

АНОТАЦІЯ

Тимощук Є.А. Психологічні особливості формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 «Психологія». – Національний університет «Острозька академія», Острог, 2025.

Дисертаційне дослідження присвячене вивченню психологічних особливостей формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності, яку вважають однією з домінантних характеристик сучасного соціального, культурного та освітнього середовища, що впливає на доцільний вибір освітнього та кар'єрного шляху, розвиток стійкої та адаптивної особистості, досягнення професійної самореалізації.

У дисертації здійснено теоретичний аналіз поняття саморегуляції у семантичному полі родових та суміжних понять (самоуправління, самоконтроль, саморегульоване навчання, метакогнітивний моніторинг тощо), у контексті її функцій, психологічних механізмів, регуляторно-особистісних властивостей майбутніх педагогів, компонентів та рівнів. Встановлено, що у контексті невизначеності релевантним є підхід Ю. Куля щодо двох типів вольового контролю: орієнтація на стан та орієнтація на дію. Відповідно до цієї моделі досліджено психологічний механізм саморегуляції – контроль за дією, що активізується в ситуаціях, коли особистість стикається з перешкодами, невизначеністю або внутрішніми конфліктами, і виконує регулюючу функцію, спрямовану на підтримання цілеспрямованої активності.

Відповідно до здійсненого теоретико-методологічного аналізу запропоновано визначення саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності як складної інтегральної властивості психіки, що має специфічний зміст і структуру, яка формується на основі взаємодії ключових внутрішніх механізмів - контролю за дією під час планування, контролю за дією під час реалізації, контролю за дією під час невдачі, у яких проявляється

орієнтація суб'єкта на стан або дію, що функціонує на ціннісно-смысловому, метакогнітивному, когнітивному, емоційно-комунікативному, адаптивно-поведінковому рівнях й забезпечує їх професійну самореалізацію.

Запропоновано теоретико-психологічну модель формування саморегуляції майбутніх педагогів, що включає механізм контролю за дією та охоплює п'ять взаємопов'язаних рівнів, кожен із яких виконує специфічні функції у підтриманні психологічної стабільності, ефективності та цілеспрямованості поведінки майбутніх педагогів в умовах невизначеності: ціннісно-смысловий, метакогнітивний, когнітивний, емоційно-комунікативний та адаптивно-поведінковий. Виокремлено систему чинників (психофізіологічних, індивідуально-психологічних, соціально-психологічних, організаційно-діяльнісних) та психолого-педагогічних умов успішного формування саморегуляції як основи для досягнення професійної самореалізації майбутніх педагогів.

У результаті констатувального етапу дослідження отримано релевантні докази багаторівневої організації саморегуляції майбутніх педагогів, що функціонує як цілісна система. За функціональним критерієм встановлено, що найменш сформованим у майбутніх педагогів є компонент контролю за дією при невдачі (AOF), де переважна більшість респондентів (74,75%) продемонстрували орієнтацію на стан. Контроль за дією при плануванні (AOD) також характеризується переважанням частки респондентів з орієнтацією на стан (64,71%). Натомість контроль за дією при реалізації (AOP) демонструє найбільш виражену орієнтацію на дію (69,70%), що свідчить про здатність більшості учасників ефективно діяти в умовах вже визначених завдань.

За ціннісно-смысловим критерієм виявлено низький рівень сформованості у майбутніх педагогів більшості компонентів особистісної готовності до змін, зокрема, *толерантності до невизначеності*. Водночас, зафіксовано прямі кореляційні зв'язки між означеною шкалою, а також *пристрасністю* з шкалою *контроль за дією при невдачі* (0,531*; 0,518* відповідно). Визначено, що в мотиваційному комплексі майбутніх педагогів переважає зовнішня позитивна

мотивація над внутрішньою мотивацією, що не є найбільш оптимальним, навіть за низького рівня розвитку зовнішньої негативної мотивації. Водночас, виявлено прямі кореляційні зв'язки між *внутрішньою мотивацією й контролем за дією при плануванні* ($0,531^*$) і з *контролем за дією при невдачі* ($0,518^*$) та обернені кореляційні зв'язки між *зовнішньою негативною мотивацією й контролем за дією при реалізації* ($-0,451^*$) і з *контролем за дією при невдачі* ($-0,419^*$).

