

ВОЛЬОВІ БАР'ЄРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: СУТНІСТЬ І КЛАСИФІКАЦІЯ

Володимир Татарін

Бердянський державний педагогічний університет

Анотація:

Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню сутності та класифікації вольових бар'єрів в освітньому процесі. У статті уточнено поняття волі в контексті освітнього процесу, визначено сутність самоконтролю та вольових якостей, запропоновано класифікацію вольових якостей. Порушено проблему несформованості вольових якостей, що призводить до утворення вольового бар'єру. Запропоновано розглядати вольовий бар'єр з погляду відсутності вольових якостей, безвольової поведінки та проблем мотивації учнів. Розкрито сутність безвольності, а також таких її складових, як лінь та синдром навченої безпорадності. Описано проблему несформованості мотиваційного компоненту навчання. Дослідження буде корисним педагогам, адже дає чітке розуміння проблеми вольових бар'єрів, а також необхідності їх подолання.

Ключові слова:

воля; вольовий бар'єр; вольові якості; безвольність; мотивація; модель мотиваційного навчання.

Resume:

Tatarin Volodymyr. Volitional barriers in the educational process: essence and classification.

The article is dedicated to the theoretical substantiation of the essence and classification of volitional barriers in the educational process. Volition plays a crucial role in learning and personal development, influencing motivation, goal achievement, and overcoming difficulties. In the modern world, the development of volitional competencies becomes a priority, thereby defining the relevance of studying volitional barriers and methods of overcoming them. The aim of our research is to define the essence of the concept of «volitional barrier» in the system of pedagogical activity and to classify volitional barriers.

The article clarifies the concepts of will, volitional action, and volitional regulation in the context of the educational process. The functions of volition in student learning activities are described. The process of volition during learning activities is analyzed at three levels: the level of motivation regulation, the level of goal regulation, and the executive level. The essence of self-control and volitional qualities is determined, and a classification of volitional qualities is proposed.

The problem of the lack of formed volitional qualities, leading to the formation of a volitional barrier, is addressed. It is suggested to consider the volitional barrier from the standpoint of the absence of volitional qualities, involuntary behavior, and student motivation problems. The essence of passivity is revealed, as well as its components such as laziness and learned helplessness syndrome. The problem of the lack of a motivational component of learning is described. It is proposed to use J. Keller's model for overcoming volitional barriers.

As a result of the research, the essence of the concept of «volitional barrier» was determined, and a classification of volitional barriers was developed. This article is useful for educators as it provides a clear understanding of the problem of volitional barriers, as well as the necessity of overcoming them.

Key words:

will; volitional barrier; volitional qualities; lack of will; motivation; motivational learning model.

Постановка проблеми. Воля відіграє визначальну роль у процесі навчання та розвитку особистості. Її вплив простежується в усіх аспектах освітнього середовища, від формування мотивації та досягнення цілей до подолання труднощів і перешкод на шляху до знань. У контексті сучасної освіти, де вимоги до саморегуляції підвищуються, розуміння сутності та розвитку вольових компетентностей стає пріоритетним завданням для закладів освіти. Ефективне керування волею дозволяє учням не лише зосередитись на процесі навчання, але й досягати високих результатів у своїй академічній діяльності.

У зв'язку з цим дослідження вольових бар'єрів в освітньому процесі набуває особливої актуальності. Розуміння їхньої природи, класифікації та впливу на навчання може допомогти розробити ефективні педагогічні стратегії, урахувавши індивідуальні особливості учнів та створюючи підходи до подолання вольових труднощів. Це сприятиме максимізації потенціалу кожного учня та забезпечить успішний розвиток особистості в умовах сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вольову сферу людини досліджували: В. Джеймс (описав волю як свідомий процес, що

охоплює вибір, прийняття рішень та зусилля), В. Калін (вивчав структуру вольових якостей, методи їхньої діагностики та розвитку), М. Кузнєцов (досліджував закономірності, етапи і механізми вольової регуляції). Над проблемою мотивації працювали: Ю. Куль (досліджував мотиваційні та вольові аспекти мотиваційного процесу, визначаючи мотивацію селекції та мотивацію реалізації), Дж. Келлер (розробив модель мотивації ARCS, вона складається з чотирьох ключових елементів, які можуть заохочувати та підтримувати мотивацію учнів), Р. Гарднер (розробив теорію «цілеспрямованої мотивації» щодо вивчення мови шляхом інструментальної та інтегративної особистісної орієнтації). Поняття «бар'єру» у навчанні досліджувалось ученими: Л. Ярославською (уперше ввела в науковий обіг термін «педагогічний бар'єр»), І. Глазковою (дослідила напрям бар'єрної педагогіки та розробила технологію запобігання бар'єрам).

