

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.064.2:159.94

DOI 10.32782/2412-9208-2024-3-13-25

### OVERCOMING THE EMOTIONAL-VOLITIONAL BARRIER AS A CONDITION FOR THE IMPLEMENTATION OF PARTNERSHIP PEDAGOGY

#### ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОГО БАР'ЄРА ЯК УМОВА ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

**Volodymyr TATARIN,**

Postgraduate Student,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[tatarinvolodymyr99@gmail.com](mailto:tatarinvolodymyr99@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0004-8812-4389>

**Володимир ТАТАРІН,**

аспірант,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

**Iryna GLAZKOVA,**

Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor,  
Berdyansk State Pedagogical  
University  
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,  
69000, Ukraine

[iy\\_glazkova@ukr.net](mailto:iy_glazkova@ukr.net)

<https://orcid.org/0000-0002-5280-5471>

**Ірина ГЛАЗКОВА,**

докторка педагогічних наук,  
професорка,  
Бердянський державний  
педагогічний університет  
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,  
69000, Україна

#### **ABSTRACT**

*The article is dedicated to the theoretical substantiation of the role of emotional-volitional barriers in the implementation of partnership pedagogy. In modern education, there is a growing need for the development of strong self-regulation and motivation skills among students and teachers, which are key factors in building harmonious partnerships and achieving shared educational goals. The authors argue that successful cooperation between the participants in the educational process largely depends on overcoming or preventing emotional-volitional barriers. The article aims to reveal the essence of emotional-volitional barriers that hinder the establishment of partnership interaction.*

*The study addresses several issues: it substantiates the concept of partnership interaction in the educational process, based on the principles of equality, transparency, mutual understanding, and support among all participants; it analyzes contemporary approaches to defining this concept, highlighting key characteristics and principles that*

*define partnership interaction from the perspective of subjectivity and democracy; it summarizes scholars' views on the conditions for implementing partnership interaction; it reveals the role of the emotional-volitional component in the context of partnership pedagogy; it identifies the emotional-volitional barriers that hinder effective collaboration in partnership interaction, specifically: barriers related to the activation of negative emotional memory traces, barriers of a negative emotional background, as well as volitional barriers, including underdeveloped volitional qualities, lack of willpower, and lack of motivation for volitional action; and it thoroughly analyzes how these barriers affect cognitive activity, motivation, and interpersonal interaction among the participants in the educational process.*

*The article substantiates the necessity of further research in the field of partnership pedagogy implementation and the development of practical tools to support emotional-volitional regulation in the educational process, which will contribute to improving cooperation among participants, achieving shared educational goals, and fostering self-regulation skills.*

**Key words:** *partnership interaction, emotional barrier, volitional barrier, motivation, self-regulation.*

**Вступ.** Педагогіка партнерства набуває значної ваги в сучасній освіті та позначає перехід від традиційних моделей навчання, де вчитель був основним носієм знань, до підходів, що сприяють активній участі учнів. Як одна з центральних ідей Нової української школи, вона ґрунтується на принципах добровільності, рівності, взаєморозуміння та підтримки. Стандарти вищої освіти в Україні також все більше підкреслюють важливість формування у майбутніх педагогів компетентностей для ефектively партнерської взаємодії, зокрема, здатності до командної роботи, міжособистісної взаємодії, реалізації громадянських прав та поваги до культурного різноманіття.

У світлі цього, дослідження умов впровадження педагогіки партнерства набуває особливої актуальності. Вивчення факторів, що впливають на формування ефективної співпраці між суб'єктами освітнього процесу, а також тих, що можуть створювати перешкоди, дозволяє глибше зрозуміти механізми побудови партнерських відносин та розробити тактики для подолання можливих бар'єрів.

