

Отримано: 26 травня 2025 р.

Прорецензовано: 27 травня 2025 р

Прийнято до друку: 28 травня 2025 р

e-mail: yelyzaveta.tymoshchuk@oa.edu.ua

ruslana.kalamazh@oa.edu.ua

DOI: <http://doi.org/10.25264/2415-7384-2025-18-86-96>

Тимошук С. А., Каламаж Р. В. Особливості саморегуляції майбутніх учителів в умовах невизначеності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, 2025. № 18. С. 86–96.

УДК: 159.9:316.6

Тимошук Єлизавета Анатоліївна,

старша викладачка кафедри психології

Національного університету «Острозька академія»

ORCID-ідентифікатор: <https://orcid.org/0000-0002-0619-6724>**Каламаж Руслана Володимирівна,**

докторка психологічних наук, професорка

Національного університету «Острозька академія»

ORCID-ідентифікатор: <https://orcid.org/0000-0002-2051-0732>

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

У статті представлено результати комплексного емпіричного дослідження структурно-функціональної організації саморегуляції майбутніх учителів в умовах невизначеності. Представлено п'ятирівневу модель саморегуляції (ціннісно-смысловий, метакогнітивний, когнітивний, емоційно-комунікативний, адаптивно-поведінковий рівні) та результати її емпіричної верифікації на вибірці студентів – майбутніх педагогів ($N = 99$). Виявлені системні кореляційні зв'язки між рівнями саморегуляції (контролю за дією) та показниками виокремлених структурно-функційних рівнів свідчать про системний характер саморегуляції як інтегративного конструкта, що акумулює ціннісно-мотиваційні, метакогнітивні, когнітивні, емоційно-комунікативні й адаптаційно-поведінкові компоненти особистості.

Отримані дані підтверджують необхідність розробки формувальної програми як цілісної системи розвитку саморегуляції в майбутніх педагогів, орієнтованої на подолання невизначеності через інтеграцію ціннісно-смыслового, емоційного, когнітивного, метакогнітивного та адаптаційно-ресурсного рівнів. Це вказує на доцільність цілеспрямованих психокорекційних інтервенцій, орієнтованих на зниження мета-занепокоєння, розвиток впевненості у власних когнітивних процесах (зокрема, розвиток метапам'яті) і реструктуризацію вірувань щодо тривоги як явища.

Ключові слова: саморегуляція, толерантність до невизначеності, метакогніція, копінг-стратегії, мотивація, емоційний інтелект, майбутні вчителі.

Elizaveta Tymoshchuk,

Senior Lecturer,

The National University "Ostroh Academy"

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-0619-6724>**Ruslana Kalamazh,**

Doctor of Psychological Sciences, Professor,

The National University "Ostroh Academy"

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-2051-0732>

FEATURES OF FUTURE TEACHERS' SELF-REGULATION IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY

The article presents the results of a comprehensive empirical study of the structural-functional organization of self-regulation in future teachers under conditions of uncertainty. A five-level model of self-regulation is proposed (value-semantic, metacognitive, cognitive, emotional-communicative, and adaptive-behavioral levels), and its empirical verification was conducted on a sample of student teachers ($N = 99$). Systemic correlational relationships were identified between the levels of self-regulation (action control) and indicators of the proposed structural-functional dimensions, indicating the systemic nature of self-regulation as an integrative construct that accumulates value-motivational, metacognitive, cognitive, emotional-communicative, and behavioral components of the personality.

The findings support the need to develop a formative program as a holistic system for enhancing self-regulation in future educators, aimed at overcoming uncertainty through the integration of value-semantic, emotional, cognitive, metacognitive, and adaptive-resource levels. The results highlight the importance of targeted psychocorrective interventions focused on reducing meta-worry, enhancing confidence in one's cognitive processes (especially metamemory), and restructuring beliefs about anxiety.

The study yielded relevant evidence of the multi-level organization of self-regulation functioning as a holistic system that integrates action control with value-semantic, metacognitive, cognitive, emotional, and behavioral components. The most

significant moderate correlations between action orientation and state orientation at the general level of self-regulation underscore the importance of motivational processes, particularly intrinsic motivation (0.588**) as a key predictor linked to initiative and autonomy. Rational-analytical style, reflecting both a striving for logical solutions and openness to novelty and uncertainty, showed a positive relationship with action control (0.448**), as did the intuitive style (0.397*), suggesting that analysis and intuition jointly facilitate adaptive responses to change. Emotional intelligence and emotion regulation also emerged as significant predictors of action orientation (0.264*, 0.239*).

Conversely, maladaptive coping strategies (escape/avoidance (–0.592*), distancing (–0.394*)), external negative motivation (–0.477*), and maladaptive metacognitions (e.g., lack of cognitive confidence (–0.406*)) negatively predicted action control. Elevated personal anxiety (–0.353*) and meta-worry ($\beta = .509$, $p < .001$) further diminished self-regulation capacity. Meta-worry, negative metacognitive beliefs ($\beta = .361$, $p < .001$), and low cognitive confidence ($\beta = .250$, $p = .007$) were the strongest predictors of situational anxiety, emphasizing the central role of metacognitive dysfunction in reducing regulatory effectiveness in future teachers.

Keywords: self-regulation, tolerance for uncertainty, metacognition, coping strategies, motivation, emotional intelligence, prospective teachers.

Постановка проблеми. Сучасна соціокультурна ситуація позначена глобальними кризами, пандемією COVID-19, повномасштабною війною в Україні, економічною нестабільністю та трансформацією суспільних інституцій, висуває нові виклики до психологічної стійкості особистості. У таких умовах особливої значущості набуває здатність до внутрішньої саморегуляції як ключового ресурсу підтримання психічного здоров'я, адаптації та професійної ефективності, особливо у представників соціально орієнтованих професій, зокрема майбутніх педагогів.

В умовах невизначеності, розвиток саморегуляції в освітньому процесі стає важливим чинником доцільного вибору освітнього та кар'єрного шляху, досягнення життєвого та професійного успіху, розвитку стійкої та адаптивної особистості. Гнучкість у виборі стратегій, здатність до швидкої адаптації до змін, є ключовими елементами успішного подолання невизначеності. Забезпечення балансу між емоційною стійкістю, внутрішньою мотивацією, самооцінкою та самоконтролем, гнучкістю у плануванні й адаптації допомагає учасникам освітнього процесу ефективно долати виклики невизначеності. Здатність об'єктивно оцінювати свої здібності, сильні й слабкі сторони, досягнення й невдачі дозволяє студентам обирати свої цілі та стратегії відповідно до реальних можливостей та умов.

