

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

КУЖУГЕТ ВИКТОРИЯ ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

25 05 2026

Руководитель

канд. психол. наук, доцент Тодышева Т.Ю.

25 05 2026

Обучающийся

Кужугет В. В.

25 05 2026

Дата защиты

Оценка

Красноярск, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ	7
1.1. Общая характеристика понятия «развитие саморегуляции».....	7
1.2. Социально-психологическая характеристика подростков-спортсменов .	14
1.3. Теоретическое обоснование развития саморегуляции подростков - спортсменов	20
Выводы по главе 1.....	24
ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ	25
2.1. Обоснование необходимости проекта программы.....	25
2.2. Программа развития саморегуляции подростков-спортсменов.....	31
2.3. Анализ эффективности реализации программы.....	37
Выводы по главе 2.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное общество предъявляет высокие требования к личности, способной управлять своим поведением, эмоциями и деятельностью в условиях неопределенности и стресса. Особую значимость эта способность, определяемая в психологии как саморегуляция, приобретает в подростковом возрасте – критическом периоде онтогенеза, характеризующемся кардинальными физиологическими, психологическими и социальными изменениями. Именно в этом возрасте закладываются основы произвольности поведения и формируются механизмы сознательной регуляции деятельности.

Проблема развития саморегуляции обостряется в контексте спортивной деятельности. Спорт высших достижений и даже тренировочный процесс на этапе начальной подготовки требуют от юного спортсмена не только физической выносливости, но и умения справляться с интенсивными эмоциональными нагрузками, концентрировать внимание, контролировать волевые усилия и адаптироваться к соревновательному стрессу. Подростки-спортсмены (11-14 лет) находятся в ситуации двойного кризиса: возрастного и деятельностного (спортивного). Несформированность механизмов саморегуляции в этот период может приводить к эмоциональным срывам, снижению результативности, потере интереса к спорту и, в конечном итоге, к уходу из секции.

В то же время, спортивная деятельность обладает мощным потенциалом для целенаправленного развития саморегуляции. Режим, дисциплина, необходимость следовать указаниям тренера и анализировать свои ошибки создают уникальные условия для тренировки волевых качеств и рефлексии. Однако в психологической науке и практике недостаточно изучены специфические механизмы и методы, позволяющие максимально эффективно использовать этот потенциал именно в раннем подростковом возрасте, с учетом его психологических особенностей.

Несмотря на обширные исследования саморегуляции в общей психологии и психологии спорта, комплексных работ, рассматривающих специфику ее развития именно у спортсменов 11-14 лет с учетом двойной сензитивности данного периода (как для развития саморегуляции, так и для воздействия спортивной деятельности), недостаточно. Остаются открытыми вопросы о том, какие именно компоненты саморегуляции наиболее уязвимы в этом возрасте и какие психолого-педагогические условия обеспечивают их эффективное развитие.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречия между объективной потребностью в развитии навыков саморегуляции у подростков-спортсменов как условия их успешной спортивной деятельности и личностного развития, и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий и программ, направленных на формирование этих навыков с учетом возрастной специфики.

Объект исследования: саморегуляция подростков.

Предмет исследования: развитие саморегуляции подростков - спортсменов.

Цель исследования: апробировать программу развития саморегуляции подростков-спортсменов.

Гипотеза исследования: программа по развитию саморегуляции подростков-спортсменов способствует повышению самооценки.

В соответствии с целью исследования необходимо решить следующие **задачи**:

1. Определить сущностную характеристику понятия «развитие саморегуляции»;
2. Представить социально-психологическую характеристику подростков – спортсменов;
3. Изучить программы развития саморегуляции подростков-спортсменов;

4. Провести апробацию программы развития саморегуляции подростков-спортсменов

5. Проанализировать результаты эмпирического исследования особенностей саморегуляции подростков – спортсменов.

Методологическая и теоретическая основа исследования. Различия в понимании саморегуляции проявляются в многовариантности подходов к ее изучению. Так, выделяют бихевиоральный подход; полидетерминирующий; системный (Л.П. Басов, Л.Г. Дикая, В.А. Иванников, Т. Куль, Т.И. Шульга); межсистемный подход (Ю.Я. Голикова, И.В. Завалишина, А.Н. Костина); системно-деятельностный подход (А.В. Брушлинский); функциональный подход (А.О. Прохоров); структурно-функциональный подход (А.В. Зобков, А.В. Карпов, А.О. Конопкин, В.И. Моросанова). В рамках субъектно-деятельностного подхода тема саморегуляции раскрывалась С.Л. Рубинштейном, Б.Ф. Ломовым, К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинским, В.А. Иванниковым, О.А. Конопкиным, В.И. Моросанова, Г.С. Прыгиным и др. В профессиональной психологии вопросы саморегуляции изучались В.А. Бодровым, Л.Г. Дикой, В.П. Зинченко, В.И. Лебедевым, А.Б. Леоновой, А.К. Осницким, В.Д. Шадриковым, Г.С. Никифоровым, Ю.Я. Голиковым, А.Н. Костиным, А.А. Обозновым и др.

Методы исследования: для реализации поставленных задач в рамках эмпирического исследования применялись *теоретические* – анализ, обобщение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования и *эмпирические* (опрос, тестирование) методы.

– Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»;

– Методика «Стиль саморегуляции поведения» (ССП) В.И. Моросановой для учащихся 7-9 классов.

– Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в уточнении и конкретизации представлений о структуре и возрастных особенностях саморегуляции у спортсменов раннего подросткового возраста, а также в теоретическом обосновании программы ее развития, учитывающей интеграцию возрастных и деятельностных факторов.

База и выборка исследования: исследование проводилось на базе одной из школ Красноярского образовательного учреждения. В исследовании принимали участие 22 подростка, в возрасте 13-14 лет, из них 12 подростков из школы и 10 подростков, занимающихся спортом - единоборствами, 5 из них занимаются дзюдо, остальные 5 занимаются самбо, все они занимаются 3 года.

Практическая значимость работы состоит в том, что разработанная программа и методические рекомендации могут быть использованы психологами спортивных школ, тренерами-преподавателями для оптимизации тренировочного процесса, повышения психологической устойчивости и спортивных результатов юных спортсменов, а также для профилактики эмоционального выгорания в подростковой спортивной среде.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения и списка использованных источников, состоящего из 47 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ - СПОРТСМЕНОВ

1.1. Общая характеристика понятия «развитие саморегуляции»

Понятие «развитие саморегуляции» занимает одно из центральных мест в современной психологической науке, поскольку именно способность человека управлять собственным поведением, эмоциями и деятельностью рассматривается как ключевой механизм его адаптации к изменяющимся условиям среды и успешной самореализации. Прежде чем перейти к анализу процесса развития саморегуляции, необходимо определить сущность самого феномена саморегуляции, которая в самом общем виде понимается как системный процесс, обеспечивающий адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности субъекта на любом ее уровне.

Истоки изучения саморегуляции обнаруживаются в трудах классиков отечественной психологии. Так, Л.С. Выготский, разрабатывая культурно-историческую теорию, рассматривал развитие произвольности и овладение собственным поведением как центральную линию психического развития ребенка [7, с. 161]. По мысли Выготского, развитие высших психических функций, включая саморегуляцию, происходит через интерпсихическую стадию (разделенную со взрослым деятельностью) в стадию интрапсихическую, когда регуляция становится внутренним достоянием самого субъекта. С.Л. Рубинштейн, развивая принцип детерминизма, подчеркивал, что внешние причины действуют через внутренние условия, и именно способность субъекта к саморегуляции выступает тем внутренним условием, которое опосредует влияние внешнего мира. А.Н. Леонтьев в русле деятельностного подхода связывал развитие саморегуляции со становлением иерархии мотивов и смыслообразующей функцией сознания: поступок перестает быть импульсивным, когда он подчинен сознательной цели, отражающей более широкий жизненный контекст [20, с. 90].

В современной психологии наиболее разработанной является концепция осознанной саморегуляции деятельности и поведения, предложенная О.А. Конопкиным и впоследствии развитая В.И. Моросановой. Согласно этой концепции, саморегуляция понимается как целостная система психических средств, с помощью которой человек управляет своей целенаправленной активностью. Развитие саморегуляции здесь предстает как процесс формирования и совершенствования ее основных звеньев: планирования целей, моделирования значимых условий, программирования действий, оценивания и коррекции результатов. В.И. Моросанова подчеркивает, что развитие саморегуляции не сводится к простому накоплению навыков, а представляет собой становление индивидуального стиля саморегуляции, который позволяет человеку наиболее эффективно реализовывать свои возможности в различных видах деятельности [24, с. 65].

В зарубежной психологии значительный вклад в понимание саморегуляции внесла социально-когнитивная теория А. Бандуры, который ввел понятие самоэффективности как веры человека в свою способность организовать и выполнить действия, необходимые для управления будущими ситуациями. Развитие саморегуляции, по Бандуре, происходит через наблюдение, подражание и самоподкрепление. Другой влиятельный подход представлен теорией самоопределения Э. Деси и Р. Райана, которые связывают развитие саморегуляции с удовлетворением базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связи с другими людьми. Они вводят важное различие между автономной (интегрированной) и контролируемой саморегуляцией, показывая, что подлинное развитие происходит лишь тогда, когда внешние нормы и правила интернализуются и становятся частью Я-концепции человека [3, с. 115].