За метакогнітивним критерієм вищий ступінь симптомів занепокоєння було виявлено за такими метакогнітивними переконаннями: *когнітивна самосвідомість* ($M=13,515$), що відображає тенденцію до надмірного фокусування на власному мисленні; *потреба контролювати думки* ($M=11,919$), що відображає тенденцію до пригнічення або зміни небажаних думок; *негативні переконання про неконтрольованість і небезпеку занепокоєння* ($M=11,657$), що відіграють вагомий роль у підтримці тривожного циклу; *відсутність когнітивної впевненості* ($M=10,68$), що свідчить про сумніви щодо власної пам'яті, уваги та здатності приймати рішення. *Позитивні переконання* про те, що занепокоєння є корисним процесом, менш виражені ($M=8,38$). Загальний показник дезадаптивних метакогніцій ($M=56,162$) вказує на тенденцію досліджуваних демонструвати помірний рівень метакогнітивної дисфункції. Отримані дані дозволили розширити уявлення про роль дезадаптивних метакогніцій як метакогнітивних чинників ефективної саморегуляції. Зокрема, недостатній рівень довіри до власного мислення та пам'яті обернено корелює з контролем за дією при плануванні ($-0,270^{**}$), контролем за дією при реалізації ($-0,287^{**}$), контролем за дією при невдачі ($-0,242^*$); *негативні переконання про неконтрольованість і небезпеку занепокоєння* обернено корелюють з контролем за дією при реалізації ($-0,220^{**}$), контролем за дією при невдачі ($-0,479^*$); *позитивні переконання про занепокоєння* обернено корелюють з контролем за дією при реалізації ($-0,348^{**}$). Кореляційний аналіз показав, що мета-занепокоєння має негативний зв'язок із контролем за дією при невдачі ($-0,352^{**}$) і контролем за дією при реалізації ($-0,250^{**}$), що свідчить про інгібуючу роль цієї

метакогнітивної дисфункції у процесі реалізації діяльності та при аналізі невдач і помилок.

За когнітивним критерієм виявлено статистично значущі прямі кореляційні взаємозв'язки між *контролем за дією при реалізації* та раціональним (0,385**; 302*), а також інтуїтивним стилем (0,246*; 0,231*), що свідчить не про протиставлення, а взаємодоповнюючу роль аналітичного мислення та інтуїції в реалізації навчальної та професійної діяльності в умовах невизначеності. Водночас раціональний стиль також має прямі кореляції з *контролем за дією під час планування та контролем за дією під час невдачі*, що свідчить про його потенційно важливу роль у процесі ініціювання діяльності, а також після її завершення. Встановлено, що 28,3% респондентів мають високий рівень прогностичної тривоги ($M=31,2$), що пов'язано з неадаптивним когнітивним сприйняттям невизначеності та тривожним ставленням до майбутнього, а також зафіксовано обернений кореляційний зв'язок з *шкалою контролю за дією під час невдачі* (-0,219*).

За емоційно-комунікативним критерієм виявлено статистично значущі обернені кореляційні зв'язки між показниками *особистісної і ситуативної тривожності* та *контролем за дією при плануванні* (-0,444**; -0,321** відповідно), з *контролем за дією при невдачі* (-0,392*; -0,316* відповідно), *контролем за дією при реалізації* (-0,276**; -0,318** відповідно). Особистісна тривожність може підкріплюватися дезадаптивними метакогнітивними переконаннями та дезадаптивними копінг-стратегіями, про що свідчать кореляційні взаємозв'язки з *мета-занепокоєнням* (0,509**), *негативними метакогнітивними переконаннями* (0,361**), *прийняттям відповідальності* (0,182**). Ситуативну тривожність прогнозують *мета-занепокоєння* (0,489*), що вказує на центральну роль румінаційних процесів у генерації ситуативної тривоги, а також *негативні метакогнітивні переконання* (0,418**) та *відсутність когнітивної впевненості* (0,250**).

