

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ УКРАЇНИ
КАФЕДРА ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ ОЛІМПІЙСЬКОГО СПОРТУ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю
017 Фізична культура і спорт, освітньою програмою
«Олімпійський спорт і освіта»

на тему:

**ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ НА
ЕТАПІ БАЗОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

здобувача вищої освіти

другого (магістерського) рівня

Шевченко Олександра Сергійовича

Науковий керівник: Фольварочний І. В.,
доктор педагогічних наук, професор.

Рецензент: Петровська Т. В., к. пед. н.,
професор кафедри психології і педагогіки.

Рекомендовано до захисту на засіданні кафедри
(протокол № 5 від 02 грудня 2025 р.)

Зав. кафедри історії та теорії олімпійського
спорту Радченко Л. О., доктор наук з фіз. вих. і
спорту, проф. _____

Київ – 2025

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ	
СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СПОРТСМЕНІВ.....	8
1.1 Поняття та сутність стресостійкості.....	8
1.2 Психологічні особливості юних спортсменів у командних видах спорту...	10
1.3 Роль стресостійкості у спортивній діяльності.....	16
1.4 Наукові підходи до розвитку стресостійкості у волейболі.....	19
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	23
2.1 Організація дослідження.....	23
2.2 Методи дослідження.....	25
2.3 Інструменти дослідження.....	27
2.4 Етапи формувального впливу.....	29
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	38
3.1 Результати констатувального етапу дослідження.....	38
3.2 Динаміка показників в процесі формувального експерименту.....	52
3.3 Результати контрольного етапу дослідження.....	64
3.4 Узагальнення та інтерпретація результатів дослідження.....	75
3.5 Практичні рекомендації щодо формування стресостійкості юних волейболістів.....	86
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	90
ДОДАТКИ.....	97

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ДЮСШ - дитячо-юнацька спортивна школа.

ВНЗ - вищий навчальний заклад.

ЕГ - експериментальна група.

КГ - контрольна група.

n - чисельність вибірки (кількість учасників у групі).

t - t-критерій Ст'юдента (статистичний критерій для порівняння середніх).

p - рівень статистичної значущості.

б. - бали (одиниці оцінювання за методиками).

«Сходи» - проєктивна методика Панфілової М. А. для оцінки емоційного стану.

Методика Родінової О.М. - опитувальник/шкала для оцінки рівня стресостійкості.

ВСТУП

Актуальність теми

Формування стресостійкості є ключовим завданням психологічної підготовки спортсменів, що особливо актуалізується в умовах сучасного змагального процесу. Волейбол як командний вид спорту передбачає постійну взаємодію гравців, швидкі зміни ситуацій на майданчику, необхідність прийняття оперативних рішень та високий рівень концентрації уваги. Усе це створює стійке психоемоційне навантаження, до якого спортсмен повинен бути адаптований [64, 65, 62, 67].

У юних спортсменів, зокрема тих, хто перебуває на етапі базової підготовки (8–10 років), механізми психологічної саморегуляції ще не сформовані, а чутливість до зовнішніх чинників (оцінки тренера, помилки в грі, взаємодія з командою) особливо висока. Це підвищує ризик формування негативних емоційних патернів - уникнення відповідальності, страху невдачі, зниження впевненості у собі, що може негативно позначитися як на спортивному розвитку, так і на загальному психологічному стані [11, 25, 26].

Дослідження доводять, що своєчасне цілеспрямоване формування стресостійкості на ранніх етапах спортивної підготовки не лише знижує рівень тривожності, а й сприяє формуванню впевненості, емоційної стабільності та якості командної взаємодії [2, 68]. Водночас більшість дитячо-юнацьких тренувальних програм фокусуються виключно на фізичних або технічних складових, залишаючи психологічну складову другорядною. Це суперечить сучасним вимогам міждисциплінарного підходу, що передбачає гармонійний розвиток особистості спортсмена [22, 25]

Таким чином, тема формування стресостійкості у юних волейболістів є надзвичайно актуальною в умовах сучасного спорту й потребує глибокого наукового вивчення з урахуванням вікових особливостей, специфіки виду спорту та вимог практики.

Об'єкт дослідження

Стресостійкість спортсменів на етапі базової підготовки.

Предмет дослідження

Вікові особливості формування стресостійкості у юних волейболістів.

Мета дослідження

Визначити психологічні особливості формування стресостійкості у волейболістів на етапі базової підготовки та обґрунтувати ефективні методи її розвитку з метою підвищення якості тренувального процесу і змагальної результативності.

Завдання дослідження

1. Провести теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми стресостійкості у спорті.
2. Охарактеризувати соціально-психологічні чинники формування стресостійкості у юних волейболістів.
3. Виявити рівень прояву стресостійкості у спортсменів на етапі базової підготовки.
4. Розробити практичні рекомендації для тренерів щодо формування стресостійкості у процесі тренувань.

Методи дослідження

- теоретичний аналіз наукової літератури;
- спостереження за тренувальним процесом;
- анкетування юних волейболістів та тренерів;
- діагностичне тестування рівня стресостійкості;
- методи математичної статистики для обробки результатів дослідження.

Практичне значення

Отримані в ході дослідження результати мають практичне значення для розвитку системи дитячо-юнацького спорту та можуть бути широко використані в роботі тренерів ДЮСШ, спортивних психологів, викладачів закладів вищої освіти фізкультурного профілю, а також у системі підвищення кваліфікації тренерських кадрів.

Розроблена та експериментально перевірена програма формування стресостійкості у юних волейболістів 8-10 років може бути безпосередньо впроваджена у тренувальний процес ДЮСШ з волейболу на етапі базової підготовки. Запропонований комплекс психотренінгових вправ інтегрується у структуру стандартного тренувального заняття без необхідності збільшення його тривалості чи зміни навчальної програми. Це робить методику доступною для широкого застосування навіть за умов обмежених часових і матеріальних ресурсів спортивних шкіл.

Практичні рекомендації, сформульовані на основі результатів експериментальної роботи, надають тренерам конкретний інструментарій для системної психологічної підготовки юних спортсменів. Зокрема, методи створення психологічно безпечного середовища, формування толерантності до помилок, використання рефлексивних практик та техніки емоційної саморегуляції можуть бути адаптовані тренерами відповідно до індивідуальних особливостей спортсменів і специфіки конкретної команди.

Результати дослідження можуть використовуватися у підготовці та перепідготовці тренерських кадрів. Включення до програм курсів підвищення кваліфікації модулів з формування стресостійкості юних спортсменів дозволить підвищити психолого-педагогічну компетентність тренерів, розширити їхні уявлення про роль емоційної стабільності у спортивному розвитку дітей та надасть практичні навички роботи з емоційними реакціями спортсменів у стресових ситуаціях.

Діагностичний інструментарій, застосований у дослідженні (методика Родінової О.М., методика «Сходи» Панфілової М. А., карта спостережень), може бути використаний спортивними психологами та тренерами для моніторингу рівня стресостійкості юних спортсменів, виявлення дітей групи ризику з низькою емоційною стійкістю та своєчасної корекції психологічного супроводу. Регулярна діагностика дозволить відстежувати динаміку розвитку психологічних якостей спортсменів і своєчасно коригувати тренувальний процес.

Розроблена модель психолого-педагогічного супроводу може бути екстрапольована на інші ігрові види спорту (баскетбол, футбол, гандбол), де психологічна стійкість та вміння швидко відновлюватися після стресових ситуацій мають критичне значення для успішності спортивної діяльності. Специфіка волейболу (швидка зміна ігрових ситуацій, висока емоційна напруга, необхідність командної взаємодії) робить отримані результати релевантними для широкого кола командних видів спорту.

Матеріали дослідження можуть бути використані у навчальному процесі закладів вищої освіти фізкультурного профілю при викладанні дисциплін «Спортивна психологія», «Психологія фізичного виховання», «Теорія і методика дитячо-юнацького спорту», а також у підготовці курсових і дипломних робіт студентів спеціальностей «Фізична культура і спорт» та «Фізична терапія, ерготерапія».

Особливе практичне значення результати дослідження набувають в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану в Україні, коли психологічна стійкість дітей піддається додатковим випробуванням. Формування стресостійкості у процесі спортивної діяльності сприяє не лише підвищенню спортивних результатів, а й загальному зміцненню психологічного здоров'я юних спортсменів, їхньої здатності долати життєві труднощі та зберігати емоційну рівновагу в складних обставинах.

Таким чином, практичне застосування результатів дослідження охоплює широке коло питань: від безпосередньої оптимізації тренувального процесу у ДЮСШ до підготовки фахівців фізкультурного профілю та формування психологічно стійкого покоління юних спортсменів. Впровадження розроблених методик і рекомендацій сприятиме підвищенню ефективності системи спортивної підготовки дітей і підлітків, зниженню ризику емоційного вигорання та відсіву юних спортсменів, а також гармонійному розвитку їхньої особистості.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У СПОРТСМЕНІВ

1.1 Поняття та сутність стресостійкості

У сучасній спортивній психології стресостійкість розглядається як комплексна особистісна характеристика, що виявляється у здатності індивіда зберігати ефективність діяльності та внутрішню психоемоційну рівновагу в умовах впливу чинників стресового характеру. Ця здатність особливо актуалізується в умовах спортивної боротьби, де наявні такі психотравмуючі фактори, як відповідальність перед командою, непередбачуваність результату, суддівський тиск, очікування тренера та глядацьке спостереження. Стресостійкість у спортсмена проявляється не лише в здатності до опору деструктивному впливу зовнішніх і внутрішніх подразників, але й у вмінні швидко відновлювати функціональну активність після навантажень, мобілізувати ресурси організму і психіки у критичних ситуаціях, зберігаючи продуктивну поведінку.

У науковому середовищі поряд із поняттям «стресостійкість» активно використовується термін «ментальна стійкість» (mental toughness), що став поширеним у закордонних дослідженнях. У цьому контексті ментальна стійкість трактується як установка особистості, що забезпечує стабільну поведінку в умовах конкуренції, невизначеності й тиску. Відповідно до концепції Fletcher D., ментально стійкий спортсмен здатен зберігати концентрацію уваги, цілеспрямованість та впевненість у собі незалежно від зовнішніх обставин, а також виявляє високий рівень саморегуляції та психологічної адаптивності [67]. У праці [68] зазначається, що саме ментальна витривалість дозволяє досягати стабільних спортивних результатів навіть у непередбачуваних або несприятливих умовах.

У вітчизняній психологічній науці стресостійкість розглядається як функціональна система, що включає когнітивний, емоційний, мотиваційний та поведінковий компоненти [19]. Таке розуміння підкреслює багаторівневу

природу цього феномену та можливість його формування через тренувальний і соціально-виховний процес. Зокрема, когнітивний компонент включає адекватне осмислення ситуації, оцінку її складності та вибір оптимальної поведінкової стратегії; емоційний - здатність стримувати імпульсивні прояви, управляти афективною напругою; мотиваційний - наявність внутрішньої мотивації до досягнення, що забезпечує дієвість навіть за наявності перешкод; поведінковий - конкретні дії, спрямовані на подолання стресогенних обставин.

У контексті дитячо-юнацького спорту важливо враховувати, що стресостійкість не є сталою властивістю, а формується у процесі психічного розвитку, накопичення спортивного досвіду та взаємодії з тренером і однолітками. Психофізіологічна незрілість, недостатня сформованість механізмів саморегуляції, емоційна вразливість і залежність від оцінки дорослого зумовлюють те, що діти 8-10 років часто демонструють низький рівень опірності до фрустрацій та ситуаційної напруги [58, 26]. Саме тому робота над розвитком стресостійкості у спортсменів молодшого віку має бути системною, цілеспрямованою та поетапною.

Емоційний клімат у команді, стиль педагогічного впливу тренера, наявність соціальної підтримки з боку родини - все це виступає додатковими чинниками, що або підсилюють розвиток адаптивних механізмів, або, навпаки, гальмують становлення особистості у спортивній діяльності [10, 22].

Вправи можуть мати ігровий характер і бути адаптованими до вікових можливостей дитини. Як показують дослідження [62], ефективність цих методик зростає за умов створення тренером атмосфери психологічної безпеки, довіри та підтримки, де дитина не боїться помилитися, висловити емоції чи поставити запитання.

Підсумовуючи, слід зазначити, що стресостійкість у спортсмена, зокрема у дитини, є багатовимірною особистісною утвореною здатністю, яка не виникає спонтанно, а потребує комплексного, цілеспрямованого, диференційованого впливу. Вона формується під дією низки факторів: індивідуально-типологічних особливостей, соціального контексту, характеру

тренувального середовища, психолого-педагогічних підходів та наявності досвіду самостійного подолання напруги. Усі ці фактори мають бути враховані в організації підготовки юних волейболістів, що дозволить не лише знизити ризик психоемоційного виснаження, а й створити основу для сталого особистісного та спортивного зростання.

1.2 Психологічні особливості юних спортсменів у командних видах спорту

Психологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку має низку особливостей, що визначають специфіку їх поведінки, сприйняття, мотивації та взаємодії в умовах спортивної діяльності, особливо в колективних дисциплінах. Саме командні види спорту, такі як волейбол, передбачають постійну міжособистісну взаємодію, вміння кооперуватися, дотримуватись певних ролей і підпорядковувати особисті цілі спільному результату. Однак така структура діяльності вимагає достатнього рівня психологічної зрілості, якого юний спортсмен, з огляду на вікову специфіку, ще не досягає. Це створює певні труднощі в адаптації до спортивного середовища, особливо в умовах напруження та відповідальності.

У дослідженнях [25], підкреслюється, що діти 8-10 років мають нестабільну самооцінку, підвищену емоційну чутливість і недостатньо сформовані механізми саморегуляції. У таких умовах вони гостро реагують на зовнішнє оцінювання, демонструють імпульсивну поведінку в ситуаціях фрустрації та схильні до швидкої втрати мотивації після незначних невдач. [26] зазначає, що провідною у цьому віці є потреба у соціальному схваленні з боку дорослого (передусім тренера), а відсутність такого схвалення призводить до зниження емоційного тону, страху помилки й уникнення ініціативи у грі.

Сучасні концепції спортивної психології [2, 68] доводять, що емоційна стійкість у дитячому віці формується переважно не на основі раціонального аналізу ситуації, а через механізми наслідування, підкріплення та соціально-психологічну підтримку. Саме тому провідна роль у становленні внутрішньої психологічної рівноваги спортсмена належить тренеру як носію авторитетної

думки. [7] зазначають, що стиль взаємодії тренера з дитиною безпосередньо впливає на формування таких рис, як упевненість у собі, відповідальність, готовність до співпраці. За авторитарного стилю керівництва спостерігається переважання зовнішньої мотивації, залежність від оцінки, а також страх перед помилкою, що блокує вольову активність. Натомість підтримувальний і відкритий стиль спілкування сприяє формуванню автономії, психологічної гнучкості та мотивації до саморозвитку.

У спільній роботі [22], наголошується на тому, що ефективна спортивна підготовка у молодшому віці має враховувати не лише фізіологічні особливості, а й ключові віхи когнітивного та емоційного розвитку. Так, у дітей молодшого шкільного віку ще не сформовані стабільні когнітивні схеми, що дозволяють адекватно оцінювати ситуацію змагання, розподіляти увагу, прогнозувати наслідки своїх дій. Умови командної гри, що вимагають координації, швидкої адаптації до змін, розуміння командної ролі та реакції партнерів, часто перевищують їхні актуальні можливості, що може спричиняти психоемоційне перенапруження.

Тафінцева С.І. зазначає, що однією з провідних складових психологічної підготовки юного спортсмена має стати розвиток емоційного інтелекту, зокрема здатності ідентифікувати власні переживання, виражати їх у прийнятний спосіб та усвідомлювати емоційний стан інших членів команди. Це дозволяє не лише знижувати конфліктність у колективі, а й підвищити рівень внутрішнього контролю над емоційними імпульсами, що є критично важливим для збереження стресостійкості.

Вербіцький С. у своїх дослідженнях звертає увагу на небезпеку перенавантаження юних спортсменів не лише у фізичному, а й у психоемоційному аспекті. Вона зазначає, що надмірна конкуренція, відсутність належної позитивної підтримки, акцент на результаті замість процесу навчання - все це формує у дитини відчуття хронічного тиску, що негативно позначається на її бажанні залишатися в спорті та перешкоджає формуванню здорової мотиваційної структури. Це положення підтверджується

і зарубіжними дослідженнями [66] де доведено, що психоемоційна перенапруга у віці до 12 років є одним з головних чинників формування так званого «прихованого вигорання», що проявляється у втраті ініціативи, апатії та емоційній відстороненості від тренувального процесу.

Програмування тренувального процесу із чергуванням напруги та розвантаження, включенням кооперативних вправ, ігор, обговорень і позитивного підкріплення сприяє гармонійному розвитку як особистісної, так і соціальної сфери дитини. Як доводить [25], у таких умовах значно зростає внутрішня мотивація, покращується емоційна стабільність і знижуються прояви ситуаційної тривожності у змагальних умовах.