Если обратиться к психологии развития, то здесь нельзя обойти вниманием концепцию Ж. Пиаже, который, хотя и не использовал напрямую термин «саморегуляция», детально описал механизмы адаптации (ассимиляцию и аккомодацию) как процессы саморегуляции интеллекта.

Развитие саморегуляции в когнитивной сфере, по Пиаже, идет от гетерономности к автономности, от подчинения внешним стимулам к способности оперировать внутренними логическими структурами.

Анализ различных точек зрения показывает, что развитие саморегуляции не является линейным и однородным процессом. Оно протекает в нескольких плоскостях: во-первых, как онтогенетическое созревание нервной системы и лобных отделов коры головного мозга, отвечающих за программирование и контроль деятельности (что подчеркивается в нейропсихологических исследованиях А.Р. Лурии). Во-вторых, как социальное научение, в ходе которого ребенок усваивает образцы и эталоны регулятивного поведения от взрослых и сверстников. В-третьих, как саморазвитие, когда субъект, обладая рефлексией, сознательно ставит перед собой цели по самосовершенствованию и овладевает новыми техниками саморегуляции [21].

Особую важность представляет вопрос о сензитивных периодах развития саморегуляции. Большинство исследователей сходятся во мнении, что подростковый возраст является критическим этапом в этом процессе. Именно в этот период, как отмечал Д.Б. Эльконин, возникает чувство взрослости и стремление к автономии, что создает мощную внутреннюю мотивацию для овладения собственным поведением. Однако, как справедливо указывает Д.И. Фельдштейн, именно в этом возрасте наблюдается разрыв между стремлением к самостоятельности и реальными возможностями ее реализации, что делает проблему целенаправленного развития саморегуляции особенно острой.

Суммируя вышесказанное и формулируя собственное понимание проблемы, следует подчеркнуть, что развитие саморегуляции представляет собой сложный, многоуровневый и гетерохронный процесс становления субъектности человека, в ходе которого внешние, социально заданные формы контроля и управления поведением преобразуются во внутренние, психологические механизмы произвольной регуляции. Данный процесс

включает в себя не только инструментальное совершенствование отдельных регуляторных навыков (планирования, контроля, коррекции), но и глубинную личностную трансформацию: формирование ценностно-смысловой сферы, развитие рефлексии и становление индивидуального стиля саморегуляции. Наиболее продуктивным представляется интегративный подход, рассматривающий развитие саморегуляции как единство биологического созревания, социального научения и собственной активности субъекта, направленной на овладение своим поведением и деятельностью. Именно такой взгляд позволяет понять специфику этого процесса в разные возрастные периоды и в различных видах деятельности, включая спортивную.

Анализ психологической литературы показывает, что саморегуляция представляет собой сложное и многомерное явление, которое трактуется исследователями по-разному в зависимости от теоретической ориентации автора. Можно выделить несколько основных научных подходов, каждый из которых высвечивает определенную грань этого феномена.

В рамках когнитивно-поведенческого направления саморегуляция рассматривается как система осознанных действий, с помощью которых человек управляет собственным поведением и мыслительными процессами. Речь идет о способности выстраивать последовательность шагов для достижения цели, отслеживать правильность своих действий и вносить в них коррективы по ходу выполнения задачи.

Сторонники эмоционально-регулятивного подхода акцентируют внимание на способности человека совладать со своими аффективными состояниями. С этой точки зрения, саморегуляция проявляется в умении распознавать собственные эмоции, удерживать их в приемлемых рамках и использовать эмоциональный ресурс для решения жизненных задач, не разрушая при этом отношения с окружающими.

Нейробиологический подход перемещает фокус исследования на уровень мозговых структур. Здесь саморегуляция предстает как результат слаженной работы определенных отделов головного мозга, в первую очередь

префронтальной коры, отвечающей за торможение импульсивных реакций, и лимбической системы, связанной с эмоциональными переживаниями.

В мотивационном подходе саморегуляция раскрывается через призму побудительных сил личности. Исследователей интересует, каким образом человеку удастся сохранять направленность на цель, преодолевать усталость и противостоять отвлекающим факторам, управляя собственной мотивацией и поддерживая внутренний настрой на деятельность.

Наконец, психодинамический подход обращается к глубинным пластам психики. Саморегуляция здесь понимается как динамическое равновесие между сознательными устремлениями личности и бессознательными импульсами, где важная роль отводится защитным механизмам, помогающим сохранять целостность и устойчивость Я в меняющихся обстоятельствах [15, с. 284].

Несмотря на различие исходных позиций, каждый из перечисленных подходов вносит свой вклад в понимание того, как человеку удастся согласовывать свои внутренние состояния с требованиями внешней среды и поставленными перед собой задачами.

Обобщая приведенные трактовки, можно заключить, что саморегуляция представляет собой сознательную работу личности по поддержанию внутреннего равновесия в процессе целенаправленной активности. Вместе с тем, существующее многообразие определений свидетельствует о том, что психологическая наука пока не пришла к единому пониманию этого сложного феномена. Каждый подход отражает лишь отдельную сторону саморегуляции, и задача исследователя состоит в том, чтобы, учитывая эти различные ракурсы, выстроить целостное представление о механизмах управления человеком собственным поведением и состоянием.

В русле настоящего исследования мы опираемся на позицию В.И. Моросановой, которая предлагает рассматривать саморегуляцию как системно организованный психический процесс. Согласно данному подходу, этот процесс отвечает за инициацию, выстраивание, удержание и управление

всеми без исключения формами активности человека – как обращенными вовне, так и протекающими во внутреннем плане. Конечным ориентиром такой регуляции выступает достижение целей, которые субъект ставит перед собой и принимает как значимые [24].

Проведенный теоретический анализ и обобщение эмпирических данных позволили нам обосновать положение о том, что саморегуляция имеет природные предпосылки. Иными словами, существуют психологические особенности, изначально присущие человеку и выступающие в роли темпераментально-характерологического фундамента. На этой основе в дальнейшем складываются индивидуальные стили саморегуляции, которые могут быть описаны через устойчивые операционально-когнитивные регуляторные профили. В данном контексте можно говорить о том, что классические исследования, посвященные экстраверсии и нейротизму в традиции Г. Айзенка, акцентуациям характера по К. Леонгарду, а также личностным диспозициям в модели Большой Пятерки, получили свое развитие и дополнение в виде характеристик типичных для конкретного человека регуляторных особенностей.

Благодаря саморегуляции личность сохраняет необходимый уровень активности на протяжении всего периода осуществления деятельности, причем эта стабильность сохраняется независимо от колебаний психических состояний, которые могут возникать на разных этапах работы [8, с. 62].

Обращаясь к вопросу о внутреннем строении саморегуляции, следует обратиться к позиции О.О. Гофман, А.А. Банаян и Е.А. Киселовой. Исследователи характеризуют структуру саморегуляции как сложно организованную совокупность процессов и механизмов, благодаря которым человек получает возможность управлять собственным поведением и деятельностью, согласуя их с поставленными целями, системой ценностей и объективными обстоятельствами. В рамках данного подхода выделяется несколько основных компонентов, образующих целостную систему.

Первый из них связан с целеполаганием, то есть с умением формулировать перед собой задачи разного масштаба – от жизненных ориентиров до конкретных шагов в текущей ситуации. Далее следует этап планирования, предполагающий разработку последовательности действий и выбор оптимальных способов достижения намеченного. Важное место в структуре занимает мотивационный компонент, который объединяет внутренние побудители, такие как интерес или стремление к развитию, и внешние стимулы, включая социальное признание или материальное вознаграждение. Все это служит поддержанию активности человека на пути к цели.

Не менее значимым элементом выступает контроль и мониторинг, позволяющий отслеживать продвижение к результату, сравнивать текущие показатели с запланированными и при необходимости корректировать свои действия. Когда деятельность завершена, вступает в действие механизм самоотчетности и оценки, благодаря которому человек анализирует успехи и неудачи, извлекая уроки для будущих начинаний [6, с. 112].

Все перечисленные компоненты находятся в постоянном взаимодействии, образуя подвижную, динамическую систему, конкретное наполнение которой зависит как от особенностей самой личности, так и от специфики ситуации. От того, насколько эффективно функционирует эта система, во многом зависят достижения человека в различных сферах жизни – будь то профессиональная реализация, выстраивание отношений с окружающими или работа над собственным развитием.

1.2. Социально-психологическая характеристика подростков-спортсменов

Для понимания закономерностей развития саморегуляции у юных спортсменов необходимо обратиться к анализу социально-психологических особенностей того возрастного периода, в котором они находятся. Подростковый возраст (11-14 лет) традиционно рассматривается в психологии как один из наиболее сложных и противоречивых этапов онтогенеза. В случае, когда развитие личности протекает в условиях систематических занятий спортом, возрастные закономерности приобретают определенную специфику, требующую отдельного рассмотрения.

С точки зрения социальной ситуации развития, ранний подростковый возраст характеризуется переходом от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Как отмечал Л.С. Выготский, суть подросткового возраста заключается в несовпадении трех точек созревания: социального, органического и полового. Центральным новообразованием данного периода становится возникновение чувства взрослости – субъективного переживания готовности к новым формам отношений и ответственности. У спортсменов это чувство может получать дополнительное подкрепление, поскольку тренировочная деятельность требует от них проявления качеств, традиционно ассоциирующихся со взрослостью: дисциплины, ответственности за результат, умения преодолевать трудности [7, с. 291].

