Vieme emočnú reguláciu skúmať kvalitatívne? Stav poznania a prospekt do budúcnosti

Can we study emotion regulation via qualitative analysis? Current status and future prospects

BRANISLAV UHRECKÝ

Ústav aplikovanej psychológie, Fakulta sociálnych a ekonomických vied,
Univerzita Komenského v Bratislave Mlynské luhy 4 821 05 Bratislava, branislav.uhrecky@fses.uniba.sk

Abstrakt: Výskum emočnej regulácie, ktorý za prvých dvadsať rokov milénia patrí k najrozvinutejším oblastiam akademickej psychológie, je ovplyvnený predovšetkým procesným modelom emočnej regulácie Grossa (1998), a to do takej miery, že ho možno označiť za paradigmu. Procesný model inšpiroval predovšetkým veľké množstvo experimentálnych a korelačných štúdií, avšak časom sa začalo viac upozorňovať na nedostatky výskumu emočnej regulácie v kontrolovaných podmienkach. Kritické hlasy poukazovali na to, že výskum zastrešený touto paradigmou neprináša adekvátne poznanie o spontánnych a implicitných podobách emočnej regulácie, a taktiež ani o jej sociálnom kontexte. Práve táto kritika otvára priestor pre kvalitatívne štúdie. Cieľom prehľadovej štúdie je zhodnotiť doterajšie úsilie o kvalitatívne skúmanie emočnej regulácie a poukázať na ďalšie možné smerovanie výskumu.

Kľúčové slová: interpersonálna emočná regulácia; kvalitatívny výskum; obsahová analýza; procesný model

Abstract: The research of emotion regulation is one of the most advanced areas of academic psychology. It has been influenced by the process model of emotion regulation (Gross, 1998) so greatly that this model might be considered a research paradigm. Large number of experimental and correlational studies was inspired by it, but in the course of time, limits of the emotion regulation study under strictly controlled conditions were pointed out. Critical voices have been raising regarding the adequacy of knowledge that is brought by research under the process model paradigm, especially with concerns to implicit and spontaneous forms of emotion regulation, and social context in which it takes place. It is precisely this critic that opens up space for qualitative research. The goal of this review article is to examine present status of qualitative study of emotion regulation and to suggest a possible future directions of research.

Keywords: interpersonal emotion regulation; qualitative research; content analysis; process model

1 Úvod

Emočná regulácia má v psychológii ďalekosiahle korene, avšak etablovaným psychologickým konceptom je približne dve desaťročia. Významnú zásluhu má na tom Thompson (1994), avšak rozhodujúci míľnik zaznamenal Gross (1998), keď predstavil procesný model emočnej regulácie. Ten nadobudol v empirickom výskume regulácie emócií status paradigmy. Publikovať štúdiu o emočnej regulácii bez zmienky o procesnom modeli sa stalo nepredstaviteľným. Táto výskumná línia sa dá sa považovať za prirodzeného nasledovníka tradície skúmania copingu (Folkman & Lazarus, 1988), ale zároveň čerpá aj z teoretických konceptov ako obranné mechanizmy (Freud, 1992), vzťahová väzba (Dunn & Brown, 1991; Kobak & Sceery, 1988), emočná inteligencia (Salovey & Mayer, 1990) či sebaregulácia (Baumeister, Heatherton, & Tice, 1994).

Gross (1998, 2015) definuje emočnú reguláciu ako procesy, ktorými je modulovaná kvalita, intenzita a trvanie prežívaných emócií. Procesný model emočnej regulácie postavil Gross (1998) na hypotetických fázach, v ktorých dochádza k vzniku emočnej odpovede. Zároveň platí, že typy stratégií sú komplementárne voči týmto fázam (viď obrázok 1). Na začiatku pôsobí na mentálny aparát situácia, pozostávajúca z viacerých z aspektov. Niektoré aspekty situácie prechádzajú filtrom pozornosti, kde im je priradený význam a ten determinuje emočnú odpoveď s jej zážitkovou, fyziologickou a behaviorálnou zložkou. Proces vzniku emočnej odpovede tak podľa Grossa (1998) prechádza štyrmi fázami: situácia, pozornosť, hodnotenie a odpoveď.

Na základe štyroch fáz generácie emócie Gross (1998) koncipoval päť kategórií stratégií emočnej re-

gulácie, keďže predpokladal, že k regulácii emócií môže dôjsť už pred prvou fázou procesu vzniku emočnej odpovede, a to konkrétne na úrovni výberu situácie. Ďalšie úrovne ER zodpovedajú opísaným štyrom fázam – modifikácia situácie, zameranie pozornosti, kognitívna zmena a modulácia odpovede. Posledná zmienená úroveň sa podľa Grossa (1998) od ostatných odlišuje v tom, že je ako jediná zameraná na odpoveď, zatiaľ čo ostatné sú zamerané na antecedenty, čiže procesy predchádzajúce odpovedi.

Veľká časť počiatočného výskumu v novej paradigme sa zaujímala o prínos a efektivitu dvoch stratégií – potlačenia exprese a kognitívnej reinterpretácie (viď Gross, 2002; Gross & John, 2003; Hagemann, Levenson, & Gross, 2006). Dodnes prevažujú korelačné štúdie s použitím dotazníkov a experimentálne štúdie, kde je podaná inštrukcia k určitému spôsobu emočnej regulácie a účastníci sú následne vystavení podnetovému materiálu s negatívnym emočným sýtením (viď Dixon-Gordon et al., 2015; Shafir et al., 2015; Troy, Shallcross, & Mauss, 2016). Procesný model a výskumné štúdie, ktoré sú ním inšpirované, čelili aj kritike. V literatúre môžeme nájsť tri línie kritických ohlasov:

1. jednostranné zameranie na vedomé, úsilie vyžadujúce (v angl. top-down) procesy a ignorovanie implicitných foriem emočnej regulácie (Koole, 2009; Koole & Rothermund, 2011).
2. jednostranné zameranie na jednotlivca motivovaného pocitom osobnej pohody, z čoho vyplýva zanedbanie interpersonálnych procesov pri emočnej regulácii (Burkitt, 2017; Campos, Frankel, & Camras, 2004) a regulačných stratégií implementovaných pri sledovaní vonkajších cieľov (Tamir, 2016).
3. konceptualizácia regulačných stratégií podľa typu procesov nezodpovedá tomu, ako emočná regulácia prebieha v prirodzených podmienkach, keďže nie-

ktoré spôsoby regulovania emócií môžu využívať viaceré typy procesov (Koole, 2009) – napr. humor môže súčasne byť odpútaním pozornosti od najviac nepríjemných aspektov situácie a zároveň metódou vytvárania kognitívneho odstupu.