Партнерську взаємодію досліджували з позиції двох підходів – суб'єктності (Л. Велитченко, Р. Винничук, Т. Калініченко, М. Козир, О. Коханова, О. Матвієнко, О. Онаць, Г. Татаринцева, Н. Шигонська та інші) та демократизації освітнього процесу (К. Бовілл, К. Гаррінгтон, А. Кук-Сатер, П. Фелтен, А. Флінт, М. Хілі та інші). Вагомими є дослідження В. Ковальчук, О. Коханової, А. Кук-Сатер та Л. Михайленко в контексті розробки структурних моделей партнерства. Експериментальною перевіркою ефективності партнерства займалися Л. Белл, Р. Кемпбелл, М. Ніарі, Б. Спенсер, Г. Стівенсон, К. Торі та інші.

Емоційно-вольову сферу учнів вивчали Дж. Келлер (мотиваційна модель ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction)), М. Кузне-

цов (сутність емоційної пам'яті у мнемічній системі особистості), Ю. Куль (мотиваційні та вольові аспекти мотиваційного процесу), О. Чебикін (система емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності) та інші.

Важливим є зв'язок педагогіки партнерства з бар'єрною педагогікою, оскільки подолання педагогічних бар'єрів забезпечує ефективність освітнього процесу. Найсуттєвішими є дослідження І. Глазкової (технологія запобігання бар'єрам), Н. Городецької (проблема формування бар'єростійкості у процесі подолання інноваційних бар'єрів педагогічної діяльності), А. Массанова (вплив бар'єрів на професійне самовизначення особистості), Н. Сопілко (особливості подолання психологічних бар'єрів) та Л. Ярославської (сутність педагогічних бар'єрів).

Незважаючи на значний вітчизняний доробок щодо дослідження педагогіки партнерства та педагогічних бар'єрів, поза увагою вчених залишається проблема емоційно-вольових бар'єрів у партнерській взаємодії.

Мета цього дослідження – розкрити сутність емоційно-вольових бар'єрів, що перешкоджають налагодженню партнерської взаємодії.

**Методи та методики дослідження.** Для досягнення мети використано аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, аналіз власного педагогічного досвіду, педагогічне спостереження.

**Результати та дискусії.** Концепція партнерської взаємодії формувалась під впливом широкого кола ідей, зокрема на засадах особистісно-орієнтованого навчання (О. Бондаревська, В. Сухомлинський, І. Якиманська), педагогіки співпраці (О. Захаренко, С. Логачевська, В. Сухомлинський, В. Шаталов), гуманної педагогіки (Ш. Амонашвілі, О. Захаренко, Я. Корчак), компетентнісного навчання (І. Бех, Л. Ващенко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко), демократизації освіти (В. Андрущенко, В. Бабкін, В. Бебик, О. Фісун) та діалогічної взаємодії в освітньому процесі (В. Гриньова, М. Каган, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, В. Селіванов).

Вітчизняні науковці розглядають партнерську взаємодію як процес, що супроводжується безпосереднім взаємним впливом суб'єктів в освітньому процесі, під час якого виникають суперечності та утворюються певні структури. Суб'єктом такої взаємодії називають активного діяча (індивіда чи групу), який пізнає світ, усвідомлює свої дії, приймає відповідальні рішення і вибудовує власну життєву траєкторію. Як справедливо зазначає О. Коханова, вчитель має приймати суб'єктність учня, визначаючи, таким чином, його унікальність, оскільки це сприяє розширенню можливостей учня у самостійному виборі мотивів та методів діяльності, а також формуванню відповідальності за результати своєї роботи [7].

Ґрунтовне визначення професійної суб'єктності дає Н. Арістова: «інтеґративна якість особистості, що виявляється у сформованості переконання щодо власної готовності та здатності активно, самостійно, незалежно, творчо й автономно організувати та розв'язувати професійні завдання, приймати творчі рішення в нестандартних ситуаціях, передбачати позитивні й негативні наслідки відповідно до прийнятих рішень задля отримання нового досвіду продукування важливого функціонального результату, необхідного для успішного виконання професійної діяльності» [1, с. 64].

Узагальнимо визначення партнерської взаємодії, що існують в науковому обігу з позиції суб'єктності (див. Табл. 1).