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте, согласно Д.Б. Эльконину, выступает интимно-личностное общение со сверстниками. Именно в процессе коммуникации подросток осваивает нормы социального взаимодействия, учится рефлексировать собственные поступки и переживания, выстраивать идентичность. Однако для юных спортсменов ситуация осложняется тем, что значительная часть времени поглощена тренировками и соревнованиями, что неизбежно ограничивает возможности для свободного общения. Коммуникация при этом часто разворачивается

внутри спортивной группы, где складываются свои нормы, иерархия и ценности. Спортивная команда может становиться для подростка референтной группой, во многом определяющей его поведение и самооценку [47].

Характеризуя эмоционально-волевую сферу подростков-спортсменов, необходимо учитывать свойственную этому возрасту эмоциональную нестабильность, резкие перепады настроения, повышенную чувствительность к оценкам окружающих. Гормональная перестройка организма усиливает возбудимость, ослабляет тормозные процессы, что может проявляться в импульсивности и снижении самоконтроля. Однако регулярные занятия спортом, как показывают исследования Е.П. Ильина и А.В. Родионова, способствуют тренировке волевых качеств. Подросток, систематически преодолевающий физические нагрузки и дисциплинарные требования, приобретает опыт произвольного управления своим поведением, что может частично компенсировать возрастную эмоциональную неустойчивость [14].

Развитие самосознания в подростковом возрасте характеризуется появлением способности к рефлексии, интересом к собственной личности, стремлением к самопознанию и самооценке. Подросток начинает задаваться вопросами: «Кто я?», «Какой я?», «Что я могу?». Для спортсмена источником ответов на эти вопросы во многом становятся его достижения и неудачи в спорте. Спортивный результат выступает внешним критерием, по которому подросток судит о собственной успешности. Это создает риск формирования зависимости самооценки от спортивных побед, что при неизбежных поражениях может приводить к острым кризисным переживаниям.

По мнению Н.П. Катунинной и других ученых, «социальная ситуация развития подростка-спортсмена характеризуется, прежде всего, сужением традиционного для этого возраста социального пространства. Если у обычного школьника происходит расширение круга общения, рост автономии и появление новых, не связанных с семьей и школой, интересов, то у юного спортсмена жизненный мир в значительной степени концентрируется вокруг спортивной секции. Жесткий, регламентированный режим дня, состоящий из

школьных занятий, многочасовых тренировок, соревнований и восстановительных процедур, оставляет мало места для спонтанного, нерегламентированного общения со сверстниками «просто так». Это может приводить к определенной социальной изоляции от широкой группы ровесников и создает дефицит в освоении всего спектра социальных ролей, характерных для подростковой субкультуры» [15, с. 84].

Как пишет Е.Б. Мамоновой, Е.В. Сидориной, «центральной фигурой социального окружения наряду с родителями становится тренер. Его влияние многогранно: он выступает не только как наставник в спортивном мастерстве, но и как значимый взрослый, чьи оценки и ожидания зачастую определяют самоощущение и самооценку подростка. В этой системе отношений может возникать как конструктивная зависимость, основанная на уважении и стремлении к идеалу, так и ригидная, подавляющая личностную автономию. Взаимоотношения с родителями также претерпевают изменения: их роль трансформируется из просто воспитателей в «менеджеров», организаторов спортивной карьеры ребенка, что может как сплачивать семью вокруг общей цели, так и порождать конфликты, связанные с чрезмерным давлением и реализацией родительских амбиций» [23, с. 30].

Формирование идентичности, являющееся центральным новообразованием подросткового возраста, у спортсменов протекает особым путем. Спортивная деятельность предоставляет им мощный, но одновременно и весьма узкий ресурс для построения самоощущения. «Я-спортсмен» становится доминирующей, а иногда и единственной значимой составляющей «Я-концепции». С одной стороны, это дает ощущение определенности, социальной принадлежности и силы. Подросток знает, кто он, чем занимается и к чему стремится. Успехи в спорте становятся прочным фундаментом для позитивной самооценки.

С другой стороны, такая гипертрофированная идентичность крайне уязвима. Спортивные результаты нестабильны, травмы, периоды спада формы, проигрыши на соревнованиях – все это напрямую бьет по ядру

личности, вызывая острые кризисы самоотношения. Подросток может начать воспринимать себя как «неудачника» не только в спорте, но и в жизни в целом. Возникает риск того, что за «спортивной маской» не будут развиваться иные грани личности: интеллектуальные, творческие, коммуникативные. Это делает процесс самоопределения однобоким и повышает психологическую зависимость от внешних оценок – тренера, судей, зрителей [15].

Мотивация подростков-спортсменов представляет собой сложный и динамичный конгломерат. На начальных этапах, в младшем школьном возрасте, преобладают широкие социальные и игровые мотивы: желание быть сильным, нравиться окружающим, получать удовольствие от движения и игры. В раннем подростковом возрасте происходит их трансформация и усложнение.

На первый план выходит мотив достижения, который приобретает двойную направленность: стремление к успеху и одновременно острое, болезненное переживание страха неудачи. Поскольку самооценка тесно связана с результатом, любая конкурентная ситуация становится серьезным испытанием. Мотив соперничества также обостряется, но он может проявляться как в конструктивной форме (стремление победить честно, через совершенствование себя), так и в деструктивной (желание победить любой ценой, вплоть до нарушения этических норм).

Существенную роль продолжает играть аффилиативная мотивация – потребность в принадлежности к команде, в признании со стороны тренера и товарищей. Команда для подростка становится референтной группой, заменяя в какой-то мере школьный класс. Внутри нее формируются свои законы, иерархия и система ценностей. Сохранение своего места в этой группе является мощным стимулом. Однако по мере взросления и роста профессиональных требований внутренняя мотивация, связанная с интересом к самому процессу деятельности, любовью к спорту, может вытесняться внешней – давлением родителей, тренера, страхом быть исключенным из команды, что ведет к эмоциональному выгоранию.

Общение со сверстниками у подростков-спортсменов в значительной степени инкапсулировано в рамки спортивного коллектива. Это накладывает отпечаток на его характер. С одной стороны, совместные интенсивные тренировки, необходимость координировать действия в условиях соревновательного стресса, общие победы и поражения создают уникально прочные, насыщенные эмоционально связи, основанные на взаимопонимании и доверии. Формируется специфический тип товарищества, близкий к боевому братству [8].

С другой стороны, спортивная среда по своей сути является конкурентной. Даже в командных видах спорта существует внутренняя конкуренция за место в основном составе. Это вносит в отношения сверстников амбивалентность: товарищ по команде одновременно является и соперником. Такая двойственность может порождать напряженность, скрытую агрессию, трудности в установлении глубоких, искренних дружеских отношений, основанных на полном доверии и бескорыстии.

Общение со взрослыми (тренером, родителями) часто приобретает утилитарный, функциональный характер, фокусируясь в основном на вопросах спортивной результативности. Подростку может не хватать пространства для обсуждения личных, экзистенциальных проблем, не связанных со спортом. Это обедняет его социальный опыт и может создавать чувство одиночества, когда за множеством контактов скрывается непонимание своих глубинных переживаний.

Подростковый возраст сам по себе характеризуется эмоциональной лабильностью, обусловленной гормональной перестройкой и нейрофизиологическим созреванием. У спортсменов эта лабильность усугубляется необходимостью функционировать в условиях хронического физического и психического напряжения, а также острого стресса соревнований. Они рано учатся распознавать и контролировать свои эмоции, так как от этого напрямую зависит результат. Гнев после ошибки, страх перед

противником, излишняя эйфория от успеха – все это должно быть поставлено под жесткий контроль.

Это приводит к ускоренному, но часто одностороннему развитию волевых качеств: целеустремленности, настойчивости, выдержки и самообладания. Подросток-спортсмен, как правило, обладает более высоким уровнем самодисциплины и способности к отсрочке удовольствия по сравнению со своими нетренированными сверстниками. Однако такая «натасканная» воля, направленная на узкую задачу достижения спортивного результата, может не переноситься на другие сферы жизни (например, на учебу), где требуется проявление инициативы и самостоятельной постановки целей. Эмоциональная сфера, постоянно сдерживаемая, может находить выход в немотивированных вспышках раздражительности дома или в периоды отдыха от спорта [17].

Таким образом, социально-психологический портрет подростка-спортсмена представляет собой сложную, внутренне противоречивую картину. С одной стороны, спортивная деятельность выступает мощным структурирующим и дисциплинирующим фактором, способствующим развитию волевых качеств, целеустремленности, формированию четкой, хоть и узкой, идентичности и позитивной самооценки на основе достижений. С другой стороны, она создает специфические риски: социальную изоляцию, гипертрофию «спортивного Я», усиление конформности и зависимости от оценок значимых взрослых, обострение страха неудачи и конкурентных отношений со сверстниками.

1.3. Теоретическое обоснование развития саморегуляции подростков-спортсменов

Проблема развития саморегуляции у подростков, занимающихся спортом, требует глубокого теоретического осмысления, поскольку речь идет о сложном взаимодействии возрастных закономерностей, требований спортивной деятельности и индивидуально-психологических особенностей юных спортсменов. Обоснование необходимости целенаправленного развития саморегуляции в этом возрасте опирается на несколько фундаментальных теоретических положений, разработанных в возрастной психологии, психологии развития и психологии спорта.