Формулювання цілей статті. Мета дослідження – визначити сутність поняття «вольовий бар'єр» у системі педагогічної діяльності та класифікувати вольові бар'єри.

Відповідно до мети нами були сформульовані завдання: 1) уточнити поняття волі, вольової дії

та вольової регуляції в контексті освітнього процесу; 2) визначити сутність та класифікувати вольові якості учнів; 3) дослідити природу, сутність та види вольових бар'єрів.

Для досягнення мети використано аналіз науково-методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, педагогічне спостереження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Людина не лише сприймає навколишній світ і взаємодіє з ним, але й активно його творить: впливає на своє оточення, змінює зовнішній світ згідно зі своїми потребами та інтересами, долаючи різноманітні труднощі для досягнення визначених цілей. Діяльність людини складається з конкретних дій, які можуть бути спонтанними (мимовільними) чи свідомо здійсненими (довільними). Останні відбуваються під контролем свідомості та вимагають від людини зусиль, спрямованих на досягнення конкретної мети. Саме це і визначає сутність волі.

М. Кузнецов трактує «волю» як «особливу форму людської активності, що припускає регулювання людиною своєї поведінки, гальмування нею ряду інших прагнень і спонукань, організацію послідовності різних зовнішніх і внутрішніх дій відповідно до свідомо поставлених цілей» (Кузнецов, 2012, с. 118). Воля є вищим регулятором психічної діяльності людини. Вона керує емоціями, мисленням та діями, а також є засобом регуляції людиною своєї поведінки. *Вольова регуляція* виникає тоді, коли особистість свідомо створює опору власних дій (спонуку до небажаної дії), що виступає смислоутворювальним мотивом. Подібна регуляція має особистісний характер, підпорядковується нормам власного життя і створюється засобами уяви та мислення.

П. М'ясоїд зазначає, що найчастіше вольова регуляція «виявляється в ситуації вибору між бажаною і небажаною дією і полягає в мотивації саме останньої. Проте, вольова регуляція – це не лише здійснення небажаної дії, а й утримання від бажаної в ситуації вибору. Так буває, коли дія має негативний особистісний сенс, що й позбавляє її спонуки» (М'ясоїд, 2004, с. 384). Отже, можна говорити про дві головні функції волі: спонукальну та гальмівну.

Спонукальна функція волі полягає в активізації діяльності людини, подоланні труднощів та перешкод на шляху до досягнення мети. Прикладами спонукальної волі в освітньому процесі є: виконання нецікавої, але необхідної роботи; зосередження на навчанні, коли хочеться відволіктися; подолання страху та невпевненості перед важливою подією.

Гальмівна функція волі полягає у стримуванні небажаних імпульсів, дій та бажань, які можуть

зашкодити досягненню мети або суперечать нормам та цінностям людини. Прикладами гальмівної волі в освітньому процесі є: утримання від списування на контрольній роботі; контроль емоцій у конфліктній ситуації; відмова від шкідливих звичок; дотримання правил поведінки в суспільстві.

Досліджуючи процес волі, важливо розуміти, що вольові дії, на відміну від довільних, завжди здійснюються всупереч потягу, прагненню та бажанню. Він відбувається на трьох рівнях: мотиву, цілей, виконання.

Розглянемо рівень мотиву. Під час навчання учням доводиться створювати нові мотиви, які надають сенс небажаній дії. Прикладом може слугувати візуалізація ідеальної ситуації, що надає вольовим діям особистісного сенсу (учень може уявити високу оцінку за написану контрольну роботу з англійської мови). При цьому подібного роду мотивація зазвичай характеризується короткочасністю і потребує створення ієрархії мотивів, яка виникає в процесі боротьби мотивів. Наприклад, учень має мотив отримати високу оцінку за контрольну роботу, проте не має бажання витратити час на навчання. Аналізуючи ймовірні наслідки бездіяльності, він встановлює інші мотиви, наприклад, висока оцінка дозволяє вступити до університету, який відповідно дозволяє побудувати успішну кар'єру. Таким чином, ідеальна ситуація змінюється так само, як і особистісний сенс учня.

На рівні цілей вольова дія характеризується процесом прийняття рішень (конкретної мети та способів її досягнення) – учень ставить перед собою конкретну мету – отримати 12 балів з контрольної роботи. В основі цієї діяльності – пізнавальні процеси (учень аналізує свої знання та вміння, щоб визначити, які теми йому потрібно вивчити) та емоції успіху-неуспіху. Учні часто відчувають протилежні переживання – сподівання на успіх (за якого учні схильні уникати ризикованих дій) та страх перед невдачею (за якого учні надають перевагу ризикованим діям).