Загальний інтегральний показник емоційного інтелекту майбутніх педагогів перебуває на середньому рівні (7,88 балів). Однак виявлено помітний

дисбаланс у структурі емоційного інтелекту, зумовлений набагато нижчим рівнем розвитку шкали *управління своїми емоціями* (3,53 балів) у значної частки респондентів (78,8%). Водночас встановлено прямі кореляційні зв'язки між *управлінням емоціями* та *контролем за дією під час невдачі* (0,517*) й *контролем за дією під час планування* (0,480*). *Самомотивація*, *Емпатія*, *Розпізнавання емоцій інших людей* та загальний рівень емоційного інтелекту взаємопов'язані з вищим рівнем *контролю за дією при реалізації* (0,431*; 0,474*; 0,454*; 0,389* відповідно). Заразом більше ніж третина респондентів (36,4%) мають високий рівень гнітючої тривоги, що свідчить про високий ступінь психоемоційного реагування на невизначені обставини. Встановлено обернений кореляційний зв'язок *гнітючої тривоги* з *контролем над дією під час невдач* (-0,243*).

За адаптивно-поведінковим критерієм встановлено, що *контроль за дією при невдачі* має статистично значимі обернені кореляційні зв'язки з *конфронтаційним копінгом* (-0,232*), *самоконтролем* (-0,229*), *прийняттям відповідальності* (-0,294**), *втечею-уникненням* (-0,556**). *Контроль за дією при плануванні* має статистично значимі обернені кореляційні зв'язки зі шкалами *втеча-уникнення* (-0,431**), *дистанціювання* (-0,331**), *самоконтроль* (-0,310**), *прийняття відповідальності* (-0,238*), *конфронтаційний копінг* (-0,207*). *Контроль за дією при реалізації* має статистично значимі обернені кореляційні зв'язки з *дистанціюванням* (-0,214*). Найвищі кореляційні зв'язки на рівні помірних значень фіксуємо між шкалами *контроль над дією під час планування* та *контроль над дією під час невдачі* зі шкалою *втеча-уникнення* (-0,431** та -0,556** відповідно), що може свідчити про найбільшу чутливість цієї дезадаптивної стратегії до *контролю за дією під час невдачі*.

На основі теоретико-психологічної моделі та результатів констатувального етапу дослідження було запропоновано спеціальну психолого-педагогічну програму формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності та здійснено її верифікацію під час формувального експерименту. Результати контрольного етапу засвідчили її ефективність: в ЕГ відбулася помітна оптимізація рівня розвитку контролю за дією при невдачі,

контролю за дією при плануванні, а також компонентів структурно-функціональних рівнів саморегуляції відповідно до виділених критеріїв оцінки результативності програми: функціонального, ціннісно-смыслового, метакогнітивного, когнітивного, емоційно-комунікативного, адаптивно-поведінкового. Розроблено відповідні науково-практичні рекомендації для учасників освітнього процесу.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що *уперше* запропоновано теоретико-психологічну модель формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності; експериментально встановлено характерні особливості розвитку саморегуляції майбутніх педагогів у розрізі рівня розвитку контролю за дією, а також компонентів виокремлених ціннісно-смыслового, метакогнітивного, когнітивного, емоційно-комунікативного, адаптивно-поведінкового рівнів саморегуляції; запропоновано та верифіковано психолого-педагогічну програму формування саморегуляції майбутніх педагогів з урахуванням умов невизначеності; *уточнено та доповнено* зміст поняття саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності; *удосконалено* методи формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності з урахуванням дезадаптивних метакогніцій та копінг-стратегій як предикторів особистісної та ситуативної тривожності в механізмі саморегуляції; *набули подальшого розвитку* теоретико-методичні підходи щодо формування саморегуляції майбутніх педагогів у контексті її типології в орієнтації на дію та на стан, відповідних структурно-функційних рівнів та психолого-педагогічних умов у вимірі ситуації невизначеності.

Практичне значення очікуваних наукових результатів полягає у тому, що теоретичні і емпіричні результати дисертаційного дослідження формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності увійшли до змісту навчальних дисциплін «Вікова та педагогічна психологія», «Основи педагогіки та психології», «Освітній менеджмент і професійна іміджологія», «Психологія особистості», «Психологічні методи роботи педагога в умовах невизначеності». Пропоновані наукові положення щодо психолого-педагогічних умов та чинників

формування саморегуляції можуть бути використані викладачами ЗВО під час лекційних і практичних занять з навчальних курсів “Психологічна грамотність педагога” й “Практична андрагогіка та акмеологія” у темах “Роль психологічної грамотності педагога у формуванні адаптивних навичок учнів в умовах невизначеності”, “Вплив психологічної грамотності педагога на розвиток емоційної регуляції та стресостійкості учасників освітнього процесу”.

