між працівниками можуть створювати грунт для непорозумінь і конфліктів [11].

Конфлікт у педагогічному середовищі має типову структуру, яка включає елементи:

– учасники конфлікту (вчителі, адміністрація, учні або батьки);

– предмет конфлікту (суперечності у поглядах, методах роботи, розподілі обов'язків тощо);

– інцидент як безпосередній привід до конфлікту;

– емоційна реакція (напруженість, роздратування, образа);

– поведінкові дії сторін (конфронтація, уникнення, компроміс тощо);

– результат (конструктивне вирішення чи загострення ситуації).

Суб'єкти конфлікту у педагогічному середовищі представлено на рисунку 1.2.



Рисунок 1.2 – Суб'єкти конфлікту у педагогічному середовищі

Конфлікти у педагогічному середовищі створюють безліч проблем для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, директора, батьків.

Найчастіше вони виникають у системі:

– «вчитель – учень» – причини конфлікту: високі вимоги до учнів,

упередженість в оцінюванні, невідповідність між очікуваннями вчителя та поведінкою учня, віковий бар'єр (різниця в інтересах), авторитаризм вчителя;

– «учень – вчитель» – причини конфліктів, як для учнів середньої школи, – жорстокість, несправедливість вчителя, брак інформації, багато домашніх завдань;

– «батьки – вчителі» – причина: вчитель несправедливий до дитини, ображає, принижує її;

– «директор – педагогічний колектив» – причини: суворий стиль управління, економічні проблеми, пріоритетність директором освітніх питань, необгрунтовані вимоги (завдання часто неможливо виконати)$

– «вчитель – вчитель» – причини: різні погляди влади, уподобання учнів, формування та розрив дружніх стосунків [18].

Конфлікт у педагогічному середовищі також включає:

– об'єкт конфлікту – те, через що виникла суперечність (оцінка, дисципліна, вимоги, методи навчання тощо);

– предмет конфлікту – суть суперечності, конкретна проблема (наприклад, незгода щодо методів навчання);

– позиції сторін – зовнішні прояви поглядів учасників (що кожен вимагає чи відстоює);

– інтереси сторін – справжні потреби, мотивації, що стоять за позицією (наприклад, бажання справедливого ставлення, самоствердження, потреба у визнанні) [26].

Етапи розвитку педагогічного конфлікту:

– зародження (накопичення напруги);

– усвідомлення суперечностей;

– конфліктна ситуація (інцидент);

– розвиток (ескалація або врегулювання);

– наслідки (конструктивні чи деструктивні) [52].

О. В. Пищик серед особливостей педагогічних конфліктів відзначає наступні:

– професійна відповідальність вчителя за правильне вирішення ситуації: адже навчальний заклад – це модель суспільства, в якій учні засвоюють соціальні норми взаємин між людьми;

– учасники конфліктів можуть мати різні соціальні статуси, що визначає їхню різну поведінку в конфлікті;

– різниця у віці та життєвому досвіді учасників ускладнює їхнє становище в конфлікті, породжує різну відповідальність за помилки, допущені в їхніх діях;

– професійна позиція вчителя в конфлікті вимагає від нього брати на себе ініціативу у вирішенні проблеми та ставити на перше місце інтереси учня як особистості, що розвивається;

– конфлікту в навчальній діяльності легше запобігти, ніж успішно вирішити [46].

Отже, аналіз теоретичних підходів до вивчення конфліктів у педагогічному середовищі дозволяє дійти висновку, що педагогічний конфлікт є специфічною формою соціально-психологічної взаємодії, яка виникає в умовах професійної діяльності та безпосередньо пов’язана з особливостями освітнього процесу. Конфлікти в педагогічних колективах мають глибоке психологічне підгрунтя, розгортаються у межах складної системи міжособистісних, рольових та організаційних відносин і супроводжуються емоційною напругою, що нерідко ускладнює їх конструктивне вирішення.

Педагогічне середовище, як специфічне соціальне поле, характеризується постійною взаємодією між суб’єктами освітнього процесу, які відрізняються віком, професійним досвідом, темпераментом, комунікативними стилями, а також гендерними особливостями. У цих умовах конфлікт не є винятковим явищем, а навпаки – виступає природною реакцією системи на внутрішні або зовнішні суперечності, що виникають у процесі діяльності. При цьому його виникнення може бути спричинене як об’єктивними (організаційно-структурними, нормативно-ролевими), так і

суб’єктивними (емоційними, психологічними, міжособистісними) чинниками. Важливо наголосити, що педагогічні конфлікти, попри їхню потенційну деструктивність, можуть відігравати конструктивну роль, слугуючи стимулом для змін, саморефлексії та розвитку як окремих індивідів, так і колективу загалом. У цьому контексті конфлікт розглядається не лише як загроза стабільності, а й як можливість для виявлення проблем, перегляду підходів, покращення комунікації та ефективнішого розподілу ролей у педагогічному колективі.

Особливу увагу слід приділити гендерному виміру конфліктної взаємодії. Гендерна специфіка виявляється як у причинах виникнення конфліктів, так і в стилях поведінки в умовах конфліктної ситуації. У колективах, де переважають жінки (а саме такі переважно формуються в закладах загальної середньої освіти), конфлікти часто набувають латентного характеру, відзначаються опосередкованістю, непрямими формами вираження незгоди та значним емоційним забарвленням. Водночас у чоловіків, як правило, більш поширеними є прямі, конфронтаційні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях. Такі відмінності вимагають гендерно чутливого підходу до управління конфліктами, що включає врахування емоційного фону, комунікативного стилю, очікувань і цінностей кожної із сторін.

Структура педагогічного конфлікту також має свої характерні елементи: учасники, предмет і об’єкт конфлікту, інцидент, емоційна реакція, поведінкові прояви та наслідки. Така послідовна побудова дозволяє ефективно діагностувати, аналізувати та регулювати конфлікти, використовуючи сучасні методи психолого-педагогічної взаємодії. Особливості конфліктів у педагогічному середовищі полягають також у складності взаємин між колегами, вчителями й адміністрацією, учителями та учнями, а також із батьками. Кожна з цих взаємодій несе в собі потенціал для виникнення конфліктів, обумовлених як професійними труднощами, так і індивідуально-психологічними особливостями суб’єктів освітнього процесу.

У колективах, де відсутня чітка система комунікації та управління, конфлікти здатні трансформуватися у хронічні, системні проблеми, що впливають на якість освітнього процесу, психологічне благополуччя працівників та загальний мікроклімат у закладі освіти.

Таким чином, педагогічні конфлікти вимагають цілеспрямованого й комплексного підходу до діагностики, профілактики та вирішення. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток конфліктної компетентності педагогів, яка включає вміння розпізнавати причини конфліктів, адекватно реагувати на них, обирати конструктивні стратегії поведінки та зберігати професійну етику в умовах емоційної напруги. Актуальним є також формування у колективах культури діалогу, довіри та взаємоповаги, що забезпечить не лише ефективну взаємодію, а й стійкість системи освіти до внутрішніх кризових впливів.

1.2 Гендер як соціально-психологічний чинник поведінки в конфліктних ситуаціях

У процесі професійної взаємодії в педагогічних колективах конфлікти є неминучим явищем, що виникає на стику особистісних, соціальних і організаційних чинників. Одним із важливих аспектів, який значною мірою впливає на динаміку конфліктних ситуацій, є гендер – як соціально-психологічна категорія, що охоплює систему очікувань, поведінкових моделей і культурних норм, пов’язаних зі статтю.

У сучасних умовах, коли педагогічне середовище в Україні здебільшого є фемінізованим, а керівні посади часто обіймають особи чоловічої статі, актуальним стає вивчення того, як саме гендерні відмінності позначаються на конфліктній поведінці. Особливості сприйняття, емоційного реагування, стратегій розв’язання конфліктів у жінок і чоловіків мають не лише психологічне, а й організаційне значення, впливаючи на мікроклімат у колективі, ефективність комунікації та результативність управлінських рішень.

Введення поняття «гендер» стало одним із найбільших досягнень сучасної науки. Більшість дослідників погоджуються, що поняття «гендер» вперше увійшло в науковий обіг у 1968 році американським психологом Робертом Столлером у його роботі «Стать і гендер: про розвиток маскулінності та фемінності». Він встановив зв'язок між сприйняттям чоловічих та жіночих ролей, позицій, рис характеру та особливостей соціального розвитку.

Колектив дослідників Петровська Т. В., Толкунова І. В., Жукова Г. В., Курдибаха О. М., Булгакова Т. М. цитуючи Р. Столлера зазначають, що він розглядав «гендер» як сукупність психологічних, соціальних та культурних характеристик, що виходять за рамки тих, що визначають біологічну стать. Він дійшов висновку, що легше хірургічно змінити психологічний стан людини, ніж її гендерну ідентичність [44].

Поняття гендерних відносин базується на соціальній детермінації та вводить розмежування між поняттями «стать» – біологічна стать та «гендер» – соціальна стать. Стать – це комплекс фізичних, репродуктивних, поведінкових та соціальних характеристик, що характеризують індивіда як чоловічу чи жіночу стать. Виходячи з аспекту вивчення статі, виділяють наступне: біологічна стать – це сукупність анатомічних, репродуктивних характеристик особин одного виду; психологічна стать – це сукупність поведінкових характеристик та соціальних характеристик індивіда з точки зору маскулінності-фемінінності [44].

Біологічна стать вважається багаторівневою системою:

– генетична стать (певний набір генів, наявність Y-хромосоми);

– гонадна стать (певний набір гормонів: тестостерон, естрогени); •

– репродуктивна стать (будова статевих органів, ступінь оволосіння тіла, кількість м'язів, розподіл жирової тканини);

– церебральна стать (відмінності в головному мозку під впливом тестостерону).

Поєднання різних характеристик кожного рівня визначає індивідуальність конституційних особливостей кожної людини, і звичний поділ людей на дві статі фактично грунтується лише на одному біологічному критерії – морфологічній статі (наявність певних статевих органів).

Більшість людей мало уявляють, що головним критерієм і відправною точкою для оцінки всіх біологічних статевих органів є статеві органи. При оцінці нормальності або відмінностей у розвитку людської сексуальності характеристики генетичного, гонадного та церебрального рівнів пов’язані зі статевими органами. Генетичні, ендокринні та церебральні фактори справді впливають, але вони визначають не психологічні відмінності між чоловіками та жінками, а рівень органічної психічної та рухової активності. Вони пов’язані з рухом, здатністю використовувати м’язову силу в певному русі, спритністю та швидкістю реакції.

Біологічно зумовлені психічні та реакційні процеси є вихідним матеріалом для подальшого формування, реалізації, розвитку та трансформації різних форм індивідуального самовираження в певному соціальному контексті. Тому стать характеризується біологічними характеристиками особистості.

Гендер – це соціально-психологічна концепція, яка описує статус людини як маскулінної (чоловічі характеристики) або фемінної (жіночі характеристики).

Всесвітня організація охорони здоров’я визначає терміни «гендер» та «стать» як соціально сконструйовані поняття для опису характеристик жінок та чоловіків, тоді як «стать» є біологічно визначеною. Люди народжуються жінками та чоловіками, але вони вчаться бути жінками та чоловіками, і виростають жінками та чоловіками. Ця засвоєна поведінка включає гендерну ідентичність та визначає гендерні ролі. Все більше людей ідентифікують себе або як осіб, що знаходяться в континуумі між чоловіком та жінкою, або як небінарних (ні чоловіки, ні жінки). Як результат, вони мають власні терміни для самоописування, а не використовують раніше визначені категорії

чоловіка та жінки. Хоча більшість людей ідентифікують себе як небінарні, це не нова концепція, яка існує в багатьох культурах світу вже багато років [44].

Дослідники С. О. Шлянчак, А. В. Шлянчак та Д. Г. Тінін дійшли висновку, що у науковій сфері існує багато визначень терміна «гендер», що зумовлено різноманітністю гендерних досліджень, але більшість із них зосереджені на соціальній природі згаданої категорії. Серед них можна виділити такі:

1) гендер – це соціокультурна, символічна конструкція сексуальних відносин, яка служить для визначення певного типу сексуальних стосунків, забезпечення повноцінного контакту та підтримки соціального порядку;

2) гендер – це комплекс соціально-культурних характеристик, що охоплюють усі сфери людської діяльності, самостійний, не визначений біологічною статтю, характер людини, сконструйований культурою та суспільством, який люди не сприймають як реальний, але (осмислено чи ні) демонструють/передають, взаємодіють з різними людьми в різних інституційних умовах тощо [59].

Визначення статті 3 Конвенції Ради Європи визначає, що у запобіганні та боротьбі з насильством щодо жінок та домашнім насильством «гендер» означає соціально сконструйовані ролі, характеристики, функції та поведінку, які суспільство вважає належними для жінок та чоловіків [29].

Сьогодні «гендер» стає найефективнішим способом перемістити жінок з «узбіччя історії» в центр та змінити спосіб написання їхньої майбутньої історії.

На жаль, іноді поняття «гендер» неправильно тлумачиться, але це статева ознака, але вона ототожнюється з іншою статтю. Серед важливих характеристик соціальної ідентичності людини є такі, як вік, етнічне походження, релігійні переконання тощо» [59].

Аналізуючи поведінку особистості в умовах конфлікту А. І. Кас’яненко та Н. О. Шанідзе дійшли висновку, що важливо враховувати як об’єктивні умови перебігу конфлікту, так і соціальні характеристики його учасників. До

об’єктивних умов зазвичай відносять співвідношення сил сторін, наявність або відсутність союзників, обсяг доступних матеріальних, інформаційних та інших ресурсів. Соціальні характеристики охоплюють статус учасників, їх групову належність, а також гендерні відмінності, які суттєво впливають на особливості конфліктної взаємодії.

Гендерна належність зумовлює специфіку поведінки людини в конфлікті. Відмінності між чоловіками і жінками проявляються як у стилі комунікації, так і в обраних стратегіях розв’язання конфліктів. Ці розбіжності формуються на основі різних інтересів, цінностей, життєвих пріоритетів, а також психологічних особливостей.

У чоловіків у конфліктній поведінці часто домінують тенденції до самоствердження, прагнення до домінування, схильність до ризику та агресії. Вони зазвичай демонструють стриманість у вираженні емоцій, меншу емпатійність, відкрито висловлюють незгоду, можуть вдаватися до прямолінійних і жорстких методів вирішення суперечностей. Комунікація чоловіків у конфлікті нерідко носить авторитарний характер, з акцентом на досягнення перемоги, а не на компроміс.

Натомість жінки, як правило, виявляють вищу емоційну чутливість, емпатійність, терпимість, часто прагнуть уникати відкритої конфронтації, надаючи перевагу м’яким, дипломатичним підходам. Вони краще зчитують емоційний стан співрозмовника, частіше використовують невербальні засоби комунікації (дотики, усмішки, сміх), виявляють більше бажання підтримати діалог і знайти компромісне вирішення. У діловому спілкуванні жінки ставлять більше уточнювальних запитань, схильні до рефлексії, іноді висловлюють сумніви щодо власної позиції – що може свідчити про гнучкість, а не про слабкість.

Психологічні дослідження доводять, що жінки є більш адаптивними в конфліктних ситуаціях: краще володіють навичками емоційного впливу, мають схильність до мирного вирішення суперечностей, легше прогнозують розвиток конфлікту й шукають шляхи його попередження. Чоловіки ж

демонструють більшу ригідність, рідше змінюють обрану стратегію поведінки та менше схильні до компромісів. Тому поведінка в конфліктній ситуації значною мірою залежить від гендерної належності, що відображається в характері спілкування, системі цінностей, стилі реагування та обраній тактиці взаємодії. Врахування цих гендерних відмінностей є необхідною умовою ефективного управління конфліктами, особливо в освітньому середовищі, де міжособистісна взаємодія є постійною і багаторівневою.

Таким чином, конфлікти є невід'ємною частиною суспільного життя, а стать учасників виступає одним із визначальних факторів, що впливає не лише на хід конфлікту, але й на його результат. Розуміння гендерної специфіки дозволяє більш ефективно будувати стратегії попередження та розв'язання конфліктів, підвищуючи якість міжособистісної взаємодії та сприяючи збереженню позитивного психологічного клімату в колективі [25].

Як уже зазначалося, характер поведінки людини в конфлікті залежить від конкретної ситуації, зокрема, від сили конфліктуючих сторін, наявності групи підтримки, матеріальних та інших ресурсів, якими вони володіють тощо, та від соціальних характеристик учасників конфлікту, зокрема, гендерних відмінностей, тобто відмінностей у поведінці, пов'язаних зі статтю учасників конфлікту, взаєморозумінням, інтересами, розбіжностями.

Гендерні характеристики конфліктної поведінки тісно пов'язані з поняттям «гендерно-рольовий стереотип», який являє собою сукупність цінностей, мотивів, типів поведінки, включаючи конфліктну поведінку, яка є більш прийнятною для представників однієї статі, ніж для іншої. Вони визначають поведінку чоловіків (хлопчиків) та жінок (дівчат) у суспільстві та спрямовують те, як люди реагують на представників кожної статі.

Формування індивідуальних гендерно-рольових стереотипів відбувається в процесі соціалізації шляхом накопичення соціального досвіду.

Гендерні ролі та формування гендерної ідентичності впливають на формування гендерної ідентичності, ці психологічні гендерні елементи

виступають структурним компонентом пізнання. На основі гендерно-рольових уявлень (стереотипів), інтеграції гендерних ролей (ідентичностей) здійснюється формування сексуальної самосвідомості людини – потреби пізнати себе як чоловіка чи жінку та виконувати відповідні соціальні ролі [58].

Отримані результати дослідження Т. Комар дозволяють стверджувати, що жінки більш енергійні, охочіше дають поради, критикують, і водночас ніжні та сором'язливі в міжособистісних стосунках, тоді як чоловіки схильні демонструвати свою домінантність, авторитетність та лідерство. У конфліктних ситуаціях чоловіки схильні укладати угоди на основі взаємної згоди для вирішення виниклих суперечностей, тоді як жінки менш схильні до співпраці [28].

Отже, гендер виступає важливим соціально-психологічним чинником, який безпосередньо впливає на характер конфліктної поведінки, стиль спілкування та обрані стратегії розв'язання конфліктів. Він охоплює соціально сконструйовані ролі, очікування та норми поведінки, пов'язані з чоловічою та жіночою статтю. Гендерна поведінка в конфлікті формується під впливом соціалізації, індивідуального досвіду та усталених гендерно-рольових стереотипів. Ці стереотипи визначають прийнятні моделі реагування, що очікуються від представників кожної статі в тій чи іншій ситуації, зокрема в умовах суперечностей.

Чоловіки зазвичай схильні до ригідних, прямолінійних і авторитарних моделей поведінки в конфлікті. Для них характерні прагнення до домінування, самоствердження, схильність до ризику та агресії, емоційна стриманість і менша емпатійність. Жінки, навпаки, частіше демонструють емпатійність, гнучкість у прийнятті рішень, емоційну відкритість і схильність до компромісів. Їх комунікація в конфлікті більш дипломатична, м'яка, спрямована на збереження відносин і досягнення взаєморозуміння.