З точки зору психолого-педагогічного супроводу спортивної підготовки, надзвичайно важливо враховувати емоційний фон команди, внутрішню групову атмосферу та неформальні лідерські структури. У дослідженнях [25], підкреслюється, що в команді молодшого шкільного віку часто виникають мікрогрупи за симпатіями, інтересами або рівнем ігрової підготовки, що може призводити до соціального виключення окремих членів. Такі ситуації створюють високий рівень латентного міжособистісного стресу, що не завжди помітний на рівні результативності, проте впливає на емоційний стан спортсмена, його залученість у процес і, зрештою, готовність залишатися у спорті. Тренеру необхідно систематично спостерігати за динамікою групових відносин, враховувати фактори прихованої ізоляції, обмежувати надмірну конкуренцію всередині команди, що перевищує вікові адаптаційні можливості дитини.

Не менш важливим чинником є співвідношення внутрішньої і зовнішньої мотивації. У роботах [66, 68] зазначено, що юні спортсмени з переважанням зовнішньої мотивації (бажання отримати винагороду, схвалення, перемогу над суперником) демонструють нижчий рівень стресостійкості у ситуаціях невдач, ніж ті, в кого сформовано домінування внутрішніх мотивів: самореалізації, задоволення від процесу, прагнення до особистісного зростання. Формування внутрішньої мотивації можливе лише

за умов, коли тренувальний процес має суб'єктний характер - дитина відчуває себе активним учасником, її думка враховується, а процес подається як партнерська діяльність, а не ієрархічне нав'язування.

Значну роль у стабілізації емоційного стану юного спортсмена відіграє стабільність режиму, передбачуваність тренувального процесу, а також можливість емоційного вираження. Як наголошує [24], систематичне пригнічення афективної реакції (наприклад, заборона на прояв гніву, страху або розчарування) не сприяє розвитку саморегуляції, а навпаки, формує внутрішню напругу, яка згодом трансформується у психосоматичні симптоми або емоційну нестійкість. Саме тому доцільно включати в підготовку елементи психогігієни: вправи на усвідомлення емоційного стану, релаксацію, моделювання критичних ситуацій із подальшим обговоренням способів реагування.

Крім того, згідно з [26], в організації навчально-тренувальної діяльності слід враховувати особливості розвитку морально-вольової сфери дитини. У молодшому шкільному віці ще недостатньо сформовані довільні механізми контролю поведінки, що ускладнює дотримання правил, режиму, інструкцій. Ця обставина не має бути підставою для жорстких покарань або морального тиску, а, навпаки, вимагає поступового включення в процес гри через встановлення короткострокових цілей, позитивне підкріплення та формування внутрішньої мотиваційної структури.

В умовах командного виду спорту особливої актуальності набуває проблема формування почуття відповідальності перед командою. На цьому етапі важливо, щоб дитина не лише усвідомлювала власну роль, а й мала досвід співпереживання, вміння поступитися, підтримати товариша. Колосова О. В. зазначає, що саме ці соціальні компетентності, а не технічна майстерність, є основою довготривалого утримання дитини у спорті та стабілізації її емоційного стану.

Ретельно підібраний приклад наводить [13], який у своєму дослідженні емоційного стану учасників командних ігор серед дітей 9-11 років виявив

прямий зв'язок між рівнем емоційної стійкості спортсмена та якістю неформальних міжособистісних зв'язків у групі. Зокрема, спортсмени, які відчували себе соціально прийнятими в команді, мали вищу стресостійкість у ситуаціях змагань і менше демонстрували захисну поведінку у відповідь на негативну оцінку. Це підтверджує ключову роль мікросоціального контексту для формування стабільної поведінки в умовах ігрового навантаження.

Окрему категорію прикладів становлять ситуації, у яких емоційна нестабільність дітей зумовлює розвиток конфліктів у команді. У таких випадках типовими є демонстративна критика однолітків, відмова від участі у грі або спроби маніпулятивного перерозподілу ролей. У дослідженні [44] подано аналіз тренувального колективу, в якому зафіксовано зниження загального рівня злагожденості після введення системи зовнішнього змагання всередині групи. Впровадження щоденного рейтингування гравців за показниками результативності призвело до зростання внутрішньої напруги, конфронтації між дітьми та зниження командної ефективності. Цей приклад вказує на доцільність обмеженого використання індивідуальних рейтингових систем на ранньому етапі спортивного навчання.

Також варто звернутися до емпіричних матеріалів [42], який досліджував вплив тренувального навантаження на емоційний стан молодших школярів, залучених до спортивних секцій з колективними вправами. Згідно з його спостереженнями, саме не співвідношення між складністю завдань і психофізіологічними можливостями дитини призводило до внутрішньої дезорганізації. У частини учасників фіксувалась поведінка уникання - бажання відсторонитися від групової активності, що прямо впливало на згуртованість команди.

Інший напрямок дослідження представлено у роботі [29], який аналізував психологічний клімат у юнацьких волейбольних командах залежно від структури змагального календаря. Він виявив, що під час періодів інтенсивного графіка (часті ігри, короткий період відновлення) спортсмени демонструють зростання афективної напруги, втрачають емоційний контакт з

однолітками і тренером. Проте, якщо у ці періоди були застосовані вправи на емоційне розвантаження, включаючи техніки короткочасного психологічного відпочинку (ігри без суперництва, гумористичні завдання), емоційний фон стабілізувався, а адаптація до стресу підвищувалась.

У структурі прикладного тренувального процесу позитивний ефект також дає використання когнітивно-мотиваційного підходу, запропонованого [45], згідно з яким кожен учасник команди залучається до спільного планування тренувальних цілей, бере участь у коротких колективних нарадах і має можливість самостійно оцінити свою динаміку. Цей підхід був апробований у секції баскетболу серед дітей 10 років і продемонстрував зростання мотивації, зменшення рівня тривожності та більшу відповідальність за командну взаємодію.

Усе це свідчить про важливість використання психолого-орієнтованих методів у формуванні середовища для соціальної адаптації юного спортсмена. Командна діяльність у дитячому спорті - це не лише реалізація технічних елементів, а насамперед школа соціальної поведінки, у якій дитина вчиться співпрацювати, реагувати на труднощі без дезорганізації, зберігати конструктивність у взаємодії. Наведені приклади з досліджень українських і зарубіжних авторів, представлених у використаній літературі, підтверджують необхідність комплексного підходу до тренувального процесу з урахуванням психологічних особливостей дітей як індивідуальностей і членів команди.

1.3 Роль стресостійкості у спортивній діяльності

Психологічна стабільність спортсмена в умовах підвищеного напруження є визначальним фактором його результативності на змаганнях, тренуваннях та в міжособистісних стосунках у команді. У практиці сучасного спорту дедалі частіше фіксуються ситуації, коли технічно або фізично підготовлені спортсмени не демонструють очікуваного рівня реалізації саме через дефіцит емоційної стійкості. Це явище набуває особливої актуальності у дитячо-юнацькому спорті, де психічна система ще недостатньо зріла, а механізми саморегуляції перебувають у стадії становлення.

У дослідженні [12] зазначено, що рівень стресостійкості прямо корелює з продуктивністю дій в умовах психоемоційного напруження. Зокрема, у спортсменів з високими показниками адаптаційної стабільності рідше трапляються імпульсивні дії, зриви емоційного контролю або самодискредитація після помилки. Вони краще витримують ритм змагань, швидше відновлюють концентрацію після невдачі та зберігають ігрову дисципліну.

Досвід показує, що у структурі підготовки юного спортсмена розвиток стресостійкості має включати не лише психотехнічні вправи, а й організаційні заходи - правильне планування навантаження, побудову безпечного соціально-психологічного середовища, індивідуалізацію тренерського впливу. [42] звертає увагу на важливість врахування темпераменту та реактивності нервової системи при дозуванні стресових подразників: одномоментне перенасичення інтенсивними стимулами без відповідного ресурсу адаптації провокує нервові виснаження та формування захисних, деструктивних патернів поведінки.

Складовою стресостійкості виступає здатність до вольової мобілізації в умовах тиску. Вольові якості тісно пов'язані з рівнем емоційної саморегуляції: дитина, яка навчилася керувати власним емоційним збудженням, має більше шансів зберегти ігрову активність за наявності зовнішніх або внутрішніх перешкод. У цьому контексті [35], підкреслює ефективність спеціальних вправ

на перенесення навичок самоконтролю в змагальні ситуації. Такі вправи дозволяють формувати патерни поведінки, які автоматично активуються у стресовому середовищі, знижуючи рівень ситуативної дезорганізації.

У межах командної взаємодії стресостійкість опосередковано впливає на згуртованість, відповідальність, толерантність до помилок партнера та спроможність адаптуватися до динаміки гри. Спортсмени з розвиненою емоційною стійкістю не переносять агресії або фрустрації на інших членів команди, менш схильні до конфліктної поведінки і зберігають конструктивну участь у грі незалежно від змін у рахунку чи рішень тренера. За даними [7], у групах, де був здійснений цілеспрямований вплив на розвиток психологічної стабільності, знижувався рівень міжособистісного тертя та підвищувався рівень взаємної підтримки.

Особливого значення стресостійкість набуває у фазі передстартового стану, коли спортсмен перебуває у режимі очікування, що поєднує високий рівень тривожності з обмеженістю активних дій. Лежньова О. зазначає, що саме на цьому етапі нерідко виникають збої в емоційній регуляції, пов'язані з активацією негативного внутрішнього діалогу або униканням відповідальності. Ефективна підготовка до цього періоду включає навчання технікам візуалізації, автоматизованого позитивного самонавіювання, дихальної стабілізації. Відпрацьовані заздалегідь методи дозволяють зменшити внутрішню турбулентність перед початком дії.

Аспектом, що заслуговує на окрему увагу у вивченні ролі стресостійкості в спорті, є її взаємозв'язок із стратегічним мисленням спортсмена. У контексті змагальної діяльності, де результат залежить не лише від моментальної реакції, а й від здатності прогнозувати дії суперника, адаптуватися до змін ситуації на майданчику, психологічна гнучкість стає важливою передумовою ефективності. За даними [49], стресостійкі спортсмени виявляють вищу здатність до когнітивної перебудови - вони не зациклюються на попередніх помилках, не втрачають уваги до поточного моменту й здатні конструктивно змінювати тактику в реальному часі.

У процесі довготривалої спортивної підготовки стресостійкість слід розглядати не як стабільну рису, а як функцію, що може змінюватися залежно від досвіду, педагогічного підходу та особистісних умов. Як зазначає [10], у спортсменів, що постійно беруть участь у змаганнях без належної психологічної підтримки, нерідко формується поверхнева адаптація - зовнішній контроль поведінки за відсутності внутрішньої емоційної стабільності. Це проявляється у різкому зниженні впевненості в нетипових ситуаціях, що свідчить про недостатню глибину сформованої стійкості. Таким чином, важливо забезпечити умови для внутрішньої інтеграції адаптивних механізмів, що не залежатимуть виключно від зовнішніх підказок або підтримки з боку тренера.

На думку [47], однією з найпоширеніших форм неадаптивної відповіді у спортсменів молодшого віку є захисне перенесення емоцій на зовнішній об'єкт (суперника, тренера, інвентар). Така реакція свідчить про низьку зрілість саморегулятивної сфери, що робить спортсмена вразливим до повторюваних стресів і знижує стабільність у поведінці.

Крім індивідуальних реакцій, слід враховувати, що рівень стресостійкості впливає і на здатність до ефективного відновлення після виснаження. У працях [63] наведено спостереження, згідно з якими спортсмени з більш розвиненими навичками емоційної саморегуляції демонструють прискорене фізіологічне відновлення - зокрема, зменшення часу до нормалізації частоти серцевих скорочень, стабілізації уваги та моторної точності після високо інтенсивних навантажень. Це вказує на тісний зв'язок між психологічною стійкістю та фізіологічними параметрами спортивної адаптації.

У поєднанні з соціальними факторами - тиском батьків, очікуваннями тренера, суперництвом у команді - психоемоційна нестабільність може набувати кумулятивного характеру. Для запобігання цьому важливо здійснювати регулярну діагностику психоемоційного стану, виявляти індивідуальні реакції на напруження, а також відстежувати динаміку

відновлення не лише фізіологічну, а й поведінкову. Залучення спортивного психолога, використання спеціалізованих опитувальників та включення вправ з розвитку емоційного контролю до структури тренування є сучасною практикою, яка дає змогу забезпечити стабільність не лише результатів, а й особистісного розвитку спортсмена.

1.4 Наукові підходи до розвитку стресостійкості у волейболі

Специфіка волейболу як командного виду спорту з високою динамікою, швидкою зміною ситуацій і постійною необхідністю ухвалення оперативних рішень в умовах обмеженого часу обумовлює підвищені вимоги до психічної регуляції спортсмена. Емоційна стійкість і здатність до мобілізації в екстремальних умовах виступають важливими передумовами ефективності дій як індивідуального гравця, так і команди в цілому [4, 37, 59]. У науковій і методичній літературі визначено кілька підходів до формування стресостійкості саме у волейболі, які враховують вікові, когнітивні, мотиваційні та соціальні особливості спортсменів.

Один з основних напрямів розвитку психоемоційної стійкості ґрунтується на використанні елементів ігрової імітації критичних змагальних ситуацій. Як засвідчують дослідження у сфері спортивної психології [20], створення спеціальних тренувальних умов із дозованим рівнем стресу - наприклад, змодельовані матчі з часовими або тактичними обмеженнями - сприяє формуванню стійких патернів реагування. Це дає змогу поступово знижувати сенситивність до змагального тиску та підвищити толерантність до помилок [2, 11].

Досвід реалізації психопедагогічних програм, орієнтованих на волейболістів юнацького віку, представлено у працях з теорії спортивного тренування [6, 29]. Описується комплекс заходів, який включає когнітивно-поведінкові вправи, тренінги на розвиток емоційної усвідомленості, розбір ігрових епізодів з позиції емоційної регуляції. За результатами впровадження подібних програм у спортивних колективах фіксується зменшення випадків

дезорганізованої поведінки під час матчів та зростання стабільності ігрових рішень у критичні моменти [8, 25].

Окрему групу становлять методики з акцентом на розвиток вольової саморегуляції. Як зазначається у дослідженнях психології спорту [39, 54], у волейболі критичну роль відіграє здатність гравця швидко відновлювати концентрацію після помилки або серії невдалих дій. У тренувальному процесі для цього використовуються вправи на переключення уваги, керовану візуалізацію та короткотермінову рефлексію [21, 24]. Важливим є не лише формування вміння контролювати емоції, а й здатність оперативно їх переосмислювати у функціональному ключі.

Крім індивідуального рівня, стресостійкість у волейболі тісно пов'язана із структурою міжособистісної взаємодії в команді. У роботах, присвячених командним видам спорту [13, 35], зроблено акцент на тому, що психологічна сумісність гравців, стилі лідерства та емоційна атмосфера у групі прямо впливають на ефективність колективної дії у стресових умовах. Запропоновані методики командної психотренувальної підготовки передбачають спільне обговорення тактичних помилок, взаємну підтримку, закріплення позитивних ролей і норм у групі, що знижує ризик фрагментації команди в умовах змагального тиску [22, 25].

Інтегративний підхід до розвитку стресостійкості у юних волейболістів запропоновано у сучасних дослідженнях теорії спортивного тренування [4, 29]. Він об'єднує фізіологічні, психологічні та педагогічні компоненти, включаючи чергування інтенсивності навантажень, навчання дихальним технікам, впровадження елементів самостереження та формування індивідуальних стратегій реагування на труднощі. Підкреслюється, що системна робота над саморегуляцією в юному віці має тривалий кумулятивний ефект - знижує частоту ігрових зривів, підвищує відповідальність і самоконтроль гравців [45, 48].

Також заслуговує на увагу підхід, який поєднує розвиток стресостійкості з формуванням мотиваційно-ціннісної сфери спортсмена. Як вказується у

роботах з психології спорту [11, 61], емоційна витримка значною мірою залежить від типу мотивації: внутрішньо-мотивовані спортсмени демонструють більшу стійкість до зовнішніх фрустраційних чинників, ніж ті, чия активність зумовлена очікуванням винагороди або тиском з боку дорослих. Таким чином, розвиток усвідомленої мотивації до тренувального процесу і саморозвитку також має розглядатися як компонент психорегуляційної підготовки [8, 16].

Практика використання спеціалізованих психотренувальних програм для юних волейболістів передбачає поєднання індивідуальної та групової форми роботи. У дослідженнях з методики спортивних ігор [42, 44] обґрунтовується ефективність сесій емоційної саморефлексії, які проводяться в індивідуальному форматі після завершення змагальних або тренувальних епізодів. Вони передбачають короткий структурований аналіз власних емоційних реакцій, виявлення тригерів тривожності та розгляд альтернативних моделей реагування. Така практика сприяє розвитку внутрішньої мовленнєвої регуляції, зменшенню афективного перенапруження та підвищенню емоційної усвідомленості [48, 51].