На виконавчому рівні формується вольове зусилля, яке за своєю природою є розбалансованим (бо поєднує в собі боротьбу мотивів, постановку цілей та шукає шляхи його виконання). Механізм керування цим рівнем знаходиться в мотиваційній сфері. Як зазначає П. М'ясоїд, «докладаючи вольових зусиль, індивід начебто шукає якусь ідеальну ситуацію, яка б допомогла утримувати їх» (М'ясоїд, 2004, с. 390).

Під час навчальної діяльності учень проходить процес від вимушеного зосередженого навчання (супроводжується

емоціями нудьги, апатії та розчарування) і пошуку способів зробити навчання цікавим (супроводжується емоціями зацікавленості та ентузіазму) до встановлення балансу між страхом перед невдачею та бажанням досягнути успіху (супроводжується емоціями страху, хвилювання, очікування) (див. рис. 1).

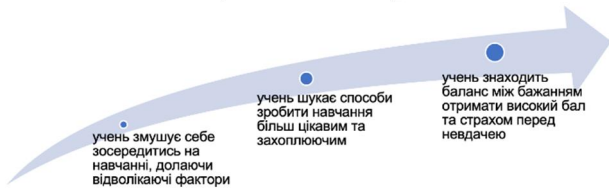


Рис. 1. Механізм керування вольовим зусиллям у навчальній діяльності

У досконалій формі вольова регуляція набуває вигляду самоконтролю – здатності особистості самостійно впливати на формування та виконання вольової дії. Результатом закріплення цієї здатності є вольові властивості характеру або вольові якості. Р. Павелків визначає їх як «відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки, її влади над собою» (Павелків, 2009, с. 365).

Існує безліч класифікацій вольових якостей. Наприклад, А. Массанов виділяє первинні вольові якості (сила волі, енергійність, наполегливість, витримка тощо), вторинні/характерологічні (рішучість, сміливість, самовладання, упевненість), третинні/морально-ціннісні (відповідальність, дисциплінованість, принциповість, обов'язковість, діловитість, ініціативність) (Массанов, 2010, с. 336). В. Калін виокремлює базальні/первинні (енергійність, терплячість, витримка, сміливість) та системні/вторинні вольові якості (цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, самостійність, ініціативність, рішучість), говорячи про їхню сукупність як про «силу волі» (Фриз, 2019, с. 135).

На нашу думку, у контексті освітнього процесу, найдоцільнішим є поділ вольових якостей на ті, що забезпечують *цілеспрямованість* (терплячість, завзятість, наполегливість) та *самовладання* (витримка, сміливість, рішучість) особистості, а також виокремлення певної групи морально-вольових якостей, які синтезують самоконтроль вольової та моральної сфери (спротив спокусі порушити норми моралі): *самостійність* та *ініціативність*, *дисциплінованість* та *організованість*, *старанність* та *енергійність*, *героїзм* та *мужність*, *самовідданість*, *принциповість* (див. рис. 2).

Цілеспрямованість – це позитивна вольова якість особистості, що виявляється в здатності людини керуватися у своїх діях і вчинках загальними і стійкими цілями, обумовленими її

потребами і переконаннями. Цілеспрямована людина, як правило, має виражену мотиваційну домінанту, що керує іншими захопленнями та інтересами і нерідко їх гальмує. У навчальних умовах в учнів завжди виникають певні труднощі, передусім суб'єктивного характеру (наприклад, втома, перенасичення або розчарування), які долаються вольовим зусиллям. Тому цілеспрямованою можна назвати лише ту особистість, котра проявляє терплячість, завзятість та наполегливість.

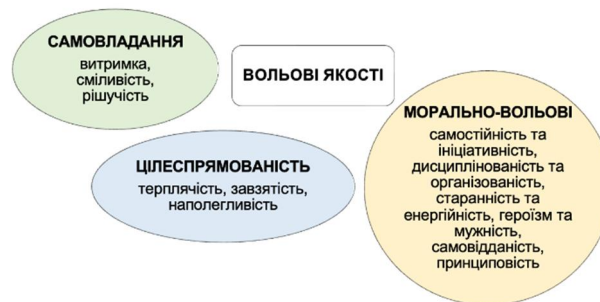


Рис. 2. Класифікація вольових якостей

До вольових якостей самовладання належать якості, що пов'язані з пригніченням негативних емоцій. Самовладання – це «моральна якість, що виявляється в здатності людини володіти собою, контролювати свою поведінку, приборкувати розумом свої емоції схильності, бажання, якщо вони заважають адекватно діяти в тій чи іншій ситуації, особливо екстремальної, не реагувати на зовнішні подразники, які заважають прийняти раціональне рішення й ефективно діяти» (Тофтул, 2014, с. 325). Окремі прояви самовладання – це витримка, сміливість та рішучість.