Розроблену психолого-педагогічну програму формування саморегуляції майбутніх педагогів в умовах невизначеності можуть використовувати викладачі ЗВО, практичні психологи, тьютори, студенти для розвитку навичок саморегуляції з метою сприяння їх професійному самовизначенню.

Ключові слова: стрес, саморегуляція, контроль за дією, здобувачі вищої освіти, майбутні педагоги, толерантність до невизначеності, інтолерантність до невизначеності, психологічна готовність до змін, професійна мотивація, метакогнітивні процеси, мета-занепокоєння, метакогнітивні переконання, когнітивний стиль, раціональний/інтуїтивний стиль мислення, прогностична тривога, емоційний інтелект, особистісна/ситуативна тривога, гнітюча тривога, копінг-стратегії, модель стресоподолання, резильєнтність, програма розвитку саморегуляції.

ABSTRACT

Tymoshchuk Y.A. Psychological Features of the Formation of Self-Regulation in Future Educators under Conditions of Uncertainty. – Qualification scientific work (manuscript).

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 053 "Psychology." – National University of Ostroh Academy, Ostroh, 2025.

The dissertation is dedicated to the study of the psychological features of the formation of self-regulation in future educators under conditions of uncertainty, which is regarded as one of the dominant characteristics of the modern social, cultural and educational environment influencing the appropriate choice of educational and career path, the development of a stable and adaptive personality, and the achievement of professional self-realisation.

In the dissertation a theoretical analysis of the concept of self-regulation is conducted within the semantic field of generic and adjacent notions (self-management, self-control, self-regulated learning, metacognitive monitoring, etc.), in the context of its functions, psychological mechanisms, regulatory-personal properties of future educators, components and levels. It has been established that in the context of uncertainty the approach of Y. Kulya regarding two types of self-regulation - orientation towards state and orientation towards action - is relevant. In accordance with this model, the processual component of self-regulation - control over action - is investigated, which is activated in situations where a person encounters obstacles, uncertainty or internal conflicts, and performs a stabilising function aimed at maintaining goal-directed activity.

On the basis of the theoretical analysis carried out, a definition is proposed of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty as a complex integral property of the psyche, which has specific content and structure, formed on the basis of the interaction of key internal mechanisms - control over action during planning, control over action during implementation, control over action during failure - in which the subject's orientation towards state or action is manifested, functioning

at the value-meaning, metacognitive, cognitive, emotional-communicative and adaptive-behavioural levels, and ensuring their professional self-realisation.

A theoretical-psychological model for the formation of self-regulation in future educators is proposed, which includes the mechanism of control over action and encompasses five interrelated levels, each of which performs specific functions in maintaining psychological stability, effectiveness and goal-directed behaviour of future educators under conditions of uncertainty: the value-meaning, metacognitive, cognitive, emotional-communicative and adaptive-behavioural levels. A system of factors (psychophysiological, individual-psychological, socio-psychological, organisational-activity) and psychological-pedagogical conditions for the successful formation of self-regulation as a foundation for the achievement of professional self-realisation of future educators has been identified.

As a result of the diagnostic stage of the study, relevant evidence was obtained about the multi-level organisation of self-regulation of future educators functioning as an integral system. According to the functional criterion it was established that the least developed component in future educators is the control over action in failure (AOF), where the vast majority of respondents (74.75%) demonstrated an orientation towards state. Control over action in planning (AOD) is also characterised by dominance of respondents with orientation towards state (64.71%). In contrast, control over action during implementation (AOP) demonstrates the most pronounced orientation towards action (69.70%), which indicates the ability of the majority of participants to act effectively in conditions of already defined tasks.