Групові методи роботи, у свою чергу, часто ґрунтуються на принципах кооперативного навчання і включають обговорення ситуаційних завдань, аналіз типових ігрових помилок із психологічної точки зору та вправи на розвиток міжособистісного довір'я. Як засвідчує досвід роботи з командами юнацького віку, описаний у наукових джерелах [49, 59], такі заходи знижують рівень соціальної тривожності, сприяють формуванню конструктивних стратегій подолання невдач, а також зміцнюють внутрішню командну солідарність.

У підходах, орієнтованих на довготривалий вплив, важливе місце посідає формування системи самоспостереження. Зокрема, у межах сучасних методик психологічної підготовки [14, 19] пропонується введення елементів щоденника психоемоційного стану, який ведеться гравцем упродовж мікроциклів підготовки. У ньому фіксуються рівень напруги, настроїв перед

тренуванням, реакції на конкретні ситуації, що дозволяє виявляти внутрішні закономірності й у перспективі формувати власні стратегії емоційного реагування. Такий інструмент поєднує елементи саморефлексії, емоційної грамотності та відповідальності за власний психологічний стан [23, 24].

Наукові підходи до формування стресостійкості враховують і фізіологічну складову психічної регуляції. У роботах, присвячених інноваційним методам підготовки спортсменів [18, 27], розглянуто ефективність використання біофідбеку на основі варіабельності серцевого ритму у тренувальному процесі юних волейболістів. Тренування з біологічним зворотним зв'язком дають змогу спортсмену усвідомити власні реакції на напруження та поступово навчитися керувати ними у реальному часі. Це підвищує точність саморегуляції, дозволяє запобігати передчасному виснаженню та стабілізує рівень функціональної готовності [3, 38].

Розвиток стресостійкості також неможливий без послідовного впровадження психопрофілактичних заходів у щоденну практику. Одним із таких заходів, за рекомендацією фахівців спортивної психології [20, 36], є попереднє обговорення психологічних цілей кожного тренування - тобто встановлення не лише технічного чи тактичного фокусу, але й визначення, з якими емоційними труднощами можливо буде зіткнутись і які стратегії варто застосувати. Така практика формує прогностичне мислення, допомагає знизити невизначеність і підтримує відчуття контролю над ситуацією [32, 40].

Системна інтеграція вказаних методик у процес підготовки юного волейболіста вимагає узгодженості між тренерськими, психологічними та педагогічними підходами [10, 22]. Саме через міждисциплінарну взаємодію можна досягти цілеспрямованого формування стресостійкості, яка буде не лише ситуативною реакцією на змагання, а стійкою особистісною якістю, що підтримує гармонійний розвиток спортсмена впродовж усієї кар'єри [2, 67, 68].

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Організація дослідження

Емпіричну частину дослідження було організовано на базі Роменської дитячо-юнацької спортивної школи імені Віктора Гречаного (м. Ромни, Сумська область). Даний заклад має сталу традицію у вихованні спортсменів початкового та базового рівня підготовки, відповідну матеріально-технічну інфраструктуру та досвід проведення цілеспрямованих тренувальних програм у командних видах спорту, зокрема волейболі. Вибір саме цієї бази зумовлений наявністю сформованих вікових груп, стабільним педагогічним складом та зручним логістичним розташуванням, що забезпечувало регулярність проведення заходів дослідницького характеру.

Участь у дослідженні взяли 32 хлопці віком від 8 до 10 років, які на момент старту експериментальної роботи мали не менше одного року безперервного тренувального стажу з волейболу в умовах спортивної школи. Вибіркова сукупність формувалася за принципом однорідності статі та вікової близькості, що дозволяло мінімізувати вплив неконтрольованих змінних, пов'язаних із гендерною соціалізацією або індивідуальною нерівномірністю фізичного розвитку. Всі учасники входили до складу двох навчально-тренувальних груп, які займалися за загальноприйнятою навчальною програмою з волейболу, передбаченою для етапу базової підготовки.

Дослідницька робота проводилася у період з 1 червня по 25 серпня 2025 року й охоплювала кілька структурно розмежованих етапів, які забезпечували як початкову фіксацію рівня психоемоційної стійкості, так і динамічне спостереження за її змінами під впливом спеціально організованого формувального середовища.

1-10 червня - констатувальний етап: проведено початкову діагностику за допомогою стандартизованих психодіагностичних методик, спостереження за емоційною поведінкою дітей у типових тренувальних ситуаціях, формальне

закріплення експериментальної та контрольної підгруп із дотриманням принципів порівнянності.

15-30 червня - підготовчий етап: реалізовано серію адаптаційно-мотиваційних занять, учасники ознайомлені з форматом психопідтримки, тренери проінструктовані щодо принципів поєднання експериментальної методики з основною навчальною програмою. Уточнено психологічний портрет груп на підставі повторного спостереження.

1-31 липня - активний етап: реалізовано комплекс тренінгових, ігрових та мікропсихокорекційних впливів, спрямованих на розвиток емоційної регуляції, самоконтролю, толерантності до напруги та здатності до рефлексії. Психологічна робота інтегрована в основний тренувальний процес з урахуванням фаз змагальної та підготовчої активності.

1-10 серпня - узагальнюючо-контрольний етап: повторна діагностика із застосуванням аналогічних методик, порівняння динаміки розвитку стресостійкості, фіксація змін у когнітивно-емоційній поведінці спортсменів.

15-25 серпня - заключне тестування: контроль за збереженням отриманих ефектів, інтерпретація даних з точки зору стабільності сформованих механізмів адаптації.

Особливістю реалізації емпіричного компоненту було включення психолого-педагогічного впливу без відриву від основного навчального навантаження. Усі елементи експерименту органічно впроваджувалися в структуру звичних занять, що дозволяло зберігати природність поведінки учасників і мінімізувати ефект настанови або штучності умов. Діти продовжували виконувати усі програмні вправи, брати участь у контрольних іграх, опановувати технічні елементи, але з урахуванням адаптованої психологічної підтримки в ключові моменти навантаження, фрустрації або ситуаційної невдачі.

Враховуючи специфіку організації тренувального процесу в умовах воєнного стану, було приділено окрему увагу безпеці учасників та гнучкості навчального графіку. Заняття автоматично призупинялися під час повітряних

тривог, забезпечувалося організоване переміщення дітей до укриття, після чого всі пропущені одиниці змісту повноцінно відпрацьовувалися в інший час - за рахунок подовження занять, ущільнення вправ або додаткових короткочасних сесій. Така модель дозволила зберегти як психологічну рівновагу учасників, так і цілісність реалізації дослідницької програми. Батьки були проінформовані про особливості організації процесу, а всі адаптаційні зміни погоджувалися з адміністрацією школи.

2.2 Методи дослідження

Для досягнення мети дослідження та реалізації завдань, пов'язаних із виявленням рівня сформованості стресостійкості та оцінкою ефективності впровадженого формувального впливу, було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів, що дозволили охопити когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти прояву цієї якості в умовах спортивної діяльності.

У структурі дослідження були використані емпіричні методи, методи кількісного та якісного аналізу, а також методи педагогічного спостереження.

Основним інструментом кількісної оцінки стресостійкості виступила методика «Діагностика рівня стресостійкості» за О. Родіною, адаптована для використання в роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Методика передбачає оцінку за такими критеріями, як здатність до контролю емоцій, стійкість до фрустрації, поведінка в умовах невизначеності та здатність до швидкої мобілізації після невдачі. Вона була використана двічі - на початку (констатувальний етап) та наприкінці дослідження (узагальнюючо-контрольний та заключний етапи).

Для виявлення динаміки зміни емоційного стану учасників у процесі тренувальної діяльності використовувалася методика «Сходи» Панфілової М. А., яка дозволяє візуалізувати поточний емоційний фон дитини в ігровій формі та оцінити його в контексті зовнішніх стимулів (успіх, помилка, конфлікт, навантаження). Даний інструмент було задіяно впродовж усіх ключових фаз експерименту як для експрес-контролю, так і для постсесійного моніторингу.

З метою фіксації поведінкових маркерів стресу та адаптації у спортивному середовищі здійснювалося системне педагогічне спостереження, яке проводилось тренером та дослідником одночасно. Впродовж тренувальних занять документувались реакції спортсменів на ігрові помилки, коментарі, ситуації навантаження, рольової відповідальності та перебування у стані очікування. Спостереження велось за єдиною схемою з подальшою інтерпретацією за показниками стійкості до емоційних зривів, ступеня самоконтролю, рівня напруженості у взаємодії з однолітками та тренером.

Для оцінки самоусвідомлення та внутрішньої рефлексії було застосовано метод словесної репродукції, у межах якого після завершення ключових ігрових вправ або тренувальних блоків дітям пропонувалося усно дати коротку відповідь: «що я відчував», «що мені було найважче», «що допомогло впоратись». Цей метод виконував допоміжну функцію та слугував джерелом якісної інформації щодо суб'єктивного досвіду подолання напруги в ігровій динаміці.

Застосування методичного комплексу мало не лише діагностичний, але й формувальний характер. Методика «Діагностика рівня стресостійкості» за О. Родіною дозволила виявити не тільки базовий рівень розвитку досліджуваної якості, а й структуру емоційної реактивності, яка була врахована при формуванні індивідуальних варіантів психотренінгового супроводу. Аналіз окремих відповідей давав змогу виявити відхилення від вікової норми в реакціях на стресові стимули, що стало основою для корекції навантаження в рамках дослідницької програми.

Методика «Сходи» Панфілової М. А. була особливо цінною у контексті роботи з молодшим шкільним віком, оскільки дозволяла уникнути складнощів вербальної фіксації стану, характерних для цього періоду. Її використання дало змогу оперативно відстежувати зміни емоційного тону після кожного заняття, реагувати на ознаки емоційного виснаження або, навпаки, надмірної збудженості, та відповідно адаптувати методичне наповнення наступних сесій. Регулярне заповнення «Сходів» сприяло також формуванню в дітей навичок

самоусвідомлення, оскільки навіть в ігровій формі вони вчилися співвідносити внутрішній стан із зовнішньою дією.

Додатковим джерелом даних виступало експертне оцінювання, що проводилося тренером на основі його довготривалого досвіду роботи з тими ж дітьми. Зокрема, порівнювались показники впевненості в грі, активність на старті ігрової ситуації, готовність до ініціативи, стабільність у стресових моментах гри. Це дозволило простежити зміни не лише на рівні самозвітів чи формальних результатів тестування, а й у реальній спортивній поведінці в контексті міжособистісної взаємодії, що має принципове значення для командного виду спорту.

Також під час аналізу зібраних результатів враховувалась взаємодоповнювальність методів. Наприклад, результати діагностики могли уточнюватися або переглядатися у разі значного розходження з поведінковими проявами, зафіксованими під час спостереження. Такий підхід відповідає вимогам екологічної валідності дослідження в спортивному середовищі, де ефективність психологічного впливу має оцінюватися не ізольовано, а в контексті реальної динаміки дій, рішень і взаємодії спортсменів.

Усі результати оброблялись з використанням методів математичної статистики, зокрема: розрахунок середніх арифметичних значень, варіативності, коефіцієнтів приросту та достовірності відмінностей між показниками на початку й наприкінці дослідження.

2.3 Інструменти дослідження

Для забезпечення цілісності, системності й об'єктивності дослідницької процедури було обрано кілька типів інструментів: стандартизовані психодіагностичні методики, допоміжні психолого-педагогічні інструменти, а також форми фіксації результатів спостереження. Їх добір обумовлювався як віковими особливостями учасників, так і специфікою командного спортивного середовища.

Основним діагностичним інструментом слугувала методика оцінки рівня стресостійкості Родінової О.М., адаптована для використання в дитячій

аудиторії. Вона складається з блоку простих запитань, які фіксують схильність дитини до емоційної стабільності, рівень контрольованості поведінки в стресових ситуаціях, реакції на фрустрацію та невдачу, наявність внутрішніх засобів самопідтримки. Оцінювання проводиться за бальною шкалою, що дозволяє визначити кількісно рівень стресостійкості та спостерігати його зміну в динаміці. Методика відзначається високим рівнем надійності та валідності, рекомендована для роботи у спортивній та освітній практиці.

Для оцінки поточних емоційних станів застосовувалася методика «Сходи» Панфілової М. А., яка реалізується у вигляді вертикально розташованої шкали з позначеними рівнями емоційного комфорту. Дитина самостійно або за допомогою дорослого фіксує своє місце на шкалі відповідно до того, як вона себе відчуває на поточному етапі заняття. Такий формат є інтуїтивно зрозумілим навіть для молодших учасників, не вимагає розгорнутої вербалізації та дозволяє легко відстежувати коливання емоційного тону впродовж кожного етапу дослідження.

З метою фіксації поведінкових маркерів було використано спеціально розроблений протокол спостереження, що містив низку показників, які реєструвалися у динаміці: швидкість включення в діяльність, тип реакції на помилку (зовнішня, внутрішня, адаптивна, захисна), рівень кооперації у грі, емоційні прояви при програші чи підвищеному навантаженні, наявність ініціативи. Протокол заповнювався після кожного ключового тренувального блоку або змагальної вправи, що дозволяло зберігати хронологію змін і точно співвідносити поведінкові прояви з фазами експерименту.

Також у процесі дослідження використовувалися журнали тренувальної активності та внутрішні протоколи навантажень, які дозволяли співвідносити психологічні зміни з фактичним рівнем фізичного навантаження впродовж дослідницьких етапів. Це було важливо для контролю факторів, які потенційно могли спотворити результати діагностики або викликати вторинні емоційні реакції, пов'язані не з психологічними труднощами, а з перевтомою чи порушенням режиму.

Усі інструменти підбиралися з урахуванням критеріїв зрозумілості, емоційної безпечності та надійності. Їх комбінація дозволила отримати всебічну картину рівня та динаміки стресостійкості, забезпечити перехресну валідацію результатів та інтерпретувати їх у контексті реальної спортивної практики.

Це було важливо для контролю факторів, які потенційно могли спотворити результати діагностики або викликати вторинні емоційні реакції, пов'язані не з психологічними труднощами, а з перевтомою чи порушенням режиму.

Таким чином, поєднання стандартизованих методик, спостережень, інтерпретацій поведінкових і суб'єктивних даних, а також допоміжних матеріалів дозволило отримати комплексну, багатовимірну картину стресостійкості юних спортсменів у процесі її цілеспрямованого формування.

2.4 Етапи формувального впливу

Підготовчий етап дослідження відбувався у період з 15 по 30 червня 2025 року, одразу після завершення констатувального діагностичного блоку. Його основна мета полягала у створенні психологічних, організаційних та педагогічних передумов для подальшого формувального впливу. На цьому етапі відбувалося налагодження взаємодії між учасниками експерименту, формування довіри до дослідника, попереднє ознайомлення дітей з елементами емоційної регуляції та самоспостереження в ігровій формі.

Зміст підготовчого етапу передбачав реалізацію кількох ключових напрямів:

- Ознайомлення учасників з форматом роботи через бесіди, пояснення та демонстрацію проводилася поступова інтеграція психотренінгових елементів у звичний тренувальний процес. Було важливо уникнути сприйняття нових форм діяльності як окремого експериментального втручання – навпаки, вони презентувалися як природне доповнення до основних занять із волейболу, що сприяє розвитку мислення, швидкості реакції та впевненості в собі.

- Психоемоційна адаптація: особливу увагу було зосереджено на нормалізації внутрішнього стану після діагностичних процедур, створенні комфортного психологічного клімату та зниженні тривожності, пов'язаної з очікуванням змін у тренувальному розкладі. Для цього проводилися розминкові вправи з елементами емпатійного контакту, неформальні комунікаційні ігри та вправи на емоційне розвантаження в колективі.
- Навчання базовим навичкам самоспостереження та емоційної ідентифікації: впроваджено перші елементи рефлексивної роботи - діти вчилися розпізнавати власний настрій, говорити про те, що їх турбує, визначати ступінь емоційного комфорту. У цьому контексті регулярно використовувалась методика «Сходи» Панфілової М. А., що дозволяла не лише фіксувати емоційний стан, а й сприяти його усвідомленню.
- Аналіз індивідуальних особливостей реагування: тренер та дослідник проводили цілеспрямоване спостереження за поведінкою кожного учасника в ігрових та тренувальних ситуаціях. Це дало змогу виявити тих спортсменів, які потребували додаткової підтримки - наприклад, мали тенденцію до уникнення активності після помилки, демонстрували ознаки внутрішньої тривоги або схильності до імпульсивних реакцій у стресових умовах.

Організація занять на цьому етапі мала варіативний характер. Структура тренувального мікроциклу зберігалася без змін, однак у розминках, підготовчих частинах та рефлексивному обговоренні наприкінці заняття інтегрувалися короткі психологічні вправи: «коло впевненості», «емоційний м'яч», «реакція героя» тощо. Ці методики були підібрані з урахуванням вікової групи, їх метою було не лише активізація емоційної регуляції, але й розвиток довіри між членами команди.