Прежде всего, следует обратиться к культурно-исторической теории Л.С. Выготского, согласно которой развитие высших психических функций, включая произвольную регуляцию поведения, происходит в процессе интерпсихических отношений, то есть через взаимодействие с другими людьми, и лишь затем становится внутренним достоянием самого ребенка. Применительно к спортивной деятельности это означает, что развитие саморегуляции у подростка-спортсмена невозможно без участия значимых взрослых – в первую очередь тренера, а также спортивного психолога. Именно в совместной деятельности, в процессе постановки задач, анализа ошибок, обсуждения тактики и стратегии выступления у юного спортсмена формируются те регуляторные механизмы, которые впоследствии он сможет применять самостоятельно. Выготский подчеркивал, что обучение ведет за собой развитие, и это положение напрямую относится к формированию навыков саморегуляции: они не созревают спонтанно, а требуют целенаправленного педагогического воздействия [5].

Д.Б. Эльконин, развивая идеи Выготского, обосновал положение о сензитивных периодах в развитии личности. Подростковый возраст, по Д.Б. Эльконину, является сензитивным для развития мотивационно-потребностной сферы и становления произвольности. Именно в этом возрасте

у ребенка возникает потребность в самостоятельности, в осознанном управлении собственным поведением. Однако, как показывает практика, сама по себе эта потребность не гарантирует сформированности соответствующих навыков. Необходимо создание специальных условий, в которых подросток мог бы упражняться в произвольной регуляции, пробовать разные способы самоконтроля и рефлексировать их эффективность. Спортивная деятельность предоставляет для этого уникальные возможности, поскольку содержит в себе естественные ситуации, требующие волевых усилий, планирования, контроля эмоций и коррекции действий [47].

Значимым для нашего исследования является теоретическое положение о структуре и функциях осознанной саморегуляции, разработанное О.А. Конопкиным и его последователями. Согласно этой концепции, саморегуляция представляет собой целостную систему, включающую такие компоненты, как принятие цели, построение модели значимых условий, программирование исполнительских действий, оценивание результатов и их коррекция. Развитие саморегуляции понимается здесь как процесс совершенствования каждого из этих звеньев и становления индивидуального стиля регуляции, позволяющего человеку наиболее эффективно реализовывать свой потенциал в различных видах деятельности. Применительно к подросткам-спортсменам это означает, что работа по развитию саморегуляции должна быть направлена не на тренировку какого-то одного качества, а на формирование всей системы в ее целостности. Важно, чтобы юный спортсмен учился не просто контролировать свои эмоции или выполнять указания тренера, а самостоятельно выстраивать весь контур регуляции: от осознания цели до оценки достигнутого результата и внесения необходимых изменений [17, с. 281].

В.И. Моросанова, развивая концепцию Конопкина, ввела представление о стилевых особенностях саморегуляции, которые проявляются в том, как человек планирует, программирует, оценивает и корректирует свою деятельность. Она показала, что существуют устойчивые индивидуальные

различия в регуляторных процессах, связанные с темпераментом, характером и личностными особенностями. Однако эти стилевые особенности не являются жестко детерминированными и могут развиваться под влиянием обучения и воспитания. Для подростков-спортсменов это положение имеет принципиальное значение, поскольку позволяет рассматривать процесс развития саморегуляции не как «подгонку» под некий единый стандарт, а как помощь в становлении индивидуального, наиболее эффективного для данного человека способа управления своей активностью. Тренер и психолог должны не навязывать готовые рецепты, а помогать подростку находить собственные, комфортные и действенные приемы саморегуляции [24, с. 40].

С точки зрения психологии спорта, важным теоретическим основанием для развития саморегуляции у юных спортсменов выступают исследования психической надежности в спорте, проведенные А.В. Родионовым, Г.Д. Горбуновым, В.Э. Мильманом. Эти авторы показали, что успешность соревновательной деятельности зависит не только от уровня физической и технической подготовленности, но и от способности спортсмена управлять своим психическим состоянием в экстремальных условиях. Особое значение эта способность приобретает в подростковом возрасте, когда эмоциональная нестабильность и повышенная чувствительность к стрессу могут приводить к срывам на ответственных стартах. Формирование навыков саморегуляции, таким образом, выступает фактором повышения психологической надежности юного спортсмена и профилактики соревновательного стресса [35, с. 76].

Нельзя обойти вниманием и теоретические положения, касающиеся мотивации спортивной деятельности. Как отмечает Е.П. Ильин, для устойчивого и долговременного занятия спортом необходимо, чтобы внешние мотивы (достижения, признания, награды) постепенно дополнялись и вытеснялись внутренними (интерес к процессу, стремление к мастерству, самореализация). Развитие саморегуляции тесно связано с этим процессом, поскольку способность управлять своими состояниями и действиями усиливает чувство компетентности и автономии, которые, согласно теории

самоопределения Э. Деси и Р. Райана, являются базовыми психологическими потребностями, лежащими в основе внутренней мотивации. Иными словами, чем лучше подросток умеет регулировать себя, тем более автономным и компетентным он себя ощущает, и тем сильнее становится его внутренняя мотивация к занятиям спортом [14, с. 120].

Особого внимания заслуживает теоретическое обоснование методов развития саморегуляции у подростков. Исходя из возрастных особенностей, можно утверждать, что наиболее эффективными будут не директивные методы, предполагающие пассивное усвоение готовых техник, а интерактивные, основанные на диалоге, рефлексии и совместном поиске. Подросток остро нуждается в признании его взрослости и самостоятельности, поэтому любые попытки навязать ему способы поведения извне могут встречать сопротивление. Напротив, включение его в процесс обсуждения, предоставление возможности выбора и экспериментирования с разными приемами саморегуляции будет способствовать формированию подлинной субъектности и ответственности за свое состояние и результаты.

Обобщая изложенные теоретические положения, можно сделать вывод о том, что развитие саморегуляции у подростков-спортсменов представляет собой сложный, многоуровневый процесс, который должен опираться на понимание возрастных закономерностей, специфики спортивной деятельности и индивидуальных особенностей юного спортсмена. Теоретической базой для построения программ развития могут выступать культурно-историческая теория Л.С. Выготского, концепция осознанной саморегуляции О.А. Конопкина и В.И. Моросановой, исследования психической надежности в спорте, а также современные представления о мотивации и субъектности в развитии личности.

Выводы по главе 1

Подростковый возраст (10-12 лет) представляет собой сензитивный и одновременно кризисный этап в становлении произвольной саморегуляции. В этот период под влиянием физиологических перестроек и смены социальной ситуации развития происходят качественные изменения в волевой сфере: уход от внешней регуляции к внутренней, формирование способности к целеполаганию и планированию действий. Однако данные процессы находятся в стадии активного становления, что проявляется в эмоциональной нестабильности, импульсивности и ситуативности поведения.

Анализ научной литературы позволил уточнить структуру саморегуляции применительно к спортивной деятельности. Было установлено, что она включает в себя не только общепсихологические компоненты (целеполагание, моделирование условий, контроль и коррекцию результатов), но и специфические элементы, такие как регуляция физического усилия, управление предстартовым состоянием и способность к сохранению концентрации в условиях соревновательного стресса.

Особое внимание в главе уделено двойственной природе влияния спортивной деятельности на развитие саморегуляции. С одной стороны, систематические тренировки, необходимость соблюдения режима и подчинения тренерскому заданию создают мощный внешний каркас для формирования дисциплины и самоконтроля. С другой стороны, подростковый возраст накладывает отпечаток на мотивационную сферу юного спортсмена: интерес к спорту может носить неустойчивый характер, а механизмы произвольной регуляции еще недостаточно зрелы для длительного волевого напряжения без внешней поддержки.

ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ

2.1. Обоснование необходимости проекта программы

Для проверки выдвинутой гипотезы и определения мишеней последующей коррекционно-развивающей работы было организовано эмпирическое исследование, в котором приняли участие 22 подростка в возрасте 13-14 лет. Из них 12 человек являлись учащимися общеобразовательной школы, не вовлеченными систематически в спортивную деятельность, и 10 – спортсменами, занимающимися единоборствами на протяжении трех лет (пять дзюдоистов и пять самбистов). Диагностический инструментарий включал три методики, каждая из которых освещает различные грани саморегуляции: тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции», методику В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) и методику диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Полученные данные позволили не только сравнить две группы подростков, но и выявить внутри спортивной выборки те компоненты саморегуляции, которые требуют особого внимания.

Обратимся к результатам, полученным с помощью теста-опросника А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана. Данная методика направлена на оценку общего уровня волевой саморегуляции (шкала В), а также двух ее составляющих – настойчивости (шкала Н) и самообладания (шкала С). Высокие значения по общей шкале свидетельствуют об эмоциональной зрелости, активности, независимости и способности управлять собственными действиями в соответствии с поставленными целями. Высокая настойчивость характеризует силу намерений и стремление к завершению начатого дела, тогда как высокое самообладание указывает на умение сохранять внутреннее спокойствие и контролировать эмоциональные реакции в напряженных ситуациях.

