

9. Maksymenko S. D. Psykholohichni zasady vzaiemozviazku profesiinoho navchannia i rozvytku osobystosti maibutnoho fakhivtsia [Psychological foundations of the relationship between professional training and personality development of the future specialist] : navch. posibnyk. Kyiv, 2003. 235 s.
10. Merzliakova O. L. Psykholohichni chynnyky samorozvytku starshoklasnykiv u protsesi navchannia [Psychological factors of self-development of high school students in the learning process] : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 «Pedahohichna ta vikova psykholohiia». Kyiv, 2010. 20 s.
11. Osobystisno-profesiine stanovlennia pedahoha: andrahohichni vymir [Personal and professional development of a teacher: andragogic dimension] / Lazarenko N.I., Lukianova L.B. [ta in.]. Vinnytsia: «Tvory», 2021. 380 s.
12. Osobystisno-profesiinyi rozvytok maibutnoho vchytelia: monohrafiia [Personal and professional development of the future teacher: monograph] / Akimova O.V., Haluziak V.M. [ta in.]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2014. 416 s.
13. Rymar L. V. Formuvannia profesiinoi samosvidomosti maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.01. Kyiv, 1999. 20 s.
14. Stoliarchuk O. A. Psykholohiia stanovlennia osobystosti fakhivtsia v umovakh riznovektornosti universumu : monohrafiia. Kremenchuk : PP Shcherbatykh O.V., 2018. 294 s.
15. Shakhov Volodymyr, Shakhov Vladyslav. Psykholohichni osoblyvosti podolannia studentamy–psykholohamy skladnykh zhyttievkykh sytuatsii. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia. 2022. Vypusk 71. S.133–137.
16. Shakhov Volodymyr, Shakhov Vladyslav. Stanovlennia profesiinoi samosvidomosti maibutnoho psykholoha. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia. 2023. Vypusk 72. S. 93–98.

УДК 378.015.3:[159.923.2.942]:614

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-94-99>

ГАЛИНА ШУЛЬГА

<https://orcid.org/0000-0003-3402-1494>

Shulgag25@gmail.com

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри психології та соціальної роботи

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця

### ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЙ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

*У статті з'ясовано особливості стратегій емоційної регуляції майбутніх учителів в умовах надзвичайних ситуацій. Розкрито сутність емоційної саморегуляції, як чинника емоційної компетентності майбутнього вчителя, визначено її функції, обґрунтовано важливість її формування та розвитку під час професійного навчання. Визначено сутність розуміння поняття «надзвичайна ситуація». Констатовано, що розвиток здатності до емоційної саморегуляції є одним із показників сформованості готовності майбутніх педагогів до ефективного здійснення професійних завдань у надзвичайних ситуаціях. Емпірично визначено, що існує різниця у виборі стратегій емоційної регуляції між дівчатами та хлопцями – майбутніми педагогами. Для дівчат характерним вибором у стресовій ситуації є когнітивна переоцінка, прийняття, румінація, розгляд у перспективі, натомість хлопці обирають подавлення експресії. Отримані результати необхідно враховувати при розробці психокорекційних програм.*

**Ключові слова:** емоційна саморегуляція, стратегії емоційної саморегуляції, надзвичайна ситуація, екстремальна ситуація, майбутні педагоги.

HALYNA SHULHA

Candidate of pedagogical sciences

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi

State Pedagogical University,

Ostrozhskego str. 32, Vinnytsia

### FEATURES OF EMOTIONAL SELF-REGULATION STRATEGIES OF FUTURE TEACHERS IN EMERGENCY SITUATIONS

*The article clarifies the specifics of the emotional regulation strategy of future teachers in emergency situations. It reveals the essence of emotional self-regulation as a factor of emotional competence of the future teacher, its functions are defined, the importance of its formation and development during professional training is substantiated. The essence of understanding the concept of "emergency situation" is determined. It was found that modern realities make new demands on the teacher's professionalism regarding the ability to create a safe and comfortable educational environment in emergency situations. The teacher must be able to stabilize his own emotional state before caring for the psycho-emotional state of students, all this requires the individual to make certain cognitive*

efforts, that is, to use certain self-regulation strategies. Emotional self-regulation strategies are understood as a process aimed at managing one's emotional states and controlling them. It was determined that this process is characterized by features of control over emotions, intensity and frequency of use of certain styles of protection against affective situations.