Гендерні відмінності в поведінці під час конфлікту мають не лише психологічне, а й практичне значення для організації взаємодії в

професійному середовищі, особливо у фемінізованих сферах, таких як педагогіка. Розуміння цих відмінностей дозволяє ефективніше управляти конфліктами, підтримувати позитивний психологічний клімат у колективі та покращувати якість комунікації. Врахування гендерної специфіки в конфліктах сприяє розвитку більш справедливого, інклюзивного підходу до формування управлінських стратегій і взаємодії в команді. Це особливо актуально в умовах сучасного українського освітнього середовища, де гендерна динаміка відіграє значну роль у міжособистісних відносинах.

1.3 Особливості гендерної взаємодії у педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти

Гендерна взаємодія в педагогічному колективі є важливим аспектом професійної комунікації та міжособистісних відносин, що суттєво впливає на психологічний клімат, продуктивність спільної діяльності та якість освітнього процесу. У контексті фемінізованого середовища закладів загальної середньої освіти, де більшість працівників становлять жінки, а адміністративні посади нерідко обіймають чоловіки, питання гендерної рівності та особливостей міжгендерної взаємодії набуває особливої актуальності.

У педагогічному середовищі закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) взаємодія між учасниками освітнього процесу здійснюється не лише на професійному, а й на соціально-психологічному рівні, що зумовлює її складну структуру. Одним із важливих соціально-психологічних чинників, що впливає на характер комунікації, є гендер, який визначає систему соціальних ролей, очікувань і моделей поведінки, пов’язаних із біологічною статтю, але значною мірою сформованих соціальним контекстом.

Звіт, оприлюднений на офіційному сайті Інституту освітньої аналітики, датований початком 2023/2024 навчального року «Про чисельність і склад педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти Міністерства

освіти і науки України, інших міністерств і відомств та приватних закладів», показав, що станом на 5 вересня 2023 року жінки становили 86% загального числа педагогічних працівників у закладах загальної середньої освіти. До цієї категорії включено не лише вчителів, а й керівний склад – директорів та їхніх заступників. При цьому серед директорів закладів загальної середньої освіти частка жінок становить 74%, а серед учителів початкових класів – 99% [10].

Варто відмітити, що у давні часи, як у античному, так і в середньовічному європейському суспільстві, жінки були практично позбавлені доступу до формальної освіти. Винятком частково стала Київська Русь, де за князювання Ярослава Мудрого було започатковано навчання для дівчат, однак освітні заклади були доступні виключно представницям княжих родів. Основною метою такої освіти було виховання жінок, здатних гідно представляти державу в династичних союзах із правлячими європейськими домами.

Певне зростання інтересу до жіночої освіти спостерігалося в епоху Відродження, хоча такі погляди залишалися радше винятком і висловлювались здебільшого окремими філософами-чоловіками. Лише з XVII століття в Європі з’явилися приватні пансіони для дівчат, орієнтовані на навчання хороших манер, іноземних мов і мистецтв. Наприкінці XIX століття в європейських державах було запроваджено загальне обов’язкове навчання, що поступово зрівняло доступ до освіти для чоловіків і жінок.

В Україні розвиток жіночої освіти активізувався з відкриттям жіночих училищ у містах. Вища освіта стала частково доступною для жінок із 1860-х років, хоча лише в статусі вільних слухачок, без права на отримання диплома.

Суттєвий внесок у формування ідеї гендерної рівності в освітньому середовищі зробив видатний педагог К. Д. Ушинський. Працюючи інспектором Смольного інституту шляхетних дівчат, він активно підтримував думку, що жінки мають рівні з чоловіками здібності до педагогічної діяльності, особливо у роботі з дітьми молодшого віку.

К. Д. Ушинський засуджував обмеження щодо професійної участі жінок в освіті. Під його керівництвом у Смольному інституті було відкрито спеціальний педагогічний клас для дівчат. Учений обстоював низку прогресивних поглядів, серед яких: переконання у рівних професійних здібностях жінок і чоловіків у сфері педагогіки; необхідність забезпечення рівної оплати праці незалежно від статі працівника.

Попри ці прогресивні ідеї, упродовж XIX століття жінка в ролі педагога залишалася досить рідкісним явищем, а їх професійне визнання відбувалося повільно, що не скажеш про сучасність [21].

Особливості гендерної взаємодії у педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2 – Особливості гендерної взаємодії у педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти

Критерій	Жінки-педагоги	Чоловіки-педагоги
Поведінкові орієнтації	Співпраця, компроміс, підтримка, психологічний комфорт	Лідерство, рішучість, прямолінійність, наполегливість
Комунікативний стиль	Орієнтація на емоційне розуміння, уникнення конфліктів	Відверте висловлення позиції, домінування
Рольові очікування	Очікується м’яка, підтримуюча роль; активна позиція може сприйматися як відхилення	Активність та рішучість сприймаються як норма
Стратегії у конфліктах	Компроміс, уникнення, пристосування	Протистояння, конкуренція
Сприйняття колегами	Активність може викликати опір через порушення стереотипів	Прямолінійність може спричиняти напруження в умовах фемінізованого середовища
Вплив гендерних стереотипів	Часто обмежують прояв лідерства, впливають на оцінку професійності	Можуть сприяти закріпленню управлінських позицій

Продовження таблиці 1.2

Потреби в колективі	Підтримка, емпатія, емоційна безпека	Визнання, можливість лідерства, конструктивне суперництво
Рекомендації для ефективної взаємодії	Гендерночутливе середовище, подолання стереотипів, рівні можливості	Врахування специфіки поведінки, формування толерантного простору

Більшість педагогічних колективів у закладах загальної середньої освіти України є фемінізованими: за статистикою, понад 80% педагогічних працівників – жінки. Така структура безпосередньо впливає на особливості міжособистісної взаємодії, стилі спілкування та прийняття управлінських рішень. Жінки-педагоги, як правило, орієнтуються на співпрацю, взаємну підтримку, компроміс і збереження психологічного комфорту у колективі. Водночас педагоги-чоловіки частіше виявляють риси лідерства, наполегливості, прямолінійності у висловленні позиції, що іноді може спричиняти напруження у спілкуванні, особливо в умовах домінування фемінних стратегій поведінки.

Зазначене підкреслює наявність гендерної асиметрії не лише в кількісному складі, а й у сприйнятті ролей, прийнятних форм комунікації та моделей вирішення конфліктів. Зокрема, лідерська поведінка або вияв рішучості з боку жінки в колективі іноді може сприйматись як відхилення від очікуваної «жіночої» ролі, а це, у свою чергу, може зумовлювати виникнення напруженості або опору з боку колег. Гендерні стереотипи впливають не лише на самосприйняття працівників, а й на ставлення до них з боку інших членів колективу [22].

Крім того, наявні дослідження вказують, що чоловіки та жінки демонструють різні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях. Чоловіки частіше використовують стиль конкуренції або протистояння, тоді як жінки віддають перевагу уникненню конфлікту, компромісу або пристосуванню. Це

зумовлює потребу у гнучкому підході до управління комунікаційними процесами в колективі з урахуванням гендерної специфіки.

Для забезпечення ефективної взаємодії та зменшення ймовірності конфліктів необхідно створювати в закладах загальної середньої освіти гендерночутливе середовище. Йдеться про умови, в яких усі учасники освітнього процесу мають рівні можливості, а відмінності у статі не впливають на оцінку професійної діяльності чи доступ до управлінських позицій. Упровадження гендерної освіти, формування гендерної культури серед педагогічного персоналу, проведення тренінгів і просвітницької роботи – усе це сприяє побудові толерантного, рівноправного середовища.

Суть гендерного підходу на думку Л. С. Рибалко полягає в розумінні того, що більшість уявлень про чоловічі та жіночі ролі не є природними відмінностями, а радше соціально сконструйованими. Саме суспільство визначає та регулює зміст поведінки, діяльності, стосунків, навіть поняття «чоловіче» та «жіноче». Головним положенням гендерного підходу є відмова від біологічно зумовлених статевих відмінностей на створення такого освітнього простору, де враховуються психологічні відмінності чоловіків та жінок, є не перешкодою, а обов’язковою умовою для успішної реалізації молоді. Впровадження гендерного підходу в освіті передбачає подолання негативних проявів гендерних стереотипів, розширення можливостей для саморозвитку, сприяння гендерній рівності в суспільстві, самовираження особистості в соціально-емоційному контексті [47].

Отже, гендер як соціально-психологічний чинник відіграє важливу роль у формуванні поведінки особистості в конфліктних ситуаціях, особливо в педагогічному середовищі, де взаємодія між людьми має ключове значення. Відмінності між чоловіками та жінками виявляються у стилі комунікації, емоційному реагуванні, рівні емпатії та схильності до компромісу, що зумовлює різні стратегії вирішення конфліктів. Жінки, як правило, демонструють більшу гнучкість, емоційну чутливість та прагнення до мирного врегулювання суперечностей, тоді як чоловіки частіше орієнтовані на домінування, раціональність і досягнення перемоги.

Історичний розвиток жіночої освіти в Україні показує складний шлях до гендерної рівності, який пройшов від обмеженого доступу жінок до навчання до сучасної фемінізації педагогічної професії. Значний внесок у визнання ролі жінки-педагога зробив Костянтин Ушинський, який одним із перших виступив за рівні можливості для жінок у сфері освіти. Сьогодні жінки становлять переважну більшість педагогічних працівників у закладах загальної середньої та дошкільної освіти, однак у керівних посадах досі спостерігається домінування чоловіків, що свідчить про збереження гендерного дисбалансу у вертикалі влади.

Таким чином, врахування гендерних особливостей у професійній діяльності, зокрема в освітніх колективах, є необхідною умовою для створення здорового психологічного клімату, ефективного управління конфліктами та забезпечення гармонійної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Висновки до першого розділу

1. Результати аналізу теоретичних підходів і практичних аспектів вивчення конфліктів у педагогічному середовищі дають підстави стверджувати, що педагогічний конфлікт є складним соціально-психологічним феноменом, який виникає в умовах професійної діяльності та детермінований специфікою взаємодії між суб’єктами освітнього процесу. Конфлікти у педагогічному колективі розгортаються у межах системи міжособистісних, організаційних та рольових відносин, мають глибоке емоційне підгрунтя та можуть набувати як деструктивного, так і конструктивного характеру. Особливого значення у конфліктній взаємодії набуває гендерний чинник, який виявляється як у причинах конфліктів, так і у стилях поведінки учасників.

2. Гендер зумовлює відмінності у комунікативних стратегіях, рівні емпатії, схильності до компромісів, способах вираження емоцій та розв’язання суперечностей. Чоловіки здебільшого обирають прямі, ригідні й домінантні моделі поведінки, тоді як жінки демонструють гнучкість,

емоційну відкритість і дипломатичність. У фемінізованому освітньому середовищі конфлікти часто набувають латентного характеру, супроводжуються опосередкованістю та емоційним забарвленням, що вимагає особливої чутливості до соціально-психологічного клімату колективу. Гендерно зумовлені очікування, соціальні ролі та стереотипи впливають на моделі реагування в конфліктних ситуаціях, тому їх усвідомлення та врахування є важливим компонентом управлінських стратегій.

3. Історичний аналіз розвитку жіночої освіти в Україні засвідчує складний шлях до гендерної рівності, що, попри значну фемінізацію педагогічної професії, досі супроводжується гендерним дисбалансом у сфері управління. У зв’язку з цим формування гендерно чутливого, інклюзивного підходу до конфліктного менеджменту та розвиток конфліктної компетентності педагогів є необхідною умовою для забезпечення ефективної професійної взаємодії, збереження здорового психологічного клімату та стабільності функціонування освітньої установи. З огляду на викладене, можна зробити висновок, що гендерно обумовлені особливості поведінки в конфліктах потребують комплексного вивчення та практичного врахування у педагогічній діяльності з метою підвищення якості комунікації та ефективності вирішення конфліктів у колективі.

РОЗДІЛ 2
ВИЗНАЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ

2.1 Стратегія експериментального (емпіричного) дослідження

У контексті вивчення гендерних особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях у педагогічних колективах важливим етапом є проведення емпіричного дослідження, яке дає змогу перейти від теоретичних узагальнень до практичного аналізу реальних проявів конфліктної поведінки серед педагогів. Зважаючи на соціально-психологічну природу конфліктів, а також значний вплив гендерних чинників на стиль спілкування, способи реагування й обрання стратегій розв’язання суперечностей, експериментальне дослідження дозволяє виявити закономірності й відмінності, які не завжди очевидні на рівні спостереження.

Вибір стратегії експериментального (емпіричного) дослідження зумовлений необхідністю перевірки теоретичних положень, обгрунтованих у першому розділі, зокрема – виявлення специфіки поведінки педагогів різної статі в конфліктних ситуаціях, а також з’ясування взаємозв’язків між гендерними чинниками та обраними стратегіями розв’язання конфліктів [38].

Гендер, як соціально-психологічна характеристика, визначає не лише систему ролей, а й способи сприйняття конфліктів, особливості комунікативної поведінки та домінуючі форми реагування на стрес. Теоретичні джерела вказують на те, що жінки частіше використовують стратегії «компромісу», «пристосування» або «уникнення», тоді як чоловіки – стратегії «суперництва» або «домінування». Однак ці висновки потребують підтвердження в конкретному соціальному контексті, зокрема – у педагогічному середовищі закладів загальної середньої освіти, де переважають жінки.

Для забезпечення наукової достовірності дослідження була обрана стратегія кількісно-якісного аналізу, що передбачає:

– застосування стандартизованих психодіагностичних методик (методика визначення стилів поведінки в конфліктній ситуації (К. Томас, адаптація Н. Грішиної), опитувальник «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптований варіант методики Г. Айзенка, Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В.), тест «Оцінка рівня конфліктності особистості» за Ложкіним Г. В.);

– опрацювання результатів з урахуванням гендерної належності респондентів;

– інтерпретацію результатів через призму соціально-психологічної теорії гендеру.

Емпіричне дослідження дозволяє:

– виявити домінуючі стилі поведінки в конфліктних ситуаціях серед представників різних гендерних груп;

– встановити рівень конфліктності особистості у вибраній вибірці;

– проаналізувати наявність та характер гендерних відмінностей у проявах конфліктності;

– визначити взаємозв’язки між рівнем конфліктності та переважаючим стилем поведінки у конфлікті;

– інтерпретувати отримані дані в контексті соціально-психологічної теорії гендеру, що дозволяє розширити уявлення про соціокультурну обумовленість конфліктної поведінки [30].

Крім того, обрана стратегія дослідження є адекватною соціально-психологічній природі досліджуваного явища, оскільки конфліктна поведінка, як і гендерна роль, формується під впливом соціального контексту, досвіду, професійної взаємодії та культурних норм. Вибір саме педагогічного колективу як об’єкта дослідження є обгрунтованим, адже освітнє середовище характеризується високим ступенем емоційної взаємодії, частими міжособистісними контактами та підвищеною чутливістю до комунікативних бар’єрів [45].

Таким чином, стратегія емпіричного дослідження забезпечує тісний зв’язок між теоретичними основами дослідження та його практичною реалізацією. Вона дає змогу не лише описати наявні тенденції, а й на основі зібраних даних зробити обгрунтовані висновки щодо специфіки конфліктної поведінки педагогів залежно від гендерної приналежності, що й становить головну мету дослідження.

У дослідженні взяли участь 64 педагогічні працівники з трьох закладів загальної середньої освіти м. Запоріжжя. Вибірка була сформована з дотриманням принципів добровільності, анонімності та етичності участі. До уваги бралися такі параметри, як стать, вік, педагогічний стаж, фахова спрямованість та навчальне навантаження.

Збір емпіричних даних відбувався упродовж липня–серпня 2025 року шляхом анкетування та тестування респондентів онлайн.

Особливу увагу під час обробки даних було приділено гендерній належності респондентів, що дозволило здійснити порівняльний аналіз особливостей конфліктної поведінки жінок і чоловіків у педагогічному середовищі. Інтерпретація результатів грунтувалася на положеннях соціально-психологічної теорії гендеру, яка розглядає гендер як соціальну конструкцію, що впливає на особливості міжособистісної взаємодії, стиль поведінки в конфліктних ситуаціях та рівень внутрішньої напруженості особистості [13].

Отримані результати дали змогу:

– виявити домінуючі стилі поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях;

– встановити рівень конфліктності викладачів та його зв’язок із професійними та гендерними характеристиками;

– здійснити порівняльний аналіз за гендерною ознакою;

– інтерпретувати результати в контексті психосоціальних особливостей педагогічної діяльності.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження дозволило не лише зібрати об’єктивні дані про конфліктність у середовищі педагогів, але й окреслити напрями подальшої профілактичної та корекційної роботи, спрямованої на покращення соціально-психологічного клімату в освітніх закладах [41].

Отже, проведення емпіричного дослідження стало необхідним етапом у реалізації наукової стратегії, що поєднує теоретичний аналіз проблеми конфліктної поведінки з практичною перевіркою гіпотез щодо впливу гендеру на вибір стратегій розв’язання конфліктів у педагогічному середовищі. Вибір кількісно-якісного підходу забезпечив комплексне вивчення досліджуваного явища: кількісні дані дозволили встановити загальні закономірності, тоді як якісний аналіз сприяв глибшому розумінню контексту поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях.

Психодіагностичні методики, використані у дослідженні, є валідними й надійними інструментами, що дозволили отримати репрезентативні результати щодо рівня конфліктності та домінуючих стилів поведінки респондентів.

Участь у дослідженні 64 педагогічних працівників із трьох закладів освіти м. Запоріжжя забезпечила достатню варіативність вибірки для виявлення гендерних відмінностей у конфліктній поведінці.

Аналіз результатів із урахуванням гендерної належності респондентів дав змогу окреслити специфіку поведінки чоловіків і жінок у конфліктних ситуаціях та з’ясувати вплив соціокультурних чинників на вибір стилю реагування. Застосування соціально-психологічної теорії гендеру як інтерпретаційної рамки дозволило розглядати отримані емпіричні дані не лише через призму індивідуальних особливостей, а й у контексті соціальних очікувань, ролей та норм, характерних для професійного середовища освітніх закладів.

Проведене дослідження підтвердило доцільність використання обраної стратегії як інструменту, що дозволяє поєднати наукову обгрунтованість і

практичну значущість результатів, зокрема для формування рекомендацій щодо оптимізації міжособистісної взаємодії в педагогічних колективах.

Результати емпіричного етапу становлять підгрунтя для подальшого розроблення психопрофілактичних і корекційних програм, спрямованих на зниження рівня конфліктності в освітньому середовищі та формування ефективних комунікативних стратегій у педагогів.

2.2 Опис методик дослідження та опис процедури його проведення

З метою вивчення гендерних особливостей конфліктної поведінки у педагогічних колективах було застосовано три психодіагностичні методики, які дозволили комплексно оцінити стилі поведінки у конфлікті, рівень емоційної напруги та соціально-психологічний клімат у колективі. Обрані методики є валідними, надійними й широко використовуються в практиці психологічної діагностики як в Україні, так і за кордоном.