Средние показатели волевой саморегуляции по методике А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана (в баллах)

Шкала	Подростки-спортсмены (n=10)	Подростки, не занимающиеся спортом (n=12)
Общая шкала (В)	14,2	11,6
Настойчивость (Н)	8,4	6,9
Самообладание (С)	5,8	4,7

Приведенные в таблице цифры показывают, что юные спортсмены в среднем превосходят своих сверстников, не вовлеченных в спортивную деятельность, по всем трем параметрам. Особенно заметна разница по шкале настойчивости: регулярные тренировки, необходимость преодолевать физическое утомление и следовать строгому режиму, по-видимому, способствуют формированию умения удерживать цель и доводить начатое до конца. Вместе с тем обращает на себя внимание тот факт, что даже в группе спортсменов средний балл по шкале самообладания оказался невысоким – 5,8 из 13 возможных. Это говорит о том, что способность сохранять эмоциональную устойчивость в стрессовых условиях находится у тринадцатилетних единоборцев лишь на стадии становления. Более детальный анализ индивидуальных данных выявил, что у четверых спортсменов показатели по шкале самообладания находятся в зоне низких значений (ниже 5 баллов), причем именно эти подростки, по наблюдениям тренеров, чаще других допускают срывы на соревнованиях после первых же неудачных эпизодов поединка.

Следующая методика – «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой – позволила более детально рассмотреть структуру осознанной регуляции деятельности. Опросник дает возможность оценить

общий уровень саморегуляции (ОУ), а также выраженность отдельных регуляторных процессов: планирования целей (Пл), моделирования значимых условий (М), программирования действий (Пр), оценивания результатов (Ор), и регуляторно-личностных свойств – гибкости (Г) и самостоятельности (С). Результаты диагностики по данной методике обобщены в таблице 2.

Таблица 2

Средние показатели профиля саморегуляции по методике В.И. Моросановой
(в баллах)

Шкала	Подростки-спортсмены (n=10)	Подростки, не занимающиеся спортом (n=12)
Планирование (Пл)	6,1	4,9
Моделирование (М)	5,3	4,7
Программирование (Пр)	6,4	5,1
Оценивание результатов (Ор)	4,2	5,0
Гибкость (Г)	5,7	5,4
Самостоятельность (С)	5,0	4,8
Общий уровень (ОУ)	28,7	25,9

С одной стороны, спортсмены демонстрируют более высокие показатели по шкалам планирования и программирования. Умение выстраивать последовательность действий, продумывать тактику поединка и подчинять свое поведение заранее намеченному плану действительно формируется в ходе тренировочного процесса, где каждое занятие имеет четкую структуру, а выполнение технических элементов требует определенной последовательности. С другой стороны, по шкале оценивания результатов подростки-спортсмены неожиданно уступают своим сверстникам, не занимающимся спортом. Средний балл 4,2 в этой выборке оказался самым низким среди всех измеренных регуляторных параметров.

Именно этот факт заслуживает внимания. Низкие значения по шкале оценивания результатов означают, что юные единоборцы склонны либо недооценивать свои успехи, либо, напротив, неоправданно завышать их, а главное – не умеют извлекать конструктивные уроки из допущенных ошибок. В условиях соревновательного поединка это проявляется в том, что после неудачного действия спортсмен не просто анализирует его причины, а погружается в эмоциональные переживания, теряет концентрацию и, как следствие, допускает новые промахи. По сути, сбой происходит именно в том звене саморегуляции, которое отвечает за адекватную обратную связь и коррекцию поведения на основе полученного результата.

Для того чтобы причины, мы обратились к данным, полученным с помощью методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Испытуемым предлагалось оценить себя по шести шкалам (здоровье, ум, характер, авторитет у сверстников, умелые руки, уверенность в себе), а также указать желаемый уровень развития каждого качества. На основе этих оценок вычислялись два ключевых показателя: собственно самооценка (среднее арифметическое актуальных оценок) и уровень притязаний (среднее арифметическое желаемых оценок). Кроме того, фиксировалась степень расхождения между ними, которая является важным индикатором внутренней конфликтности и реалистичности представлений подростка о себе.

Средние значения по данной методике для двух групп подростков представлены в таблице 3.

Таблица 3

Средние показатели самооценки и уровня притязаний по методике
Дембо-Рубинштейн

Показатель	Подростки-спортсмены (n=10)	Подростки, не занимающиеся спортом (n=12)
Самооценка (актуальная)	62,4	58,9

Показатель	Подростки-спортсмены (n=10)	Подростки, не занимающиеся спортом (n=12)
Уровень притязаний	89,7	78,3
Расхождение (УП – СО)	27,3	19,4

Цифры, приведенные в таблице, наглядно демонстрируют специфику самооценочного профиля юных спортсменов. С одной стороны, их актуальная самооценка несколько выше, чем у подростков, не занимающихся спортом (62,4 против 58,9 баллов), что вполне закономерно: спортивные достижения, пусть даже и скромные, дают ощущение собственной состоятельности и подкрепляют веру в свои силы. С другой стороны, уровень притязаний у единоборцев оказался чрезвычайно высоким – в среднем почти 90 баллов из 100 возможных. Такое сочетание умеренной самооценки и завышенных притязаний порождает значительный разрыв – более 27 баллов, что существенно превышает аналогичный показатель у контрольной группы.

В психологическом плане большой разрыв между тем, кем подросток себя считает, и тем, кем он хотел бы быть, создает почву для внутреннего напряжения и острой уязвимости к неудачам. В спортивном контексте это проявляется особенно ярко: юный единоборец выходит на татами с внутренней установкой на безупречное выступление и непременно победу, но при столкновении с реальностью – пропущенным броском, неудачной атакой, решением судьи не в его пользу – его хрупкая самооценка дает трещину. Вместо того чтобы мобилизоваться и продолжить борьбу, он начинает сомневаться в себе, теряет инициативу и в конечном счете уступает сопернику, которого вполне мог бы одолеть.

Особенно показательными оказались индивидуальные данные четырех спортсменов, у которых ранее были выявлены низкие баллы по шкале оценивания результатов в методике В.И. Моросановой и пониженное

самообладание по опроснику А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана. У этих же подростков расхождение между уровнем притязаний и самооценкой достигало 35–40 баллов – критических значений, указывающих на выраженный внутриличностный конфликт и нереалистичность ожиданий относительно собственных возможностей. В беседах с тренерами выяснилось, что именно эти воспитанники, обладая вполне достойной технической подготовкой, чаще всего проигрывают в ситуациях, когда поединок складывается не по их сценарию. Тренеры характеризовали их как «психологически нестабильных» и «ломких», отмечая, что после первой же ошибки они «опускают руки» и перестают бороться в полную силу.

Сопоставление результатов трех методик позволяет выстроить целостную картину. Подростки, занимающиеся единоборствами, действительно обладают более развитыми по сравнению с нетренированными сверстниками навыками планирования, программирования и настойчивости – то есть теми компонентами саморегуляции, которые напрямую тренируются в ходе спортивной деятельности. Однако их слабым звеном оказывается способность к адекватной оценке собственных действий и результатов, а также связанная с ней эмоциональная устойчивость в ситуациях неуспеха. Корень этой проблемы, как показывают данные методики Дембо-Рубинштейн, кроется в рассогласовании самооценки и уровня притязаний: юные спортсмены предъявляют к себе чрезмерно высокие требования, но при этом не обладают достаточной внутренней опорой, чтобы сохранять уверенность при столкновении с неизбежными в спорте трудностями и поражениями.

2.2. Программа развития саморегуляции подростков-спортсменов

Для обоснования выбора конкретной авторской программы, направленной на формирование самооценки подростков-спортсменов как ключевого компонента саморегуляции, мы обратились к теоретической модели, разработанной в рамках концепции самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева [40; 26]. Данный подход представляется наиболее релевантным, поскольку он рассматривает самооценку не как изолированный феномен, а как интегральную иерархически организованную систему, встроенную в структуру самосознания и выполняющую регуляторную функцию.

Центральным для нас является положение о том, что самоотношение, понимаемое как личностный смысл «Я», опосредует влияние внешних оценок и событий на поведение и деятельность субъекта, определяя избирательность восприятия, характер эмоциональных реакций и, в конечном счете, эффективность произвольной регуляции в напряженных условиях. Опираясь на данный теоретический фундамент, была разработана программа «Формирование самооценки как компонента саморегуляции у подростков-спортсменов», методологической основой которой выступили труды В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, а также их последователей в области практической психологии спорта.

Основная цель программы заключалась в становлении у спортсменов 13-14 лет дифференцированной, реалистичной и стабильной самооценки, способной выполнять регуляторную функцию в широком диапазоне тренировочных и соревновательных нагрузок.

Для ее достижения решались три группы задач. Первая группа охватывала обогащение когнитивного компонента самооценивания: требовалось снабдить подростков многомерной системой координат для анализа собственных ресурсов и ограничений, чтобы преодолеть свойственные возрасту полярные суждения о себе. Вторая группа была

связана с гармонизацией аффективного компонента самоотношения, что предполагало снижение интенсивности деструктивных переживаний при ошибках и формирование толерантности к собственному несовершенству как к естественной составляющей спортивного роста. Третья группа задач касалась деятельностного звена: необходимо было обеспечить встраивание обновленной самооценки в реальный регуляторный контур, чтобы навыки самопознания и самопринятия оперативно применялись в ходе поединка для стабилизации эмоционального фона и коррекции тактических действий.

Структура программы, апробированной на основе концепции В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, включала четыре последовательных блока, отражающих логику движения от диагностики и мотивирования к отработке навыков в условиях, моделирующих соревновательный стресс. Детальное описание каждого блока с указанием методического инструментария и планируемых сдвигов в самооценке представлено в таблице 4.

