

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья

(направленность (профиль))

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему Использование метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом

Студент

Т.И. Евдокимова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный  
руководитель

к.п.н. Л.Ф. Чекина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2022

## Оглавление

Введение	3
Глава 1 Теоретический анализ проблемы ситуативной тревожности.	
Понятие «ситуативная тревожность» в спорте.....	9
1.1 Основные подходы в исследовании тревожности и стресса в спортивной практике.....	9
1.2 Психологическая характеристика младшего школьника.....	22
1.3 Теоретические основы метода «Терапии принятия и ответственности».....	27
Глава 2 Эмпирическое исследование эффективности «Терапии принятия и ответственности» в работе с ситуативной тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом.....	42
2.1 Методы и методики, применяемые в эмпирическом исследовании.....	42
2.2 Анализ полученных результатов на констатирующем этапе исследования.....	52
2.3 Содержание программы тренинга направленной на снижение тревожности у младших школьников, занимающихся спортом.....	62
2.4 Анализ полученных результатов на контрольном этапе исследования.....	67
Заключение.....	78
Список используемой литературы.....	81
Приложение А Программа тренинга по развитию навыков психологической гибкости для детей, занимающихся спортом.....	86

## Введение

Тема научно-исследовательской работы была выбрана исходя из задач тренерской и педагогической практики. Спорт высоких достижений молодеет, и всё больше спортсменов начинают свою карьеру в детском возрасте. Это особенно актуально для таких видов спорта как художественная гимнастика, фигурное катание, чир спорт и другие сложно-координационные виды спорта. Стало обыденным, когда спортсмен достигает пика своей карьеры в старшем школьном возрасте. 16-летняя фигуристка Алина Загитова стала самой молодой чемпионкой олимпийских игр в Пхенчхане в 2018 году, в 15 лет Яна Кудрявцева стала самой молодой в истории абсолютной чемпионкой мира по художественной гимнастике на летней Олимпиаде 2016 года. Возрастают требования к физическим и психическим возможностям спортсмена ещё на этапе его становления, то есть в возрасте 6-10 лет. На психику ребёнка, занимающегося спортом, возлагается огромная нагрузка. Так как период младшего школьного возраста является периодом становлением личности, занятия профессиональным спортом в этом возрасте не могут не повлиять на процесс формирования характера и направленности личности. Одним из важнейших факторов в этом процессе является подверженность ребёнка состоянию тревожности. От уровня тревожности во многом зависят не только спортивные достижения ребёнка, но и успешность в обучении, развитие социальных навыков и процесс социализации в целом. Этот период совпадает с поступлением ребёнка в школу. Ребёнок приобретает новый статус школьника, который диктует необходимость в установлении новых социальных связей, увеличении умственной нагрузки, изменении режима дня. Часто испытывая эмоциональное напряжение в связи со сменой обстановки, адаптивные возможности организма падают, дети начинают испытывать повышенную ситуативную тревожность, становятся гиперчувствительными и иногда замкнутыми. Факторы стресса могут также влиять и на физическое состояние

организма. Очевидно, что дети, занимающиеся спортом, нуждаются в особой психологической поддержке, которая должна быть направлена на сохранение психоэмоционального состояния на адаптивном уровне, обучению навыкам саморегуляции и самоконтроля.

Изучая возможности психологии в помощи детям занимающихся спортом, было обнаружено недостаточность современных коррекционных и психопрофилактических программ, нацеленных именно на эту группу спортсменов. Чтобы расширить круг методик, было решено исследовать возможности метода «Терапии принятия и ответственности», относящегося к когнитивно-поведенческой психологии, а также представляющей относительно новый раздел психологических знаний контекстуально-поведенческую науку. Метод разработан психологом Стивеном Хайесом с соавторами. «Терапии принятия и ответственности» (ТПО) является научно обоснованным методом психотерапии и психологической помощи. На сегодняшний день это один из самых клинически подтверждённых и научно обоснованных методов психологической помощи. На данный момент количество рандомизированных контролируемых исследований эффективности ТПО превысило 600 работ, причём 103 исследования были проведены в 2020 году. Среди этих исследований более 10-типов посвящены спортивной практике. Метаанализ 2020 года эффективности ТПО для детей, включающий в себя 14 рандомизированных контролируемых исследований, в которых приняло участие 1189 детей, показал эффективность ТПО в лечении депрессии и тревожных расстройств наравне с традиционными методами когнитивно-поведенческой терапии. Однако исследователи обращают внимания на необходимость в проведении более тщательных исследований с улучшенным дизайном [47].

Таким образом, исходя из **актуальности проблемы** была сформулирована **тема исследовательской работы:** «Использование метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом».

**Цель исследования:** изучить эффективность применения метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с тревожностью у детей младшего школьного возраста, занимающихся спортом.

**Объект исследования:** ситуативная тревожность у детей, занимающихся спортом.

**Предмет исследования:** применение метода «Терапии принятия и ответственности», направленного на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста, занимающихся спортом.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что использование метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с тревожностью у детей, занимающихся спортом, будет эффективен, если ребёнок успешно освоит навыки психологической гибкости, на развитие которых нацелен метод. Этими навыками являются шесть процессов психологической гибкости в парадигме ТПО: «Принятие», «Когнитивное разъединение», «Я-как-контекст», «Гибкое внимание к настоящему моменту», «Ценности», «Ответственные действия».

В соответствии с поставленной целью и гипотезой исследовательской работы были определены следующие **задачи:**

- изучить научную литературу по проблеме тревожности в целом и состояния тревожности у детей в контексте спортивной деятельности;
- изучить метод «Терапии принятия и ответственности» для использования его в работе с тревожностью у детей, в соответствии с их возрастными особенностями и возможностями;
- спланировать, организовать и провести эксперимент для изучения и анализа возможностей метода ТПО в работе с ситуативной тревожностью у детей-спортсменов;
- при помощи качественных и количественных методов обработки данных проанализировать научно-исследовательскую работу и сделать выводы относительно доказательности выдвигаемой гипотезы.

**Теоретико-методологической основой исследования** явились труды отечественных и зарубежных авторов, среди которых особенно хочется выделить работы по исследованию состояний тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина, А.М. Прихожан, теорий личности и личностного развития Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, а также работы, направленные на разработку метода «Терапии принятия и ответственности» С. Хайеса, К.Д. Штротсаля, К. Г. Уилсон.

**Методы и методики исследовательской работы:**

- теоретический метод (изучение и анализ литературы по проблеме исследования);
- эмпирические методы: наблюдение; беседа; контент-анализ;
- диагностические методики: опросники: «Тест на тревожность Спилбергера – Ханина» (State-TraitAnxietyInventory, – STAI Spielberger C.D., 1964), «Шкала тревожности А. Бека» (TheBeckAnxietyInventory – (BAI), Beck A.T., 1961), «Шкала психологической гибкости (CompACT)» (ComprehensiveassessmentofAcceptanceandCommitmentTherapyprocesses (CompACT), Francis, A. W., Dawson, D. L., &Golijani-Moghaddam, N., 2016); «9-факторный опросник психологической гибкости» на основе MultidimensionalPsychologicalFlexibilityInventory (MPFI) (Rolffs, J.L., Rogge, R.D., &Wilson, K. G., 2016);
- математико-статистический анализ данных.

**Экспериментальная база исследования:** исследование проводилось на базе спортивного клуба «Акварель» члена Саратовской региональной физкультурно-спортивной организации «Федерации чир спорта Саратовской области» Общероссийской физкультурно-спортивной организации «Союз Чир спорта России». Выборку исследования составили 10 респондентов возрастом от 7 до 9 лет. Возрастной состав выборки представлен в следующем количестве респондентов: 7 лет – 3 человека; 8 лет – 3 человека; 9 лет – 4 человека. Все респонденты имеют начальный уровень подготовки и одинаковый опыт участия в соревнованиях.

**Уникальность и новизна исследования** состоит в разработке и проведении автором краткосрочного тренинга навыков психологической гибкости в парадигме метода «Терапии принятия и ответственности», интегрированного в учебно-тренировочный процесс юных спортсменов. Результаты исследования позволят теоретически и практически обосновать применения метода ТПО в спортивной практике, а также обозначить возрастные границы использования метода среди детей.

**Теоретическая значимость исследовательской работы:** результаты исследования дополняют новыми знаниями и представлениями о психологической гибкости и ее эффективности в учебно-тренировочном и соревновательном процессе у детей, занимающихся спортом.

**Практическая значимость исследовательской работы:** результаты исследования могут быть использованы в коррекционной работе и специальной психологической подготовки детей, занимающихся спортом.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечена проведением исследования с опорой на теоретические положения, комплекса психологических методик по выявлению уровня ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста, занимающихся спортом, выбором методов исследования, адекватным целям и задачам, комплексной методикой исследования, их количественным и качественным анализом, разработкой и проведением краткосрочного тренинга, включенного в спортивно тренировочный процесс и обработкой результатов исследования на всех этапах его проведения.

**Личное участие автора** в организации и проведении исследования состоит: в построении методологической основы исследования; в глубоком и разностороннем теоретическом анализе изучаемой проблемы; подборе диагностических методик и с их помощью выявление уровня ситуативной тревожности у детей, занимающихся спортом; разработкой и проведением краткосрочного тренинга, направленного на снижение ситуативной

тревожности; анализе и интерпретации полученных результатов в процессе проведения исследования.

**Апробация результатов магистерской диссертации.**

– Публикация статьи «Терапии принятия и ответственности» как метод психологической помощи в работе с ситуативной тревожностью в детском спорте» в международном научном журнале «Молодой ученый» №27 (369) июль 2021. Казань, 2021 г.

– Участие в научно-практической конференции «Студенческие Дни науки в ТГУ» по направлению «Психологическое здоровье личности в современных социокультурных условиях» с докладом «Использование метода «Терапии принятия и ответственности в работе с тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом». Доклад отмечен дипломом II степени.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- уровень ситуативной тревожности у младших школьников, занимающихся спортом;
- разработка и апробирование краткосрочного тренинга навыков психологической гибкости, интегрированного в учебно-тренировочный процесс и направленного на снижение уровня ситуативной тревожности у детей, занимающихся спортом.

**Структура магистерской диссертации** состоит из введения, двух глав, заключения, методической разработки по организации и проведению тренинга, списка используемой литературы (в количестве 52 источников). Основное содержание диссертации изложено на 85 страницах. Работа включает 10 таблиц.



# **Глава 1 Теоретический анализ проблемы ситуативной тревожности. Понятие «ситуативная тревожность» в спорте**

## **1.1 Основные подходы в исследовании тревожности и стресса в спортивной практике**

Изучением проблемы тревожности, как реактивного состояния (ситуативная тревожность) и как черты характера занимались множество учёных, среди них З. Фрейд, Р. Кеттелл, Ч. Спилбергер, Г. Селье, В.М. Астапов, Ю.Л. Ханин, А.М. Прихожан. Понятие тревожности тесно связано с таким физиологическим состоянием как тревога. В свете современных воззрений тревогой называется состояние возбуждения, эволюционно детерминированный механизм адаптации, который включается нервной системой во время распознавания опасности во внешней или внутренней среде. Тревожностью называется черта личности, свойство индивида, которое проявляется в тенденции и склонности к опасению, страху, «прибегание» к определённым поведенческим стратегиям в ситуациях опасности, грозящих физическому или психологическому благополучию индивида. Тревожность может проявляться в поведении индивида в ситуации стресса [1, 3, 24].

Субъективно тревожность ощущается как внутреннее переживание дискомфорта, нередко сопровождается чувством обеспокоенности, неопределённости и безнадёжности. На физиологическом уровне человек ощущает напряжённость, которая проявляется в активации симпатического отдела автономной нервной системы в виде учащения сердцебиения, повышения артериального давления, гипервентиляции лёгких, напряжения больших групп мышц, ускорение процесса мышления и восприятия, возрастание общей возбудимости, когда ранее нейтральные стимулы начинают приобретать отрицательную эмоциональную окраску [2, 6, 26, 28].

З. Фрейд обращал внимание на то, что тревога является внутренним состоянием, а значит и предпосылки возникновения тревожности нужно искать во внутренних переживаниях индивидуума. По мнению З. Фрейда именно это неприятное состояние беспокойства и подталкивает человека к действиям, способным устранить угрозу. Фрейд считал тревожность устойчивой чертой, свойством личности. В тоже время, он называл тревожность «нужным адаптационным устройством, побуждающим индивидуума к защитному действию согласно преодолению опасности». Таким образом, З. Фрейд допускал, что тревожность может выступать защитным механизмом в потенциально опасных ситуациях, однако только тогда, когда она является свойством личности. Если же тревожность не присуще индивиду, то в стрессовых ситуациях он будет проявлять другие стратегии поведения [40].

Иной взгляд на тревожность выдвинул Р. Кеттелл. Разрабатывая свою многофакторную теорию личности, он утверждал, что поведение человека обусловлено рядом факторов генетического и социокультурного происхождения. Какой из факторов проявится в поведении человека невозможно узнать без анализа конкретной ситуации [18]. Тревожность, по мнению Р. Кеттелла относится к фактору второго порядка (поверхностные черты), то есть её проявлению способствует не только сочетание сразу нескольких исходных черт личности, но и другие переменные, такие как значимость ситуации, настроение, функционирование организма и другие.

С развитием поведенческой психологии, психодиагностики и психофизиологии появляется новое понимание тревожности, как некой реакции на стрессовую ситуацию присущую любому человеку. В конце 60-х начале 70-х годов двадцатого века Ч. Спилбергер разработал свою концепцию тревожности. Он дал два определение тревожности. Первое, как состояния организма, возникающего в ответ на ситуацию опасности реальную или воображаемую. В отличие от эмоции страха, который всегда направлен на определённый объект, тревожность не имеет объекта. Ей

присуще неопределённость. То есть в данном случае тревожность это некое реактивное состояние. Второе психическое проявление тревожности – это тревожность, как черта личности. Это индивидуальная особенность, склонность личности испытывать беспокойство в различных ситуациях (как в потенциально опасных, так и в нейтральных). Тревога, по мнению Ч. Спилбергера, проявляется в ситуациях, имеющих личностную значимость для человека. Чем выше значимость или степень угрозы, тем интенсивнее переживание тревоги, и тем дольше это состояние сохраняется. Также интенсивность внутреннего переживания тревоги зависит от степени проявления личностной тревожности. В поведении тревожность проявляется в активации защитных стратегий. При частом попадании человека в такие стрессовые ситуации формируются определённые паттерны поведения [39].

Таким образом, Ч. Спилбергер подчёркивал, что тревожность – это одновременно и свойство личности, и процесс, протекающий в организме, затрагивающий все его функции и системы в ситуациях потенциальной опасности.

В.М. Астапов предложил рассмотреть тревогу с точки зрения её функционирования. С одной стороны, тревога, сигнализирующая об опасности способна мобилизовать силы на борьбу с угрозой, но с другой стороны она также может являться фактором дезорганизации деятельности. Учёный так же делает акцент, что тревога несёт в себе функцию оценивания внешней среды на предмет опасности и внутренних резервов на предмет возможностей справиться с этой опасностью [5].

Л.В. Бороздина отмечает также функцию тревоги, как сигнал об опасности. Это необходимая функция сама по себе подкрепляет определённые формы поведения, проявляемые в стрессовой ситуации. Испытав тревогу однажды и успешно выйдя из ситуации, человек с помощью положительного подкрепления формирует паттерн тревоги. Попадая в подобную ситуацию уже второй раз, индивид, скорее всего, будет

переживать тревогу с той же или даже большей интенсивностью, и применять подобные, выученные поведенческие стратегии [7].

Получая сигнал об опасности и оценивая ситуацию человек, принимает решение как поступить в данной стрессовой ситуации. А.И. Яроцкий утверждает, что тревога толкает человека на выбор одной из стратегий поведения: бегство, враждебность или оцепенение. Переживание тревоги зачастую делает оценку ситуации преувеличенной и неточной, человек в состоянии тревоги считает ситуацию, в которую он попал серьёзной и неразрешимой, тогда как объективно ситуация может быть легко разрешимой или даже нейтральной [44].

Понятия «стресс», «тревога» и «тревожность» часто связывают между собой, а иногда употребляют как синонимы. Однако стоит различать эти понятия. Впервые широко изучил понятие «стресс» канадский врач-физиолог Ганс Селье в 1936 году [28]. Он рассматривал реакцию стресса как неспецифическую реакцию организма на ситуацию, вызванную различными факторами, угрожающими нарушению гомеостаза. Такую реакцию организма он назвал «общим адаптационным синдромом». Развитие общего адаптационного синдрома или стресса проходит три стадии:

- 1 стадия – стадия тревоги;
- 2 стадия – стадия резистентности;
- 3 стадия – стадия истощения.

С физиологической точки зрения тревога представляет собой процесс возбуждения нервной системы и мобилизации внутренних ресурсов организма. Г. Селье выделил тревогу, как первую фазу стрессовой реакции (общего адаптационного синдрома). В этой фазе, в ответ на стрессор в организме происходят определённые нейрогуморальные изменения. Получив информацию от анализаторов, обработав их в отделах головного мозга и расценив ситуацию как потенциально опасную, центральная нервная система даёт сигнал тревоги периферическим отделам. Активизируется симпатический отдел вегетативной нервной системы и в кровь из коры

надпочечников продуцируются кетахоламины – гормоны, способные освобождать энергию из клеток организма. Эти ресурсы направляются на адаптацию и борьбу со стресс-фактором. Изменяется функционирование организма, учащается сердцебиение, большие группы мышц наполняются энергией, ускоряется мышление. Все эти эволюционно детерминированные процессы направлены на «спасение» организма от предстоящей встречи с опасностью. Включается поведенческая реакция «бей или беги» организм готов принять бой, убежать от опасности, или спрятаться [2, 3].

Таким образом, тревога направлена на события, с которыми предстоит столкнуться в будущем, но которые возможно не произойдут, или будут объективно менее опасны, чем предполагает индивид.

Как уже говорилось, тревога не равна тревожности. Стоит разделять эти два понятия. Тревога, как часть адаптационного механизма, является положительным процессом, способным мобилизовать организм и проявить эффективное поведение. В отличие от состояния тревожности, которое часто является авersiveм по характеру. Человек, находящийся в состоянии тревожности воспринимает его как неприятное переживание, от которого хочется поскорее избавиться. Такое поведение не эффективно, а в контексте спортивной практики может привести к фиаско.

С этим мнение согласна А.М. Прихожан, она так же считает, что тревожность может быть как осознанной, так и неосознанной. Для неосознанной (скрытой) тревожности характерно чувство спокойствия, тогда как ситуация действительно является неблагополучной. В некоторых случаях угроза или неблагополучие отрицается, либо проявляется в специфических способах поведения. Осознанная тревожность, или открытая полностью осознаётся индивидуумом и проявляется в поведении состоянием тревоги. Исследователь выделила некоторые формы тревожности:

- острая – слабо регулируемая открытая тревожность, внешне проявляемая аффектом тревоги;

– регулируемая или компенсированная тревожность – при этих формах человек находит такие эффективные поведенческие стратегии, при которых тревожность либо просто снижается, либо является стимулятором деятельности человека.

В этих открытых формах подчёркивается аверсивность тревожности, то есть тревожность приносит человеку дискомфорт, и он хотел бы избавиться от этого состояния.

Ещё одной формой открытой тревожности, по мнению А.М. Прихожан, является культивированная тревожность. Эта форма переживается, как ценностное состояние, стимулирующее деятельность человека. Культивированная тревожность помогает человеку, например, в принятии решений, подталкивает его на преодоление трудностей и является неким регулятором его активности. Примечательно то, что, согласно исследованиям, один и тот же человек способен переживать сразу несколько форм тревожности одновременно [30].

Личностная тревожность, рассматривается многими исследователями как приобретённое свойство личности. По мнению В.Г. Маралова и Л.П. Фроловой она может сформироваться под влиянием гиперопекающего стиля семейного воспитания, особого характера социального взаимодействия между сверстниками, общей неблагоприятной психологической атмосферой, и подкреплена собственным опытом неудач. В таком случае человек с крайне выраженной чертой личностной тревожности склонен расценивать положительный результат своих действий, как обычное везение. Мир видится ему полным опасностей и угроз, поведение приобретает оборонительный характер [27].

Проанализировав опыт исследователей, было определено, что и личностная и ситуативная тревожность являются внутренним переживанием человека состоянием физиологической тревоги. В первом случае тревожность является свойством личности, которая ярко проявляется в стрессовых ситуациях, а во втором случае под тревожностью понимается

эмоциональная, когнитивная и поведенческая реакция, вызванная воздействием стрессора.

Рассматривая данную проблему в контексте спортивной практики тревожностью, можно назвать индивидуальную чувствительность спортсмена к соревновательному стрессу. Ситуативная тревожность спортсмена несёт в себе когнитивную основу и во многом связана с оцениванием своего успеха и неудач. Спортивные соревнования всегда связаны с работой организма на пределе возможностей, с частыми физическими и (или) психическими перегрузками, а, значит, спортивные соревнования являются сильнейшим стресс-фактором для организма.