Проблеми вольової регуляції, несформованість навичок самоконтролю і, як наслідок, відсутність вольових якостей в учнів сприяють виникненню вольового бар'єру, що виявляється через переживання малодушності, невпевненості у своїх силах, нерішучості в ситуації вибору, безпорадності тощо.

А. Массанов дає таке визначення вольовому бар'єру – «нездатність виявити волю в ризикованій ситуації, прийняти рішення, перебороти інертність, лінь». Учений також виділяє два види вольових бар'єрів: 1) вольове зусилля, що стримує активність; 2) неадекватна ситуація розслабленості волі. До більш конкретних проявів вольового бар'єру він відносить: безвольність, безініціативність, недбалість, нерішучість, невимогливість, непевність, невитриманість (Массанов, 2008, с. 77).

Ми вважаємо, що вольовий бар'єр в освітньому процесі слід розглядати з точки зору несформованості або недостатньої сформованості вольових якостей (включаючи проблеми вольової регуляції та формування

навичок самоконтролю), безвольової поведінки та проблем мотивації учнів.

Розглядаючи *безвольність*, С. Максименко виділяє її характерну особливість, як зниження загальної активності, психічну млявість, вагання, що проявляються в різних фізичних і розумових діях конформної особистості. Учений зазначає, що «безвольні люди не доводять розпочатої справи до кінця, нездатні переборювати навіть незначні труднощі, відкладають справу на потім. Вони легко відволікаються від важливої діяльності, беруться за маловажливе, дрібне, непотрібне, їм не властиві стійкі, цілеспрямовані інтереси, самостійність і критичне ставлення до себе та до інших» (Максименко, 2004, с. 230).

На нашу думку, розуміння поняття «безвольності» виходить з двох позицій: прояви безвольової поведінки є ситуативними та залежать від емоційного стану особистості; воля пов'язана з мотивацією (підготовчим етапом вольової дії), адже вольова дія позбавлена умовних рефлексів і має розумовий характер. Таким чином, термін «безвольність» не є постійною якістю, а виступає лише проявом відсутності або недостатньої сформованості вольової якості. Прикладом прояву безвольності є учень, який не може зрозуміти навчальний матеріал та відчуває фрустрацію (емоційна складова). Це призводить до зниження рівня мотивації (мотиваційна складова), а в результаті – до слабких прагнень щодо постановки та досягнення цілей і нестійких вольових дій до навчання. Отже, безвольність – це динамічний та змінний аспект, який необхідно відстежувати та регулювати.

Окремо слід виділити «лінь» та «синдром навченої безпорадності» як складники безвольової поведінки.

Лінь трактується як «відсутність бажання діяти, працювати, схильність до неробства» (Шапар, 2007, с. 233). Вона має три компоненти: мотиваційний (відсутність або слабка мотивація), поведінковий (невиконання певної діяльності) та емоційний (байдужість). Окрім цього, виокремимо і природні задатки: сильна чи слабка нервова система, вираженість потреби в активності. На ситуативному рівні лінь визначається відсутністю настрою, нудьгою, втомою, хворобою, сонливістю, голодом, нецікавою, безглуздою, невизначеною або складною справою, перевантаженням, зовнішнім тиском, нестачею можливостей.

У контексті навчання лінощі проявляються, переважно, низькою активністю, пасивністю або безініціативністю (відсутність бажання взяти участь в інтерактивній діяльності, уникнення дискусій, відчуття апатії та байдужості до результатів навчання, низький рівень

менеджменту власної діяльності тощо). Важливо розуміти, що лінощі можуть бути симптомом низького рівня вольової регуляції та проблем в емоційній сфері учня. Тому для вчителя важливо визначити справжні причини лінощів і надавати відповідну підтримку для стимулювання мотивації та активності учня (формулювання SMART-цілей, планування дій, упровадження інтерактивних методів навчання, фізична активність на уроках тощо).

Синдром навченої безпорадності пов'язаний з пасивністю та неадаптивністю поведінки особистості. За теорією М. Селінгмана людина після певних обставин більше не намагається уникнути негативних стимулів, хоча має таку можливість. Однак у 2016 р. ця теорія була спростована С. Маєром, який довів, що безпорадність – це вроджений рефлекс, який можна подолати (Макгонігал).