It was established that the development of the ability to emotional self-regulation is one of the indicators of the readiness of future teachers to effectively perform professional tasks in emergency situations. It has been empirically determined that there is a difference in the choice of emotional regulation strategies between girls and boys who are future teachers. For girls, a typical choice in a stressful situation is cognitive re-evaluation, acceptance, rumination, perspective, while boys choose suppression of expression. Factor analysis made it possible to state that girls most often choose cognitive regulation in the process of emotional self-regulation, while boys choose emotional dysregulation. The obtained results must be taken into account when developing psychocorrective programs.

**Key words:** emotional self-regulation, emotional self-regulation strategies, emergency situation, extreme situation, future teachers.

Реалізація освітнього процесу в умовах війни потребує від педагога нових навичок, зокрема, створення безпечного освітнього середовища, надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу, збереження їхнього психічного здоров'я тощо. Водночас сучасний педагог у процесі реалізації професійної діяльності періодично сам переживає чимало ситуацій емоційного напруження, які знижують успішність та якість його праці, чинять негативний вплив на психічне та соматичне здоров'я, дезорганізують поведінку. Уважають, що в психологічному плані професія педагога відноситься до найбільш напружених, стресових видів діяльності. Віднедавна до звичних стресових ситуацій, які виникають в освітньому процесі, додалися нові, зокрема пов'язані з повномасштабним вторгненням росії в Україну. Відтак постає необхідність ще на етапі первинної професіоналізації майбутніх педагогів формувати психологічні компетентності, які будуть сприяти долаттю стресових, емоційно напружених, афективних ситуацій, а у професійній діяльності, за потреби, будуть сприяти ефективній організації освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. До таких компетенцій відноситься емоційна компетентність, основу якої складає емоційна саморегуляція.

Сформована здатність до емоційної саморегуляції дозволить майбутнім педагогам знижувати інтенсивність та зменшувати тривалість негативних емоційних переживань, конструктивно «переробляти» емоції, активізувати необхідні та гальмувати негативні емоції, особливо в умовах надзвичайних ситуацій. Оволодіння навичками емоційної саморегуляції допоможе студентам зберегти власне психічне здоров'я, забезпечити психологічне та емоційне благополуччя. Наразі наукова увага до проблем емоційної регуляції особистості є значною. Водночас ми вважаємо, що актуальним є завдання – визначити особливості стратегій емоційної саморегуляції майбутніх учителів в умовах надзвичайних ситуацій для подальшого вироблення корекційних заходів щодо психологічної підтримки учасників освітнього процесу та створення необхідних психологічних умов для формування емоційної компетентності під час навчання в закладі вищої освіти.

Вивченням особливостей емоційної саморегуляції особистості займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Учених цікавили теоретичні підходи емоційної саморегуляції особистості (Л. Бекіньова, М. Гринців, І. Цілінко); роль саморегуляції емоцій в структурі емоційного інтелекту (В. Зарицька, М. Журавльова, М. Шпак); стратегії, модель емоційної саморегуляції особистості (Л. Коломієць, Ю. Короцінська, О. Паламарчук, Г. Шульга); психодіагностичний інструментарій дослідження емоційної саморегуляції особистості (В. Гаврилькевич). Чимало досліджень присвячено визначенню механізмів емоційної саморегуляції (Л. Гільова, Н. Кулик), експериментальному з'ясуванню особливостей розвитку емоційної саморегуляції у студентів (Т. Ковалькова, О. Хлівна, А. Шпирка). Науковці активно вивчають проблему особливостей емоційної саморегуляції у віковому, гендерному та професійному аспекті (І. Гречуха, В. Зарицька, Л. Колісніченко, І. Кочергіна, О. Маляр, А. Ткаченко, Г. Шульга, І. Ясточкіна)