Таблиця 1

**Сутність партнерської взаємодії**

Автор	Визначення
О. Коханова	«Процес співучасті рівноправних партнерів в спільній та значущій для них діяльності, що має особистісно-орієнтований характер й відзначається оптимально можливою збалансованістю їх дій, спрямованих на визначення спільної мети та досягнення обопільного успіху». [7, с. 23].
О. Матвієнко	«Детермінована освітня ситуація, опосередкована соціально-психологічними процесами і зв'язком суб'єктів (і об'єктів) освіти, що веде до кількісних і якісних змін якостей і станів цих суб'єктів і об'єктів» [9, с. 66].
О. Онаць	«Узгоджена діяльність учасників освітнього процесу – партнерів, яка спрямована на досягнення спільних цілей інноваційного розвитку закладу освіти, забезпечення якісної освіти і всебічного розвитку кожного, отримання очікуваних результатів та вирішення важливих завдань» [11, с. 34].
Г. Татаринцева	«Форма безпосередньої взаємодії автономних, рівноправних суб'єктів, спрямована на спільне досягнення загального інтересу, що характеризується добровільністю, взаємним визнанням і довірою, взаємною відповідальністю і орієнтованістю на досягнення певних цілей» [13].
Н. Шигонська	«Цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного і задоволення потреб іншого» [16, с. 163].

Зарубіжні дослідники зосереджуються переважно на демократичному підході до розуміння поняття. Він полягає в концепції освіти, орі-

ентованій на учня, в якій суб'єкти освітнього процесу спільно аналізують та коригують освітній процес. А. Кук-Сатер визначає партнерську взаємодію як «співпрацю, що базується на взаємності, в межах якої всі суб'єкти мають рівні можливості долучатися до формування навчальних програм, прийняття рішень, реалізації, дослідження або аналізу, хоча й не обов'язково однаковими способами» [17, с. 6]. М. Хілі, А. Флінт і К. Гаррінгтон виокремлюють декілька рівнів такої взаємодії: спільне дослідження, спільне консультування, спільне навчання, спільне проектування та спільна розробка [18].

Проте, погодимось із думкою Л. Ходанич, що демократизація партнерства не означає повне наслідування запитам учнів. Вчена підкреслює не відкидання різниці в життєвому досвіді та знаннях суб'єктів взаємодії. Водночас важливим є відстоювання безумовного права на рівність, повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [10].

Головною умовою впровадження партнерської взаємодії в освітній процес є виконання її об'єктивних і суб'єктивних критеріїв. О. Коханова серед них убачає такі пари: рівність суб'єктів – суб'єктивне сприйняття іншого як рівного, автономність осіб – активність суб'єктів, безпосередній контакт суб'єктів у формі спілкування – ціннісні установки сторін на взаємну відмову від тиску й примусу, спільність дій суб'єктів – взаємна відповідальність осіб, наявність взаємних інтересів осіб – взаємна довіра суб'єктів, свобода вибору дій і партнерів – поінформованість партнерів [7].

А. Кук-Сатер виокремлює три принципи партнерства:

1. Повага: відкритість та сприйнятливість до досвіду або точок зору інших суб'єктів, що уможлиблюється побудовою довіри у міжособистісних відносинах.

2. Взаємність: збалансований обмін досвідом і поглядами.

3. Відповідальність: розподіл та переосмислення ролей суб'єктів у навчанні, що формують відчуття спільної власності над цим процесом [17].

С. Шехавцова вважає неможливою ефективну суб'єкт-суб'єктну взаємодію без розподілення обов'язків між її суб'єктами та визнання доміантною їхню самостійну пізнавальну діяльність [15]. Змістовним є поняття готовності до партнерської взаємодії, запропоноване В. Дідух. Вона визначає її як «інтегративне особистісне утворення, що є результатом професійно-педагогічної підготовки, яке являє собою здатність до реалізації педагогічної діяльності на основі сформованих ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб, професійних (загальних та фахових) компетентностей, а також професійно значущих якостей, здатності до рефлексії та саморозвитку, що дозволяють забезпечити партнерську

суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя з учасниками освітнього процесу» [6, с. 71].