Методика визначення стилів поведінки в конфліктній ситуації, розроблена К. Томасом і адаптована вітчизняним психологом Н. Грішиною (Додаток А), є одним із найбільш поширених інструментів для діагностики індивідуальних стратегій реагування на конфлікти. Вона грунтується на концепції управління конфліктами, згідно з якою кожна людина схильна до певного стилю поведінки залежно від рівня кооперації (орієнтації на інтереси іншої сторони) та рівня асертивності (захисту власних інтересів).

К. Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна зі сторін не виграє. У таких типах поведінки, як конкуренція, пристосування та компроміс, один з учасників виграє, інший програє або обидва програють, оскільки вони пішли на компроміс. І лише в ситуації співпраці виграють обидві сторони. К. Томас у своїй анкеті для виявлення поширених типів поведінки описав кожен із п’яти наведених варіантів у 12 судженнях про поведінку особистості в конфліктній ситуації. Вони розділені на 30 питань, у різних комбінаціях. Тест може використовуватися як у груповому варіанті, в поєднанні з іншими тестами, так і окремо [53].

Методика дозволяє ідентифікувати п’ять основних стилів поведінки у конфліктних ситуаціях:

– конкуренція (суперництво) – активне відстоювання власних інтересів без урахування інтересів іншої сторони;

– співпраця – спроба знайти спільне рішення, яке задовольняє обидві сторони;

– компроміс – взаємні поступки для досягнення часткового задоволення інтересів;

– уникнення – відмова від активної участі в розв’язанні конфлікту;

– пристосування – поступка власними інтересами заради збереження стосунків або уникнення загострення ситуації.

Адаптована версія методики містить набір питань або тверджень, на які респонденти мають відповісти, обираючи ті варіанти, що найбільше відповідають їхній звичній поведінці у конфліктних ситуаціях. Отримані результати дозволяють встановити домінуючий стиль поведінки, а також оцінити гнучкість індивіда у використанні альтернативних стратегій.

Методика є надійним інструментом для аналізу міжособистісної взаємодії в конфліктному контексті, що особливо актуально у професійному середовищі, де від ефективності розв’язання конфліктів залежать результати спільної діяльності, психологічний клімат і рівень професійного вигорання. У педагогічному середовищі застосування цієї методики дозволяє виявити особливості комунікативної поведінки працівників, зокрема в контексті гендерних відмінностей [55].

Методика складається з 30 пар тверджень, між якими респондент обирає те, що краще описує його звичну поведінку в конфлікті [3].

Опитувальник «Самооцінка станів ТФАР» є психодіагностичним інструментом, призначеним для вивчення емоційно-поведінкових станів особистості, які впливають на її соціальну адаптацію та ефективність у міжособистісній взаємодії. Методика була адаптована вітчизняними дослідниками (С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова) на

основі психометричного підходу, закладеного Гансом Айзенком у його дослідженнях особистісних властивостей [48].

Інструмент оцінює чотири ключові емоційно-поведінкові характеристики особистості:

1. тривожність – схильність до переживання почуття небезпеки, невпевненості, напруженості, очікування негативних подій;

2. фрустрація – емоційний стан, що виникає внаслідок перешкод на шляху до досягнення цілей, характеризується дратівливістю, внутрішньою напруженістю;

3. агресивність – тенденція до прояву ворожості, імпульсивної або вербальної агресії у відповідь на стрес чи протидію;

4. ригідність – психологічна жорсткість, негнучкість у мисленні та поведінці, небажання змінювати стратегії дій навіть у нових умовах.

Опитувальник містить набір тверджень, що відображають типові реакції на конфліктогенні або напружені ситуації. Респонденти оцінюють ступінь згоди з кожним твердженням, що дозволяє визначити рівень вираженості кожного з чотирьох станів. Методика має стандартизовану шкалу оцінювання, що забезпечує валідність і надійність отриманих результатів.

Застосування опитувальника є доцільним у межах психологічного дослідження конфліктної поведінки, оскільки такі стани, як тривожність, агресивність чи ригідність, безпосередньо впливають на схильність до конфліктів, вибір стилю поведінки у складних ситуаціях, а також загальний рівень психологічного комфорту в професійному середовищі.

У педагогічному контексті діагностика цих станів дозволяє виявити як індивідуальні риси, що підвищують ризик конфліктності, так і потенційні ресурси для розвитку емоційної саморегуляції та ефективної комунікації.

Методика складається із 40 питань (Додаток Б) [24].

Тест «Оцінка рівня конфліктності особистості» (автори Ложкін Г.В., Повякель Н.І.) (Додаток В).

Мета опитування – виявлення рівня конфліктності особистості, що дозволяє оцінити ступінь її схильності до конфліктної поведінки, а також з'ясувати чинники, що впливають на формування цієї риси.

Конфліктність особистості – це інтегральна психологічна характеристика, яка проявляється у тенденції до виникнення та ескалації міжособистісних конфліктів. Вона формується під впливом як внутрішніх психологічних факторів (темперамент, рівень агресивності, емоційна стабільність, саморегуляція, установки, цінності, ставлення до інших, комунікативні навички), так і соціально-психологічних умов (характер взаємодії в соціумі, професійне середовище, рівень загальної культури тощо).

У науковій літературі виділяють два основні типи конфліктних особистостей:

1. ситуативно конфліктна особистість – проявляє конфліктність переважно як реакцію на зовнішні чинники, такі як емоційне виснаження, незадоволеність потреб, невизначеність, інформаційний вакуум або стрес;

2. перманентно конфліктна особистість – демонструє сталу схильність до конфліктів, що обумовлена особистісними рисами, такими як: нетерпимість, знижена самокритичність, агресивність, консерватизм, домінантність, егоцентризм, прямолінійність тощо.

Серед типових рис конфліктної особистості можна виділити: прагнення до домінування в будь-яких умовах; надмірну принциповість, що переходить у ворожість; неконструктивну критичність і різкість у судженнях; емоційну нестабільність і дратівливість; ригідність мислення, відмова приймати нове; безапеляційне нав'язування власної думки; схильність до несправедливої оцінки дій інших; ініціативність без урахування доцільності тощо.

Методика дає змогу оцінити інтенсивність таких особистісних станів, як тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність, які виступають важливими індикаторами конфліктної поведінки. Результати опитування можуть бути використані як для наукового аналізу, так і для практичної психологічної роботи в закладах освіти [17].

Емпіричне дослідження було проведено в липні–серпні 2025 року, у дослідженні взяли участь педагогічні працівники з трьох закладів загальної середньої освіти м. Запоріжжя. Загальна кількість учасників становила 64 особи, які погодилися взяти участь у дослідженні на добровільних засадах.До уваги бралися такі параметри, як стать, вік, педагогічний стаж, фахова спрямованість та навчальне навантаження.

Розподіл учасників дослідження за статтю представлено на Рисунок2.1.

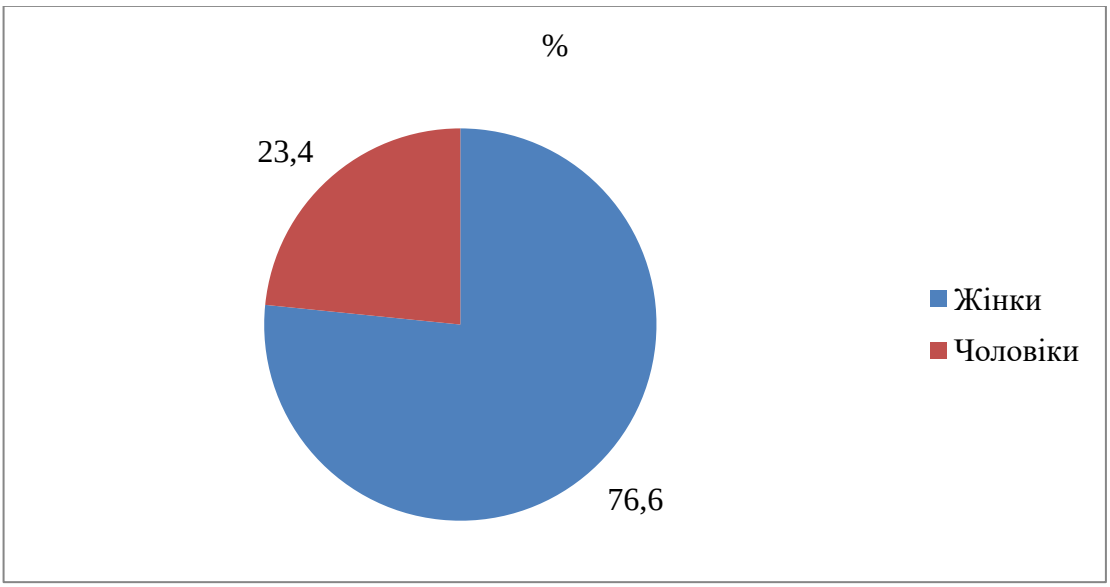


Рисунок 2.1 – Розподіл учасників дослідження за статтю

Із загальної кількості опитаних педагогічних працівників (n = 64) переважну більшість склали жінки – 49 осіб, що становить 76,6% вибірки. Чоловіків було 15 осіб, тобто 23,4%. Такий гендерний склад респондентів є характерним для сучасної системи загальної середньої освіти України, де жінки традиційно домінують у професії педагога, особливо на рівні початкової та базової школи.

Фемінізація освітнього середовища має історичні та соціокультурні передумови, зокрема – стійке уявлення про викладання як про «жіночу професію», а також нижчий, порівняно з іншими галузями, рівень оплати праці, що робить цю сферу менш привабливою для чоловіків. У дослідженні така пропорція дозволяє репрезентативно відобразити реальну ситуацію в освітніх колективах та забезпечує релевантність аналізу гендерних відмінностей у конфліктній поведінці [50].

Наявність чоловіків у вибірці (23,4%) водночас дає змогу здійснити порівняльний аналіз гендерних моделей спілкування, стратегій розв'язання конфліктів та емоційного реагування в межах педагогічного середовища. Це є важливим для виявлення особливостей конфліктної поведінки, зумовленої статтю, а також для подальшого формулювання рекомендацій щодо гендерно чутливого управління в освітніх установах.

Отримані результати щодо гендерного складу вибірки не лише відображають реальні пропорції у педагогічній професії, але й виступають важливою аналітичною основою для інтерпретації емпіричних даних у контексті дослідження соціально-психологічних чинників конфліктної взаємодії.

Однак для повноцінного розуміння динаміки конфліктної поведінки в освітньому середовищі необхідно також урахувати інші характеристики учасників, зокрема – вікову структуру педагогів, яка суттєво впливає на стиль комунікації, рівень емоційної зрілості, способи реагування на стресові ситуації та конфлікти.

Розподіл учасників дослідження за віком представлено на Рисунок2.2.

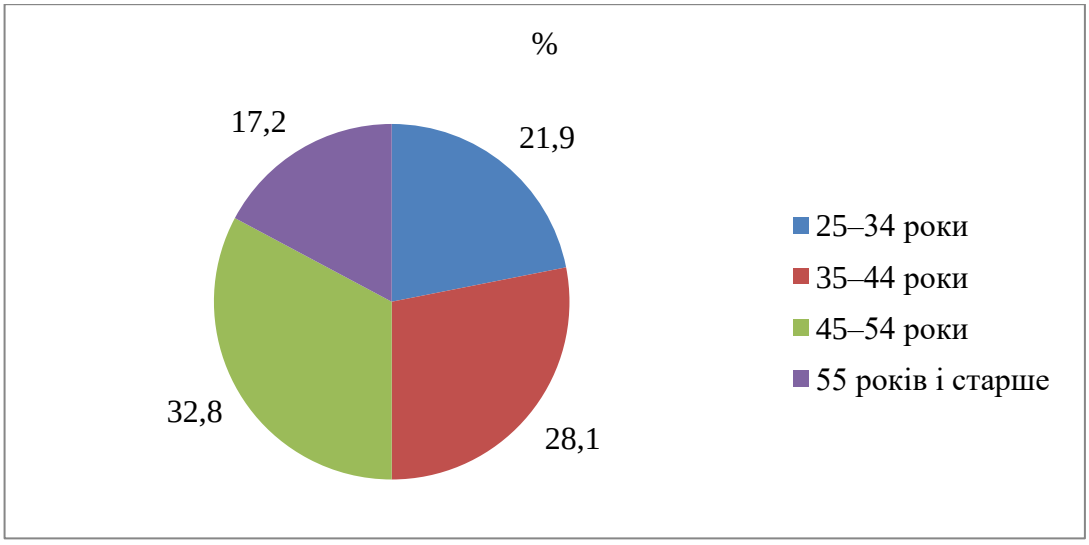


Рисунок 2.2 – Розподіл учасників дослідження за статтю

Аналіз вікової структури вибірки показав різноманітність представників педагогічної спільноти за цим параметром. Найчисельнішою групою стали педагоги віком від 45 до 54 років – їх у вибірці була 21 особа,

що становить 32,8% від загальної кількості учасників. Це свідчить про значну присутність фахівців із середнім та великим досвідом роботи, які, зазвичай, мають сформовані професійні навички та стабільні соціально-психологічні установки.

Друга за чисельністю вікова група – це педагоги віком від 35 до 44 років, які становили 18 осіб або 28,1% вибірки. Ця категорія представлена досвідченими спеціалістами, які перебувають у розквіті своєї професійної кар'єри, мають активну позицію щодо впровадження інновацій та розвитку.

У молодшій віковій групі 25–34 роки перебувало 14 педагогів (21,9%), що вказує на наявність молодих спеціалістів, які тільки починають свій професійний шлях. Для цієї категорії характерні прагнення до саморозвитку, активне освоєння нових методик та гнучкість у комунікації.

Найменшу частку становили педагоги віком 55 років і старше – 11 осіб, або 17,2%. Ця група включає досвідчених фахівців із багаторічним стажем, які можуть відігравати роль наставників і авторитетів у колективі.

Розподіл за віком у вибірці свідчить про наявність у педагогічному середовищі різних поколінь, що має важливе значення для аналізу особливостей конфліктної взаємодії, адже вікові відмінності впливають на стиль комунікації, способи вирішення суперечностей та рівень емоційної регуляції.

Педагогічний стаж учасників дослідження представлено на Рисунок2.3.

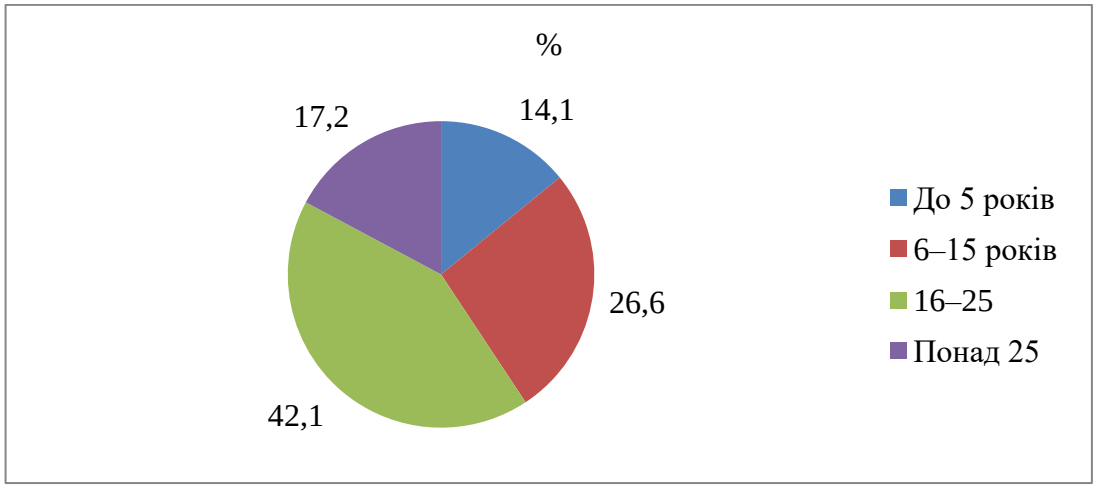


Рисунок 2.3 – Педагогічний стаж учасників дослідження

Аналіз педагогічного стажу учасників показав значний розподіл за рівнем професійного досвіду, що є важливим чинником у вивченні конфліктної взаємодії в педагогічному середовищі.

Найбільша частка респондентів належить до категорії педагогів із стажем від 16 до 25 років – їх було 27 осіб, що становить 42,1% вибірки. Ця група представляє педагогів з досить великим професійним досвідом, які, зазвичай, мають сформовані методики роботи, високий рівень компетентності і можуть виконувати роль авторитетів у колективі. Їхній стаж свідчить про стабільність та глибоке розуміння педагогічної діяльності, що впливає на їхню поведінку у конфліктних ситуаціях.

Наступною за чисельністю є група педагогів із стажем від 6 до 15 років – 17 осіб (26,6%). Ці фахівці перебувають на етапі активного професійного розвитку, де вони поєднують набуті знання з прагненням до оновлення та вдосконалення. Вони можуть бути відкритими до нових підходів у роботі, але також часто стикаються з труднощами адаптації до організаційних змін, що може стати причиною конфліктів.

Педагоги зі стажем понад 25 років становлять 11 осіб, або 17,2% вибірки. Ця категорія включає найбільш досвідчених спеціалістів, які, як правило, володіють глибокими знаннями і мудрістю, можуть виступати наставниками для молодших колег. Водночас, через усталеність професійних поглядів і стереотипів, вони іноді демонструють ригідність у прийнятті нових ідей, що також може бути джерелом конфліктів.

Найменша частина вибірки – це педагоги зі стажем до 5 років – 9 осіб (14,1%). Це молоді спеціалісти, які лише починають свій професійний шлях, часто перебувають у процесі адаптації до вимог професії, навчаються ефективній взаємодії в колективі та шукають власні стилі педагогічної діяльності. Їхня нестабільність і прагнення довести свою компетентність можуть призводити до конфліктних ситуацій, пов’язаних із нерозумінням або невідповідністю очікувань.

Розподіл педагогічного стажу в дослідженні демонструє наявність у педагогічному колективі представників різних рівнів професійного досвіду. Це зумовлює різноманіття підходів до вирішення конфліктів і комунікації, що потребує врахування цих відмінностей у процесі управління педагогічними конфліктами та формування конструктивного психологічного клімату.

Фахова спрямованість учасників дослідження представлено на Рисунок2.4.