Зарубіжні дослідження спрямовані на вирішення проблем регуляції емоцій, стратегій регуляції емоцій, дисрегуляції емоцій, емоційної схематерапії (N. Garnefski, K. Gratz, J. Gross, O. John, V. Kraaij, R. Leahy, L. Roemer, P. Spinhoven, R. Thompson).

Значну увагу приділяють питанням особливостей розвитку емоційної саморегуляції педагогів під час війни (С. Довбенко, Д. Романовська, О. Цюняк).

Аналіз зазначених джерел свідчить, що не достатньо висвітлюється проблема стратегій емоційної саморегуляції майбутніх учителів в умовах надзвичайних ситуацій, це й зумовило актуальність нашого дослідження.

**Метою** статті – на основі теоретичного аналізу й емпіричного дослідження виявити особливості стратегій емоційної саморегуляції майбутніх учителів в умовах надзвичайних ситуацій.

У сучасних джерелах особистісна саморегуляція визначається як «самодетермінація дій суб'єкта, спрямованих на зміну або удосконалення у бажаному напрямку особистісних якостей та властивостей, з метою оптимізації ставлень, відносин, що забезпечують його самоактуалізацію» [1, с. 51]. Згідно поглядів М. Гринців, залежно від спрямування, об'єктів саморегуляції може бути безліч,

зокрема, «діяльності, поведінки, психічних процесів, дій, мотиваційно-потребової сфери, життєдіяльності» [1, с. 40-41]. Саморегуляція дозволяє особистості здійснювати вплив на «власний фізіологічний і психологічний стан, керувати власними емоціями, почуттями та переживаннями» [2, с. 34]. У контексті нашого дослідження надалі увага буде зосереджена на власне емоційній саморегуляції. У сучасних вітчизняних дослідженнях емоційна саморегуляція трактується як «різновид психологічної саморегуляції та зводиться до оптимізації емоційного стану, здатності керувати власними емоціями і, як наслідок, продуктивності діяльності» [5, с. 21]. Ми будемо притримуватися думки, що емоційна саморегуляція – це «здатність особистості використовувати соціально прийнятні способи вираження емоцій; трансформувати деструктивні емоції в конструктивні; усвідомлювати, розуміти і приймати свої емоції; оптимізувати й контролювати емоції; стабілізувати емоції відповідно до певної життєвої ситуації» [4, с. 67].

Унаслідок збільшення в Україні надзвичайних ситуацій, спричинених повномасштабним вторгненням Російської Федерації, актуальною постає підготовка майбутніх педагогів до «організації освітнього процесу в надзвичайних умовах і коли є загроза виникнення екстремальних ситуацій» [3, с. 148]. Згідно авторів статті [3, с. 148], надзвичайна ситуація – це «обстановка, яка характеризується порушенням нормальних умов життєдіяльності населення, спричинена небезпечними подіями, що призвели (можуть призвести) до виникнення загрози життю або здоров'ю населення». Все вище означене висуває нові вимоги до професіоналізму вчителя, оскільки окрім «здатностей впроваджувати в освітній процес інноваційні педагогічні технології та імплементувати кращі взірці закордонного європейського досвіду в практику української освіти, застосовувати можливості інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якості освітнього процесу та інше, а й, насамперед, забезпечувати комфортне освітнє середовище навіть в умовах надзвичайних ситуацій» [3, с. 150]. Ми вважаємо, що розвиток здатності до емоційної саморегуляції є одним з показників сформованості готовності майбутніх педагогів до ефективного здійснення професійних завдань у надзвичайних ситуаціях. Оскільки, перед тим як дбати про психоемоційний стан учнів, учитель повинен уміти стабілізувати свій власний емоційний стан. Тому, важливо впродовж професійної підготовки майбутнього вчителя значну увагу приділяти розвитку здатності до опанування негативними переживаннями, стабілізації власного психоемоційного стану. Усе це вимагає від особистості докладання певних емоційних, когнітивних зусиль, тобто використання певних стратегій саморегуляції.