Умови проведення етапу були адаптовані до поточної ситуації в регіоні, з урахуванням режиму воєнного стану. Усі заняття проводилися у безпечний час, за наявності можливості оперативного переходу до укриття. У разі

оголошення повітряної тривоги тренування негайно переривалися, а діти організовано переміщувалися у захисні приміщення. Пропущений у зв'язку з цим зміст у подальшому надолужувався шляхом ущільнення тренувального блоку або подовження занять за погодженням з батьками та адміністрацією закладу.

Особливості волейбольної підготовки, зокрема динамічність вправ, швидкі зміни ситуації на майданчику, а також постійна залученість усіх гравців у командну взаємодію, вимагали додаткової уваги до збереження ритмічності занять та цілісності методичної побудови кожного тренувального модуля. У зв'язку з цим тренування, які переривалися через повітряні тривоги, планово поновлювались з того самого змістового блоку, що був запланований до реалізації. Це дозволяло зберегти навчальну логіку, не порушити послідовність у формуванні техніко-тактичних навичок та водночас забезпечити поступовість психологічного впливу.

Крім того, специфіка саме волейболу як командного виду спорту підсилювала важливість дотримання емоційної злагодженості в групі. Навіть короткочасне переривання заняття могло дезорганізовувати колективну динаміку або викликати емоційне відчуття незавершеності. Тому після повернення до занять, зокрема у дні, коли було зафіксовано тривогу, тренер разом із дослідником вводили короткі стабілізувальні вправи, спрямовані на відновлення командної згуртованості та загального психоемоційного тону групи. Це включало прості колективні руханки, словесні обміни на тему настрою, або умовно-гумористичні ритуали «перезавантаження», що позитивно впливали на атмосферу та мотиваційну налаштованість дітей.

Таким чином, адаптація підготовчого етапу до умов воєнного часу не зменшила його ефективності, навпаки - посилила акценти на підтримці психологічної стабільності учасників. З огляду на те, що заняття проводились саме з юними волейболістами, усі втручання та психолого-педагогічні елементи були органічно вбудовані в знайому для них тренувальну динаміку, що забезпечувало прийняття нових впливів без спротиву й дозволяло зберегти

інтенсивність навчально-розвивального процесу навіть за наявності зовнішніх загроз.

Результати підготовчого етапу дали змогу сформувати сприятливий психоемоційний фон для реалізації активної фази впливу. Було досягнуто базового рівня прийняття нових елементів, нормалізовано ставлення до дослідника як до учасника освітньо-тренувального процесу, а також зібрано достатньо матеріалу для індивідуалізації наступного етапу роботи.

Активний етап реалізовувався впродовж 1-31 липня 2025 року та був основною фазою цілеспрямованого психолого-педагогічного втручання, спрямованого на формування стресостійкості у юних волейболістів. Його завданням було не лише посилити внутрішні механізми емоційної регуляції, а й адаптувати ці механізми до специфіки командної гри, з її швидкою динамікою, міжособистісною залежністю та частими ситуаціями фрустрації.

Психологічна робота на цьому етапі проводилась у тісному поєднанні з волейбольним тренувальним процесом, без порушення його структури. Заняття відбувалися в режимі звичних мікроциклів, але включали модифіковані завдання з акцентом на розвиток емоційної витривалості. Основні психотренінгові техніки реалізовувалися переважно в ігровому контексті - під час тактичних розіграшів, навмисно створених складних ігрових ситуацій, після серій помилок або епізодів програшу.

Зміст активного етапу був структурований за трьома ключовими напрямками:

1. Формування навичок емоційної саморегуляції у грі
В умовах волейбольного тренування діти стикались із ситуаціями непередбачуваності, провокацій, необхідності швидко переключатись після помилки. У рамках психотренінгу реалізовувались короткі інтервенції - техніки «контроль подиху», «візуальна стабілізація» (вправа «точка балансу»), «рефреймінг» через рольову інструкцію («я граю, а не здаюся»). Ці елементи вводились у хвилини перерв, між партіями або навіть під час активного ігрового навантаження.

2. Підвищення толерантності до помилок і емоційного навантаження
Упродовж активного етапу проводились вправи, у яких навмисно створювалась ситуація «неуспіху» - наприклад, складна подача суперника, обмеження в комунікації чи змінені правила. Після кожної такої гри здійснювався короткий розбір: діти вербалізували свої емоції, обговорювали, як саме справлялись із хвилюванням або злістю. Впроваджувалися техніки групового «допоміжного кола» - коли після помилки партнера інші гравці підтримували його словами чи жестом.
3. Розвиток самоконтролю та відповідальності у командних взаємодіях
Психологічна складова тренувань акцентувала увагу на тому, як поводить себе спортсмен у момент, коли він є центральною фігурою (подача, завершення партії, ключовий прийом). Уведено «чергування відповідальності» - кожен учасник на тренуванні отримував завдання бути «гарантом спокою» команди, незалежно від гри. Така система сприяла формуванню не тільки індивідуальної, але й колективної стресостійкості як командної норми.

Паралельно з ігровими формами використовувались групові рефлексивні кола наприкінці кожного тижня. Діти мали змогу поділитися досвідом, розповісти про власні труднощі, дізнатися, що в аналогічних ситуаціях відчували інші. Це формувало атмосферу відкритості та взаємної підтримки - ключовий ресурс, особливо актуальний у волейболі, де якість командної взаємодії безпосередньо впливає на результат.

Значущим елементом впливу на цьому етапі була роль тренера як фасилітатора психологічної стабільності. Він не просто коментував технічні аспекти, а навмисно закріплював поведінкові моделі: хвалив за стриманість після помилки, акцентував увагу на швидкому поверненні до гри, створював простір для самостійного прийняття рішень. Тренер був заздалегідь ознайомлений із методикою і діяв узгоджено з дослідником.

Усі заняття проводились у межах розкладу спортивної школи, з урахуванням техніки безпеки. У разі перерв через повітряну тривогу

зберігалась цілісність змісту - заняття продовжувались у найближчі дні, при цьому фіксувався стан дітей до і після, щоб оцінити, чи вплинули зовнішні обставини на емоційну стабільність при цьому фіксувався стан дітей до і після, щоб оцінити, чи вплинули зовнішні обставини на емоційну стабільність.

Спостереження показали, що в більшості випадків повернення до занять після таких перерв не призводило до тривалих емоційних збоїв, особливо у дітей, які активно засвоїли техніки саморегуляції. Це підтверджувалося як поведінковими індикаторами (швидке включення у гру, стабільна взаємодія з партнерами), так і за результатами самозвітання - більшість учасників у своїх словесних відповідях вказували на «звичність», «готовність продовжити» та «впевненість у собі». Водночас у частини дітей було зафіксовано короткочасне зниження тону та зосередженості, що дало змогу уточнити індивідуальні особливості емоційної чутливості до стресогенних подразників.

Врахування цих чинників дало змогу не лише адаптувати ритм та інтенсивність навантаження, а й перевірити на практиці ефективність формованих навичок стресостійкості саме в умовах, що виходили за межі стандартної тренувальної динаміки. Таким чином, активний етап забезпечив емпіричне середовище для оцінки функціональності психологічних механізмів у реальних, змінних обставинах, наближених до змагального контексту.

Активний етап завершився накопиченням значного обсягу даних - як кількісних, так і якісних - щодо того, як юні волейболісти засвоюють стратегії подолання стресу в умовах ігрової та соціальної напруги. Це дало основу для переходу до наступного блоку - узагальнюючо-контрольного етапу.

Узагальнюючо-контрольний етап проводився з 1 по 10 серпня 2025 року й був спрямований на систематизацію отриманих результатів, порівняння динаміки змін рівня стресостійкості у контрольній та експериментальній групах, а також оцінку стабільності сформованих психологічних навичок у волейбольному тренувальному середовищі.

Пріоритетним завданням цього етапу стало повторне застосування всіх основних діагностичних інструментів, що використовувались на констатувальній фазі. Це дозволило зіставити показники кожного учасника в динаміці - «до» та «після» - із збереженням методологічної порівнюваності. Повторне тестування за методикою Родінової О.М. здійснювалося індивідуально, в умовах звичного тренувального простору, що дозволяло мінімізувати вплив зовнішніх чинників і зберегти природність реакцій. Паралельно проводилось повторне використання шкали «Сходи» та збір суб'єктивних коментарів учасників щодо власного стану, переживань та змін у поведінці під час тренувань.

Особливу увагу було приділено порівняльному аналізу поведінкових реакцій в аналогічних ігрових ситуаціях. Для цього були повторно проведені кілька типових волейбольних вправ, які застосовувались у першій фазі: тактичні завдання з високим рівнем тиску, симульовані ситуації помилок, зміни в структурі команди. Це дозволило спостерігати, наскільки стабільно сформовані навички емоційної регуляції проявляються в умовах стресогенних подразників, подібних до змагальних. Фіксація проводилась за аналогічною схемою, що й під час активного етапу: за допомогою протоколів спостереження та тренерського експертного оцінювання.

У процесі аналізу враховувалися не лише формальні бали, але й зміст вербальних відповідей дітей, рівень рефлексії, здатність самостійно описувати власні переживання, і - що особливо важливо для волейболу - уміння зберігати командну орієнтацію під тиском. Було зафіксовано зростання випадків конструктивної підтримки партнера після помилки, швидшого відновлення темпу гри та вищого рівня самовладання в умовах непередбачуваності.

Водночас, у контрольній групі, яка займалася за звичайною програмою без включення цілеспрямованого психотренінгу, подібна позитивна динаміка виявлялася менш вираженою або носила нестійкий характер. Це дозволило підготувати базу для статистичного аналізу ефективності формувального

впливу. Це дозволило підготувати базу для статистичного аналізу ефективності формувального впливу.

Учасники контрольної групи, які продовжували займатися за типовою програмою без залучення психотренінгових методик, виявляли значно менш виражену позитивну динаміку. Хоча в окремих випадках спостерігалось часткове зростання впевненості та адаптації до навантаження, загальна картина залишалася фрагментарною, із частими коливаннями в емоційному стані залежно від ситуативних факторів.

Зокрема, у повторних ситуаціях змагального моделювання саме в контрольній групі були зафіксовані більш виражені епізоди дезорганізації поведінки: діти демонстрували імпульсивність у прийнятті рішень, втрату концентрації після неуспіху, небажання ініціювати гру в критичні моменти або уникнення ролей, пов'язаних із відповідальністю (наприклад, подача у вирішальних розіграшах, організація командного прийому). Такі реакції були типові саме для тих спортсменів, які не опанували технік самозаспокоєння чи когнітивної переробки стресу, що надає підстави розглядати недостатню психологічну підготовленість як ключовий чинник зниження ефективності тренувального впливу в командних видах спорту.

Крім того, у спостереженнях тренера та дослідника неодноразово фіксувалося низьке відновлення внутрішнього тону в контрольній групі після емоційно насичених фрагментів заняття. На відміну від експериментальної групи, де після фрустраційної події - наприклад, серії програних м'ячів - учасники вже застосовували прості механізми психологічної компенсації (глибокий вдих, жест підтримки, словесне переформулювання ситуації), у контрольній групі часто відзначалося накопичення напруження з подальшим зниженням ігрової активності або міжособистісної напруженості в команді.

Також варто звернути увагу на відмінності у вербальних репліках спортсменів обох груп. Учасники експериментальної групи дедалі частіше користувалися конструктивними оцінками («не вийшло, але пробував»,

«наступного разу зможу»), що вказувало на зростання когнітивної гнучкості й зниження страху перед помилкою. У контрольній групі, навпаки, навіть після простих невдач домінували реакції самозвинувачення («я винен», «усе зіпсував»), ознаки емоційного згоряння («не хочу більше грати»), або перенесення відповідальності («через нього все зіпсовано»). Це засвідчувало низький рівень сформованості навичок конструктивного подолання емоційного напруження в умовах колективного змагання.

З точки зору психолого-педагогічного аналізу, саме волейбол як інтенсивний динамічний командний вид спорту значною мірою підсилює потребу у стресостійкості не тільки на індивідуальному рівні, а й у структурі міжособистісної взаємодії. У цій перспективі контрольна група відзначалась меншою командною цілісністю: частіше виникали епізоди взаємного звинувачення, уникання комунікації після невдач, труднощі з відновленням ритму командної гри. Це прямо вказує на недостатню ефективність класичної моделі підготовки у розрізі формування психологічної витривалості в умовах тренувального тиску.

На відміну від цього, в експериментальній групі - завдяки системному впровадженню психотренінгових практик - відзначалося наростання ефекту самоорганізації в стресових моментах гри, зростання самоконтролю та поступове формування «внутрішнього алгоритму» дій у складних ситуаціях. Це дозволяло не лише зберігати психологічну стабільність, але й підтримувати взаємодію в межах команди.

Отримані дані заклали підґрунтя для кількісного аналізу ефективності впровадженої методики, але вже на рівні якісного опису вони демонструють значущу відмінність між класичним і психолого-інтегрованим підходами до підготовки спортсменів молодшого віку у волейболі.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1 Результати констатувального етапу дослідження

Емпіричне дослідження було проведено на базі Роменської дитячо-юнацької спортивної школи імені Віктора Гречаного в період з 1 червня по 10 червня 2025 року.

У дослідженні взяли участь 32 хлопці віком від 8 до 10 років, які на момент початку експерименту займалися волейболом у структурі ДЮСШ протягом не менше одного року. Такий термін занять забезпечував достатній рівень технічної підготовленості для участі в командних ігрових вправах, а також сформованість первинної мотивації до систематичних тренувальних занять. Водночас цей період не був настільки тривалим, щоб у дітей встигли закріпитися стійкі негативні емоційні патерни або, навпаки, досконалі механізми саморегуляції.

Формування експериментальної та контрольної груп здійснювалося за принципом випадкового розподілу з урахуванням рівномірності за основними характеристиками. До експериментальної групи увійшли 16 учасників, до контрольної - також 16 осіб. Детальна характеристика учасників дослідження представлена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 - Характеристика учасників дослідження

Показник	Експериментальна група (n=16)	Контрольна група (n=16)	Загалом (n=32)
Вік учасників			
Середній вік, років	9,1 ± 0,8	9,2 ± 0,9	9,15 ± 0,85
Вікові межі	8,2 - 9,8	8,3 - 10,0	8,2 - 10,0
Термін занять волейболом			
Середній термін, місяців	14,3 ± 3,2	13,8 ± 2,9	14,05 ± 3,05
Місце проживання			

м. Ромни	10 (62,5%)	11 (68,8%)	21 (65,6%)
с. Біловод	2 (12,5%)	1 (6,3%)	3 (9,4%)
с. Бобрик	1 (6,3%)	2 (12,5%)	3 (9,4%)
с. Великі Бубни	1 (6,3%)	1 (6,3%)	2 (6,3%)
с. Андріяшівка	1 (6,3%)	-	1 (3,1%)
с. Глинськ	-	1 (6,3%)	1 (3,1%)
с. Рогинці	1 (6,3%)	-	1 (3,1%)
Разом сільські діти	6 (37,5%)	5 (31,3%)	11 (34,4%)

Важливою особливістю проведення констатувального етапу стала необхідність врахування специфічних умов воєнного стану. Всі діагностичні процедури організовувалися з дотриманням вимог безпеки: заняття проводилися виключно в денний час, за наявності можливості оперативного переходу до захисних споруд у разі оголошення повітряної тривоги. Слід зауважити, що загальна напружена ситуація в країні могла додатково впливати на емоційний стан учасників дослідження, що враховувалося при інтерпретації отриманих результатів.

Початкове діагностичне обстеження за методикою «Діагностика рівня стресостійкості» Родінової О.М. виявило переважання низьких та середніх показників у досліджуваних групах. В експериментальній групі середній показник склав $16,8 \pm 4,2$ бала, у контрольній - $17,1 \pm 3,9$ бала.

Розподіл учасників за рівнями стресостійкості засвідчив характерні для молодшого шкільного віку особливості емоційного розвитку. В експериментальній групі високий рівень стресостійкості (25-30 балів) продемонстрували лише 2 учасники (12,5%), середній рівень (18-24 бали) - 6 дітей (37,5%), низький рівень (10-17 балів) - 8 осіб (50,0%). Аналогічний розподіл спостерігався і в контрольній групі: високий рівень - 1 учасник (6,3%), середній - 7 дітей (43,7%), низький - 8 осіб (50,0%).

Такі результати узгоджуються з науковими даними щодо особливостей психоемоційного розвитку дітей 8-10 років. Як зазначає Колосова О.В.,

представники цієї вікової групи характеризуються нестабільною самооцінкою, підвищеною емоційною чутливістю та недостатньо сформованими механізмами саморегуляції. Водночас слід враховувати, що в умовах воєнного стану базовий рівень тривожності у дітей міг бути підвищений, що додатково впливало на показники стресостійкості.

Аналіз індивідуальних результатів дозволив виявити декілька характерних типів реагування на стресові ситуації. Частина дітей (приблизно 15%) демонстрували більш виразні ознаки емоційної нестабільності, що проявлялося у високих балах за шкалами тривожності та імпульсивності. Інша група (близько 20%) виявляла відносно вищу психологічну стійкість, однак навіть у цих учасників спостерігалися труднощі з емоційною регуляцією в ситуаціях підвищеної відповідальності або невизначеності.