Исходя из концепции биологического стресса Г. Селье, исследователь, спортивный психолог Ю.Л. Ханин выделил важный для спортивной психологии аспект – это психический стресс. Психический стресс тесно связан с состоянием тревожности. В своих исследованиях он обращается к определению стресса, которое дал Ч. Спилбергер и даёт чёткое определение тому, как психический стресс связан с тревожностью: «под стрессом понимается совокупность внешних воздействий (стресс-факторов), которые воспринимаются личностью, как чрезмерные требования и создают угрозу её самоуважению, самооценки, что вызывает соответствующую эмоциональную реакцию (состояние тревоги) различной интенсивности. Склонность к такого рода эмоциональной реактивности характеризуется как личностная тревожность» [38, с. 9]. Ю.Л. Ханин определил тревожность, как эмоциональную реакцию на психический стресс.

Продолжая развитие концепции Спилбергера и Ханина, исследователь В.И. Мильман выдвинул идеи о взаимосвязи между личностными характеристиками спортсмена и факторами стресса в спортивной деятельности. По его мнению, стресс является ничем иным, как напряжением, возникающим между мотивами личности и возможностью их реализации. Именно это напряжение и является источником энергии в преодолении трудностей на пути решения спортивных задач. Таким образом,

стресс, в том понимании, которое представлено Г. Селье и Ч. Спилбергером не должен расцениваться как отрицательный фактор деятельности спортсмена. Эффективность деятельности спортсмена во многом зависит от его индивидуальной чувствительности к внешним стресс-факторам. А стрессом стоит называть ту часть ситуаций, в которых действие стрессора превышает адаптационный потенциал возможностей спортсмена [38].

Состояние тревоги во время стресса, как внутреннее напряжение хоть и малоприятное, во многих случаях может являться положительным фактором для осуществления спортивной деятельности. С этим мнением согласны многие исследователи (Б. Кольчак-Бернацка, Ю.Я. Киселёв, В.Л. Марищук).

Б. Кольчак-Бернацка утверждает, что стресс необходим в спортивной деятельности. Так как именно переживание стресса спортсменом толкает его на решение спортивных задач, преодоление трудностей. Однако, для эффективного разрешения стресса, его интенсивность должна иметь оптимальный уровень для каждого конкретного спортсмена [38].

В.Л. Марищук делал акцент на физиологических показателях стресса, как наиболее важных факторах успешности спортсмена. Именно физиологические процессы, мобилизованные на стадии тревоги, могут, как помочь спортсмену прийти к успеху, так и нарушить функционирование организма. Большое значение в этом вопросе он отводил факторам эмоционального стресса, который в равной степени вместе с физическим влияет на всю картину протекания стрессовой реакции. Он предложил идею «минимизации» стресса с помощью психологических установок, направленных на перераспределение внутренних резервов организма с решения физических задач на решение задач психологических в фазе резистентности адаптационного синдрома.

Ю.Я. Киселёв также обращал внимание на эмоциональную составляющую спортивной деятельности. Он подчёркивал, что эмоциональный фон как фактор, побуждающий к деятельности, для каждого спортсмена должен иметь индивидуальный оптимальный уровень. Этот



уровень представляет собой совокупность свойств нервной системы и личности спортсмена, такие как подвижность, уравновешенность, тревожность, агрессивность, возбудимость, устойчивость и особенности мотивации. То есть, сама по себе эмоция тревоги не может влиять на исходный результат, ни в положительную, ни в отрицательную сторону. С точки зрения результативности нужно рассматривать проявления всего эмоционального фона спортсмена, и только в индивидуальном подходе [19].

Э. Хан также отмечал, что поведение спортсмена должно рассматриваться в контексте всей его психической деятельности. То есть спортивная деятельность это не только и не столько периферически – моторный процесс, сколько совокупность всей психической деятельности спортсмена. Психологические факторы действуют на предстартовое состояние спортсмена, как в положительном, так и в отрицательном ключе и это нужно учитывать, при подготовке спортсмена, считал учёный. Он предложил рассматривать спортивную деятельность в концепции трёх фаз: антиципация, реализация и интерпретация [38].

В фазе антиципации происходит оценка спортивной ситуации. Эта оценка складывается из уже имеющегося соревновательного опыта, степени ожидания реализации собственных возможностей и возможностей соперника.

В фазе реализации спортсмен действует, опираясь на результаты анализа, произошедшие в предыдущей фазе антиципации.

В последней фазе деятельности – интерпретации складывается оценка проделанного действия, учитываются все промахи и попадания, успехи и неудачи в реализации имеющихся возможностей. На основе интерпретации будет складываться новая оценка в следующем акте деятельности в фазе антиципации.

Тревога, по мнению Э. Хана появляется в первой фазе деятельности, чаще всего она является неосознанным состоянием и ощущается как общая напряжённость.

На уровне сознания спортсмен часто не может с точностью выделить все фазы своей деятельности. Переход от одной фазы к другой, оценка и анализ спортивной ситуации доведены до автоматизма, особенно у более опытных спортсменов. Э. Хан считал, что для успешной реализации спортивной деятельности важно, чтобы в сознании спортсмена в фазе антиципации находились когнитивные оценки, связанные с успешной, положительной деятельностью. Такие психологические установки, по мнению учёного, формируют оптимальную степень эмоционального фона предстартового состояния.

Подходя к вопросу ситуативной тревожности в спортивной практике, мы видим, что учёные по-разному смотрят на проблему спортивного стресса и роли тревожности в спортивной деятельности. Некоторые делают акцент на полезность тревожного состояния, другие говорят о том, что тревожность ведёт к дезорганизации деятельности. Большинство из них считают тревожность врождённым качеством каждого человека, способным как положительно повлиять на деятельность спортсмена, так и навредить успешному выполнению спортивной задачи. Все они сходятся во мнении, что в стрессовых ситуациях, какими являются спортивные старты и соревнования, человеку нужно научиться справляться с чрезмерной тревожностью. В качестве инструмента в работе с тревожностью исследователи рекомендуют использовать позитивные психологические установки.

Осуществляя спортивную деятельность человек, находится в различных эмоциональных состояниях [6, 14, 15]. Их можно разделить на положительные (адаптивные) и отрицательные (дезадаптивные). Специалисты предлагают различать три группы отрицательных психических состояний, в каждой из которых выделяются присущие только этой группе факторы стресса:

- психические состояния, вызванные чрезмерной психофизиологической мобилизацией организма;

- психические состояния, формирующиеся под влиянием неблагоприятных факторов внешней среды биологического, психологического, социального характера (реактивные состояния);
- нарушения в сфере личностной мотивации.

Учёные отмечают, что психические состояния переходят из положительного полюса в отрицательный полюс вместе с ростом общей напряжённости. Состояние напряжённости спортсмена может находиться в следующем диапазоне: стартовое безразличие – боевая готовность – стартовая лихорадка – стартовая апатия.

Состояние «стартового безразличия», характеризуется спокойствием спортсмена, оно не способствует раскрытию всех возможностей и резервов организма для решения спортивной задачи и является отрицательным психическим состоянием.

«Боевая готовность» – это состояние, в котором отмечается оптимальный уровень напряжённости для преодоления трудностей и достижения наилучшего результата.

«Стартовая лихорадка» отмечается непредсказуемостью результата, в этом состоянии чаще всего наблюдается тревожность, а результаты спортсмена оказываются неудовлетворительными.

При резком падении напряженности «стартовая лихорадка» может перейти в «стартовую апатию» – состояние, плохо поддающееся коррекции [32, 33, 34].

В предстартовом состоянии ещё до начала мышечной работы происходит ряд изменений в функционировании некоторых систем организма. Эти изменения по своей природе являются условно-рефлекторными нервными и гормональными реакциями. Раздражителями в случае соревнований являются место, время предстоящих стартов и прочие вербальные и невербальные сигналы. Ответом на это раздражение являются эмоциональные реакции, которые в свою очередь запускают новые изменения в состоянии организма. По этой причине функциональные

изменения перед важными соревнованиями имеют резкий характер. Степень и резкость изменения функционального состояния находится в прямой зависимости от значимости данного соревнования для спортсмена [36].

Стресс-факторы, влияющие на интенсивность тревоги также являются объектом изучения в психологии спорта. Существуют различные классификации таких показателей.

В.Э. Мильман предложил разделить все стресс-факторы на две группы: стрессоры значимости и стрессоры неопределённости. Обе эти группы можно также разделить на стрессоры внешней и внутренней среды.

Внутренние стрессоры неопределённости – это те установки, сомнения, негативные мысли спортсмена, которые отражают его неуверенность в собственных возможностях.

Внешние стрессоры неопределённости – это факторы внешних условий, которые невозможно просчитать, такие как сила и тактика соперника, ход игры и другие.

Внутренние стрессоры значимости – это мысли, которые возникают по ходу спортивной деятельности и связаны, прежде всего, с самооценкой спортсмена. Они также отражают боязнь получить травму или проиграть.

Внешние стрессоры значимости связаны с престижем самого спортсмена, а также с оценкой его деятельности других значимых для него людей. Например, интересы команды или тренера.

Таким образом, факторы значимости отражают степень ответственности спортсмена, а факторы неопределённости отражают условия среды, которые невозможно проконтролировать [38].

В.Ф. Сопов выделил две группы стресс-факторов: предстартовые и соревновательные. Интерес к этой классификации вызывает то, что две эти группы факторов связаны между собой. По мнению исследователя, предстартовые факторы стресса являются предпосылками к соревновательным факторам стресса. В качестве предстартовых факторов исследователь выделяет наиболее значимые для спортсмена: сложные

отношения с тренером, однообразие тренировочного процесса, информация о противниках. Во время соревнования важным для спортсменов оказываются такие факторы как присутствие, вовлеченность тренера в процесс соревнования, результаты соперников, объективность судейства [36].

В настоящее время подготовка спортсменов поменяла своё содержание и характер. Для успешного выступления уже недостаточно иметь высокий уровень физической и тактической подготовки, всё большую роль начинают играть понимание и управление различными психическими процессами и состояниями.

Для занятия сложно координационными видами спорта важно учитывать такие показатели свойств личности как темперамент, направленность психики во внутренний мир, либо вовне [11, 14].

Спортсмены с сильной уравновешенной нервной системой (сангвиники и флегматики) могут дольше удерживать концентрацию внимания, легче переносят психические нагрузки, меньше утомляются. Спортсмены с подвижной нервной системой (холерики) легче перестраиваются в ситуации выбора, быстрее реагируют на указания тренера [11, 14].

Ю.Л. Ханин, проводя исследования и разрабатывая шкалы соревновательной личностной тревожности, также делал акцент на индивидуальные особенности личности спортсмена. Важным в этом вопросе является восприятие самого спортсмена и тех условий, в которых предстоит осуществлять соревновательную деятельность. На исход соревнования кроме сугубо спортивных стрессоров могут повлиять такие факторы как атмосфера в семье, учебная деятельность, отношения со сверстниками, и многое другое [38].

Осуществляя соревновательную деятельность, спортсмен, безусловно, подвергается воздействию стресса. Тревога, как часть процесса адаптации влияет на всю психическую и физическую деятельность спортсмена. В этих условиях, для достижения наилучшего результата тревожность как личностная, так и ситуативная должна сохраняться на оптимальном уровне.

Обладая навыками саморегуляции и самоконтроля, тренируя и развивая, их спортсмен способен улучшить свои спортивные результаты и сохранить своё физическое и психологическое благополучие.

## **1.2 Психологическая характеристика младшего школьника**

Младший школьный возраст – это возраст от 7 до 10-11 лет. В этот период происходят качественные и количественные изменения в психике человека, в соответствии с физическим и социальным развитием [43].

Для лучшего понимания природы тревожности детей и факторов, которые могут помочь в её преодолении, нами были рассмотрены разные теоретические подходы в изучении психологического развития человека. Психологическое развитие личности в общем понимании – это процесс качественного изменения и преобразования психики человека в течение всей его жизни. Оно возможно только в тесной связи с другими линиями развития, такими как физическое и социальное.

В этот период в физическом развитии происходят следующие изменения: в коре больших полушарий постепенно созревают центры волевой регуляции, развиваются аналитико-систематические функции, набирает силу процессы торможения. Замедляется рост, происходит процесс окостенения и набора мышечной массы, улучшается качество и точность работы анализаторных систем.

Б.Г. Ананьев отмечал интенсивное развитие познавательных функций, а также развитие памяти и воображения. Учёба приобретает огромное значение для ребёнка (социально-личностное развитие детей младшего школьного возраста) [17].

Дж. Брунер считал, что формирование и развитие мышления невозможно без познания мира через чувственный и двигательный опыт. Через такое познание ребёнок быстро интериоризирует и запоминает воспринимаемые образы. К школьному возрасту формируется мышление с

преобладанием символических представлений о мире. Он также подчёркивал, что язык является главным инструментом развития когнитивных функций организма [9].

Этой точке зрения придерживались многие учёные, в их числе Л.С. Выготский. Он также обращал внимания, что развитие языка в филогенезе становится не только инструментом передачи социокультурного наследия, но и главным регулятором поведения [12, 13].

В 1966 году Ж. Пиаже выдвинул свою концепцию когнитивного развития. По мнению учёного, интеллект человека обеспечивает его способность к адаптации. Уровень развития когнитивных функций у детей 6 лет уже достаточно развит для оценки и анализа различных ситуаций, однако уровень социализации как способности воспринимать опыт социальных взаимодействий варьируется в зависимости от уже сформированных интеллектуальных способностей и увеличивается с возрастом. Дети 9 -10 лет более способны к социализации, чем 6-8- летки. А значит, оценка ситуации, более старшими детьми будет опираться на социальные факторы в большей степени, чем на другие составляющие ситуации. Он считал, что только взаимодействие ребёнка со взрослым способно вызвать процессы психического развития. Учёный выделил в этом процессе три стадии:

- сенсомоторная стадия (до 2 лет);
- дооперационная стадия (от 2 до 7 лет);
- стадия конкретных операций (от 7 до 11 лет);
- стадия формальных операция (с 11 до 15 лет).

Младший школьный возраст соответствует стадии конкретных действий, ему соответствует первый и второй уровень конкретных операций. На первом уровне ребёнок приобретает навыки классификации, формирует представления о материалах. На второй стадии познавательные процессы обращаются к познанию форм, пространства и времени. В связи с этим эгоцентрическое мышление предоперационного уровня перестаёт быть

таким. Ребёнок способен воспринимать своё я в пространстве и времени с разных точек зрения, формируется трансцендентное «Я» [29].

В своей концепции А. Валлон утверждал, что развитие психики имеет прерывистую структуру, каждый новый этап – это реорганизации структуры с добавлением и подавлением различных функций. Он так же отмечал, что когнитивное развитие невозможно без эмоционального развития. Ребёнок по средствам эмоций взаимодействует с социальным окружением, именно эмоциональная сфера, по мнению Валлона, является основой для психического развития. В периодизации Валлона младший школьный возраст соответствует «учебной стадии», в которой ребёнок уходит от «стадии подражания» (до 5 лет) и обращается к внешнему миру, накапливая знания об объектах окружающей среды по средствам познания, развития объективного мышления и когнитивных функций [31].

Не малую роль приобретает и социальное развитие младших школьников. А.Г. Ковалёва считала, что с начало обучения в школе ведущими становятся социальные мотивы поведения. Ребёнок стремится занять своё место в новом школьном коллективе сверстников [10].

Н.И. Гуткина отмечала, что ребёнок осваивает новые правила поведения во взаимодействии со взрослыми и сверстниками, что было бы невозможно без развития самосознания [10].

Возрастает значимость социальных оценок, сфер в волевой регуляции стремительно развивается, хотя в поведенческом репертуаре всё ещё преобладают импульсивные и аффективные стратегии.

В младшем школьном возрасте также идёт интенсивное развитие эмоциональной сферы. Развитие положительных эмоций происходит в игре и исследованиях. Эмоция радости и удовлетворения сдвигается с процесса на результат. Возрастает эмпатия, с накоплением социального опыта дети становятся способными радоваться за других.

Таким образом, многие исследователи соглашаются с тем, что к младшему школьному возрасту психическое развитие ребёнка позволяет



воспринимать мир объективно, самопознание хорошо развито, что позволяет эффективно проводить психологические интервенции с опорой на личный опыт ребёнка. Объективное мышление и социализации также находится на таком уровне развития, когда ребёнок способен и готов самостоятельно принимать решения в выборе своего поведения.

Тревога как эмоциональная реакция и внутреннее переживание является очень распространённым состоянием психики. Она присуща даже младенцем. Такая реакция называется исследователями «первичная» или «примитивная тревога». По мнению некоторых авторов, испуг является предпосылкой развития тревоги, которая появляется в сочетании испуга с когнитивным процессом.

Другие авторы считают, что тревога связана с болью и страхом. Многие соглашаются во мнении, что в основе реакции тревоги лежит инстинкт самосохранения. Тревога рассматривается ими как бдительность, свойство необходимое для выживания. В самом начальном этапе развития личности боль и тревога существуют как единое ощущение.

З. Фрейд предполагал, что тревожность есть реакция на отлучение матери. В младенчестве отсутствие матери является опасной ситуацией для человека. Частое отсутствие матери в раннем детстве (как физическое, так и эмоциональное) может сформировать такую черту характера, как тревожность. Поэтому причины тревожности в более «старшем» возрасте нужно искать в детстве.

Ф. Гринейкер считал, что тревога может возникнуть даже не в процессе взаимодействия с матерью, а ещё раньше, в период внутриутробного развития плода. Такой тип тревоги отличается отсутствием самосознания, плод реагирует возбуждением, становится более активным, сердцебиение учащается, если происходит возрастание шума рядом с беременной.

Многие авторы отмечают роль близкого взрослого в развитии тревожности у ребёнка. В младенческом возрасте тревожность часто связана с неспособностью родителя обеспечить витальные потребности ребёнка,

такие как пища, воздух, сенсорная стимуляция и другие. Материнская ласка и забота в этот период является необходимым условием не только для удовлетворения этих потребностей, но и для снятия состояния напряжённости.

В младенческий период так же закладываются предпосылки для развития чувствительности к ситуациям опасности в будущем. Дж. Боулби считал, что именно в детском возрасте, получая опыт отчуждения и «покинутости», закладывается фундамент для развития тревожности. Он предложил модель тревожности, в которой тревожность выступает в качестве выученного поведения. Если ребёнок развивается с нарушением чувства привязанности, то эту модель поведения в последующей жизни он переносит на различные социальные ситуации и отношения [8].

К 6-7 месяцу тревожность отлучения увеличивается, исследователи это связывают с развитием зрительного восприятия в частности и психики в целом. Ребёнок начинает воспринимать лица людей и считывать информацию о посылаемых ему эмоциях. Это возможно благодаря процессу концептуализации, отдельные элементы образа (глаза, рот, волосы и другое) складываются в общий образ лица матери в сознании ребёнка. Это так же может быть связано с восприятием мира с помощью других модальностей. Мать существует для ребёнка, пока он держит её в поле зрения, если он не видит мать, она перестаёт существовать, тревога повышается.

К 18 месяцу появляется константность объекта. Объект перестаёт быть привязанным к месту, он воспринимается ребёнком как нечто существующее даже вне поля зрения.

В предоперационный период (от 2 до 5 лет) не только отсутствие значимого взрослого, но и перемена отношения к нему так же может отразиться на развитии тревожности. У ребёнка не существует границ между ним, миром реальным и миром воображаемым. Ребёнок может испытывать различные полярные чувства к матери. В его воображении, например, злость

на мать может стать причиной её «отсутствия», что в свою очередь вызовет тревогу.

К 6-летнему возрасту, когнитивная основа тревожности становится преобладающей. Начиная с этого возраста, ребёнок способен дифференцировать свои эмоции. Он начинает отличать страх от тревоги. Страх становится направленным на объект, а тревога остаётся недифференцированным чувством, связанным с неопределённостью.

На основании изученного материала можно сделать вывод, что возникновение тревожности является эволюционно детерминированным защитным механизмом, который возникает в ответ на угрозу безопасности индивида. В раннем детском возрасте она проявляется как физиологическое возбуждение, а к более «старшему» возрасту когнитивный компонент тревожности возрастает. В младшем школьном возрасте ситуативная тревожность связана с когнитивными процессами восприятия ситуации [4, 5].

### **1.3 Теоретические основы метода «Терапии принятия и ответственности»**

«Терапия принятия и ответственности» (ТПО) – это метод психологической помощи и психотерапии, который был основан в начале восьмидесятых годов двадцатого столетия доктором наук Стивеном Хайесом. В основе метода лежит философия функционального контекстуализма.

Термин «контекстуализм» был впервые применён Стивеном Пеппером в 1942 году. Действие в понимании контекстуалистов рассматривается как некий процесс без отрыва от истории и ситуации, в которой оно происходит. В отличие от формизма и реализма поиск истины происходит без отрыва от действия и цели, на которое это действие направлено.

В практическом применении это означает, что любое поведение человека, должно рассматриваться без отрыва от ситуативного и исторического контекста. Контекст – это множество равнозначных

переменных, которые могут влиять на выбор поведения. Изучение и прогнозирование поведения в конкретных ситуациях осуществляется с помощью функционального анализа, который рассматривает поведение человека исходя из функции его применения. Функциональность поведения человек во многом зависит от его психологической гибкости – способности учитывать контекст и изменять своё поведение в сторону эффективности.

Человек в состоянии психологической ригидности (негибкости) не способен искать и применять эффективные стратегии. Всё его поведение приобретает свойства копинга, то есть его функция направлена на совладения со стрессом, «выживание» в трудной ситуации, а не на развитие, что приносит ему определённую долю страданий [35, 41, 42].