Таблица 4

Содержание и структура программы развития самооценки подростков-спортсменов

Блок программы	Направленность работы	Основные методы и техники	Ожидаемые изменения в самооценке
1. Диагностико-мотивационный	Актуализация потребности в личностных изменениях, выявление индивидуальных мишеней воздействия, установление связи между самооценкой и результативностью.	Индивидуальная и групповая диагностика с применением методик Дембо-Рубинштейн, МИС С.Р. Пантилеева и опросника В.И. Моросановой; мотивационные беседы, анализ видеосюжетов с выступлениями известных спортсменов.	Повышение осознанности собственного самооценочного профиля, формирование внутреннего запроса на коррекцию, снижение сопротивления психологической работе.

<p>2. Когнитивно-аналитический</p>	<p>Развитие способности к дифференцированной и объективированной оценке собственных действий, отделение реальных фактов от субъективных интерпретаций.</p>	<p>Структурированный разбор видеозаписей тренировочных спаррингов с заполнением критериальных бланков, ведение дневника самонаблюдений с фиксацией цепочки «Ситуация – Мысль – Чувство – Действие», техники выявления и оспаривания иррациональных суждений.</p>	<p>Переход от глобальных и эмоционально окрашенных самооценок («я бездарь» или «я в ударе») к конкретным характеристикам выполнения технических элементов; уменьшение катастрофизации ошибок.</p>
<p>3. Эмоционально-ценностный</p>	<p>Укрепление позитивного полюса самоотношения, формирование внутренней опоры и безоценочного принятия себя, независимых от текущего спортивного результата.</p>	<p>Визуализация и «якорение» ресурсных состояний, ведение «Банка личных достижений», групповой рефрейминг неудач с поиском зон роста, написание писем поддержки самому себе в моменты поражений.</p>	<p>Снижение величины расхождения между актуальной и идеальной самооценкой, повышение стабильности самоотношения, ослабление эмоциональных «качелей» после выигрышей и проигрышей.</p>
<p>4. Интегративно-деятельностный</p>	<p>Перенос сформированных навыков в реальную спортивную практику, тренировка саморегуляции самооценки в условиях, приближенных к соревновательным.</p>	<p>Спарринги с моделированием стрессовых ситуаций (дефицит времени, искусственно создаваемые помехи, изменение правил), рефлексивные разборы после раундов, ролевая игра «Спортсмен – Тренер – Судья».</p>	<p>Автоматизация использования приемов самооценочной регуляции в соревновательном поединке, повышение помехоустойчивости и способности сохранять конструктивный внутренний диалог.</p>

Логика развертывания блоков во времени и конкретизация тематического наполнения каждого занятия отражены в календарно-тематическом плане, составленном с учетом реального тренировочного графика юных единоборцев. План охватывает шестнадцать занятий, периодичность проведения которых варьировалась в зависимости от этапа: на первых трех блоках встречи проходили дважды в неделю, на завершающем – в режиме интенсива непосредственно в зале. Содержательные акценты плана приведены в таблице 5.

Таблица 5

Календарно-тематический план реализации программы

№ занятия	Блок программы	Тема занятия
1	Диагностико-мотивационный	Введение в программу. Правила групповой работы. Самодиагностика «Какой Я спортсмен?»
2	Диагностико-мотивационный	Самооценка и результат: как мои мысли о себе влияют на выступление. Обсуждение диагностических профилей.
3	Когнитивно-аналитический	Факты и мнения о себе. Учимся различать объективное и субъективное в самооценке.
4	Когнитивно-аналитический	Ведение дневника самонаблюдений. Фиксация триггерных ситуаций и автоматических мыслей.
5	Когнитивно-аналитический	Видеоанализ тренировочных схваток. Оценка действий по критериям.
6	Когнитивно-аналитический	Работа с иррациональными установками. Поиск рациональных альтернатив.
7	Эмоционально-ценностный	Ресурсные состояния в спорте. Визуализация моментов уверенности.
8	Эмоционально-ценностный	Создание индивидуальных «якорей» уверенности. Техника быстрого входа в ресурс.

9	Эмоционально-ценностный	Мой банк достижений: от медалей до маленьких побед над собой.
10	Эмоционально-ценностный	Переосмысление поражений. Поиск уроков и точек роста в ошибках.
11	Эмоционально-ценностный	Письмо поддержки самому себе. Формирование принимающего внутреннего голоса.
12	Интегративно-деятельностный	Спарринг с помехами. Сохранение реалистичной самооценки при внешнем давлении.
13	Интегративно-деятельностный	Внутренний диалог во время поединка: отработка на татами.
14	Интегративно-деятельностный	Ролевая игра «Спортсмен – Тренер – Судья». Децентрация в оценке ситуации.
15	Интегративно-деятельностный	Тренировка с неожиданными изменениями правил. Гибкость самооценивания.
16	Завершающее	Подведение итогов. Анализ дневников. Планирование самостоятельной работы.

Представленная программа опиралась на идею В.В. Столина о том, что устойчивое самоотношение не складывается стихийно, а формируется в процессе сопоставления реального «Я» с идеальными эталонами, при условии, что эти эталоны реалистичны и доступны осознанной рефлексии. В ходе занятий у подростков-единоборцев последовательно расширялся репертуар средств самопознания, снижалась критичность к неизбежным издержкам спортивного роста и укреплялось убеждение в собственной способности управлять состоянием вне зависимости от сиюминутного счета. Интеграция приемов самооценки в регуляторный контур позволяла юным спортсменам не только точнее оценивать результаты своих действий, но и сохранять эмоциональную стабильность и концентрацию на протяжении всей схватки, что в конечном итоге должно было сказаться как на надежности выступлений, так и на общей гармонизации их личностного развития.

Таким образом, представленная программа носит целенаправленный характер и ориентирована на гармонизацию самооценочного компонента саморегуляции у подростков-спортсменов раннего подросткового возраста. Ее реализация в системе психологического сопровождения детско-юношеского спорта призвана не только способствовать повышению помехоустойчивости и соревновательной надежности юных единоборцев, но и решать более широкие задачи личностного развития, профилируя риски, связанные с гипертрофированной спортивной идентичностью и формированием неадекватного уровня притязаний.

2.3. Анализ эффективности реализации программы

Оценка действенности апробированной и внедренной программы, базирующейся на концепции самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, потребовала организации контрольного диагностического среза. Обследование проводилось спустя две недели после завершения всего цикла занятий, что позволило исключить влияние краткосрочных эмоциональных эффектов и зафиксировать именно структурные сдвиги в самооценочно-регуляторной подсистеме. Для проверки статистической достоверности зафиксированных перемещений применялся Т-критерий Вилкоксона, адекватный объему сопоставляемых рядов и ориентированный на обнаружение направленных сдвигов в связанных выборках.

Первоначально рассмотрим динамику показателей волевой саморегуляции, диагностируемой по методике А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана. Соответствующие данные, включающие средние величины до начала программы и после ее завершения, а также значения эмпирического Т-критерия и достигнутый уровень значимости, сведены в таблицу 6.

Таблица 6

Динамика показателей волевой саморегуляции спортсменов до и после реализации программы (n=10)

Шкала	Среднее до	Среднее после	T_эмп	T_кр (p≤0,05)	T_кр (p≤0,01)	Уровень значимости
Общая саморегуляция (В)	14,2	16,5	8	10	5	p < 0,05
Настойчивость (Н)	8,4	9,2	12	10	5	p > 0,05
Самообладание (С)	5,8	7,3	4	10	5	p < 0,01

Количественные параметры, приведенные в таблице, свидетельствуют о позитивной трансформации всех трех измеряемых конструкторов. Интегральный индекс общей волевой саморегуляции возрос с 14,2 до 16,5 балла, причем различие является статистически значимым на пятипроцентном уровне. Еще более выраженный прогресс зафиксирован по шкале самообладания, которая изначально выступала одним из наиболее уязвимых звеньев в обследованной выборке: средний балл поднялся с 5,8 до 7,3, что отражает существенное улучшение способности юных спортсменов сохранять эмоциональную стабильность и ясность мысли в напряженных обстоятельствах.

Эмпирические значения, попадающие в зону значимости ($T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$), свидетельствуют о достоверности сдвига. Полученные результаты показывают, что улучшение по общей шкале волевой саморегуляции и по шкале самообладания является статистически достоверным ($p < 0,05$ и $p < 0,01$ соответственно), тогда как рост показателя настойчивости не достиг уровня значимости.

Далее обратимся к результатам, полученным по методике В.И. Моросановой, которая дает дифференцированное представление об архитектуре осознанной саморегуляции.

Таблица 7

Динамика показателей профиля саморегуляции спортсменов до и после реализации программы (n=10)

Шкала	Среднее до	Среднее после	$t_{\text{эмп}}$	$t_{\text{кр}}$ ($p \leq 0,05$)	$t_{\text{кр}}$ ($p \leq 0,01$)	Уровень значимости
Планирование (Пл)	6,1	6,6	2,13	2,26	3,25	$p > 0,05$
Моделирование (М)	5,3	6,0	2,48	2,26	3,25	$p < 0,05$
Программирование (Пр)	6,4	6,8	1,95	2,26	3,25	$p > 0,05$

Оценивание результатов (Op)	4,2	6,3	4,12	2,26	3,25	p < 0,01
Гибкость (Г)	5,7	6,4	2,51	2,26	3,25	p < 0,05
Самостоятельность (С)	5,0	6,1	2,68	2,26	3,25	p < 0,05
Общий уровень (ОУ)	28,7	33,2	3,45	2,26	3,25	p < 0,01

С исходного уровня в 4,2 балла, находившегося в зоне низких значений и указывавшего на неадекватность и неустойчивость самооценочных суждений, показатель вырос до 6,3 балла, что соответствует среднему уровню развитости, сопоставимому с таковым у их нетренированных сверстников. Этот сдвиг, значимый на однопроцентном уровне, означает, что подростки стали значительно точнее и спокойнее анализировать итоги своих действий, отделяя конкретный промах от глобальной оценки собственного «Я», и использовать результаты такого анализа для коррекции поведения, а не для запуска самообвинительных аффективных каскадов.