Існує декілька факторів, що впливають на формування синдрому навченої безпорадності: негативний досвід, стиль виховання, перфекціонізм, недостатня підтримка, негативне самопрограмування (що таке навчена безпорадність). У контексті освітнього процесу цей синдром має такі ознаки: учні часто скаржаться, що їм важко навчатись; уникають складних завдань, або завдань, які вони вважають складними; швидко здаються, коли трапляються труднощі; не вірять у свої можливості та не думають, що можуть досягти успіху; мають низьку самооцінку. Уважаємо, що головними факторами його розвитку є негативні сліди емоційної пам'яті, спричинені негативним досвідом у школі (невдача, нездорова критика, знущання), відсутність підтримки з боку вчителів або батьків, невідповідність навчальних програм потребам учнів.

Дж. Райт виокремлює 10 стратегій подолання синдрому навченої безпорадності в освітньому процесі: 1) створення передбачуваного розкладу; 2) перерва в роботі обумовлена запитом учнів; 3) надання контрольного списку академічних навичок; 4) надання контрольного списку для складних ситуацій; 5) врахування вибору учнів; 6) налагодження навичок незалежної діяльності учнів; 7) постановка цілей; 8) зменшення складності завдання; 9) надання зворотного зв'язку; 10) похвала досягнень учнів (Райт).

Проблеми мотивації є явищем, яке перешкоджає, стримує та знижує ефективність навчальної діяльності. Включення цього параметру в поняття вольового бар'єру передусім є важливим через те, що вольова регуляція дає можливість підтримувати і відновлювати значимість поточних намірів, особливо, коли сила намагання втілити мотив є незначною. Тому вольова сфера має вплив на

мотиваційну так само, як і мотиваційна сфера забезпечує вольову регуляцію на етапі формування мотивів вольової дії.

І. Глазкова вважає, що мотиваційні бар'єри «утворюються в результаті несформованості позитивної пізнавальної мотивації навчання, ціннісного ставлення до професії, відсутності потреб у вивченні того або того предмету через об'єктивні і суб'єктивні причини» (Глазкова, 2013, с. 67). Погоджуючись з цією думкою, зазначимо, що несформованість мотиваційного компоненту навчання учнів призводить до зниження пізнавальної активності (пасивність на уроках, нехтування домашнім завданням, відсутність інтересу до нових знань), негативного ставлення до навчання (скарги на навчання, негативні емоції, відсутність мотивації до успіху), поведінкових проблем (недисциплінованість, прогули, агресивність), зниження успішності (погіршення оцінок, нездатність засвоїти матеріал, відставання від програми) та психологічного дискомфорту (підвищена стомлюваність, зниження працездатності, емоційна нестійкість).

Розкриваючи мотиваційну складову навчання, ми керуємось моделлю Дж. Келлера – ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction) (Келлер, 2008). Ця модель є системою проєктування мотиваційного навчання та складається з таких елементів.

1. Увага (attention) – допитливість особистості. Учений говорить про те, що увагу можна отримати за допомогою перцептивного збудження, яке спонукається емоціями подиву, сумніву або недовіри за допомогою проблем-викликів, що потребують вирішення.
2. Актуальність (relevance) – мотиви чи цінності. Зміст навчання повинен мати

практичне застосування та бути значущим для особистості. Учений також зазначає, що важливо встановлювати зв'язки між новими та старими знаннями, оскільки це дає відчуття «безперервності» освіти та розширення спектру знань.

3. Упевненість (confidence) – очікування успіху. На цьому рівні важливо провести методичну роботу з підбором видів діяльності, що сприятимуть підтримці мотивації та допоможуть учням досягти максимального успіху в роботі. Дж. Келлер вважає, що ці три рівні визначають, які цілі мають найбільшу значимість і, отже, призведуть до цілеспрямованих зусиль для досягнення мети. Середовище навчання (ентузіазм учителя та соціальні цінності, якість навчання, чіткість очікувань і наявність ресурсів) також впливатиме на цілеспрямовані зусилля та призведе до певного рівня досягнень та ефективності, що визначатимуться знаннями, уміннями та навичками учнів.
 4. Задоволення (satisfaction) – посилення/послаблення мотивів чи цінностей прикладених до діяльності. Модель Дж. Келлера показує прямий зв'язок між рівнем задоволення та рівнем мотивації, адже він є кінцевою ланкою циклу мотивації, що або стимулює увагу та актуальність, підсилюючи тим самим впевненість учня в успіху своєї діяльності, або призводить до зниження рівня мотивації (див. рис. 3).
- Рух за цією моделлю допомагає визначити цілі навчання, розробити стратегії стимулювання учнів, інтегрувати мотиваційні компоненти у зміст навчального матеріалу та надати оцінку результатів мотиваційного навчання.