Особливої уваги заслуговували результати тих учасників, які під час діагностики виявляли ознаки підвищеної емоційної реактивності. У 6 дітей з експериментальної групи та у 7 з контрольної групи спостерігалися такі прояви, як швидке зниження настрою при зіткненні з труднощами, схильність до самозвинувачення після помилок, а також уникнення ситуацій, що вимагають прийняття самостійних рішень.

Водночас аналіз соціально-демографічних характеристик учасників не виявив суттєвих чинників, що могли б пояснити індивідуальні відмінності в рівні стресостійкості. Більшість дітей (близько 65%) проживали безпосередньо в місті Ромни, тоді як решта учасників (35%) були вихідцями з навколишніх сільських населених пунктів Роменського району та щоденно долали відстань до спортивної школи для відвідування тренувань. Незважаючи на деякі відмінності в умовах проживання - міське чи сільське середовище, - усі учасники дослідження відвідували заклади загальної середньої освіти відповідного рівня та мали стабільну підтримку з боку сім'ї щодо занять спортом. Додатковий час, який діти з сільської місцевості витрачали на дорогу до тренувань, свідчив про високу мотивацію як самих спортсменів, так і їхніх батьків до систематичних занять волейболом. Це дозволило припустити, що

виявлені відмінності в рівні стресостійкості обумовлені переважно індивідуально-психологічними особливостями дітей та їхнім попереднім досвідом подолання стресових ситуацій, а не соціально-побутовими чинниками.

Результати початкової діагностики засвідчили необхідність цілеспрямованої роботи з формування стресостійкості у юних волейболістів. Низькі показники емоційної стабільності у половини учасників, поєднані з об'єктивними труднощами соціальної ситуації, актуалізували потребу в розробці та впровадженні спеціальної методики психолого-педагогічного супроводу тренувального процесу. Водночас виявлена однорідність груп за основними параметрами створювала сприятливі умови для проведення формувального експерименту з високим ступенем валідності результатів.

Методика «Діагностика рівня стресостійкості» Родінової О.М., адаптована для роботи з дітьми молодшого шкільного віку, була обрана як основний інструмент кількісної оцінки досліджуваного феномену. Дана методика дозволяє виявити здатність особистості до збереження оптимального функціонування в умовах стресового впливу через оцінку таких компонентів, як емоційна стійкість, самоконтроль, здатність до мобілізації та адаптивність поведінки. Максимально можливий бал за методикою становить 30, при цьому показники 25-30 балів свідчать про високий рівень стресостійкості, 18-24 бали - про середній рівень, а 10-17 балів - про низький рівень.

Проведення діагностичних процедур здійснювалося в індивідуальному форматі в спеціально підготовленому приміщенні спортивної школи. Кожна дитина мала достатньо часу для роздумів над запитаннями, при необхідності дослідник надавав додаткові пояснення щодо формулювань, адаптуючи їх до рівня розуміння конкретного учасника. Важливо зазначити, що тестування проводилося в атмосфері доброзичливості та психологічної безпеки, що дозволяло мінімізувати вплив ситуативної тривожності на результати обстеження.

Аналіз отриманих результатів виявив характерну для досліджуваного контингенту картину розподілу показників стресостійкості. У жодної з груп не спостерігалось переважання високих результатів, натомість більшість учасників демонстрували низькі та середні показники, що відповідає віковим особливостям розвитку емоційно-вольової сфери дітей 8-10 років.

В експериментальній групі середній показник стресостійкості склав $16,8 \pm 4,2$ бала, що відповідає межі між низьким та середнім рівнями за класифікацією методики. Аналогічна ситуація спостерігалась і в контрольній групі, де середній результат становив $17,1 \pm 3,9$ бала. Статистичне порівняння цих показників за допомогою t-критерію Стюдента не виявило достовірних відмінностей між групами ($t = 0,21, p > 0,05$), що підтвердило еквівалентність вибірових сукупностей та створило передумови для проведення коректного експерименту.

Детальний аналіз розподілу учасників за рівнями стресостійкості дозволив виявити специфічні особливості досліджуваних груп. Результати представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2 - Розподіл учасників за результатами методики Родінової О.М.

Рівень стресостійкості	Експериментальна група (n=16)	Контрольна група (n=16)	Загалом (n=32)
Високий (25-30 балів)	2	1	3
Середній (18-24 бали)	6	7	13
Низький (10-17 балів)	8	8	16
Разом	16	16	32

Рис.3.1 більш чітко відображає розподіл учасників ЕГ та КГ за рівнями стресостійкості на початковому етапі.

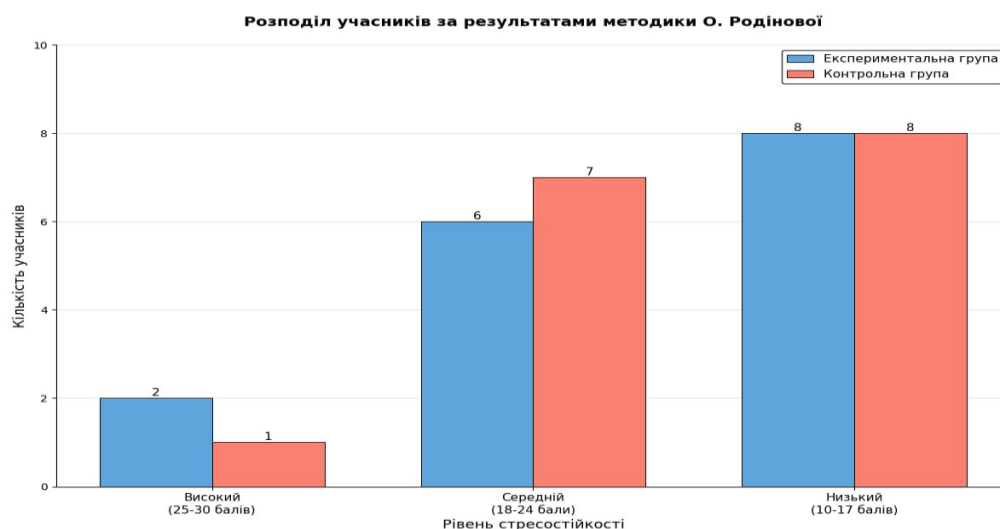


Рис.3.1 - Розподіл учасників за результатами методики Родінової О.М.

Як свідчать дані таблиці 3.2, домінуючою категорією в обох групах виявилися діти з низьким рівнем стресостійкості - по 50% у кожній групі. Це означає, що половина учасників дослідження мала значні труднощі з подоланням емоційного напруження, швидко втрачала самоконтроль у стресових ситуаціях, демонструвала схильність до імпульсивних реакцій та мала обмежені внутрішні ресурси для адаптації до змінних умов діяльності.

Учасники із середнім рівнем стресостійкості становили 37,5% в експериментальній та 43,7% у контрольній групі. Ці діти виявляли відносно кращу здатність до емоційної регуляції, однак у складних або нестандартних ситуаціях все ж таки потребували зовнішньої підтримки для збереження оптимального функціонування. Їхні реакції на стресові подразники характеризувалися нестабільністю та залежністю від конкретних обставин.

Найменшу групу склали учасники з високим рівнем стресостійкості: лише 2 дитини (12,5%) в експериментальній та 1 дитина (6,3%) у контрольній групі. Ці спортсмени демонстрували здатність зберігати емоційну рівновагу навіть у напружених ситуаціях, виявляли конструктивні стратегії подолання труднощів та мали достатньо розвинені механізми саморегуляції для їх віку.

Отримані результати засвідчують характерні для даної вікової групи особливості психоемоційного розвитку та підтверджують наукові дані щодо недостатньої сформованості механізмів стресостійкості у дітей молодшого

шкільного віку. Згідно з дослідженнями [26] саме в період 8-10 років спостерігається активне становлення емоційно-вольової сфери, однак процеси саморегуляції ще не досягають достатнього рівня зрілості для ефективного подолання стресових ситуацій без зовнішньої підтримки.

Особливу увагу привертають результати кореляційного аналізу між показниками стресостійкості та такими чинниками, як термін занять волейболом і місце проживання учасників. Статистичний аналіз не виявив значущих кореляцій між рівнем стресостійкості та тривалістю спортивної підготовки ($r = 0,12$, $p > 0,05$), що може свідчити про недостатність простого накопичення тренувального досвіду для формування психологічної стійкості без спеціального цілеспрямованого впливу.

Аналіз різниці показників між дітьми, які проживають у місті Ромни, та їхніми однолітками з сільської місцевості також не продемонстрував статистично значущих відмінностей ($t = 0,67$, $p > 0,05$). Середній показник стресостійкості у міських дітей становив $16,7 \pm 4,3$ бала, тоді як у сільських школярів - $17,4 \pm 3,8$ бала. Це дозволяє припустити, що соціально-побутові умови проживання не є визначальними для рівня психологічної стійкості у даній віковій групі, натомість більшу роль відіграють індивідуально-психологічні особливості та якість психолого-педагогічного супроводу.

Варто також зазначити специфічний вплив умов воєнного стану на результати діагностики. Під час тестування декілька учасників (4 дитини в експериментальній та 3 у контрольній групі) демонстрували підвищену чутливість до звуків, що можуть асоціюватися з небезпекою, зокрема гучних або несподіваних шумів. Це проявлялося у короткочасній втраті концентрації, потребі в додаткових поясненнях або повторенні питань. Хоча такі реакції не впливали на загальні результати тестування завдяки індивідуальному підходу до кожного учасника, вони засвідчували наявність додаткового стресогенного фону, характерного для дітей, які тривалий час перебувають в умовах підвищеної тривоги.

Детальний аналіз структури відповідей дозволив виявити найбільш проблемні сфери для досліджуваного контингенту. Найнижчі бали фіксувалися за показниками «здатність зберігати спокій у конфліктних ситуаціях» (середній бал 2,1 з 5 можливих) та «швидкість відновлення після емоційного напруження» (2,3 бала). Водночас відносно вищі результати спостерігалися за параметром «готовність звертатися за допомогою» (3,7 бала), що вказує на збережену довіру дітей до дорослих і створює сприятливі передумови для психолого-педагогічної корекції.

Окрему категорію становили результати 5 учасників (3 - в експериментальній, 2 - у контрольній групі), які демонстрували суперечливі відповіді або нестабільність результатів при повторному пред'явленні окремих питань. Це могло свідчити як про недостатнє розуміння змісту тестових завдань, так і про високу ситуативну варіативність емоційного стану, характерну для дітей з несформованою системою саморегуляції.

Для оцінки поточного емоційного стану учасників дослідження та його динаміки впродовж тренувальних занять використовувалася проєктивна методика «Сходи» Панфілової М. А. Дана методика є особливо цінною для роботи з дітьми молодшого шкільного віку, оскільки не вимагає розгорнутої вербалізації емоційних переживань, що часто становить труднощі для цієї вікової категорії. Учасникам пропонувалося позначити своє місце на умовних «сходах настрою» від 1 (найгірший настрій) до 10 (найкращий настрій), що дозволяло швидко та інтуїтивно оцінити суб'єктивне сприйняття власного емоційного стану.

Діагностичні процедури проводилися в три різні моменти: на початку тренувального заняття (фоновий стан), після виконання складного технічного елементу або тактичної вправи (ситуаційна реакція), та наприкінці заняття (підсумковий стан). Такий підхід дозволяв виявити не лише загальний емоційний тон дітей, але й особливості їхнього реагування на стресові ситуації у волейбольному тренуванні, а також здатність до емоційного відновлення.

Результати оцінки фонового емоційного стану засвідчили помірно позитивний настрій у більшості учасників дослідження. В експериментальній групі середній показник на початку занять становив $6,2 \pm 1,8$ бала, у контрольній групі - $6,0 \pm 1,9$ бала. Статистичне порівняння цих показників не виявило значущих відмінностей між групами ($t = 0,31$, $p > 0,05$), що підтверджувало їх еквівалентність за емоційним станом на момент початку експерименту.

Детальний аналіз розподілу показників виявив, що 18 учасників (56,3%) оцінили свій початковий настрій у діапазоні 5-7 балів, що свідчить про нейтрально-позитивне налаштування на тренувальну діяльність. При цьому 9 дітей (28,1%) продемонстрували вищі показники (8-9 балів), виявляючи ентузіазм та очікування від майбутнього заняття. Водночас 5 учасників (15,6%) мали знижені показники емоційного стану (3-4 бали), що могло бути пов'язано як із суб'єктивними чинниками (втома, проблеми в школі або вдома), так і з адаптаційними труднощами до тренувального процесу.

Аналіз ситуаційних емоційних реакцій під час виконання складних технічних завдань виявив характерні для досліджуваної вікової групи особливості емоційного реагування. Після невдалого виконання подачі, прийому складного м'яча або тактичної помилки середній показник емоційного стану в обох групах знижувався на 2,1-2,4 бала порівняно з початковими значеннями. Найбільш виражені негативні реакції спостерігалися у дітей, які демонстрували низькі показники стресостійкості за тестом Родінової О.М. - у них зниження могло досягати 4-5 балів.

Особливої уваги заслуговують індивідуальні варіації емоційних реакцій на однотипні стресові ситуації. Приблизно 20% учасників (6-7 дітей) демонстрували відносно стабільні показники з коливаннями не більше 1-1,5 бала навіть після серйозних помилок. Ці діти, як правило, відповідали категорії з середнім або високим рівнем стресостійкості. Натомість близько 65% учасників виявляли виражену емоційну реактивність, що проявлялося в різких коливаннях настрою залежно від успішності виконання ігрових дій.

Аналіз підсумкових показників емоційного стану наприкінці тренувальних занять засвідчив загальну тенденцію до відновлення позитивного настрою у більшості учасників. В експериментальній групі середній підсумковий показник становив $5,8 \pm 2,1$ бала, у контрольній - $5,6 \pm 2,3$ бала. Хоча ці значення були дещо нижчими за початкові, статистично значущої різниці не спостерігалось ($t = 0,42, p > 0,05$).

Втім, детальний аналіз виявив, що характер завершення заняття суттєво впливав на підсумковий емоційний стан дітей. Тренування, які закінчувалися успішним виконанням командних вправ або ігровими епізодами з позитивним результатом, сприяли підвищенню настрою на 1-2 бали порівняно з початковим рівнем. Водночас заняття, що завершувалися складними технічними завданнями з високою ймовірністю помилок, призводили до зниження емоційного тону на 1,5-2,5 бала.

Важливим аспектом проведення діагностичних процедур стали спостереження за динамікою поведінки дітей безпосередньо під час заповнення методики «Сходи». На початку тестування більшість учасників (близько 75%) демонстрували швидкі та впевнені відповіді, інтуїтивно вказуючи на відповідний рівень сходів без тривалих роздумів. Однак по мірі повторного застосування методики впродовж одного тренувального заняття спостерігалися характерні зміни в поведінці дітей.

Зокрема, після другого або третього пред'явлення завдання 19 учасників (59,4%) почали виявляти ознаки когнітивної втоми та емоційної перенасиченості процедурою самооцінювання. Це проявлялося у збільшенні часу прийняття рішення (з 5-10 секунд до 30-45 секунд), появі додаткових запитань типу «а що якщо я не знаю точно?», «можна поставити між сходами?», а також у невпевнених жестах та тривалому розглядуванні шкали перед вибором відповіді.

Особливо виразно такі зміни проявлялися у дітей з низьким рівнем стресостійкості. У 8 учасників цієї категорії спостерігалася тенденція до «зсуву вниз» - якщо спочатку дитина могла оцінити свій стан на 6-7 балів, то

при повторних оцінюваннях вона схилялася до 4-5 балів, навіть якщо об'єктивних причин для погіршення настрою не було. Це могло свідчити про схильність до самокритичності та песимістичного переосмислення власного стану під впливом рефлексії.

Спостереження показали, що оптимальною є триразова оцінка емоційного стану впродовж одного заняття, оскільки четверте та наступні пред'явлення призводили до формальних, стереотипних відповідей без справжнього самоаналізу. Крім того, діти починали демонструвати ознаки втоми від діагностичних процедур, що могло негативно позначитися на їхньому ставленні до основного тренувального процесу.

Окремої уваги заслуговує вплив умов воєнного стану на результати методики «Сходи». У дні, коли перед тренуванням або під час нього лунали сирени повітряної тривоги, загальний рівень емоційного стану знижувався на 1,2-1,8 бала порівняно зі спокійними днями. При цьому після повернення з укриття та відновлення занять показники частково відновлювалися, але рідко досягали початкових значень, що вказує на тривалий вплив стресогенних подій на емоційний стан дітей.