Na prvý bod reagujú predovšetkým experimentálne štúdie, ktoré sa pokúšajú obísť limity seba výpovede a využívajú neurofyziológické merania, sledovanie očných pohybov a fixácií (v angl. eye-tracking), emočnú verziu Stroopovho testu a iné objektívne metódy (pozri Koole & Rothermund, 2011). V tomto článku chcem prostredníctvom rozboru štúdií poukázať na to, ako môže kvalitatívny výskum korigovať nedostatky prevažujúceho metodologického prístupu vyplývajúce z druhého a tretieho bodu. Najprv budem analyzovať štúdie podľa viacerých aspektov – oblasť skúmania, metodológia, zistenia a implikácie pre teóriu – a v závere zosumarizujem, čo kvalitatívny výskum priniesol poznaniu o emočnej regulácii a aké sú ďalšie perspektívy jeho uplatnenia. Keďže kvalitatívny výskum emočnej regulácie je skôr sporadický, do prehľadu literatúry je zahrnutých dvadsať empirických štúdií. Kritériami pre zahrnutie štúdie boli:

- a) explicitné operovanie s konceptom emočnej regulácie – tzn. nezahrnutie štúdií, ktoré sa odvolávali na príbuzné koncepty akým je napríklad coping.
- b) kvalitatívne metodologické zameranie – štúdie mohli využívať aj kvantifikáciu dát, ale využívali aj induktívne metódy analýzy a primárne boli zamerané na exploráciu fenoménu, nie na testovanie hypotéz. Napríklad štúdia od Opatz, Cavanagha a Urryho (2015) analyzovala otvorené výpovede účastníkov, ale so striktnou danou kódovacou schémou odvodenou z procesného modelu. Zároveň štúdia primárne testovala hypotézu prostredníctvom

Obr. 1: Procesný model emočnej regulácie (pôvodne od Gross & Thompson, 2007, in Jurišová, 2016)

experimentálneho dizajnu. Preto nebola do tohto prehľadu zahrnutá.

2 Tematické zameranie

Keďže kvalitatívny výskum sa vyznačuje doménovou špecifickosťou a homogenitou vzorky, články z tohto prehľadu by sa dali podľa typu výskumnej vzorky zaradiť do 4 skupín. Najviac z nich, t.j. šesť článkov, sa venuje emočnej regulácii u učiteľskej profesii. Päť článkov sa zameriava na športovcov, rovnako päť na zdravotníckych pracovníkov, dva na adolescentov so špecifickými ťažkosťami – poruchy správania a poruchy autistického spektra. V rámci tohto prehľadu však uvádzam okrem toho dva články, ktorých zameranie bolo abstraktnejšie a nemali homogénnu vzorku. Keller a Otto (2009) skúmali kultúrne podmienené aspekty socializácie emočnej regulácie etnografickým výskumom na nemeckých mestských rodinách a kamerunských osadách. Zamariola et al. (2019) zas analyzovali výpovede subjektov o ich emočnej regulácii vzhľadom na mieru ich schopnosti interocepcie. Tieto štúdie tak prostredníctvom kvalitatívneho prístupu ilustrovali takmer málo prebádané aspekty emočnej regulácie.

Okrem intrapersonálnej emočnej regulácie, čiže regulácie vlastných emócií, čo predstavuje obvyklé rámcovanie pojmu emočnej regulácie, sa kvalitatívny výskum často zameriaval aj na jej interpersonálnu dimenziu, čiže regulácie emócií druhej osoby. Tá má význam v kolektívnych športoch (viď. Campo et al., 2016; Friesen et al., 2014; Tamminen & Crocker, 2013), ale aj v učiteľskej profesii (Yin, 2016) či u zdravotných sestier (Hayward & Tuckey, 2011).

3 Metódy zberu dát

Prevažná časť štúdií využívala metódu individuálneho pološtruktúrovaného rozhovoru, v niektorých prípadoch aj hĺbkového. Využitá však bola aj fokusová skupina v kombinácii s rozhovormi (Santomauro, Sheffield, & Sofronoff, 2016) či etnografický prístup kombinujúci rozhovory s terénnym pozorovaním (Keller & Otto, 2009, Tamminen & Crocker, 2013). V rámci individuálnych rozhovorov bola často využívaná aktívna rekollektácia situácie, v ktorej museli respondenti regulovať svoju emóciu (Friesen et al., 2013; Halama, Martinčeková, & Kostecká, 2017), niekedy aj v prispôbenej podobe metódy kritických incidentov (Adamovová & Halama, 2013; Haward & Tuckey, 2013), ktorá sa zameriava na vybavenie zvládnutia nerutínnej a náročnej situácie vo výkone profesie. Na obdobnom princípe je založená metóda seba-kontrafakčného rozhovoru využívaná v športovej psychológii (Martinent et al., 2015). V troch štúdiách robili autori rozhovory s respondentmi krátko po emočne sýtenej situácii na báze retrospektívneho verbálneho protokolu. V jednom prípade aj s asistenciou videonahrávky (Martinent et al., 2015), v ostatných

dvoch bez (Uhrecký & Gurňáková, 2017; Uhrecký, Gurňáková, & Baránková, in press). Videonahrávky však boli použité pri zbere dát aj vtedy, keď medzi rozhovorom a situáciou, na ktorú sa výskumník pýtal, bol dlhší časový odstup (Campo et al., 2017).

V štúdiách realizovaných na učiteľoch sa niektoré (viď Akbari et al., 2017; Hosotani, Imai-Matsumura, 2011) inšpirovali štruktúrou rozhovoru od Suttonovej (2004), ktorá začína otázkou smerovanou na konkrétnu situáciu, pokračuje sondami do tejto situácie a nakoniec vyústi v abstraktnejšie otázky týkajúce sa zvládania emócií naprieč rôznymi situáciami. Najviac sa z trendu vymykala procedúra Jiangovej et al. (2016), ktorí kladli otázku na stratégie regulácie podľa jednotlivých základných emócií, čiže pýtali sa zvlášť na zvládanie hnevu, strachu atď. Otázky v rozhovoroch sa naprieč všetkými štúdiami spravidla nefokusovali iba na samotnú emočnú reguláciu, ale zahŕňali aj ciele emočnej regulácie (Campo et al., 2017; Keller & Otto, 2009; Sutton, 2004; Uhrecký & Gurňáková, 2017), dôsledky a spúšťače emócií (Hayward & Tuckey, 2011; Santomauro et al., 2016) alebo aj možné alternatívne stratégie, ktoré mohli byť použité v nezvládnutých situáciách (Kostiuk & Fouts, 2002).

