

*Якимчук І. П.* кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології Уманського державного  
педагогічного університету імені Павла Тичини  
<https://orcid.org/0000-0002-4627-2066>

## САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*У статті обґрунтовано роль саморегуляції як чинника формування емоційної стійкості майбутніх педагогів. Зазначається, що важливе значення у реалізації особистісно орієнтованої професійної освіти належить формуванню прийомів саморегуляції, які повинні відповідати їхнім індивідуальним особливостям, сприяючи формуванню у них емоційної стійкості як професійно важливої якості особистості.*

**Ключові слова:** саморегуляція; емоційна стійкість; майбутні педагоги; професійна освіта; професійно важлива якість.

**Вступ.** На сьогоднішній день працю педагога відносять до стресогенних, що вимагають від нього великих резервів самовладання і саморегуляції. Екстремальними чинниками називають максимальне навантаження комунікативних контактів, несподіванка прояви «людського чинника» [11]. В основі відмінностей високого і низького рівнів емоційної стійкості є різниця у функціонуванні процесу емоційної саморегуляції напруженої діяльності. Отже, особливий інтерес представляє питання про розвиток емоційної стійкості педагога, так як до останнього часу емоційна стійкість представлялася у психологічних дослідженнях як якість особистості, яка найменш розвивається.

Напруженість психічних функцій є необхідною умовою досягнення педагогом високих результатів. Однак вона може бути не адекватна педагогічній ситуації, що призводить до проявів професійно-особистісних деформацій. Зокрема, деформації емоційної сфери проявляються як «синдром вигорання». Цим і обумовлюється необхідність формування емоційної стійкості як умови профілактики професійно-особистісних деформацій педагога.

**Мета дослідження** – обґрунтування ролі саморегуляції як чинника формування емоційної стійкості майбутніх педагогів.

**Теоретичне підґрунтя.** У сучасній психології відзначається особливий

інтерес до вивчення емоційної сфери педагога (Р.Бернс, О.О. Бодальов, Л.В. Долинська, Л.О. Китаєв-Смик, М.Д. Левітов, С.Д. Максименко, В.С. Мерлін, Л.М. Мітіна, В.А. Семиченко, Т.Д. Щербан та ін.). Емоційна стійкість виокремлюється деякими дослідниками як якість особистості, що має професійну значущість для діяльності педагога (Ю.С. Алфьоров, Ж.Бербаум, Ю.М. Кулюткин, Г.Міллер, Л.М. Мітіна]. Дослідження синдрому «емоційного вигорання», як наслідка емоційно напруженої діяльності відображено у працях В.В. Бойка, Н.В. Гришиної, С.Маслач, В.Є. Орла та ін.

**Методи дослідження.** Теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння.

**Результати і обговорення.** Професійно важливі якості особистості містять усю сукупність психологічних якостей особистості, а також цілу низку фізичних, антропометричних, фізіологічних її характеристик, які визначають успішність навчання і діяльності. Конкретний перелік якостей педагогічної діяльності є доволі специфічним і визначається за результатами психологічного аналізу діяльності і складання її професіограми і психограми. Серед груп якостей, які повинні визначати допуск до професії педагога, Т.У. Букнер виокремлює емоційну зрілість і врівноваженість [14]. Представляють інтерес рівні професійної компетентності, виокремлені

Р.Каркуффом у залежності від того, наскільки повно і грамотно педагог проявляє власні почуття і відображає почуття тих, кого навчає [15]. При найнижчому рівні кваліфікації педагог ігнорує емоційні прояви своїх вихованців, викликаючи тим самим їхню ворожість; його власні висловлювання не відповідають почуттям, він не є щирим, за винятком тих випадків, коли засуджує або лає когось. При другому рівні кваліфікації педагог реагує не на справжні почуття вихованця, а на ті, які він сам йому приписує; у висловлюваннях іноді буває щирим, але позитивні емоції намагається не виявляти. При третьому рівні кваліфікації педагог реагує на поверхневі почуття вихованця, але робить це достатньо точно і часто; не боїться висловлювати власні почуття, і позитивні, і негативні, але не підтверджує це словесними висловлюваннями (висловлює почуття невербально). При четвертому рівні кваліфікації педагог реагує на приховані, глибинні почуття вихованця, допомагаючи тим самим останньому усвідомити, чому він відчуває те, що він відчуває; дає щиру реакцію як на вербальному, так і невербальному рівнях, як позитивну, так і негативну, причому негативна реакція не принижує почуття власної гідності того, кого він навчає.