Системне педагогічне спостереження за поведінковими проявами учасників дослідження під час тренувальних занять здійснювалося з метою виявлення об'єктивних індикаторів стресостійкості, які не завжди можуть бути адекватно відображені у самозвітах дітей. Спостереження проводилося одночасно тренером та дослідником за єдиною схемою, що включала фіксацію реакцій на типові стресові ситуації волейбольного тренування: технічні помилки, програш у навчальних іграх, критичні зауваження тренера, конфлікти з партнерами по команді.

Протягом констатувального етапу було зафіксовано та проаналізовано 347 епізодів стресових реакцій різного ступеня інтенсивності. Найчастіше такі реакції виникали після власних технічних помилок учасників (42,1% випадків), дещо рідше - у відповідь на помилки партнерів (28,5%) та критичні

зауваження тренера (29,4%). Структура поведінкових проявів засвідчила переважання дезадаптивних стратегій реагування над конструктивними.

Результати систематизації спостережень представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 - Поведінкові прояви стресових реакцій на констатувальному етапі

Тип поведінкової реакції	Експериментальна група (n=16)	Контрольна група (n=16)	Загалом (n=32)
Імпульсивні дії після помилки	11	10	21
Уникнення відповідальності	9	9	18
Конфліктна поведінка	5	6	11
Втрата концентрації	12	13	25
Звернення за підтримкою	7	6	13
Конструктивне реагування	3	3	6

Дані подано у кількості учасників, які демонстрували відповідну поведінку.

Як свідчать результати спостережень, найпоширенішим типом реакції стала втрата концентрації після стресової ситуації, що спостерігалася у 78,1% учасників. Це проявлялося у зниженні точності виконання подальших технічних елементів, пропуску м'ячів, які зазвичай приймалися без труднощів, а також у загальній дезорганізації ігрової поведінки протягом 8-12 хвилин після стресогенної події.

Імпульсивні дії після власних помилок демонстрували 65,6% учасників дослідження. Найтиповішими проявами цієї категорії були: короточасні емоційні реакції у вигляді стиснутих кулаків або легких ударів по стегну (у 12 дітей), словесне вираження розчарування типу «от халепа» або «знову не вийшло» (у 15 дітей), жестикуляція руками на знак невдоволення собою (у 18 дітей). Особливо помітні емоційні реакції спостерігалися після серійних помилок - якщо дитина допускала 2-3 технічні помилки підряд, її невербальні прояви незадоволення ставали більш вираженими. У поодиноких випадках (2-3 епізоди за весь період спостереження) такі реакції супроводжувалися

короткочасною втратою мотивації, що вимагало додаткового педагогічного впливу з боку тренера для відновлення включеності дитини у тренувальний процес.

Уникнення відповідальності фіксувалося у 56,3% учасників і проявлялося у формі природної обережності, характерної для дітей цього віку. Найчастіше спостерігалось позиціонування ближче до задньої лінії під час складних ігрових епізодів, деяка пасивність при розборі спірних м'ячів, а також схильність до очікувальної позиції замість активних дій у невизначених ситуаціях. У вербальних проявах це відображалося через пояснення типу «я думав, що це твій м'яч», «не був упевнений, чи треба бігти», що свідчило радше про недостатню впевненість у власних діях, ніж про свідоме уникнення відповідальності.

Прояви напруженості у взаємодії з партнерами спостерігалися у 34,4% учасників, переважно у формі короткочасних непорозумінь, типових для командної діяльності дітей молодшого шкільного віку. Характерними були ситуативні зауваження на кшталт «треба було по-іншому грати», періодичне небажання передавати м'яч певному гравцеві після його помилки, а також епізоди мовчазної демонстрації невдоволення. Важливо зазначити, що такі прояви, як правило, швидко припинялися завдяки педагогічному втручання тренера і рідко тривали довше 3-5 хвилин. Діти з вищими показниками стресостійкості часто самотійно ініціювали примирення або підтримували товаришів після конфліктних епізодів.

Звернення за підтримкою до тренера спостерігалось у 40,6% учасників і розцінювалось як позитивна адаптивна стратегія. Діти активно зверталися з проханнями роз'яснити технічний елемент, дати додаткову можливість для виправлення помилки, або просто отримати підбадьорення через фрази «чи правильно я роблю?», «покажіть ще раз, будь ласка». Звернення до однолітків траплялися рідше, що могло відображати ще недостатньо сформовані навички горизонтальної взаємної підтримки в дитячому колективі.

Конструктивне реагування на виклики тренувального процесу демонстрували 18,8% учасників, що є цілком типовим показником для даної вікової групи. Воно включало спроби самотійно проаналізувати власні дії, повторні намагання виконати завдання з урахуванням отриманих рекомендацій, а також епізоди підтримки товаришів по команді після їхніх невдач. Діти цієї категорії виявляли початкові лідерські якості та могли виконувати роль позитивного прикладу для інших учасників.

Окрему категорію поведінкових проявів становили специфічні страхи, пов'язані з технічними елементами волейболу. У 6 учасників (18,8%) було виявлено виражену тривожність щодо прийому жорстких подач або «важких» м'ячів, що суттєво впливало на їхню ігрову поведінку. Ці діти демонстрували інстинктивне відхилення тіла від траєкторії польоту м'яча, затримку реакції на подачу суперника, а в окремих випадках - повне уникнення позицій, де вірогідність отримати сильний удар була найвищою.

Особливо виразно це проявлялося під час тренувань з імітацією змагальних умов, коли інтенсивність та швидкість польоту м'яча наближалися до максимальних. У таких ситуаціях діти зі «страхом м'яча» відчували значне психоемоційне напруження, що позначалося не лише на якості виконання прийому, але й на загальній координації рухів, швидкості переміщень по майданчику та готовності до активних дій у захисті. Тренер неодноразово фіксував епізоди, коли після отримання навіть легкого удару м'ячем по обличчю або тілу дитина могла на 10-15 хвилин повністю втратити бойовий настрій та ефективність у грі.

Цікавим спостереженням стало те, що подолання цього страху мало виражений індивідуальний характер. Деякі діти поступово адаптувалися до інтенсивності тренувань самотійно, інші потребували спеціальних підготовчих вправ з м'ячами зниженої жорсткості, а в одному випадку батьки дитини висловили занепокоєння щодо «занадто агресивного» тренувального процесу, що потребувало додаткової роз'яснювальної роботи з боку тренера.

3.2 Динаміка показників в процесі формувального експерименту

Підготовчий етап формувального експерименту (15-30 червня 2025 року) був спрямований на створення сприятливих психологічних умов для подальшого впровадження спеціальних методик розвитку стресостійкості. Основними завданнями цього періоду стали адаптація учасників експериментальної групи до нових форм роботи, налагодження довірливих стосунків між дослідником і дітьми, а також попередня підготовка до засвоєння більш складних психорегулятивних технік.

Зміст підготовчого впливу включав елементарні дихальні вправи, короткі релаксаційні техніки, адаптовані до специфіки волейбольного тренування, а також початкові форми групової рефлексії після складних тренувальних завдань. Важливо підкреслити, що всі нововведення органічно впилися у звичну структуру занять без порушення тренувального режиму або зменшення часу на освоєння технічних елементів волейболу.

Моніторинг емоційного стану учасників за методикою «Сходи» Панфілової М. А. протягом підготовчого етапу виявив поступові позитивні зміни в експериментальній групі. Якщо на початку етапу середній показник емоційного стану становив $6,2 \pm 1,8$ бала, то наприкінці двотижневого періоду він зріс до $6,8 \pm 1,6$ бала. Хоча ця різниця не досягала статистичної значущості ($t = 1,12$, $p > 0,05$), вона засвідчувала позитивну тенденцію і готовність дітей до сприйняття психологічної підтримки.

У контрольній групі, яка продовжувала займатися за стандартною програмою, аналогічних змін не спостерігалось. Середній показник емоційного стану коливався в межах 5,9-6,1 бала без виражених тенденцій до покращення чи погіршення, що підтверджувало специфічність впливу експериментальної методики.

Аналіз поведінкових проявів протягом підготовчого етапу засвідчив початкові, але помітні зміни у реакціях учасників експериментальної групи на стресові ситуації. Найбільш виражені позитивні зрушення спостерігалися у сфері звернень за підтримкою: якщо на початку етапу лише 7 дітей (43,8%)

активно зверталися до тренера або дослідника у складних ситуаціях, то наприкінці їх кількість зросла до 11 осіб (68,8%). Це свідчило про формування довіри до нових форм психологічної підтримки та зростання відкритості дітей до педагогічного впливу.

Позитивні зміни торкнулися і сфери емоційного самоконтролю. Кількість випадків імпульсивних реакцій після технічних помилок зменшилася з 11 до 8 учасників, при цьому інтенсивність таких проявів також знизилася. Діти почали частіше використовувати прості дихальні техніки, запропоновані на початку етапу, що проявлялося у свідомих паузах перед виконанням складних елементів або після невдалих спроб.

Особливо цінним стало спостереження за динамікою групових взаємодій. Протягом підготовчого етапу в експериментальній групі зменшилася кількість конфліктних епізодів з 5-6 на тиждень до 2-3, при цьому тривалість конфліктів скоротилася з 8-12 хвилин до 3-5 хвилин. Це пов'язувалося з впровадженням елементів групової рефлексії, коли після проблемних ситуацій діти мали можливість висловити свої переживання та отримати підтримку від товаришів.

Важливим індикатором ефективності підготовчого впливу стали зміни у вербальних реакціях учасників. Аналіз висловлювань протягом цього періоду виявив зростання кількості конструктивних коментарів з 18 до 28, тоді як кількість негативних самооцінок зменшилася з 38 до 31. Характерними стали фрази типу «спробую заспокоїтися», «давайте разом виправимо», «не страшно, що не вийшло», що свідчило про початкове засвоєння позитивних когнітивних схем.

Водночас слід зазначити, що у підготовчому періоді спостерігалися і певні труднощі адаптації. Приблизно 4 учасники експериментальної групи (25%) спочатку демонстрували скептичне ставлення до «незвичних» вправ, вважаючи їх відволіканням від основного тренування. У цих дітей фіксувалася формальна участь у психологічних вправах без справжнього включення. Однак

завдяки поступовості впровадження та підтримці з боку тренера до кінця підготовчого етапу опір значно зменшився.

Підсумковий аналіз підготовчого етапу засвідчив його ефективність як фундаменту для подальшого поглибленого психологічного впливу. Хоча статистично значущих змін у показниках стресостійкості за тестом Родінової О.М. на цьому етапі ще не спостерігалось, якісні показники свідчили про формування необхідних передумов для успішного засвоєння більш складних психорегулятивних технік.

Активний етап формувального експерименту (1-31 липня 2025 року) став ключовою фазою цілеспрямованого розвитку стресостійкості у юних волейболістів. На цьому етапі в повному обсязі впроваджувалася розроблена система психолого-педагогічного супроводу, яка включала комплекс взаємопов'язаних методик: дихальні техніки саморегуляції, ігрове моделювання стресових ситуацій, командні тренінги взаємної підтримки, елементи візуалізації та когнітивного переосмислення негативних подій, а також регулярні рефлексивні обговорення в групі.

Інтенсивність психологічного впливу поступово зростала протягом місяця: від 2-3 коротких вправ на тиждень у перші дні до щоденного включення елементів психологічної підготовки в структуру кожного тренування наприкінці етапу. Така градація дозволяла дітям поступово адаптуватися до нових форм роботи, не відчуваючи перевантаження або тиску.

Моніторинг емоційного стану за методикою «Сходи» засвідчив стійку позитивну динаміку в експериментальній групі. Середньо-тижневі показники демонстрували неухильне зростання: 1-й тиждень - $6,8 \pm 1,6$ бала, 2-й тиждень - $7,3 \pm 1,4$ бала, 3-й тиждень - $7,7 \pm 1,3$ бала, 4-й тиждень - $8,1 \pm 1,2$ бала. Особливо важливим стало зменшення стандартного відхилення, що свідчило про вирівнювання емоційного стану всередині групи та зменшення кількості дітей з критично низькими показниками настрою.

У контрольній групі протягом аналогічного періоду середні показники емоційного стану коливалися в межах 5,8-6,2 бала без виражених тенденцій до

систематичного покращення. Статистичне порівняння наприкінці активного етапу виявило достовірну різницю між групами ($t = 3,24$, $p < 0,01$), що підтверджувало ефективність запровадженої методики.

Найбільш виражені позитивні зміни протягом активного етапу спостерігалися у сфері поведінкових реакцій на стресові ситуації. Систематичне спостереження засвідчило суттєве зменшення кількості дезадаптивних проявів та зростання конструктивних стратегій подолання напруження.

Імпульсивні реакції після технічних помилок, які на початку експерименту демонстрували 11 учасників експериментальної групи, до кінця активного етапу спостерігалися лише у 4 дітей. При цьому характер цих проявів якісно змінився: замість емоційних вибухів діти почали використовувати засвоєні техніки самозаспокоєння. Типовою стала поведінка, коли після помилки дитина робила кілька глибоких вдихів, проговорювала про себе заспокійливі фрази («все нормально», «наступного разу вийде») і лише потім продовжувала гру.

Особливо значущими виявилися зміни у сфері командної взаємодії. Кількість конфліктних епізодів зменшилася з 5-6 осіб до 1-2 учасників, при цьому характер конфліктів став менш гострим та тривалим. Водночас зросла кількість проявів взаємо підтримки: діти почали спонтанно підбадьорювати партнерів після невдач, використовувати жести солідарності, ініціювати групові «кола підтримки» навіть без нагадувань з боку дорослих. До кінця активного етапу такі прояви стали звичною нормою поведінки в експериментальній групі.

Втрата концентрації, яка раніше спостерігалася у 12 з 16 учасників та тривала 10-15 хвилин, до кінця етапу фіксувалася лише у 6 дітей і тривала не більше 3-5 хвилин. Це досягалося завдяки засвоєнню технік швидкого переключення уваги: діти навчилися використовувати візуальні «якорі» (фіксація погляду на певній точці), дихальні ритми для відновлення зосередженості, а також прості мантри типу «зараз і тут», «фокус на м'ячі».

Найбільш вражаючими стали зміни у категорії конструктивного реагування на стресові ситуації. Якщо на констатувальному етапі такі реакції демонстрували лише 3 учасники експериментальної групи, то наприкінці активного етапу їх кількість зросла до 12 дітей. Це проявлялося у самостійному аналізі помилок, плануванні дій для їх виправлення, а також у здатності знаходити позитивні аспекти навіть у невдалих ігрових епізодах.

Особливої уваги заслуговує динаміка подолання специфічних страхів, зокрема «страху м'яча». З 6 дітей, які на початку експерименту демонстрували виражену тривожність щодо прийому жорстких подач, 4 суттєво знизили рівень цього страху завдяки поступовому тренуванню у безпечних умовах та використанню технік десенсибілізації. Вони почали більш впевнено займати позиції у захисті, активніше брати участь у прийомі складних м'ячів.

Аналіз вербальних реакцій учасників експериментальної групи протягом активного етапу засвідчив кардинальні зміни у способах вербалізації власного емоційного досвіду та ставленні до стресових ситуацій. Найбільш показовою стала динаміка категорії «негативна самооцінка», яка зменшилася з 38 висловлювань на початку до 17 наприкінці активного етапу. При цьому навіть ті критичні коментарі, що залишалися, якісно трансформувалися: замість категоричних суджень типу «я поганий гравець» з'явилися більш м'які формулювання «сьогодні в мене не дуже виходить, але завтра буде краще».

Водночас спостерігалось різке зростання кількості конструктивних коментарів - з 18 до 47 висловлювань за місяць. Особливо цінними стали коментарі, що містили елементи аналізу причин невдач та планування майбутніх дій: «зрозумів, що поспішав з прийомом», «треба краще дивитися на м'яч», «спробую наступного разу бути уважнішим». Такі висловлювання свідчили про формування рефлексивного мислення та переходу від емоційного до раціонального способу аналізу ігрових ситуацій.

Водночас зменшилася кількість висловлювань категорії «звинувачення зовнішніх чинників» з 22 до 9 випадків. Діти рідше скаржилися на обладнання, умови або дії партнерів, натомість почали більше фокусуватися на власних

можливостях впливу на ситуацію. Характерними стали фрази «не буду звинувачувати інших», «краще подумаю, що я можу зробити», що засвідчувало формування внутрішнього локусу контролю.

Порівняльний аналіз динаміки показників стресостійкості в експериментальній та контрольній групах протягом формувального експерименту засвідчив принципові відмінності в характері змін, що відбувалися під впливом різних підходів до організації тренувального процесу. Контрольна група продовжувала займатися за традиційною методикою без включення спеціальних засобів психологічної підготовки, що дозволило виявити специфічний вплив експериментальної системи на розвиток стресостійкості юних волейболістів.