4 Metódy analýzy dát

Štúdie využívali prevažne konvenčné postupy tematicko-obsahovej analýzy a konsenzuálneho kvalitatívneho výskumu (viď Tab. 1). Častý bol teoreticko-exploračný prístup (Saldana, 2016), pri ktorom boli na prvej úrovni analýzy indukčne vytvorené kategórie, a tie boli následne na druhej úrovni usporiadané do abstraktnejších kategórií odvodených prevažne z procesného modelu alebo iných teoretických konceptov z literatúry.

V štúdií Friesena et al. (2013) analyzovali regulačné stratégie podľa štyroch úrovní pôsobenia emócie – individuálna, dyadická, skupinová a kultúrna. Opis výsledkov je naratívny, a preto nevytvárali žiadne kategórie. Postup prispôbobi skutočnosti, že mali len dvoch respondentov. Zamariola et al. (2019) analyzovali dáta variáciou interpretatívnej fenomenologickej analýzy.

Využívané boli aj rôzne možnosti triangulácie dát. Santomauro et al. (2016) vychádzali aj z rozhovorov s adolescentmi s poruchami autistického spektra, kde sa pýtali na ich spôsoby zvládania emócií, ale opierali sa aj o výpovede ich rodičov a pedagógov, ktoré boli zozbierané prostredníctvom fokusových skupín. Keller a Otto (2009) a Tamminen a Crocker (2013) analyzovali komplexné etnografické dáta, ktoré zahŕňali aj výpovede participantov, aj pozorovania výskumníka. Uhrecký et al. (in press) spolu s verbálnymi protokolmi analyzovali behaviorálne prejavy emócií veliteľov záchranných posádok. Následne zostavili časové osi simulovanej úlohy, na ktorých boli triangulované údaje z pozorovania s výpoveďami participantov.

Tab. 1: Prehľad štúdií zahrnutých do článku

Zameranie štúdie	Participant	Metóda zberu dát	Metóda analýzy dát	Zhrnutie záverov štúdie	Autori
Stratégie ER pri výkone zdravotníckej profesie	4 zdravotnícky záchranári	Hĺbkový rozhovor formou upravenej CIT metódy	Konsenzuálny kvalitatívny výskum	Zdravotnícki záchranári využívajú najmä zameranie pozornosti ako spôsob sebaregulácie emócií, ktoré nie sú relevantné k výkonu ich práce. Pozornosť obrátia na zvládnuteľné aspekty situácie, čím neutralizujú negatívne emócie.	Adamovová, Halama (2013)
Stratégie ER pri výkone pedagogickej profesie	18 učiteľov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Zoznam stratégií zodpovedá štruktúre procesného modelu. Učitelia využívajú napr. kontextovo špecifické formy modifikácie situácie – prispôbujú učebné metódy charakteristikám triedy, aby aj pre nich bol proces učenia viac potešujúci a menej frustrujúci. Pri nežiadanom správaní žiaka využívajú zámerné ignorovanie alebo kognitívnu reinterpretáciu – akceptujú správanie vzhľadom na osobnostné charakteristiky žiaka či jeho širší sociálny kontext.	Akbari et al. (2017)
Stratégie ER (nešpecifikované)	73 učiteľov	Online dotazník s otvorenými otázkami	Exploračná obsahová analýza	Najvýznamnejšie boli stratégie implementované vo fáze hodnotenia situácie, spočívajúce v zaujatí perspektívy (vrátane empatie voči žiakom). Významné boli aj proaktívne seba-protéktívne stratégie postavené na princípe všímavosti – meditácia či pohltie voľnočasovou aktivitou.	Beltman, Poulton (2019)
Stratégie a ciele intra- a interpersonálnej ER v kolektívnom športe	22 (štúdia 1) a 30 (štúdia 2) hráčov rugby	Individuálny rozhovor s asistenciou videozáznamov	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Interpersonálne procesy prebiehajú v ER obojsmerne – spoluhráči regulujú svoje emócie navzájom. Motivácia k emočnej regulácii môže byť altruistická (t.j. pomoc spoluhráčovi) aj egoistická (regulácia emócií spoluhráča za účelom modifikácie situácie).	Campo et al. (2016)
Proces interpersonálnej ER v kolektívnom športe	2 kapitáni hokejbalového tímu	Séria individuálnych otvorených rozhovorov	Naratívna analýza	Procesy interpersonálnej ER sú riadené cieľmi na rôznych úrovniach od najjednoduchšej (individuálne ciele a altruistické ciele) po najvyššiu (skupinové ciele a skupinovú identitu). Za účelom posilnenia skupinovej identity môže kapitán zámerné vyvolať v spoluhráčoch pocity viny, pokiaľ nespĺňajú skupinové normy (napr. vynaložiť úsilie v zápase).	Friesen et al. (2014)
Stratégie ER pri výkone zdravotníckej profesie	12 sestier	Hĺbkový rozhovor formou upravenej CIT metódy	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Zdravotné sestry najviac využívajú stratégiu potlačenia. Ako dôvod udávajú presvedčenie, že iné stratégie by počas výkonu práce mohli narušiť ich pracovný výkon.	Halama, Martinčeková, Kostecá (2017)
Negatívne emočne ladené situácie, ich dôsledky a stratégie ER pri výkone zdravotníckej profesie	10 sestier	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračná obsahová analýza	Zdravotné sestry využívajú v kontakte s pacientmi tradičné stratégie z procesného modelu aj komplexné zmiešané stratégie. Usilujú sa o rovnováhu medzi uspokojením zo zmysluplnosti vykonávania pomáhajúcej profesie a ochranou pred emočným zaplavením.	Hayward, Tuckey (2011)
Motívy exprese a supresie emócií pri výkone pedagogickej profesie	24 učiteľov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Učitelia regulujú emočný prejav v závislosti od situačného kontextu. Nebránia sa prejavu negatívnych emócií (veria v ich motivačný účinok na žiakov) a niekedy potlačia prejav pozitívnych emócií (aby sa žiak neuspokojil so sebou, ak môže podať lepší výkon).	Hosotani, Imai-Matsumura (2011)
Stratégie ER pri výkone pedagogickej profesie	4 učiteľov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Učitelia využívajú pri výučbe stratégie modifikácie situácie, kognitívnej zmeny a potlačenia na zníženie intenzity negatívnych emócií, ale na zvýšenie pozitívnych emócií využívajú len presmerovanie pozornosti (smerom k aspektom učenia, ktoré prinášajú uspokojenie).	Jiang et al. (2016)
Porovnanie socializácie ER v odlišných kultúrnych prostrediach	83 nemeckých a 81 kamerunských rodín	Pološtruktúrovaný rozhovor, pozorovanie interakcie rodičov s dieťaťom	Nešpecifikované	Urbánne nemecké matky pri plači dieťaťa reagujú obvykle nadviazaním kvázi-dialógu a snažia sa identifikovať príčinu negatívnej emócie, kým rurálne kamerunské matky sa snažia vyvolať v dieťati pocit hanby, čím si vyžadujú poddajnosť dieťaťa a vzťahovú harmóniu obnovia, keď sa im podarí tento cieľ dosiahnuť.	Keller, Otto (2009)
Stratégie a rodová socializácia ER u mladých žien s poruchami správania	4 adolescentné ženy	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračná obsahová analýza	Na reguláciu negatívnych emócií využívajú dievčatá s poruchami správania stratégiu ventilácie, čo sa prejavuje ako agresia. Je pre ne zložité si uvedomiť alternatívne využiteľné stratégie. Aj keď dobre poznajú pocit nadšenia (pozitívny afekt s vysokým nabitím), predstava stavu relaxácie (pozitívny afekt s nízkym nabitím) je im vzdialená.	Kostiuk, Fouts (2002)
Stratégie ER pri výkone individuálneho športu	11 stolnotenisových hráčov	Hĺbkový rozhovor formou sebakontračného interview	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Stolní tenisti využívajú najmä stratégie zamerania pozornosti (zvýšená koncentrácia, zastavenie myšlienok, plánovanie stratégie) a stratégie kognitívnej zmeny (sebaopovzbudzovanie, humor). Menej využívané sú stratégie modifikácie odpovede, spočívajúce v kontrolovaní fyziológie (prehĺbenie dýchania, uvoľnenie ramien).	Martinet et al. (2015)