Поведение в ТПО понимается как действие-в-контексте, в самом широком смысле, будь то движение, мысль или эмоциональная реакция. Концепция ТПО стала развитием общепринятой поведенческой психологии. Она применяет, расширяя и дополняя принципы радикального бихевиоризма.

Следуя этим принципам, учёные-контекстуалисты принимают за истину только наблюдаемое поведение, то, что можно потрогать, измерить, увидеть или исследовать каким-либо другим физическим или чувственным способом. Мысли, чувства, ощущения и воспоминания также попадают в категорию поведения.

В соответствии с этим, взгляд контекстуалистов на работу над изменениями в эмоциональной, мыслительной и поведенческой сфере заключается в следующем: «вместо того чтобы делать акцент только на изменении формы личных переживаний (поскольку эти формы предполагаются причинно-следственными), терапевты ТПО делают акцент на изменение функций переживаний. Они изменяют функцию, изменяя контексты, в которых определённые виды деятельности (например, мысли и чувства) обычно связаны с другими формами (например, явными действиями)» [42, с. 74].

Основной чертой функционального контекстуализма является прагматизм. Это касается всего процесса ТПО. Истина в этом случае определяется самим человеком, практикующим ТПО в соответствии с его целями и ценностями, опираясь на прагматическую оценку применения своих действий.

В работе над проблемой ценности человека выходят на первый план. Прогнозирование психологических событий и влияние их на жизнь всегда тесно связаны с ценностями человека, только в этих условиях события приобретают смысл. С этим соглашаются приверженцы эволюционной науки. Мышление, поведение и все символические процессы внутри психики человека эволюционно детерминированы и обусловлены, также как и биологические, генетические процессы в общем филогенезе.

Функциональный контекстуализм отрицает какое-либо деление мира на части. Для этой философии существует только один мир, в котором мы живём, только он и является реальностью, и ничего кроме реальности не существует. Этот мир человек способен познать только с помощью психики и мышления. Поэтому нахождение смыслов между предметами и явлениями есть отношения, выстроенные самим человеком с помощью языка.

Таким образом, имея прочную прагматическую основу метод «Терапии принятия и ответственности» может быть, применим к различным сферам человеческого бытия. Эффективность применения метода проверяется и доказывается непрерывно в надёжных эмпирических исследованиях.

Концептуализируя принципы работы «Терапии принятия и ответственности» С. Хайес с коллегами разработал новую теорию происхождения языка. Теория Реляционных фреймов – это современный взгляд на возникновение и функционирования мышления, как вербального поведения человека.

«Теория Реляционных Фреймов» (ТРФ), как новый взгляд на возникновение и развитие языка был предложен С. Хайесом, Барнс-Холмсом и Роше в начале двухтысячных годов. ТРФ рассматривает язык и сложные

когниции как процесс построения отношений (реляционных фреймов) между предъявляемыми стимулами. «Предположим, ребёнок, который никогда раньше не видел кошек и не играл с ними, узнаёт, что буквы К-О-Т относятся к этим пушистым млекопитающим, а не к другим, и что буквы К-О-Т произносятся как «кот» (а не «пёс» или любым другим образом). Далее предположим, что кот поцарапал ребёнка, когда тот играл с ним. Ребёнок плачет и убегает. Позже ребёнок слышит, как мать говорит: «Смотри – кот!», и снова плачет, и убегает. <...> Страх перед котом теперь вызывается устным названием, но функция названия в данном случае является производной. <...>Поскольку ребёнок установил связь между пушистым животным и «котом», новая функция переносится на другие события в реляционной сети и впоследствии ребёнок плачет, только услышав название, даже если у него не было истории аверсивных событий, имеющих непосредственное отношение к этому названию» [41, с. 80-81]. С помощью лабораторных исследований было установлено, что реляционный фрейминг является выученным поведением, навыком, который осваивается детьми к 4-5 летнему возрасту.

Уникальность человеческого мышления и языка состоит в том, что человек строит не просто связь между объектом и понятием, который также является объектом в психике человека. Эта связь имеет двусторонний характер – отличительная черта человеческого языка. Научаясь написанию и произношению слова, которое обозначает конкретный объект, психика человека также выстраивает связь в обратном направлении. Теперь, наблюдая объект в реальности, в тот же момент в сознании возникает слово, обозначающее этот объект. Эти связи являются производными стимульными отношениями, выстроенными психикой человека, воспринимаемого объект. Вербальные стимулы приобретают функцию, которая непроизвольно распространяется на весь эквивалентный класс стимулов. Отношения между стимулами называются реляционными фреймами, каждое понятие, каждое

слово в психике человека выстраивает целую сеть таких двусторонних отношений и называется реляционной сетью.

Таким образом, реляционный фрейминг является выученным поведением, для которого характерны следующие свойства:

- взаимное следствие – то есть, усваивая отношение между стимулами в одном направлении, психика выстраивает отношения между ними в обратном направлении. Например, если ребёнок узнает, что дерево выше кустарника, он также поймёт, что кустарник ниже дерева;
- комбинаторное следствие – то есть различные отношения между стимулами могут сочетаться. Например, если ребёнок узнает, что дерево выше кустарника, кустарник выше травы, то он поймёт, что дерево выше травы;
- преобразования функции стимула – то есть событийные функции могут быть использованы для различных целей. Например, если ребёнок, узнавший о том, что дерево выше кустарника, а кустарник выше травы решит забраться повыше, он выберет для этих целей дерево.

В клиническом и практическом применении это открытие имеет огромное значение, так как оно доказывает, что человеку не обязательно иметь реальный опыт взаимодействия с каким-то стимулом, психика сама достроит недостающую функцию между различными объектами, если в её арсенале имеются некоторые фреймы (связи) между этими стимулами. Фрейминг может изменять различные поведенческие процессы, что было доказано в ряде экспериментов. В одном из них, проведённом исследователями в 2007 году (М. Дугер, Д. Гамельтон, Б. Финк и Дж. Харрингтон) одну из групп испытуемых обучали тому что стимулы А, В, С следующим образом относятся друг к другу:  $A < B < C$ . Затем всем участникам было предложено нажимать на кнопку с определённой частотой, когда на экране появлялся стимул В. Те участники, которые не знали об отношениях между стимулами медлили каждый раз наблюдая А или С. Та

группа, которая знала об отношениях между стимулами медлила, увидев А, но работали быстрее, когда видели С. В следующей части эксперимента участники подвергались ударам тока, когда на экране появлялся стимул В, пока участники не стали демонстрировать возбуждение и испуг. Участники, не знавшие об отношениях между стимулами, проявляли незначительное возбуждения наблюдая на экране А или С. Группа, знающая, что  $A < B < C$  также незначительно реагировала на стимул А, но была более напугана при виде С, даже более, чем при стимуле В. Эти участники никогда не подвергались воздействию тока при предъявлении стимула С, однако они действовали так, будто С был намного опаснее В [42, 46].

Применение открытия процесса реляционного фрейминга может иметь следующее прикладное значение:

- функционирование человека во многом связано с вербально-когнитивной системой с его собственной, которая должна учитываться при проведении психологических интервенций;
- многие психологические проблемы связаны с недостаточно развитым реляционным репертуаром, а, следовательно, они могут быть устранены при помощи тренировки когнитивно-вербальных навыков;
- реляционные системы работают на сложение, то есть однажды выстроенная реляционная сеть не может быть «разучена». Формирование нового поведения есть процесс выстраивания новых путей в уже имеющихся системах или создание новых реляционных связей;
- в ходе эволюции реляционный фрейминг стал главенствующим среди разных форм регуляции поведения, то есть, находясь в контексте ситуации, человек отдаёт предпочтения способам реагирования, связанным с социально-вербальным научением;
- одни и те же свойства реляционных фреймов способствуют как решению психологических проблем, так и развитию психологической ригидности;



- реляционный фрейминг, как бесконечный поток сознания, при недостаточном контроле и внимании к текущему опыту также способствует развитию психологической ригидности;
- вербальные функции когнитивных процессов могут быть изменены при помощи осознанного участия в построении новых фреймов как построение нового контекста;
- главная задача ТПО – это поддержание психологического здоровья при помощи контроля над контекстом, который выстраивается с помощью речи и когниций.

Такое открытие даёт огромные возможности для обучения детей в самых различных сферах педагогики и психологии. Принципы ТРФ и ТПО нашли широкое применение в клинической практике, такой как, психотерапия и обучение детей с расстройствами аутического спектра, а также психотерапия для детей с тревожными расстройствами, депрессией и другими заболеваниями. Множество рандомизированных и контролируемых исследований подтвердили эффективность метода «Терапии принятия и ответственности» в этой сфере [35, 42].

Создатели «Терапии принятия и ответственности», считают, что адаптивность человека зависит от степени его психологической гибкости. Сама модель психологической гибкости заключается в развитии шести основных навыков управляющих шестью базовыми психическими процессами. Эти процессы были выявлены путём лабораторных исследований и были многократно проверены в последующих исследованиях.

Шесть процессов, лежащих в основе психологической гибкости, составляют единую модель применения – «гексафлекс». Суть метода ТПО заключается в научении и освоении шести навыкам, связанных между собой и дополняющих друг друга. Заменяя выученные ригидные (психопатологические) поведенческие стратегии на новые, человек способен достичь нужного уровня психологической гибкости для решения конкретных

задач (будь-то низкая фрустрационная толерантность, депрессивность или тревожность). Улучшение эмоционального состояния не является самоцелью ТПО, цель всегда направлена на изменение поведения, расширение поведенческого репертуара и более эффективное функционирование человека в целом. Однако снижение таких показателей как тревожность, раздражительность, непереносимость фрустрации является «побочным эффектом» в процессе применения ТПО.

Шесть процессов психологической гибкости («Принятие», «Когнитивное разъединение», «Я-как-контекст», «Гибкое внимание к настоящему моменту», «Ценности», «Ответственные действия») противопоставляются шести стратегиям психологической ригидности («Избегание внутреннего опыта», «Когнитивное слияние», «Привязанность к концептуализированному Я», «Ригидное внимание», «Нарушение ценностной сферы», «Бездействие, импульсивность, избегание действий»). Замена одного навыка на другой производится с помощью психологических интервенций.

Хотя каждый из процессов психологической гибкости связан со всеми остальными, все процессы можно разделить на пары, в которых связь будет более тесной. Это категории, или стили реагирования называются «Открытость», «Центрированность» и «Вовлечённость». Рассмотрим подробнее каждый из них.

«Открытость» образуется процессами когнитивного разъединения и принятия.

Чтобы понять процесс когнитивного разъединения, нужно обратиться к противоположному ему процессу слияния с когнициями. Человек, регулируя своё поведение, во многом обращается к своему разуму, строит свою работу, пользуясь вербальными и когнитивными категориями. То есть репертуар человеческой психики составляют такие действия как оценка, категоризация, рассуждение, сравнение, обобщение, планирование и так далее. Такое вербальное поведение является доминантным среди других форм взаимодействия со средой.

Сливаясь с когнициями, человек оказывается под сильнейшим стимульным влиянием вербальных событий, не беря во внимания другие переменные контекста. Такая практика распространяется на всё человечество и поддерживается обществом. С одной стороны, это не плохо, так как люди могут быстро регулировать своё поведение. Например, услышав слово «осторожно!» отпрыгнуть в сторону, если сверху падает что-то тяжёлое. Однако, в ситуациях, когда слияние становится навязчивым, например, при воображении опасных ситуаций человек испытает тревогу, так как сама катастрофическая мысль является аверсивным стимулом, внутренним вербальным событием, этот механизм создаёт трудности в адаптации.

Слияние, как эволюционно детерминированный механизм стал частью функционирования психики, инструмент позволяющий избежать, опасные события реального мира. Однако слияние заменяет такую функцию мысли как простое описание. Пользуясь слиянием, человек отождествляет себя со своим когнициями, которые не всегда бывают полезными, а, значит, подчиняет своё поведение, включая эмоциональное реагирование слиянию. В психопатологических случаях это приводит к избеганию не только внешних событий, но и попытке избежать внутренних переживаний.

Таким образом, слияние усиливает стимульные функции языка и когниций. Противоположный процесс когнитивному слиянию – разъединение препятствует трансформации стимульной функции, лишая смысловой оценки когниции. С помощью психологических интервенций, человек обучается замечать, как он вербально организует свой внутренний мир, и становится более гибким в реагировании на когниции.

Противоположный процесс принятия – это процесс избегания внутреннего опыта. Человек склонен избегать всевозможные аверсивные стимулы, такие как телесные ощущения, эмоции, мысли, воспоминания, образы, поведенческие predispositions. Избегание внутреннего опыта ведёт к множеству психопатологий в эмоциональной и поведенческой сфере. Разные концепции психотерапевтической помощи признают опасность феномена

избегания. Поведенческие психологи говорят, что эмоциональное избегание приводит к искажению или забыванию негативных событий, гештальт-терапия утверждает, что прерывание эмоций ведёт к дисфункции, клиент-центрированная терапия подталкивает человека к открытому осознанию чувств и аттитюдов в том виде, в котором они существуют [32].

Исследователи ТПО считают, что избегание в некоторых контекстах может быть полезно и функционально, например, в экстремальных ситуациях. Однако само избегание является очень устойчивым паттерном поведения и ведёт к развитию поведенческой ригидности.

Принятие может стать альтернативой избеганию. Принятие в концепции ТПО является активным и добровольным процессом, направленный на контакт с внутренними переживаниями или событиями способными их вызвать. Практика принятия отрицает контроль над внутренними переживаниями. Для человека, начинающего практиковать принятие вначале может показаться болезненной практикой, так как ему предлагается почувствовать эмоциональную и физическую боль, которую он привык избегать или контролировать. Однако согласно исследованием попытки «избежать» эмоциональную боль приносят только кратковременное облегчение, в долгосрочной перспективе же боль усиливается. Готовность, с которой человек вступает в контакт с болезненными переживаниями, напротив, даёт ему понимание и силы делать в жизни то, что человек считает значимым [26].

Центрированность образуется процессами гибкого внимания к настоящему моменту и Я-как-контекст.

Отсутствие внимания к моменту создаёт человеку трудности в восприятии социального контекста. Единственный момент пространственно-временного континуума, в котором существует человек, есть момент настоящего. Однако восприятие человека устроено так, что он отдаёт предпочтение вербальным событиям в потоке мышления, чем непосредственным переживанием чувственного опыта. Это хороший

инструмент для планирования, оценки и анализа своего прошлого и будущего поведения. Однако это также создаёт проблемы, когда внимание человека концентрируется на неприятных событиях прошлого или катастрофических фантазиях о будущем.

Навык гибкого произвольного внимания к настоящему моменту поможет человеку в контакте с реальностью и чувственным опытом, например с телесными ощущениями или безоценочным восприятием мыслей или мира вокруг. Развитие навыков осознанности делает внимание, более расширенным, человеку легче сосредоточиться на нужных аспектах действительности.

Концептуализированное «Я» является процессом, способствующим психологической ригидности, противоположным процессу психологической гибкости «Я-как-контекст». Человек учится концептуализировать своё «Я» ещё в детстве. Люди склонны описывать себя с позиции социальных ролей, различных жизненных ситуаций, собственных оценок или оценочных суждений других людей. Такая концептуализация обязывает человека подчиняться правилам, которые могут не работать в контексте события, но которые являются обязательным атрибутом данной концептуализации. Альтернативой этого процесса становится восприятия собственной самости как контекста всего опыта человека, который и составляет эту личность. «Упомянутое Я – это не просто физический организм, это также локус, местоположения или точка зрения. <...>Применяя процесс Я-как-контекст человек осознаёт себя не просто как объект рассуждения как точку зрения, с которой происходит познание» [41, с.142-143].

Вовлечённость образуется процессами ценности и ответственные действия.

Процессы когнитивного слияния и избегания внутреннего опыта часто развивают в человеке паттерны поведения связанные с аверсивным контролем. Каждый раз, избегая контакта со своими мыслями, эмоциями и воспоминаниями человек теряет жизненные ориентиры и смыслы.

Процессы «контакт с ценностями» и «ответственные действия» затрагивают мотивационную и волевую сферу. Под «ценностями» в ТПО подразумеваются «свободно выбранные вербально сконструированные стойкие динамически развивающиеся паттерны деятельности», то есть подкрепляющим эффектом к готовности действовать является не выбранная конечная цель, а качество самого этого действия, связанное со свободно выбранной ценностью. В вербальной форме ценности часто обозначаются причастиями или существительными, связанными с качеством действия, например «быть любящим отцом», «понимающий партнёр», «отзывчивость», «заботливость». В этой сфере широко используются такие интервенции, как поведенческая активация, экспозиция, поведенческие эксперименты и другие.

Работа над контактом с ценностями главная составляющая ТПО. Ценности человек в модели ТПО воспринимает как свободные выборы, а не как навязанные формы бытия, созданные обществом или обстоятельствами. Это также не означает, что свободно выбранные ценности не являются общепринятыми и социально направленными.

Таким образом, ценности являются внутренним подкреплением поведения, которое само по себе является динамической конструкцией, процессом, ориентируясь на который человек обозначает цели и строит своё поведение для достижений этих целей.

Ответственные действия – это те формы поведения, которые выбираются человеком исходя из ценностей. Они расширяют поведенческий репертуар, противостоят привычкам слияния с когнициями и избегания внутреннего опыта. Ответственностью в модели ТПО являются также обязательства продолжать выстраивать свою линию поведения в направлении к ценностям, и целям, несмотря на ошибки и болезненные переживания.

Формируя психологическую гибкость практика ТПО, использует процессы принятия, осознанности, ответственности и поведенческой

активации. В стремлении трансформировать функцию вербального поведения в сторону контекстуального контроля ТПО предлагает выбирать и развивать открытый, центрированный и вовлечённый образ жизни. Это практическая и клинически обоснованная модель психологической и психотерапевтической помощи с широким кругом применения. Все теоретические выводы, сделанные авторами и исследователями, были эмпирически проверены. Публикации исследований растут с каждым годом. ТПО доказала свою эффективность в работе с такими проблемами как стресс, боль, тревога, депрессия, аддиктивное поведение и другие [42]. Авторы считают, что «модель психологической гибкости соответствует требованиям унифицированного трасдиагностического анализа и её можно использовать для развития человеческого потенциала и облегчения человеческих страданий» [42, с. 158].

Тренировка навыков психологической гибкости для спортсменов является эффективным инструментом в борьбе с тревожностью и помощью в улучшении спортивных результатов. «Каждый, кто занимается спортом, знает, как голос Диктатора (внутренний критикующий голос, прим. автора) может сбить выступление. Мы путаемся в мыслях о том, как нам следует поступить. Психологическая гибкость помогает упорядочить мысли, чтобы вы могли сосредоточиться на том, что важно, – на процессе игры. ТПО – подход не просто снимает уровень стресса среди спортсменов, но и приводит к лучшим результатам по сравнению с вмешательствами традиционной спортивной психологии, такими как тренировка психологических навыков, включающая постановку целей, тренировку релаксации, тренировку внимания и управления тревогой» [41].

Как показывают исследования эффективность ТПО в спортивной практике может заключаться в том, что человек научается преодолевать (подавлять) эмоциональные последствия ошибок и сокращать количество импульсивных действий. Отталкиваясь, от данных исследований ТПО позволяет корректировать рекомендации, в уже имеющихся программах

психологической помощи для спортсменов. Исследователи считают, что обучение ментальным навыкам, в которых спортсмен представляет движения соперника, чтобы быть готовым к ним менее полезно, чем практика навыка внимания к настоящему моменту. Человек не может до конца и в точности предсказать поведение другого человека, такой внутренний анализ даёт лишнее напряжение, что также может сказаться на повышении ситуативной тревожности. Практика внимания к настоящему моменту, напротив, повышает остроту наблюдения за соперником в момент игры, и повышает контроль, за собственным поведением [41].

Исследования, проведённые в 2016 году Эмили Леминг показали, что в тренировке на пределе возможностей даётся на 25 % легче, когда человек сосредоточен на своих ощущениях, даже если они причиняют ему дискомфорт, чем, если бы он отвлекался и сосредотачивался на мыслях о приятных моментах жизни. Этот эффективный навык психологической гибкости называется «Принятие внутреннего опыта» [41].

Тренировка не только отдельных навыков, но и психологической гибкости в целом показали свою эффективность во многих исследованиях включавшие различные виды спорта, например, хоккей и шахматы [45, 51, 52].

Таким образом, опираясь на теоретическое обоснование и исследования практического применения «Терапии принятия и ответственности» в спортивной практике, нами было определено, что ТПО может стать эффективным методом психологической помощи в работе с ситуативной тревожностью в детском спорте.

После проведение данного теоретического анализа можно сделать следующие выводы.

- В спортивной практике в настоящий момент изменились требования к спортсменам. В спорт приходят люди в очень молодом, детском возрасте. Психика ребёнка часто бывает, не готова к таким нагрузкам.



- Работа над субъективно опасными спортивными упражнениями, а также их многократное исполнение на соревнованиях вызывает значительное нервное напряжение. Это в свою очередь приводит к развитию тревожности у спортсменов во время соревнований и закрепляет её в характере личности.
- В учебно-тренировочном и воспитательном процессе всё больше внимание уделяется психическому состоянию спортсмена, его навыкам саморегуляции и самоконтроля.
- Для работы с этими состояниями инструментарий тренера и спортсмена нуждается в новых знаниях и навыках.