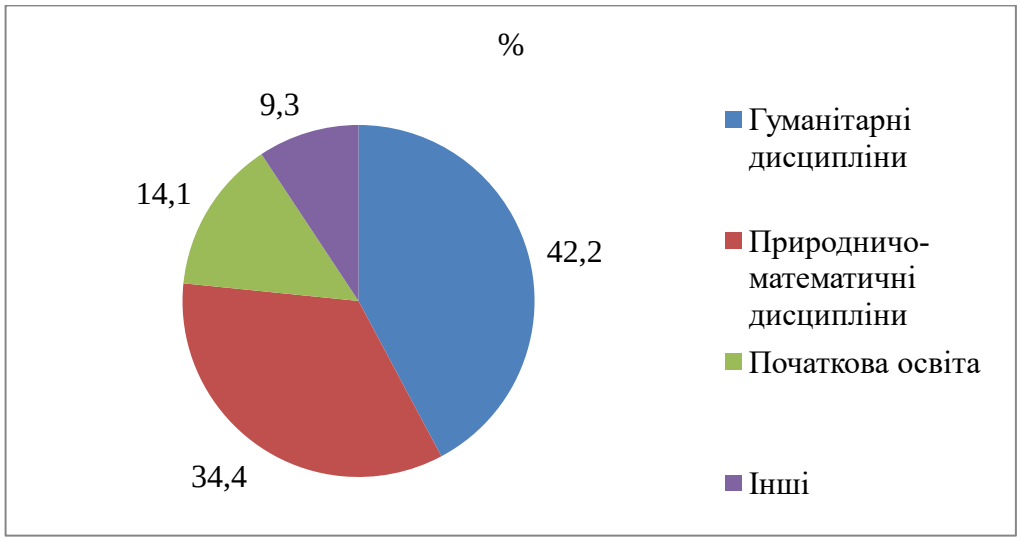


Рисунок 2.4 – Фахова спрямованість учасників дослідження

Аналіз фахової спрямованості педагогічних працівників, які взяли участь у дослідженні, демонструє різноманітність спеціалізацій, що відображає реальну структуру освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Найбільшу групу становлять викладачі гуманітарних дисциплін – 27 осіб, що відповідає 42,2% вибірки. До цієї категорії входять педагоги, які викладають українську мову та літературу, історію, іноземні мови. Ці вчителі, як правило, мають сильну комунікативну спрямованість і високу емоційну залученість у взаємодію з учнями та колегами, що може впливати на стиль їхньої поведінки у конфліктних ситуаціях. Вони часто є носіями гуманістичних цінностей і схильні до діалогічних та компромісних стратегій вирішення суперечок.

Наступною за чисельністю є група педагогів природничо-математичних дисциплін – 22 особи (34,4%). До них належать вчителі математики, фізики, біології, хімії. Ця категорія відзначається більш раціональним підходом до викладання і взаємодії, а також акцентом на точність і логіку. Педагоги природничо-математичних предметів можуть бути більш схильні до формалізованих і структурованих способів вирішення конфліктів, що іноді проявляється у більш прямолінійних або навіть конфронтаційних стилях поведінки.

Педагоги початкової освіти становлять 9 осіб, або 14,1% вибірки. Ця група викладачів працює з наймолодшими учнями, що вимагає від них високої емоційної чутливості, терплячості та гнучкості у спілкуванні. Їхній стиль взаємодії часто характеризується м’якістю та підтримкою, що сприяє створенню доброзичливого навчального середовища. Однак через інтенсивну емоційну залученість і велику відповідальність за формування основних навичок, педагоги початкової освіти можуть стикатися з емоційним вигоранням, що також впливає на конфліктну поведінку.

До категорії «Інші» увійшли педагоги, які викладають мистецтво, фізичне виховання – 6 осіб (9,3%). Ця група характеризується особливою специфікою взаємодії з учнями, що поєднує творчість, рухову активність і індивідуальний підхід. Такі педагоги часто виконують роль своєрідного «мосту» між академічними предметами, підтримуючи емоційний і фізичний розвиток учнів. Їхній стиль вирішення конфліктів може бути більш неформальним і креативним, з орієнтацією на пошук нестандартних рішень.

Фахова спрямованість педагогів у вибірці демонструє широкий спектр спеціалізацій, що формують різноманітність підходів до професійної діяльності та конфліктної взаємодії. Розуміння цих особливостей є важливим для ефективного управління конфліктами та створення гармонійного психологічного клімату в освітніх колективах.

Етапи процедури дослідження:

1. Підготовчий етап:

– інформування учасників про мету та умови дослідження.

2. Діагностичний етап:

– індивідуальне заповнення тестових методик у електронному форматі за допомогою Google Форм;

– загальний час проходження – 35–45 хв.

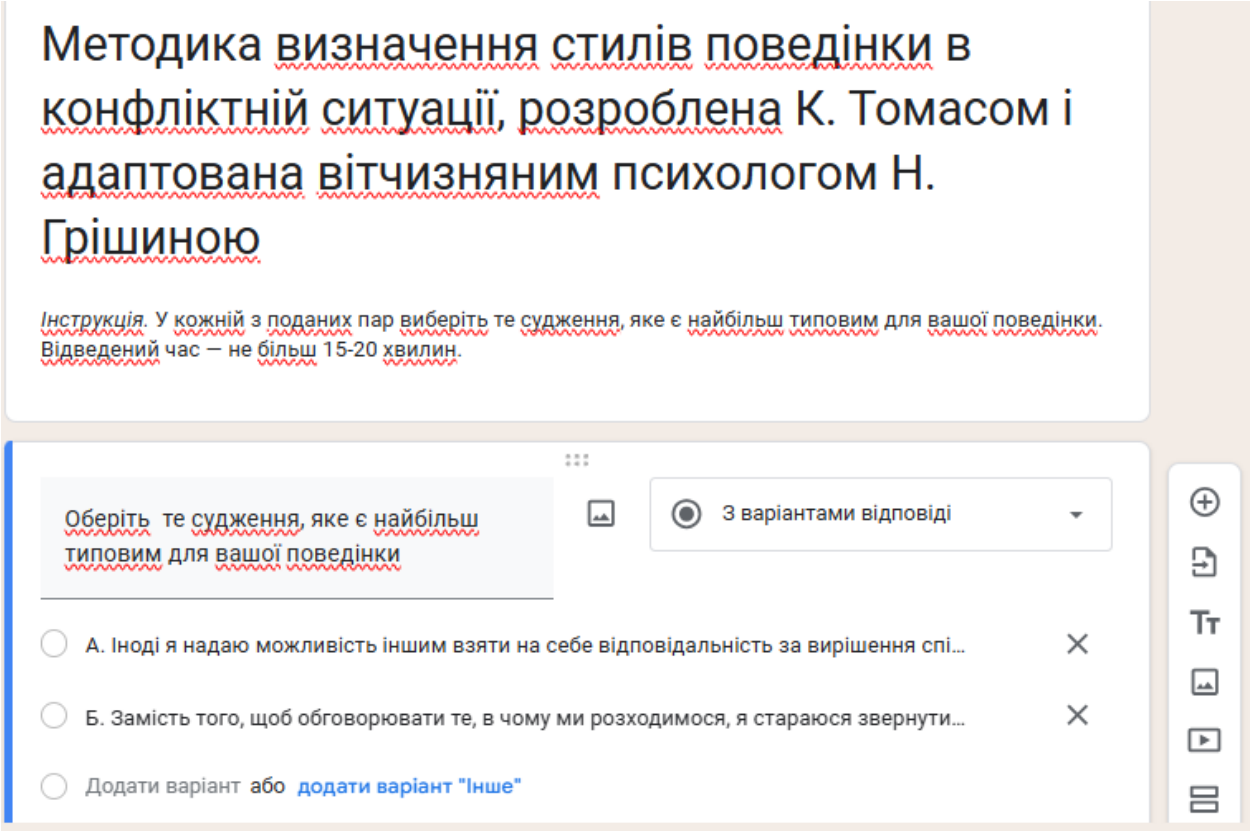


Рисунок2.5 – Google Форма дослідження

Аналіз результатів:

– первинна обробка (обрахунок балів, переведення у шкальні значення);

– порівняння результатів за гендерною ознакою (жінки / чоловіки);

– побудова узагальнених профілів конфліктної поведінки.

Інтерпретація результатів:

– Виявлення закономірностей;

– Формулювання висновків щодо гендерних особливостей у поведінці педагогів у конфліктних ситуаціях.

Отже, для вивчення гендерних особливостей конфліктної поведінки у

педагогічних колективах було обрано комплексний підхід із застосуванням трьох психодіагностичних методик, які дозволили всебічно оцінити стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, рівень емоційної напруги та соціально-психологічний клімат у колективі.

Методика К. Томаса, адаптована Н. Грішиною, ефективно ідентифікує п’ять основних стилів поведінки у конфлікті – конкуренцію, співпрацю, компроміс, уникнення та пристосування, що є важливим для аналізу індивідуальних стратегій реагування на конфліктні ситуації у педагогічному середовищі.

Опитувальник «Самооцінка станів ТФАР» дозволяє діагностувати ключові емоційно-поведінкові стани (тривожність, фрустрацію, агресивність, ригідність), які безпосередньо впливають на схильність до конфліктів та загальний психологічний комфорт педагога.

Тест Г. В. Ложкіна дає змогу визначити рівень конфліктності особистості, що має важливе значення для розуміння тенденцій до конфліктної поведінки, враховуючи як внутрішні психологічні характеристики, так і соціально-психологічний контекст.

Вибірка з 64 педагогів, яка відображає реальний гендерний, віковий, професійний та фаховий склад освітніх колективів міста Запоріжжя, забезпечує репрезентативність дослідження та дозволяє коректно інтерпретувати результати з урахуванням соціокультурних особливостей.

Проведення дослідження в електронному форматі із застосуванням Google Форм сприяло зручності збору даних і мінімізації часу на діагностику, що позитивно вплинуло на якість отриманих результатів.

Загалом, застосовані методики та процедура їх проведення є валідними, надійними і забезпечують комплексне вивчення конфліктної поведінки в педагогічних колективах з урахуванням гендерних особливостей, що має практичне значення для розробки рекомендацій щодо підвищення ефективності конфліктного менеджменту у закладах освіти.

Висновки до другого розділу

1. Запропонована наукова стратегія дослідження передбачає комплексний підхід до вивчення гендерних особливостей конфліктної поведінки в педагогічних колективах. Поєднання кількісних і якісних методів дослідження дозволяє охопити як загальні закономірності, так і глибокий контекст поведінкових реакцій у конфліктних ситуаціях.

2. Описані психодіагностичні методики, зокрема адаптована методика К. Томаса, опитувальник «Самооцінка станів ТФАР» та тест Г. В. Ложкіна, є валідними і надійними інструментами для оцінки різних аспектів конфліктної поведінки, емоційного стану та рівня конфліктності особистості. Вибір цих методик забезпечує всебічне дослідження явища з урахуванням соціокультурного контексту та професійних особливостей педагогів.

Планована вибірка з педагогічних працівників різного віку, статі та професійного досвіду має потенціал для отримання репрезентативних даних, що дозволило виявити гендерні відмінності у стратегіях розв’язання конфліктів. Використання електронних засобів збору інформації сприятиме зручності проведення дослідження та якості отриманих даних. Таким чином, розроблена методологія та обрана стратегія створюють міцну основу для подальшої емпіричної роботи.

РОЗДІЛ 3
ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕКТИВАХ

3.1 Аналіз результатів проведеного дослідження

Після завершення теоретичного етапу дослідження, визначення методологічної основи та опису психодіагностичних інструментів було здійснено емпіричне дослідження, спрямоване на вивчення гендерних особливостей конфліктної поведінки в педагогічних колективах.

Отримані результати дозволили проаналізувати особливості прояву конфліктної поведінки, визначити переважаючі стилі реагування у конфліктних ситуаціях та рівень емоційної напруги серед респондентів дослідження.

Розподіл стилів поведінки в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса представлено в табл. 3.1. та в Додатку Г.

Таблиця 3.1 – Розподіл стилів поведінки в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса

Стиль поведінки в конфлікті	Загальна кількість (n = 64)	Чоловіки (n = 15)	Жінки (n = 49)
Співпраця	20 (31,3%)	6 (40%)	14 (28,6%)
Компроміс	13 (20,3%)	3 (20%)	10 (20,4%)
Уникнення	9 (14,1%)	1 (6,7%)	8 (16,3%)
Пристосування	12 (18,8%)	1 (6,7%)	11 (22,4%)
Конкуренція	10 (15,6%)	4 (26,6%)	6 (12,2%)

Найпоширенішим стилем серед опитаних педагогів виявилася співпраця – його обрали 31,3% респондентів. Такий результат свідчить про високий рівень орієнтації частини педагогів на конструктивне вирішення

конфліктів, прагнення до взаєморозуміння, відкритого обговорення суперечностей та досягнення спільних рішень. Важливо відзначити, що цей стиль частіше обирали чоловіки (40%), порівняно з жінками (28,6%), що може свідчити про більшу схильність чоловіків у педагогічному середовищі до раціонального і результативного підходу у вирішенні конфліктів.

Компроміс (20,3% респондентів загалом) демонструє прагнення до взаємних поступок з метою уникнення загострення. Цей стиль майже однаково представлений серед чоловіків (20%) і жінок (20,4%), що свідчить про відносно універсальне використання компромісної моделі незалежно від статі.

Уникнення як стратегія поведінки обрана 14,1% респондентів, причому серед чоловіків лише 6,7%, а серед жінок – 16,3%. Це може вказувати на більшу схильність жінок уникати відкритої конфронтації, ймовірно, через емоційні або соціокультурні установки, що спонукають до збереження гармонії навіть ціною невирішених проблем.

Гендерна тенденція простежується й у стилі пристосування, який обрали 18,8% загалом, з них 22,4% – жінки, та лише 6,7% – чоловіки. Це може вказувати на високий рівень емпатії та орієнтацію на збереження стосунків у жіночій частині вибірки, водночас свідчить про можливе придушення власних потреб чи думок задля уникнення конфліктів.

Цікавим є також розподіл стилю конкуренція, який значно частіше обирали чоловіки (26,6%) у порівнянні з жінками (12,2%). Такий результат може бути проявом більш вираженої орієнтації чоловіків на домінування, контроль ситуації та досягнення власної мети, навіть за рахунок інтересів опонента. Це також узгоджується з соціальними очікуваннями щодо рішучості та наполегливості чоловіків.

Результати демонструють виражені гендерні відмінності у виборі стилів конфліктної поведінки педагогів. Чоловіки частіше демонструють активні, домінантні стратегії (співпраця, конкуренція), тоді як жінки частіше обирають адаптивні або уникальні (пристосування, уникнення).

Результати опитувальника «Самооцінка станів ТФАР» представлено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2 – Результати опитувальника «Самооцінка станів ТФАР»

Психічний стан	Жінки	Чоловіки
	Середнє значення	Середнє значення
Тривожність	12,2	10,9
Фрустрація	10,6	9,5
Агресивність	7,2	7,2
Ригідність	9,0	8,5

Аналіз середніх значень психічних станів жінок і чоловіків за результатами опитувальника ТФАР дозволяє зробити низку важливих спостережень щодо емоційно-психологічної реакції респондентів на конфліктні ситуації.

Середній рівень тривожності виявився вищим у жінок 12,2 порівняно з чоловіками 10,9. Обидва показники знаходяться в межах середнього рівня, однак різниця свідчить про те, що жінки загалом сильніше переживають емоційне напруження, пов’язане з конфліктними обставинами. Це може бути пов'язано з більшою емоційною чутливістю, підвищеним рівнем емпатії або соціальними очікуваннями щодо жіночої поведінки у складних ситуаціях.

Також більш вираженим у жінок є рівень фрустрації – 10,6 проти 9,5 у чоловіків. Обидва показники відповідають середньому рівню, однак результат у жінок вказує на більшу схильність до зниження мотивації при зіткненні з перешкодами, внутрішньої невпевненості або труднощів у досягненні мети. Це може впливати на поведінку в конфліктних ситуаціях, спонукаючи до уникнення або пасивності.

Показники агресивності виявилися однаковими в обох груп – 7,2 бала, що відповідає нижній межі середнього рівня. Це означає, що як чоловіки, так і жінки не схильні до агресивної поведінки в конфліктних умовах. Вони, ймовірно, уникають відкритого протистояння і здебільшого контролюють

імпульсивні реакції. Це також може свідчити про сформовані навички стриманості та соціально прийнятну поведінку.

У жінок також дещо вищий рівень ригідності (9,0 бала) у порівнянні з чоловіками (8,5 бала). Обидва значення належать до середнього рівня, однак жінки демонструють меншу гнучкість у зміні поведінкових стратегій та адаптації до нових умов у конфліктних ситуаціях. Це може вказувати на більшу залежність від усталених моделей поведінки або меншу готовність до змін у критичних ситуаціях.

Жінки, порівняно з чоловіками, мають вищі показники тривожності, фрустрації та ригідності, що свідчить про більшу емоційну вразливість і складнощі з адаптацією до конфліктних умов. Рівень агресивності в обох груп однаковий і помірний, що свідчить про загальну тенденцію до конструктивного вирішення конфліктів без різко вираженої агресії.

Результати тесту «Оцінка рівня конфліктності особистості» (автори Ложкін Г.В., Повякель Н.І.) представлено в табл. 3.3 та Додатку Е.

Таблиця 3.3 – Результати тесту «Оцінка рівня конфліктності особистості» (автори Ложкін Г.В., Повякель Н.І.)

Стать	Кількість респондентів	Середній бал	Мінімальний бал	Максимальний бал	Домінантний рівень конфліктності
Жінки	49	12,5	10	19	Низький
Чоловіки	15	11,0	5	19	Низький

Проведений аналіз показав, що загальний рівень конфліктності серед опитаних є низьким як серед жінок, так і серед чоловіків.

Середній бал конфліктності у жінок становить 12,5 бала, мінімальний – 10, максимальний – 19. Усі значення входять у межі низького рівня конфліктності, що свідчить про миролюбну, толерантну поведінку більшості жінок, схильність до уникання суперечок, гнучкість у спілкуванні та здатність до саморегуляції у стресових ситуаціях. Хоча окремі респондентки

набрали максимально можливі в межах «низького рівня» 19 балів, що може свідчити про потенційну схильність до напружених ситуацій, однак вона не набуває системного характеру.

У чоловіків середній бал конфліктності дещо нижчий – 11,0 бала, з діапазоном від 5 до 19 балів. Найнижчий бал – 5 – свідчить про виняткову неконфліктність окремих респондентів. Загалом, результати вказують на високу самоконтрольованість, спокій та стриманість у конфліктних ситуаціях. Незважаючи на індивідуальні коливання, в усіх чоловіків конфліктність залишається на низькому рівні.

Можна зробити висновок, що вся вибірка респондентів – як чоловіки, так і жінки – демонструє психологічну зрілість, вміння регулювати свої емоції, уникати деструктивних конфліктів і підтримувати доброзичливу атмосферу у міжособистісних стосунках. Такий рівень конфліктності сприяє ефективній взаємодії у колективі, формуванню сприятливого соціально-психологічного клімату та загальній стабільності групової динаміки.

Для дослідження гендерних особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях педагогічних колективів було проведено статистичне порівняння середніх показників тривожності та фрустрації між чоловіками і жінками за допомогою t-критерію Стьюдента.

Отримане значення p = 4,23 свідчить про надзвичайно статистично значущу різницю між двома групами. Такий результат практично виключає ймовірність випадкового розбіжності у вибірках та підтверджує існування істотних відмінностей у рівнях тривожності та фрустрації між чоловіками та жінками в досліджуваній вибірці.

З урахуванням контексту педагогічних колективів можна зробити такі висновки: вищі рівні тривожності у жінок вказують на те, що представниці жіночої статі в умовах конфліктних ситуацій відчувають більш значну емоційну напругу. Це може бути пов’язано як із соціокультурними очікуваннями, які зобов’язують жінок бути більш емоційно чутливими, так і з їх більшою схильністю до емпатії, що підсилює сприйняття стресових факторів.

Вищий рівень фрустрації у жінок свідчить про більшу схильність до переживання внутрішнього дискомфорту, пов’язаного з перешкодами на шляху до досягнення цілей. Це може впливати на їх поведінку у конфліктних ситуаціях, провокуючи тенденції до уникання прямої конфронтації або пошуку компромісів.