Погодимось із цими позиціями, але слід також звернути увагу на те, що будь-яка взаємодія базується на вмінні та бажанні слухати і чути партнера, тобто бути активним слухачем, вмінні своєчасно реагувати на зміни в його поведінці, зберігати стійкість, проявляти гнучкість у прийнятті спільних рішень і знаходити вихід зі складних ситуацій. Саме цей факт визначає потребу в пошуку таких моделей партнерства, де досягаються сприятливі компроміси.

На нашу думку, невід'ємним для партнерської взаємодії є емоційний компонент. Міжособистісні ефекти емоцій визначають соціальне сприйняття та оцінку, при цьому формують емоційний досвід взаємодії, адже відіграють ключову роль у встановленні, підтримці або розриві соціальних зв'язків між суб'єктами взаємодії, особливо через вербальну та невербальну комунікацію. І. Гапійчук говорить про емоційну взаємодію як цілеспрямований процес, що виконує афективно-комунікативну, перетворювальну, пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, регулятивно-прогностичну та організаційну функції. Тому, ефективність педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності напряму залежить від узгодженості емоційних станів її суб'єктів [2].

Можемо виокремити чотири динаміки емоційних станів вчителів:

1. Тривога та хвилювання на початку уроку • спокій та рівноваженість в середині уроку • позитивні чи негативні стани наприкінці уроку.
2. Спокій та рівноваженість протягом всього уроку.
3. Позитивні стани на початку уроку • негативні стани наприкінці уроку.
4. Урівноваженість на початку уроку • різкі коливання від позитивних до негативних станів до завершення уроку.

В учнів психічні стани під час взаємодії поділяються на дві категорії:

1. Емоції та почуття, що виникають в конкретних ситуаціях та з конкретними об'єктами.
2. Вольові та мотиваційні стани, що маркують різні аспекти освітнього процесу.

У своїх дослідженнях М. Кузнецов доводить, що емоційні, вольові та мотиваційні стани з часом стають стійкими завдяки емоційній пам'яті та фіксуються у вигляді емоційних установок, котрі в свою чергу вказують на готовність учнів до повторної їх появи. Саме вони і вибудовують ставлення учнів до навчання [8].

Негативні сліди емоційної пам'яті часто виникають у вчителів через негативний попередній досвід, пов'язаний зі стресовими ситуаціями в освітньому процесі, зокрема через конфлікти з учнями, батьками чи колегами, невдалі уроки, негативну оцінку їхньої роботи з боку адміні-

страції або розчарування через невідповідність результатів навчання очікуванням. Під час партнерської взаємодії вони можуть заважати відкритості до зворотного зв'язку, критики та здатності до професійного самовираження. І. Глазкова визначає їх як бар'єри актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті, «що полягають в нашаруванні попередніх емоційних станів (зазвичай негативних) на поточний емоційний настрій тих, хто вчиться, при зіткненні зі складним навчальним завданням» [5, с. 167].

Нерідко негативні емоції з'являються в учнів через відсутність творчої атмосфери та демократичних стосунків. Ігнорування вчителями принципів довіри, співпраці та співтворчості, позбавлення учнів права на вираження думки, можливості робити помилки, а також недостатнє залучення до колективної діяльності створюють негативний емоційний клімат і перешкоджають розвитку емоційного досвіду. Авторитарний стиль викладання, що нехтує емоційною взаємодією, відсутність уваги до емоційного стану учнів і неспроможність учителів управляти власними емоціями свідчать про недооцінку значення емоцій у навчанні. Це посилює емоційну напругу, ускладнює встановлення емоційного контакту та заважає будувати відносини на основі взаємної поваги, що негативно впливає на мікроклімат і результативність навчання.

І. Глазкова називає такі ускладнення бар'єрами негативного емоційного фону. Головним чином вони проявляється у психічній напруженості – стресовій реакції людини на певного роду обставини. До чинників, що підсилюють психічну напругу належать конфліктні ситуації, страх, зовнішні перешкоди, фізіологічний дискомфорт, дефіцит або надлишок інформації, висока складність завдань та вагомість можливих помилок [5].