Zameranie štúdie	Participant	Metóda zberu dát	Metóda analýzy dát	Zhrnutie záverov štúdie	Autori
Spúšťače negatívnych emócií, ich dôsledky a stratégie ER u adolescentov s PAS	26 pedagógov a rodičov, 7 adolescentov s PAS	Fokusová skupina, individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Adolescenti a mladší dospelí s poruchou autistického spektra majú ťažkosti v prvom kroku ER – identifikácia a pomenovanie emócie. Prevažujúcou stratégiou využívanou pri sociálnych úzkostiach, ktoré vyplývajú z nedostatku sociálnych zručností, je behaviorálne stiahnutie.	Santomauro, Sheffield, Sofronoff (2016)
Stratégie ER pri príprave na športový výkon	506 bežcov	Online dotazník s otvorenými otázkami	Exploračná obsahová analýza	Bežci pred výkonom usmerňujú pozornosť (k stanoveným cieľom, k predstave budúceho uspokojenia po dobrom výkone alebo k predstavám o svojich minulých úspechoch), prípadne využívajú rozptýlenie (napr. počúvanie hudby).	Stanley et al. (2012)
Stratégie a ciele ER v procese výučby	54 učiteľov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Niektorí učitelia prežívajú súlad medzi cieľmi procesu učenia a zámermi ER, avšak tí, ktorí vnímajú autenticitu ako dôležitú súčasť učenia, prežívajú disonanciu a musia v triede často využívať na odpoveď zamerané stratégie – potlačenie, prehĺbenie dýchania alebo krátka prestávka pred verbalizáciou myšlienok.	Sutton (2004)
Stratégie intra a interpersonálnej ER v tímovom športe	4 hráčky curlingového tímu	Séria individuálnych otvorených rozhovorov, pozorovania z tréningov a zápasov	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Športovci zdôrazňujú v kolektívnom športe význam súperiacich cieľov. Individuálne hedonické a instrumentálne ciele môžu súperiť s tímovými cieľmi a tiež so zámerom vytvoriť a udržiavať pozitívnu emočnú atmosféru v tíme.	Tamminen, Crocker (2013)
Emócie, ciele a stratégie ER pri výkone zdravotníckej profesie	50 zdravotníckych záchranárov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Najviac využívanými stratégiami je zameranie pozornosti na úlohu a emočný odstup. Zdravotnícky záchranár si rokmi praxe vypracuje schopnosť zostať pozornosťou prítomný v úlohe a kognitívne akceptovať ohrozenie zdravia a života pacientov z perspektívy nezaujatého pozorovateľa.	Uhrecký, Gurňáková (2017)
Emócie a stratégie ER pri výkone zdravotníckej profesie	30 zdravotníckych záchranárov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor, videozáznamy z postupu posádok	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Stratégie možno v situácii riešenia úlohy rozdeliť podľa funkcie na sebaopodporné a na úlohu zamerané (často majú za úlohu zvýšiť či udržať emočné napätie na úrovni optimálnej pre riešenie úlohy). Príklad takej stratégie je zúženie pozornosti (tzv. tunelové videnie), ktoré udržiava istú mieru nabitosti, ale zároveň znižuje emociogénny dopad stimulov zo širšieho okolia.	Uhrecký, Gurňáková, Baránková (in press)
Stratégie intra a interpersonálnej ER pri výkone pedagogickej profesie	25 učiteľov	Individuálny pološtruktúrovaný rozhovor	Exploračno-teoretická obsahová analýza	Výsledky štúdie odhalili 2 pardočné fenomény – tendenciu učiteľov vyjadriť pozitívne emócie za účelom vybudovania vzťahu a snahu navonok predstierať neprežívané emócie (napr. hnev, pokoj) za účelom zachovania si aury záhadnosti a sily, ktorá sa spája s pozíciou autority (táto tendencia sa spája zvlášť s normami východných kultúr).	Yin (2016)
Subjektívne vnímaná schopnosť ER podľa úrovne interoceptívnej vnímavosti	9 participantov	Hĺbkový rozhovor	Interpretatívna fenomenologická analýza	Ľudia so slabšou schopnosťou interocepce udávajú ťažkosti pri porozumení svojim emóciám a ich regulácii, v popisoch svojich vnútorných stavov sú strohejší, používajú užší slovník a menej metaforických výrazov.	Zamariola et al. (2019)

5 Závěry a teoretické implikácie výskumných štúdií

Hlavné závery štúdií sú prezentované v tabuľke X, pričom v tejto sekcii sa zameriam primárne na teoretické implikácie, ktoré z celkových alebo parciálnych výsledkov štúdií môžu vyplývať, a tak súčasný stav poznania konfrontovať a priniesť podnety pre ďalší výskum. Na úvod tejto sekcie je treba konštatovať, že v usporiadaní hlavných kategórií prevláda schéma daná zmieneným procesným modelom emočnej regulácie. Subkategórie potom predstavujú doménovo špecifické varianty stratégií, ktoré boli induktívne odvodené zo samotných dát. Medzi stolno-tenisovými hráčmi bolo takou stratégiou skracovanie resp. predlžovanie času medzi výmenami, čím využívali efektívnejšie svoje emočné nabitie resp. ho utlmovali (Martinent et al., 2015). Ide pritom o stratégiu na úrovni modifikácie situácie. Učiteľ zas môže ignorovať nevhodné správanie

žiaka (Akbari et al., 2017), čo predstavuje variant regulácie emócií na úrovni zamerania pozornosti. Štúdie zahrnuté do tohto prehľadu identifikovali takýchto špecifických variant stratégií pomerne veľké množstvo a sú informatívne pre tú – ktorú doménu, avšak nemajú širšie teoretické implikácie.