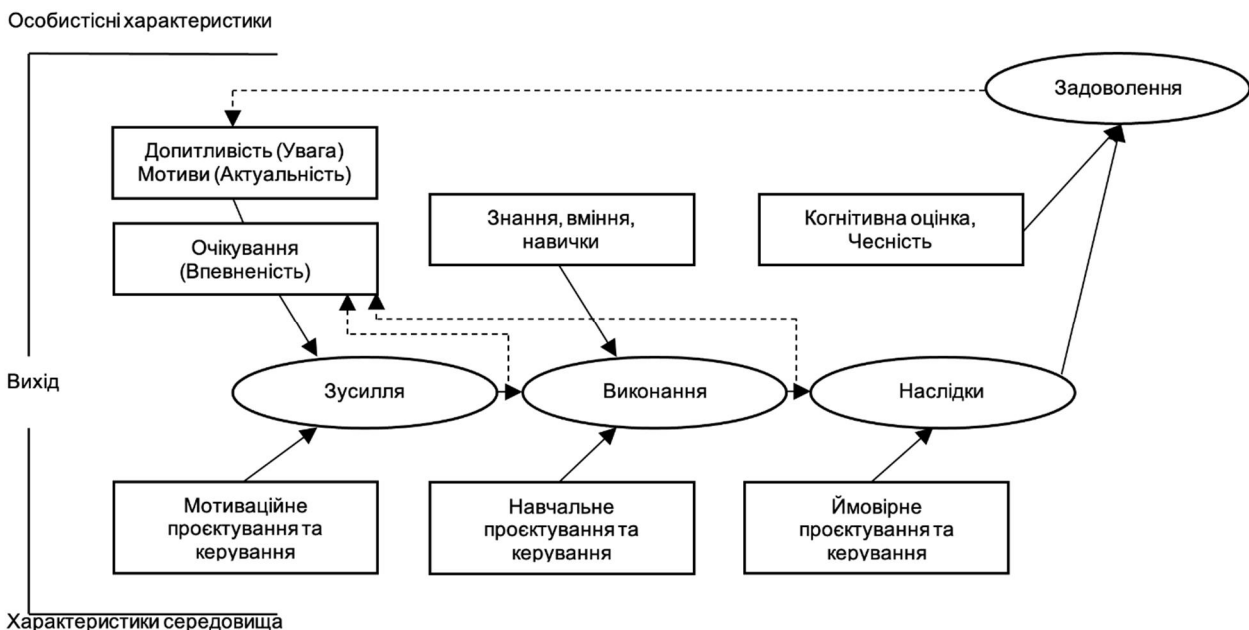


Рис. 3 – Модель мотиваційного навчання Дж. Келлера

Отже, визначаючи поняття «вольового бар'єру» в освітньому процесі, ми трактуємо його як внутрішній стан учня, що характеризується нездатністю виявити волю в процесі навчання, внаслідок несформованості або недостатньої сформованості вольових якостей, безвольової поведінки та проблем мотивації, що супроводжують негативні наслідки діяльності. Відповідно виокремлюємо три види вольових бар'єрів:

1. *Бар'єри несформованості вольових якостей*, що полягають в ситуації відсутності/низького рівня сформованості вольових якостей самовладання (витримка, сміливість, рішучість) та цілеспрямованості (терплячість, завзятість, наполегливість), а також морально-вольових якостей (самостійність та ініціативність, дисциплінованість й організованість, старанність та енергійність, героїзм і мужність, самовідданість, принциповість).
2. *Бар'єри безвольової поведінки* (безвольність, лінь, синдром навченої безпорадності), що визначають неадекватне стримування активності або розслабленості волі.
3. *Бар'єр відсутності мотивації вольової дії*, що полягає в несформованості мотивів та системи цінностей навчання.

Висновки. Усе зазначене свідчить про важливість вивчення й розуміння механізму та ролі вольової регуляції в освітньому процесі, а також явища вольового бар'єру в системі педагогічної діяльності. Було встановлено, що процес волі проходить три рівні регуляції в навчальній діяльності: мотиву, цілей та виконання. Найвищим проявом вольової регуляції є сформовані вольові якості, які забезпечують цілеспрямованість, самовладання, а також морально-вольові якості.

Відсутність або недостатня сформованість вольових якостей призводить до утворення вольових бар'єрів, що визначаються нездатністю виявляти волю в навчальній діяльності. Окрім цього було встановлено інші види вольових бар'єрів – бар'єри безвольової поведінки, що проявляються у зниженні активності, млявості, ваганнях конформної особистості, лінії та синдромі навченої безпорадності, а також бар'єр відсутності мотивації вольової дії, що свідчить про проблеми мотиваційної сфери учня та нестачу ієрархії мотивів навчальної діяльності.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методів роботи з вольовими бар'єрами в освітньому процесі, а також у визначенні поняття «вольова компетентність учня».