Значущі гендерні відмінності у цих психологічних станах вказують на необхідність врахування цих особливостей при розробці програм управління конфліктами, психологічної підтримки та тренінгів для педагогів. Наприклад, для жінок важливо створювати умови, які знижують тривожність і допомагають долати фрустрацію, що сприятиме більш ефективному вирішенню конфліктів і підтримці позитивної атмосфери у колективі.

У чоловіків, на відміну від жінок, рівні тривожності та фрустрації є статистично нижчими, що може свідчити про більшу емоційну стійкість або інші механізми психологічного захисту в конфліктних ситуаціях.

Таким чином, отримані статистично підтверджені відмінності у тривожності і фрустрації між чоловіками і жінками у педагогічних колективах відображають реальні гендерні особливості емоційного реагування на конфлікти. Це має важливе практичне значення для організації роботи колективів та розвитку психологічної підтримки працівників освіти.

Проведене дослідження дозволило виявити характерні гендерні особливості поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях та їх емоційно-психологічні реакції. Найпоширенішим стилем поведінки в конфліктах серед педагогів є співпраця, що свідчить про прагнення більшості до конструктивного вирішення суперечок. Чоловіки частіше обирають активні стилі поведінки, зокрема співпрацю та конкуренцію, тоді як жінки частіше проявляють уникання та пристосування, що може бути пов’язано із соціальними ролями та емоційною чутливістю.

Аналіз рівня тривожності і фрустрації показав, що жінки мають вищий рівень цих станів, що свідчить про більшу емоційну напругу та внутрішній дискомфорт у конфліктних ситуаціях. Чоловіки, навпаки, демонструють

більш стійку психологічну реакцію. Рівень агресивності у обох груп є помірним і приблизно однаковим, що вказує на здатність педагогів контролювати свої емоції та уникати відкритої агресії.

Загалом, рівень конфліктності в педагогічних колективах є низьким, що свідчить про доброзичливий клімат у колективі, високий рівень саморегуляції та готовність до конструктивної взаємодії. Отримані результати підкреслюють необхідність врахування гендерних особливостей під час розробки програм психологічної підтримки і управління конфліктами в освітніх закладах. Особливо важливо створювати умови, які допомагають знижувати тривожність і фрустрацію у жінок, а також розвивати ефективні стратегії вирішення конфліктів для обох статей.

Таким чином, дослідження підтвердило існування суттєвих гендерних відмінностей у поведінці та емоційному реагуванні педагогів на конфліктні ситуації, що має важливе значення для організації роботи педагогічних колективів і підвищення ефективності їх взаємодії.

3.2 Інноваційні підходи до врегулювання конфліктів з урахуванням гендерної специфіки у закладах загальної середньої освіти

Презентація дослідження, яка відбулася 17 грудня 2024 року є важливим етапом у реалізації державної політики щодо утвердження гендерної рівності в освіті. Аналіз представленого дослідження дозволяє окреслити його значення для української освітньої системи, визначити ключові проблеми та перспективи впровадження гендерно чутливого підходу в школах.

Дослідження здійснене у співпраці Міністерства освіти і науки України, ГО «Ла Страда-Україна», Апарату Урядової уповноваженої з питань гендерної політики та за підтримки міжнародних партнерів, що свідчить про міжсекторальний характер проблеми та усвідомлення її стратегічної важливості. Воно є частиною ширшого проєкту, спрямованого на запобігання

гендерно зумовленому насильству, торгівлі людьми та порушенню прав дитини, що підкреслює тісний зв’язок між гендерною культурою та безпекою освітнього середовища.

Основною метою дослідження стало визначення рівня гендерних компетентностей учителів і учительок закладів загальної середньої освіти – адже саме педагогічні працівники є ключовими агентами змін у формуванні гендерно рівноправних практик серед дітей і підлітків. Поставлені завдання дозволяють комплексно оцінити ситуацію: від поширеності стереотипів до аналізу методичного забезпечення та стану реалізації Стратегії впровадження гендерної рівності до 2030 року.

Одним із ключових аспектів є виявлення найпоширеніших гендерних стереотипів, які можуть впливати на професійні рішення педагогів, оцінювання учнів, розподіл ролей і навіть на вибір їхніх навчальних траєкторій. Усвідомлення цих стереотипів є першою умовою їх подолання. Дослідження також спрямоване на з’ясування того, які методи роботи використовують педагоги для формування гендерної культури, наскільки вони є ефективними та чи відповідають сучасним підходам до безпечного, недискримінаційного освітнього середовища.

Важливою частиною аналізу є і виявлення труднощів, з якими стикаються освітяни при впровадженні гендерних підходів: браку методичних матеріалів, недостатньої підготовки, опору зі сторони окремих батьків чи колективів, а також інституційних бар’єрів. Саме ці фактори часто стають причиною того, що положення Стратегії впровадження гендерної рівності реалізуються неповною мірою або формально.

Окремий акцент зроблено на оцінці наявного методичного інструментарію. Аналіз стану забезпечення навчальних закладів ресурсами дає підстави для планування подальшої підтримки шкіл: розроблення нових матеріалів, проведення тренінгів, створення рекомендацій тощо. Так само важливим є оцінювання того, як заклади освіти виконують цілі Стратегії до 2030 року, адже це дозволяє визначити прогалини між нормативними вимогами та реальними практиками [62].

У сучасних педагогічних колективах закладів загальної середньої освіти конфлікти є неминучим явищем, що впливає на психологічний клімат та ефективність взаємодії між працівниками. Врахування гендерної специфіки в особливостях конфліктної поведінки відкриває нові перспективи для розробки ефективних стратегій врегулювання конфліктів. Інноваційні підходи в цій сфері базуються на глибокому розумінні психологічних, соціокультурних і емоційних відмінностей чоловіків і жінок, що дозволяє створювати диференційовані методики підтримки, комунікації та регуляції емоційного стану.

Застосування таких підходів у закладах загальної середньої освіти сприяє формуванню гармонійного, толерантного середовища, де кожен працівник може реалізувати свої професійні можливості, мінімізуючи негативні наслідки конфліктів.

Одним із ефективних інструментів у цьому напрямі є арт-терапія, яка через творчий процес допомагає вивільнити накопичені негативні емоції, даючи змогу виразити внутрішні переживання та подивитися на конфліктну ситуацію з нової перспективи.

Освітня цінність арт-терапії полягає в тому, щоб допомогти учасникам конфлікту дослідити власні почуття та потреби, зняти напругу та краще зрозуміти свої переживання та позиції. У конфліктних ситуаціях цей метод заохочує навмисні реакції, а не емоційні дії [60].

Процес арт-терапії:

1. вираження почуттів. Учасникам пропонується намалювати свої почуття, використовуючи кольори та форми, щоб передати те, що їх турбує або засмучує. Це можуть бути неформальні малюнки, які зосереджені на вираженні почуттів, а не на художніх навичках;

2. аналіз та рефлексія. Після завершення малюнка учасники розповідають про свою роботу, пояснюючи, що означають використані ними кольори та форми. Така рефлексія допомагає дистанціюватися від сильних емоцій та подивитися на конфлікт з нової точки зору;

3. групова підтримка. Інші учасники або викладач висловлюють свої асоціації та думки з малюнків, що допомагає людині відчути підтримку та побачити конфлікт з іншої точки зору;

4. результати. Завдяки арт-терапії знижується рівень агресії та роздратування. Учасники конфлікту стають більш готовими до конструктивного діалогу, оскільки можуть «вилити» емоції безпечним способом [3].

Арт-терапія, визнаний терапевтичний підхід з 1940-х років, використовує художню творчість для сприяння емоційному вираженню, розвитку самосвідомості та зміцнення психічного здоров'я. Залучаючи візуальні медіа та творчі процеси, арт-терапія надає унікальний невербальний спосіб вираження, щоб люди могли отримати доступ до складних емоцій, обробити їх та висловити.

Арт-терапія пропонує численні емоційні переваги, створюючи безпечне та сприятливе середовище для вираження та обробки почуттів, часто невимовних. Вона допомагає зменшити стрес, тривогу та напругу через сенсорну взаємодію та творчі заняття, такі як живопис, малювання та скульптура, які можуть викликати заспокійливі та медитативні реакції [63].

Заняття мистецтвом сприяє емоційній самосвідомості та підвищує самооцінку. Завершення творів мистецтва дає людям відчуття досягнення, що підвищує впевненість у собі та стимулює особистісний ріст. Крім того, арт-терапія сприяє розвитку навичок подолання труднощів та самозаспокоєння, дозволяючи людям ефективніше справлятися зі складними емоціями та внутрішніми переживаннями. Загалом, арт-терапія підвищує емоційну стійкість, сприяє кращому розумінню себе та полегшує зцілення від травм чи страждань.

Мистецтво викликає емоційні реакції, залучаючи мозок візуальними стимулами, які інтерпретують та відображають внутрішні почуття. Воно діє як засіб емоційного вираження та катарсису, дозволяючи людям досліджувати та обробляти складні емоції, такі як щастя, меланхолія чи гнів [48].

Різні художні елементи, такі як колір, композиція та образність, мають силу викликати певні почуття, такі як радість, благоговіння чи самоаналіз. Участь у творчих процесах, зокрема в арт-терапії, сприяє розслабленню, самосвідомості та емоційному зціленню. Внутрішні якості мистецтва та його здатність сприяти особистісній рефлексії створюють змістовні емоційні зв'язки.

Мистецтво допомагає в емоційному вираженні, пропонуючи особистий та безпечний спосіб досліджувати та ділитися своїми почуттями. Створення мистецтва дозволяє людям отримати доступ до емоцій, які важко висловити вербально. Воно сприяє невербальному спілкуванню, допомагаючи іншим зрозуміти почуття, які важко висловити словами.

Заняття мистецтвом також може забезпечити катарсис – вивільнення накопичених емоцій, – що зменшує стрес та емоційну напругу. Цей процес сприяє розумінню, прийняттю та одужанню, що робить мистецтво потужним інструментом для емоційного зцілення.

Арт-терапія покращує емоційне самовираження та розвиток, надаючи невербальну платформу для передачі почуттів через творчі заняття, такі як малювання, живопис, колаж та тактильне мистецтво. Ці заняття дозволяють людям візуалізувати та обробляти емоції, які може бути важко висловити словами [49].

Використання метафор, таких як символи погоди або абстрактні образи, допомагає клієнтам визначити та прийняти свої емоційні стани. Творчий процес активує ділянки мозку, пов'язані з винагородою та розслабленням, вивільняючи хімічні речовини, що покращують настрій, та знижуючи рівень гормонів стресу, таких як кортизол.

Крім того, арт-терапія сприяє емоційній регуляції, розвитку соціально-емоційних навичок та емпатії, особливо у дітей. Вона пропонує можливості для вирішення проблем та здобуття відчуття контролю, що сприяє стійкості та емоційному зростанню [66].

Різні техніки оптимізують емоційне вираження в арт-терапії. Керовані дії, такі як швидкі, зосереджені на емоціях малюнки чи картини, дозволяють клієнтам отримати доступ до певних почуттів, таких як щастя, гнів чи смуток, без надмірних роздумів. Терапевти можуть використовувати структуровані шестиетапні процеси, натхненні континуумом експресивної терапії, які включають швидкі ескізи або дослідження кольорів для визначення емоційних станів.

Яскраві кольори та плинні матеріали, такі як фарба та крейда, сприяють емоційному вивільненню, тоді як структуровані матеріали, такі як кольорові олівці, забезпечують стримування для клієнтів, переповнених сильними почуттями. Такі техніки, як обведення тіла, малюнки трансформації конфліктів та карти тіла, допомагають людям візуалізувати емоції, пов'язані з фізичними відчуттями.

Обговорення та роздуми над творами мистецтва поглиблюють емоційне розуміння, сприяють проникливості у свідомість та допомагають клієнтам обробляти та регулювати почуття.

Арт-терапія підтримує емоційну регуляцію в будь-якому віковому діапазоні, забезпечуючи безпечний простір для вираження та розуміння почуттів через творчу діяльність. Вона заохочує усвідомлення емоційних тригерів та моделей поведінки, сприяючи емоційному розуміння [67].

Також, цікавим досвідом може бути використання сучасних технологій, зокрема віртуальної та змішаної реальності (mixed reality), що відкриває нові можливості для підготовки вчителів до ефективної роботи у складних і конфліктних ситуаціях. Такі інструменти дають змогу моделювати реалістичні сценарії шкільної взаємодії, у яких педагог може безпечно відпрацьовувати навички реагування, аналізувати власні дії та отримувати зворотний зв’язок.

Одним із прикладів інноваційного підходу є проєкт MITHOS, що створює повноцінне віртуальне середовище для тренування педагогів. У ньому вчителі можуть практикувати саморефлексію, розвивати вміння

емоційної регуляції, удосконалювати навички перспективного мислення та конструктивної поведінки під час конфліктів. Завдяки імітації реальних класних ситуацій – від незначних суперечок до складних міжособистісних напружень – учасники мають можливість випробувати різні стратегії взаємодії та оцінити їхню ефективність без ризику для учнів чи навчального процесу.

Зокрема, дослідники Л. Чехайеб, Ч. Бхуванешвара досліджували створення та функціонування системи MITHOS – інноваційного інструмента змішаної реальності, спрямованого на розвиток у вчителів соціально-емоційних компетентностей, необхідних для конструктивного реагування у конфліктних ситуаціях. Автори статті виходять із того, що педагоги під час складних взаємодій з учнями часто стикаються із сильними негативними емоціями, такими як сором, самозвинувачення чи гнів, які пов’язані з відчуттям некомпетентності та ускладнюють здатність регулювати ситуацію. Нерегульовані емоції або суперечливі емоційні сигнали можуть дезорієнтувати учнів, негативно вплинути на їхню власну емоційну регуляцію та погіршити якість комунікації. Тому автори підкреслюють: уміння конструктивно управляти власним емоційним станом є ключем не лише до покращення особистого емоційного досвіду вчителя, але й до ефективної міжособистісної взаємодії у класі.

Система MITHOS пропонує реалістичне та безпечне середовище змішаної реальності, у якому педагог може тренувати навички вирішення конфліктів через моделювання типових проблемних ситуацій у шкільному середовищі. У статті детально описано чотири етапи навчальної моделі MITHOS, кожен з яких сприяє розвитку певного аспекту соціально-емоційної компетентності: підвищення самосвідомості, розвиток здатності до перспективного мислення, формування позитивного професійного ставлення та оволодіння конструктивними поведінковими стратегіями. Зокрема, система забезпечує можливість вільної природної взаємодії з віртуальними агентами, дозволяє розглядати ситуацію з позиції іншого учасника

конфлікту, пропонує середовище для осмислення власних емоцій через механізми співрегуляції та надає експертний зворотний зв’язок щодо вибору професійних стратегій поведінки.

Технологічною основою MITHOS є підхід Wizard-of-Oz, який дозволяє частково керувати поведінкою аватарів і таким чином створювати максимально реалістичні ситуації для навчання. Це також дає змогу збирати дані для розвитку майбутньої повністю автоматизованої гібридної системи, що поєднуватиме машинне навчання та психологічне моделювання. Автори статті наводять результати досліджень, які підтверджують реалістичність віртуальних сценаріїв і демонструють вплив зовнішньої подібності аватарів на сприйняття учасниками ситуацій, їхню самосвідомість та поведінкові реакції [62].

Інноваційною технікою в сучасних умовах є фасилітований діалог між групами з різною соціальною ідентичністю (в даному випадку – гендерною).

Фасилітоварий діалог здійснюється протягом 13 занять, що проходять у чотири етапи:

1. Етап 1: Створення спільного сенсу діалогу.

Цей етап зосереджений на формуванні групи та зміцненні довіри. Учасники вчаться вести діалог і вчаться, що відрізняє діалог від дебатів. Розмови визнають множинні ідентичності учасників та визнають ту конкретну ідентичність, яка буде в центрі уваги цих діалогових сесій.

2. Етап 2: Ідентичність, соціальні відносини та конфлікт.

Заняття на цьому етапі запрошують учасників дослідити ідентичність як на особистому, так і на груповому рівні. Матеріал допомагає людям визначити не лише міжгрупові та внутрішньогрупові відмінності, але й подібності їхнього досвіду. Розмови також стосуються відмінностей у групових привілеях та дискримінації, особливо коли групи складаються з осіб з більшим та меншим ступенем привілеїв.

3. Етап 3: Питання соціальної справедливості.

Етап 3 заглиблюється в «гарячі теми» реального світу, які, як правило, викликають розбіжності. Учасники генерують можливі гарячі теми на основі відповідних суперечливих тем або способів, через які вони відчувають себе незрозумілими. Один із головних уроків цього етапу полягає в тому, що об'єднання груп – це не просто питання об'єднання як друзів; це часто питання об'єднання, навіть коли власні інтереси відрізняються. Як ми можемо бути в спільноті разом, навіть коли чиясь точка зору на тему мене дратує? Чи можу я все ще слухати вас і підтримувати діалог з вами навіть у моменти, коли мене може засмутити ваша точка зору? «Гарячі теми» часто породжують розбіжності та надають учасникам можливості для вирішення конфліктів.

4. Етап 4: Альянси та інші наступні кроки.

Сесії на цьому заключному етапі запрошують учасників розглянути способи, якими, на їхню думку, групи продуктивно працюють разом. Питання, які учасники розглядають, включають: Як би це виглядало? Який вид об'єднання був би корисним та продуктивним? Які конкретні кроки ми можемо зробити для позитивної співпраці? Учасникам пропонується вийти за рамки отриманих знань та використовувати/розвивати свої нові знання [69; 70].

Отже, інноваційні підходи до врегулювання конфліктів у закладах загальної середньої освіти з урахуванням гендерної специфіки формують нову якість шкільної взаємодії, засновану на принципах поваги, рівності та усвідомленої комунікації. Презентація дослідження від 17 грудня 2024 року підтвердила, що питання гендерної рівності та гендерно чутливих практик стають центральними для формування безпечного освітнього середовища й підвищення педагогічної ефективності. Здійснене Міністерством освіти і науки України у співпраці з ГО «Ла Страда-Україна» та міжнародними партнерами дослідження ще раз підкреслило міжсекторальний характер проблеми та її стратегічне значення для сучасної освіти.

Результати аналізу засвідчили, що рівень гендерних компетентностей педагогів є одним із ключових чинників формування інклюзивної та недискримінаційної шкільної культури. Виявлені гендерні стереотипи, що впливають на професійні рішення педагогів, навчальне оцінювання та взаємодію з учнями, демонструють потребу у поглибленій підготовці вчителів та розробці сучасного методичного забезпечення. Одночасно дослідження засвідчило наявність суттєвих бар'єрів у впровадженні Стратегії гендерної рівності до 2030 року: недостатнє ресурсне забезпечення, інституційні обмеження, опір окремих учасників освітнього процесу та брак практичних інструментів. Саме тому подальша діяльність має бути спрямована на створення якісних освітніх ресурсів, тренінгових програм і системної підтримки шкіл.