Эту проблему, возможно, решить, изучив природу тревожности детей младшего школьного возраста, выявив факторы стресса в спортивной деятельности и условия преодоления.

Использование новых современных методов психологической коррекции, психопрофилактики и психотерапии, каким является метод «Терапии принятия и ответственности» может помочь в решении актуальной проблемы. Изучив теоретические основы и проанализировав практическое применение метода, считаем использование его для работы с тревожностью у детей теоретически обоснованным.

Для эмпирического подтверждения эффективности метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с детьми, занимающимся спортом, считаем необходимым проведения экспериментального исследования.

## **Глава 2 Эмпирическое исследование эффективности «Терапии принятия и ответственности» в работе с ситуативной тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом**

### **2.1 Методы и методики, применяемые в эмпирическом исследовании**

После проведённого теоретико-методологического исследования проблемы ситуативной тревожности в детском спорте было определено, что тревожность детей младшего школьного возраста зависит от многих факторов. Основные компоненты проявления тревожности – это эмоционально-физиологические, когнитивные и поведенческие реакции, которые могут, как помочь спортсмену в решении спортивной задачи, так и привести его к неудаче. Психологическая наука на данном этапе развития может предложить различные методы решения проблемы ситуативной тревожности в спорте. Нами было исследовано применение метода «Терапии принятия и ответственности» для решения актуальной проблемы.

Цель исследования: изучить эффективность использования метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом.

Объект исследования: ситуативная тревожность у детей, занимающихся спортом.

Предмет исследования: применение метода «Терапии принятия и ответственности» направленного на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста, занимающихся спортом.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что использование метода «Терапии принятия и ответственности» в работе с тревожностью у детей, занимающихся спортом, будет эффективен, если ребёнок успешно освоит навыки психологической гибкости, на развитие которых нацелен метод. Этими навыками являются шесть процессов психологической гибкости в

парадигме ТПО: «Принятие», «Когнитивное разъединение», «Я-как-контекст», «Гибкое внимание к настоящему моменту», «Ценности», «Ответственные действия».

Для достижения поставленных целей эмпирического исследования были сформулированы следующие задачи:

- ознакомиться с выводами теоретико-методологического исследования проблемы, на основании которых подобрать комплекс методик в соответствии с возрастом респондентов;
- собрать исходные данные об уровне тревожности и психологической гибкости у респондентов на констатирующем этапе;
- спланировать и провести краткосрочный тренинг навыков психологической гибкости в группе детей, занимающихся спортом;
- собрать данные об уровне тревожности и психологической гибкости у респондентов на контрольном этапе;
- произвести качественный и количественный анализ полученных данных на всех этапах работы;
- сформулировать выводы на основе полученных результатов.

В соответствии с целью и задачами исследования нами был произведён подбор методов и методик. Основными изучаемыми признаками нашего исследования являются «ситуативная тревожность» и «психологическая гибкость». Для эмпирического обоснования положений, выведенных в теоретической части настоящей работы, мы так же сосредоточились на изучении факторов, формирующих и влияющих на появление ситуативной тревожности, на функциональном анализе поведения, который позволил определить внешние проявления феномена психологической ригидности. В связи с этим, к опросникам и шкалам, измеряющим основные признаки, мы добавили такие методы и методики как наблюдение, беседа и контент-анализ. На основе результатов этих методов нами были спланированы мероприятия, подобраны интервенции в рамках формирующего эксперимента, направленные на развитие психологической гибкости среди

испытуемых в соответствии с их возрастными и поведенческими особенностями.

В работе мы использовали следующие методы и методики:

- наблюдение;
- беседа;
- контент – анализ;
- опросник «Тест на тревожность Спилбергера – Ханина» (State-TraitAnxietyInventory, – STAI Spielberger C.D., 1964);
- опросник «Шкала психологической гибкости (CompACT)» (Comprehensive assessment of Acceptance and Commitment Therapy processes (CompACT), Francis, A.W., Dawson, D.L., &Golijani-Moghaddam, N., 2016);
- опросник «9-факторный опросник психологической гибкости» на основе Multidimensional Psychological Flexibility Inventory (MPFI) (Rolffs, J. L., Rogge, R. D., & Wilson, K. G., 2016);
- математико-статистический анализ данных.

Наблюдение, беседа, а также метод контент-анализа проводились с целью изучения поведенческого проявления тревожности и психологической гибкости/ригидности на тренировках по Чир спорту в группе детей 7-9 лет (10 человек).

#### Наблюдение

Согласно теоретико-методологическому анализу реакции тревожности направлены на совладания со стрессом. Условно эти реакции можно разделить на 3 категории: эмоциональные, когнитивные и поведенческие стресс-реакции. Поведенческим реакциям соответствуют такие паттерны поведения как беспокойство, суетливость, избегающие поведение. Среди когнитивных реакций можно наблюдать переоценку опасности предстоящих событий (катастрофизация), занижение самооценки, обесценивание собственного и чужого опыта, избегание чувств. Определив маркеры наблюдаемого поведения во время учебно-тренировочного процесса, мы

смогли определить степень выраженности тревожности и механизмы формирования данного феномена в индивидуальных профилях испытуемых. Мы также смогли соотнести это поведение с процессами психологической ригидности и обозначить мишени психокоррекционной программы.

Для диагностики тревожности, с помощью наблюдения за поведением нами также была применена «методика Р. Сирса» [20]. Наблюдающему предлагается оценить степень выраженности признаков тревожности, в поведении респондента, опираясь на 14 утверждений относящихся к его поведению («Обычно напряжён, скован», «Грызёт ногти», «Легко пугается» и другие). Степень выраженности поведений оценивается по сумме баллов следующим образом:

- 0 баллов – признак отсутствует;
- 1 балл – признак слабо выражен;
- 2 балла – признак достаточно выражен;
- 3 балла – признак резко выражен.

Уровень тревожности определяется по результатам оценивания:

- до 20 баллов – низкий уровень тревожности;
- 21-30 баллов – средний уровень тревожности;
- более 30 баллов – высокий уровень тревожности.

Сумма менее 4 баллов оценивается как результат сомнительной достоверности.

Беседа, контент-анализ

Методы беседы и контент-анализа были выбраны на первом этапе эмпирического исследования для выявления внутренних мотивов поведения в стрессовых ситуациях, выявления негативных и позитивных установок для совладания со стрессом. С помощью контент-анализа был произведён расчёт частоты упоминаний суждений о процессах психологической гибкости/ригидности.

С помощью данных, собранных во время беседы, мы также могли оценить механизм функционирования психологической ригидности

участников, соотнести результаты с результатами полученных в ходе других методик и составить план тренинга навыков психологической гибкости.

Во время беседы респондентам было предложено обсудить следующие вопросы:

- «Когда у тебя не получается сделать новое упражнение с первого раза, что ты чувствуешь, думаешь, как ты себя ведёшь?»;
- «Что ты чувствуешь, думаешь и как ты себя ведёшь, когда выполняешь новую программу на соревнованиях?»;
- «Если ты получишь низкие баллы за исполнение программы, что ты будешь чувствовать, думать и как себя вести?».

Опросник «Тест на тревожность Ч. Спилбергера, Ю. Ханина».

Методика позволяет проводить оценку уровня тревожности по 2 подшкалам: «Ситуативная тревожность» и «Личностная тревожность». Респондентам предлагается оценить 40 утверждений в соответствии с двумя подшкалами (по 20 утверждений для каждой подшкалы) и выбрать один из 4 вариантов ответов. Варианты ответа: «Нет, это не так», «Пожалуй так», «Верно», «Совершенно верно» для подшкалы «Ситуативная тревожность» и «Почти никогда», «Иногда», «Часто», «Почти всегда» для подшкалы «Личностная тревожность». Опрос производится в момент или накануне стрессогенного события. Количество баллов начислялось в зависимости от показателя тревожности от 1 до 4 баллов за ответ в соответствии с ключом теста. Интерпретация результатов теста:

- до 30 баллов – низкий уровень тревожности;
- 31–44 баллов – умеренный уровень тревожности;
- от 45 баллов и выше – высокий уровень тревожности.

Опросник «Шкала психологической гибкости (CompACT)».

Для измерения уровня психологической гибкости в работе был использован опросник «Шкала психологической гибкости (CompACT)» [16, 22]. Опросник имеет 1 основную шкалу для оценивания признака «Психологическая гибкость» и три подшкалы отображающие 3 компонента

психологической гибкости: «Открытость», «Осознанность» (или «Центрированность») и «Вовлечённость». Общая оценка по трём подшкалам опросника составляет уровень психологической гибкости. Опросник позволяет оценить общий уровень психологической гибкости в парадигме метода «Терапия принятия и ответственности»: чем выше сумма баллов, тем выше уровень гибкости; а также произвести измерения по 3 подшкалам.

Респондентам предлагается рассмотреть 23 утверждения и оценить степень согласия с каждым следующим образом:

- полностью не согласен – 0 баллов;
- скорее не согласен – 1 балл;
- немного не согласен – 2 балла;
- ни «да», ни «нет» – 3 балла;
- слегка согласен – 4 балла;
- скорее согласен – 5 баллов;
- полностью согласен – 6 баллов.

Подшкала «Открытость» отражает готовность личности переживать любой опыт без попытки избежать или изменить сложные, авersive чувства, эмоции и мысли. Она также отображает такие процессы психологической гибкости как «Принятие» и «Расцепление с мыслями». К этой подшкале относятся такие утверждения как «Я настолько захвачен своими переживаниями, что не могу делать то, что мне действительно нужно», «Я изо всех сил стараюсь избегать ситуаций, которые могут вызвать неприятные ощущения, мысли и чувства» и другие. К этой подшкале относятся 10 утверждений.

Подшкала «Осознанность» отображает навык внимания к действию и настоящему моменту. Осознание себя и своего поведения в каждый момент времени, способность замечать внутренние процессы такие: как оценки прошлого опыта, воспоминания, предвидение и переживание будущих событий. Она также отображает такие процессы как «Нахождение в настоящем моменте», «Наблюдающая Я – позиция». К данной подшкале

относятся такие утверждения как «Я проделываю важные дела в спешке, не уделяя им должного внимания», «Даже делая по-настоящему важные дела, я замечаю, что не фокусируюсь на них полностью» и другие. Данная подшкала имеет 5 утверждений.

Подшкала «Вовлечённость» отображает вовлечённость и участие человека в эффективных действиях, основанных на личных убеждениях и ценностях. Она также отражает такие процессы психологической гибкости как «Контакт с ценностями» и «Ценностные действия». К данной подшкале относятся такие утверждения как «Я беру на себя важные для меня дела, даже когда мне действительно трудно их выполнять», «Я могу продолжать делать дело, если оно действительно важно для меня» и другие. К данной подшкале относятся 8 утверждений.

Оценка психологической гибкости производится исходя из суммы баллов в соответствии с ключом. Чем выше сумма баллов, тем выше степень измеряемых признаков. Максимальное количество баллов по тесту:

- 138 баллов для шкалы «Психологическая гибкость»;
- 60 баллов для подшкалы «Открытость»;
- 30 баллов для подшкалы «Осознанность»;
- 48 баллов для подшкалы «Вовлечённость».

9-факторный опросник психологической гибкости.

Опросник позволяет оценить уровень психологической гибкости, а также степень выраженности 3 компонентов психологической гибкости и 6 психических процессов ведущих к психологической ригидности. Опросник имеет 9 подшкал, три из которых отражают уровень развития компонентов психологической гибкости: «Открытость», «Осознанность» и «Вовлечённость». Шесть других подшкал позволяют оценить степень психологической ригидности и отражают такие процессы как: «Избегание внутреннего опыта», «Когнитивная спутанность», «Ригидное внимание», «Ограниченность «Я»», «Отклонение от ценностей», «Избегание активности».



Респондентам предлагается рассмотреть 48 утверждений и оценить степень согласия с каждым следующим образом:

- очень часто / всегда («Да») – 4 балла;
- часто (скорее «Да») – 3 балла;
- иногда (средне) – 2 балла;
- редко (скорее «Нет») – 1 балл;
- очень редко / никогда («Нет») – 0 баллов.

Подшкала «Открытость», как и подшкала «Открытость» в опроснике «Психологическая гибкость ComРАСТ» отражает навыки принятия, когнитивного расщепления, показывает готовность человека к переживанию любых ощущений. Способность воспринимать информацию без предвзятой оценки, а также способность более гибко формировать и пользоваться личностными правилами поведения и убеждениями. Данная подшкала имеет 16 утверждений, среди которых «Когда меня посещали плохие воспоминания, то я пытался отвлечь себя, чтобы заставить их уйти», «Я позволял негативным чувствам прийти и уйти, не цепляясь за них» и другие.

Подшкала «Осознанность» ассоциируется с подшкалой «Осознанность» в опроснике «Психологическая гибкость ComРАСТ» и отражает навыки самовосприятия человека, его умение осознавать себя, свои ощущения, свои мысли и поведение в настоящем моменте времени без отвлечения на прошлый опыт и негативное предсказание будущих событий, умение концентрировать внимание на текущем моменте. Данная подшкала имеет 16 утверждений, среди которых «Я не обращал внимание на то, чем занимаюсь», «Я осознавал свои эмоции, мысли и чувства» и другие.

Подшкала «Вовлечённость», также как и подшкала «Вовлечённость» в опроснике «Психологическая гибкость ComРАСТ» позволяет оценить поведение человека с точки зрения приверженности его своим ценностям, стремления к целям. «Вовлечённость» выражается в процессе внешних действий направленных на преодоление жизненных трудностей в соответствии с актуальными ценностными установками индивида. Данная

подшкала имеет 16 утверждений, среди которых «Я чётко понимал, чего хочу от жизни», «Когда мне было плохо, я попадал в ловушку бездействия» и другие.

Следующие 6 подшкал применяются для оценивания процессов психологической ригидности, они состоят из тех же утверждений, что и предыдущие три подшкалы, но имеют обратную направленность. Каждую подшкалу составляют 8 утверждений.

Подшкала «Избегание внутреннего опыта» оценивает склонность человека к отрицанию, избеганию сложных чувств и негативных мыслей.

Подшкала «Когнитивная спутанность» отражает ригидность установок и правил поведения, восприятие мыслей как неопровержимых доказательств реальных фактов, а не как продукт личностного восприятия и отражение реальных событий.

Подшкала «Спутанность с прошлым и будущим» оценивает процесс руминации и беспокойства, отвлечение от восприятия жизни в настоящем моменте.

Подшкала «Ограниченность «Я»» отражает процесс самовосприятия как совокупность личностного опыта, включающего мысли, чувства, поведение. Неспособность воспринимать себя с точки зрения наблюдения за своей личностью и своей историей.

Подшкала «Отклонения от ценностей» оценивает такие процессы как трудности в определении жизненных приоритетов, отсутствие понимания смысла того или иного поведения, неумение ставить цели.

Подшкала «Избегание активности» отражает процесс поведенческой ригидности, поведение, основанное на оценочных суждениях и привычках, а не на приверженности к личностным ценностям.

Оценка психологической гибкости и ригидности производится исходя из суммы баллов в соответствии с ключом. Чем выше сумма баллов, тем выше степень измеряемых признаков. Максимальное количество баллов по тесту:

- 192 баллов для шкалы «Психологическая гибкость»;
- 64 баллов для подшкалы «Открытость»;
- 64 баллов для подшкалы «Осознанность»;
- 64 баллов для подшкалы «Вовлечённость»;
- 32 балла для подшкалы «Избегание внутреннего опыта»;
- 32 балла для подшкалы «Когнитивная спутанность»;
- 32 балла для подшкалы «Ригидное внимание»;
- 32 балла для подшкалы «Ограниченность «Я»»;
- 32 балла для подшкалы «Отклонения от ценностей»;
- 32 балла для подшкалы «Избегание активности».

Математико-статистический анализ данных.

Для выявления корреляции между основными изучаемыми признаками «ситуативная тревожность» и «психологическая гибкость» нами был произведён расчёт статистической значимости с помощью коэффициента Спирмена. Эта методика была применена к результатам, полученным по опроснику «Тест на тревожность Спилбергера – Ханина», опроснику «Шкала психологической гибкости (CompACT)» и опроснику «9-факторный опросник психологической гибкости» в рамках констатирующего и контрольного экспериментов.

Статистическую оценку значимости влияния фактора «применения метода «Терапии принятия и ответственности»» на признаки «ситуативная тревожность» и «психологическая гибкость» мы произвели с помощью расчёта Т-критерия Стьюдента и Т-критерия Вилкоксона между результатами вышеперечисленных методик «до» и «после» формирующего эксперимента.

По этим же критериям нами были оценены сдвиги в изменении признаков 6 процессов психологической ригидности по результатам опросника «9-факторный опросник психологической гибкости».

## 2.2 Анализ полученных результатов на констатирующем этапе исследования

Наблюдение.

Цель: выявить и оценить частоту признаков тревожного поведения в условиях учебно-тренировочного процесса.

Объект наблюдения: группа детей «новички» в спортивном клубе «Акварель».

Периодичность и длительность: 1 час во время тренировки, два раза в неделю в течение двух недель (октябрь 2021года).

Критерии оценивания поведенческих проявлений:

- учёт реакций внешнего опыта: уклонение от выполнения (несоблюдение) инструкций тренера, прекращения выполнения упражнения при незначительном дискомфорте, просьба посещения уборной или раздевалки, переключение и отвлечение на другие виды деятельности;
- реакции внутреннего (когнитивного) опыта: вербальные послания «я не смогу», «если я..., то...», или «мне не страшно» (при внешних признаках тревожности, напряжённости), фразы в диалогах «не бойся!», «я ничего не чувствую» (при внешних признаках тревожности и дискомфорта).

В таблице 1 представлено количество поведенческих актов от большего числа к «меньшему».

Таблица 1 – Поведенческие проявления тревожности на этапе констатирующего эксперимента

Наблюдаемое поведение	Количество реакций
внешний опыт	
несоблюдение инструкций тренера	26
переключение на другие виды деятельности	15
Прекращение выполнения упражнений	8
просьба посещения уборной или раздевалки	7

Продолжение таблицы 1

Наблюдаемое поведение	Количество реакций
отвлечение от выполнения упражнения	6
внутренний опыт	
«я не смогу» (обесценивание опыта, самооценка)	20
«не бойся!» (обесценивание чужого опыта)	15
«если я ..., то...» (катастрофизация)	13
«мне страшно» (самооценка)	9
«я ничего не чувствую» (избегание чувств)	3

Мы видим, что чаще всего проявлениями тревожности во внешних реакциях является уклонение от выполнения (несоблюдение) инструкций тренера, что является следствием нарушения процессов внимания к настоящему моменту, неспособностью сконцентрироваться на выполнении действия. Вторым по частоте проявлений является «переключение на другие виды деятельности», что в концепции психологической ригидности соответствует нарушением в сфере ценностных действий, а именно готовности к выполнению действий, избегание активности.

Частые реакции внутреннего поведения (вербальные конструкты «я не смогу», «не бойся») указывают на обесценивание опыта и связаны с процессами «когнитивного спутывания».

Таким образом, наиболее частыми проявлениями психологической ригидности в наблюдаемом поведении являются процессы когнитивного спутывания, процессы ригидного внимания, затем избегание активности.

В целом, по результатам наблюдения тревожные реакции поведения внешнего и внутреннего опыта у детей занимающихся чир спортом зафиксировано небольшое преобладание признаков внешнего тревожного поведения над когнитивными копинг-реакциями: 62 случаев к 60 соответственно. Это может говорить о том, что осознания внутреннего дискомфорта, внутренних страхов и побуждений у участников наблюдения немного ниже уровня проявления автоматических копинг-стратегий. Данные наблюдения так же показывают повышенный уровень тревожности у группы (122 реакций), что может быть обусловлено такими факторами как новый вид

деятельности, страх новизны и неопределенности, разным уровнем адаптации, а также личностными качествами каждого участника.

Оценив частоту проявлений реакций тревожности среди участников как от 0 до 6 случаев «редко», от 7 до 12 случаев «не часто», от 13 до 19 случаев «часто», от 20 случаев и выше «очень часто» выявлено:

- 40% с редким проявлением тревожности;
- 10% с не частым проявлением тревожности;
- 30% с частым проявлением тревожности;
- 20% выборки с очень частым проявлением тревожности.

Результаты, полученные при помощи «методики Р. Сирса» распределились следующим образом:

- 30 % с низким уровнем тревожности;
- 40 % с умеренным уровнем тревожности;
- 30% с высоким уровнем проявления тревожности.

Беседа.

Метод беседы был выбран на первом этапе эмпирического исследования для выявления внутренних мотивов поведения в стрессовых ситуациях, выявления негативных и позитивных установок для совладания со стрессом. Во время беседы, и далее, с помощью контент-анализа собранных данных мы также могли оценить степень тревожности и психологической гибкости/ригидности участников и соотнести результаты с результатами полученных в ходе других методик самооценки (опросники).