Список використаних джерел

- Глазкова, І.Я. (2012). Бар'єрна педагогіка як новий напрям педагогічної науки. *Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: матеріал міжн. науково-практ. конф. Ч. 2.* С. 31–34.
- Глазкова, І.Я. (2002). Гуманність: структура, засоби формування. *Проблеми сучасного мистецтва і культури. Науковий світ.* С. 41–47.
- Глазкова, І.Я. (2013). *Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки:* дис. доктора пед. наук: Харків. 566 с.
- Загальна психологія:* навч. посіб. (2004). М'ясоїд П.А. (Ред.). Київ: Вища школа. 487 с.
- Кузнєцов, М.А. (2012). Вольова регуляція діяльності: основні закономірності, етапи і механізми. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія.* Вип. 43 (1). С. 110–128.
- Кузнєцов, М.А., & Галата, О.С. (2021). *Завзятість навчальних дій у школярів та студентів:* монографія. Харків: Діса плюс. 240 с.
- Максименко, С.Д. (2004). *Загальна психологія:* навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
- Масанов, А.В. (2008). Виявлення психологічних бар'єрів у професійному самовизначенні особистості. *Наука і освіта: наук. - практ. журнал.* Вип. 8–9. С. 76–79.
- Масанов, А.В. (2010). *Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості:* дис. доктора псих. наук: Одеса. 407 с.
- Павелків, Р.В. (2009). *Загальна психологія:* підручник. Київ: Кондор. 576 с.

References

- Hlazkova I.Ya. (2012). Barierna pedahohika yak novyi napriam pedahohichnoi nauky [Barrier pedagogy as a new direction of pedagogical science]. *Mizhdystsyplinarnist 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, 2, 31–34.* [in Ukrainian]
- Hlazkova I.Ya. (2002). Humannist: struktura, zasoby formuvannia [Humanity: structure, means of formation]. *Problemy suchasnoho mystetstva i kultury. Naukovyi svit – Problems of modern art and culture. Scientific world,* 41–47. [in Ukrainian]
- Hlazkova I.Ya. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnykh uchyteliv kompetentnosti zapobihannia i podolannia pedahohichnykh barrieriv 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. Kharkiv. [in Ukrainian]
- Miasoid, P.A. (2000). *Zahalna psykholohiia* [General psychology]. Kyiv: Vyshcha shkola. 487 p. [in Ukrainian]
- Kuznietsov M.A. (2012). *Volova rehuliatsii diialnosti: osnovni zakonomirnosti, etapy i mekhanizmy* [Volitional regulation of activity: basic patterns, stages and mechanisms]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia – Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology,* 43 (1), 110–128. [in Ukrainian]
- Kuznietsov M.A., Halata O.S. (2021). *Zavziatist navchalnykh dii u shkoliariv ta studentiv: monohrafiia* [Persistence of