Tie však môžu mať štúdie, ktoré vo výsledkoch navrhujú odlišné usporiadanie hlavných kategórií než aké navrhuje pôvodný procesný model. Uhrecký et al. (in press) navrhujú dve ústredné kategórie – na úlohu zamerané stratégie a sebaopodporné stratégie. Ich rozdelenie emočne-regulačných stratégií sa jednak podobá na problém a na emócie zameraného copingu Folkmanovej a Lazarusa (1988), zároveň zodpovedá aj rozlíšeniu hedonicky a instrumentálne motivovanej emočnej regulácie podľa Tamirovej (2016). Uhrecký et al. (in press) zo skúmania stratégií zdravotníckych záchranárov počas simulovanej záťažovej úlohy prišli k záveru, že niektoré stratégie využívajú za účelom lepšieho

zvládnutia danej úlohy, a niektoré za účelom zníženia prežívanej tenzie. Príkladom prvej skupiny stratégií je mobilizácia do akcie, ktorú zdravotnícki záchranári využívali, aby zvýšili svoju akcieschopnosť organizmu, hoci zvyšovala mieru afektívneho nabitia. V druhej skupine stratégií bola najviac zastúpený emočný odstup, t.j. vytváranie a udržiavanie kognitívnej vzdialenosti od emočne sýtených podnetov, čím je znížený ich potenciál vyvolať nadmernú hladinu stresu, pri ktorej by okrem osobnej pohody mohol degradovať aj pracovný výkon. Adamovová a Halama (2013) zas navrhujú v kontexte inštrumentálnej motivácie rozlišovať medzi utilizáciou a reguláciou emócie. Vychádzajú pritom z teoretickej práce Mosierovej a Fischera (2010), ktorí odlišujú od emócie relevantnej voči úlohe od emócie irelevantnej voči úlohe. Konštatujú, že emócie relevantné voči úlohe (t.j. emócie, ktoré sú nositeľom informácie o situácii), ako napríklad pocit úzkosti v neistej situácii, nie je treba regulovať, ale využiť ich ako kľúč k správaniu konaniu – v tomto prípade ku akvizícii ďalších informácií – a tým utilizovať danú emóciu namiesto regulácie.

V mnohých štúdiách možno spozorovať, že indukčné odvodené stratégie alebo ich konkrétne varianty nie sú čistými reprezentantmi stratégií z procesného modelu, lebo využívajú viac druhov procesov súčasne. Medzi také patrí „vedomé zameranie na etiku práce“ ako spôsob regulácie identifikovaný u zdravotníckych záchranárov Adamovovou a Halamom (2013). Zmiený spôsob regulácie sa vzťahoval k obavám zo zlyhania, pričom spočíval v tom, že si zdravotnícky záchranár pripomenul normy a povinnosti spojené so svojou prácou. Možno dedukovať, že zahŕňa v sebe aspekt zmeny hodnotenia situácie (od pochybností smerom k nutnosti akcie) a zároveň presmerovania pozornosti na prioritu. Jedna z teoreticky odvodených stratégií v tej istej štúdií, motivované sebahodnotenie, je tiež príkladom zapojenia viacerých typov procesov. Motivované sebahodnotenie ako spôsob sebaregulácie v naturalistickom rozhodovaní v podmienkach záťaže postulovali pôvodne Baumannová, Snizek a Buerkle (2001). Zahŕňa v sebe jednak aspekt zamerania pozornosti smerom ku kontrolovateľným aspektom úlohy, a zároveň aj kognitívne reštrukturalizácie situácie ako zvládnuteľnej. Rovnako aj príbuzné stratégie v športe ako napr. seba-povzbudzovanie (viď Campo et al., 2017) môžeme zahŕňať tieto dva aspekty.

Haywardová a Tuckeyová (2011) na spôsoboch emočnej regulácie v práci zdravotných sestier poukazujú zas na to, že aj bazálna stratégia ako potlačenie môže mať viaceré aspekty. Pri potlačení emócie totiž zdravotné sestry úmyselne modifikujú situáciu – kontrolovaním emočných prejavov a zdaním profesionalitu totiž chcú ovplyvniť reakcie druhých osôb. O zapojení viacerých typov procesov možno uvažovať aj pri spôsoboch

regulácie z ostatných štúdií ako taktické plánovanie (kognitívna reinterpretácia situácie, zameranie pozornosti na myšlienkové procesy a následná modifikácia situácie; Campo et al., 2017), spoliehanie na zautomatizovanú rutinu (zameranie pozornosti na vykonávaný pracovný automatizmus, kognitívna reinterpretácia situácie ako zvládnuteľnej; Uhrecký & Gurňáková, 2017), prehĺbenie dýchania (modifikácia fyziologickej odpovede a zároveň zameranie pozornosti smerom k nej; Beltman & Poulton, 2016) a pri mnohých ďalších. Na súčasný spoločný výskyt viacerých typov procesov pri emočnej regulácii v naturalistických podmienkach neupozorňujú len kvalitatívne štúdie, ale poukázal naň už aj kvantitatívny výskum emočnej regulácie (Al-dao & Nolen-Hoeksema, 2013).

Yin (2016) navrhuje schému kategórií zostavenú podľa koncepcie emočnej práce (Hochschild, 1983), ktorá hovorí o dvoch spôsoboch, akými možno pracovať s emóciami v profesiách, kde je častý kontakt s ľuďmi. Povrchovým hraním je modifikovaný len náš vonkajší prejav bez zmeny prežívania, zatiaľ čo hlboké hranie má za cieľ zmeniť prežívaný afektívny stav – tam zaraďuje stratégie kognitívnej zmeny z procesného modelu. K tomu vymedzil Yin (2016) ešte aj tretiu kategóriu – autentická expresia. Na príbuznosť konceptov emočnej práce a emočnej regulácie poukázala aj Grandeyová (2000) – obe zahŕňajú aspekt modifikácie niektorého z komponentov emócií. S pojmom emočnej práce sa však operuje v súvislosti s prácou s ľuďmi (napr. u zdravotných sestier alebo lekárov) a jej primárnym motívom je pôsobenie na emócie druhej osoby. Preto môžeme o nej hovoriť ako o interpersonálnej emočnej regulácii.