According to the value-meaning criterion, a low level of formation of most components of personal readiness for change was revealed in future educators, in particular, by the Tolerance for Uncertainty scale the respondents show low values ($M = 11.85$). At the same time, direct correlational links were recorded between this scale, as well as Passion, and the Control over Action in Failure scale (0.531^* ; 0.518^* respectively). It was determined that in the motivational complex of future educators external positive motivation prevails over internal motivation, which is not the most optimal even at a low level of external negative motivation. At the same time, direct

correlational links were found between internal motivation and control over action in planning (0.531*), and control over action in failure (0.518*), and inverse correlations between external negative motivation and control over action in implementation (–0.451*) and control over action in failure (–0.419*).

Under the metacognitive criterion, the indicators pointing to a higher degree of symptoms of worry were detected for the following metacognitive beliefs: cognitive self-consciousness ($M = 13.515$), which reflects a tendency to an excessive focus on one's own thinking; need to control thoughts ($M = 11.919$), which reflects a tendency to suppress or alter unwanted thoughts; negative beliefs about uncontrollability and danger of worry ($M = 11.657$), which play a significant role in sustaining the anxiety cycle; lack of cognitive confidence ($M = 10.68$), which indicates doubts about one's memory, attention and decision-making ability. Positive beliefs that worry is a helpful process are less expressed ($M = 8.38$). The overall indicator of maladaptive metacognitions ($M = 56.162$) indicates a trend among the study participants to demonstrate a moderate level of metacognitive dysfunction. The obtained data made it possible to extend the understanding of the role of maladaptive metacognitions as metacognitive factors of effective self-regulation. In particular, insufficient level of trust in one's own thinking and memory inversely correlates with control over action in planning (–0.270**), control over action during implementation (–0.287**), control over action in failure (–0.242*); negative beliefs about uncontrollability and danger of worry inversely correlate with control over action during implementation (–0.220**) and control over action in failure (–0.479*); positive beliefs about worry inversely correlate with control over action during implementation (–0.348**). Correlational analysis revealed that meta-worry has a negative association with control over action in failure (–0.352**) and control over action in implementation (–0.250**), indicating the inhibiting role of this metacognitive dysfunction in the process of activity implementation and in the analysis of failures and mistakes.

According to the cognitive criterion, statistically significant direct correlational interrelations were found between control over action during implementation and rational (0.385**; 0.302*) as well as intuitive style (0.246*; 0.231*), which indicates

not a contrasting but a complementary role of analytical thinking and intuition in the implementation of educational and professional activity in conditions of uncertainty. At the same time the rational style also has direct correlations with control over action during planning and control over action during failure, which indicates its potentially important role in the process of initiating activity, as well as after its completion. It was found that 28.3% of respondents have a high level of prognostic anxiety ($M = 31.2$), which is associated with maladaptive cognitive perception of uncertainty and anxious attitude to the future, and an inverse correlational link was also recorded with the control over action during failure (-0.219^*).

Under the emotional-communicative criterion statistically significant inverse correlational links were found between indicators of personal and situational anxiety and control over action as a mechanism of self-regulation. Personal and situational anxiety inversely correlate with control over action in planning (-0.444^{**} ; -0.321^{**} respectively), with control over action in failure (-0.392^* ; -0.316^* respectively), control over action in implementation (-0.276^{**} ; -0.318^{**} respectively). Anxiety may be supported by maladaptive metacognitive beliefs and maladaptive coping strategies. In particular, meta-worry (0.509^{**}) and negative metacognitive beliefs (0.361^{**}), responsibility taking as a maladaptive coping strategy (0.182^*) have direct correlations with personal anxiety. Among the predictors of situational anxiety meta-worry (0.489^*) was identified as the strongest positive predictor, indicating the central role of ruminative processes in the generation of situational anxiety, and also maladaptive metacognitive beliefs - negative metacognitive beliefs (0.418^{**}) and lack of cognitive confidence (0.250^{**}).

The overall integral indicator of emotional intelligence of future educators is at a medium level (7.88 points). High average scores on the scales Emotional Awareness (9.1 points), Empathy (8.99 points) and Understanding of Other People's Emotions (9.21 points) reflect well-developed cognitive and affective components of emotional intelligence. However a noticeable imbalance in the structure of emotional intelligence was revealed, caused by a much lower level of development of emotion-management (3.53 points), which indicates the weak ability of a significant part of the respondents

(78.8%) to effectively self-regulate emotional reactions. At the same time direct correlational links were established between emotion-management and control over action during failure (0.517*) and control over action during planning (0.480*). Self-motivation, Empathy, Recognition of others' emotions and the overall level of emotional intelligence are interrelated with a higher level of control over action during implementation (0.431*; 0.474*; 0.454*; 0.389* respectively). Meanwhile more than one third of the respondents (36.4%) have a high level of prevailing anxiety, which indicates a high degree of psycho-emotional reactivity to uncertain circumstances. An inverse correlational link was established between prevailing anxiety and control over action in failure (−0.243*).