Педагогічна діяльність, що належить до типу «суб'єкт-суб'єктних», вимагає від сучасного вчителя не тільки вміння працювати з іншими людьми, але й уміти забезпечувати власний саморозвиток та саморегуляцію з урахуванням динамічних життєвих та педагогічних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Невизначеність у суб'єктивному контексті розглядають як психічне явище, що відображає індивідуальне сприйняття неоднозначних, непередбачуваних або незрозумілих ситуацій. Як вказують Grupe & Nitschke [19], це поняття варто розмежовувати з близькими за значенням термінами («непередбачуваність», «неоднозначність»), оскільки саме «невизначеність» точніше фіксує суб'єктивну динаміку внутрішнього досвіду. А. Курова [10] трактує ситуацію невизначеності як комплекс обставин, що позначають незавершеність процесу сприйняття або повну відсутність даних для визначення подальшої лінії поведінки. С. Кузікова [8] розглядає невизначеність як категорію, що невід'ємна від процесу пізнання і свідчить про усвідомленість кризового стану через дефіцит інформації, тобто невизначеність – це знання про незнання. Толерантність до невизначеності дослідниця розглядає як властивість особистості, що дозволяє витримувати кризові прояви, пов'язані з невизначеністю смислових підвалин власного буття та виникненням непередбачених життєвих ситуацій.

Anderson та Carleton [13, 14] відзначають, що реакція на невизначеність модерується контекстом, типом особистості та індивідуальними відмінностями, зокрема, здатністю до емоційної регуляції та використання метапізнавальних стратегій.

Хронічна невизначеність спричиняє розвиток деструктивних психоемоційних станів тривожності, афективних розладів, румінацій, станів розгубленості, депресії, відчуття безпорадності тощо. Ці феномени знижують когнітивну продуктивність, ускладнюють ухвалення рішень і послаблюють здатність до саморегуляції. У контексті воєнного часу спостерігається зростання станів, що супроводжуються феноменом «життя на паузі», фіксацією на минулому та уникненням активного конструювання майбутнього, а це ще більше виснажує психологічні ресурси.

Останнім часом досить активно досліджують поняття «толерантності/інтолерантності до невизначеності» як особистісну характеристику, що визначає здатність індивіда витримувати ситуації ризику, неоднозначності та непередбачуваності без дезорганізації психічної діяльності. Низький рівень толерантності до невизначеності супроводжується симптомами тривоги, емоційного виснаження, ригідністю мислення й поведінковою інертністю. Водночас високий рівень сприяє збереженню суб'єктивного контролю, пошуку нових сенсів, активізації копінг-стратегій та життєстійкості. Так, Г. Громова [3] інтерпретує толерантність до невизначеності як здатність особистості реагувати на кризові ситуації проактивно, без втрати самоконтролю, вбачаючи в невизначеності не лише загрозу, а й можливість

переосмислення життєвих орієнтирів. Саморегуляція в таких умовах виконує компенсаторну функцію, сприяючи збереженню функціонального стану особистості, мобілізації наявних ресурсів та формуванню проактивної позиції. У дослідженнях сучасних науковців відзначається, що саме внутрішня регуляція афективних та когнітивних процесів виступає ключовою передумовою стресостійкості в умовах турбулентного середовища.

Виклад основного матеріалу. На основі праць зарубіжних (А. Бандура, Р.Баумайстер, С. Епстайн, Г. Гоулман, Ю. Куль, М. Лахад, Р. Лазарус, С. Фолкман, Б. Циммерман та інші) та вітчизняних психологів (М. Августюк, Е. Балашов, Т. Доцевич, Г. Гандзілевська, В. Гаврилькевич, М. Гринців, М. Гриньова, Г. Громова, Ж. Вірна, Л. Журавльова, Р. Каламаж, В. Каламаж, Є. Карпенко, М. Кузнєцова, С. Кузікова, О. Матласевич, І. Пасічник, Р. Павелків, Т. Черноус, М. Шпак та інші) ми розглядаємо поняття саморегуляції як інтегральну властивість психіки, що реалізується через взаємодію ключових внутрішніх механізмів – ініціювання дії, контроль за процесами репрезентації мети та способів її досягнення, контроль за дією при невдачі, у яких проявляється орієнтація суб'єкта на стан або дію, й функціонує на ціннісно-смысловому, метакогнітивному, когнітивному, емоційно-комунікативному, адаптивно-поведінковому рівнях.

Мета дослідження: з'ясувати особливості саморегуляції майбутніх педагогів у розрізі її структурно-функційних рівнів.

У дослідженні взяло участь 99 здобувачів вищої освіти Національного університету «Острозька академія», які навчаються за такими освітніми програмами: «Початкова освіта з поглибленим вивченням англійської мови», «Українська мова та література», «Германські мови та література», а також «Історія та археологія». Віковий діапазон учасників становив від 18 до 23 років, більшість – жінки (близько 80%), що зумовлено гендерними особливостями контингенту відповідних освітніх програм.

Для діагностики особливостей рівня розвитку механізмів саморегуляції (контролю за дією) було використано Шкалу контролю за дією (Action Control Scale, ACS-90) Ю. Куля; для діагностики *ціннісно-смыслового рівня саморегуляції* – методика «Особистісна готовність до змін» (PCRS: “Personal change-readiness survey”) А. Ролнік, С. Гізер, М. Голд, С. Хал та методика “Мотивація професійної діяльності” К. Замфір; для *метакогнітивного рівня саморегуляції* – опитувальник мета-занепокоєння (Meta-Worry Questionnaire, MWQ), Е. Уеллса та опитувальник метакогніцій (Metacognitions Questionnaire, MCQ-30) Е. Уеллса та С. Картрайт-Хаттон; для *когнітивного рівня саморегуляції* – опитувальник інтегративного стилю прийняття рішень (Rational-Experiential Inventory, REI-20) Р. Епстайна; шкала прогностичної тривоги методики інтолерантності до невизначеності (“Intolerance of Uncertainty Scale”, IUS) в модифікації Громової; для *емоційно-комунікативного рівня саморегуляції* – шкалу тривоги (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) Ч. Спілбергера; тест емоційного інтелекту Н. Холла; шкала гнітючої тривоги методики інтолерантності до невизначеності (“Intolerance of Uncertainty Scale”, IUS) в модифікації Громової; для *адаптаційно-поведінкового рівня саморегуляції* – опитувальник копінг-стратегій (Ways of Coping Questionnaire, WCQ) С. Фолкмана та Р. Лазаруса; Multi-Modal Coping Inventory (MMCI) на основі моделі “BasicPh” Мулі Лаада.