Позитивная динамика обнаруживается и в других звеньях регуляторного контура, что подтверждает системный характер произошедших изменений. Рост показателя моделирования значимых условий указывает на то, что стабилизация самооценки расширила когнитивные возможности спортсменов, позволив им более трезво учитывать внешние и внутренние обстоятельства при подготовке к схватке. Повышение гибкости, в свою очередь, свидетельствует о формировании способности перестраивать регуляторику при неожиданном развитии событий, что прямо коррелирует с освоенными в ходе программы техниками переосмысления неудач.

Наконец, наиболее непосредственная верификация эффективности программы связана с анализом динамики показателей самооценки и уровня

притязаний, измеренных с помощью методики Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Таблица 8

Динамика показателей самооценки и уровня притязаний спортсменов до и после реализации программы (n=10)

Показатель	Среднее до	Среднее после	t_эмп	t_кр (p≤0,05)	t_кр (p≤0,01)	Уровень значимости
Актуальная самооценка	62,4	66,8	2,45	2,26	3,25	p < 0,05
Уровень притязаний	89,7	78,5	3,87	2,26	3,25	p < 0,01
Расхождение (УП – СО)	27,3	11,7	5,21	2,26	3,25	p < 0,01

Актуальная самооценка обнаружила статистически достоверное, хотя и не резкое, повышение с 62,4 до 66,8 балла. Гораздо более заметные и значимые изменения коснулись уровня притязаний, который снизился в среднем почти на одиннадцать пунктов – с 89,7 до 78,5 балла. Такая динамика не должна трактоваться как утрата амбиций или снижение мотивации достижения; напротив, она отражает отказ от инфантильной идеи мгновенного и безусловного совершенства в пользу зрелого, реалистичного и, как следствие, более устойчивого целевого образа. В ходе занятий подростки постепенно приходили к осознанию того, что подлинное мастерство складывается из последовательности преодоленных трудностей и исправленных ошибок, а не из отсутствия таковых.

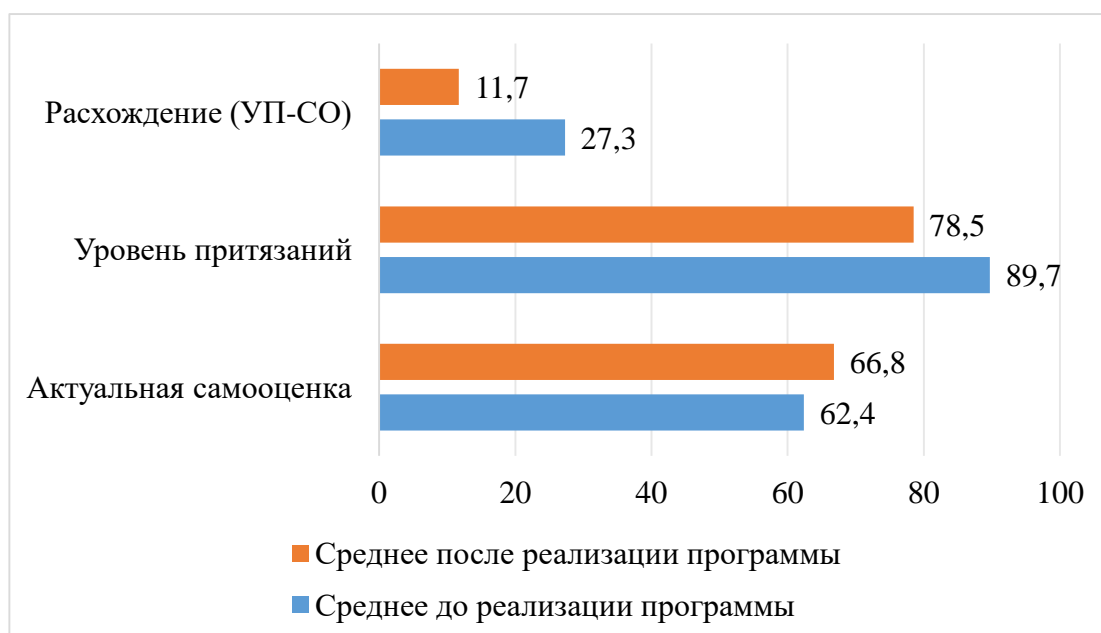


Рисунок 1. Динамика показателей самооценки и уровня притязаний спортсменов до и после реализации программы

Главным же итогом явилось кардинальное сокращение разрыва между актуальной самооценкой и уровнем притязаний, величина которого упала с критических 27,3 балла до 11,7 балла. Этот сдвиг, значимый на уровне $p=0,005$, означает, что внутреннее напряжение и уязвимость, порождавшиеся колоссальным расхождением между «Я-реальным» и «Я-идеальным», в значительной степени сняты. Субъективно юные спортсмены перестали переживать каждую ошибку как подтверждение собственной никчемности, а неудачный поединок — как крах всех надежд. Сформировавшаяся более согласованная самооценочная структура обрела качество стабильности и начала выполнять свою естественную функцию — служить опорой и ориентиром, а не источником деструктивных переживаний в ходе регуляции деятельности.

Обобщая полученные эмпирические данные, можно отметить, что программа, построенная на теоретическом фундаменте концепции самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, доказала свою эффективность. Целенаправленная работа по расширению репертуара средств самопознания, обучению дифференцированному анализу действий и

гармонизации аффективно-ценностного отношения к себе привела к комплексной перестройке самооценочного звена саморегуляции. Как следствие, зафиксированы статистически достоверные улучшения показателей самообладания, оценивания результатов, гибкости, моделирования, а также общих индексов саморегуляции и, что наиболее принципиально, значительное сближение самооценки и уровня притязаний до нормативного соотношения. Полученные результаты позволяют рекомендовать данную программу к использованию в практике психологического сопровождения спортивного резерва в качестве научно обоснованного инструмента развития субъектности юных спортсменов.

Выводы по главе 2

На этапе констатирующей диагностики у юных единоборцев был выявлен характерный дисбаланс: при сравнительно благополучном состоянии операциональных компонентов саморегуляции, таких как планирование и программирование, было зафиксировано отчетливое отставание параметров, ответственных за оценивание результатов и эмоциональное самообладание. Углубленный анализ самооценочного профиля показал, что этот регуляторный дефицит имеет в своей основе значительное расхождение между умеренно позитивной актуальной самооценкой и чрезмерно завышенным уровнем притязаний, порождавшее острую уязвимость к неудачам и препятствовавшее конструктивной переработке обратной связи в соревновательном процессе.

С учетом полученных диагностических данных была апробирована адресная формирующая программа, теоретическим фундаментом которой выступила концепция самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева. Ее содержательная логика подчинялась движению от пробуждения осознанного запроса на изменения и расширения средств самопознания через дифференцированный когнитивный анализ собственных действий к

укреплению позитивного самоотношения и последующей интеграции откорректированной самооценки в реальный регуляторный контур. Важно подчеркнуть, что программа не подменяла собой традиционную волевую подготовку, а достраивала ее недостающим звеном, обучая спортсменов трансформировать импульсивные аффективные реакции на ошибки в осмысленную коррекцию поведения.

Результаты контрольного диагностического среза, проведенного по завершении всего цикла занятий, подтвердили действенность предложенного подхода. Статистически достоверные позитивные сдвиги зафиксированы по шкалам самообладания и общего уровня волевой саморегуляции, а также по интегральному индексу осознанной саморегуляции. Наиболее выраженная динамика наблюдалась по показателю оценивания результатов, исходно выступавшему главной мишенью коррекционного воздействия: его рост сопровождался повышением гибкости и моделирования значимых условий, что свидетельствует о системной перестройке регуляторики. Принципиально значимым итогом явилось кардинальное сокращение разрыва между актуальной самооценкой и уровнем притязаний, вследствие чего самооценочная структура приобрела реалистичность и устойчивость, необходимые для эффективного управления деятельностью в стрессогенных соревновательных обстоятельствах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было посвящено актуальной для современной психологии спорта проблеме развития саморегуляции у подростков-спортсменов, причем в центре внимания находилась самооценка как ключевой компонент осознанной регуляции деятельности. Теоретический анализ позволил раскрыть многомерность феномена саморегуляции, представленную в системно-деятельностных, когнитивно-поведенческих и нейропсихологических подходах, а также обосновать сензитивность возраста 13-14 лет для становления произвольных форм управления поведением. Было установлено, что спортивная деятельность, с одной стороны, создает благоприятную среду для формирования таких составляющих саморегуляции, как планирование, программирование и настойчивость, а с другой – обостряет риски, связанные с гипертрофией спортивной идентичности, зависимостью самооценки от внешних результатов и возникновением нереалистично завышенных притязаний.