- Психологічний словник (2007). В.В. Сиявський, & О. П. Сергєєнкова (Уклад.). Київ: Науковий світ. 274 с.
- Тофтун, М.Г. (2014). *Сучасний словник з етики*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
- Фриз, І.В. (2019). Концептуальні підходи до психологічного вивчення волі. *Актуальні проблеми особистісного зростання (збірник наукових праць)*. С. 134–135.
- Шапар, В.Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор. 640 с.
- Що таке навчена безпорадність і як її подолати? (2024). URL: <https://bdgpeople.com/blog/shho-take-navchena-bezporadnist-i-yak-ii-podolati/#:~:text=Навчена%20безпорадність%20—%20це%20психологічний%20стан%20що%20характеризується%20пасивністю%20та%20безпорадністю,свою%20здатність%20вплинути%20на%20них>
- Glazkova I., Khatuntseva S., Vaseiko Y., Shymanovych I., Yaroshchuk L. Future teachers' training to application of cognitive barriers in professional activities during the Covid-19 pandemic. *Amazonia Investiga*. 2022. I. 11 (50), P. 66–78. URL: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7> (дата звернення 01.03.2024)
- Keller J.M. An Integrative Theory of Motivation, Volition, and Performance. *Technology, Instruction, Cognition, and Learning*. 2008. V. 6, I. 2. P. 79–104.
- McGonigal J. Debunked: «learned helplessness,» a theory developed from a cruel animal experiment. URL: <https://bigthink.com/neuropsych/learned-helplessness-imaginable/> (дата звернення: 01.03.2024).
- Wright J. Counteracting 'Learned Helplessness': 10 Quick Classroom Strategies. URL: [https://www.interventioncentral.org/sites/default/files/workshop_files/es_boces_2015_16/ten_strategies_classroom_learned_helplessness.pdf_\(датазвернення:01.03.2024\)](https://www.interventioncentral.org/sites/default/files/workshop_files/es_boces_2015_16/ten_strategies_classroom_learned_helplessness.pdf_(датазвернення:01.03.2024))
- educational actions in schoolchildren and students: monograph]. Kharkiv: Disa plus. 210 p. [in Ukrainian]
- Maksymenko S.D. (2004). *Zahalna psykholohiia: navchalnyi posibnyk* [General psychology: a study guide]. Kyiv: Tsentri navchalnoi literatury. 272 p. [in Ukrainian]
- Massanov A.V. (2008). *Vyivlennia psykholohichnykh barieriv u profesiinomu samovyznachenni osobystosti* [Identification of psychological barriers in the professional self-determination of an individual]. *Nauka i osvita: nauk - prakt. zhurnal. – Science and education: a scientific and practical journal*, 8–9, 76–79. [in Ukrainian]
- Massanov A.V. (2010). *Psykholohichni bar'ery v profesiinomu samovyznachenni osobystosti* [Psychological barriers in the professional self-determination of an individual]. Doctor's thesis. Odesa. 407 p. [in Ukrainian]
- Pavelkiv R.V. (2009). *Zahalna psykholohiia: pidruchnyk* [General psychology – a textbook]. Kyiv: Kondor. 576 p. [in Ukrainian]
- Syniavskiy V.V., Serhieienkova O.P. (2007). *Psykholohichni slovnyk* [Psychological dictionary]. Kyiv: Naukovyi svit. 274 p. [in Ukrainian]
- Toftul M.H. (2014). *Suchasnyi slovnyk z etyky* [Modern dictionary of ethics]. Zhytomir: Vyd-vo ZhDU im I. Franka. 416 p. [in Ukrainian]
- Fryz I. V. (2019). *Kontseptualni pidkhody do psykholohichnoho vyvchennia voli* [Conceptual approaches to the psychological study of volition]. *Aktualni problemy osobystisnoho zrostannia (zbirnyk naukovykh prats) – Actual problems of personal growth (collection of scientific works)*, 134–135. [in Ukrainian]
- Shapar V.B. (2007). *Suchasnyi tлумачnyi psykholohichnyi slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor. 640 p. [in Ukrainian]
- Shho take navchena bezporadnist i yak yii podolaty? [What is learned helplessness and how to overcome it?]. URL: <https://bdgpeople.com/blog/shho-take-navchena-bezporadnist-i-yak-ii-podolati/#:~:text=Навчена%20безпорадність%20—%20це%20психологічний%20стан%20що%20характеризується%20пасивністю%20та%20безпорадністю,свою%20здатність%20вплинути%20на%20них> [in Ukrainian]
- Glazkova I., Khatuntseva S., Vaseiko Y., Shymanovych I., Yaroshchuk L. (2022) Future teachers' training to application of cognitive barriers in professional activities during the Covid-19 pandemic. *Amazonia Investiga*, 11 (50), 66–78. URL: <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7> [in English]
- Keller J.M. (2008). An Integrative Theory of Motivation, Volition, and Performance. *Technology, Instruction, Cognition, and Learning*, 6 (2), 79–104. [in English]
- Mc Gonigal J. Debunked: «learned helplessness,» a theory developed from a cruel animal experiment. URL: <https://bigthink.com/neuropsych/learned-helplessness-imaginable/>. [in English]
- Wright J. Counteracting 'Learned Helplessness': 10 Quick Classroom Strategies. URL: https://www.interventioncentral.org/sites/default/files/workshop_files/es_boces_2015_16/ten_strategies_classroom_learned_helplessness.pdf. [in English]

Відомості про автора:
Татарін Володимир Петрович
 tatarinvolodymyr99@gmail.com
 Бердянський державний педагогічний університет
 вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2024-1-32-76-82

Матеріал надійшов до редакції 12. 04. 2024 р.
 Прийнято до друку 30. 04. 2024 р.

Information about the author:
Tatarin Volodymyr Petrovych
 tatarinvolodymyr99@gmail.com
 Berdyansk State Pedagogical University
 66, Zhukovsky st., Zaporizhzhia, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2024-1-32-76-82

Received at the editorial office 12. 04. 2024.
 Accepted for publishing 30. 04. 2024.