Для дослідження *особливостей формування внутрішніх механізмів саморегуляції* майбутніх учителів було використано Шкалу контролю за дією (Action Control Scale (ACS-90), розроблену Ю. Кулем (Julius Kuhl), яка є валідним і надійним психодіагностичним інструментом для оцінювання індивідуальних відмінностей у здатності до вольового регулювання поведінки. Ця методика дозволяє діагностувати схильність особистості до орієнтації на дію чи стан у ситуаціях, що потребують саморегуляції. ACS-90 містить три субшкали: (1) перспективну орієнтацію й орієнтацію на дію, пов'язану з прийняттям рішення, на противагу ваганню (AOD), (2) орієнтацію на дії під час виконання діяльності на противагу нестабільності (AOP) та (3) орієнтацію на дії після невдачі на противагу заклопотаності (AOF). Науково-методологічне підґрунтя застосування цієї методики полягає в теоретичній моделі саморегуляції Ю. Куля, яка акцентує увагу на ролі вольового контролю у подоланні бар'єрів між мотиваційними імпульсами та реалізацією дій (Kuhl, 1985). У межах цієї моделі, ефективна саморегуляція розглядається як здатність індивіда переключатися з домінування станів румінації, прокрастинації або фрустрації на цілеспрямовану активність, особливо в умовах невизначеності чи стресу. Аналіз результатів за вказаною психодіагностичною методикою представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Аналіз результатів за Шкалою контролю за дією (ACS-90) Ю. Куля, N=99 чол.

Шкала	Середнє значення, М	Стандартне відхилення	Диспозиція
Контроль за дією при невдачі (AOF) (дія/заклопотаність) – ціле-спрямованість	4,80	2,811	ОС-диспозиція
Контроль за дією при плануванні (AOD) (прийняття рішення/вагання) планомірність	5,87	2,356	ОС-диспозиція
Контроль за дією при реалізації (AOP) (орієнтація на продуктивність/нестійкість) наполегливість	6,80	2,159	ОД-диспозиція
Загальний рівень саморегуляції	5,82	2,442	ОС-диспозиція

Як видно з таблиці 1, у досліджуваній групі загальний рівень саморегуляції студентів за шкалою контролю за дією Ю. Куля характеризує схильність до самоконтролю, яка визначається орієнтацією на стан (ОС-диспозиція – 5,82 балів).

За субшкалою “Контроль за дією під час невдачі” (AOF), яка репрезентує афективний бік саморегуляції і означає ініціювання процесу реалізації наміру, незважаючи на труднощі та невдачі, що його супроводжують, показник (4,80 балів) свідчить про схильність студентів до самоконтролю, яка визначається орієнтацією на стан (ОС-диспозиція). Тому констатуємо, що це найбільш проблемна ділянка вольових зусиль студентів. Вимір (AOF) стосується того, як студенти обробляють інформацію та думають про минуле, теперішнє та майбутнє. Зафіксований нами показник AOF означає, що студенти не схильні діяти “тут і тепер”, вони більше сконцентровані на минулому або майбутньому під час невдачі. Як зазначає М. Кузнецова [9], “надмірно зосереджені на недоліках люди зазвичай налаштовані критично до оточення і до себе. Вони уміють концентруватися на деталях, але не гнучкі і втрачають почуття загальної перспективи, тому вони потребують додаткових заходів для структуризації діяльності”. До того ж “ситуація невизначеності та мінливості” їх тривожить, а справи, що вимагають завершення, служать джерелом додаткового занепокоєння і стресу. Емоційна та мотиваційна основи такого стилю діяльності – передчуття можливої невдачі, негативні мотиви діяльності, прагнення підстрахуватися від можливих невдач (там само). На нашу думку, увага до цього показника під час аналізу умов невизначеності повинна бути значною, оскільки підшкала передбачає прагнення до активної взаємодії з навколишньою дійсністю, яка у майбутніх учителів насамперед пов'язана з навчально-професійною діяльністю. Поки що переважають емоції під час переживання загального життєвого стресу та під час переживання стресу, що є наслідком невизначеності. Студентам варто навчитися конструктивно ставитися до невдачі та навчатися на своїх помилках, зберігаючи орієнтацію на дію, а не відмовляючись від неї, демонструючи мотивацію уникнення. Студенти потребують підтримки, позитивного зворотного зв'язку, конструктивної допомоги інших (психолога, тьютора, однолітків, викладачів тощо).

За субшкалою “Контроль за дією при плануванні” (AOD), яка репрезентує когнітивний бік саморегуляції та означає прийняття рішення під час планування, охоплюючи неповноцінні, конкуруючі наміри, нерелевантну, інтерферуєчу інформацію, показник (5,87 балів) свідчить про схильність студентів до самоконтролю, яка визначається орієнтацією на стан (ОС-диспозиція). Планування як ієрархичний процес дозволяє забезпечити контроль поставлених цілей за рахунок здійснення послідовності операцій та дій. Загалом планування є важливою детермінантою забезпечення наміру та мотивації для досягнення цілей, що відображає послідовність виконання цілей і дій, розподіл уваги та часу, формування критеріїв цілі та самоінструкування. Отож, студенти потребують допомоги у покращенні вмінь здійснювати тактичне планування своїх цілей, складання розкладів, графіків, планів, уміння своєчасно перебудовувати свої плани та програми поведінки без надмірної витрати психічної енергії.

Результати “Контролю за дією під час реалізації” (AOP) є найбільш розвинутим компонентом вольових зусиль студентів, що розвивався упродовж років навчання. У цьому процесі беруть участь потреби та мотиви, емоційні переживання, смислові утворення, здатність прогнозувати хід подій, враховувати функційні стани та індивідуальні особливості, сильні та слабкі сторони тощо. Показник (6,82 балів) свідчить про схильність студентів до саморегуляції, яка визначається орієнтацією на дію (ОД-диспозиція).

Із метою виявлення взаємозв'язків між показниками трьох основних шкал, що відображають функціональні механізми саморегуляції – AOF (контроль за дією при невдачі), AOD (контроль за дією при плануванні) та AOP (контроль за дією при реалізації) та показниками ціннісно-смислового, метакогнітивного, емоційно-комунікативного та адаптивно-поведінкового рівнів саморегуляції нами було здійснено кореляційний аналіз за критерієм Пірсона.