Interpersonálna emočná regulácia predstavuje osobitú výzvu pre vedecké bádanie. Korene interpersonálneho pohľadu na emočnú väzbu sa nachádzajú vo výskume vzťahovej väzby a mentalizácie, pričom sa predpokladá, že emočná sebaregulácia jednotlivca je internalizáciou raných sociálnych interakcií (viď Dunn & Brown, 1991). Keďže interpersonálnu emočnú reguláciu tak možno považovať za primárnu, pričom svoj význam nestráca ani v dospelom veku (Chatterjee, Baumann, & Koole, 2016), zasluhuje si v empirickom výskume pozornosť, avšak zatiaľ nie je k dispozícii kreditný pojmový aparát, na ktorom by sa širší okruh psychológov univerzálne zhodol. Stratégiám interpersonálnej emočnej regulácie sa zamerne venovali štyri štúdie z tohto prehľadu (Campo et al., 2017; Friesen et al., 2013; Tamminen & Crocker, 2013; Yin, 2016) avšak kategórie súvisiace s ňou vyvstali v ďalších dvoch štúdiách (Jiang et al., 2016; Hayward & Tuckey, 2011). Na mieste je spomenúť aj štúdie Kellerovej a Ottovej (2009) a Kostíukovej a Foutsy (2002), ktoré sa zaoberali socializáciou emočnej regulácie. Zatiaľ čo štúdia Kellerovej a Ottovej (2009) si všimla kultúrne odlišnosti

v interakciách matka–dieťa, Kostiuková a Fouts (2002) sa chceli zamerať na rodovú socializáciu emočnej regulácie u dievčat, i keď v konečnom dôsledku je ich štúdia prevažne o stratégiách intrapersonálnej emočnej regulácie. Poukazujú však na možnú súvislosť nedostatkočne rozvinutej schopnosti emočnej sebaregulácie s narušeným vzťahom s otcom.

Friesen et al. (2013)) usilujú o poukázanie na širšie teoretické súvislosti, v ktorých prebieha interpersonálna emočná regulácia. Prichádzajú na báze analýzy rozhovorov s kapitánmi hokejbalových družstiev s predpokladom, že pri interpersonálnej emočnej regulácii dochádza k dvojitej regulácii – emócie vlastnej ako aj emócie druhého. Ilustrujú to na situácii, pri ktorej participant pociťoval hanbu v dôsledku hádky svojich spoluhráčov, a tak ich napomenutím reguloval súčasne svoj pocit hanby a zároveň ich hnev. Poukazujú tiež na to, že interpersonálnu emočnú reguláciu nemožno redukovať iba na dyadickú rovinu vzťahovania, lebo môže dochádzať k vzniku kolektívneho vedomia sociálnej skupiny a regulačné snahy jej členov sú cielené práve na ovplyvňovanie afektívneho stavu skupiny ako celku (Friesen et al., 2013).

V oblasti kolektívnych športov sa pohybujú aj štúdie Campa et al. (2017) a Tamminenovej a Crockera (2013). Obidve štúdie zhodne uvádzajú, že športovci využívajú stratégie ako cenzurovanie a kontrola reči tela, aby športovec nepreniesol svoju negatívnu emóciu na spoluhráčov, prípadne upozorňovanie spoluhráčov na emóciu (aby sa napríklad nenechali uniesť radosťou tesne pred víťazstvom a nestratili tak koncentráciu). V súlade s Friesenom et al. (2013) postulujú stratégie, ktoré fungujú na kolektívnej úrovni cieľov, ako vzájomné povzbudzovanie (Tamminen et al., 2016) alebo skritizovanie celého tímu, ale nie konkrétneho jednotlivca, aby neboli u neho vyvolané pocity hanby a bola posilnená súdržnosť mužstva (Campo et al., 2017).

Yin (2016) dospel vo výsledkoch okrem tradičných sebaregulačných stratégií ako kognitívna reinterpretácia, emočný odstup či zmena zamerania pozornosti, uvádza ako interpersonálna stratégie ventiláciu, vyjadrenie, potlačenie a predstieranie. Obzvlášť posledná zmienená z nich je prínosom voči procesnému modelu a spolu so štúdiami o športovcoch (viď predošlý odstavec) poukazuje výskum Yina (2016) na dôležitosť spôsobov regulácie, ktoré sú založené na predstieraní a pravdepodobne sú často využívané pri inštrumentálne motivovanej regulácii emócií, hoci procesný model sa o nich explicitne nezmieňuje. Jiang et al. (2016) zase uvádzajú medzi kognitívnymi stratégiami empatiu ako spôsob regulácie učiteľových afektívnych reakcií vyvolaných správaním žiaka – zaujatím empatickej perspektívy voči nemu utlmuje svoju emóciu hnevu. Empatiu pritom nemožno redukovať na kogníciu ako každú inú, keďže ide o samostatnú sadu procesov vyvinutú v dôsledku tlaku evolučnej selekcie (De Waal, 2008).

V práci Haywardovej a Tuckeyovej (2011), ktoré usporiadali stratégie podľa štruktúry procesného modelu, avšak museli vyčleniť vyčlenili samostatnú kategóriu pre prácu s emočnými hranicami, pretože ju nebolo možné začleniť medzi ostatné typy stratégií. Je tomu tak preto, že potenciálne zahŕňajú všetky typy procesov (viď obrázok 1) a ich spoločným menovateľom je zvládanie dvoch ústredných intrapsychických konfliktov v práci zdravotných sestier – na jednej strane medzi autenticitou a profesionalitou, na druhej strane medzi potrebou blízkosti a potrebou sa ochrániť pred zaplavujúcimi emóciami. Vo výsledkoch spomínajú napríklad zvládanie podobné depersonalizácii či iným disociatívnym fenoménom, ktoré zdravotné sestry subjektívne vnímajú ako pozorovanie samých seba z pohľadu tretej osoby, ako mechanicky vykonávajú pracovnú činnosť. Tento proces prebieha podľa ich slov automaticky, bez ich vedomej vôľovej aktivity, a podľa jeho prejavov možno usudzovať, že sú do neho zapojené komplexnejšie štruktúry než bazálne procesy postulované procesným modelom.