Таблиця 3.5 - Динаміка показників у експериментальній групі

Показник	Експериментальна група (до)	Експериментальна група (після)	Зміна
Емоційний стан (бали)	6,2±1,8	8,1±1,2	+1,9
Імпульсивні реакції (осіб)	11	4	-7
Конструктивне реагування (осіб)	3	12	+9
Конфліктна поведінка (осіб)	5	1	-4
Втрата концентрації (осіб)	12	6	-6

Найбільш виразні відмінності між групами проявилися в динаміці емоційного стану за методикою «Сходи»(таб. 3.5-3.7). У той час як в експериментальній групі спостерігалось стійке зростання показників з 6,2 ± 1,8 до 8,1 ± 1,2 бала (+1,9 бала), в контрольній групі зміни були мінімальними: з 6,0 ± 1,9 до 6,3 ± 1,8 бала (+0,3 бала). Статистичне порівняння приростів

виявило достовірну різницю між групами ($t = 3,47$, $p < 0,01$), що підтверджувало ефективність застосованої методики.

Таблиця 3.6 - Динаміка показників
у контрольній групі

Показник	Контрольна група (до)	Контрольна група (після)	Зміна
Емоційний стан (бали)	$6,0 \pm 1,9$	$6,3 \pm 1,8$	+0,3
Імпульсивні реакції (осіб)	10	9	-1
Конструктивне реагування (осіб)	3	4	+1
Конфліктна поведінка (осіб)	6	5	-1
Втрата концентрації (осіб)	13	12	-1

Особливо показовими виявилися зміни в поведінкових проявах стресових реакцій. В експериментальній групі кількість дітей з імпульсивними реакціями зменшилася на 63,6% (з 11 до 4 осіб), тоді як у контрольній групі - лише на 10% (з 10 до 9 осіб). Аналогічна тенденція спостерігалася і щодо конфліктної поведінки: зменшення на 80% проти 16,7% відповідно

Таблиця 3.7 - Порівняння приростів
показників між групами

Показник	Експериментальна група	Контрольна група	Різниця приростів
Емоційний стан (бали)	+1,9	+0,3	+1,6
Імпульсивні реакції (осіб)	-7	-1	-6

Конструктивне реагування (осіб)	+9	+1	8
Конфліктна поведінка (осіб)	-4	-1	-3
Втрата концентрації (осіб)	-6	-1	-5

Наглядне порівняння приросту показників стресостійкості в ЕГ та КГ можна побачити також на рис. 3.2.

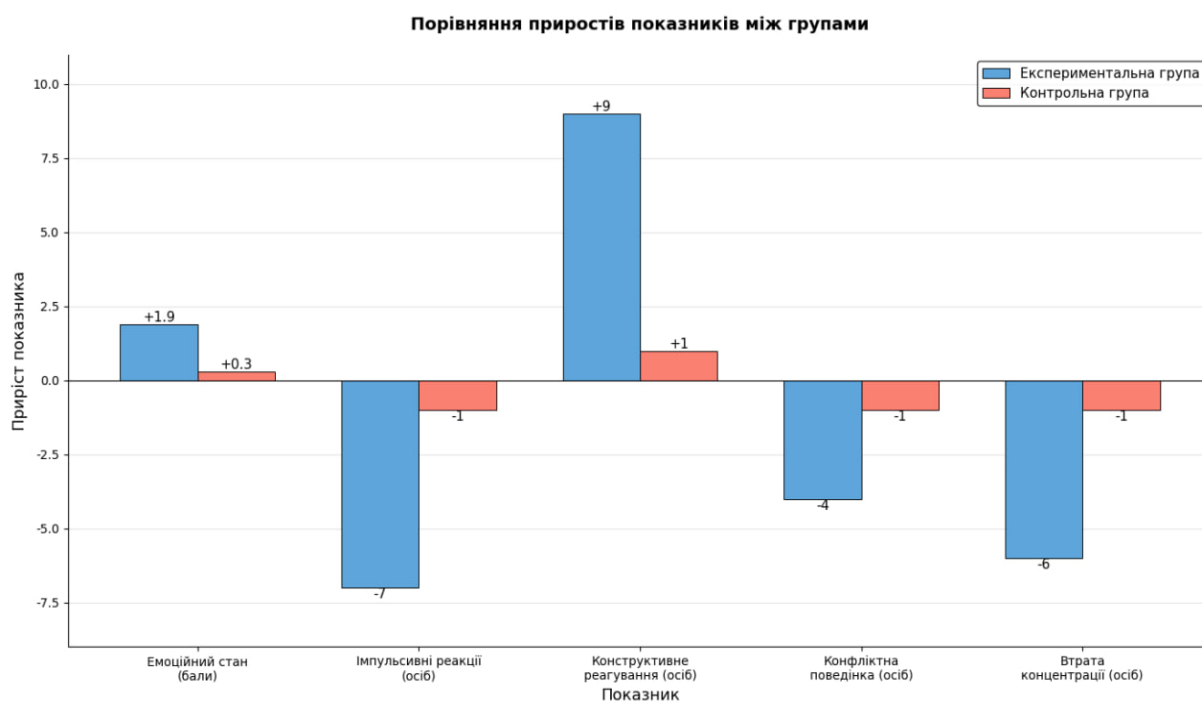


Рис 3.2 - Порівняння приростів показників між групами

Особливо показовими виявилися зміни в поведінкових проявах стресових реакцій. В експериментальній групі кількість дітей з імпульсивними реакціями зменшилася на 63,6% (з 11 до 4 осіб), тоді як у контрольній групі - лише на 10% (з 10 до 9 осіб). Аналогічна тенденція спостерігалася і щодо конфліктної поведінки: зменшення на 80% проти 16,7% відповідно.

Водночас найбільш вражаючими стали зміни у сфері конструктивного реагування на стресові ситуації. В експериментальній групі кількість дітей, які демонстрували адаптивні стратегії подолання напруження, зросла з 3 до 12 осіб (приріст 300%), тоді як у контрольній групі аналогічний показник змінився лише з 3 до 4 осіб (приріст 33,3%). Це засвідчує, що традиційний

підхід до тренування, хоча і сприяє певному природному дозріванню емоційної сфери дітей, не забезпечує цілеспрямованого формування навичок стресостійкості.

Якісний аналіз характеру змін засвідчив принципові відмінності в механізмах адаптації до стресових ситуацій у двох групах. У контрольній групі спостерігалися переважно поверхневі зміни, пов'язані з природною віковою динамікою та адаптацією до умов тренувального процесу. Діти дещо краще контролювали зовнішні прояви емоцій, однак їхні внутрішні переживання та когнітивні схеми реагування залишалися практично незмінними.

Натомість в експериментальній групі зміни мали системний характер і торкалися всіх компонентів стресостійкості: когнітивного (зміна способів інтерпретації стресових ситуацій), емоційного (розвиток навичок саморегуляції), поведінкового (формування конструктивних стратегій дії) та соціального (покращення командної взаємодії). Це підтверджувалося узгодженістю позитивних змін у всіх досліджуваних параметрах.

Особливо цікавими виявилися відмінності у вербальних реакціях дітей на стресові ситуації. Якщо в експериментальній групі кількість негативних самооцінок зменшилася з 38 до 17 висловлювань, а конструктивних коментарів зросла з 18 до 47, то в контрольній групі аналогічні показники змінилися незначно: негативні самооцінки - з 42 до 39 випадків, конструктивні коментарі - з 14 до 17. Це вказує на те, що без спеціального психологічного впливу діти зберігають характерні для віку деструктивні когнітивні схеми реагування на невдачі.

Порівняльний аналіз динаміки емоційного стану протягом окремих тренувальних занять також виявив суттєві групові відмінності. В експериментальній групі діти навчилися швидше відновлюватися після стресових епізодів: середній час повернення до базового рівня настрою скоротився з 12-15 до 3-5 хвилин. У контрольній групі аналогічний показник практично не змінився і становив 10-12 хвилин наприкінці експерименту.

Важливим аспектом порівняльного аналізу стало виявлення групових відмінностей у ставленні до помилок партнерів по команді. В експериментальній групі різко зросла кількість проявів взаємопідтримки, тоді як в контрольній групі збереглися типові для віку реакції взаємного звинувачення та конфліктності. Це засвідчує, що розроблена методика впливає не лише на індивідуальну стресостійкість, а й на соціально-психологічний клімат у дитячому спортивному колективі.

Статистичний аналіз між групових відмінностей підтвердив достовірність виявлених тенденцій. За критерієм Манна-Вітні різниця між групами за показником емоційного стану була статистично значущою ($U = 47$, $p < 0,01$), що дозволяє стверджувати про реальність психологічного ефекту експериментального впливу, а не його випадковий характер.

Поряд із кількісними показниками динаміки стресостійкості, особливого значення набувають якісні трансформації, які відбулися в експериментальній групі протягом формувального впливу. Ці зміни торкалися не лише зовнішніх поведінкових проявів, а й глибинних механізмів емоційного реагування, когнітивних схем інтерпретації стресових ситуацій та соціальних патернів взаємодії в командному середовищі.

Найбільш виразні якісні зміни стосувалися характеру емоційних реакцій на технічні помилки. Якщо на початку експерименту типовою була послідовність «помилка → емоційний вибух → тривала дезорганізація → поступове відновлення», то наприкінці формувального впливу сформувалася принципово інша модель: «помилка → короткочасна негативна реакція → свідоме застосування техніки саморегуляції → швидке відновлення → конструктивний аналіз». Ця трансформація засвідчувала перехід від імпульсивного до рефлексивного типу реагування.

Особливу увагу привертала зміни у сфері соціальної взаємодії під час стресових ситуацій. На початку експерименту конфліктні епізоди зазвичай мали ланцюговий характер: помилка одного гравця провокувала негативну реакцію партнера, що, у свою чергу, призводило до ескалації напруження та

залучення інших членів команди. Наприкінці активного етапу сформувалася протилежна тенденція: помилка одного учасника автоматично активізувала механізми групової підтримки, інші діти спонтанно включалися у процес заспокоєння та підбадьорювання товариша.

Кардинальних змін зазнало ставлення до помилок як елементу навчального процесу. На початку дослідження помилка сприймалася дітьми як катастрофа, що вимагає негайного виправдання або звинувачення зовнішніх чинників. Наприкінці формувального впливу помилка почала розглядатися як інформація для корекції дій, можливість навчитися чомусь новому.

Якісні зміни торкнулися і фізіологічних проявів стресу, що мало особливе значення саме у волейболі як виді спорту з високою динамікою та частими змінами ігрових ситуацій. На початку експерименту діти демонстрували характерні соматичні реакції на стресові епізоди: тремтіння рук перед подачею, прискорене серцебиття при прийомі складних м'ячів, м'язову скутість під час відповідальних розіграшів. Ці прояви суттєво знижували технічну ефективність виконання волейбольних елементів, особливо тих, що вимагають точності та координації.

Протягом формувального впливу спостерігалось поступове зменшення інтенсивності фізіологічних стрес-реакцій та формування навичок їх свідомої регуляції. Особливо важливими ці зміни виявилися для виконання ключових технічних елементів волейболу. Наприклад, при подачі - елементі, що вимагає максимальної концентрації та точності, - діти навчилися використовувати дихальні техніки для стабілізації серцевого ритму та зняття м'язового напруження. Це призвело до покращення відсотка влучних подач з 58% до 73% у групі в цілому.

Аналогічні позитивні зміни спостерігалися при прийомі м'яча - елементі, який у волейболі є основою для організації всіх наступних атакуючих дій. Подолання «страху м'яча» та зменшення м'язової скутості дозволили дітям більш ефективно займати оптимальні позиції для прийому, краще передбачати

траєкторію польоту м'яча та виконувати точніші передачі. Середня якість прийому за 5-бальною шкалою зросла з 2,8 до 4,1 бала.

Особливо цікавими виявилися зміни у командній тактичній взаємодії, що є специфічною особливістю волейболу як колективного виду спорту. На початку експерименту стресові ситуації призводили до порушення тактичної дисципліни: діти «забували» про свої позиційні обов'язки, не виконували домовлені комбінації, уникали складних тактичних завдань. Після формувального впливу навіть у напружених ігрових епізодах команда зберігала тактичну організованість, діти пам'ятали про розподіл ролей та взаємодіяли згідно з тактичною схемою.

Трансформації зазнало ставлення до ротації - обов'язкового елементу волейболу, коли гравці переміщаються по позиціях. Раніше зміна позиції часто викликала додатковий стрес, особливо при переході на «відповідальні» місця (подача, передня лінія атаки). Наприкінці експерименту діти сприймали ротацію як природну частину гри, демонстрували готовність грати на будь-якій позиції, а зміна ролей навіть стимулювала їх до кращих дій.

Значних змін зазнала поведінка дітей у ситуаціях «сет-болу» або «матч-болу» - критичних моментах волейбольної гри, коли один розіграш може визначити результат. Якщо раніше така ситуація призводила до «ступору» або хаотичних дій, то після психологічної підготовки діти навчилися зберігати спокій та виконувати звичні технічні дії навіть у найвідповідальніші моменти. Це засвідчувало формування специфічної для волейболу якості - здатності грати під тиском результату.

Особливої уваги заслуговують зміни в реакціях на суддівські рішення - аспект, специфічний для змагальної діяльності у волейболі. На початку експерименту спірні або несприятливі рішення арбітра викликали бурхливі емоційні реакції, що негативно позначалося на подальшій грі команди. Після формувального впливу діти навчилися сприймати суддівські рішення як даність, швидко перемикалися на наступні ігрові дії, не «зависати» на негатив

3.3 Результати контрольного етапу дослідження

Підсумкове діагностичне обстеження було проведене після завершення всіх етапів формувального експерименту з метою виявлення кінцевих змін у рівні стресостійкості учасників дослідження. Оцінювання здійснювалося за тією ж методикою Родінової О.М., що використовувалась на констатувальному етапі, що забезпечувало порівнянність результатів.

Результати показали суттєву позитивну динаміку у експериментальній групі. Середній показник стресостійкості підвищився з $16,8 \pm 4,2$ бала до $24,9 \pm 3,1$ бала. Це означає перехід від низького до стабільно середнього/високого рівня згідно класифікації методики. У той час як у контрольній групі зростання було мінімальним: з $17,1 \pm 3,9$ бала до $18,4 \pm 3,6$ бала - що в межах похибки вимірювання.

Особливо показовим виявився розподіл учасників за рівнями стресостійкості після завершення впливу. В експериментальній групі 9 осіб (56,3%) досягли високого рівня (25-30 балів), ще 6 дітей (37,5%) перебували на середньому рівні, і лише 1 учасник (6,2%) зберіг низький показник. У контрольній групі розподіл залишився майже незмінним: лише 2 учасники (12,5%) вийшли на високий рівень, тоді як більшість зберегли попередні показники.

Такий контраст демонструє ефективність спеціально організованої психологічної програми, однак ключовим фактором у динаміці змін виступає специфіка волейболу як командного виду спорту. Саме в контексті волейбольного тренування дитина регулярно стикається з необхідністю:

- Швидко відновлюватися після помилки.
- Взаємодіяти з партнерами в умовах тиску.
- Брати на себе відповідальність за ігрове рішення.
- Виявляти самоконтроль під час інтенсивної гри.

Ці фактори створюють унікальне тренувальне середовище, де будь-яка емоційна нестабільність одразу проявляється у зниженні ефективності дій. Психоемоційне навантаження у волейболі є постійним - навіть коротка втрата

концентрації призводить до програного розіграшу. Саме тому волейбол - один з найчутливіших видів спорту до рівня стресостійкості.

У цьому контексті логічним виглядає зростання конструктивних поведінкових реакцій та зменшення імпульсивності у дітей, які пройшли формувальний вплив. Дані таблиць 3.5-3.7 підтверджують:

- зниження конфліктності;
- зростання емоційної стабільності;
- покращення настрою після тренувань;
- формування стійких навичок відновлення після помилки.

Як зазначає Croitoru D., стресостійкість у волейболі формується швидше за умови включення психологічного компонента безпосередньо у тренувальний процес, що й було реалізовано в даному дослідженні. Також, за спостереженнями Колосової О.В., емоційна підтримка та моделювання ігрових ситуацій сприяють швидшому набуттю навичок саморегуляції у дітей саме в командному спорті.

Волейбол, як динамічна командна гра, формує у спортсмена звичку до постійного перемикання уваги, миттєвого реагування на зміну ситуації, а також вимагає емоційної витримки під тиском результату. Саме в таких умовах дитина стикається з емоційними викликами, які потребують внутрішньої стабільності. Результати нашого дослідження підтвердили, що цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, інтегрований у волейбольний тренувальний процес, дозволяє сформувати в юних спортсменів адаптивні стратегії подолання стресу, які виявляються не лише в тестових показниках, а й у практичній поведінці на майданчику.

Узагальнюючи, можна констатувати, що формувальний вплив був ефективним не лише в рамках тестової оцінки, а й у контексті специфіки волейбольного тренувального процесу. Статистично підтверджене підвищення рівня стресостійкості, зростання конструктивних форм поведінки, стабілізація емоційного стану й підвищення впевненості у собі - все це свідчить про

практичну результативність застосованої методики у реальних умовах командного виду спорту.

Отримані дані створюють підґрунтя для подальшого порівняльного аналізу ефективності застосованого психолого-педагогічного впливу між експериментальною та контрольною групами, що і є предметом наступного підрозділу.