О. Сопілко вважає психічну напруженість мотивовірним бар'єром, що має потужний організаційний потенціал: «для того, хто продукує, «напруженість» розуміється як переживання психологічної потреби завершити почате речення, реалізувати «зобов'язання», прийняті на себе у зв'язку із введенням посилання, що вільно породжується; для того, хто реціпіює, – це потреба завершити акт рецептивного породження заданого посилання» [12, с. 41].

Іншою причиною появи емоційного бар'єра ми вважаємо провали у навчальній взаємодії, що виникають під час або після уроку за умови відсутності результату. Не ставимо за мету з'ясувати всі фактори неуспішності, проте зазначимо їх можливі наслідки. З одного боку, вони можуть мати розвивальний характер (стимулювати до виправлення ситуації), а з іншого захисний (перешкоджати навчанню).

Фрустрація є одним із видів таких бар'єрів та визначається як «психічний стан переживання невдачі, що виникає при наявності реальних

або уявних нездоланих перешкод на шляху до якоїсь мети» [14, с. 576]. Вона зумовлює появу в учнів почуттів зневіри, злості, апатії, страху та сорому. Серед позитивних наслідків фрустрації ми вбачаємо збільшення зусиль до навчання, коли суб'єкт взаємодії намагається проаналізувати свою поведінку та змінити свої дії. До нейтральних реакцій належать компроміси, поступливість та уникнення. Специфічними реакціями є зовнішня або внутрішня агресія суб'єкта.

Наступний компонент, що відіграє значну роль у впровадженні педагогіки партнерства – вольовий. Під час навчальної діяльності, суб'єкти взаємодії проходять три етапи вольової регуляції: вимушеність (супроводжується нудьгою, апатією та розчаруванням), пошук способів зробити навчання цікавим (включає зацікавленість та ентузіазм) та встановлення балансу між негативними емоціями і бажанням досягти успіху (супроводжується страхом, хвилюванням та очікуванням).

До вольових бар'єрів, ми відносимо такі:

1. *Бар'єри несформованості вольових якостей*, таких як витримка, сміливість, рішучість, терплячість, завзятість, наполегливість, самостійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, старанність, енергійність, героїзм, мужність, самовідданість, принциповість.

2. *Бар'єри безвольової поведінки* (безвольність, лінь, синдром навченої безпорадності).

3. *Бар'єр відсутності мотивації вольової дії*.

За конативним циклом мотивації та саморегуляції Ю. Куля, в якому відображено вольові механізми для досягнення мети, процес мотивації діяльності відбувається на восьми етапах та супроводжується подоланням емоційно-вольових ускладнень:

1. Усвідомлення проблеми. Однією з головних вольових труднощів є небажання суб'єкта визнавати наявність проблеми через страх перед невдачею або відсутність емоційної чутливості. Це часто ускладнює сприйняття проблеми, адже негативні емоції, такі як розчарування або тривога, можуть перешкоджати ясному баченню ситуації.

2. Реалістичне встановлення мети. Вольовий виклик полягає у здатності встановити досяжні цілі, адекватно оцінюючи власні ресурси та обставини. Якщо суб'єкт ставить недосяжні або неадекватні цілі, це може викликати фрустрацію та зниження мотивації через невдачу.

3. Постійне прагнення досягнення мети. В умовах тривалих перешкод суб'єкти часто стикаються з вольовою проблемою підтримання мотивації. Низька толерантність до стресу або імпульсивність можуть спричинити передчасну відмову від мети, особливо за відсутності негайних результатів.

4. Моніторинг відповідності мети. Важлива вольова проблема цього етапу – це здатність адекватно оцінити прогрес. Перебільшена



оптимістичність або надмірний песимізм можуть призвести до неправильних висновків щодо успіху або провалу, що заважає своєчасній корекції дій.

5. Самоуправління емоціями та мотивацією. Суб'єкт може зазнавати труднощів у контролі своїх емоцій, що призводить до зайвого стресу або неможливості мобілізувати себе на подальші зусилля. Без ефективної регуляції емоцій стає складно продовжувати виконання завдань.