Стрес відіграє важливу роль у виникненні не лише порушення психічної діяльності, але і низки захворювань внутрішніх органів. Професійні чинники обумовлюють вегетативно-судинну дистонію на тлі неврастенії; близько 80% обстежених педагогів у тій чи іншій формі хворі на неврози [3]. При досягненні певного рівня напруженості організм починає захищати себе. Це проявляється у несвідомому або усвідомлюваному бажанні як би зменшити або формалізувати час взаємодії і з підлеглими, і з колегами.

Результати досліджень Т.І. Ронгінської вказують на високу ймовірність розвитку симптомів професійного вигорання серед педагогів. Більше 50% обстежених відчувають почуття незадоволеності власною

діяльністю, відзначають невідповідність між власним внеском і одержуваною або очікуваним винагородою. Близько 30% з них виявляють виражені ознаки синдрому професійного вигорання, що проявляється у зниженні здатності до конструктивного вирішення професійних проблем, тенденції до відмови у ситуаціях невдач, почуття незадоволеності результатами власної діяльності. Розвиток синдрому професійного вигорання не залежить від віку і статі обстежених респондентів, а також від регіональних умов організації педагогічної діяльності. Як у польських, так і у німецьких та австрійських вибірках близько 30% педагогів виявляють ознаки цього синдрому [10].

У низці досліджень зафіксовано наявність у педагогів проблем, які збігаються із симптоматикою вигорання. Як причини найбільш сильних негативних переживань, пов'язаних із роботою, педагоги різних вікових груп, як правило, називають відсутність результату («відчуття, що працюєш даремно», «почуття відчаю, коли щось не вдалося» і т. п.). Відчуття втрати сенсу діяльності, знецінення та безглуздість власних зусиль є найсильнішим чинником переживань педагогічних працівників. Фахівці у сфері вигорання сходяться на тому, що розвиток вигорання не обмежується професійним середовищем, і його наслідки починають відчутно проявлятися в особистому житті людини, її взаємодії з іншими людьми.

Таким чином, емоційна сфера особистості - це багатогранне утворення, в яке, крім емоцій входять багато емоційні явища; емоційний тон, емоційні стани, емоційні властивості особистості, акцентована вираженість яких дозволяє говорити про емоційні типи особистості, емоційні стійкі відносини (почуття), і кожне з них має досить диференційовані ознаки. Емоції важливі для індивідуального досвіду: вони належать до процесів внутрішньої регуляції поведінки. Стани емоційної сфери людини багато у чому визначають її професійну придатність для конкретної діяльності.

При усьому різноманітті підходів до визначення поняття емоційна стійкість

мова йде про здатність індивіда протистояти тим емоційним подразникам, які можуть негативно впливати на перебіг діяльності [4]. Особливу сферу становить вивчення емоційної стійкості як складної, інтегративної якості особистості, що характеризується таким поєднанням емоційних, вольових, моральних та інтелектуальних компонентів психічної діяльності, яке сприяє успішному вирішенню людиною складних і відповідальних завдань у напруженій емоційній обстановці, без значного негативного впливу останньої на самопочуття, здоров'я і подальшу працездатність людини.

Проблему емоційної стійкості педагога розглядають як проблему фрустраційної толерантності. Під фрустраційною толерантністю розуміють здатність людини протистояти різного роду життєвим труднощам без порушення психологічної адаптації, в основі якої є здатність адекватно оцінювати реальну ситуацію, з одного боку, і можливість передбачити вихід із ситуації, з іншого [7].