У контексті врегулювання конфліктів, зокрема професійних і міжособистісних, врахування гендерної специфіки дозволяє по-новому подивитися на природу суперечок у педагогічних колективах та розробити більш ефективні підходи до їх вирішення. Інноваційні технології, засновані на психологічному, соціокультурному та емоційному аналізі, сприяють формуванню цілісного підходу до конфліктологічної практики. Особливе значення мають методи, орієнтовані на емоційне опрацювання та саморегуляцію, серед яких – арт-терапія, що довела свою дієвість у зниженні рівня напруги, розвитку емпатії та конструктивних моделей поведінки. Завдяки невербальному способу самовираження арт-терапія дає змогу учасникам конфлікту опрацювати складні почуття, підвищити самоусвідомлення, зменшити стрес і підготуватися до конструктивного діалогу.

Важливою інновацією стали також технології змішаної реальності, зокрема система MITHOS, яка створює безпечний тренінговий простір для педагогів. Віртуальні сценарії дозволяють вчителям відпрацьовувати навички емоційної регуляції, перспективного мислення та конструктивної реакції у конфліктних ситуаціях, моделюючи реальні шкільні взаємодії. Такі

інструменти підсилюють здатність педагогів до рефлексії, співрегуляції та усвідомленого прийняття рішень, що є критично важливим для запобігання ескалації конфліктів.

Не менш значущим є використання фасилітованого міжгрупового діалогу (Intergroup Dialogue), який сприяє розвитку емпатії, взаєморозуміння та соціальної чутливості до різних ідентичностей, зокрема гендерних. Чотириетапна структура діалогу – від формування довіри до аналізу соціальної справедливості та побудови союзів – дозволяє учасникам безпечно обговорювати складні теми, долати стереотипи та напрацьовувати навички ненасильницької комунікації. У школах цей підхід може стати ефективним інструментом формування культури взаємоповаги серед педагогів і учнів.

Таким чином, інноваційні підходи до врегулювання конфліктів на основі гендерної чутливості створюють підгрунтя для якісних змін в освітній системі. Вони дають змогу розвивати професійні компетентності педагогів, забезпечувати безпечне й інклюзивне шкільне середовище та формувати атмосферу довіри, партнерства та взаєморозуміння. Комплексне поєднання психологічних, педагогічних, технологічних та діалогових методик відкриває широкі перспективи для підвищення ефективності управління конфліктами та сприяє становленню гендерно рівноправної культури в освіті – культури, що базується на повазі, відкритості та конструктивній взаємодії.

3.3 Методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки в умовах конфліктної взаємодії педагогів

В сучасних педагогічних колективах важливо враховувати гендерні особливості поведінки, оскільки вони впливають на сприйняття та реагування на конфліктні ситуації. Формування гендерно-адекватної поведінки полягає у розробці і впровадженні методичних підходів, які допомагають педагогам розуміти і поважати гендерні відмінності, а також ефективно взаємодіяти в умовах конфлікту.

Основою таких методичних засад є підвищення гендерної компетентності – навчання педагогів розпізнавати власні стереотипи та упередження щодо ролі чоловіків і жінок, формування толерантного ставлення до гендерних відмінностей у поведінці й емоційному реагуванні.

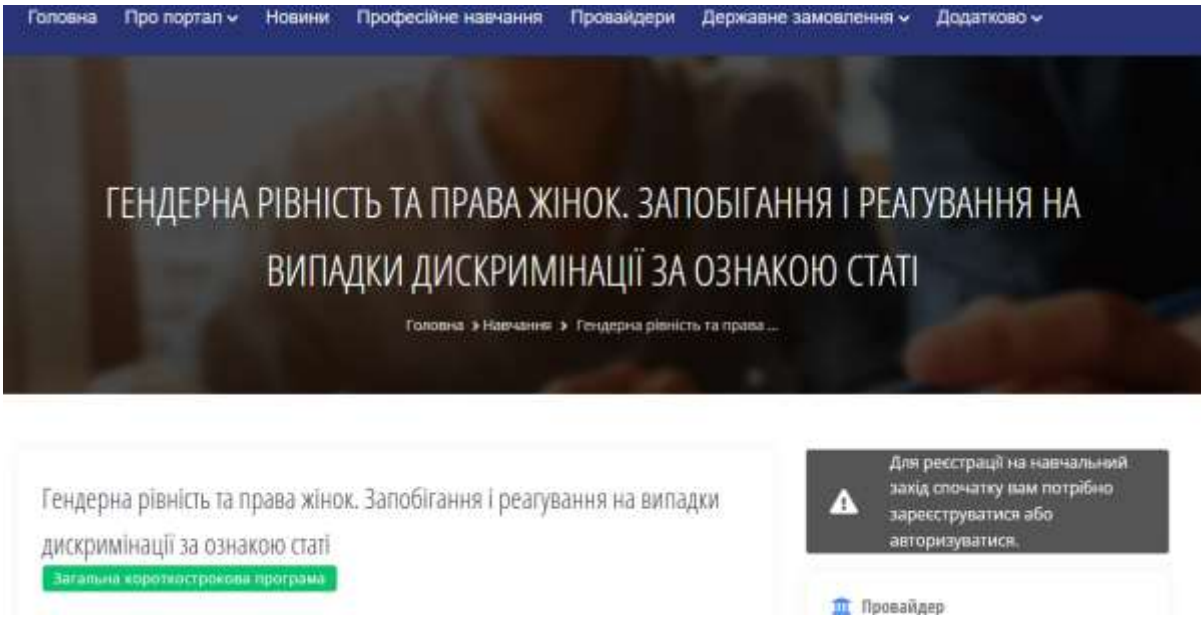


Рисунок 3.1 – Онлайн курс «Гендерна рівність та права жінок на порталі управління знаннями [42]

Сьогодні існує багато онлайн-курсів і тренінгів, присвячених темам гендерної рівності, прав жінок та протидії дискримінації за ознакою статі. Такі курси часто пропонуються міжнародними організаціями, університетами, платформами дистанційної освіти (Coursera, EdX, Prometheus, Udemy тощо).

Цей онлайн-курс присвячений питанням гендерної рівності та захисту прав жінок і спрямований на формування грунтовного розуміння сучасних підходів до забезпечення рівних можливостей у суспільстві. У межах курсу детально розглядаються ключові поняття гендерної теорії, такі як «гендер», «гендерні ролі», «гендерні стереотипи», «гендерна рівність» та «гендерна чутливість». Значну увагу приділено різним формам дискримінації за ознакою статі – від прямих проявів нерівного ставлення до більш прихованих або структурних механізмів, що впливають на можливості жінок реалізувати свої права та потенціал у повсякденному житті.

Курс також висвітлює питання гендерно зумовленого насильства, економічної нерівності, проблем доступу до освіти й охорони здоров'я, аналізує вплив соціальних норм та культурних установок на формування нерівності між жінками та чоловіками. Окремі модулі присвячено огляду національного та міжнародного законодавства, що регулює сферу захисту прав жінок, включно з Конвенцією ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (CEDAW) та цілями сталого розвитку ООН.

Крім теоретичних аспектів, курс містить практичні рекомендації щодо того, як запобігати дискримінації, підтримувати принципи рівності у професійному та освітньому середовищі, правильно реагувати на випадки порушення прав та сприяти формуванню інклюзивної культури. Учасники вчаться розпізнавати приховані форми упередженості, долати стереотипні переконання та впроваджувати гендерно чутливі підходи у своїй щоденній діяльності.

Завдяки курсу слухачі отримують інструменти для ефективного відстоювання прав жінок, навчаються аналізувати соціальні процеси з позиції рівності та справедливості, а також здобувають навички, необхідні для створення безпечного, недискримінаційного середовища у своїх громадах, організаціях чи навчальних закладах. Курс є важливим ресурсом для всіх, хто прагне сприяти позитивним соціальним змінам та будувати суспільство, в якому рівні можливості доступні кожному – незалежно від статі [42].

Такі навчання допомагають педагогам підвищити свою компетентність, краще розуміти гендерні особливості, формувати інклюзивне та толерантне середовище у закладах освіти.

Розвиток емоційної компетентності – тренінги з розвитку навичок саморегуляції, емпатії та конструктивного вирішення конфліктів, що враховують особливості емоційної реакції чоловіків і жінок.

У цьому контексті особливо важливим є стрес-менеджмент для освітян, адже педагоги щоденно стикаються з високим рівнем емоційного навантаження. Цей курс на платформі Prometeus допомагає опанувати методи

збереження емоційного балансу і підвищення стресостійкості в професійному середовищі.

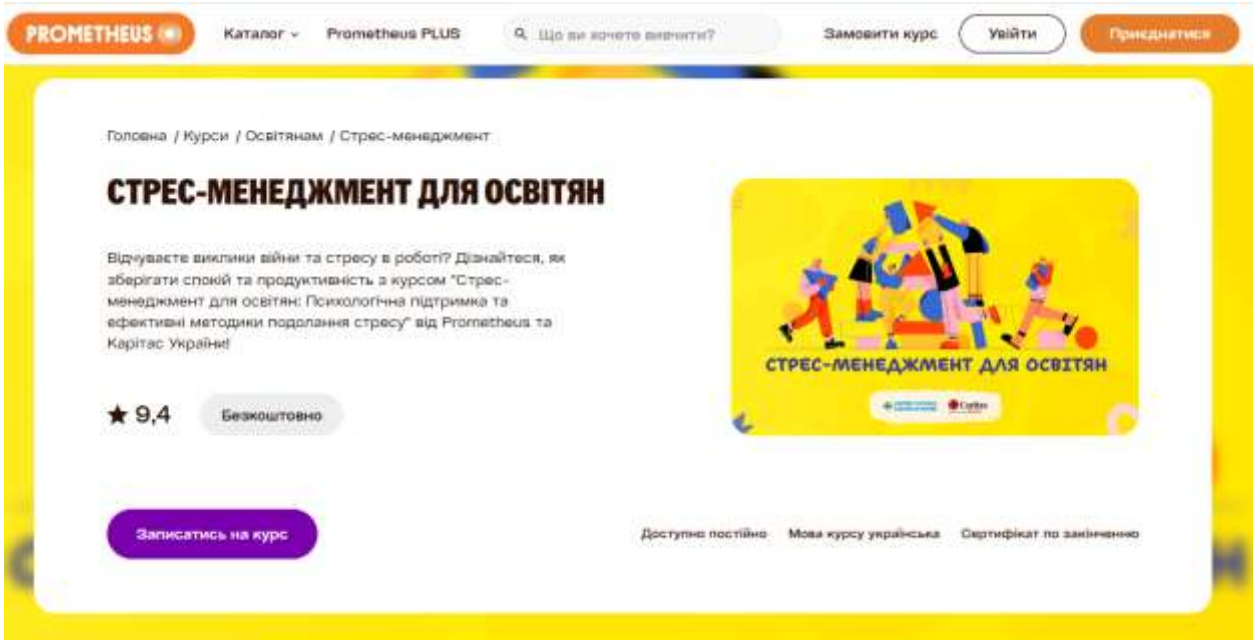


Рисунок 3.2 – Курс на платформі Prometeus «Стрес-менеджмент для освітян» [32]

Курс «Стрес-менеджмент для освітян» створений для підтримки педагогічних працівників у подоланні психологічних навантажень, які неминуче супроводжують професійну діяльність у сучасних умовах. Освітнє середовище часто характеризується високою емоційною інтенсивністю, багатозадачністю, відповідальністю за життя та розвиток учнів, а також постійними змінами, що вимагають адаптації. Тому вміння ефективно управляти стресом стає не лише бажаною, а й необхідною професійною компетентністю педагога.

У межах курсу учасники отримують комплексне уявлення про природу стресу: його фізіологічні й психологічні механізми, фактори, що провокують стресові реакції, а також можливі наслідки хронічного напруження для здоров’я, працездатності та міжособистісної взаємодії. Значна увага приділяється розпізнаванню перших ознак емоційного виснаження, профілактиці професійного вигорання та розвитку усвідомленого ставлення до власних ресурсів.

Практична частина курсу охоплює різноманітні техніки саморегуляції, релаксації та відновлення: дихальні вправи, методи майндфулнес, когнітивно-поведінкові підходи до подолання тривожності, техніки тілесної релаксації та інструменти емоційної стабілізації. Учасники вчаться встановлювати здорові межі, планувати робочий день з урахуванням власних ресурсів, ефективно взаємодіяти в конфліктних ситуаціях і попереджувати емоційне перенавантаження.

Окремий блок присвячено розвитку стресостійкості – здатності зберігати внутрішню рівновагу та адаптуватися до труднощів. Слухачі опановують стратегії, які допомагають формувати позитивне мислення, зміцнювати психологічну гнучкість, підтримувати мотивацію та знаходити здорові способи відновлення після напружених подій.

Курс спрямований на те, щоб допомогти педагогам не лише контролювати стрес, який уже виник, а й навчитися будувати власну систему профілактики, що забезпечує довгострокове емоційне благополуччя. Завдяки цьому покращуються не лише психоемоційний стан і загальне самопочуття освітян, а й якість їхньої професійної діяльності, взаємини з учнями та колегами, а також здатність створювати підтримувальне, безпечне та ефективне освітнє середовище [32].

Формування гендерно-адекватної поведінки педагогів в умовах конфліктної взаємодії є важливим чинником забезпечення психологічної безпеки освітнього процесу та підвищення ефективності професійної комунікації. З огляду на це методичні засади такої роботи мають грунтуватися на міждисциплінарному підході, поєднуючи психологічні, педагогічні та соціокультурні аспекти гендерної проблематики.

Методичні рекомендації щодо роботи з педагогами мають спиратися на такі принципи, які представлено на РисунокЗ.З.



Рисунок 3.3 – Принципи роботи з педагогами

Методичні рекомендації щодо роботи з педагогами у напрямі формування гендерно-адекватної поведінки повинні базуватися на системі принципів, які забезпечують комплексний, науково обгрунтований та ефективний підхід до подолання гендерних упереджень і конструктивного розв’язання конфліктів у професійному середовищі. Насамперед важливим є принцип гендерної рівності та недискримінації, що передбачає усвідомлення педагогами неприпустимості оцінювання професійної діяльності, комунікативних проявів та особистісних якостей через призму стереотипних уявлень про «чоловічі» та «жіночі» ролі. Дотримання цього принципу вимагає від педагогів здатності розпізнавати латентні форми дискримінації, уникати упереджених суджень і створювати рівні можливості для всіх учасників освітнього процесу, що особливо підкреслюється в сучасних науково-методичних працях [39].

Важливим методичним орієнтиром є також принцип рефлексивності, який передбачає розвиток здатності педагогів до самоаналізу власних гендерних установок, емоційних реакцій і способів комунікації. Рефлексивність дозволяє ідентифікувати прояви асиметричної взаємодії, що

можуть несвідомо провокувати конфлікт, а також сприяє перегляду поведінкових стратегій на користь більш толерантних, етичних і професійно виважених. Включення рефлексивних практик у методичний супровід роботи з педагогами забезпечує підвищення рівня їхньої гендерної компетентності та попередження конфліктогенних ситуацій у шкільному або університетському середовищі [54].

Не менш значущим є принцип діалогічності, який орієнтує педагогів на використання відкритої, рівноправної, партнерської комунікації в процесі вирішення конфліктних ситуацій. Діалогічність як методичний принцип спирається на концепцію М. Бахтіна про діалог як основу взаєморозуміння, що забезпечує можливість взаємного визнання позицій учасників комунікації, уникнення домінування однієї сторони та подолання стереотипних моделей спілкування. Використання діалогічного підходу сприяє формуванню атмосфери взаємоповаги, що є критично важливим у гендерно чутливих ситуаціях, де навіть незначні комунікативні помилки можуть провокувати непорозуміння [36].

Завершальним у системі є принцип психологічної безпеки, який передбачає створення умов довіри, підтримки та емоційної захищеності у професійному педагогічному середовищі. Забезпечення психологічної безпеки особливо важливе під час конфліктних взаємодій, оскільки атмосфера страху, напруженості чи недовіри часто призводить до посилення гендерних стереотипів та емоційної ескалації. Навпаки, безпечний простір дає можливість педагогам конструктивно висловлювати власні думки, визнавати помилки, шукати компроміси та моделювати ефективні способи співпраці. Цей принцип є базовим для закладів дошкільної, загальної та вищої освіти, де стабільність і психологічний комфорт педагогів безпосередньо впливають на якість професійної діяльності та взаємодії з учасниками освітнього процесу [33].

Отже, методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки педагогів в умовах конфліктної взаємодії є важливим напрямом

удосконалення професійної культури та комунікативної компетентності сучасних освітян. Ефективна робота у цьому руслі передбачає комплексний підхід, що поєднує розвиток гендерної чутливості, критичне осмислення стереотипів, оволодіння навичками конструктивної комунікації та вміння регулювати емоційні стани в конфліктних ситуаціях.

Підвищення гендерної компетентності є ключовою умовою для формування толерантного та інклюзивного освітнього середовища. Онлайн-курси, тренінги та освітні програми, присвячені питанням гендерної рівності, прав людини та запобіганню дискримінації, сприяють розширенню знань педагогів щодо сучасних підходів до забезпечення рівних можливостей і формування безпечної комунікації. Їх зміст допомагає педагогам глибше розуміти природу гендерних упереджень, виявляти приховані форми дискримінації та будувати професійну взаємодію на засадах рівності й поваги.

Важливим аспектом методичної підготовки виступає розвиток емоційної компетентності та стресостійкості педагогів. Тренінги й курси, орієнтовані на подолання стресу, профілактику професійного вигорання та зміцнення навичок саморегуляції, дозволяють педагогам ефективніше реагувати на конфліктні ситуації, зберігати психологічну рівновагу та контролювати власні емоційні реакції. Це створює підгрунтя для конструктивної взаємодії, запобігає ескалації конфліктів та сприяє покращенню якості освітнього процесу.

Методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки повинні базуватися на чіткій системі принципів – гендерної рівності та недискримінації, рефлексивності, діалогічності та психологічної безпеки. Реалізація цих принципів забезпечує усвідомлене ставлення педагогів до власної поведінки та комунікації, сприяє формуванню партнерської взаємодії, підтримує відкритий діалог і створює умови для професійного розвитку в атмосфері довіри та поваги.

Таким чином, формування гендерно-адекватної поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях є процесом, що потребує системної методичної підтримки, орієнтованої на розвиток гендерної чутливості, комунікативної культури та психологічної компетентності. Реалізація цих підходів підвищує ефективність професійної діяльності педагогів, сприяє гармонізації взаємин у колективі та створює безпечне, інклюзивне й справедливе освітнє середовище.

Висновки до третього розділу

1. Дослідження виявило гендерні особливості поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях. Найпоширенішим стилем є співпраця, що свідчить про прагнення до конструктивного вирішення суперечок. Чоловіки частіше обирають активні стратегії, жінки – уникання та пристосування. Жінки мають вищий рівень тривожності та фрустрації, тоді як чоловіки демонструють більшу психологічну стійкість; рівень агресивності у обох груп помірний. Загалом конфліктність у педагогічних колективах низька, що вказує на доброзичливий клімат та готовність до конструктивної взаємодії. Результати підкреслюють необхідність врахування гендерних особливостей при організації психологічної підтримки та управлінні конфліктами.