Во время беседы респондентам было предложено обсудить следующие вопросы:

- «Когда тебе нужно сделать новое упражнение, что ты чувствуешь, думаешь, как ты себя ведёшь?»;
- «Что ты чувствуешь, думаешь и как ты себя ведёшь, когда выполняешь новую программу на соревнованиях?»;
- «Если ты получишь низкие баллы за исполнение программы, что ты будешь чувствовать, думать и как себя вести?».

В ходе беседы респонденты 6-7 лет отзывались о себе и своих возможностях более оптимистично: «если сразу не получается, нужно пробовать ещё», на вопросы «что ты чувствуешь?» отвечали, ссылаясь на телесные ощущения и поведенческие реакции: «я дрожу», «сердце колотится», «глаза бегают». Респонденты более «старшего» возраста говоря об эмоциональной составляющей, употребляли такие слова и вербальные конструкты как «страх», «паника», «если я проиграю, мне будет стыдно». Опыт предстоящих соревнований они также оценивали в более негативном ключе: «если не получится упражнение – я расстроюсь», «тяжело выходить с новой программой», «нет уверенности», «вряд ли получится выиграть с первого раза».

Контент-анализ.

Цель: с помощью контент-анализа был произведён расчёт частоты упоминаний процессов психологической гибкости/ригидности, проявляющихся в стрессовых ситуациях.

Содержание: источником анализа является аудио запись беседы, проведённая ранее с респондентами. Для составления классификатора в качестве единицы индикаторов были выделены слова-маркеры и смысловые конструкты, обозначающие личностное действие («я почувствовал, мне хотелось бы, я бы поступил, зачем мне об этом думать, мне нравится» и так далее) имеющие положительную либо отрицательную смысловую окраску. За единицу анализа принята оконченная смысловая фраза или предложение. В кодировочную матрицу были внесены следующие категории: «Принятие/избегание внутреннего опыта», «Когнитивное разъединение/когнитивное слияние», «Внимание к настоящему моменту/ригидное внимание», «Я-как-контекст/я-как-контент», «Ценности/отклонение от ценностей», «Ценностные действия/избегание активности».

Процесс психологической гибкости «Принятие/избегание внутреннего опыта» отражается в таких смысловых единицах как фразы «я часто об этом

думаю», «мои эмоции мне помогают», «лучше об этом не думать», «мне всё равно», «нельзя бояться» и другие, процессу «Когнитивное разьединение/слияние» соответствуют конструкторы, отражающие внутреннее гибкое правило «если я сделаю ошибку, это не значит что я провалюсь», «даже лучшие иногда ошибаются», или ригидные правила «если мне страшно, то я не справлюсь», «ошибаются только неудачники», «если не получается, можно не продолжать». «Я-как-контекст/я-как-контент» передаётся в установках, «Я молодец», «я стану лучшим», «я неудачник», «я плохой спортсмен». Процесс «внимание к настоящему моменту/ригидного внимания» фокусируется в описании проживаемых ощущений «я чувствую дрожь в теле», «я взволнован» или ведёт к обесцениванию прошлого опыта и катастрофизации будущих событий: «я ничего не смог», «у меня никогда не получится». Процесс «Ценности/отклонение от ценностей» отражается в таких смысловых единицах как «мне хочется быть сильным», «я стремлюсь к победе», «я стремлюсь, стать известным спортсменом», «я не знаю, зачем мне это», «не вижу в этом смысла». «Ценностные действия/избегание активности» чаще отражается в физическом поведении, вербально эти процессы сформулировать как «не получилось сейчас, получится в следующий раз», «нужно тренироваться», «нужно очень много трудиться в спорте, тогда будет виден результат», «если я в себе не уверен, то даже нет смысла пробовать», «зачем что-то делать, если всё равно не получится», «это тяжело, не хочу».

В одной фразе или предложении может содержаться сразу несколько категорий, например, фраза «я тренируюсь, чтобы стать хорошим спортсменом», «я тренируюсь, чтобы стать хорошим спортсменом и участвовать в международных соревнованиях», отражает сразу три категории смыслов: ценности, ценностные действия и я-как-контент. Результаты контент-анализа представлены в таблице 2.



Таблица 2 – Контент-анализ содержания беседы

Категории анализа	Единицы анализа (№№ предложения, фразы)	Частоты выявленных оценочных суждений	
		Психологическая гибкость (+)	Психологическая ригидность (-)
Принятие/избегание внутреннего опыта	1,3,8,11,20,21,25	4	3
Когнитивная разьединение/когнитивное спутанность	3,10,12,19,21,26,27	4	3
Внимание к настоящему моменту/ригидное внимание	1,2,3,6,13,18,25,26,27	6	3
Я-как-контекст/я-как-контент	4,7,9,14,15,16,22,23	5	3
Ценности/отклонение от ценностей	4,5,6,17,18,23,24,27	5	3
Ценностные действия/избегание активности	5,6,7,17,18,23	4	2

Подсчёт коэффициента Яниса следующие результаты:

- «Принятие/избегание внутреннего опыта»  $C=0,012(+)$ ;
- «Когнитивное разьединение/когнитивное слияние»  $C=0,012(+)$ ;
- «Внимание к настоящему моменту/ригидное внимание»  $C=0,043(+)$ ;
- «Я-как-контекст/я-как-контент»  $C=0,027(+)$ ;
- «Ценности/отклонение от ценностей»  $C=0,027(+)$ ;
- «Ценностные действия/избегание активности»  $C=0,028(+)$ .

Удельный вес психологической гибкости 62 %, психологической ригидности 37 %.

Интерпретация: Коэффициент Яниса каждой категории имеют положительную окраску, то есть в анализируемом тексте преобладают положительные суждения. Этим выводам соответствует расчёт удельного веса категорий. В целом, у респондентов навыки психологической гибкости проявляются чаще ригидности в условиях стресса. Для совладания со стрессом чаще всего респонденты пользуются навыками внимания к настоящему моменту (осознанностью). Меньше всего респонденты реализует

навыки принятия и когнитивного разъединения. Остальные навыки психологической гибкости развиты примерно одинаково.

Опросник «Тест на тревожность Ч. Спилбергера, Ю. Ханина».

Тестирование детей проводилось непосредственно в день сдачи нормативов (19 сентября 2021 года). Это мероприятие носит соревновательный характер и является стрессогенным фактором.

После прохождения теста были получены следующие результаты:

По шкале «ситуативная тревожность»:

- 0 % с низким уровнем тревожности;
- 30 % с умеренным уровнем тревожности на границе с высоким;
- 70% с высоким уровнем проявления тревожности.

По шкале «личностная тревожность»:

- 0 % с низким уровнем тревожности;
- 30 % с умеренным уровнем тревожности на границе с высоким;
- 70% с высоким уровнем проявления тревожности.

Такие высокие показатели могут быть связаны с фактором новизны. На результаты тестирования также могли повлиять личностные особенности респондентов и разный уровень адаптации.

Опросник «Шкала психологической гибкости (CompACT)».

Группа испытуемых проходила тестирование по данной шкале в сентябре и октябре 2021 года. После прохождения теста были получены следующие результаты:

По шкале «Психологическая гибкость»:

- 10 % с низким уровнем;
- 60 % со средним уровнем;
- 30% с высоким уровнем.

По шкале «Открытость»:

- 10 % с низким уровнем;
- 60 % со средним уровнем;
- 30 % с высоким уровнем.

По шкале «Осознанность»:

- 70 % с низким уровнем;
- 30 % со средним уровнем;
- 0 % с высоким уровнем.

По шкале «Вовлечённость»:

- 20 % с низким уровнем;
- 60 % со средним уровнем;
- 20 % с высоким уровнем.

Показатель психологической гибкости по данной шкале находится на среднем уровне у большинства респондентов. Однако компоненты психологической гибкости представлены не равномерно. Самые низкие показатели имеет шкала «Осознанность», а самые высокие шкала «Вовлечённость».

9-факторный опросник психологической гибкости.

Группа испытуемых проходила тестирование по данной шкале в сентябре и октябре 2021 года. После прохождения теста были получены следующие результаты:

По шкале «Психологическая гибкость»:

- 10 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 10% с высоким уровнем.

По шкале «Открытость»:

- 20 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 0 % с высоким уровнем.

По шкале «Осознанность»:

- 0 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 20% с высоким уровнем.

По шкале «Вовлечённость»:

- 20 % с низким уровнем;
- 60 % со средним уровнем;
- 20 % с высоким уровнем.

Показатель психологической гибкости по данной шкале находится на среднем уровне у большинства респондентов. Компоненты психологической гибкости представлены равномерно.

Оценим результаты измерения процессов ригидности.

По шкале «Избегание внутреннего опыта»:

- 10 % с низким уровнем;
- 90 % со средним уровнем;
- 0% с высоким уровнем.

По шкале «Когнитивная спутанность»:

- 0 % с низким уровнем;
- 90 % со средним уровнем;
- 10 % с высоким уровнем.

По шкале «Ригидное внимание»:

- 20 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 0% с высоким уровнем.

По шкале «Ограниченность «Я»»:

- 20 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 0 % с высоким уровнем.

По шкале «Отклонение от ценностей»:

- 40 % с низким уровнем;
- 50 % со средним уровнем;
- 10% с высоким уровнем.

По шкале «Избегание активности»:

- 20 % с низким уровнем;
- 70 % со средним уровнем;

– 10 % с высоким уровнем.

Большинство показателей уровня процессов ригидности имеют средние значения. Самые низкие показатели отмечены по шкале «Отклонение от ценностей».

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы пришли к следующим выводам: большинство респондентов проявляют умеренную тревожность в наблюдаемом поведении во время учебно-тренировочного процесса. Условия тренировки им привычны, адаптационные возможности находятся на достаточном уровне. Однако уровень тревожности резко возрастает в условиях соревнования, что может неоднозначно сказаться на результатах. Проведя ряд исследований для оценки адаптационных возможностей нами установлено, что навыки психологической гибкости у большинства респондентов находятся на среднем уровне, однако, её компоненты развиты неравномерно. Самые высокие показатели имеют навыки «Вовлечённости», а именно процесс приверженности ценностям. Самые высокий показатель ригидности имеют процессы «Открытости». Психологическая ригидность чаще всего проявляется в избегании контакта со своим внутренним опытом (негативными мыслями, эмоциями, ощущениями, суждениями) и ригидности внутренних установок. В вербальных сообщениях, собранных во время беседы зафиксированы высокие показатели психологической гибкости процессов «Осознанности», то есть способность фокусировать внимание на настоящем моменте без отвлечения на оценку прошлого опыта и планирования будущих событий, однако, данные опросников фиксируют низкий либо средний уровень проявления этих процессов. Такое расхождение в данных может быть связано с фактором социального одобрения, так как процедура беседы проводилась в групповом формате, а методики опросников проводились индивидуально.

### **2.3 Содержание программы тренинга направленной на снижение ситуативной тревожности у младших школьников, занимающихся спортом**

Изучив данные полученные на констатирующем этапе исследования с целью эффективной разработки программы тренинга по развитию навыков психологической гибкости мы концептуализировали проблему ситуативной тревожности для данной группы участников. Нами было установлено, что респонденты быстро вовлекаются в действия, ведущие к цели и результатам, могут достаточно долго удерживать внимание на исполнении действий. Однако внутренняя напряжённость возрастает в процессе когнитивного слияния, низкой толерантности к внутреннему дискомфорту от нежелательных мыслей, эмоций и ощущений, что ведёт к ригидности мышлению, сказывается на самооценке и оценки ситуации. Такое поведение повышает ситуативную тревожность, что в свою очередь может сказаться на личных и командных спортивных результатах. Таким образом, нами были определены мишени психокоррекционной работы, а именно в программу тренинга в большей степени были включены упражнения на формирования навыков «Принятия» и «Когнитивного разъединения».

После сбора и обработки исходных данных был составлен план краткосрочного тренинга навыков психологической гибкости, интегрированный в учебно-тренировочный процесс. Тренинг проводился в течение месяца (ноябрь – декабрь 2021, всего 8 тренировок) и включал в себя беседы просветительского характера и различные упражнения [21, 23, 25].

Модель психологической гибкости, по мнению авторов метода «Терапии принятия и ответственности» включает в себя 6 процессов: «Принятие», «Когнитивное разъединение», «Я-как-контекст», «Гибкое внимание к настоящему моменту», «Ценности», «Ответственные действия». Эти процессы или навыки противопоставляются шести стратегиям психологической ригидности («Избегание внутреннего опыта»,

«Когнитивное слияние», «Привязанность к концептуализированному Я», «Ригидное внимание», «Нарушение ценностной сферы», «Бездействие, импульсивность, избегание действий»). Замена, которых один на другой производится с помощью психологических интервенций. Условно процессы психологической гибкости можно разделить на более широкие стратегии: Открытость, Осознанность, Вовлечённость. Паттерны ригидного поведения ассоциируются с тревожным и избегающим поведением. Соответственно, работа, направленная на коррекцию такого поведения, может снизить уровень тревожности. Инструментарий «Терапии принятия и ответственности» очень разнообразен. Авторами и исследователями разработано множество упражнений, словесных и физических метафор, созданы анимационные и видео ролики просветительского характера, широко применяются упражнения и практики саморегуляции такие как медитация, йога, mindfulness.

Нами были выбраны упражнения и интервенции в соответствии с результатами констатирующего эксперимента. Большая часть упражнений была направлена на развитие процессов принятия и когнитивного расцепления. Каждое занятие включала в себя тренинг навыков осознанности и саморегуляции.

Ход проведения коррекционно-профилактической работы:

1 занятие (8.11.2022г.):

- беседа на тему «Цели и ценности: чем они отличаются друг от друга?»»,
- упражнения на тренировку навыков осознанности «Осознанное дыхание», «Сканирование тела»,
- упражнение на поддержку проактивности «Будильник».

2 занятие (11.11.2021г.):

- беседа на тему «Эмоции: откуда они берутся и о чём нам говорят»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Монстры на борту»,
- метафоры «Монстры на корабле», «Туман»,

– упражнение на тренировку навыков осознанности «Осознанное дыхание», «Осознанное наблюдение».

3 занятие (15.11.2021г):

- беседа на тему «Выбор ценностей»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Как сделать жизнь насыщенной и наполненной смыслом (Дорога в парк развлечений)»,
- физическая метафора «Туман»,
- упражнение на поддержку проактивности «Будильник».

4 занятие (18.11.2021г):

- беседа на тему «Мысли: правда или ложь»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Метафора сцены»,
- упражнение на тренировку навыков осознанности «Сканирование тела», «Осознанное наблюдение»,
- метафора «Зыбучие пески».

5 занятие (22.11.2021г):

- беседа на тему «Как понять, что я готов?»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Эволюция человеческого мозга»,
- физическая метафора «Цирковой номер: жонглирование и обруч»,
- упражнение на тренировку навыков осознанности «Телесная осознанность»,
- метафора «Листья на ручье».

6 занятие (25.11.2021г):

- упражнение «Не подчиняйтесь намеренно»
- упражнение на тренировку навыков принятия и осознанности «Перспектива к принятию».

7 занятие (29. 11.2021г):

- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Альфред и тень. Короткая история о самокритике»,
- упражнение «Сочувствие»,



– метафора «Поедание яблока».

8 занятие (02.12.2021г):

– просмотр анимационного ролика «Всё плохо FM»,

– метафора «Мастер-сказочник»,

– упражнение «Я водяной, я водяной...»,

– упражнение на тренировку навыков осознанности «Осознанное дыхание».

Подробно содержание тренинга представлено в Приложение А.

Респонденты выполняли задания и упражнения, участвовали в беседах и обсуждениях наглядного материала. Упражнения и весь наглядный материал был подобран в соответствии с возрастом участников. Так, для формирования навыков Осознанности, Открытости опыту и Вовлечённости были организованы просмотры и обсуждения анимационных роликов («Дорога в парк развлечений», «Эволюция человеческого мозга», «Радио «Всё плохо FM» и другие). С помощью анимационных роликов была произведена просветительская работа, респонденты получили знания о формировании эмоций, о процессах мышления и сознания, об эволюции адаптационных систем мозга человека в доступной для их возраста форме. Все участники смотрели мультфильмы с интересом. Респонденты с более высоким уровнем тревожности участвовали в обсуждении менее охотно, однако легко отвечали на наводящие вопросы. Также, было отмечено, что детей с более высоким уровнем тревожности больше привлекали мультфильмы и метафоры темой, которых являлись эмоции, а респондентов с более низким уровнем привлекали обсуждения процессов Открытости опыту и Вовлечённости в ценностные действия.

Широко применялись физические метафоры, например, упражнение «Будильник» [37]. Целью упражнения является контакт с ценностями, формирование готовности к действиям и развитие навыка вовлечённости в ценностные действия. Ход упражнения: в группе участников обсуждаются актуальные на момент тренировки или участия в спортивной деятельности

ценности и ценностные действия. Респонденты 6-7 лет выбрали для себя такую ценность действия как получение удовольствия от физических упражнений (чаще улыбаться и делиться радостью момента с товарищем, чувствовать, как согревается тело, чувствовать прилив сил и так далее). Более взрослые участники выделили для себя ценность достижения высоких результатов (сделать ещё больше подходов в упражнении, совершить меньше ошибок в выполнении элемента и так далее). Затем на будильнике было установлено 3 сигнала, которые звучали в определённый момент тренировки с разным интервалом (через 15 минут от начала тренировки, через 25 минут, через 45 минут). Задание заключалось в следующем: во время сигнала будильника вспомнить об актуальных ценностях и постараться быть более вовлечённым в действия, которые связаны с этими ценностями. Упражнение считается выполненным, если была произведена хотя бы одна попытка действия в направлении к актуальной ценности.

Для формирования навыков саморегуляции, применялись такие упражнения как медитации «Сканирование тела», «Осознанное дыхание» и другие. Спортсменам более «младшего» возраста медитации давались тяжелее. Они чаще отвлекались, теряли интерес к упражнениям, разговаривали. В начале тренинга, упражнение медитации, рассчитанное на 5 минут, полностью выполняли респонденты 9 лет, респонденты 8 лет отвлекались от 1 до 3 раз за упражнение, респонденты 6-7 лет не доделывали медитацию до конца и прекращали выполнение через 1-2 минуты. На последних этапах отвлекаемость сократилась до 1 раза в группе детей 8 лет, а время вовлечённости респондентов «младшего» возраста увеличилось до 3,5 минут.

Анализируя результаты второго этапа, можно отметить следующие моменты:

- дети, имеющие более развитое наглядно-образное мышление, то есть дети семилетнего возраста активнее участвуют в упражнениях, связанных с манипуляциями предметами, просмотров ярких

визуальных образов. Менее «вовлечены» в обсуждение. Их ценностные ориентиры находятся в сфере ближайшего будущего (получение удовольствия в настоящем моменте, получение быстрых результатов в краткосрочной перспективе). Следовательно, подбор инструментария и упражнения таких тренингов для детей 6-7 лет должен быть более нагляден, включать больше элементов, предметов, дидактического материала с которыми можно физически контактировать;

– дети девятилетнего возраста, имеющие более развитое словесно-логическое мышление способны дольше удерживать внимание на ощущениях в теле, чаще вовлекаются в обсуждения процессов психологической гибкости. Лучше осваивают навыки саморегуляции. Ценностная направленность обращена в будущее. Планирование действий по достижению результатов имеет долгосрочную перспективу. Полезным инструментарием формирования психологической гибкости для таких детей станут словесные метафоры и упражнения на формирование навыков саморегуляции таких как медитация, практики йоги и mindfulness.

#### **2.4 Анализ полученных результатов на контрольном этапе исследования**

После формирующего эксперимента, нами были произведены замеры контрольных показателей изучаемых признаков «ситуативная тревожность» и «психологическая гибкость» с помощью ранее применённых опросников. Тестирование детей проводилось непосредственно в день ежеквартальной сдачи нормативов (13 декабря 2021года).

Результаты опросника «Тест на тревожность Ч. Спилбергера, Ю. Ханина» на втором этапе исследования.

Результаты по шкале «Ситуативная тревожность»:

– 40% низкий уровень тревожности;

- 30% умеренный уровень тревожности;
- 30% высокий уровень тревожности.

Результаты по шкале «Личностная тревожность»:

- 10% низкий уровень тревожности;
- 60% умеренный уровень тревожности;
- 30%высокий уровень тревожности.

Наблюдается значительное снижение показателя уровня тревожности по всем шкалам.

Результаты методики «Шкала психологической гибкости (CompACT)» на втором этапе исследования.

После прохождения теста были получены следующие результаты:

По шкале «Психологическая гибкость»:

- 0 % с низким уровнем;
- 40 % со средним уровнем;
- 70 % с высоким уровнем.

По шкале «Открытость»:

- 0 % с низким уровнем;
- 90 % со средним уровнем;
- 10 % с высоким уровнем.

По шкале «Осознанность»:

- 10 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 10% с высоким уровнем.

По шкале «Вовлечённость»:

- 0 % с низким уровнем;
- 50 % со средним уровнем;
- 50 % с высоким уровнем.

Показатель психологической гибкости по данной шкале значительно повысились. Показатели по дополнительным шкалам также выросли. Самые высокий показатель на данном этапе имеет шкала «Осознанность». Так как

показатели этой шкалы на этапе констатирующего эксперимента являлись самыми низкими можно говорить о том, что «Осознанность» имеет самый большой прирост.

Результаты методики «9-факторный опросник психологической гибкости» на втором этапе исследования.