Форми фрустраційної толерантності можуть бути різними:

найбільш «здоровим» і бажаним слід вважати психічний стан, що характеризується, незважаючи на наявність фрустраторів, спокоєм, розсудливістю, готовністю використовувати те, що трапилося, як життєвий урок;

толерантність може бути виражена у певній напрузі, зусиллі, стримуванні небажаних імпульсивних реакцій;

толерантність може бути типу бравади, яка у деяких випадках маскує ретельно приховуване озлоблення чи смуток;

фрустрируюча ситуація може інтерпретуватися як свого роду благодіяння, вигода, що приносить задоволення.

У працях Л.М. Аболіна, О.А. Сиротіна, Ю.М. Кулюткіна стверджується, що існує можливість формування емоційної стійкості за умови врахування індивідуально-типологічної її характеристики. У своєму дослідженні

Р.П. Мільруд доводить гіпотезу про те, що емоційна стійкість може бути сформована шляхом корекції способів емоційного реагування, які розкривають відношення педагога до себе, своєї діяльності [8].

На можливість розвитку емоційної стійкості також вказує О.А. Сиротін. На його думку, як якість особистості емоційна стійкість формується і вдосконалюється в процесі діяльності людини під впливом соціальних умов і виховання. Істотну роль при цьому відіграють природні біологічні особливості, що зумовлюють індивідуальну своєрідність якісних і кількісних аспектів емоційної стійкості в процесі її формування [12]. Разом з тим є й інша точка зору, згідно з якою емоційна стійкість є індивідуально-типологічною характеристикою особистості, і достатньо високий ступінь її розвитку властивий не усім [6].

Здатність протистояти труднощам формується у процесі життєдіяльності, вона найтіснішим чином пов'язана із відображенням власних можливостей людини, з досвідом вирішення аналогічних ситуацій, з вибором способу подолання перешкод у складній ситуації. Вибір способу подолання труднощів багато у чому визначає поведінку людини. У сфері міжособистісних труднощів і конфліктів, які можуть виникнути у найрізноманітніших ситуаціях, вибір адекватного способу подолання труднощів значною мірою визначає подальші взаємодії з оточуючими.

Однією з найважливіших характеристик, що визначає взаємовідносини між людьми, є агресивність як риса характеру, а також агресія як тип поведінки індивідуума. При такій множинності проявів агресії надзвичайно значущою у науковому і практичному відношенні стає проблема саморегуляції поведінки, виявлення механізмів того, як, з одного боку, людина може контролювати негативні прояви агресивності. І, з іншого боку, за допомогою яких психологічних механізмів властивість агресивності проявляється як вороже, негативно забарвлене емоційне реагування, яке, стаючи звичним, формує

стиль, звичну програму агресивної поведінки особистості.

Для вирішення цієї проблеми необхідно досліджувати можливості індивідуальної системи саморегуляції довільної активності людини. Дослідження В.І. Моросанової і Л.Гаралевої показали, що чим вище загальна сформованість індивідуальної системи саморегуляції, тим нижче вираженість негативного впливу рис характеру на поведінку людини у конкретній ситуації [9]. Високий рівень суб'єктної усвідомленої саморегуляції є суттєвою передумовою ефективного, усвідомленого контролю поведінки, можливостей компенсації нестійких емоційних станів.

Не можна не звернути увагу на можливість становлення (розвитку до певного рівня) емоційної стійкості, пов'язаної з формуванням прийомів саморегуляції, які повинні відповідати індивідуальним особливостям людини [1]. Причому система емоційної саморегуляції напруженої діяльності стає більш розчленованою (диференційованою) і впорядкованою, якщо умови її розвитку спрямовані на формування встановленої послідовності і взаємозв'язку ланок цілісного процесу саморегуляції. Цілеспрямованому формуванню повинно передувати засвоєння людиною загальних знань про цілісний процес емоційної саморегуляції. Становлення розвинених форм емоційної саморегуляції має здійснюватися в процесі активного включення індивіда в емоціогенні (спеціально емоційно оформлені) умови, що і дозволяє інтерпретувати суспільно вироблені форми емоційного відображення і результати цього відображення у свідомості людини.