Стратегії емоційної саморегуляції – це «процес, спрямований на управління своїми емоційними станами та їхнього стримування. Цей процес характеризується рівнем розвитку когнітивних компонентів емоційної регуляції, особливостями контролю над емоціями, інтенсивністю й частотою використання певних стилів захисту від афективних ситуацій та рівнем особистісної саморегуляції» [4, с. 67]. Надзвичайні ситуації можуть мати різний рівень емоційності, очевидно, що й способи емоційної саморегуляції повинні бути різні. У наукових публікаціях Дж. Гроса описуються дві стратегії емоційної саморегуляції. Учений констатує, що когнітивна переоцінка – це зміна ставлення до ситуації, що сприяє модифікуванню емоційної відповіді, натомість подавлення експресії спрямовано на зниження емоційної експресії [8]. Використання першої стратегії позитивно впливає на емоційне благополуччя особистості, другої – негативно. Відповідно до частоти використання стратегій емоційної саморегуляції особистістю, Дж. Грос указує на їхній адаптивний та дезадаптивний характер.

Схожі висновки щодо характеру впливу стратегій емоційної саморегуляції на емоційне благополуччя особистості робить Н. Гранефські, наголошуючи на їхніх ефективних та деструктивних наслідках. Науковець з колегами виділив дев'ять стратегій, частота використання яких дозволяє визначити успішність/неуспішність адаптації особистості до стресових подій. На думку Н. Гранефські, застосування стратегій прийняття, позитивного перефокусування, фокусування на плануванні, позитивної переоцінки, розгляд в перспективі свідчить про ефективність процесу стримування та управління власними емоційними станами. Натомість часте використання стратегій самозвинувачення, румінації, катастрофізації, звинувачення інших – про дезадаптацію особистості до афективної життєвої ситуації [7].

Упродовж проведеного теоретичного аналізу, нами встановлено, що наразі висувають нові вимоги до професійної компетентності вчителя. Важливим є під час опанування дисциплін професійного циклу у вищому навчальному закладі формувати здатність до емоційної саморегуляції майбутніх учителів. Використання ефективних стратегій емоційної саморегуляції будуть сприяти виробленню в майбутніх педагогів конструктивних стилів захисту в надзвичайних, екстремальних ситуаціях. Ураховуючи вищезазначені припущення, ми провели емпіричне дослідження з метою визначення особливостей стратегій емоційної саморегуляції майбутніх педагогів. Для цього використали наступні методики: опитувальник регуляції емоцій (ERQ), Дж. Гросс; опитувальник «Когнітивна регуляція емоцій», Н. Гарнефски; «Опитувальник емоційної дисрегуляції», Н. Польска. У дослідженні брали участь 89 майбутніх педагогів Вінницького державного педагогічного

університету імені Михайла Коцюбинського різних спеціальностей від 17 до 22 років. Вибірка була розділена на дві групи: до першої групи ввійшли 46 дівчат (51,7 %), до другої – 43 хлопців (48,3 %).

Згідного першого етапу математично-статистичної обробки та аналізу результатів дослідження були отримані висновки про існування статистично-значимої різниці між дівчатами й хлопцями за частотою використання стратегій емоційної саморегуляції. Перевірка статистичної значимості різниць для вибірки об'ємом 89 осіб здійснювалася як для  $p \leq 0,01$ , при якому критичне значення  $t$ -критерію Стьюдента  $t = 2,66$ , так і для  $p \leq 0,05$ , при якому  $t = 2,00$ .