6. Планування та вирішення проблем. Вольовою проблемою тут є нездатність суб'єкта розробити чіткий план дій або правильно оцінити труднощі, що виникають. Відсутність ясного плану може викликати хаос у діях і зменшити шанси на успішне досягнення мети.

7. Ініціатива та реалізація намірів. Одним з основних вольових викликів на цьому етапі є втрата ініціативності. Навіть маючи чіткий план, суб'єкт може відчувати страх перед невдачею або брак енергії, що заважає вчасно почати реалізацію запланованих дій.

8. Використання зворотного зв'язку. Складність цього етапу полягає у здатності правильно інтерпретувати зворотний зв'язок. Суб'єкт може або ігнорувати його, або сприймати надмірно критично, що заважає ефективно адаптувати дії та вчитися на помилках [19].

Усе вищесказане дозволяє нам говорити про подолання та запобігання емоційно-вольового бар'єра в партнерській взаємодії як умову до її впровадження. Ми визначаємо його як *сукупність складних внутрішніх станів суб'єктів, що виникають під впливом негативних емоцій та вольових труднощів та перешкоджають ефективній когнітивній діяльності, мотивації та міжособистісній взаємодії в освітньому процесі*.

**Висновки.** Узагальнюючи висвітлені положення, стверджуємо, що в процесі партнерської взаємодії, емоційно-вольовий компонент є визначальним та потребує уважного керування. Емоційні бар'єри (актуалізація негативних слідів емоційної пам'яті та бар'єри негативного емоційного фону) разом з вольовими бар'єрами (бар'єри несформованості вольових якостей, бар'єри безвольової поведінки та бар'єр відсутності мотивації вольової дії) можуть значно ускладнювати взаємодію суб'єктів, перешкоджати досягненню освітніх цілей та порушувати баланс у відносинах між усіма суб'єктами партнерства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні механізмів подолання та запобігання емоційно-вольових бар'єрів у контексті викладання шкільних предметів, розробку практичних інструментів для підтримки емоційно-вольової регуляції суб'єктів партнерства, а також дослідженні їх впливу на якість партнерської взаємодії в умовах інноваційних змін у сфері освіти.

### Література

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2017. 400 с.
2. Гапійчук І. М. Педагогічні умови емоційної взаємодії «викладач-студент» у процесі навчання у класичному університеті: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 242 с.
3. Глазкова І. Я. Бар'єрна педагогіка як новий напрям педагогічної науки. *Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: матеріал міжн. науково-практ. конф.* 2012. Ч.2. С. 31–34.
4. Глазкова І. Я. Діагностичні методики сформованості у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2014. Вип. 1. С. 65–68.
5. Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Харків, 2013. 566 с.
6. Дідух В. В. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з учасниками освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства: дис. ... д-ра філософії: 015. Чернівці, 2021, 344 с.
7. Коханова О. П. Психологічні особливості формування здатності до партнерської взаємодії майбутніх учителів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2012. 200 с.
8. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту : монографія. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с.
9. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 496 с.
10. Нова українська школа: формуємо продуктивну комунікацію в контексті демократизації освіти / упоряд. Л. П. Ходанич. Ужгород: ЗІППО, 2022. 123 с.
11. Онаць О. Суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти як інновація. *Проблеми сучасного підручника.* 2024. №31. С. 117–130
12. Сопілко Н. В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2008. 268 с.
13. Татаринцева Г. Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода.* 2007. № 8. С. 145–150.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
15. Шехавцова С. Суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія як механізм формування суб'єктивності студента до професійно-педагогічної діяльності. *Молодь і ринок.* 2014. № 9. С. 50–54.
16. Шигонська Н. В. Філософський, психологічний, соціологічний та педагогічний аспекти сутності категорії «професійна взаємодія». *Вісник Житомирського державного університету,* 2008. № 42. С. 160–164.
17. Cook-Sather A., Bovill C., Felten P. Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A Guide for Faculty. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 257 p.
18. Healey M., Flint A., Harrington K. Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education. York: Higher Education Academy, 2014.
19. Kuhl J. The volitional basis of Personality Systems Interaction Theory: Applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research.* 2000. 33(7–8), P. 665–703.