Індивідуальні особливості саморегуляції характеризуються тим, як людина планує і програмує досягнення мети, враховує значущі зовнішні і внутрішні умови, оцінює результати і коригує свою діяльність. Активність суб'єкта по висуненню і досягненню мети опосередковується цілою системою саморегуляції, яка, по суті, є провідником, що пов'язує динамічні і змістовні аспекти

особистості, усвідомлені і несвідомі її структури [9].

Теоретичну і практичну розробку проблеми саморегуляції докладно викладено у працях О.О. Конопкіна. Розроблена ним концепція детермінуючої ролі процесу усвідомленого регулювання на моделі сенсомоторної діяльності доводить, що залежність сенсомоторної діяльності людини від об'єктивних умов закономірно опосередковується процесом цілеспрямованої регуляції. Саме усвідомлене регулювання є, на його думку, вищою інстанцією у системі чинників, що детермінують сенсомоторну діяльність людини. По суті ототожнюються поняття саморегуляції і довільної регуляції, в основі яких є усвідомленість людиною своєї діяльності, а, отже, одним з проявів саморегуляції може вважатися самоусвідомлення [5]. Як зазначає О.О. Конопкін, психічна саморегуляція є одним з вищих рівнів регуляції активності біологічних систем, що відображають якісну специфіку психічних засобів відображення і моделювання дійсності, що її реалізують, у тому числі рефлексію суб'єкта на самого себе, свою активність, діяльність, вчинки. У межах дослідження питань саморегуляції діяльності було виокремлено та обґрунтовано структуру системи усвідомленого цілеспрямованого регулювання діяльності.

Одну із теорій саморегуляції функціонального стану, або психічного тону, необхідного для оптимальної діяльності людини у конкретних умовах було висунуто Г.Фрідманом [13]. Ним було описано декілька типів саморегуляції. Перший з них здійснюється за допомогою зміни рухової активності (саморегуляція допомогою «відреагування»). Другий тип саморегуляції реалізується із залученням додаткового припливу у мозок нервової імпульсації. Сюди можна віднести такі поширені засоби тонізації, як фізичне навантаження, вплив на органи чуття, рецептори шкіри (музика, холодний душ, масаж і т. п.). Ще одним універсальним і потужним засобом оптимізації функціонального стану і нормалізації вегетативних функцій в організмі є

короткочасні позотонічні вправи, характерною рисою яких є те, що м'язи і сухожилля, перебуваючи у напруженому стані, не скорочуються, а натягуються, посилюючи пропріорецептивний приплив імпульсів до кори головного мозку. Поряд із зазначеними вище методами слід згадати «один із найбільш простих та ефективних» - елементи дихальної гімнастики, оскільки є встановленим фактом, що фаза вдиху збуджує симпатичну нервову систему, активізуючи діяльність усіх систем організму, а фаза видиху - парасимпатичну, що, як правило, відчутно допомагає гальмувати цей вплив. Дихальна гімнастика будується на використанні різних прийомів вільного і ритмічного дихання. Наголошується на необхідності калібрування параметрів дихання, частоти серцебиття. Третій тип саморегуляції характеризується використанням умовних (звичних) сигналів, які поєднувалися раніше із певним рівнем неспання і тому викликають його звичним чином (саморегуляція сигнальна). До четвертого типу саморегуляції слід віднести психологічну підготовку. Їй відводиться важливе місце у репертуарі відомих методів. Під нею розуміється цілеспрямоване формування індивідуальних прийомів, що забезпечують збереження заданих параметрів виконання діяльності у

складних ситуаціях. Одним із способів такої підготовки є аутогенне тренування.

Приділяючи велику увагу загальних питань саморегуляції діяльності, К.О. Абульханова-Славська визначає саморегуляцію як «механізм, за допомогою якого забезпечується централізуюча, спрямовуюча та активізуюча позиція суб'єкта», виокремлюючи при цьому як одну з найважливіших характеристик саморегуляції здатність суб'єкта співвідносити власні можливості та індивідуальні особливості із характером вирішуваних завдань [2]. Емоційна регуляція педагогічної діяльності може бути сформована шляхом корекції способів емоційного реагування, які розкривають відношення педагога до себе, власної діяльності і до партнерів по цій діяльності.