После прохождения теста были получены следующие результаты:

По шкале «Психологическая гибкость»:

- 0 % с низким уровнем;
- 80 % со средним уровнем;
- 20% с высоким уровнем.

По шкале «Открытость»:

- 10 % с низким уровнем;
- 70 % со средним уровнем;
- 20 % с высоким уровнем.

По шкале «Осознанность»:

- 10 % с низким уровнем;
- 70 % со средним уровнем;
- 20% с высоким уровнем.

По шкале «Вовлечённость»:

- 10 % с низким уровнем;
- 60 % со средним уровнем;
- 30 % с высоким уровнем.

Показатель психологической гибкости по данной шкале изменились не существенно. Самый большой прирост в показателях наблюдается по шкале компонента психологической гибкости «Открытость».

Оценим результаты измерения процессов ригидности.

По шкале «Избегание внутреннего опыта»:

- 40 % с низким уровнем;
- 50 % со средним уровнем;
- 10% с высоким уровнем.

По шкале «Когнитивная спутанность»:

- 30 % с низким уровнем;
- 70 % со средним уровнем;
- 0 % с высоким уровнем.

По шкале «Ригидное внимание»:

- 30 % с низким уровнем;
- 70 % со средним уровнем;
- 0% с высоким уровнем.

По шкале «Ограниченность «Я»»:

- 60 % с низким уровнем;
- 30 % со средним уровнем;
- 10 % с высоким уровнем.

По шкале «Отклонение от ценностей»:

- 40 % с низким уровнем;
- 50 % со средним уровнем;
- 10% с высоким уровнем.

По шкале «Избегание активности»:

- 40 % с низким уровнем;
- 60 % со средним уровнем;
- 0 % с высоким уровнем.

После проведенного формирующего эксперимента провели контрольный эксперимент. Проведенный срез показал, что после формирующего эксперимента показатели психологической ригидности значительно снизились по шкалам «Избегание внутреннего опыта», «Когнитивная спутанность», «Ограниченность «Я»», «Избегание активности». Показатели по шкалам «Ригидное внимание» и «Отклонение от ценностей» практически не изменились.

В таблице 3, 4 и 5 представлен сравнительный анализ полученных данных констатирующего и контрольного экспериментов.

Таблица 3 – Динамика показателей теста на тревожность Ч. Спилбергера, Ю. Ханина

Название шкалы	Уровень измерения	Показатели констатирующего эксперимента, %	Показатели контрольного эксперимента, %
Личностная тревожность	низкий	0	10
	умеренный	30	60
	высокий	70	30
Ситуативная тревожность	низкий	0	40
	умеренный	30	30
	высокий	70	30

Уровень ситуативной тревожности по двум шкалам значительно снизился.

Таблица 4 – Динамика показателей опросника «Шкала психологической гибкости (CompACT)»

Название шкалы	Уровень измерений	Показатели констатирующего эксперимента, %	Показатели контрольного эксперимента, %
Психологическая гибкость	низкий	10	0
	средний	60	40
	высокий	30	70
Открытость	низкий	10	0
	средний	60	90
	высокий	30	10
Осознанность	низкий	70	10
	средний	30	80
	высокий	0	10
Вовлечённость	низкий	20	0
	средний	60	50
	высокий	20	50

Уровень психологической гибкости по шкале CompACT существенно вырос.

Наблюдается прирост показателей по всем шкалам.

Таблица 5 – Динамика показателей опросника «9-факторный опросник психологической гибкости»

Название шкалы	Уровень измерений	Показатели констатирующего эксперимента, %	Показатели контрольного эксперимента, %
Психологическая гибкость	низкий	10	0
	средний	80	80
	высокий	10	20

Продолжение таблицы 5

Название шкалы	Уровень измерений	Показатели констатирующего эксперимента, %	Показатели контрольного эксперимента, %
Открытость	низкий	20	10
	средний	80	70
	высокий	0	20
Осознанность	низкий	0	10
	средний	80	70
	высокий	20	20
Вовлечённость	низкий	20	10
	средний	60	60
	высокий	20	30
Избегание внутреннего опыта	низкий	10	40
	средний	90	50
	высокий	0	10
Когнитивная спутанность	низкий	0	30
	средний	90	70
	высокий	10	0
Ригидное внимание	низкий	20	30
	средний	80	70
	высокий	0	0
Ограниченность «Я»	низкий	20	60
	средний	80	30
	высокий	0	10
Отклонение от ценностей	низкий	40	40
	средний	50	50
	высокий	10	10
Избегание активности	низкий	20	40
	средний	70	60
	высокий	10	0

По шкале «9-факторный опросник» уровень психологической гибкости существенно не изменился. Анализируя показатели компонентов психологической гибкости, можно сделать выводы, что видимых сдвигов не обнаружено, однако рассматривая процессы ригидности, мы видим, что значительные сдвиги в сторону уменьшения наблюдаются в показателях «Избегание внутреннего опыта», «Когнитивная спутанность» и «Ограниченность «Я»».

Ситуативная тревожность снизилась на фоне изменения некоторых показателей психологической гибкости/ригидности. А именно, нами были отмечены понижение уровня проявления таких процессов психологической



ригидности как «Избегание внутреннего опыта», «Когнитивной спутанности» и «Ограниченности «Я»». Таким образом, можно предположить, что респонденты успешно освоили навыки принятия, безоценочного проживания неприятных и негативных мыслей, эмоций, ощущений, вызывающих дискомфорт, смогли развить гибкость внутренних установок и правил, научились принимать наблюдающую позицию по отношению к своему «я», расценивать свой внутренний и внешний опыт как контекст личной истории не концептуализируя его в самоощущении, самовосприятии. Беря во внимание вышесказанное, можно сделать вывод, что развитие одного или нескольких навыков психологической гибкости благотворно влияет на психоэмоциональное состояние младшего школьника, занимающегося спортом.

Далее мы произвели ряд математико-статистических расчётов для исследования качества изменения измеряемых признаков.

Математико-статистический анализ данных.

Оценивая уменьшения уровня ситуативной тревожности в условиях соревнования после прохождения тренинга навыков психологической гибкости, можно предположить, что развитие и применения этих навыков способствует уменьшению проявления тревожности. Нужно также учитывать, что на момент измерения показателей контрольного эксперимента у детей уже имелся опыт участия в соревнованиях и опыт прохождения тестирования. В этих обстоятельствах следует брать во внимание исчезновения фактора новизны, более длительный период адаптации организма к стрессогенным событиям. То есть ситуативная тревожность, как было показано в теоретическом исследовании, в учебно-тренировочном процессе имеет свойство уменьшаться к середине сезона и увеличиваться к концу сезона вследствие накопления усталости [48, 49, 50]. Поэтому, для исключения влияния фактора естественной адаптации и для определения корреляции между признаками «ситуативная тревожность» и «психологическая гибкость» считаем необходимым проведение математико-

статистического расчёта корреляции между данными признаками как на этапе до формирующего эксперимента, так и на этапе после него.

Для получения достоверных данных о связи между ситуативной и личностной тревожностью и психологической гибкостью по данным опросника «Шкала психологической гибкости (CompACT)», а также по данным методики «9-факторный опросник психологической гибкости» на этапах «до» и «после» формирующего эксперимента мы рассчитали коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Результаты расчётов представлены в таблицах 6 и 7.

Таблица 6 – Показатели корреляции по коэффициенту Спирмена по шкале психологической гибкости (CompACT)

Признаки	Этап «до»	Этап «после»
Ситуативная тревожность и психологическая гибкость	$r = -0.506$ умеренная обратная	$r = -0.434$ слабая обратная
Ситуативная тревожность и открытость	$r = -0.429$ слабая обратная	$r = -0.281$ слабая обратная
Ситуативная тревожность и осознанность	$r = -0.0914$ слабая обратная	$r = 0.0364$ слабая прямая
Ситуативная тревожность и вовлечённость	$r = -0.423$ слабая обратная	$r = -0.223$ слабая обратная

Как видно в таблице 6 из результатов расчёта статистической значимости корреляции между признаками «Ситуативная тревожность» и «Психологическая гибкость» зафиксирована обратная связь на этапе «до» проведения формирующего эксперимента.

Таблица 7 – Показатели корреляции по коэффициенту Спирмена по 9-факторному опроснику психологической гибкости

Признаки	Этап «до»	Этап «после»
Ситуативная тревожность и психологическая гибкость	$r = -0.547$ умеренная обратная	$r = -0.764$ сильная обратная
Ситуативная тревожность и открытость	$r = 0.159$ слабая прямая	$r = -0.00303$ слабая обратная
Ситуативная тревожность и осознанность	$r = -0.313$ слабая обратная	$r = -0.115$ слабая обратная

Продолжение таблицы 7

Признаки	Этап «до»	Этап «после»
Ситуативная тревожность и вовлечённость	$p = -0.351$ слабая обратная	$p = -0.494$ слабая обратная

Самая тесная связь ( $p = -0,764$ ) обнаружена между признаками «Ситуативная тревожность» и «Психологическая гибкость» (показатели шкалы 9-факторного опросника) измеренными после формирующего эксперимента. Эта связь имеет обратную направленность, то есть чем выше психологическая гибкость респондента, тем ниже ситуативная тревожность.

Связей между тревожностью и компонентами психологической гибкости не обнаружено в рамках данной методики.

Для анализа значимости влияния фактора «применения метода «Терапии принятия и ответственности»» на признаки «ситуативная тревожность» и «психологическая гибкость» мы произвели с помощью расчёт Т-критерия Стьюдента и Т-критерия Вилкоксона между результатами вышеперечисленных методик «до» и «после» формирующего эксперимента.

По этим же критериям нами были оценены сдвиги в изменении признаков 6 процессов психологической ригидности по результатам опросника «9-факторный опросник психологической гибкости». Данные представлены в таблицах 8, 9, 10.

Таблица 8 – Показатели статистической значимости изменения признаков по шкале «Тест на тревожность Ч. Спилбергера, Ю. Ханина»

Признак	Т-критерий Вилкоксона	Т-критерий Стьюдента
Ситуативная тревожность	в зоне значимости в сторону уменьшения	изменения не значимы

Из расчёта Т-критерия Вилкоксона наблюдается статистически значимые изменение признака «ситуативная тревожность» в сторону уменьшения.

Таблица 9 – Показатели статистической значимости изменения признаков по шкале психологической гибкости (CompACT)

Признаки	T-критерий Вилкоксона	T-критерий Стьюдента
Психологическая гибкость	в зоне значимости в сторону увеличения	изменения не значимы
Открытость	в зоне незначимости	изменения не значимы
Осознанность	в зоне незначимости	изменения не значимы
Вовлечённость	в зоне незначимости	изменения не значимы

Наблюдаются изменения признака «психологическая гибкость», изменения других показателей статистически не значимы.

Таблица 10 – Показатели статистической значимости изменения признаков по шкалам 9-факторного опросника

Признаки	T-критерий Вилкоксона	T-критерий Стьюдента
Психологическая гибкость	в зоне значимости в сторону увеличения	изменения значимы p=0.043
Открытость	в зоне незначимости	изменения значимы p=0.017
Осознанность	в зоне незначимости	изменения не значимы
Вовлечённость	в зоне незначимости	изменения не значимы
Избегание внутреннего опыта	в зоне незначимости	изменения не значимы
Когнитивная спутанность	в зоне значимости в сторону уменьшения	изменения не значимы
Ригидное внимание	в зоне незначимости	изменения не значимы
Ограниченность я	в зоне незначимости	изменения не значимы
Отклонение от ценностей	в зоне незначимости	изменения не значимы
Избегание активности	в зоне незначимости	изменения не значимы

По расчёту T-критерия Вилкоксона были установлены значимые сдвиги в сторону уменьшения показателей «Ситуативной тревожности» и «Когнитивной спутанности», и в сторону увеличения показателей «Психологической гибкости». Расчёт T-критерия Стьюдента показал значимые изменения в признаках «Психологическая гибкость» и «Открытость» измеряемые по шкале «9-факторный опросник психологическая гибкость».

Опираясь на полученные данные, мы можем утверждать, что развитие навыков психологической гибкости влияет на снижения уровня ситуативной

тревожности. Снижения интенсивности хотя бы одного процесса психологической ригидности может благотворно влиять на психоэмоциональное состояние младших школьников, занимающихся спортом. Психоэмоциональная сфера в данный возрастной период характеризуется определенной не стабильностью, а занятия спортом, где требуется от ребенка показать определенный результат, только лишь повышает ситуативную тревожность у младших школьников.

Таким образом, динамика в полученных результатах в процессе проведенного исследования у респондентов позволяет утверждать, что разработанный и проведенный тренинг, направленный на развитие навыков психологической гибкости у младших школьников, занимающихся спортом, показал эффективность в снижении ситуативной тревожности. Следовательно и метод использования «Терапии принятия и ответственности» доказал свою целесообразность в применении.

## Заключение

Согласно плану исследования нами был произведён теоретико-методологический анализ работ отечественных и зарубежных авторов, описывающие понятия «тревожность», «тревога» и «стресс». Сделаны определения различных психических состояний спортсмена в учебно-тренировочном процессе и во время соревнований, выявлены факторы возникновения ситуативной тревожности в спортивной деятельности. Рассмотрены психологические особенности развития детей младшего школьного возраста, взгляды исследователей на общие закономерности развития психики и возникновения тревожности в детском возрасте. Мы также определили теоретические основы метода «Терапии принятия и ответственности», дали представление о философской основе метода, разработке их основных аспектах, представили обоснование применения его в работе с ситуативной тревожностью в спортивной практике.

В эмпирической части исследования мы описали ход проведения краткосрочного тренинга навыков психологической гибкости, интегрированного в учебно-тренировочный процесс. Целью проведения тренинга стали формирование и развитие навыков саморегуляции для совладания с ситуативной тревожностью у младших школьников, занимающихся спортом. Данный тренинг был разработан для детей младшего школьного возраста. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- провести просветительскую работу в области психообразования, выявить имеющиеся знания и дополнить представление участников о происхождении эмоций, навыков саморегуляции и самопомощи, целеполагания, повышении мотивации. Провести беседы на темы: «Цели и ценности: чем они отличаются друг от друга»; «Эмоции: откуда они берутся и о чём нам говорят»; «Выбор ценностей»; «Мысли: правда или ложь»; «Как понять, что я готов?»;

- просмотреть и обсудить анимационные видео ролики, имеющиеся в открытом доступе в сети Интернет по теме тренинга. Нами были выбраны следующие ролики: «Как сделать жизнь насыщенной и наполненной смыслом. (Дорога в парк развлечений)»; «Монстры на борту»; «Метафора сцены»; «Эволюция человеческого мозга»; «Альфред и тень. Короткая история о самокритике»; «Всё плохо FM»;
- освоить упражнения на тренировку навыков психологической гибкости. Упражнения, представленные в данной разработке, имеют следующие формы: словесные метафоры; физические метафоры; упражнения на тренировку навыков осознанности; другие упражнения, направленные на развитие навыков психологической гибкости.

После представленных этапов работы и на основе полученных данных, можно утверждать, что уровень тревожности у детей младшего школьного возраста в спортивной практике во многом связан с когнитивными процессами, такими как оценочные суждения, анализ будущих событий, фиксация внимания на негативном опыте и другие. Эти факторы создают препятствия для решения спортивных задач и запускают реакцию стресса. Основные паттерны тревожного поведения ассоциируются с процессами психологической ригидности, такими как избегания внутреннего опыта и когнитивная спутанность, который рассматриваются в методе «Терапия принятия и ответственности» как противоположность навыкам психологической гибкости. Следовательно, развитие навыков психологической гибкости понижает уровень ригидности и уменьшает частоту проявлений паттернов тревожного поведения.

Кроме того, уровень ситуативной тревожности у детей в учебно-тренировочном процессе может изменяться в зависимости от условий, периода тренировок, значимости соревнований и других факторов. Однако, дезадаптивные последствия тревожности, которые могут неблагоприятно влиять на результат можно снизить, применяя навыки эмоциональной, когнитивной и поведенческой саморегуляции. Возрастные

психофизиологические возможности детей младшего школьного возраста позволяют успешно освоить и развить такие навыки. Методологический и практический инструментарий метода «Терапии принятия и ответственности» может оказаться эффективным в такой психокоррекционной и психопрофилактической работе.

Основываясь на полученных результатах, можно сделать следующие выводы:

- связь между уровнем психологической гибкости и тревожности имеет следующую направленность: чем выше уровень психологической гибкости, тем ниже уровень тревожности;
- развитие навыков хотя бы одного из компонентов психологической гибкости может положительно влиять на психоэмоциональное состояние;
- навыки психологической гибкости относятся к навыкам эмоциональной, когнитивной, поведенческой саморегуляции и могут быть успешно освоены детьми младшего школьного возраста;
- метод «Терапии принятия и ответственности» может быть применён в работе с ситуативной тревожностью у детей, занимающихся спортом, так как его инструментарий хорошо интегрируется в учебно-тренировочный процесс.

Проведённое нами эмпирическое исследование доказывает, что с возрастанием уровня психологической гибкости уровень ситуативной тревожности у детей уменьшается. Считаем гипотезу об эффективности метода «Терапия принятия и ответственности» в работе с ситуативной тревожностью у детей младшего школьного возраста, занимающихся спортом доказанной.



## Список используемой литературы

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1987. 264 с.
2. Алейникова Т. В. Возрастная психофизиология. Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. 147 с.
3. Антропология стресса / под общей ред. Р. Р. Магомедова. Ставрополь: Издательство «Аргус» Ставропольского государственного аграрного университета, 2018. 177с.
4. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. Москва : Смысл, 2010. 448с.
5. Астапов В. М. Тревожность у детей. М. : PerSe, 2008. 159 с.
6. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М. : Медицина. 2006. 146 с.
7. Бороздина Л. В. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровня самооценки и уровня привязанности. М. : Просвещение, 2012. 268 с.
8. Боулби Дж. Привязанность / общ. ред. и вступ. ст. Г. В. Бурменской; пер. с англ. Н. Г. Григорьевой и Г. В. Бурменской. М. : Гардарики, 2003. 447 с.
9. Брунер Д. С. Психология познания: за пределами непосредственной информации / пер. с англ. К. И. Бабицкого; предисл. и общ. ред. д. чл. АПН СССР А. Р. Лурия. М.: Прогресс, 1977. 412 с.
10. Вербовская В. Е., Филиппова Л. В. Социально-личностное развитие детей младшего школьного возраста. Н. Новгород: ННГАСУ. 2014. 291 с.
11. Волков Л. В. Система управления развитием физических способностей детей школьного возраста в процессе занятий физической культурой и спортом. М. : Астрель, 2002. 80 с.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : издательство АСТ, 2021. 576 с.
13. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Эксмо, 2005.

507 с.

14. Вяткин Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности. М. : Физкультура и спорт. 1981. 113 с.

15. Вяткин Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях. М. : Физкультура и спорт. 1981. 113 с.

16. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. / Р. Готтсданкер. пер. с англ. Ч. А. Измайлова, В. В. Петухова. М. : изд-во Московского университета. 1982. 464 с.

17. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Сост. и ред. И. Б. Дерманова. СПб. : Речь, 2002. 171 с.

18. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. М. : Книга по Требованию. 2013. 128 с.

19. Киселев Ю. Я. Психическая готовность спортсмена: пути и средства достижения. М. : Советский спорт. 2009. 275 с.

20. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов / сост. А. А. Карелин. М. : Эксмо, 2007. 416 с.

21. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов, С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Питер, 2004. 480 с.

22. Корнилова Т. В. Экспериментальная психология: Теория и методы. М.: Аспект Пресс, 2002. 381 с.

23. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999. 240 с.

24. Лихи Р. Свобода от тревоги. Справься с тревогой, пока она не расправилась с тобой. СПб. : Питер, 2017. 368 с.

25. Лихи Р. Техники когнитивной психотерапии. СПб. : Питер, 2020. 656 с.

26. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М. : Издательство Московского университета. 1962. 432 с.

27. Маралов В. Г. Коррекция личностного развития дошкольников. М. : Творческий центр Сфера, 2008. 126 с.
28. Марютина Т.М., Ермолаев О.Ю. Введение в психофизиологию. М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. 400 с.
29. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Просвещение. 1969. 659 с.
30. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 191 с.
31. Психология развития и возрастная психология. Ростов н/Д: Феникс. 2020. 315 с.
32. Психология спорта: Монография / под ред. Ю.П. Зинченко. М. : МГУ. 2011. 424 с.
33. Психология спорта: / сост. С. Ю. Махов. Орел: МАБИВ. 2019.170 с.
34. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка юных спортсменов к соревнованию. М. : Физкультура и спорт. 1965. 90 с.
35. Раджа Ш. Преодоление травмы и ПТСР. Использование терапии принятия и ответственности, диалектической поведенческой и когнитивно-поведенческой терапии: [пер. с англ]. СПб. : ООО «Диалектика». 2021.192 с.
36. Сопов В. Ф. Методы измерения психических состояний в спортивной деятельности. Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, Ин-т повышения квалификации, Каф. психологии. М. : 2004. 25 с.
37. Стоддард Д. А., Афари Н. Метафоры в терапии принятия и ответственности. Практическое руководство. СПб. : ООО «Диалектика». 2021. 272 с.
38. Стресс и тревога в спорте: междунар. сб. науч. ст. / сост. Ю. Л. Ханин. М. : Физкультура и спорт. 1983. 287 с.
39. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги:международный сб. науч. статей. М. : Физкультура и спорт. 1983. 24 с.

40. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы. М. : издательство: Педагогика, 2003. 144 с.

41. Хайес С. Освобождённый разум: как побороть внутреннего критика и повернуться к тому, что действительно важно / перевод с английского Е. Цветаевой. М. : Эксмо, 2021. 448 с.

42. Хейс С., Штротсаль С., Кирк Д., Уилсон К. Терапия принятия и ответственности. Процессы и практика осознанных изменений / пер с англ. В. А. Коваленко. СПб.: ООО «Диалектика», 2021. 544 с.

43. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

44. Яроцкий А. И Эмоции человека в нормальных и стрессовых условиях. Гродно : издательство ГрГУ, 2001. 449 с.

45. Baltzell A., Akhtar VL. Mindfulness Meditation Sports (MMTS) Coaching Intervention: The Impact of MMTS on Division I Athletes /A. Baltzell,V. L. Akhtar // Journal of Happiness and Wellbeing. 2014. № 2 (2). pp.160-173.

46. Dougher M. J., Hamilton D. A., Fink B., Harrington J. Transformation of the discriminative and eliciting function of generalized relational stimuli / M. J. DougherD. A. HamiltonB. FinkJ. Harrington// Journal of the Experimental Analysis of Behavior. 2007. № 88.pp. 179 – 198.

47. Fang S., Ding D. A meta-analysis of the efficacy of acceptance and commitment therapy for children /S. Fang, D. Ding// Journal of Contextual Behavioral Science.2020 № 15.pp. 225-234.

48. Hanin Y. L. Emotions in sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics. 1999. 408 p.

49. Hardy L. Stress, anxiety and performance / L. Hardy//Journal of Science and Medicine in Sport.1999. No. 3. pp. 227-233.

50. Khvatskaya E., Saganovich E., TiunovaO., Iliana N., LoktionovaE. Psychological correction of fears with young athletes in swimming / E.

Khvatskaya, E. Saganovich, O. Tiunova and etc. //Journal of Sport Psychology. 2020. Vol. 29.№ 2.pp.159-170.

51. Lundgren T., Reinebo G., Näslund M., &Parling T. Acceptance and Commitment Training to Improve Psychological Flexibility in the Hockey Game: A Feasibility Study for a Controlled Group / T. Lundgren, G. ReineboM. Näslund, T. Parling//Journal of Clinical Sports Psychology. 2020. № 14 (2).pp.170-181.

52. Ruiz-Jimenez F. J. Aplicación de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) Para el Incremento del Rendimiento Ajedrecístico. Un Estudio de Caso/ F. J. Ruiz-Jimenez//Journal of Psychology and Psychological Therapy. 2006. № 6. pp.77-97.

Приложение А  
**Программа тренинга по развитию навыков психологической гибкости  
для детей, занимающихся спортом»**

Пояснительная записка

Профессиональный спорт как вид трудовой деятельности имеет ряд особенностей. Для овладения навыками высокого уровня мастерства спортсменам требуется множество ресурсов. Чем раньше человек начнёт занятие спортом, тем успешнее будет его спортивная карьера. Профессиональный спорт молодеет. Спортивные секции начинают набирать детей в возрасте от 5-6 лет по различным направлениям, а в сложно-координационные виды, такие как художественная гимнастика, фигурное катание, акробатика, прыжки в воду и другие, приглашаются дети в возрасте от 3-4 лет. Участие в первых значимых для карьеры стартах для юных спортсменов происходит в возрасте 8-10 лет. Младший школьный возраст характеризуется повышенной нагрузкой, так как ребёнок в это время начинает школьное обучение, что сказывается на психоэмоциональном состоянии. Занятие спортом также добавляет тревожности, что в свою очередь влияет на спортивные результаты. В связи с этим актуальность проблемы ситуативной тревожности в детском спорте становится очевидной.

Изучив стресс-факторы влияющие на ребёнка в контексте спортивной практики, особенности психоэмоционального и физического развития детей младшего школьного возраста, а также возможности метода «Терапии принятия и ответственности» нами был разработан и апробирован краткосрочный тренинг навыков психологической гибкости.

Инструментарий тренинга соответствует концепции «Терапии принятия и осознанности» разработанного С. Хайесом с соавторами. Этот метод направлен на развитие навыков психологической гибкости. Авторами выделено шесть таких навыков.

Навык «Принятия» представляет собой способность человека к безоценочному переживанию любых внутренних событий.

## Продолжение Приложения А

Таковыми событиями могут являться негативные или неприятные мысли, чувства или ощущения. Способность не уклоняться от контакта с неприятным опытом ведёт к повышению фрустрационной толерантности и улучшению адаптации. Навык «Когнитивное разделение» это способность воспринимать свои мысли, идеи и оценки как слова или смыслы, возникающие в сознании без полного отождествления своего «Я» с ними. Понимание того, что мышление это процесс помогающий описать реальность, который иногда может быть ошибочным и необязательно отражает истинную природу вещей. Такая способность делает внутренние правила, принципы, убеждения индивида более гибкими.

Навык «Внимание к настоящему моменту» это способность проживать момент настоящего времени без отвлечения на прошлый опыт и планирование будущих событий. В современной литературе по теме исследования этот навык также описывается как «mindfulness», то есть осознанность. Осознание себя, своего тела, своих переживаний в единственной точке пространственно-временного континуума, которая существует в реальности.

Процесс или навык «Я-как-контекст» это осознание самости как контекста всей своей личности. Возможность не концептуализировать своё самоощущение, самовосприятие в какой-то одной социальной роле или качестве. Способность занимать наблюдающую позицию по отношению к своим эмоциям, мыслям, поведению происходящим во внутреннем мире. Такая внутренняя дистанция даёт возможность для осознания функции своего поведения. «Я-как-контекст» не является диссоциацией, напротив, этот навык расширяет самоощущение и позволяет контактировать с болезненными переживаниями без отвлечения и в условиях самопринятия.

Навык «Приверженность ценностям» это навык следовать внутренним ориентирам, ценным личностным смыслам, находящимся в моральной сфере.

## Продолжение Приложения А

Осознание и понимание своих ценностей, последствий своего поведения, возможность регулировать своим поведением в направлении к достижению жизненных целей. Ценности – это не какой-то конечный продукт деятельности, это качество самого действия, описывающее жизненные приоритеты. Контактируя со своими ценностями, понимая смысл своего поведения, оценивая последствия своего поведения на предмет отдаления или приближения к жизненным ориентирам, человек усиливает свою мотивацию, что даёт дополнительный ресурс в переживании стрессовых событий.

Навык «Ценностные действия» тесно связан с предыдущим навыком. Это те физические действия, которые приближают индивида к целям и ценностям. Этот навык одновременно описывает сами действия и готовность продолжать их, так как не всегда действия, приближающие человека к его целям, приносят краткосрочное удовольствие. Часто, чтобы оценить благоприятные последствия ценностных действий требуется время. В моменте совершения такие действий могут вызывать дискомфорт или принимать форму рутины.

Методическая разработка предназначена для тренеров, психологов, педагогов детских спортивных секций, клубов, школ, а также может быть использована для работы с детьми танцевальных, театральных и других творческих коллективов.

Целью проведения тренинга является формирование навыков саморегуляции для совладания с ситуативной тревожностью у детей, занимающихся спортом. Данный тренинг разработан для детей младшего школьного возраста.

Задачами проведения тренинга являются:

- выявить у участников имеющиеся представления об эмоциях, навыках саморегуляции, самообладания, целеполагания и мотивации,



## Продолжение Приложения А

с одной стороны, а с другой – дополнить и обогатить данные представления психологической информацией.

Провести беседы на темы:

«Цели и ценности: чем они отличаются друг от друга»,

«Эмоции: откуда они берутся и о чём нам говорят»,

«Выбор ценностей»,

«Мысли: правда или ложь»,

«Как понять, что я готов?»;

– просмотреть и обсудить анимационные видео ролики, имеющиеся в открытом доступе в сети Интернет по теме тренинга. Нами были выбраны следующие ролики:

«Как сделать жизнь насыщенной и наполненной смыслом (Дорога в парк развлечений)»,

«Монстры на борту»,

«Метафора сцены»,

«Эволюция человеческого мозга»,

«Альфред и тень. Короткая история о самокритике»,

«Всё плохо FM»;

– освоить упражнения на тренировку навыков психологической гибкости. Упражнения, представленные в данной разработке, имеют следующие формы:

– Словесные метафоры,

– Физические метафоры,

– Упражнения на тренировку навыков осознанности,

– Другие упражнения, направленные на развитие навыков психологической гибкости.

## Продолжение Приложения А

### Рекомендации по организации и проведению тренинга

В соответствии с целью работы мы рекомендуем проводить тренинг интегрируя его в основной учебно-тренировочный процесс в начале сезона. Группа участников должна соответствовать рекомендованному возрасту, хорошо, но не обязательно, если у участников будет одинаковый спортивный опыт, численность группы до 15 человек. Тренинг подходит для спортсменов занимающимися такими видами спорта как художественная и спортивная гимнастика, фигурное катание, лёгкая атлетика, чир спорт и другие. Помещение, в котором осуществляется тренировка должно быть светлым, просторным. Для физических метафор и просмотра видео роликов потребуется оборудование, перечисленное в описании упражнений.

Периодичность. Программа тренинга рассчитана на 8 занятий, которые следует проводить 2 раза в неделю во время плановых тренировок. Желательно, чтобы тренировки имели групповой характер, то есть такие виды тренировок как занятия по общей физической подготовке или общей специальной подготовки.

Особенности построения занятия. Каждое занятие представляет собой интеграцию нескольких упражнений (4-5 упражнений) в общий ход тренировки. Беседы лучше проводить в начале занятия перед разминкой, просмотр видео роликов и обсуждение, также в начале, либо в перерыве между комплексами, практики осознанности (саморегуляции) в конце тренировки после или вместо разминки. Остальные упражнения на усмотрение тренера.

Особенности построения программы занятий. В зависимости от целей каждой тренировки, особенности темперамента участников, их возрастного состава и прочих факторов тренер может выбирать упражнения на своё усмотрение. Мы рекомендуем проводить беседы на первых занятиях тренинга.

## Продолжение Приложения А

Просмотр и обсуждение анимационных роликов включить в тренинг на второе занятие, практики осознанности должны проходить в конце каждого занятия. Нами разработана примерная программа тренинга:

1 занятие:

- беседа на тему «Цели и ценности: чем они отличаются друг от друга?»»,
- упражнения на тренировку навыков осознанности «Осознанное дыхание», «Сканирование тела»,
- упражнение на поддержку проактивности «Будильник».

2 занятие:

- беседа на тему «Эмоции: откуда они берутся и о чём нам говорят»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Монстры на борту»,
- метафоры «Монстры на корабле», «Туман»,
- упражнение на тренировку навыков осознанности «Осознанное дыхание», «Осознанное наблюдение».

3 занятие:

- беседа на тему «Выбор ценностей»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Как сделать жизнь насыщенной и наполненной смыслом (Дорога в парк развлечений)»,
- физические метафора «Туман»,
- упражнение на поддержку проактивности «Будильник».

4 занятие:

- беседа на тему «Мысли: правда или ложь»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Метафора сцены»,
- упражнение на тренировку навыков осознанности «Сканирование тела», «Осознанное наблюдение»,
- метафора «Зыбучие пески».

## Продолжение Приложения А

5 занятие:

- беседа на тему «Как понять, что я готов?»»,
- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Эволюция человеческого мозга»,
- физическая метафора «Цирковой номер: жонглирование и обруч»,
- упражнение на тренировку навыков осознанности «Телесная осознанность»,
- метафора «Листья на ручье».

6 занятие:

- упражнение «Не подчиняйтесь намеренно»,
- упражнение на тренировку навыков принятия и осознанности «Перспектива к принятию».

7 занятие:

- просмотр и обсуждение анимационного ролика «Альфред и тень. Короткая история о самокритике».
- упражнение «Сочувствие»,
- метафора «Поедание яблока».

8 занятие:

- просмотр анимационного ролика «Всё плохо FM»,
- метафора «Мастер-сказочник»,
- упражнение «Я водяной, я водяной...»,
- упражнение на тренировку навыков осознанности «Осознанное дыхание».

Рекомендации по проведению бесед. Беседы не должны быть долгими, длительность беседы должна составлять 7-10 минут. Желательно, чтобы в беседе принимала участия вся группа. Прежде чем проводить беседы рекомендуем ознакомиться с мнением авторов и исследователей метода «Терапии принятия и ответственности» относительно тем бесед.

## Продолжение Приложения А

Для этой цели подойдут такие книги и пособия как Р. Хэррис «Ловушка счастья. Перестаём переживать – начинаем жить», С. Хайес «Освобождённый разум. Как побороть внутреннего критика и повернуться к тому, что действительно важно», М. Бун, Дж. Грег, Л. Койн «Избегание. 25 микропрактик, которые помогут действовать, несмотря на страх». С полным перечнем рекомендуемой литературы можно ознакомиться в разделе «Список используемой литературы».

В беседах большое внимание уделяется темам выбора ценностей, ценностных действий, целеполаганию и развитию мотивации. Этот аспект просветительской работы важен, так как сама суть метода «Терапии принятия и ответственности» состоит в осознании человеком своих истинных мотивов поведения и придание этому поведению личностных ценностных смыслов. Такой подход к целеполаганию даёт устойчивую мотивацию и готовность к действиям, даже если эти действия не приносят удовольствия в краткосрочной перспективе.

Второй аспект, затронутый в беседах это теория о происхождении эмоций и мышления. Важно понимать, что дети воспринимают свои мысли и эмоции как произвольные автоматические реакции и редко задумываются о регулирующей функции этих феноменов. Первую же мысль, приходящую в голову ребёнка, он воспринимает как само собой разумеющееся правило, которому нужно следовать. С таким подходом мышление становится ригидным без возможности к внутренним рассуждениям, и поиску истины. Некоторые эмоции переживаемые ребёнком носят социально неодобряемый характер, например гнев, страх, обида. Подобные принципы заставляют ребёнка выстраивать защиты, избегать контакта с авersiveвыми переживаниями, что в свою очередь ведёт к оскудению поведенческого репертуара и развитию таких качеств характера как повышенная тревожность, агрессия, избегающее поведение.

## Продолжение Приложения А

В крайних случаях возможно развитие таких состояний как алекситимия и невроз. В связи с этим, говоря об эмоциях, мы должны делать акцент на описательную и предупредительную функцию этих реакций, ведь в первую очередь именно эмоции сигнализируют нам о наших потребностях, а значит, любая эмоция может быть полезна. А степень интенсивности проявления эмоций можно научиться регулировать.

Примерные темы бесед:

- «Цели и ценности: чем они отличаются друг от друга»,
- «Эмоции: откуда они берутся и о чём нам говорят»,
- «Выбор ценностей»,
- «Мысли: правда или ложь»,
- «Как понять, что я готов?».

Перечень анимационных видео роликов. Для просмотра видео потребуется специальное оборудование: компьютер, монитор, доступ к сети Интернет. Каждый ролик описывает определённую тему и развивает один или несколько навыков психологической гибкости, поэтому после просмотра следует обсудить содержание ролика, чтобы закрепить полученные знания и навыки. В перечне видеороликов обозначается навык, который описан в ролике и даётся прямая ссылка на интернет-ресурс.

- «Как сделать жизнь насыщенной и наполненной смыслом (Дорога в парк развлечений)». Ролик описывает такие навыки как «Ценности», «Внимание к настоящему моменту» (<https://youtu.be/POSBLAuaPJw>),
- «Монстры на борту». Ролик описывает навыки «Принятия», «Ценности» (<https://youtu.be/RvnpRuhjVo8>),
- «Метафора сцены». Ролик описывает такие навыки как «Я-как-контекст», «Внимание к настоящему моменту» (<https://youtu.be/lvaP90WHQdI>),

## Продолжение Приложения А

– «Эволюция человеческого мозга». Ролик описывает такие навыки как «Принятие», «Когнитивное разъединение» (<https://youtu.be/uV1lyVA835k>),

– «Альфред и тень. Короткая история о самокритике». Ролик описывает такие навыки как «Когнитивное разъединение» и «Я-как-контекст», а также описывает навык самосострадания. (<https://youtu.be/b7uyTw7E--Y>),

– «Всё плохо FM». Ролик описывает такие навыки как «Когнитивное разъединение», «Принятие», «Ценностные действия» (<https://youtu.be/IF3VLrNVohM>).

Перечень словесных и физических метафор.

– Физическая метафора «Будильник».

Автор: Р. Хэррис

Цель: установить контакт с ценностями, сформировать готовность к действиям и развить навык вовлечённости в ценностные действия.

Оборудование: таймер с сигналом.

Инструкция: в группе участников обсуждаются актуальные на данный момент ценности и ценностные действия. Например, получение удовольствия от физических упражнений (чаще улыбаться и делиться радостью момента с товарищем, чувствовать, как согревается тело, чувствовать прилив сил и так далее), или достижения высоких результатов (сделать ещё больше подходов в упражнении, совершить меньше ошибок в выполнении элемента и так далее). Затем на будильнике было установлены 3 сигнала, которые звучат в определённый момент тренировки с разным интервалом (через 15 минут от начала тренировки, через 25 минут, через 45 минут). Звонок будильника, в данном случае, это наши эмоции, которые сигнализируют нам о наших ценностях.

## Продолжение Приложения А

Задание заключалось в следующем: во время сигнала будильника вспомнить об актуальных ценностях и постараться быть более вовлечённым в действия, которые связаны с этими ценностями. Упражнение считается выполненным, если была произведена хотя бы одна попытка действия в направлении к актуальной ценности.

– Словесная метафора «Монстры на корабле»

Автор: Р. Хэррис

Цель: понять суть функционирования неприятных эмоций и чувств, научиться принятию внутреннего опыта, научиться разъединять себя со своими эмоциями и мыслями, повысить мотивацию на пути к ценностям и целям.

Инструкция: прослушайте текст и представьте картинку.

Представьте себя за штурвалом корабля, плывущим в открытое море. Под палубой притаилось целое «скопление» монстров с огромными зубами и клешнями. Монстры имеют разные обличия, некоторые из них это наши эмоции и чувства: вина, гнев, страх или безнадежность. Другие – воспоминания о бедах, поражениях и страданиях. Третьи – наши мысли: «Ну, нет! Это слишком сложно!», «Меня ждёт неудача!».

Корабль продолжает свой путь по волнам, и монстры теснятся под палубой. Но стоит вам направить судно к берегу, как они вылезают из своего укрытия, карабкаются вверх, хлопая перепончатыми крыльями, скаля клыки, угрожая разорвать вас на мелкие кусочки. Не удивительно, что вам хотелось бы этого избежать, поэтому вы заключаете с ними сделку: «Если вы, монстры, останетесь под палубой, я обязуюсь не причаливать к берегу». Они принимают ваши условия, и кажется, что всё в порядке, но это только на время.



## Продолжение Приложения А

Нам надоест скитаться в открытом море, станет скучно и одиноко. Наблюдая, как другие корабли причаливают к берегу, нам станет обидно. Но как только вы поворачиваете к берегу, монстры вновь выходят из укрытия, им нет никакого дела до ваших желаний.

Самое интересное, что, сколько бы ни угрожали вам монстры, они не в силах причинить вам вред. Всё что они могут – это рычать, класать клыками и устрашать нас своим видом. И если вы смиритесь с тем, что они находятся рядом, отчаянно пытаясь вас запугать, то ничего не мешает вам достичь суши.

Часто за своими монстрами мы не видим действительно важных вещей. Поэтому спросите себя:

– Как бы я действовал, если бы меня не терзали болезненные мысли и чувства?

– Чем бы я начал или продолжил заниматься, если бы дискомфортные мысли не отнимали бы у меня столько времени и сил?

– Что бы я попытался сделать, если бы не боялся потерпеть поражение?

Упражнение считается выполненным, если участник внимательно слушал и участвовал в обсуждении.

– Словесная метафора «Туман»

Автор: С. Хайес

Цель: научиться осознавать свои цели, сформировать готовность к преодолению сложностей на пути к цели.

Инструкция: прослушайте текст.

Вы собрались на день рождения к другу. Ваш друг живёт недалеко от вас, дорогу к его дому вы знаете настолько хорошо, что могли бы добраться до него с закрытыми глазами. И вот, настало время идти к другу, вы вышли за порог и обнаружили, что на улице невероятно густой туман. Не видно ничего на расстоянии вытянутой руки.

## Продолжение Приложения А

Кроме того, холодные капли оседают на вашей коже, давая неприятные ощущения в виде мурашек. Теперь вы задумались, стоит ли идти сквозь туман к другу? Может быть, вернуться в дом, сесть в уютное кресло и заняться приятными делами? Что вы выберете? Если вы останетесь дома, то получите удовольствие прямо сейчас, но тогда ваш друг расстроится, ведь вы дали ему обещание прийти на вечеринку, он ждёт вас. А если вы решитесь пойти к другу, то неизвестно, понравится ли вам вечеринка, кроме того, вам придётся пробираться сквозь туман какое-то время, терпеть холодные капли у себя на коже.