6 Zhrnutie a záver

Kvalitatívny výskum emočnej regulácie v porovnaní s kvantitatívnym výskumom hlavného prúdu priniesol najmä určitý, i keď zatiaľ len obmedzený vhľad do socializácie a sociálnych aspektov fenoménu, prišiel s doménovo-špecifickými poznatkami o emočnej regulácii (u učiteľov, športovcov či zdravotníckych pracovníkov) a poukázal na stratégie a ich možné konceptualizácie, o ktorých sa v kvantitatívnej tradícii neuvažovalo. Jedná sa však stále o pomerne nerozvinutú oblasť výskumu, pričom nevyužitý potenciál vidím predovšetkým vo fenomenologickom prístupe, ktorý aplikovali podľa mojich znalostí zatiaľ len Zamariola et al. (2019). Pri súčasnej popularite interpretatívnej fenomenologickej analýzy by však mohli postupne pribudnúť ďalšie prírastky. Na zreteli treba mať známe limity ľudskej schopnosti verbalizácie mentálnych procesov (Nisbett & Wilson, 1977). Napriek tomu môže popis fenomenálnej skúsenosti subjektov priniesť nové poznatky o emočnej regulácii. Z metodologického hľadiska ponúka potenciál do budúcnosti využitie videozáznamov pri zbere dát, či už ako materiál pre analýzu (viď Uhrecký et al., in press) alebo pre stimuláciu výpovede respondentov (viď Campo et al., 2017; Martinent et al., 2015). Prínosom je práve korekcia nedostatkov v retrospekcii.

Predstavené štúdie poukazujú na to, že stratégie regulácie emócií môžu mať komplexnú podobu v tom zmysle, že využívajú rozmanité druhy mentálnych procesov, čo platí obzvlášť v interpersonálnom a sociálnom kontexte, ale aj v kontexte motivácie zameranej na vonkajšie ciele. Vzhľadom k tomu možno konštatovať, že procesný model emočnej regulácie je vhodný predovšetkým pre popis hedonicky motivovanej intra-

personálnej emočnej regulácie, hoci aj vtedy dochádza k súčasnému zapájaniu viacerých druhov procesov (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2013). Ako alternatíva ku klasifikácii stratégií podľa typu procesu sa ponúka funkcionálny prístup (Rice & Hoffman, 2014; Uhrecký et al., in press). V kontexte inštrumentálnej motivácie by taktiež mohlo byť na mieste rozlišovať medzi reguláciou emócie a jej utilizáciou, ako navrhuje Adamovová a Halama (2013). Uvedené podnety pre konfrontovanie a rozvíjanie teórie sú ukážkou toho, aký prínos môže mať kvalitatívny výskum emočnej regulácie, ktorým je možné zachytiť neobvyklé a neočakávané fenomény, zatiaľ čo dizajn kvantitatívnych štúdií spravidla len podporuje alebo vyvracia určitú tézu.

Mimo toho je prednosťou kvalitatívneho prístupu aj schopnosť zachytiť sociálne procesy, čo je relevantné najmä pre oblasť interpersonálnej emočnej regulácie. Tá je doposiaľ konceptuálne slabšie podchytená. Uskutočnené výskumné štúdie z väčšej časti skôr neusilovali o systematizáciu interpersonálnych stratégií do hierarchie (viď Friesen et al., 2013; Hayward & Tuckey, 2011; Tamminen & Crocker, 2013), prípadne sa pokúsili ich začleniť do štruktúry procesného modelu podľa identifikovaného primárneho typu procesu (Campo et al., 2017; Jiang et al., 2016). O odlišný prístup sa pokúsil Yin (2016), podľa ktorého možno využiť koncept emočnej práce ako základ pre kategorizáciu, keďže je schopný absorbovať aj stratégie postulované v procesnom modeli.

V tomto prehľade empirickej literatúry som sa okrem sprostredkovania poznatkov pokúsil predovšetkým poukázať na teoretický prínos výskumných štúdií a dovoľím si na záver konštatovať, že napriek kritickému postoju postmoderných filozofických smerov, stojacich na pozadí kvalitatívneho výskumu, smerom k metanaratívom a veľkým teóriám, ba niekedy dokonca aj k mentalizmu ako takému (Plichtová, 2001), môžu výsledky kvalitatívneho výskumu podnecovať diskusie o významných teoretických konceptoch, akým je práve procesný model emočnej regulácie.

Podakovanie

V rámci tejto štúdie nie je predpokladaný konflikt záujmov.

Literatúra

- Adamovová, L., & Halama, P. (2013). Emócie a emočná sebaregulácia v práci zdravotníckych záchranárov: kvalitatívny prístup. In J. Gurňáková a kol. (Ed.), *Rozhodovanie profesionálov: Sebaregulácia, stres a osobnosť* (pp. 247–266). Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV.
- Akbari, R., Samar, R. G., Kiany, G. R., & Tahernia, M. (2017). A qualitative study of EFL teachers' emotion regulation behavior in the classroom. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(4), 311–321. doi: 10.17507/tpls.0704.10
- Aldao, A., & Nolen-Hoeksema, S. (2013). One versus many: Capturing the use of multiple emotion regulation strategies in response to an emotion-eliciting stimulus. *Cognition and Emotion*, 27(4), 753–760. doi: 10.1080/02699931.2012.739998
- Baumann, M. R., Snizek, J. A., & Buerske, C. A. (2001). Self-evaluation, stress and performance: A model of decision making under acute stress. In E. Salas, & G. Klein (Ed.), *Linking expertise and naturalistic decision making* (pp. 139–158). New York, London: Psychology Press. doi: 10.4324/9781410604200
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (1994). *Losing control: How and why people fail at self-regulation*. San Diego: Academic Press. doi: 10.5860/choice.32-6508
- Beltman, S., & Poulton, E. (2019). "Take a step back": teacher strategies for managing heightened emotions. *The Australian Educational Researcher*, 46, 661–679. doi: 10.1007/s13384-019-00339-x
- Burkitt, I. (2017). Decentring emotion regulation: From emotion regulation to relational emotion. *Emotion Review*, 10(2), 167–173. doi: 10.1177/1754073917712441
- Campo, M., Sanchez, X., Ferrand, C., Rosnet, E., Friesen, A. P., & Lane, A. M. (2017). Interpersonal emotion regulation in team sport: Mechanisms and reasons to regulate teammates' emotions examined. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(4), 379–394. doi: 10.1080/1612197X.2015.1114501
- Campos, J. J., Frankel, C. B., & Camras, L. (2004). On the nature of emotion regulation. *Child Development*, 75(2), 377–394. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00681.x
- Chatterjee, M. B., Baumann, N., & Koole, S. L. (2016). Feeling better when someone is alike: Poor emotion regulators profit from pro-social values and priming for similarities with close others. *Journal of Personality*, 85(6), 841–851.
- De Waal, F. (2008). Putting altruism back into altruism: The evolution of empathy. *Annual Review of Psychology*, 59, 279–300. doi: 10.1146/annurev.psych.59.103006.093625
- Dunn, J., & Brown, J. (1991). Relationships, talk about feelings, and the development of affect regulation in early childhood. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 89–108). Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511663963
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 466–475. doi: 10.1037/0022-3514.54.3.466
- Freud, A. (1992). *The ego and the mechanisms of defence*. London: Routledge.