**Висновки.** Емоційна регуляція педагогічної діяльності може бути сформована шляхом корекції способів емоційного реагування, які розкривають ставлення педагога до себе, своєї діяльності і до партнерів по цій діяльності. Важливе значення у реалізації особистісно орієнтованої професійної освіти належить формуванню прийомів саморегуляції, які повинні відповідати індивідуальним особливостям майбутнього педагога, сприяючи формуванню у нього емоційної стійкості як професійно важливої якості.

### Список використаних джерел

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: КГУ, 1987. 262 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования. *Психологический журнал*. 1994. Т.12. №4. С. 39-55.
3. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии. *Вопросы психологии*. 1990. № 6. С. 9-17.
4. Изард К. Психология эмоций. СПб, 1999. 584 с.
5. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция производственной активности человека. *Вопросы психологии*. 1995. №1. С.5-12.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 117 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
8. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя. *Вопросы психологии*. 1987. №6. С. 47-55.
9. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. М.: Наука, 1998. 192 с.
10. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях. *Психологический журнал*. 2002. Т.23, №3. С. 85-95.
11. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре профессиональных свойств личности (на

примере представителей социномических профессий): дисс. ... д-ра психол. наук. К.: Институт психологии им. Г.С. Костюка, 1996. 407 с.

12. Сиротин О.А. Экспериментальное исследование психофизиологической природы эмоциональной устойчивости: автореф. дис... канд. психол. наук. М., 1972. 18 с.

13. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей. М. Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. 480 с.

14. Buckner K.G., & McDowell J.O. (2000). Developing teacher leaders: Providing encouragement, opportunities, and support. NASSP bulletin. (May). Pp. 35-41.

15. Carkhuff R.R., & Griffin A.H. (1970). The selection and training of human relations specialists. *Journal of Counseling Psychology*, 17(5), 443–450. <https://doi.org/10.1037/h0029907>.

### References

1. Abolin L.M. (1987) Psihologicheskie mehanizmy jemocional'noj ustojchivosti cheloveka [Psychological mechanisms of human emotional stability]. Kazan': KGU. 262 s. (in Russian)

2. Abul'hanova-Slavskaja K.A. (1994) Social'noe myshlenie lichnosti: problemy i strategii issledovanija [Social thinking of personality: problems and research strategies]. *Psihologicheskij zhurnal*. T.12. №4. S. 39-55. (in Russian)

4. Bratus' B.S. (1990) Opyt obosnovanija gumanitarnoj psihologii [Experience in substantiating humanitarian psychology]. *Voprosy psihologii*. №6. S. 9-17. (in Russian)

5. Izard K. (1999) Psihologija jemocij [The psychology of emotions]. SPb. 584 s. (in Russian)

6. Konopkin O.A. (1995) Psihicheskaja samoreguljacija proizvodstvennoj aktivnosti cheloveka [Psychological self-regulation of human production activity]. *Voprosy psihologii*. №1. S. 5-12. (in Russian)

7. Kuz'mina N.V. (1990) Professionalizm lichnosti prepodavatelja i мастера proizvodstvennogo obuchenija [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. М.: Vyssh. shk. 117 s. (in Russian)

9. Leont'ev A.N. (1977) Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. М.: Politizdat. 304 s. (in Russian)

10. Mil'rud R.P. (1987) Formirovanie jemocional'noj reguljacji povedenija uchitelja [Formation of emotional regulation of teacher behavior]. *Voprosy psihologii*. №6. S.47-55. (in Russian)

12. Morosanova V.I. (1998) Individual'nyj stil' samoreguljacji [Individual style of self-regulation]. М.: Nauka. 192 s. (in Russian)

13. Ronginskaja T.I. (2002) Sindrom vygoranija v social'nyh professijah [Burnout syndrome in social professions]. *Psihologicheskij zhurnal*. T.23. №3. S. 85-95. (in Russian)