Есть ещё один момент: вы не знаете, что ждёт вас на вечеринки, но это ваш лучший друг, и вы обещали прийти. А домашние занятия вам хорошо известны, и, хотя они приносят вам удовольствия, они начинают вам надоедать. Так что же вы выберете, пойдёте сквозь туман или останетесь дома?

– Что может олицетворять «туман» на пути к вашим целям и ценностям?

– Готовы ли вы терпеть дискомфорт и выполнять рутинные занятия, если знаете, к чему стремитесь?

Упражнение считается выполненным, если участник внимательно слушал и участвовал в обсуждении.

Примечание: можно перевести метафору из словесного содержания в физическое. После ознакомления с метафорой предложить участникам с завязанными глазами добраться до какой-нибудь цели или приза. Хорошо, если игрока будут поддерживать, направляя его в пути комментариями.

– Словесная метафора «Зыбучие пески»

Авторы: К. Уилсон, К. Стросал, С. Хайес.

Цель: помочь отказаться от чрезмерного контроля и борьбы с определёнными чувствами, мыслями и ощущениями.

## Продолжение Приложения А

Инструкция: прослушайте текст.

Давайте представим, что вы попали в зыбучие пески. Первая реакция, которое может возникнуть при попадании туда – страх и желание поскорее выбраться. Но если вы продолжите ходить по песку, пытаться прыгать или бежать, вы только погрузитесь в него глубже. Если вы боретесь, двигаете руками и пробуете уползти, пытаясь оттолкнуться от песка, вас начинает засасывать сильнее. Часто, когда люди тонут, они впадают в панику и начинают метаться. Но это совсем не помогает выбраться.

Единственное что можно сделать в зыбучих песках – создать как можно больше площадь контакта. Чем больше вы распределите свой вес по поверхности, тем сложнее вам будет утонуть. Вы должны полностью контактировать с тем, с чем боролись до этого. Только контакт и расслабление позволит вам сохранить плавучесть своего тела и постепенно выбраться.

Упражнение считается выполненным, если участник внимательно слушал и участвовал в обсуждении.

– Словесная метафора «Листья на ручье»

Автор: С. Хайес

Цель: научиться дистанцироваться и наблюдать за мыслями.

Инструкция: прослушайте внимательно текст.

Закройте глаза и представьте красивый медленно текущий ручей. Вода течёт по камням и между деревьями, скатывается вниз по склону и продолжает свой путь через долину. Время от времени в воду попадают крупные листья и плывут вниз по ручью. Представьте себе, что вы сидите возле ручья в тёплый солнечный день и наблюдаете, как листья проплывают мимо.

## Продолжение Приложения А

Теперь начните замечать свои мысли. Каждый раз, когда вам в голову придёт мысль, поместите её на одно из этих листьев. Пусть она будет написана на листке, если вы думаете словами, или нарисована, если вы думаете картинками. Ваша цель – оставаться у ручья и позволять проплывать листьям мимо. Не пытайтесь заставить ручей двигаться быстрее или медленнее. Не пытайтесь изменить то, что появляется на листьях. Понаблюдайте за тем, как мысли приходят в ваш разум, поместите их на листьях и позволяйте ручью уносить их вниз по течению. Продолжайте делать так, просто наблюдая, как ваши мысли проплывают мимо.

Упражнение считается выполненным, если участник внимательно слушал и выполнял инструкции.

– Физическая метафора «Цирковой номер: жонглирование и обручи»

Автор: Дж. Стоддарт

Цель: иллюстрация ограниченности контроля, развитие навыков принятия, формирование готовности к ценностным действиям.

Оборудование: мячи, обручи.

Инструкция: попросите одного из участников поучаствовать в упражнении, подайте ему мяч и попросите перекинуть мяч с руки на руку. Теперь дайте ему ещё мяч и попросите перекидывать два мяча одновременно. Спросите, насколько сложной кажется ему эта задача. Попросите другого участника проделать тоже «самое», с обручами, или одновременно манипулировать обручами и мячами. Поясните:

Пытаться контролировать свои чувства и мысли это как участвовать в цирковом номере с жонглёрами на одном манеже и гимнастами с обручами на другом. Практически любой может перебрасывать один мяч из руки в руку. Многие могут жонглировать даже двумя мячами. Точно также достаточно легко можно несколько раз прокрутить вокруг бедра обруч.

## Продолжение Приложения А

Аналогичным образом может показаться, что подавление мыслей и чувств или избегание осуществимо, эффективно и обходится не слишком дорого. Но что происходит, когда вы добавляете больше мячей и обручей? Вам нужно больше концентрироваться, чтобы контролировать. Через некоторое время все эти мячи и обручи ограничат ваше движение. И довольно скоро все они с грохотом обрушатся на вас.

Упражнение считается выполненным, если участник манипулировал предметами или внимательно слушал, наблюдал и участвовал в обсуждении.

– Физическая метафора «Не подчиняйтесь намеренно»

Авторы: Ж.- Л. Монестэ, М. Вилатт

Цель: показать, что мысли не диктуют поведение, что человек способен выбирать может выбирать, как действовать без опоры на первую пришедшую мысль. Развивает навыки «Когнитивного разъединения» и готовность к ценностным действиям.

Инструкция: попросите участников встать лицом к вам. Выполняйте не сложные движения и объявите, что вы ждёте, что участники будут повторять движения за вами. При этом попросите их не повторять за вами действия, но проговаривать то, что вы хотите, чтобы они делали. Например, поднимите руки вверх и попросите участников сказать: «Я должен поднять руки вверх», при этом сделать любое другое движение, но не поднимать руки вверх.

В данном упражнении инструктор олицетворяет ригидные мысли и правила участников, которые заставляют человека действовать определённым образом. Но человек в праве сам решать, как ему поступать.

Упражнение считается выполненным, если участники выполняли инструкции и участвовали в обсуждении.

– Словесная метафора «Мастер-сказочник»

Автор: Р. Хэррис

## Продолжение Приложения А

Цель: развить навыки разъединения с мыслями, наблюдающей позиции.

Инструкция: прослушайте текст, следуйте инструкции.

Человеческий разум самый виртуозный сказочник в мире. Он никогда не замолкает. У него всегда есть история, которую можно рассказать, и больше всего на свете он хочет, чтобы мы его слушали. Он хочет нашего безраздельного внимания, и он скажет всё что угодно, чтобы им завладеть, даже если это будут мерзкие, болезненные и страшные слова. Некоторые истории, которые он нам рассказывает правдивы. Мы называем их фактами. Но большинство его историй нельзя в реальности назвать фактами. Это – скорее, мнения, убеждения, идеи, позиции, предположения, суждения, предсказания и так далее. Они – истории о том, как мы видим мир, что мы хотим делать, что по-нашему правильно и неправильно, справедливо и несправедливо. Необходимо научиться распознавать, когда история нужна и полезна нам, а когда нет. Так что, если вы не против, выполнить упражнение, я хотел бы, чтобы вы закрыли глаза, и ничего не говорили примерно тридцать секунд – просто слушали историю, которую ваш разум рассказывает вам прямо сейчас.

Уделите некоторое время тому, чтобы проанализировать какие мысли заметили участники. Заметили ли они мысли, которые не помогают, а отдаляют от того, что для них важно. При этом не следует дискутировать о том, правдива ли история их разума или нет.

Упражнение считается выполненным, если участники выполняли инструкции и участвовали в обсуждении.

– Словесная метафора «Поедание яблока»

Автор: К. Ферритер

Цель: укрепить представление о понятии «Принятие».

Инструкция: прослушайте внимательно текст.

## Продолжение Приложения А

Принятие – как поедание яблока. Представьте, что хотите соблюдать здоровое питание и не есть того, что для вас вредно. Поэтому вместо пирожного, конфеты, снеков – своего обычного перекуса – вы решаете съесть яблоко зелёное яблоко... Вы можете «выбрать» яблоко, но каково это будет – есть его? Пока вы едите, вы сравниваете его с пирожным, конфетой или снеками. С каждым кусочком вы думаете, что яблоко не такое сладкое и сахарное, как пирожное. Потом, когда вы его уже съели, вы всё равно едите пирожное. Мы сейчас говорим о другом способе, есть яблоко, а именно: позволять яблоку оставаться яблоком, а не хотеть или нуждаться в том, чтобы это было что-то другое. Замечать свежесть, хрусткость, каждого кусочка, сочность и сладость такими, какими они есть, а не пытаться принять яблоко за пирожное или что-то ещё, чем оно не является.

Упражнение считается выполненным, если участники внимательно слушали.

– Физическая метафора «Я водяной, я водяной...»

Автор: К. Дэвис

Цель: научиться расцепляться с негативными концептуализациями «Я», такими как «Я неудачник», «Я плохой ребёнок», «Я обманщик» и другие. Тренирует навыки «Когнитивного разъединения», «Я-как-контекст».

Инструкция: прослушайте внимательно текст и следуйте инструкции.

После сильных неудач мы часто «сливаемся» с мыслью, с которыми нам сложно двигаться дальше. Например: «У меня никогда ничего больше не получится, я неудачник, и с таким как я вряд ли кто-то захочет иметь дело». Наша сильная вера в эту идею может удерживать нас от того, чтобы совершать новые попытки к достижению результата. Поэтому, я предлагаю вам кое-что попробовать. Знаете песенку из мультика «Летучий корабль» «Я водяной, я водяной»?

## Продолжение Приложения А

Я хочу, чтобы мы сейчас спели эту песенку, только вместо слова «водяной» использовали тот ярлычок, который навешивает на нас наш разум – «неудачник», «плохой спортсмен» и так далее.

Весело и бодро пропойте песенку вместе с участниками. После чего обсудите, что происходит с мыслями и чувствами участников, когда они поют о концептуализированном себе. Они должны заметить, что значение концептуализаций улетучивается и мысль становится менее сильной. Ниже приведён текст:

Я водяной, я водяной,

Поговорил бы кто со мной,

А то мои подружки –

Пиявки да лягушки

Припев:

Эх, жизнь моя жестянка,

А ну её в болото!

Живу я как поганка,

А мне летать,

А мне летать,

А мне летать охота!

Перечень практик осознанности.

«Осознанное дыхание»

Инструкция:

Сделайте десять глубоких вдохов как можно медленнее. (Возможно, вам захочется закрыть глаза). Отметьте свои ощущения при вдохе (можно положить ладонь себе на грудь): как вздымается грудная клетка, приподнимаются плечи, расширяются лёгкие. Отметьте свои ощущения при выдохе: грудная клетка и плечи опускаются, воздух выходит из ноздрей.



## Продолжение Приложения А

Старайтесь полностью освобождать лёгкие. Выдыхайте из них весь воздух, ощутите, как они «сдуваются», и перед тем, как снова вздохнуть сделайте небольшую паузу. При вдохе ощутите, как слегка выпячивается живот.

А теперь представьте, что возникающие у вас мысли и образы – это машины, снующие под окном. Пусть приходят и уходят своим чередом. Когда появляется очередная мысль, быстро отметьте её появление, как будто киваете проезжающему водителю. Всё это время внимание должно быть сосредоточенно на дыхании: отслеживайте, как воздух входит в лёгкие и покидает их. Также при появлении мысли или образа вы можете говорить про себя «Вот мысль».

Время от времени мысли будут завладевать вашим вниманием. Они подцепят вас на крючок, и потянут за собой, нарушая ход упражнения. Осознав, что попались на крючок, отметьте это, затем аккуратно отцепившись, продолжите упражнение, сосредоточившись на дыхании.

Откройте глаза, когда будете готовы. Упражнение окончено.

– «Сканирование тела»

Примите удобное положение, можете закрыть глаза, отметьте следующие моменты: где находятся ваши ступни, как расположены ваши ноги, куда наклонён ваш позвоночник (вперёд или назад, в каком месте происходит сгиб), как вы дышите (глубоко или поверхностно, быстро или медленно), опирается ли на что-то ваша спина (если да, то отметьте, в какой части спина соприкасается с поверхностью, какова форма места соприкосновения), где расположены ваши руки, какие ощущения в плечах и шее, есть ли напряжение или дискомфорт, какова температура вашего тела (вам жарко, холодно или комфортно), какие части вашего тела самые тёплые, какие части вашего тела самые холодные, ощущаете ли вы кожей поток воздуха, какие ощущения у вас во рту (сухо, влажно, тепло, прохладно).

## Продолжение Приложения А

Теперь, в течение 20 секунд «просканировать» своё тело с головы до ног: ощущается ли где-то напряжение, тяжесть, боль или иной дискомфорт? А теперь в течение двадцати секунд просканируйте тело на предмет приятных комфортных ощущений.

Чувствуете ли вы позыв изменить позу? Если да, то отметьте его, но пока ничего не делайте. Просто зафиксируйте, положение какой части тела вы хотели бы изменить. Затем сделайте нужное движение и отметьте, как оно ощущается.

Испытываете ли вы желание поесть, попить, почесаться, потянуться?

Надеюсь, что во время этого упражнения вы ощутили, что телесная осознанность очень отличается от мыслей о теле.

Откройте глаза, когда будете готовы. Упражнение окончено.

– «Осознанное наблюдение»

Примите удобную позу, можете закрыть глаза. «Наблюдать» – значит, направить свою осознанность на телесные ощущения. За несколько секунд «просканируйте» тело, отметьте, что и где вы чувствуете. Возможно, вы заметите некоторые дискомфортные ощущения. Выберите то, которое беспокоит вас больше других. Например, ком в горле, «подсасывание» в животе, тяжесть в груди, подступающие слёзы. Если дискомфорт ощущается во всём теле, то просто выберете самое неприятное ощущение. Сконцентрируйтесь на нём. Понаблюдайте за ним с любопытством, словно учёный, сделавший интересное открытие. Тщательно изучите. Отметьте, где его начало и конец. Представьте, что вы его зарисовали: какой оно формы? Где оно – на поверхности тела, или внутри, или и там и там? Насколько глубоко проникло? Где ощущается сильнее всего? А слабее всего? Ощущаете ли вы его по-разному в центре и по краям? Чувствуете ли пульсацию или вибрацию? Статично или движется? Тёплое или прохладное?

## Продолжение Приложения А

Сделайте ещё несколько вдохов и выдохов, откройте глаза, когда будете готовы. Упражнение окончено.

– «Телесная осознанность»

Это упражнение помогает сфокусировать внимание и осознанно проследить за своей ходьбой или каким-то другим автоматизированным движением. Его невозможно выполнить успешно или неуспешно, каким бы ни был ваш опыт, это именно то, что нужно. Если вы обнаружите, что ваши мысли блуждают или отвлекаются, просто мягко вернитесь к моему голосу и ходьбе.

Я хочу, чтобы вы твёрдо поставили стопы на пол и зафиксировали положение вашего тела, ощущения в ногах, как они выпрямляются, чувство давления в ваших щиколотках и стопах. Стоя сделайте несколько глубоких вдохов. Начнём движение.

Поднимите правую ногу, чтобы начать движение, сделайте шаг вперёд и коснитесь правой стопой пола. Зафиксируйте ощущение, когда ваша стопа касается пола и ощущение пола под ногами. Вы ступаете на пол твёрдо или мягко? Вы сначала встаёте на пятку, подушечку стопы или носок? Вы ступаете на внутреннюю часть стопы или внешнюю? Поднимите правую ногу и почувствуйте, как вес тела переносится на левую ногу. Обратите внимание на процесс движения ваших ног. Какие мышцы напрягаются, а какие в это время расслабляются? Когда будете ступать левой ногой снова обратите внимание, с какой части стопы вы начинаете движение. Продолжайте идти таким же образом, фиксируя ощущения в теле во время ходьбы. Вас может отвлекать то, что вы видите во время ходьбы, или ваши мысли могут блуждать. Возможно, ваши мысли и чувства унесут вас от ходьбы. В этот момент, вернитесь к звучанию моего голоса и ощущениям в ваших ногах.

## Продолжение Приложения А

Поэкспериментируйте, попробуйте поднимать ноги выше обычного. Попробуйте идти медленнее или быстрее. Как меняются ваши ощущения?

А теперь, я хочу, чтобы вы заметили, что вы можете выбирать, как вам двигаться. Медленно сделайте последний шаг и остановитесь, оставайтесь в удобном положении там, где стоите, сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Упражнение окончено.

Перечень других упражнений.

«Перспектива к принятию»

Это упражнение позволит увидеть перспективу принятия уже имеющегося тяжёлого опыта.

Закройте глаза и войдите в контакт с тем, с чем у вас возникают трудности. Дайте себе время почувствовать то, что вы чувствуете, думать то, что вы думаете, вспомнить то, что вспоминается. Не старайтесь ничего исправить, попытайтесь войти в контакт со своей болью или страхом.

Пока вы делаете это, заметьте, что есть часть вас, которая видит, как вы страдаете.

Представьте, что вместе с этой частью вы наблюдаете за собой со стороны. Отметьте, как вы выглядите, одновременно понимая, что внутри вас боль или страх.

Спросите себя, но пока не отвечайте: «Что я думаю о том человеке, которого сейчас вижу, имя которому «я»? Можно ли любить этого человека? Это целостный человек?»

Возьмите свою осознанность и переместите в другую часть комнаты, оставив себя на прежнем месте. Посмотрите на себя издали. Вы можете также заметить, что неподалёку есть другие, и точно также кто-то сейчас страдает.

## Продолжение Приложения А

Снова себя спросите, но не отвечайте: «Что я думаю о том человеке, которого сейчас вижу, имя которому «я»? Можно ли любить этого человека? Это целостный человек?»

Видя себя со стороны издалека, представьте, что вы читаете книгу, в которой говорится, что вы смотрите на себя из другого конца комнаты. Представьте, что с настоящего момента прошло 10 лет и вы стали мудрее, чтобы вы могли сказать себе из нового будущего? Как вам быть сейчас?

Поразмышляйте над этим, если возникнет желание, можете поделиться своими мыслями с нами.

Теперь вернитесь в своё тело и откройте глаза. Упражнение окончено.

– «Сочувствие»

Это упражнение на сочувствие – чувство сопереживания, которое мы можем испытывать, когда кто-то страдает или ощущает эмоциональную боль. Я бы хотел попросить вас сделать упражнение, в котором бы вы концентрировались на подобных чувствах в вашем опыте. Я попрошу вас закрыть глаза и следовать моим инструкциям. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов.

Подумайте о ситуациях в прошлом, когда вы испытывали сочувствие к кому то, видели, как другие выражают сочувствие, или представляли, что сочувствие было бы полезно. Это может быть давний или недавний опыт. Я бы хотел, чтобы вы в голове воспроизвели конкретную ситуацию. Попробуйте понаблюдать за деталями той ситуации перед вашим внутренним взором: что происходило, что вы чувствовали, как вы себя выражали и так далее. Дыхание поможет вам оставаться сфокусированным.

Вдыхайте и выдыхайте, концентрируясь на сочувствие к кому-то...из вас, теперь я задам вам вопрос (ответьте на него про себя) Какими были ваши ощущения? Вам удалось испытать сочувствие? Насколько трудно это было? Как это изменилось со временем?

## Продолжение Приложения А

Теперь, когда вы воспроизвели то, что чувствовали к кому то, я бы хотел переключить вас на ситуацию, когда другие проявляли сочувствие к вам. Подумайте о том, когда вам было больно и трудно и один или несколько человек проявляли сочувствие к вам. Какими были ваши ощущения? Вам удалось принять сочувствие от других?

Теперь, когда вы воссоздали ощущение сочувствия к кому то, и почувствовали, что значит получать сочувствие от других, я попрошу вас обернуть это самое ощущение сочувствия на самого себя. Попробуйте представить ситуацию, в которой вам необходимо получить сочувствие от других, или вы можете сконцентрироваться на настоящем моменте, и попробовать направить на себя сочувствие, которое вы обычно оставляете для других. Определите, что вам нужно и как воспринимается сочувствие к самому себе. Обратите внимания на свои реакции при этом: мысли, эмоции, ощущения. Сделайте ещё несколько вдохов и выдохов, откройте глаза, когда будете готовы. Упражнение окончено.

### Заключение

Данный тренинг был апробирован на группе спортсменов младшего школьного возраста. После ряда проведённых исследований применения метода «Терапии принятия и ответственности» для помощи детям занимающихся спортом в преодолении ситуативной тревожности, мы пришли к выводам, что тренинг навыков психологической гибкости является эффективным инструментом. Упражнения и практики хорошо интегрируются в ход учебно-тренировочного процесса, а навыки, полученные после прохождения тренинга, позволяют спортсменам успешнее регулировать своё поведение и психоэмоциональное состояние.

## Продолжение Приложения А

### Список используемой литературы

1. Стоддард Д. А., Афари Н. Метафоры в терапии принятия и ответственности. Практическое руководство. / пер. с англ А.В. Крамара . СПб. : ООО «Диалектика», 2021. 272 с.
2. Хайес С. Освобождённый разум: как побороть внутреннего критика и повернуться к тому, что действительно важно / перевод с английского Е. Цветаевой. М. : Эксмо, 2021. 448 с.
3. Хейс С., Штросаль С., Кирк Д., Уилсон К. Терапия принятия и ответственности. Процессы и практика осознанных изменений / пер с англ. В. А. Коваленко. СПб.: ООО «Диалектика», 2021. 544 с.
4. Хэррис Р. Ловушка счастья. Перестаём переживать – начинаем жить / Расс Хэррис; [ пер. с англ. А. Петренко]. Москва: Эксмо, 2018. 480 с.