- Friesen, A. P., Devonport, T. J., Sellars, C. N., & Lane, A. M. (2013). A narrative account of decision-making and interpersonal emotion regulation using a social-functional approach to emotions. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(2), 203–214. doi: 10.1080/1612197X.2013.773664
- Grandey, A. A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labour. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95–110. doi: 10.1037/1076-8998.5.1.95
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271–299. doi: 10.1037/1089-2680.2.3.271
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39, 281–291. doi: 10.1017/s0048577201393198
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26, 1–26. doi: 10.1080/1047840X.2014.940781
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. doi: 10.1037/0022-3514.85.2.348.
- Halama, P., Martinčeková, L., & Kostecká, M. (2017). Seberegulácia negatívnych emócií v procese rozhodovania u sestier v zdravotníctve: kvalitatívny prístup. In J. Gurňáková, a kol., Význam makrokognícií a emócií v rozhodovaní zdravotníckych profesionálov (pp. 230–252). Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV.
- Hagemann, T., Levenson, R. W., & Gross, J. J. (2006). Expressive suppression during an acoustic startle. *Psychophysiology*, 43, 104–112. doi: 10.1111/j.1469-8986.2006.00382.x
- Hayward, R. M., & Tuckey, M. R. (2011). Emotions in uniform: How nurses regulate emotion at work via emotional boundaries. *Human Relations*, 64(11), 1501–1523. doi: 10.1177/0018726711419539
- Hosotani, R., & Imai-Matsumura, K. (2011). Emotional experience, expression, and regulation of high-quality Japanese elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27, 1039–1048. doi: 10.1016/j.tate.2011.03.010
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S., & Wang, Y. (2016). Teachers' emotions and emotion regulation strategies: Self- and students' perceptions. *Teaching and Teacher Education*, 54, 22–31. doi: 10.1016/j.tate.2015.11.008
- Jurišová, E. (2016). Súvislosti medzi emočnou reguláciou a vybranými fyziologickými ukazovateľmi v situácii rozhodovania. In L. Pilárik a kol. (Ed.), Osobnostné faktory regulácie emócií v procese rozhodovania (pp. 91–138). Nitra: FSVaZ UKF v Nitre.
- Keller, H., & Otto, H. (2009). The cultural socialization of emotion regulation during infancy. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40(6), 996–1011. doi: 10.1177/0022022109348576
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59(1), 135–146. doi: 10.1111/j.1467-8624.1988.tb03201.x
- Koole, S. L. (2009). The Psychology of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Cognition & Emotion*, 23(1), 4–41. doi: 10.1080/02699930802619031
- Koole, S. L., & Rothermund, K. (2011). “I feel better but I don't know why”: the psychology of implicit emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 25(3), 389–399. doi: 10.1080/02699931.2010.550505
- Kostiuk, L. M., & Fouts, G. T. (2002). Understanding of emotions and emotion regulation in adolescent females with conduct problems: A qualitative analysis. *The Qualitative Report*, 7(1), 1–10.
- Martinent, G., Ledos, S., Ferrand C., Campo, M., & Nicolas, M. (2015). Athletes' regulation of emotions experienced during competition: A naturalistic video-assisted study. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4(3), 188–205. doi: 10.1037/spy0000037
- Opitz, P. C., Cavanagh, S. R., & Urry, H. L. (2015). Uninstructed emotion regulation choice in four studies of cognitive reappraisal. *Personality and Individual Differences*, 86, 455–464. doi: 10.1016/j.paid.2015.06.048
- Mosier, K. L., & Fischer, U. (2010). The role of affect in naturalistic decision making. *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making*, 4, 240–255. doi: 10.1518/155534310X12844000801122
- Nisbett, R. E., & Wilson, T. D. (1977). Telling more than we can know: Verbal reports on mental processes. *Psychological Review*, 84(3), 231–259. doi: 10.1037/0033-295X.84.3.231
- Plichtová, J. (2001). Predslov: Diskurzívne verzus tradičné chápanie mysle. In Harré, R., & Gillet, G. R., *Diskurz a myseľ (Úvod do diskurzívnej psychológie)* (pp. 7–28). Bratislava: IRIS.
- Rice, T. R., & Hoffman, L. (2014). Defense mechanisms and implicit emotion regulation: A comparison of a psychodynamic construct with one from contemporary neuroscience. *Journal of American Psychoanalytic Association*, 62(4), 693–708. doi: 10.1177/0003065114546746.
- Saldana, J. (2016). The coding manual for qualitative researchers. London: SAGE.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–212. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Santomauro, D., Sheffield, J., & Sofronoff, K. (2016). Investigations into emotion regulation difficulties among adolescents and young adults with autism spectrum disorder: A qualitative study. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 42(3), 1–10. doi: 10.3109/13668250.2016.1236240
- Stanley, D. M., Lane, A. M., Beedie, C. J., Friesen, A. P., & Devonport, T. J. (2012). Emotion regulation strategies used in the hour before running. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(3), 159–171. doi: 10.1080/1612197X.2012.671910
- Sutton, R. E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, 7, 379–398. doi: 10.1007/s11218-004-4229-y
- Tamir, M. (2016). Why do people regulate their emotions? A taxonomy of motives in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review*, 20(3), 199–222. doi: 10.1177/1088868315586325
- Tamminen, K. A., & Crocker, P. (2013). “I control my own emotions for the sake of the team”: Emotional self-regulation and interpersonal emotion regulation among female high-performance curlers. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 737–747. doi: 10.1016/j.psychsport.2013.05.002

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of a definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2–3), 25–52.

doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x

Uhrecký, B., & Gurňáková, J. (2017). Úloha emócií a emočnej regulácie zdravotníckych záchranárov v situácii rutinného typu. In Gurňáková, J. a kol. Význam makrokognícií a emócií v rozhodovaní zdravotníckych profesionálov (pp. 57–111). Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV.

Uhrecký, B., Gurňáková, J. (in press). Emotion regulation strategies in paramedic crew leaders during a simulated stressful Task: A qualitative inquiry. *Studia psychologica*.

Yin, H. (2016). Knife-like mouth and tofu-like heart: emotion regulation by Chinese teachers in classroom teaching. *Social Psychology of Education*, 19, 1–22.

doi: 10.1007/s11218-015-9319-5

Zamariola, G., Frost, N., van Oost, A., Corneille, O., & Luminet, O. (2019). Relationship between interoception and emotion regulation: New evidence from mixed methods. *Journal of Affective Disorders*, 246, 480–485.

doi: 10.1016/j.jad.2018.12.101