2. Інноваційні підходи до врегулювання конфліктів у школах із врахуванням гендерної специфіки сприяють формуванню безпечного, інклюзивного та партнерського середовища. Дослідження підтвердило, що гендерні компетентності педагогів впливають на шкільну культуру, а гендерні стереотипи потребують подолання через підготовку вчителів і сучасні методичні ресурси.

Особливу роль у вирішенні конфліктів відіграють арт-терапія, технології змішаної реальності (MITHOS) та фасилітований міжгруповий діалог, які розвивають емпатію, саморегуляцію та конструктивну комунікацію. Такі інструменти підвищують професійну компетентність педагогів і дозволяють ефективніше управляти конфліктами, формуючи гендерно чутливу культуру поваги та взаєморозуміння в освітньому середовищі.

3. Методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях сприяють розвитку професійної культури, комунікативної компетентності та емоційної стійкості. Вони включають гендерну чутливість, критичне осмислення стереотипів, навички конструктивної комунікації та саморегуляції, що допомагає запобігати ескалації конфліктів і покращує якість освітнього процесу. Реалізація цих принципів – рівності, недискримінації, діалогічності та психологічної безпеки – забезпечує партнерську взаємодію, професійний розвиток та створює інклюзивне й безпечне шкільне середовище.

ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичних підходів до вивчення педагогічних конфліктів показує, що вони є специфічною формою соціально-психологічної взаємодії, що виникає в умовах професійної діяльності та характеризується складною системою міжособистісних, рольових і організаційних відносин. Конфлікти супроводжуються емоційною напругою та можуть бути спричинені як об’єктивними (структурними, нормативно-ролевими), так і суб’єктивними (емоційними, психологічними) чинниками.

Гендерний аспект конфліктів проявляється у причинах їх виникнення та стилях поведінки: жінки частіше демонструють латентні, непрямі форми вираження незгоди, тоді як чоловіки схильні до прямих, конфронтаційних стратегій. Ці відмінності потребують чутливого підходу до управління конфліктами з урахуванням емоційного фону, комунікативного стилю та ціннісних орієнтацій учасників.

Структура педагогічного конфлікту включає учасників, предмет, інцидент, емоційну реакцію, поведінкові прояви та наслідки. Ефективна діагностика та регулювання конфліктів потребують розвитку конфліктної компетентності педагогів, формування культури діалогу, довіри та взаємоповаги, що підвищує стійкість освітньої системи та психологічне благополуччя колективу.

Гендер є важливим соціально-психологічним чинником, що впливає на конфліктну поведінку, стиль спілкування та вибір стратегій розв’язання конфліктів. Він формується під впливом соціалізації, індивідуального досвіду та гендерних стереотипів. Чоловіки зазвичай демонструють прямолінійність, прагнення до домінування та емоційну стриманість, тоді як жінки – емпатійність, гнучкість, дипломатичність та схильність до компромісів. Розуміння цих відмінностей дозволяє ефективніше керувати конфліктами, підтримувати позитивний психологічний клімат у колективі та забезпечувати

інклюзивний підхід до управлінських стратегій, що особливо важливо у фемінізованих професійних середовищах, таких як педагогіка.

Історичний аналіз розвитку жіночої освіти в Україні засвідчує складний шлях до гендерної рівності, що, попри значну фемінізацію педагогічної професії, досі супроводжується гендерним дисбалансом у сфері управління. У зв'язку з цим формування гендерно чутливого, інклюзивного підходу до конфліктного менеджменту та розвиток конфліктної компетентності педагогів є необхідною умовою для забезпечення ефективної професійної взаємодії, збереження здорового психологічного клімату та стабільності функціонування освітньої установи. З огляду на викладене, можна зробити висновок, що гендерно обумовлені особливості поведінки в конфліктах потребують комплексного вивчення та практичного врахування у педагогічній діяльності з метою підвищення якості комунікації та ефективності вирішення конфліктів у колективі.

Запропонована наукова стратегія дослідження передбачає комплексний підхід до вивчення гендерних особливостей конфліктної поведінки в педагогічних колективах. Поєднання кількісних і якісних методів дослідження дозволяє охопити як загальні закономірності, так і глибокий контекст поведінкових реакцій у конфліктних ситуаціях.

Описані психодіагностичні методики, зокрема адаптована методика К. Томаса, опитувальник «Самооцінка станів ТФАР» та тест Г. В. Ложкіна, є валідними і надійними інструментами для оцінки різних аспектів конфліктної поведінки, емоційного стану та рівня конфліктності особистості. Вибір цих методик забезпечує всебічне дослідження явища з урахуванням соціокультурного контексту та професійних особливостей педагогів.

Планована вибірка з педагогічних працівників різного віку, статі та професійного досвіду має потенціал для отримання репрезентативних даних, що дозволило виявити гендерні відмінності у стратегіях розв'язання конфліктів. Використання електронних засобів збору інформації сприятиме зручності проведення дослідження та якості отриманих даних.

Таким чином, розроблена методологія та обрана стратегія створюють міцну основу для подальшої емпіричної роботи. Вони забезпечують наукову обгрунтованість і практичну значущість дослідження, яке має потенціал стати джерелом рекомендацій щодо підвищення ефективності управління конфліктами в педагогічних колективах.

Дослідження виявило гендерні особливості поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях. Найпоширенішим стилем є співпраця, що свідчить про прагнення до конструктивного вирішення суперечок. Чоловіки частіше обирають активні стратегії, жінки – уникання та пристосування. Жінки мають вищий рівень тривожності та фрустрації, тоді як чоловіки демонструють більшу психологічну стійкість; рівень агресивності у обох груп помірний. Загалом конфліктність у педагогічних колективах низька, що вказує на доброзичливий клімат та готовність до конструктивної взаємодії. Результати підкреслюють необхідність врахування гендерних особливостей при організації психологічної підтримки та управлінні конфліктами.

Інноваційні підходи до врегулювання конфліктів у школах із врахуванням гендерної специфіки сприяють формуванню безпечного, інклюзивного та партнерського середовища. Дослідження підтвердило, що гендерні компетентності педагогів впливають на шкільну культуру, а гендерні стереотипи потребують подолання через підготовку вчителів і сучасні методичні ресурси.

Особливу роль у вирішенні конфліктів відіграють арт-терапія, технології змішаної реальності (MITHOS) та фасилітований міжгруповий діалог, які розвивають емпатію, саморегуляцію та конструктивну комунікацію. Такі інструменти підвищують професійну компетентність педагогів і дозволяють ефективніше управляти конфліктами, формуючи гендерно чутливу культуру поваги та взаєморозуміння в освітньому середовищі.

Методичні засади формування гендерно-адекватної поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях сприяють розвитку професійної культури,

комунікативної компетентності та емоційної стійкості. Вони включають гендерну чутливість, критичне осмислення стереотипів, навички конструктивної комунікації та саморегуляції, що допомагає запобігати ескалації конфліктів і покращує якість освітнього процесу. Реалізація цих принципів – рівності, недискримінації, діалогічності та психологічної безпеки – забезпечує партнерську взаємодію, професійний розвиток та створює інклюзивне й безпечне шкільне середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрющенко Т. К. Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення : збірник наукових статей за матеріалами І Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Черкаси, 19 квітня 2023 р). Черкаси : КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР», 2023. 400 с.

2. Архіхова Н. М. Портрет сучасного вчителя у новій цифровій реальності. URL : http://obrii.org.ua/usec/storage/article/Arkhipova_2023_55.pdf (дата звернення: 10.12.2025).

3. Бартків О., Дурманенко Є., Пугач І. Педагогічна конфліктологія (навчально-методичні рекомендації). ФОП Мажула Ю. Луцьк, 2024. 75 с.

4. Бірюк Л., Пішун С. Парадигмальний підхід у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців початкової школи. *Молодь і ринок*. 2021. № 1(187). С. 22–27.

5. Бочелюк В. Й., Репецька А. В. Методичний посібник до виконання, написання, оформлення і захисту курсової та випускної роботи для студентів спеціальності «Психологія» денної та заочної форм навчання» : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНТУ, 2017. 230 с.

6. Бущик В. О. Міжособистісний конфлікт викладач–студент як об’єкт наукового дослідження. *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи* : матеріали ІІ заоч. Всеукр. наук-практ. конф. (20 трав. 2021 р.). Електронне видання за ред. В. Ф. Русакова, І. М. Зарішняк. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. С. 180–183.

7. Бущик В. О. Принципи та засоби управління педагогічним конфліктом в діаді «викладач-студент». *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні :* збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27–28 серпня 2021 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021.С. 10–13.

8. Відбулась презентації дослідження «Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти в дії: гендерні компетенції педагогічних працівників і працівниць закладів загальної середньої освіти». 2024. URL : https://surl.lu/znrzsw (дата звернення: 11.12.2025).

9. Вознюк О. В. Професійно важливі якості сучасного вчителя як творчої особистості. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 67–97.

10. Вчителі України: кадровий потенціал тенденції та моделювання потреб до 2030 року. URL : https://nushub.org.ua/wp-content/uploads/2024/11/osvitoriya_zvit_web.pdf (дата звернення: 11.10.2025).

11. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практикавирішення: навчально-методичний посібник. Харків : ДрукарняМадрид, 2020. 92 с.

12. Головньова О. В. Особливості конфліктів в педагогічному середовищі та способи їх подолання. URL : https://vseosvita.ua/library/embed/0011g8-89e3.doc.html (дата звернення: 16.12.2025).

13. Гуцол С. Ю. Методологія наукових досліджень: комплекс навчально-методичного забезпечення для підготовки аспірантів за спеціальністю 053 «Психологія». Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2016. 26 с.

14. Дащук А. М., Пустова Н. О. Педагогічний конфлікт: класифікація, етапи розвитку та шляхи вирішення. *Актуальні проблеми дерматології, венерології та ВІЛ/СНІД-інфекції* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн конференції (з міжнародною участю), присвяченій 130-річчю професора І. С. Попова. Харків, 10–11 червня 2021 р. Харків : ЕСТЕТ ПРІНТ, 2021. С. 11–18.

15. Дегтярьова І., Пріснякова Л. Психолого-педагогічний аспект проблеми конфліктів у межах старшої школи. Суми : Еллада. 2022. 215 с.

16. Денисюк О. Я., Титаренко Н. В.. Ткаченко В. В., Дронь Т. О. Учитель НУШ та його роль у реалізації реформи шкільної освіти. Освітня аналітика України. 2024. № 3 (29). С. 49–63.

17. Дзюба Т. М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту за наук / ред. Л. М. Карамушки. Полтава, 2005. 67с.

18. Довгань А. Конфлікти в педагогічній діяльності: причини виникнення та шляхи подолання. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти* : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Бердянськ, 25–26.11.2021) / за ред. І. А. Барбашової, Л. Г. Ярощук. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 367–371.

19. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л.П. Психологія конфлікту: навч. посібник. Реком. МОН України. Київ : Каравела, 2023. 304 с.

20. Жигайло Н.І. Соціальна педагогіка : навчальний посібник. Львів : Новий Світ-2000, 2020. 256 с.

21. Жіноче свято в ореолі пошани жінок-педагогів. *Педрада*. 2025. URL : https://surl.li/hqfbwe (дата звернення: 12.12.2025).

22. Залучення працівників інших закладів до викладання потребує врегулювання. URL : https://surl.li/kkvztw (дата звернення: 11.12.2025).

23. Кабзюк Н., Степанишена О. Гармонізація взаємин вчителя з учнями як гарантія запобігання конфліктам. *Інноваційні технології в дошкільній освіті.* № 4. 2021. С. 117–121.

24. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С. Методики дослідження психічного здоров’я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

25. Кас’яненко А. І., Шанідзе Н. О. Гендерні особливості конфліктної поведінки. *Розвиток сучасного українського суспільства у соціологічному*

вимірі : матеріали X міжнар. наук.-практ. конф. (15 грудня 2023 р.) Харків : НТУ «ХПІ», 2023. С. 161–165.

26. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

27. Козирєв М. П. Соціальна педагогіка : навчальний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 352 с.

28. Комар Т. Гендерні особливості міжособистісної взаємодії студентів-психологів як передумова формування готовності до професійної діяльності. *Вісник Національного університету оборони України.* 2022. Вип. 5 (69). С. 75–83.

29. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами (Стамбульська конвенція). Конвенцію ратифіковано із заявами Законом № 2319-IX від 20.06.2022. *Офіційний сайт Верховної ради України.* URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_001-11#Text (дата звернення: 11.12.2025).

30. Кононенко О. І., Полещук Л. В. Методологія та теорія психології: електрон. метод. рекомендації до самостійної роботи для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія». Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2024. 54 с.

31. Кошова І. В. Практична психологія конфлікту : лабораторний практикум. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 126 с.

32. Курс на платформі Prometeus «Стрес-менеджмент для освітян». URL : https://surl.li/dhgmev (дата звернення: 11.12.2025).

33. Лазорко О., Вірна Ж., Акімова Л.Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості : колективна монографія / за заг. ред. Ж. Вірної. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 588 с.

34. Ложкін Г. В., Повякель Н. І. Практична психологія конфлікту : посібник. Київ : МАУП, 2000. 256 с.

35. Луценко О. В., Семініхіна Н. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя в контексті сучасних тенденцій розвитку освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. № 86. С. 70–74.

36. Мазяр М. В. Особливості організації діалогічної взаємодії на уроках в сучасній школі. URL : https://social-science.uu.edu.ua/article/264 (дата звернення: 01.12.2025).

37. Мальська М., Паньків Н. Основи наукових досліджень : навчальний посібник. Львів : Видавництво ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 226 с.

38. Методи психології. URL : https://surli.cc/zpztgh (дата звернення: 03.12.2025).

39. Методичні рекомендації щодо профілактики гендерно – обумовленого насильства, виховання гендерної культури та гендерної рівності в системі освіти. URL : https://surl.lu/eqovai (дата звернення: 11.12.2025).

40. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України / за ред. В. Кременя. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2021. 54 с.

41. Носачова Ю. В., Іваненко О. І., Радовенчик Я. В. Основи наукових досліджень : підручник. Київ : Видавничий дім «Кондор», 2020. 132 с.

42. Онлайн курс «Гендерна рівність та права жінок. Запобігання та реагування на випадки дискримінації за ознакою статі». URL : https://surl.li/alrvdb (дата звернення: 11.12.2025).

43. Опанасенко О. Аналіз освітніх програм професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах сьогодення. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія : Педагогіка. Психологія. 2024. № 5. С. 118–124.

44. Петровська Т. В., Толкунова І. В., Жукова Г. В., Курдибаха О. М., Булгакова Т. М. Основи вікової та гендерної психології : навчальний посібник / за загальною редакцією Т. В. Петровської. Київ : Видавець; Позднишев, 2021. 192 с.

45. Пирог Г. В. Методологія наукових досліджень : Методичні рекомендації з освітньої компоненти для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2022. 52 с.

46. Пищик О.В. Особливості педагогічних конфліктів. Шляхи подолання. URL : https://chcptucourse.pp.ua/page22.html (дата звернення: 11.12.2025).

47. Рибалко Л. С., Овсюк Д. Р., Карась А. Г., Рибалко Л. С. Гендерний підхід у освітянських вимірах: аналіз досвіду ініціативних педагогів. *Освіта збереже Україну*! : матеріали І Всеукраїнських Прокопенківських читань, Харків, (10 черв. 2022 р.). Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2022. С. 311–315.

48. Самооцінка психічних станів (Г. Айзенк). URL : https://testoteka.info/uk/test/emotions/tfar-ey (дата звернення: 09.12.2025).

49. Сейко Н. А., Костюшко Ю. Конфлікти в педагогічному процесі та компетентнісні засади їх вирішення. *Молодь і ринок*. 2021. С. 7–8.

50. Семовска Т. (Не) чоловіча професія: чому серед педагогічного колективу бахмутських шкіл чоловіків менше 15%. 2020. URL : https://surl.li/salmal (дата звернення: 11.12.2025).

51. Сімченко Н. М. Педагогічні конфлікти: види, причини виникнення і шляхи вирішення. URL : https://vseosvita.ua/library/embed/01006wyp-afbe.doc.html (дата звернення: 11.10.2025).

52. Сова М. О., Дєніжна С. О., Пєтухова І. О. Психологія творчості : навчальний посібник. Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. 392 с.

53. Сотська Г., Тітаренко І. Посібник-практикум з формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю. Київ : ТОВ «ДКС Центр», 2018. 48 с.

54. Сущенко Л. О. Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної освітньої парадигми : монографія. Запоріжжя : ПП «АА Тандем», 2025. 244 с.

55. Тест за методикою К. Томаса «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації». URL : https://surl.lu/osfome (дата звернення: 11.11.2025).

56. Усенко Д. Стратегії управління конфліктами в освітньому середовищі: досвід сучасної педагогіки. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки, 2025. Вип. (218) С. 252–257. URL : https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/2185 (дата звернення: 18.12.2025).

57. Учитель історії у допоміжній школі. URL : https://uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/24839 (дата звернення: 11.12.2025).

58. Хупанцева Н. О. Проблема дослідження конфліктної поведінки в юнацькому віці (гендерний аспект). *Психологія: реальність і перспективи,* 11, 2019. С. 172–177.

59. Шлянчак С. О., Шлянчак А. В., Тінін Д. Г. Сучасна проблематика гендерної психології та гендерної ідентичності в період статевої зрілості індивіда. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки, 2023. № 210. С. 192–199.

60. Art Therapist Explains Art Therapy: A Guide. 2024. URL : https://surl.li/bqwebi (дата звернення: 11.12.2025).

61. Art Therapy: How Creativity Enhances Emotional Intelligence and Mental Well-Being. 2023. URL : https://surl.li/reumiz (дата звернення: 12.12.2025).

62. Chehayeb Lara, Bhuvaneshwara Chirag, Anglet Manuel, Hilpert Bernhard, Meyer Ann-Kristin, Tsovaltzi Dimitra, Gebhard Patrick, Biermann Antje, Auchtor Sinah, Lauinger Nils, Knopf Julia, Kaiser Andreas, Kersting Fabian, Mehlmann Gregor, Lingenfelser Florian, André Elisabeth MITHOS: Interactive Mixed Reality Training to Support Professional Socio-Emotional Interactions at Schools. 2024. URL : https://arxiv.org/abs/2409.1296 (дата звернення: 11.12.2025).

63. Czamanski-Cohen Johanna. The role of emotion processing in art therapy (REPAT) intervention protocol. URL : https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10343444/ (дата звернення: 11.12.2025).

64. Darling-Hammond L., Oakes J. Preparing Teachers for Deeper Learning. Harvard Education Press, 2021. URL : https://surl.li/orwhkt (дата звернення: 16.12.2025).

65. Expressing Emotions Through Creativity: A 6-Step Artistic Process. URL : https://creativityintherapy.com/2017/06/expressing-emotions-creativity-6-step-art-process/ (дата звернення: 11.12.2025).

66. How Art Therapy Can Improve Your Mental and Emotional Health. URL : https://onlinecounselingprograms.com/resources/art-therapy-young-adults/ (дата звернення: 11.12.2025).

67. How Art Therapy Enhances Emotional Expression. 2025. URL : https://surl.li/ohnhin (дата звернення: 15.12.2025).

68. Intergroup Dialogue. URL : https://surl.li/ceeygn (дата звернення: 11.12.2025).

69. The Program on Intergroup Relations at the University Michigan. URL : https://www.intergroupresources.com/intergroup-dialogues/ (дата звернення: 11.12.2025).