Under the adaptive-behavioural criterion it was established that control over action in failure has statistically significant inverse correlational links with confrontational coping (−0.232*), self-control (−0.229*), responsibility taking (−0.294**), avoidance-escape (−0.556**). Control over action in planning has statistically significant inverse correlational links with the scales avoidance-escape (−0.431**), distancing (−0.331**), self-control (−0.310**), responsibility taking (−0.238*), confrontational coping (−0.207*). Control over action in implementation has statistically significant inverse correlational links with distancing (−0.214*). The highest correlational links at moderate values are recorded between the scales control over action during planning and control over action during failure with the avoidance-escape scale (−0.431** and −0.556** respectively), which may indicate the greatest sensitivity of this maladaptive strategy to control over action during failure.

Based on the theoretical-psychological model and results of the diagnostic stage of the study, a special psychological-pedagogical programme for the formation of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty was proposed and its verification was performed during an intervention experiment. The results of the diagnostic stage confirmed its effectiveness: in the experimental group there was a noticeable optimisation in the level of development of control over action (primarily control over action during failure), as well as components of the structural-functional levels of self-regulation according to the identified criteria of effectiveness of the

programme: functional, value-meaning, metacognitive, cognitive, emotional-communicative, adaptive-behavioural. Scientific-practical recommendations for participants in the educational process were developed.

The scientific novelty of the study lies in the fact that for the first time a theoretical-psychological model for the formation of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty was proposed; experimentally established were characteristic features of the development of self-regulation of future educators in terms of the level of development of control over action, as well as the components of the singled-out value-meaning, metacognitive, cognitive, emotional-communicative, adaptive-behavioural levels of self-regulation; a psychological-pedagogical programme for the formation of self-regulation of future educators considering conditions of uncertainty was proposed and verified; the content of the concept of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty was refined and supplemented; methods for the formation of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty were improved, taking into account maladaptive metacognitions and coping strategies as predictors of personal and situational anxiety in the mechanism of self-regulation; theoretical-methodological approaches to the formation of self-regulation of future educators in the context of its typology oriented towards action and towards state, corresponding structural-functional levels and psychological-pedagogical conditions in the dimension of the uncertainty situation were further developed.

The practical significance of the expected scientific results lies in the fact that the theoretical and empirical results of the dissertation research on the formation of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty were included in the content of the academic disciplines "Developmental and Pedagogical Psychology", "Foundations of Pedagogy and Psychology", "Educational Management and Professional Imageology", "Personality Psychology", "Psychological Methods of Work of a Teacher in Conditions of Uncertainty". The proposed scientific provisions regarding psychological-pedagogical conditions and factors for the formation of self-regulation can be used by university lecturers during lecture and practical classes in the

academic courses "Psychological Literacy of a Teacher" and "Practical Andragogy and Acmeology" on the topics "The Role of a Teacher's Psychological Literacy in the Formation of Adaptive Skills of Students under Conditions of Uncertainty", "The Influence of a Teacher's Psychological Literacy on the Development of Emotional Regulation and Stress Resistance of Participants in the Educational Process".

The developed psychological-pedagogical programme for the formation of self-regulation of future educators under conditions of uncertainty may be used by university lecturers, practicing psychologists, tutors, students for the development of self-regulation skills in order to promote their professional self-determination.

Keywords: stress, self-regulation, control over action, higher education students, future educators, tolerance for uncertainty, intolerance to uncertainty, psychological readiness for change, professional motivation, metacognitive processes, meta-worry, metacognitive beliefs, cognitive style, rational/intuitive thinking style, prognostic anxiety, emotional intelligence, personal/situational anxiety, prevailing anxiety, coping strategies, stress-management model, resilience, self-regulation development programme.