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки з шкалами контролю за дією за коефіцієнтом лінійної кореляції Пірсона

Шкали за рівнями реалізації функцій саморегуляції	Контроль за дією при невдачі (AOF)	Контроль за дією при плануванні (AOD)	Контроль за дією при реалізації (AOP)	Загальний рівень саморегуляції
Ціннісно-смысловий рівень				
Толерантність до невизначеності	0,531*	-	-	-
Пристрасність	0,518*	-	-	-
Особистісна готовність до змін (загальний рівень)	0,566*	-	-	-
Внутрішня мотивація	0,518*	0,531*		0,588**
Зовнішня негативна мотивація	-0,419*	-	-0,451*	-0,477*
Інтолерантність до невизначеності (прогностична тривога)	-0,219*	-	-	-
Метакогнітивний рівень				
Позитивні вірування про занепокоєння (POS)	-	-	-0,348**	-0,280*
Негативні вірування про неконтрольованість і небезпеку занепокоєння (NEG)	-0,479**	-	-0,220*	-0,275*
Відсутність когнітивної впевненості (CC)	-0,242*	-0,270**	-0,287**	-0,406*
Загальний показник MCQ	-0,273**	-	-0,306**	-0,289*
Мета-занепокоєння	-0,352**	-	-0,250*	-0,296*
Когнітивний рівень				
Раціональні здібності (RAB)	0,336**	0,421*	0,385**	0,448**
Використання раціональності (RAC)		0,389**	0,302*	0,397*
Інтуїтивні здібності (INT)	-	-	0,246*	0,264*
Використання інтуїції (EXP)	-	-	0,231*	0,239*
Інтолерантність до невизначеності (прогностична тривога)	-0,219*	-	-	-
Емоційно-комунікативний рівень				
Шкала ситуативної тривоги	-0,366**	-0,321**	-0,318**	-0,260*
Шкала особистісної тривоги	-0,492**	-0,444**	-0,276**	-0,353*
Загальний рівень емоційного інтелекту за Холлом:	-	-	0,389*	0,303*
Управління емоціями	0,517*	0,480*	-	0,393*
Самомотивація	-	-	0,431*	-
Емпатія	-	-	0,474*	-
Розпізнавання емоцій інших людей	-	-	0,454*	-
Інтолерантність до невизначеності (гнітюча тривога)	-0,243*	-	-	-0,222*
Адаптивно-поведінковий рівень				
Віра та цінності	-	0,300**	-	0,248*
Почуття та емоції	-0,221*	-	-	-
Уява та творчість	-0,262**	-	-	-
Розум, мислення	-	0,275**	-	0,210*
Фізичні та тілесні ресурси	-	0,297**	-0,214*	-
Конфронтаційний копінг (Confrontive Coping)	-0,232*	-0,207*	-	-0,297*
Дистанціювання (Distancing)	-	-0,331**	-0,214*	-0,394*
Самоконтроль (Self-Controlling)	-0,229*	-0,310**	-	-0,296*
Прийняття відповідальності (Accepting Responsibility)	-0,294**	-0,238*	-	-0,324*
Втеча-уникнення (Escape-Avoidance)	-0,556**	-0,431**	-0,250*	-0,592*

Виявлені численні статистично значущі взаємозв'язки свідчать про системний характер саморегуляції як інтегративного конструкта, що акумулює ціннісно-мотиваційні, метакогнітивні, когнітивні, емоційні й адаптаційно-поведінкові компоненти особистості.

Шкала АОФ (контроль за дією при невдачі) виявила найбільшу кількість (22) значущих кореляцій із суміжними змінними, що вказує на значну роль механізму контролю за дією під час невдачі у процесах саморегуляції в умовах невизначеності, а також свідчить, що здатність особистості відновлювати саморегуляцію після невдачі є базовим маркером сформованості адаптивного потенціалу.

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на стан порівняно з орієнтацією на дію за шкалою **контроль за дією під час невдачі (АОФ): втеча-уникнення** ($-0,556^{**}$) – дезадаптивна копінг-стратегія подолання негативних переживань шляхом заперечення проблеми, фантазування, відволікання, заперечення чи повного ігнорування проблеми, ухилення від відповідальності та дій у вирішенні труднощів, пасивність, занурення у фантазії, переїдання, вживання алкоголю задля зниження емоційного напруження тощо; **висока особистісна** ($-0,492^{**}$) і **ситуативна тривожність** ($-0,366^{**}$) чітко вказують на інверсний зв'язок між тривожністю й ефективністю поведінки після невдачі; **негативні метакогнітивні вірування NEG** ($-0,479^{**}$) – негативні метакогнітивні переконання про тривогу, а саме про її неконтрольованість та небезпечність; **зовнішня негативна мотивація** ($-0,419^{*}$) – домінування зовнішнього примусу в мотиваційній структурі особистості є чинником, який обмежує її психологічну гнучкість та знижує адаптивний потенціал у складних чи змінних умовах; **мета-занепокоєння** ($-0,352^{**}$) – негативний метакогнітивний процес, під час якого людина турбується про власну тривогу та її потенційно шкідливий вплив на себе.

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані зі зростанням орієнтації на дію порівняно з орієнтацією на стан за шкалою **контроль за дією під час невдачі (АОФ): особистісна готовність до змін (загальний рівень)** ($0,566^{*}$) – допомагає успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особистісні якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати свій спосіб дій за появи непередбачених перепон; **толерантність до невизначеності** ($0,531^{*}$) – спокійне ставлення до відсутності ясних відповідей, самовладання в ситуаціях, коли неясна суть того, що відбувається або неясний результат справи, коли не визначені цілі та очікування зменшує потребу в зовнішній структурі та дозволяє діяти ефективно за відсутності чітких орієнтирів під час контролю невдачі; **пристрасність** ($0,518^{*}$) – емоційна включеність, енергійність та захопленість діяльністю забезпечує енергетичну основу для збереження активності, ініціативності та динамічної саморегуляції в умовах невизначеності та змін; **внутрішня мотивація** ($0,518^{*}$) – інтерес, задоволення від самого процесу, а не від зовнішніх винагород сприяє вольовій мобілізації та підтриманню динамічної активності в умовах змін, підвищуючи здатність до адаптивного регулювання поведінки без зовнішнього примусу; **раціональні здібності** ($0,336^{**}$) – позитивний прогноз контролю за дією під час невдачі посилюється схильністю до раціонально-аналітичного стилю, що охоплює не тільки прагнення до “нормативних”, логічних, дискурсивних рішень на основі максимального збору інформації, але й охоплює готовність до нового та невизначеності й ризику. Це відповідає концепції Епстайна, що раціональний стиль більше пов'язаний з адаптивними особистісними характеристиками та конструктивними копінг-стратегіями; **управління емоціями** ($0,517^{*}$) – емоційна відхідливість, емоційна гнучкість, довільне керування власними емоціями як компонент емоційного інтелекту.

Шкала АОД (контроль за дією при плануванні), що фокусується на плануванні, організації поведінки та мотивації, утворила 15 статистично значимих кореляційних зв'язків з суміжними компонентами структурно-функційних рівнів саморегуляції.