14. Cannikova O.P. (1996) Jemocional'noct' v ctrukture professional'nyx svojctv lichnosti (na primere predctavitelej cocionomicheckix profeccij) [Emotionality in the structure of professional personality traits (for example, representatives of social professions)]: disс. ... д-ра психол. наук. К.: Институт психологии им. Г.С. Костюка. 407 с. (in Russian)

16. Sirotnin O.A. (1972) Jeksperimental'noe issledovanie psihofiziologicheskoj prirody jemocional'noj ustojchivosti [Experimental study of the psychophysiological nature of emotional stability]: avtoref. dis... канд. психол. наук. М. 18 с. (in Russian)

17. Fridman L.M. (2003) Psihologija detej i podrostkov: Spravochnik dlja uchitelej [Psychology of Children and Adolescents: A Handbook for Teachers]. М. Изд-во Ин-та психотерапии. 480 с. (in Russian)

18. Buckner K.G., & McDowell J.O. (2000). Developing teacher leaders: Providing encouragement, opportunities, and support. NASSP bulletin. (May). Pp. 35-41.

19. Carkhuff R.R., & Griffin A.H. (1970). The selection and training of human relations specialists. *Journal of Counseling Psychology*, 17(5), 443–450. <https://doi.org/10.1037/h0029907>

### Резюме

*Якимчук И. П.* кандидат психологических наук, доцент,  
доцент кафедры психологии Уманского государственного  
педагогического университета имени Павла Тычины

### САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*В статье обосновано роль саморегуляции как фактора формирования эмоциональной устойчивости будущих педагогов. Отмечается, что важное значение в реализации личностно ориентированного профессионального образования принадлежит формированию приемов саморегуляции, которые должны соответствовать их индивидуальным особенностям,*

способствуя формированию у них эмоциональной устойчивости как профессионально важного качества личности.

**Ключевые слова:** саморегуляция; эмоциональная устойчивость; будущие педагоги; профессиональное образование; профессионально важное качество.

### Summary

*Yakimchuk I. P. Uman state pedagogical University named after Pavlo Tychna*

#### **SELF-REGULATION AS A FACTOR IN THE FORMATION OF EMOTIONAL STABILITY OF FUTURE TEACHERS**

**Introduction.** Now the teacher's work is brought to the stressful ones, so that they can see the great reserves of self-control and self-regulation. Also, a special interest is in the nutrition about the development of the teacher's emotional strength, as it was until the last hour that the emotional strength was presented to the psychological presenters as the specialness, as the best to develop.

**Purpose.** The formation of the role of self-regulation as a civil servant the formulation of the moral style of the maybutt pedagogues.

**Methods.** Theoretical analysis, synthesis, comparison, generalization.

**Originality.** One of the most important characteristics that determines the relationship between people is aggression as a character trait, as well as aggression as a type of individual behavior. With such a multitude of manifestations of aggression, the problem of self-regulation of behavior, the identification of mechanisms of how, on the one hand, a person can control the negative manifestations of aggression, becomes extremely significant in scientific and practical terms. And, on the other hand, by means of which psychological mechanisms the property of aggression is manifested as a hostile, negatively colored emotional response, which, becoming habitual, forms a style, a habitual program of aggressive behavior.

To solve this problem self-regulation of arbitrary human activity. Researchers have shown that the higher the overall formation of the individual system of self-regulation, the lower the severity of the negative impact of character traits on human behavior in a particular situation. A high level of subjective conscious self-regulation is an essential prerequisite for effective, conscious control of behavior, the ability to compensate for unstable emotional states, the formation of emotional stability of the future teacher as a representative of a stressful profession.

**Conclusion.** Emotional regulation of pedagogical performance can be shaped by the way of correcting methods of emotional response, which opens the teacher's position to himself, his own skill, and to partners in the whole of the action. It is important for the implementation of a specially organized professional education to establish the form of self-regulation, which is responsible for the promulgation of individual features of a professional teacher, in the form of a very important.

**Key words:** self-regulation; emotional stability; future teachers; professional education; professionally important quality.

Recelved/Поступила: 16.10.21.