В эмпирической части работы на основе сопоставления групп подростков-единоборцев и их сверстников, не занимающихся спортом, было выявлено, что формальное преимущество спортсменов по ряду операционально-регуляторных параметров сочетается с выраженным отставанием в звене оценивания результатов и сниженным самообладанием. Углубленная диагностика показала, что корень этого дефицита кроется в значительном расхождении между актуальной самооценкой и чрезмерно высоким уровнем притязаний, превращавшем каждую соревновательную ошибку в угрозу целостному образу Я и дезорганизовававшем регуляторные процессы. Таким образом, исходная гипотеза о более развитой саморегуляции у занимающихся спортом подтвердилась не в полном объеме: преимущество касалось лишь отдельных компонентов, тогда как самооценочное звено требовало целенаправленного психолого-педагогического вмешательства.

Была апробирована программа «Формирование самооценки как компонента саморегуляции подростков-спортсменов», методологической основой которой послужила концепция самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, трактующая самооценку как функциональный элемент целостной системы самосознания, опосредующий влияние внешних событий на деятельность.

Содержательно программа выстраивалась вокруг последовательного прохождения четырех блоков – от актуализации внутренней мотивации к изменениям и расширения когнитивных средств самопознания через обучение дифференцированному анализу действий к укреплению позитивного самоотношения, не зависящего от сиюминутного успеха, и, наконец, к переносу освоенных навыков в реальные тренировочные и соревновательные условия. Инструментарий включал структурированный видеоанализ с критериальной оценкой технических элементов, ведение дневников самонаблюдения, техники визуализации и якорения ресурсных состояний, когнитивное переструктурирование неудач, а также моделирование стрессогенных ситуаций в спаррингах.

Контрольная диагностика, проведенная после завершения программы, подтвердила ее эффективность. Обнаружены статистически достоверные положительные сдвиги по шкалам самообладания и общей волевой саморегуляции, а также по интегральному показателю осознанной регуляции. Наиболее выраженная динамика зафиксирована по параметру оценивания результатов, который в ходе воздействия переместился из зоны низких значений в область среднего уровня; одновременно возросли показатели моделирования и гибкости, что свидетельствует о системной перестройке регуляторного профиля. Принципиально важным итогом явилось сближение актуальной самооценки и уровня притязаний, вследствие чего самооценочная структура приобрела реалистичность и устойчивость, редуцировав внутреннюю конфликтность и уязвимость к соревновательным стрессорам.

Таким образом, цель исследования, состоявшая в апробации программы развития саморегуляции, была достигнута. Решены поставленные задачи: определена сущностная характеристика развития саморегуляции, представлен социально-психологический портрет подростка-спортсмена, теоретически обоснована и эмпирически проверена программа, проанализированы результаты формирующего эксперимента. Практическая значимость работы заключается в возможности использования предложенной программы в деятельности спортивных психологов и тренеров для повышения психологической надежности юных спортсменов и профилактики эмоциональных срывов, связанных с неадекватным самооцениванием.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверина А.А. Психологическая подготовка юных спортсменов: современные подходы // Теория и практика физической культуры. 2024. № 5. С. 24–27.
2. Александрова Л.А., Кузнецова И.В. Развитие осознанной саморегуляции у подростков с использованием методов когнитивно-поведенческой терапии // Консультативная психология и психотерапия. 2024. Т. 32, № 1. С. 55–72.
3. Бандура А. Теория социального научения / пер. с англ. Санкт-Петербург: Евразия, 2021. 384 с.
4. Бочавер К.А. Психология детско-юношеского спорта: книга для родителей спортсмена и тренеров. Москва: Спорт, 2023. 304 с.
5. Велиева С.В., Закиров Р.М. Методы развития морально-волевых качеств у детей и подростков средствами спортивной деятельности // Наука и инновации в спорте. 2025. № 1. С. 45–52.
6. Волков Р.В. Связь самоотношения и групповой идентичности у юных спортсменов-боксеров: половозрастные особенности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2025. Т. 15, № 1. С. 112–128.
7. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы. Москва: Юрайт, 2022. 302 с.
8. Гофман О.О., Банаян А.А., Киселева Е.А. Структурно-функциональная модель саморегуляции в юношеском спорте // Спортивный психолог. 2023. № 2 (65). С. 62–69.
9. Данилов С.В. Гендерные особенности выбора копинг-стратегий студентами-спортсменами // Молодой ученый. 2022. № 20 (415). С. 465–468.
10. Деси Э., Райан Р. Теория самодетерминации: от мотивации к психологическому благополучию / пер. с англ. Москва : Эксмо, 2023. 480 с.

11. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. Возрастная и педагогическая психология : учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2024. 365 с.
12. Зверьков А.В., Эйдман Е.В. Исследование волевой саморегуляции : методическое пособие. Москва : Когито-Центр, 2021. 48 с.
13. Иванов М.В., Петрова А.С. Формирование личностных качеств у юных спортсменов в процессе занятий единоборствами // Спортивная психология. 2025. № 3. С. 34–41.
14. Ильин Е.П. Психология спорта. Санкт-Петербург: Питер, 2021. 352 с.
15. Катунина Н.П., Соловьева Е.А., Шемет И.К. Социальная ситуация развития личности подростка в условиях интенсивных спортивных нагрузок // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 3 (60). С. 84–92.
16. Коваль И.С., Яремко Р.Я., Литвин А.В. Рискованное поведение при принятии решений у юных спортсменов // Актуальні проблеми фізичного виховання. 2025. № 3. С. 112–126.
17. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. Изд. 3-е, стер. Москва : Ленанд, 2020. 320 с.
18. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Когито-Центр, 2025. 248 с.
19. Леонгард К. Акцентуированные личности / пер. с нем. Санкт-Петербург: Питер, 2022. 448 с.
20. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. 2-е изд. Москва: Смысл, 2021. 511 с.
21. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. 9-е изд., стер. Москва: Академия, 2022. 384 с.
22. Малкин В.Р., Рогалева Л.Н. Психологические методы подготовки спортсменов: учебное пособие для СПО / под науч. ред. В. Н. Люберцева. Москва: Юрайт, 2025. 85 с.

23. Мамонова Е.Б., Сидорина Е.В. Детско-родительские отношения в семьях юных спортсменов: психологический анализ // Проблемы современного образования. 2021. № 2. С. 30–38.
24. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 2. С. 15–40.
25. Осипов А.Ю., Борзенко О.Ю. Развитие внутренней ответственности у юных баскетболистов: выпускная квалификационная работа. Ставрополь: СКФУ, 2025. 33 с.
26. Пантилеев С.Р. Методика исследования самоотношения. Москва: Смысл, 2020. 62 с.
27. Пермякова М.Е., Виндекер О.С., Ершова И.Ю. Сравнительное исследование жизнестойкости у российских студентов-спортсменов и студентов, не занимающихся спортом // Психология. Психофизиология. 2020. Т. 13, № 3. С. 45–56.
28. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. 512 с.
29. Пиаже Ж. Психология интеллекта / пер. с фр. Санкт-Петербург: Питер, 2022. 224 с.
30. Попов А.Ю., Степанов В.И. Исследование влияния различных приемов психической саморегуляции на результат соревновательной деятельности триатлонистов // Наука и спорт: современные тенденции. 2025. № 1. С. 68–75.
31. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2022. 192 с.
32. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. Москва: ПЕР СЭ, 2021. 352 с.
33. Реан А.А. Психология личности. Санкт-Петербург: Питер, 2022. 288 с.

34. Рогалева Л.Н., Малкина Ю.В. Сравнение развития самоэффективности у юных каратистов с первых лет занятий спортом // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 4. С. 12–15.
35. Родионов А.В., Сопов В.Ф. Психология физической подготовки и спорта. Москва : Академический проект, 2020. 576 с.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2022. 720 с.
37. Самыгин С. И., Самыгин П. С. Типичные психологические барьеры и пути их преодоления в профессиональной карьере спортсменов высокого класса // Вестник спортивной науки. 2025. № 2. С. 34–41.
38. Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Ковалева Ю.В. Контроль поведения как основа саморегуляции. Москва: Институт психологии РАН, 2020. 320 с.
39. Сидорина Е.В., Кузьмина Н.В. Влияние стиля педагогического общения тренера на мотивацию подростков-спортсменов // Спортивный психолог. 2022. № 3. С. 45–52.
40. Столин В.В. Самосознание личности. Москва: Издательство Московского университета, 2020. 288 с.
41. Тихомирова И. В., Сидорина Е. В. Психологическое сопровождение спортсменов: современные технологии и методы. Москва: Спорт, 2025. 176 с.
42. Удачина П.Ю., Гришина А.В. Связь представлений об успехе и уровня притязаний у подростков-спортсменов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2025. Т. 14, № 1. С. 45–58.
43. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности : избранные труды : в 2 т. 2-е изд., испр. и доп. Москва : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2021. Т. 1. 512 с.
44. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебник для вузов. 15-е изд., стер. Москва: Академия, 2023. 480 с.

45. Чумаков М.В. Эмоционально-волевая регуляция деятельности: структура, типы, особенности функционирования. Санкт-Петербург: Питер, 2022. 248 с.

46. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. Москва: Институт психологии РАН, 2021. 464 с.

47. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для вузов. 7-е изд. Москва: Академия, 2022. 384 с.