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на стан порівняно з орієнтацією на дію за шкалою **контроль за дією при плануванні (АОД): висока особистісна** ($-0,444^{**}$) і **ситуативна тривога** ($-0,321^{**}$); **втеча-уникнення** ($-0,431^{**}$) – дезадаптивна копінг-стратегія; **дистанціювання** ($-0,331^{**}$) – дезадаптивна копінг-стратегія подолання негативних переживань під час планування своїх дій чи діяльності шляхом суб'єктивного знецінення значущості ситуації, використання інтелектуальних прийомів раціоналізації, перемикання уваги, витіснення тощо; надмірно високий **самоконтроль** ($-0,310^{**}$) – дезадаптивна копінг-стратегія подолання негативних переживань, мінімізація їх впливу на оцінку ситуації, надмірна вимогливість до себе.

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на дію порівняно з орієнтацією на стан за шкалою **контроль за дією при плануванні (АОД): внутрішня мотивація** ($0,531^{*}$), **управління емоціями** ($0,480^{*}$), **раціональні здібності** ($0,421^{*}$), **ресурси подолання з орієнтацією на віру та цінності** ($0,300^{**}$).

Шкала АОР (контроль за дією при реалізації) утворила 19 статистично значимих кореляційних зв'язків з суміжними компонентами структурно-функційних рівнів саморегуляції.

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на стан порівняно з орієнтацією на дію за шкалою **контроль за дією під час реалізації (АОР): зовнішня**

негативна мотивація ($-0,451$; надмірні позитивні метакогнітивні вірування про занепокоєння *POS* ($-0,348^{**}$) – метакогнітивне переконанням щодо тривоги як корисної стратегії подолання труднощів, що підкріплює схильність до занепокоєння та часто викликає прокрастинацію (Brook et al, 1998); загальний показник *MCQ* ($-0,306^{*}$) – метакогнітивні переконання, які людина має щодо своїх думок, розуму, пам'яті, тривоги; *ситуативна тривога* ($-0,318^{*}$).

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на дію порівняно з орієнтацією на стан за шкалою **контроль за дією під час реалізації (AOP): самотимоти-вація** ($0,431$); **емпатія** ($0,474$); **розпізнавання емоцій інших людей** ($0,454$)^{**}; **загальний рівень емоційного інтелекту** ($0,389^{*}$); **раціональні здібності** ($0,385^{*}$), **використання раціональності** ($0,302^{*}$). Ці результати демонструють більш виражений позитивний взаємозв'язок механізмів контролю за дією під час реалізації з компонентами емоційно-комунікативного рівня саморегуляції та з раціональним стилем прийняття рішень, який сприяє емоційній стабільності, відкритості змінам та новому досвіду.

Загальний рівень саморегуляції утворив 23 статистично значимих кореляційних зв'язки з компонентами виокремлених нами структурно-функційних рівнів. Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на стан порівняно з орієнтацією на дію **при загальному рівні саморегуляції: втеча-уникнення** ($-0,592^{*}$) – уникнення проблемних ситуацій як стратегія подолання знижує здатність до ефективної мобілізації та втримання поведінки в рамках довгострокових цілей; **зовнішня негативна мотивація** ($-0,477^{*}$) – активність, яка регулюється зовнішнім тиском, знижує рівень внутрішньої організованості та дії за власною ініціативою; **відсутність когнітивної впевненості** ($-0,406^{*}$) – дезадаптивне метакогнітивне переконання, що полягає у недостатній довірі до власних когнітивних здібностей; **особистісна тривожність** ($-0,353^{*}$); **прийняття відповідальності** ($-0,324^{*}$) – дезадаптивна копінг-стратегія, інтерпретація власної відповідальності як провини; **дистанціювання** ($-0,394^{*}$) – дезадаптивна копінг-стратегія, ментальне відсторонення від проблеми.

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на дію порівняно з орієнтацією на стан **при загальному рівні саморегуляції: внутрішня мотивація** ($0,588^{**}$) – ключовий предиктор саморегуляції, пов'язаний із ініціативністю та автономністю дій; **раціональні здібності** ($0,448^{**}$) – логічне мислення підтримує ефективну побудову стратегії дій; **використання раціональності** ($0,397^{*}$) – схильність до обґрунтованих рішень сприяє гнучкому контролю; **загальний рівень емоційного інтелекту** ($0,303^{*}$) – краща обізнаність про власні емоції підтримує саморефлексію та стійкість; **управління емоціями** ($0,393^{*}$) – здатність до регуляції емоцій та почуттів прямо підтримує ефективність саморегуляторної діяльності.

Отримані нами емпіричні дані підкреслюють актуальність мотиваційних процесів в саморегуляції, зокрема внутрішньої інтринсивної мотивації, яка зосереджена на змісті цілей та мотивів студентів. Вона опосередковано сприяє вольовим процесам, що скеровані на досягнення цих цілей [23]. Наші результати співвідносяться, зокрема, з висновками дослідження М. Пекера, де AOD та внутрішня академічна мотивація синергетично працюють для формування академічної залученості через ефективне управління часом. Клірі та Циммерман [26] також постулювали циклічний взаємозв'язок між мотиваційними та вольовими процесами у контексті саморегульованого навчання.

Водночас дезадаптивні копінгі, насамперед **втеча/уникнення** ($-0,592^{*}$) та **дистанціювання** ($-0,394^{*}$), **зовнішня негативна мотивація** ($-0,477^{*}$), дезадаптивні метакогніції та **мета-занепокоєння**, насамперед **відсутність когнітивної впевненості** ($-0,406^{*}$), а також тривожність, і насамперед **особистісна тривожність** ($-0,353^{*}$) негативно прогнозують загальний рівень контролю за дією, сприяючи регуляторному режиму, що передбачає орієнтацію на стан, який запобігає змінам і характеризується збереженням поточного стану та ваганням щодо змін. Особи з орієнтацією на стан демонструють когнітивні та мотиваційні схильності, що зосереджені на поточному стані та емоційному досвіді цього стану, вони, як правило, погано функціонують під час несприятливих обставин через свою схильність уникати негативних або неприємних станів (Ю. Куль).

Ми можемо припустити, що значна роль дезадаптивних копінгів у зростанні орієнтації на стан при вольовій саморегуляції пов'язана з їх кореляцією з певними особистісними особливостями. Зокрема у дослідженні О. Косьянкової [7] наведено дані, що люди, схильні до копіngu шляхом уникнення характеризуються підвищеною тривожністю та інтолерантністю до невизначеності. У дослідженні під керівництвом Р. Каламаж було показано, що дезадаптивні копінгі, зокрема втеча-уникнення, є предиктором особистісної тривожності [22].

Переважаюча зовнішня негативна мотивація (орієнтація на зовнішні джерела тиску) як головного мотиватора активності свідчать про вразливість саморегулятивної системи, особливо за умов емоційного або когнітивного навантаження.