Результати аналізу отриманих показників вказують на те, що між групами дівчат (група 1) та хлопців (група 2) – майбутніх педагогів – у частоті вибору певної стратегії емоційної регуляції стресових подій існує певна різниця (таблиця 1).

Згідно отриманих результатів, представлених у таблиці, можна зробити висновок про існування статистично значимих відмінностей у виборі стратегій емоційної регуляції дівчат та хлопців – майбутніх учителів: що вище розходження в балах, то значиміші результати між двома групами. Отже, для першої групи (дівчата) у стресовій ситуації найчастіше притаманний вибір стратегій – когнітивна переоцінка, прийняття, румінація, розгляд у перспективі, що характеризує наших досліджуваних, як здатних до прийняття та зміни ставлення до стресової, афективної життєвої ситуації, зниження виключної значимості події за рахунок їхнього порівняння з іншими ситуаціями. Схильність до застрягання на ситуаціях, які викликають неприємні переживання, детермінує інтенсивність негативних переживань, що негативно позначається на емоційному фоні досліджуваних. У другій групі (хлопці) переважає стратегія регуляції подавлення експресії, що свідчить про тенденцію до стримування зовнішніх проявів емоційної відповіді, тобто зниження інтенсивності переживань не відбувається і це негативно впливає на рівень соціального функціонування досліджуваних. Отримані результати не суперечать іншим дослідженням, в яких вказують на відмінності в здатності «справлятися з переживаннями емоцій різної глибини та інтенсивності» [6, с. 182].

Таблиця 1

**Порівняння стратегій емоційної саморегуляції у двох групах майбутніх педагогів**

№	Стратегія емоційної регуляції	Середній бал по кожній групі		Розходження в балах	t-критерій Стьюдента ( $t_{емп}$ )
		гр. 1	гр. 2		
1.	Когнітивна переоцінка	30,133	24,833	5,300	4,107
2.	Подавлення експресії	15,866	21,452	-5,586	-5,000
3.	Самозвинувачення	11,444	11,833	-0,389	-0,759
4.	Прийняття	13,522	11,476	2,046	2,016
5.	Румінація	13,755	10,928	2,827	4,920
6.	Позитивне перефокусування	12,444	12,214	0,23	0,368
7.	Фокусування на планування	14,444	13,690	0,754	1,110
8.	Позитивне перефокусування	14,622	14,214	0,408	0,577
9.	Розгляд у перспективі	13,088	11,033	2,055	2,081
10.	Катастрофізація	10,288	9,523	0,765	1,205
11.	Звинувачення інших	9,066	10,071	-1,005	-1,602
12.	Румінація	19,622	17,547	2,075	2,092
13.	Уникнення	13,177	12,404	0,773	0,901
14.	Труднощі металізації	20,666	20,500	0,166	0,159

Другим етапом емпіричного вивчення особливостей стратегій емоційної регуляції майбутніх учителів став факторний аналіз виділення змінних на вибірках зі використанням варимакс обернення. У результаті проведеного аналізу було виділено чотири різних факторів у групі дівчат і п'ять факторів у групі хлопців, які, на наш погляд, відображають різні аспекти стратегій емоційного саморегуляції майбутніх учителів. Результати факторного аналізу наведені в таблицях 2-3.

Перший фактор було визначено як «Когнітивна регуляція». Змістовне узагальнення психологічних шкал, які увійшли до цього фактору, дозволяє вважати, що він відображає те, що в групі дівчат у стресовій ситуації домінують ефективні стратегії емоційної саморегуляції. Через здатність до відволікання від теперішньої ситуації, перенесення уваги на минулі події чи на події, які викликають більш приємні емоції, зниження значимості події, міркування про наступні кроки з метою опанування складної життєвої ситуації, досліджувані спроможні до ефективної емоційної саморегуляції.