## References

1. Aristova, N. O. (2017). Formuvannya profesiinoi subiektnosti maibutnykh filolohiv: teoriia i praktyka: monohrafiia. [Formation of professional subjectivity of future philologists: theory and practice: monograph]. Kyiv: Interservis, 400 p. [in Ukrainian].
2. Hapichuk, I. M. (2003). Pedahohichni umovy emotsiinoi vzaiemodii «vykladach-student» u protsesi navchannia u klasychnomu universyteti [Pedagogical conditions of emotional interaction «teacher-student» in the process of studying at a classical university]. PhD theses: 13.00.04. Odesa. 242 p. [in Ukrainian].
3. Hlazkova, I. Ya. (2012). Barierna pedahohika yak novyi napriam pedahohichnoi nauky [Barrier pedagogy as a new direction of pedagogical science]. *Mizhdystyplinarnist yak metodolohiia humanitarnykh nauk: mova, osvita, kultura: material mizhn. naukovoprakt. konf. – Interdisciplinarity as a methodology of humanities: language, education, culture: material of the international scientific and practical conference. Part 2.* P. 31–34.
4. Hlazkova, I. Ya. (2014). Diahnostychni metodyky sformovanosti u maibutnykh uchyteliv kompetentnosti zapobihannia i podolannia pedahohichnykh barieriv [Diagnostic methods of future teachers' competence to prevent and overcome pedagogical barriers]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia, pedahohiky ta psykhologii – Actual problems of state administration, pedagogy and psychology.* Is. 1. P. 65–68.
5. Hlazkova, I. Ya. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnykh uchyteliv kompetentnosti zapobihannia i podolannia pedahohichnykh barieriv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of formation of competence of preventing and overcoming pedagogical barriers in future teachers' professional training]. Doctor's thesis: 13.00.04. Kharkiv. 566 p. [in Ukrainian].
6. Didukh, V. V. (2021). Formuvannya hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vzaiemodii z uchasykamy osvithnoho protsesu na zasadakh pedahohiky partnerstva [Formation of readiness of future primary school teachers to interact with participants in the educational process on the basis of partnership pedagogy]. Doctor's thesis: 015. Chernivtsi. 344 p. [in Ukrainian].
7. Kokhanova, O. P. (2012). Psykhohohichni osoblyvosti formuvannia zdatnosti do partnerskoi vzaiemodii maibutnykh uchyteliv [Psychological features of the formation of the ability to partner interaction of future teachers]. PhD theses: 19.00.07. Kyiv. 200 p. [in Ukrainian].
8. Kuznietsov, M. A., Diomidova, N. Yu. (2017). Emotsiinyi intelekt yak chynnyk psykhoemotsiinykh staniv studentiv v umovakh ispytu [Emotional intelligence as a factor in the psycho-emotional states of students in the conditions of the exam]. monograph. Kharkiv: «Disa plus». 189 p. [in Ukrainian].
9. Matviienko, O. V. (2010). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnykh uchyteliv do pedahohichnoi vzaiemodii u navchalno-vykhovnomu seredovyshchi shkoly pershoho stupenia [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical interaction in the educational and educational environment of the first grade school]. Doctor's thesis: 13.00.04. Kyiv. 496 p. [in Ukrainian].
10. Nova ukrainska shkola: formuiemo produktyvnu komunikatsiiu v konteksti demokratyzatsii osvity [New Ukrainian school: forming productive communication in the context of democratization of education] / uporiad. L. P. Khodanych. (2022). Uzhhorod: ZIPPO. 123 p. [in Ukrainian].
11. Onats, O. (2024). Subiektna partnerska vzaiemodiia u realizatsii derzhavno-hromadskoho upravlinnia zakladamy zahalnoi serednoi osvity yak innovatsiia [Subject-partner interaction in the implementation of state-public management of institutions of general secondary education as an innovation]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook.* №31. P. 117–130. [in Ukrainian].