Отримані нами дані дозволили також розширити уявлення про роль дезадаптивних метакогніцій, зокрема **відсутність когнітивної впевненості** як ключового метакогнітивного чинника ефективної саморегуляції. Зокрема, недостатній рівень довіри до власного мислення та пам'яті асоціюється зі зниженням

здатності до підтримання цілеспрямованої поведінки в ситуаціях невизначеності. У низці досліджень [20, 21] було емпірично підтверджено, що негативні метакогнітивні переконання, зокрема уявлення про неконтрольованість думок та знижений рівень когнітивної впевненості, виступають значущими предикторами рівня тестової тривожності у студентської молоді. Автори виявили, що пояснювальний внесок саме цих метапізнавальних вірувань у варіативність тривожності в академічних ситуаціях перевищує вплив загальної толерантності до невизначеності. Це дозволяє інтерпретувати виражені дезадаптивні метакогніції як індикатори порушення регулятивного моніторингу в умовах академічного стресу. Отримані дані засвідчили необхідність цілеспрямованої підтримки метакогнітивних структур як внутрішнього ресурсу адаптації.

Значущими предикторами зниження саморегулятивного ресурсу виступають підвищена *особистісна і ситуативна тривожність*, які можуть підкріплюватися дезадаптивними метакогнітивними переконаннями та дезадаптивними копінг-стратегіями. Додатково нами було проведено ієрархічний регресійний аналіз із показниками мета-занепокоєння вимірюного за допомогою MWQ, шістьма показниками метакогніцій вимірюваних за допомогою MCQ-30, шістьма стратегіями подолання, вимірюваними за допомогою WCQ. Як і очікувалося, ми виявили, що серед аналізованих чинників *мета-занепокоєння* передбачає розвиток особистісної тривожності ($\beta = .509$, $p < .001$) як провідний чинник. Дезадаптивні метакогнітивні переконання також виявилися статистично значущими предикторами особистісної тривожності: *негативні метакогнітивні вірування* (N : $\beta = .361$, $p < .001$), а також *відсутність когнітивної впевненості* ($\beta = .162$, $p < .001$). Найбільший внесок зробили мета-занепокоєння і негативні метакогнітивні вірування, що підтверджує модель Wells (2000), відповідно до якої саме ці компоненти забезпечують хронічність тривожного реагування. Інші змінні – зокрема *прийняття відповідальності* ($\beta = .182$, $p < .001$) свідчать про складне переплетення метакогнітивних процесів та особистісних копінг-стратегій у формуванні тривожних рис.

Отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої корекційної роботи з метапізнавальними процесами, а також розвиток адаптивних копінг-стратегій у майбутніх педагогів.

Серед предикторів ситуативної тривоги було визначено *мета-занепокоєння* ($\beta = .489$, $p < .001$) як найсильніший позитивний предиктор, що вказує на центральну роль румінаційних процесів у генерації ситуативної тривоги, а також дезадаптивні метакогнітивні вірування – *негативні метакогнітивні переконання* ($\beta = .418$, $p = .001$) та *відсутність когнітивної впевненості* ($\beta = .250$, $p = .007$). *Загальний показник MCQ* ($\beta = .329$, $p = .079$) хоча не досягає статистичної значущості, однак свідчить про тенденцію прогнозування ситуативної тривожності при вищому рівні дезадаптивних метапереконань. Серед інших змінних, лише копінг *самоконтроль* ($\beta = .171$, $p = .050$) демонстрував граничну статистичну вагу як компенсаторний механізм.

Висновки. У результаті проведеного емпіричного дослідження отримано релевантні докази багаторівневої організації саморегуляції майбутніх педагогів, що функціонує як цілісна система інтеграції контролю за дією з ціннісно-смысловими, метакогнітивними, когнітивними, емоційно-комунікативними і адаптаційно-поведінковими компонентами особистості – кожен з яких виявив специфічні кореляційні зв'язки з параметрами вольового контролю за дією (ACS-90).

Найбільш значущі кореляційні зв'язки, що на помірному рівні пов'язані з зростанням орієнтації на дію порівняно з орієнтацією на стан при загальному рівні саморегуляції (контролю за дією) свідчать про актуальність мотиваційних процесів в саморегуляції, зокрема інтринсивної мотивації як ключового предиктора, пов'язаного з ініціативністю та автономністю дій ($0,588^{**}$). Також, позитивний прогноз контролю за дією посилюється схильністю до раціонально-аналітичного стилю, що охоплює не тільки прагнення до логічних дискурсивних рішень на основі максимального збору інформації, але й готовність до нового та невизначеності ($0,448^{**}$). Водночас попри значний кореляційний взаємозв'язок контролю за дією з раціональним стилем, наявність меншого позитивного взаємозв'язку з інтуїтивним стилем демонструє, що не їх протиставлення, а й аналіз та інтуїція сприяють позитивному прийняттю нового та невизначеності ($0,448^{**}$, $0,397^{*}$). Також значним предиктором зростання орієнтації на дію порівняно з орієнтацією на стан, при загальному рівні саморегуляції є загальний рівень емоційного інтелекту та управління емоціями як його значущий компонент ($0,264^{*}$, $0,239^{*}$ відповідно).

Водночас дезадаптивні копінг, насамперед *втеча/уникнення* ($-0,592^{*}$) та *дистанціювання* ($-0,394^{*}$), *зовнішня негативна мотивація* ($-0,477^{*}$), дезадаптивні метакогніції та *мета-занепокоєння*, насамперед *відсутність когнітивної впевненості* ($-0,406^{*}$), а також тривожність, і насамперед *особистісна тривожність* ($-0,353^{*}$) негативно прогнозують загальний рівень контролю за дією, сприяючи регуляторному режиму, що передбачає орієнтацію на стан, який запобігає змінам і характеризується збереженням поточного стану та ваганням щодо змін.

Отримані нами дані дозволили також розширити уявлення про роль дезадаптивних метакогніцій, зокрема *відсутність когнітивної впевненості* як ключового метакогнітивного чинника ефективної саморегуляції. Зокрема, недостатній рівень довіри до власного мислення та пам'яті асоціюється зі зниженням

здатності до підтримання цілеспрямованої поведінки в ситуаціях невизначеності (-0,406*). Значущими предикторами зниження саморегулятивного ресурсу є також підвищена *особистісна та ситуативна тривожність*, які можуть підкріплюватися дезадаптивними метакогнітивними переконаннями та дезадаптивними копінг-стратегіями. Зокрема, мета-занепокоєння ($\beta = .509, p < .001$) та негативні метакогнітивні вірування ($\beta = .361, p < .001$) забезпечують хронічність тривожного реагування. Кореляційні зв'язки між особистісною тривожністю і *прийняттям відповідальності* як дезадаптивної копінг-стратегією (0,182**) свідчать про складне переплетення метакогнітивних процесів та особистісних копінг-стратегій у формуванні тривожних рис. Серед предикторів ситуативної тривоги було визначено *мета-занепокоєння* ($\beta = .489, p < .001$) як найсильніший позитивний предиктор, що вказує на центральну роль румінаційних процесів у генерації ситуативної тривоги, а також дезадаптивні метакогнітивні вірування – *негативні метакогнітивні переконання* ($\beta = .418, p = .001$) та *відсутність когнітивної впевненості* ($\beta = .250, p = .007$).