Результати факторизації змінних стратегій емоційної саморегуляції в групі дівчат

№	Назва компоненту	Значення	Вага фактору
1.	<b>Фактор 1. Когнітивна регуляція</b>		
	Румінація	0,778	21,49
	Позитивне перефокусування	0,696	
	Розгляд у перспективі	0,667	
Фокусування на плануванні	0,657		
2.	<b>Фактор 2. Когнітивні спотворення</b>		
	Уникнення	0,734	16,76
	Прийняття	0,712	
	Румінація	0,691	
Труднощі менталізації	0,687		
3.	<b>Фактор 3. Катастрофізація</b>		
	Катастрофізація	0,776	13,36
	Подавлення експресії	0,597	
4.	<b>Фактор 4. Звинування</b>		
	Самозвинування	0,782	12,99
	Звинування інших	-0,603	
	Когнітивна переоцінка	0,591	
Всього		64,6	

Результати факторизації змінних стратегій емоційної саморегуляції в групі хлопців

№	Назва компоненту	Значення	Вага фактору
1.	<b>Фактор 1. Емоційна дисрегуляція</b>		
	Румінація	0,900	20,77
	Труднощі менталізації	0,871	
	Уникнення	0,817	
Звинування інших	0,551		
2.	<b>Фактор 2. Прийняття</b>		
	Прийняття	0,931	18,73
	Самозвинування	0,789	
Румінація	0,713		
3.	<b>Фактор 3. Когнітивна регуляція</b>		
	Позитивне перефокусування	0,901	16,69
	Розгляд у перспективі	0,644	
	Позитивне переоцінка	0,611	
Фокусування на плануванні	0,605		
4.	<b>Фактор 4. Катастрофізація</b>		
	Катастрофізація	0,850	10,99
5.	<b>Фактор 5. Управління емоціями</b>		
	Подавлення експресії	0,845	8,90
	Когнітивна переоцінка	0,654	
	Всього		76,08

Другий фактор «Когнітивні спотворення», третій фактор «Катастрофізація», четвертий фактор «Звинування» свідчать про існування певних труднощів щодо емоційної саморегуляції. Ухилення від негативних емоцій, небажання розуміти власні емоції та емоції інших, застрягання під час певної ситуації, що може призвести до поведінкового зриву, допомагає на певний час прийняти ситуацію, полегшити емоційний біль. Катастрофізація прив'язується до подавлення експресії. Через

схильність до перебільшення вагомості подій та їхніх наслідків, до подавлення емоційної експресивності відбувається значне зниження соціального функціонування особистості та збільшується рівень внутрішніх переживань, що негативно впливає на психічне здоров'я досліджуваних.

У вибірці хлопців найвагомим фактором є фактор «Емоційна дисрегуляція». Змістове узагальнення шкали, які увійшли у цей фактор, дозволяє вважати, що він відображає, те, що у стресовій ситуації у хлопців домінують деструктивні стратегії емоційної регуляції, які не дозволяють повністю стабілізувати емоційний стан досліджуваних і негативно впливають на їхнє психічне здоров'я. Водночас третій фактор «Когнітивна регуляція» та п'ятий фактор «Управління емоціями» свідчать, що досліджувані через здатність до позитивного перефокусування, розгляду у перспективі, позитивної переоцінки, фокусуванні на планування спроможні до ефективної емоційної саморегуляції в стресовій ситуації. Фактор «Управління емоціями» вказує на спроможність досліджуваних адекватно інтерпретувати емоціогенну ситуацію.

Узагальнюючи вищевикладене, висновкуємо про те, що набуття здатності до конструктивної емоційної саморегуляції майбутніми вчителями може допомогти в майбутній професійній діяльності щодо організації освітнього процесу в стресових, екстремальних ситуаціях та надзвичайних умовах. Емпірично визначено, що існує різниця у виборі стратегій емоційної регуляції між дівчатами та хлопцями – майбутніми вчителями. Для дівчат характерний вибір у стресовій ситуації стратегій – *когнітивна переоцінка, прийняття, румінація, розгляд у перспективі*, натомість хлопці обирають *подавлення експресії*. Факторний аналіз дозволив констатувати, що дівчата найчастіше для емоційної саморегуляції обирають когнітивну регуляцію, натомість хлопці – емоційну дисрегуляцію. Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку та практичне застосування психокорекційних програм щодо формування навичок емоційної саморегуляції майбутніх учителів.