70. Zuniga Ximena, Lopez Gretchen, Ford Kristie Intergroup Dialogue. Engaging Difference, Social Identities and Social Justice. URL : https://surl.li/jqfalh (дата звернення: 20.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика визначення стилів поведінки в конфліктній ситуації, розроблена К. Томасом і адаптована вітчизняним психологом Н. Грішиною [60]

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час – не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1.

А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2.

А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3.

А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4.

А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6.

А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7.

А. Я намагаюся відкласти розв’язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8.

А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9.

А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10.

А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12.

А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14.

А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15.

А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17.

А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості,

від якої немає ніякої користі.

18.

А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19.

А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв’язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

20.

А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання виграшів і втрат для нас обох.

21.

А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22.

А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23.

А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв’язання спірного питання.

24.

А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25.

А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28.

А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Обробка даних:

Питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
II		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		

21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Додаток Б

Опитувальник «Самооцінка станів ТФАР» [31]

Методика складається із 40 питань та спрямована на визначення рівня таких станів як тривожності, агресивності, фрустрації та ригідності.

Інструкція для учасників опитування:

Дайте, будь ласка, оцінку зазначених психічних станів, які можуть виникати у Вас під час конфліктної ситуації, та зробіть позначку у відповідній колонці таблиці бланка для відповідей.

Спробуйте, будь ласка, бути відвертими, пам’ятаючи, що Ваша відповідь має відображати реальний, а не бажаний психічний стан.

Текст опитувальника:

№	Психічний стан	Так	Не знаю	Ні
1	Не почуваюся впевненим	2	1	0
2	Нерідко червонію через дрібниці	2	1	0
3	Мій сон неспокійний	2	1	0
4	Легко впадаю в тугу	2	1	0
5	Турбуюся через неприємності, які існують поки що лише в моїй уяві	2	1	0
6	Мене лякають конфлікти	2	1	0
7	Люблю «порпатися» у власних недоліках	2	1	0
8	Мене легко переконати	2	1	0
9	Я самовразливий	2	1	0
10	Важко витримую час очікувань	2	1	0
11	Нерідко мені здається безвихідною ситуація, з якої насправді можна знайти вихід	2	1	0
12	Неприємності дуже мене засмучують	2	1	0
13	У разі великих неприємностей я схильний до самозвинувачувань	2	1	0
14	Нещастя й невдачі нічого мене не навчили	2	1	0
15	Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її марною	2	1	0
16	Я часто почуваюся беззахисним	2	1	0
17	Іноді я відчуваю відчай	2	1	0
18	Зазнаю почуття розгубленості перед труднощами	2	1	0
19	Іноді, у важкі хвилини, поводжуся як дитина, хочу, щоб мене	2	1	0

	пожаліли			
20	Вважаю недоліки власного характеру невиправними	2	1	0
21	Залишаю за собою останнє слово	2	1	0
22	Нерідко під час розмови перебиваю співрозмовника	2	1	0
23	Мене легко розсердити	2	1	0
24	Полюбляю робити зауваження	2	1	0
25	Прагну бути авторитетом для оточуючих	2	1	0
26	Не задовольняюся малим, хочу набагато більше	2	1	0
27	Коли розгніваюся, не вмію стримуватися	2	1	0
28	Люблю керувати, а не підпорядковуватися	2	1	0
29	Маю різку, грубувату жестикуляцію	2	1	0
30	Я мстивий	2	1	0
31	Мені важко змінювати звички	2	1	0
32	Важко переключаю увагу	2	1	0
33	Дуже насторожено ставлюся до всього нового	2	1	0
34	Мене важко переконати	2	1	0
35	Нерідко мене не залишають думки, яких варто було б позбутися	2	1	0
36	Важко сходжуся з людьми	2	1	0
37	Мене засмучує щонайменша зміна плану дій	2	1	0
38	Я неохоче йду на ризик	2	1	0
39	Гостро переживаю відхилення від установленого мною звичного режиму	2	1	0
40	Почуваюся на межі можливостей	2	1	0

Обробка та інтерпретація результатів:

Усі твердження, що входять до складу тесту й описують психологічні стани особистості, поділяються на чотири парні групи:

— перша група (питання №№ 1–10) – характеризують тривожність;

— друга група (№№ 11–20) – фрустрацію;

— третя група (№№ 21–30) – агресивність;

— четверта група (№№ 31–40) – ригідність.

Відповіді респондентів, відповідно до визначеної групи, розподіляються за кожним психічним станом, після чого підраховується частота його виявлення у кожній групі.

Тривожність:

– 0–7 балів – Ви не тривожні.

– 8–14 балів – середня тривожність, рівень допустимий;

– 15–20 балів – Ви надто тривожні;

Фрустрація:

– 0–7 балів – Ви маєте високу самооцінку, стійкі до невдач і не боїтеся труднощів;

– 8–14 балів – середній рівень фрустрації;

– 15–20 балів – у Вас низька самооцінка, уникаєте труднощів, боїтеся невдач, остерігаєтеся конфліктів та гострих суперечок.

Агресивність:

– 0–7 балів – Ви спокійні й врівноважені;

– 8–14 балів – середній рівень агресивності;

– 15–20 балів – Ви агресивні, нестримані. Маєте труднощі в стосунках із людьми. Схильні до провокації конфліктів і конфліктних ситуацій.

Ригідність:

– 0–7 балів – ригідність відсутня. Вам властиві легкість і гнучкість у поведінкових реакціях і прийнятті рішень;

– 8–14 балів – середній рівень ригідності;

– 15–20 балів – сильно виражена ригідність. Вам протипоказані зміна робочого місця, а також зміни в житті, в стосунках з іншими людьми, оскільки це призводить до виникнення труднощів у спілкуванні, стресів, конфліктів, погіршення самопочуття.

Додаток В

Тест «Оцінка рівня конфліктності особистості»

(автори Ложкін Г.В., Повякель Н.І.) [34]

На кожне із запропонованих 14 запитань наведені три варіанти відповідей: А, Б, В. Оберіть, будь ласка, ту відповідь, яка Вас влаштовує і запишіть букву, що її позначає, біля номера відповідного запитання у бланку до методики.

1. Чи притаманне Вам прагнення до домінування, тобто до того, щоб підкорити своїй волі інших?

А Ні.

Б Іноді.

В Так.

2. Чи є у Вашому колективі люди, які Вас побоюються, а можливо, ненавидять?

А Так.

Б Важко відповісти.

В Ні.

3. Хто Ви в більшій мірі?

А Миротворець.

Б Принциповий.

В Енергійний, діловий.

4. Як часто Вам доводиться виступати з критичними судженнями?

А Часто.

Б Періодично.

В Рідко.

5. Якби Вам випала нагода очолити колектив, щоб для Вас стало пріоритетом?

А Розробив би програму розвитку колективу на рік і переконав би колектив у доцільності її впровадження.

Б Вивчив би, хто є хто, й встановив би контакт з лідерами.

В Частіше б радився з колективом.

6. У випадку невдач який стан для Вас найбільш характерний?

А Песимізм.

Б Поганий настрій.

В Образа на самого себе.

7. Чи притаманне Вам прагнення відстоювати й дотримуватися традицій Вашого колективу?

А Так.

Б Швидше, що так.

В Ні.

8. Чи належите Ви до категорії людей, які готові почути гірку правду про себе, сказану в вічі?

А Так.

Б Швидше, що так.

В Ні.

9. Які якості Ви намагаєтеся викорінити в собі ?

А Дратівливість.

Б Образливість.

В Нетерпимість до критики на свою адресу.

10. Хто Ви з професійної точки зору?

А Незалежний.

Б Лідер.

В Генератор ідей.

11.На думку Ваших друзів Ви людина?

А Екстравагантна.

Б Оптиміст.

В Наполеглива.

12.З ким Вам найчастіше доводиться боротися?

А З несправедливістю.

Б Бюрократизмом.

В Егоїзмом.

13.Що для Вас найбільше притаманне?

А Недооцінка власних здібностей.

Б Об’єктивна оцінка власних здібностей.

В Переоцінка власних здібностей.

14.Що найчастіше за все стає причиною для конфліктів з людьми?

А Надмірна ініціативність.

Б Надмірна критичність.

Ключ-таблиця

Номер запитання	**Оціночний бал за варіант відповіді**		
	А	**Б**	**В**
1	1	2	3
2	3	2	1
3	1	3	2
4	3	2	1
5	3	2	1
6	2	3	1
7	3	2	1
8	3	2	1
9	2	1	3
10	3	1	2
11	2	1	3
12	3	2	1
13	2	1	3
14	1	2	3

Обробка та інтерпретація результатів опитування.

У бланку для відповідей (ключ-таблиця) наведена кількість балів за кожен варіант відповіді. Обведіть, будь ласка, кружечком відповідні бали біля Ваших відповідей і підсумуйте загальний результат. Зробіть висновок про Ваш рівень конфліктності за даною методикою та надайте його інтерпретацію. При аналізі результатів тестування варто враховувати, що загальний підсумковий показник може знаходитися в діапазоні від 14 до 42. При цьому чим вищий підсумковий показник, тим вищим є рівень

конфліктності особистості, для якого характерно наявність характеру, що обумовлює продукування конфліктів, використання конфліктогенів спілкування й, безумовно, підвищення конфліктогенності стосунків у колективі.

При інтерпретації показників можна використати наступні орієнтовні оцінки конфліктності: 14-20 балів – низький рівень конфліктності. 21-24 бали – рівень конфліктності нижчий за середній. 25-29 бали – середній рівень конфліктності. 30-34 бали – рівень конфліктності вище за середній. 35-42 бали – високий рівень конфліктності.

Характеристика рівнів конфліктності особистості 14-20 балів. Ви тактовні й миротворчі, вміло уникаєте суперечок, конфліктів та критичних ситуацій. Вислів: «Платон мені друг, та істина дорожча» ніколи не був Вашим девізом, саме тому Вас іноді називають конформістом. Про людей як відсутніх, так і присутніх Ви говорите подоброму, схильні їх захищати, аніж звинувачувати. Негативні емоції швидко зникають і Ви спокійно, без образи встановлюєте контакт з людиною, яка Вас образила. Знайдіть у собі сміливість і, якщо вимагатимуть обставини, принципово висловіть свою думку.

21-34 бали. Ви людина конфліктна. Але насправді конфліктуєте лише в тому випадку, якщо немає іншого виходу, а інші засоби вичерпані. Ви досить гнучка людина у взаємовідносинах, але важко змінюєте думку про людину. Перш ніж перейти до дружніх стосунків, Ви деякий час вивчаєте людину, тому Ви схильні змінювати думку про людину в кращий бік, аніж в гірший. Ви відкриті до компромісних рішень, Ви твердо відстоюєте свою думку, не думаючи про те, яким чином це позначиться на Вашій професійній кар’єрі або приятельських стосунках. Та це не дозволяє Вам виходити за межі коректності й принижуватись. Навпаки, це викликає повагу до Вас з боку оточення, через це конфліктні стосунки для Вас є швидше тактикою, чим образом життя.

35-42 бали. Суперечки та конфлікти – це повітря, без якого Ви не можете існувати. Ви завжди готові до боротьби, живете в очікуванні конфлікту й тим самим провокуєте його. Вам відомі прийоми «супротивників», вмієте управляти оточуючими, досягати власної мети за допомогою психології людей і погано орієнтуєтеся в знаннях їх особливостей, не приймаєте до уваги внутрішній світ людини, коли вступаєте з нею в ділові стосунки. Полюбляєте критикувати інших, для особистої вигоди. Якщо чуєте зауваження на Вашу адресу, можете «з'їсти живцем» людину, котра Вас критикує. Ваша критика – заради критики, а не для користі справи. Дуже важко тим, хто поряд із Вами на роботі чи вдома. Ваша нестриманість, грубість, нетактовність відштовхує людей. Чи не через це у Вас немає друзів? Спробуйте змінити Ваш складний характер. Для більшої вірогідності відповідей можна провести взаємооцінювання, коли колеги відповідають на питання один одного. Це дозволить зрозуміти, наскільки вірною є їхня самооцінка.

Додаток Г

Розподіл стилів поведінки в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса [55]

№ респондента	Стать	Стиль поведінки в конфлікті
1	Жінка	Компроміс
2	Чоловік	Конкуренція
3	Жінка	Співпраця
4	Жінка	Уникнення
5	Чоловік	Співпраця
6	Жінка	Пристосування
7	Жінка	Компроміс
8	Жінка	Пристосування
9	Жінка	Конкуренція
10	Чоловік	Компроміс
11	Жінка	Уникнення
12	Жінка	Компроміс
13	Жінка	Співпраця
14	Жінка	Пристосування
15	Чоловік	Конкуренція
16	Жінка	Співпраця
17	Жінка	Співпраця
18	Чоловік	Співпраця
19	Жінка	Конкуренція
20	Чоловік	Пристосування
21	Жінка	Уникнення
22	Жінка	Співпраця
23	Жінка	Пристосування
24	Жінка	Компроміс
25	Жінка	Уникнення
26	Чоловік	Компроміс
27	Жінка	Конкуренція
28	Жінка	Компроміс
29	Жінка	Пристосування
30	Чоловік	Співпраця
31	Жінка	Конкуренція
32	Жінка	Уникнення
33	Жінка	Співпраця
34	Чоловік	Конкуренція
35	Жінка	Компроміс
36	Жінка	Співпраця
37	Жінка	Уникнення
38	Жінка	Співпраця
39	Чоловік	Співпраця
40	Жінка	Пристосування
41	Жінка	Компроміс
42	Жінка	Конкуренція
43	Жінка	Пристосування

44	Жінка	Уникнення
45	Жінка	Пристосування
46	Жінка	Співпраця
47	Жінка	Пристосування
48	Жінка	Співпраця
49	Чоловік	Співпраця
50	Жінка	Конкуренція
51	Чоловік	Конкуренція
52	Жінка	Уникнення
53	Жінка	Компроміс
54	Жінка	Співпраця
55	Чоловік	Співпраця
56	Жінка	Пристосування
57	Жінка	Конкуренція
58	Жінка	Уникнення
59	Жінка	Пристосування
60	Жінка	Співпраця
61	Жінка	Компроміс
62	Жінка	Пристосування
63	Чоловік	Компроміс
64	Жінка	Співпраця

Додаток Д

Результати опитувальника «Самооцінка станів ТФАР» [17].

№ респондента	Стать	Тривожність	Фрустрація	Агресивність	Ригідність
1	Жінка	12	10	7	9
2	Чоловік	9	8	6	7
3	Жінка	14	12	8	10
4	Жінка	11	9	7	8
5	Чоловік	8	7	5	6
6	Жінка	13	11	8	10
7	Жінка	10	9	6	7
8	Жінка	12	10	7	9
9	Жінка	14	13	9	11
10	Чоловік	7	6	5	6
11	Жінка	13	10	7	9
12	Жінка	11	9	7	8
13	Жінка	14	12	8	10
14	Жінка	10	8	6	7
15	Чоловік	9	7	6	6
16	Жінка	12	10	7	9
17	Жінка	13	11	8	10
18	Чоловік	8	7	5	7
19	Жінка	11	9	7	8
20	Чоловік	10	8	6	7
21	Жінка	13	11	8	10
22	Жінка	12	10	7	9
23	Жінка	14	12	8	10
24	Жінка	11	9	7	8
25	Жінка	13	11	8	9
26	Чоловік	9	7	6	7
27	Жінка	12	10	7	9
28	Жінка	11	9	7	8
29	Жінка	14	12	8	10
30	Чоловік	7	6	5	6
31	Жінка	13	10	7	9
32	Жінка	12	10	7	9
33	Жінка	11	9	7	8
34	Чоловік	9	7	6	7
35	Жінка	13	11	8	10
36	Жінка	12	10	7	9
37	Жінка	14	12	8	10
38	Жінка	11	9	7	8
39	Чоловік	10	8	6	7
40	Жінка	12	10	7	9
41	Жінка	13	11	8	10
42	Жінка	11	9	7	8
43	Жінка	14	12	8	10
44	Жінка	12	10	7	9
45	Жінка	13	11	8	10

46	Жінка	11	9	7	8
47	Жінка	12	10	7	9
48	Жінка	13	11	8	10
49	Чоловік	9	7	6	7
50	Жінка	11	9	7	8
51	Чоловік	8	7	6	7
52	Жінка	13	11	8	10
53	Жінка	12	10	7	9
54	Жінка	11	9	7	8
55	Чоловік	9	7	6	7
56	Жінка	12	10	7	9
57	Жінка	14	12	8	10
58	Жінка	11	9	7	8
59	Жінка	13	11	8	10
60	Жінка	12	10	7	9
61	Жінка	11	9	7	8
62	Жінка	13	11	8	10
63	Чоловік	9	7	6	7
64	Жінка	12	10	7	9

Додаток Е

Тест «Оцінка рівня конфліктності особистості»

(автори Ложкін Г.В., Повякель Н.І.) [34]

№ респондента	Стать	Оціночний рівень конфліктності	Рівень конфліктності особистості
1	Жінка	14	Низький
2	Чоловік	8	Низький
3	Жінка	15	Низький
4	Жінка	17	Низький
5	Чоловік	10	Низький
6	Жінка	16	Низький
7	Жінка	10	Низький
8	Жінка	11	Низький
9	Жінка	19	Низький
10	Чоловік	5	Низький
11	Жінка	13	Низький
12	Жінка	12	Низький
13	Жінка	16	Низький
14	Жінка	14	Низький
15	Чоловік	7	Низький
16	Жінка	16	Низький
17	Жінка	11	Низький
18	Чоловік	10	Низький
19	Жінка	14	Низький
20	Чоловік	10	Низький
21	Жінка	16	Низький
22	Жінка	19	Низький
23	Жінка	11	Низький
24	Жінка	12	Низький
25	Жінка	13	Низький
26	Чоловік	10	Низький
27	Жінка	16	Низький
28	Жінка	15	Низький
29	Жінка	14	Низький
30	Чоловік	7	Низький
31	Жінка	12	Низький
32	Жінка	10	Низький
33	Жінка	16	Низький
34	Чоловік	19	Низький
35	Жінка	11	Низький
36	Жінка	13	Низький
37	Жінка	10	Низький
38	Жінка	16	Низький
39	Чоловік	15	Низький
40	Жінка	12	Низький
41	Жінка	13	Низький
42	Жінка	11	Низький
43	Жінка	14	Низький

44	Жінка	12	Низький
45	Жінка	13	Низький
46	Жінка	13	Низький
47	Жінка	10	Низький
48	Жінка	16	Низький
49	Чоловік	16	Низький
50	Жінка	11	Низький
51	Чоловік	10	Низький
52	Жінка	13	Низький
53	Жінка	12	Низький
54	Жінка	11	Низький
55	Чоловік	16	Низький
56	Жінка	11	Низький
57	Жінка	10	Низький
58	Жінка	14	Низький
59	Жінка	10	Низький
60	Жінка	16	Низький
61	Жінка	11	Низький
62	Жінка	10	Низький
63	Чоловік	14	Низький
64	Жінка	10	Низький