Отримана модель підтверджує, що ситуативна тривожність у майбутніх педагогів є насамперед наслідком метакогнітивної дисфункції – передусім через мета-занепокоєння, негативні метапереконання та відсутність когнітивної впевненості.

Отримані дані підтверджують необхідність розробки формувальної програми як цілісної системи розвитку саморегуляції в майбутніх педагогів, орієнтованої на подолання невизначеності через інтеграцію ціннісно-смыслового, емоційного, когнітивного, метакогнітивного та адаптаційно-ресурсного рівнів. Це вказує на доцільність цілеспрямованих психокорекційних інтервенцій, орієнтованих на зниження мета-занепокоєння, розвиток впевненості у власних когнітивних процесах (зокрема, розвиток метапам'яті) і реструктуризацію вірувань щодо тривоги як явища.

Перспективи подальших досліджень. У подальших дослідженнях доцільно виокремлювати мета-занепокоєння як ключовий предиктор динаміки емоційного реагування на ситуаційні стресори, особливо в освітньому середовищі, яке характеризується високою частотою невизначених та відповідальних ситуацій.

Список використаної літератури:

1. Августюк, М. М. Емоційний інтелект студентів у контексті метакогнітивного моніторингу : дис.... д-ра психології : 19.00.07 / М. М. Августюк ; Нац. ун-т «Острозька академія». – Острог, 2023. – 325 с. – URL: https://www.oa.edu.ua/doc/dis/Avhustiuks_dis.pdf
2. Балашов, Е. М. Метакогнітивний моніторинг саморегульованого навчання студентів : дис.... д-ра психології : 19.00.07 / Е. М. Балашов; Нац. ун-т «Острозька академія». – Острог, 2020. – 280 с. – Режим доступу: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/8751/>
3. Громова Г. М. Толерантність до невизначеності як чинник трансформації травматичного досвіду особистості : дис. канд. філос. наук : спец. 19.00.01 (соціальна психологія) / Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України. – Київ, 2022. – 220 с.
4. Гриньова, М. В. Саморегуляція: навчально-методичний посібник / М. В. Гриньова. – Полтава: АСМІ, 2008. – 268 с. – ISBN 978-966-8587-79-2.
5. Журавльова, Л. П., Шпак, М. М. Саморегуляція в структурі емоційного інтелекту молодших школярів / Л. П. Журавльова, М. М. Шпак // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – Вип. 3. – С. 52–57.
6. Каламаж В. О., Тимошук Є. А., Краснопір А. Б., Дорошук Г. Р. Копінг-стратегії як механізм саморегуляції у навчальній діяльності студентів / В. О. Каламаж, Є. А. Тимошук, А. Б. Краснопір, Г. Р. Дорошук // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». – 2023. – Вип. 16. – С. 28–35. – Режим доступу: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3782>
7. Косьянова О. Ю., Гайдай О. К. Особливості копінг-поведінки у різних психотипів в умовах невизначеності // *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. – 2025. – Т. 36 (75), № 3. – С. 14–23.
8. Кузікова С. Б. Толерантність до невизначеності: теоретико-емпіричні розвідки // *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. – 2018. – Т. 1, № 3. – С. 67–72.
9. Кузнєцова М. М. Оптимізм в структурі психічної саморегуляції навчальної діяльності студентів : дис.... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. М. Кузнєцова; Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2018. – 356 с.
10. Курова А. В. Роль саморегуляції особистості в ситуації невизначеності // *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць*. – Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. – С. 63–69.
11. Пасічник І. Д., Каламаж Р. В., Августюк М. М. Метакогнітивний моніторинг як регулятивний аспект метапізнання / І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, М. М. Августюк // *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. – 2014. – Вип. 28. – С. 3–16.
12. Черноус Т. Ю. Психологічні особливості формування емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів засобами музики : дис.... докт. філос. наук : 053 «Психологія» / Т. Ю. Черноус ; Нац. ун-т «Острозька академія». – Острог, 2024. – 356 с.
13. Anderson, E. C., Carleton, R. N., Diefenbach, M., & Han, P. K. J. (2019). The relationship between uncertainty and affect. *Frontiers in Psychology*, 10, 2504. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02504>

14. Anderson, E. C., Carleton, R. N., Diefenbach, M., & Han, P. K. J. (2019). The relationship between uncertainty and affect. *Frontiers in Psychology*, 10, 2504. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02504>
15. Bandura, A. Social cognitive theory of self-regulation // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. – 1991. – Vol. 50, Issue 2. – P. 248–287. – DOI: 10.1016/0749-5978(91)90022-L.
16. Baumeister, R. F., Muraven, M., Tice, D. M. Ego depletion: A resource model of volition, self-regulation, and controlled processing // *Social Cognition*. – 2000. – Vol. 18, Issue 2. – P. 130–150.
17. Epstein, S. (1994). Integration of the cognitive and the psychodynamic unconscious. *American Psychologist*, 49(8), 709–724.
18. Goleman, D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995. – 352 p.
19. Grupe, D. W., & Nitschke, J. B. (2013). Uncertainty and anticipation in anxiety: an integrated neurobiological and psychological perspective. *Nature Reviews Neuroscience*, 14(7), 488–501. <https://doi.org/10.1038/nrn3524>
20. Huntley, C. D., Young, B., Tudur Smith, C., Jha, V., & Fisher, P. (2022). Testing times: the association of intolerance of uncertainty and metacognitive beliefs to test anxiety in college students. *BMC Psychology*, 10, Article 6. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00710-7>
21. Huntley, C. D., Young, B., Tudur Smith, C., & Fisher, P. L. (2023). Metacognitive beliefs predict test anxiety and examination performance. *Frontiers in Education*, 8, Article 1051304. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1051304>
22. Kalamazh, R., Voloshyna-Narozhna, V., Tymoshchuk, Y., & Balashov, E. (2024). Coping Styles and Self-Regulation Abilities as Predictors of Anxiety. *Insight: the psychological dimensions of society*, 12, 96–114. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-12-3>
23. Kuhl J., Fuhrman A. Decomposing self[1]regulation and self-control: The Volitional Components Inventory // In: *Motivation and self-regulation across the life span* / J. Heckhausen, C. Dweck (Eds.). New York, 1998. P. 15–49.
24. Lahad, M., Shacham, M., Ayalon, O. The “BASIC Ph” model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London: Jessica Kingsley, 2013. 224 p.
25. Lazarus, R. S., Folkman, S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company, 1984. – 456 p. – ISBN 0-8261-1974-8.
26. Zimmerman, B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview // *Theory Into Practice*. – 2002. – Vol. 41, No. 2. – P. 64–70.