12. Sopilko, N. V. (2008). Osoblyvosti podolannia psykholohichnykh barieriv u studentiv u protsesi navchannia [Peculiarities of students overcoming psychological barriers in the learning process]. PhD theses: 19.00.07. Khmelnytskyi. 268 p. [in Ukrainian].
13. Tatarntseva, H. (2007). Metodolohichni pidkhody do vyznachennia poniattia «partnerstvo» [Methodological approaches to defining the concept of «partnership»]. *Nauka moloda – Science is young*. № 8. P. 145–150. [in Ukrainian].
14. Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tumachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor. 640 p. [in Ukrainian].
15. Shekhavtsova, S. (2014). Subiekt-subiektna pedahohichna vzaiemodiia yak mekhanizm formuvannia subiektivnosti studenta do profesiino-pedahohichnoi diialnosti [Subject-subject pedagogical interaction as a mechanism for forming the student's subjectivity towards professional and pedagogical activity]. *Molod i rynek – Youth and the market*. № 9. P. 50–54. [in Ukrainian].
16. Shyhonska, N. V. (2008). Filosoфskyi, psykholohichnyi, sotsiolohichnyi ta pedahohichnyi aspekty sutnosti katehorii «profesiina vzaiemodiia» [Philosophical, psychological, sociological and pedagogical aspects of the essence of the category «professional interaction»]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu – Bulletin of Zhytomyr State University*. № 42. P. 16–0164. [in Ukrainian].
17. Cook-Sather, A., Bovill, C., Felten, P. (2014). *Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A Guide for Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass. 257 p. [in English].
18. Healey, M., Flint, A., Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education*. York : Higher Education Academy. 77 p. [in English].
19. Kuhl, J. (2000). The volitional basis of Personality Systems Interaction Theory: Applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research*. 33(7–8), P. 665–703. [in English].

## АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню ролі емоційно-вольових бар'єрів у впровадженні педагогіки партнерства. В сучасній освіті зростає потреба в розвитку стійких навичок саморегуляції та мотивації як в учнів, так і вчителів, що є ключовими чинниками для побудови гармонійних партнерських відносин і досягнення спільних навчальних цілей. Автори доводять, що успішна співпраця суб'єктів освітнього процесу значною мірою залежить від подолання або запобігання емоційно-вольових бар'єрів. Метою статті є розкриття сутності емоційно-вольових бар'єрів, що перешкоджають налагодженню партнерської взаємодії.

У ході дослідження було вирішено низку проблем: обґрунтовано концепцію партнерської взаємодії в освітньому процесі, що базується на принципах рівності, прозорості, взаєморозуміння та підтримки між усіма суб'єктами; проаналізовано сучасні підходи до визначення цього поняття, виокремлено основні характеристики та принципи, що визначають партнерську взаємодію з позиції суб'єктності та демократичності; узагальнено погляди вчених на умови впровадження партнерської взаємодії; розкрито роль емоційно-вольового компонента в контексті педагогіки партнерства; виокремлено емоційно-вольові бар'єри, що заважають ефективній співпраці у партнерській взаємодії, а саме: бар'єри актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті, бар'єри негативного емоційного фону, а також вольові бар'єри, що включають несформованість вольових якостей, безвольову

поведінку та відсутність мотивації до вольової дії; детально проаналізовано, як ці бар'єри впливають на когнітивну діяльність, мотивацію та міжособистісну взаємодію суб'єктів освітнього процесу.

У статті обґрунтовується доцільність подальших досліджень у сфері впровадження педагогіки партнерства та розробки практичних інструментів для підтримки емоційно-вольової регуляції в освітньому процесі, що сприятиме покращенню співпраці суб'єктів взаємодії, досягненню спільних освітніх цілей і формуванню навичок саморегуляції.

**Ключові слова:** партнерська взаємодія, емоційний бар'єр, вольовий бар'єр, мотивація, саморегуляція.