### Література

1. Гринців М. В. Особливості саморегуляції майбутніх психологів як чинник їхнього професійного становлення: дисерт. ... канд. психол. наук. Київ, 2016. 262 с.
2. Зарицька В. В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія: «Психологія». 2010. № 6. С. 33-37.
3. Коломієць А. М., Жовнич О. В., Коломієць Д. І., Івашкевич Є. М. Актуалізація навичок педагога, що необхідні для організації освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 65. 2022. С. 147-155.
4. Коломієць Л., Шульга Г. Особливості стратегій емоційної саморегуляції осіб юнацького віку. *Габітус: науковий журнал з соціології та психології*. Випуск 18. Том 2. 2020. С. 66-71.
5. Луцик Г. Формування емоційної саморегуляції майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. Vilnius, Lithuania. 2022. May 6, P. 21-23.
6. Шульга Г. Б., Сосновський Б. М., Шуй Н. В. Психологічні особливості емоційної регуляції в осіб юнацького віку. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського*. Серія: «Педагогіка і психологія». 2019. Випуск 60. С. 178-182.
7. Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven P. Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*. 2001. № 30. P. 1311-1327.
8. Gross J.J., John O.P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *J. Pers. and Soc. Psychol.* 2003. V. 85 (2). P. 348-362.

### References

1. Hryntsiv M.V. Osoblyvosti samorehuliatcii maibutnix psykholohiv yak chynnyk yikhnoho profesiinoho stanovlennia [Peculiarities of self-regulation of future psychologists as a factor in their professional formation]: dysert. ... kand. psykhol. nauk. Kyiv, 2016. 262 s.
2. Zarytska V.V. Samorehuliatciiia emotsii v strukturi emotsiinoho intelektu [Self-regulation of emotions in the structure of emotional intelligence]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody. Seriiia: «Psykholohiia»*. 2010. № 6. S. 33-37.
3. Kolomiets A. M., Zhovnych O. V., Kolomiets D. I., Ivashkevych Ye. M. Aktualizatsiia navychok pedahoha, shcho neobkhidni dlia orhanizatsiit osvithnoho protsesu v umovakh nadzvychainykh sytuatsii [Update of teacher skills necessary for organizing the educational process in emergency situations]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. 2022. Vyp. 65. S. 147-155.
4. Kolomiets L., Shulha H. Osoblyvosti stratehii emotsiinoi samorehuliatcii osib yunatskoho viku [Peculiarities of strategies of emotional self-regulation of young people]. *Habitus: naukovyi zhurnal z sotsiologii ta psykholohii*. Vypusk 18. Tom 2. 2020. S. 66-71.

5. Lutsyk H. Formuvannia emotsiinoi samorehuliatcii maibutnikh psykholohiv v protsesi pidhotovky do roboty zi skhylnymy do deviantnoi povedinky pidlitkamy [Formation of emotional self-regulation of future psychologists in the process of preparation for work with adolescents prone to deviant behavior]. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. Vilnius, Lithuania. 2022. May 6, R. 21-23. Retrieved from
6. Shulha H.B., Sosnovskiy B.M., Shui N.V. Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoi rehuliatcii v osib yunatskoho viku [Psychological features of emotional regulation of young people]. *Naukovi zapysky VDPV imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya: «Pedagogika i psykholohiia»*. 2019. Vypusk 60. S. 178-182.
7. Garnefski N., Kraaij V., Spinoven R. Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*. 2001. № 30. P. 1311-1327.
8. Gross J.J., John O.P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *J. Pers. and Soc. Psychol.* 2003. V. 85 (2). P. 348-362.