References:

1. Avhustiuk, M. M. Emotsiyni intelekt studentiv u konteksti metakohnityvnoho monitorynhu : dys.... d-ra psykholohii : 19.00.07 / M. M. Avhustiuk ; Nats. un-t «Ostrozka akademiia». – Ostroh, 2023. – 325 s. – URL: https://www.oa.edu.ua/doc/dis/Avhustiuk_dis.pdf
2. Balashov, E. M. Metakohnityvnyi monitorynh samorehulovanoho navchannia studentiv : dys.... d-ra psykholohii : 19.00.07 / E. M. Balashov; Nats. un-t «Ostrozka akademiia». – Ostroh, 2020. – 280 s. – Rezhym dostupu: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/8751/>
3. Hromova H. M. Tolerantnist do nevyznachenosti yak chynnyk transformatsii travmatychnoho dosvidu osobystosti : dys. kand. filos. nauk : spets. 19.00.01 (sotsialna psykholohiia) / In-t sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy. – Kyiv, 2022. – 220 s.
4. Hrynova, M. V. Samorehuliatsiia: navchalno-metodychnyi posibnyk / M. V. Hrynova. – Poltava: ASMI, 2008. – 268 s. – ISBN 978-966-8587-79-2.
5. Zhuravlova, L. P., Shpak, M. M. Samorehuliatsiia v strukturi emotsiynoho intelektu molodshykh shkoliariv / L. P. Zhuravlova, M. M. Shpak // *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*. – 2016. – Vyp. 3. – S. 52–57.
6. Kalamazh V. O., Tymoshchuk Ye. A., Krasnopir A. B., Doroshchuk H. R. Kopinh-stratehii yak mekhanizm samorehuliatsii u navchalnii diialnosti studentiv / V. O. Kalamazh, Ye. A. Tymoshchuk, A. B. Krasnopir, H. R. Doroshchuk // *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Psykholohiia»*. – 2023. – Vyp. 16. – S. 28–35. – Rezhym dostupu: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3782>
7. Kosianova O. Yu., Haidai O. K. Osoblyvosti kopinh-povedinky u riznykh psykotypiv v umovakh nevyznachenosti // *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Psykholohiia*. – 2025. – T. 36 (75), № 3. – S.14-23.
8. Kuzikova S. B. Tolerantnist do nevyznachenosti: teoretyko-empyrychni rozvidky // *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriia «Psykholohichni nauky»*. – 2018. – T. 1, № 3. – S. 67–72.
9. Kuznietsova M. M. Optymizm v strukturi psykhichnoi samorehuliatsii navchalnoi diialnosti studentiv : dys.... kand. psykol. nauk : 19.00.07 / M. M. Kuznietsova; Kharkiv. nats. ped. un-t imeni H. S. Skovorody. – Kharkiv, 2018. – 356 s.
10. Kurova A. V. Rol samorehuliatsii osobystosti v sytuatsii nevyznachenosti // *Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats*. – Odesa: Natsionalnyi universytet «Odeska yurydychna akademiia», 2022. – S. 63–69.
11. Pasichnyk I. D., Kalamazh R. V., Avhustiuk M. M. Metakohnityvnyi monitorynh yak rehuliatyvnyi aspekt metapiznannia / I. D. Pasichnyk, R. V. Kalamazh, M. M. Avhustiuk // *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia: Psykholohiia i pedahohika*. – 2014. – Vyp. 28. – S. 3–16.
12. Chernous T. Yu. Psykholohichni osoblyvosti formuvannia emotsiynoho intelektu maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy muzyky : dys.... dokt. filos. nauk : 053 «Psykholohiia» / T. Yu. Chernous ; Nats. un-t «Ostrozka akademiia». – Ostroh, 2024. – 356 s.

13. Anderson, E. C., Carleton, R. N., Diefenbach, M., & Han, P. K. J. (2019). The relationship between uncertainty and affect. *Frontiers in Psychology*, 10, 2504. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02504>
14. Anderson, E. C., Carleton, R. N., Diefenbach, M., & Han, P. K. J. (2019). The relationship between uncertainty and affect. *Frontiers in Psychology*, 10, 2504. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02504>
15. Bandura, A. Social cognitive theory of self-regulation // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. – 1991. – Vol. 50, Issue 2. – P. 248–287. – DOI: 10.1016/0749-5978(91)90022-L.
16. Baumeister, R. F., Muraven, M., Tice, D. M. Ego depletion: A resource model of volition, self-regulation, and controlled processing // *Social Cognition*. – 2000. – Vol. 18, Issue 2. – P. 130–150.
17. Epstein, S. (1994). Integration of the cognitive and the psychodynamic unconscious. *American Psychologist*, 49(8), 709–724.
18. Goleman, D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995. – 352 p.
19. Grupe, D. W., & Nitschke, J. B. (2013). Uncertainty and anticipation in anxiety: an integrated neurobiological and psychological perspective. *Nature Reviews Neuroscience*, 14(7), 488–501. <https://doi.org/10.1038/nrn3524>
20. Huntley, C. D., Young, B., Tudur Smith, C., Jha, V., & Fisher, P. (2022). Testing times: the association of intolerance of uncertainty and metacognitive beliefs to test anxiety in college students. *BMC Psychology*, 10, Article 6. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00710-7>
21. Huntley, C. D., Young, B., Tudur Smith, C., & Fisher, P. L. (2023). Metacognitive beliefs predict test anxiety and examination performance. *Frontiers in Education*, 8, Article 1051304. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1051304>
22. Kalamazh, R., Voloshyna-Narozhna, V., Tymoshchuk, Y., & Balashov, E. (2024). Coping Styles and Self-Regulation Abilities as Predictors of Anxiety. *Insight: the psychological dimensions of society*, 12, 96–114. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-12-3>
23. Kuhl J., Fuhrman A. Decomposing self[1]regulation and self-control: The Volitional Components Inventory // In: *Motivation and self-regulation across the life span* / J. Heckhausen, C. Dweck (Eds.). New York, 1998. P. 15–49.
24. Lahad, M., Shacham, M., Ayalon, O. The “BASIC Ph” model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London: Jessica Kingsley, 2013. 224 p.
25. Lazarus, R. S., Folkman, S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company, 1984. – 456 p. – ISBN 0-8261-1974-8.
26. Zimmerman, B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview // *Theory Into Practice*. – 2002. – Vol. 41, No. 2. – P. 64–70.