З метою об'єктивного оцінювання ефективності запропонованої психолого-педагогічної програми було здійснено порівняльний аналіз змін у рівні стресостійкості між експериментальною та контрольною групами. Основою для аналізу стали результати діагностики за методикою Родінової О.М., проведеної до та після формувального впливу.

Учасники експериментальної групи продемонстрували суттєве зростання середнього рівня (таб. 3.8) стресостійкості: з $16,8 \pm 4,2$ бала до $24,9 \pm 3,1$ бала. Зміна склала +8,1 бала, що є статистично значущим ($t = 4,87$; $p < 0,01$). У контрольній групі зміна була незначною - з $17,1 \pm 3,9$ бала до $18,4 \pm 3,6$ бала (+1,3 бала), при цьому t-критерій вказує на відсутність достовірних змін ($t = 1,06$; $p > 0,05$).

Таблиця 3.8 - Динаміка показників стресостійкості
в експериментальній і контрольній групах

Показник	Експериментальна група (n=16)	Контрольна група (n=16)
До формувального впливу	$16,8 \pm 4,2$	$17,1 \pm 3,9$
Після формувального впливу	$24,9 \pm 3,1$	$18,4 \pm 3,6$
Різниця	+8,1	+1,3
t-критерій Стюдента	$t = 4,87$	$t = 1,06$
Рівень значущості	$p \leq 0,01$	$p \geq 0,05$

Згідно з отриманими результатами (рис. 3.3), ефективність розробленої методики є статистично підтвердженою і вираженою у значному прирості адаптивних реакцій у дітей експериментальної групи. Водночас у контрольній групі, яка не зазнавала цілеспрямованого впливу, природне зростання стресостійкості є мінімальним і може бути пов'язане зі звичайною адаптацією до тренувального середовища.

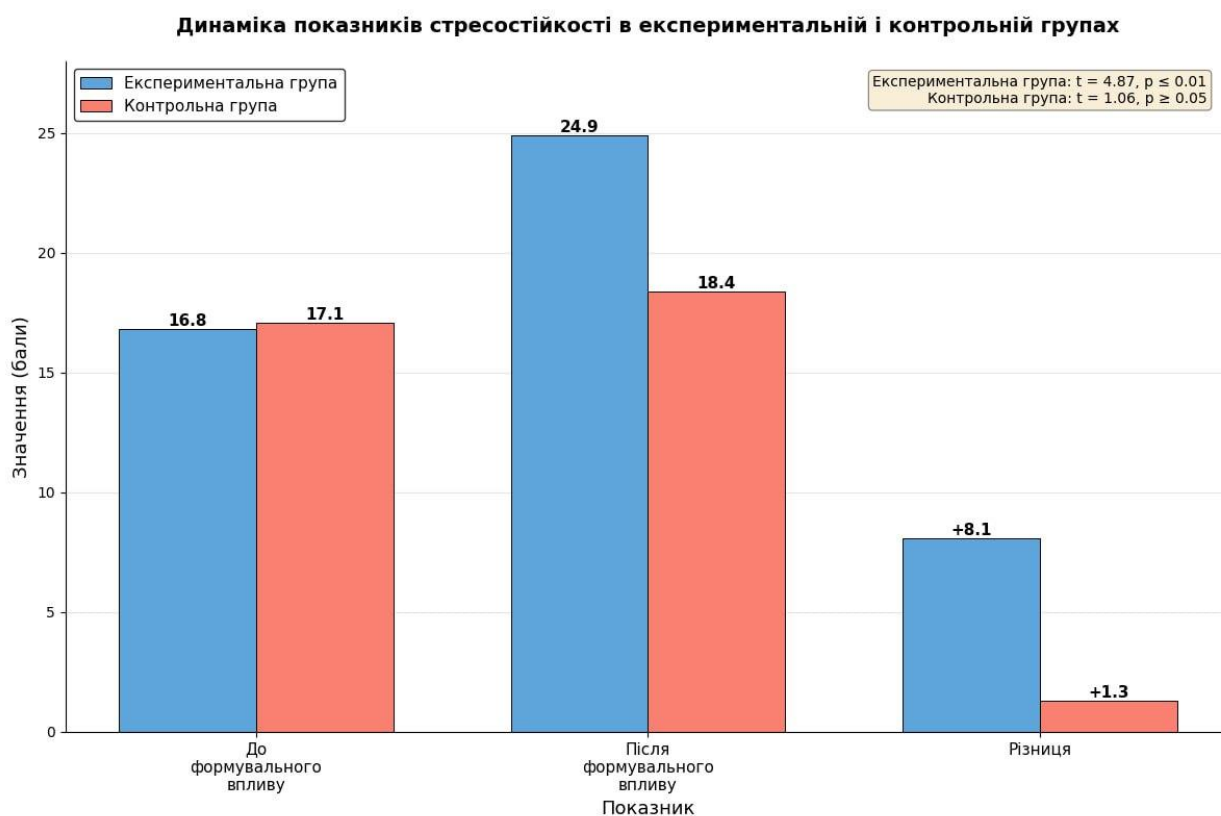


Рис. 3.3 – Динаміка показників стресостійкості
в експериментальній і контрольній групах

Особливу увагу слід звернути на якісний склад змін. У експериментальній групі переважна більшість учасників перейшли до категорії середнього або високого рівня, тоді як у контрольній - значна частка дітей залишилася в межах низького рівня. Це підтверджує, що саме психологічна програма, інтегрована у волейбольні тренування, а не просто досвід перебування в команді, зумовила позитивну динаміку.

Важливо також наголосити, що розроблена методика не лише покращила об'єктивні показники тестування, але й сприяла стабілізації поведінки в умовах стресу, що підтверджується результатами аналізу реакцій на помилки,

проявів імпульсивності, конфліктності та здатності до самоконтролю. Ці фактори є критично важливими саме у волейболі - виді спорту, де емоційне «провисання» одного гравця миттєво впливає на результат всієї команди.

У цьому контексті слід підкреслити, що ефективність методики проявилася не лише в індивідуальній динаміці окремих учасників, а й у покращенні групової взаємодії, що має особливе значення для волейбольного колективу. Волейбол як вид спорту вимагає високої синхронності дій, взаєморозуміння без слів і швидкого психологічного відновлення після командних або індивідуальних помилок. Підвищення стресостійкості в такому середовищі безпосередньо впливає на згуртованість і ефективність гри.

Таким чином, порівняльний аналіз доводить, що лише системна, цілеспрямована методика, адаптована до контексту конкретного виду спорту - в даному випадку волейболу - може забезпечити глибокі й стійкі зміни у психоемоційному функціонуванні юного спортсмена.

Отримані результати створюють об'єктивне підґрунтя для подальшої статистичної обробки й інтерпретації, що дозволить виявити закономірності змін, оцінити рівень значущості впливів та уточнити структуру сформованої стресостійкості.

Для достовірного оцінювання ефективності формувального впливу була проведена статистична обробка емпіричних даних із використанням t -критерію Стюдента для незалежних та залежних вибірок, а також аналізу приросту показників у динаміці. Особлива увага приділялася змінам, зафіксованим у результатах методики Родінової О.М., які були ключовим індикатором рівня стресостійкості учасників.

Як уже зазначалося, експериментальна група продемонструвала високий приріст балів стресостійкості - +8,1 бала, що підтверджується статистично значущими відмінностями ($t = 4,87$; $p < 0,01$). У контрольній групі приріст був незначним - +1,3 бала, і не досяг рівня статистичної достовірності ($t = 1,06$; $p > 0,05$).

Окрім аналізу середніх значень, проводилося оцінювання розподілу учасників за рівнями стресостійкості до та після формувального впливу. У таблиці 3.9 представлено динаміку кількості учасників у кожній категорії.

Таблиця 3.9 - Розподіл учасників за рівнями стресостійкості до і після формувального впливу

Показники	Експериментальна група (n=16)			Контрольна група (n=16)		
Рівень	Високий (25-30 б.)	Середній (18-24 б.)	Низький (10-17 б.)	Середній (18-24 б.)	Середній (18-24 б.)	Низький (10-17 б.)
До	2	6	8	1	7	8
Після	9	6	1	2	8	6
Різниця	+7	0	-7	+1	+1	-2

Аналіз таблиці показує (рис.3.4), що в експериментальній групі відбулося масове «переміщення» учасників із низького вищі рівні, тоді як у контрольній групі такі зміни були незначними і носили фоновий характер. Це свідчить про високу ефективність формувального впливу .

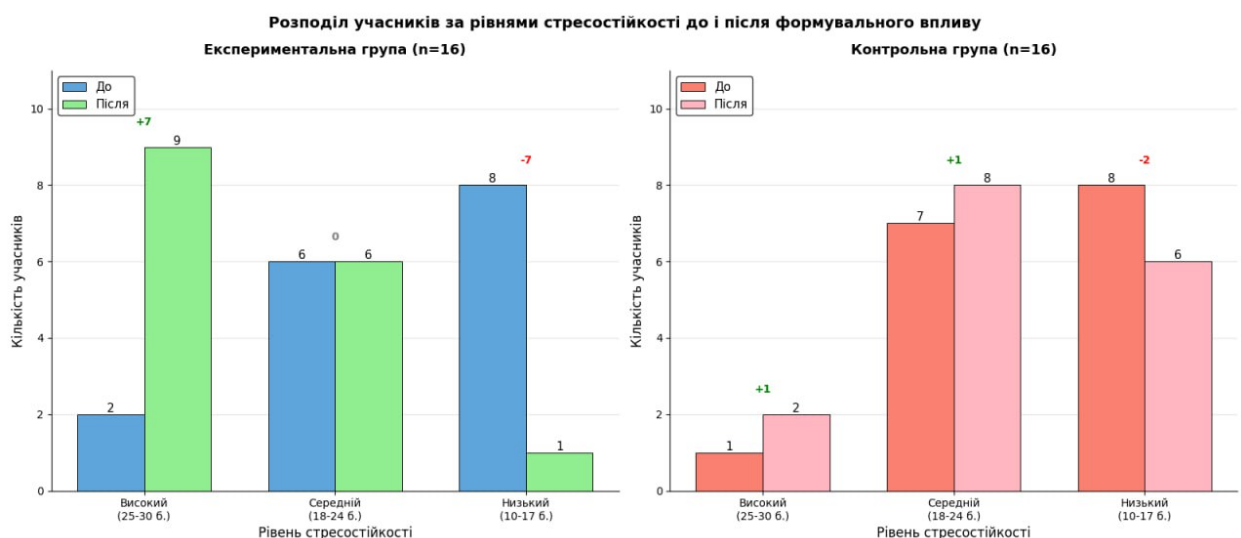


Рис.3.4 - Розподіл учасників за рівнем стресостійкості до і після формування впливу

Крім кількісного аналізу, проводився також факторний аналіз окремих компонентів стресостійкості, зафіксованих у відповідях учасників. Було виявлено, що найбільші зміни в експериментальній групі відбулися за такими показниками:

- здатність до самоконтролю в ситуаціях ігрової напруги;
- швидкість емоційного відновлення після помилки;
- вміння зберігати конструктивність у відповідь на зовнішню критику.

Значно менше ці зміни проявилися у контрольній групі, де домінувала ситуативна емоційна реактивність.

Унікальність отриманих результатів полягає в тому, що позитивна динаміка стресостійкості виявилася не лише статистично значущою, а й структурно пов'язаною із контекстом волейболу як командного виду спорту. Так, саме ті компоненти, які є критично важливими у волейбольній грі - стабільність після невдач, швидке прийняття рішень, збереження командної взаємодії під тиском - зазнали найбільших змін у результаті формувального впливу.

Як зазначає Williams J., у командних видах спорту здатність до швидкого відновлення після помилки має більший вплив на результат, ніж сама кількість технічних дій. Цей ефект особливо помітний у дитячих командах, де відсутність емоційної витримки одного гравця може «випасти» на весь колектив. Саме тому виявлене зростання показників емоційної регуляції та зниження імпульсивності в експериментальній групі має безпосередній функціональний сенс у рамках волейбольної діяльності.

Зіставлення отриманих даних із висновками Коломойця А.В. та Гаївського О.М., також підтверджує, що структура стресостійкості у дітей молодшого шкільного віку є гнучкою та чутливою до цілеспрямованого впливу, особливо якщо цей вплив здійснюється в умовах реальної ігрової взаємодії, а не у відірваному від практики середовищі.

Таким чином, статистичний аналіз не лише підтвердив ефективність програми, але й виявив внутрішню логіку змін: формувальний вплив

спрацював саме в тих точках, де емоційна стабільність найбільше потрібна для ефективного функціонування у волейболі. Це дозволяє стверджувати, що сформовані навички не є штучними або тимчасовими, а напряду пов'язані з реальними умовами, у яких перебуває юний спортсмен.

Одним із найважливіших критеріїв ефективності будь-якого психолого-педагогічного впливу є стабільність отриманих результатів у часі. З метою перевірки стійкості сформованих навичок стресостійкості було проведено додатковий контрольний етап через два тижні після завершення основного формувального експерименту (15-25 серпня 2025 року). Цей період був обраний як оптимальний для виявлення початкових тенденцій до збереження або втрати набутих психологічних якостей без штучного подовження експериментальних умов.

Контрольне обстеження проводилося за аналогічною схемою з використанням тих самих діагностичних інструментів: методики Родінової О.М. для оцінки рівня стресостійкості, методики «Сходи» Панфілової М. А. для моніторингу емоційного стану, а також систематичного спостереження за поведінковими проявами під час тренувальних занять. Важливо зазначити, що в цей період діти експериментальної групи не отримували додаткових психологічних впливів і займалися за звичайною тренувальною програмою, що дозволяло об'єктивно оцінити самостійність збереження набутих навичок.

Результати контрольного тестування засвідчили високий рівень стабільності сформованих якостей. Середній показник стресостійкості в експериментальній групі склав $23,6 \pm 3,4$ бала порівняно з $24,9 \pm 3,1$ бала одразу після завершення формувального впливу. Зниження на 1,3 бала (5,2%) знаходиться в межах статистичної похибки та не є критичним для збереження досягнутого рівня.

Детальний аналіз розподілу учасників за рівнями стресостійкості показав незначні зміни порівняно з результатами одразу після формувального впливу. Якщо наприкінці експерименту 9 дітей (56,3%) демонстрували високий рівень стресостійкості, то через два тижні таких залишилося 8 осіб

(50,0%). Водночас жоден з учасників не повернувся до критично низького рівня, що засвідчує стійкість основних психологічних змін. Один учасник перейшов з високого до середнього рівня, однак його показники (23 бали) все ще значно перевищували початкові значення (14 балів).

Особливо стабільними виявилися поведінкові прояви стресостійкості в умовах волейбольного тренування. Спостереження засвідчили, що кількість дітей з конструктивними реакціями на стресові ситуації залишилася на рівні 11 осіб (68,8%) порівняно з 12 особами (75,0%) одразу після експерименту. Імпульсивні реакції після технічних помилок демонстрували 5 учасників (31,3%) проти 4 осіб (25,0%) на попередньому етапі, що також знаходиться в межах природних коливань.

Найбільш стійкими виявилися навички командної взаємодії та взаємодопомоги. Практично всі діти експериментальної групи зберегли звичку підбадьорювати партнерів після помилок, використовувати техніки групового заспокоєння, а також конструктивно реагувати на критичні зауваження тренера. Ці соціальні навички, сформовані в процесі групових тренінгів, виявилися найменш схильними до регресу, що підтверджує важливість колективного характеру психологічної підготовки в командних видах спорту.

Показники емоційного стану за методикою «Сходи» також засвідчили високу стабільність результатів. Середній бал на контрольному етапі становив $7,7 \pm 1,4$ порівняно з $8,1 \pm 1,2$ одразу після експерименту. Більш важливим виявилось збереження зменшеної варіативності показників (стандартне відхилення залишилося на низькому рівні), що свідчить про сформованість стійких механізмів емоційної регуляції у більшості учасників групи.

Цікавими виявилися результати аналізу вербальних реакцій на контрольному етапі. Кількість негативних самооцінок дещо зросла з 17 до 22 випадків, однак характер цих висловлювань якісно відрізнявся від початкових. Замість категоричних суджень типу «я поганий гравець» переважали більш м'які формулювання: «сьогодні грав не дуже», «трохи розслабився». Це

засвідчує збереження сформованих когнітивних схем конструктивного ставлення до невдач.

Водночас кількість конструктивних коментарів зменшилася з 47 до 39 випадків, що також знаходиться в межах прийнятних коливань. Важливо, що повністю зберігся новий тип висловлювань – «планування та цілепокладання», який продовжували демонструвати 12 учасників. Фрази типу «наступного разу буду уважнішим», «хочу покращити подачу» залишилися характерними для експериментальної групи, що вказує на сформованість перспективного мислення.

Особливої уваги заслуговує динаміка подолання специфічних страхів, пов'язаних з волейболом. «Страх м'яча», який вдалося подолати у 4 з 6 дітей під час активного етапу, зберігся на досягнутому рівні у 3 учасників. Одна дитина показала часткове повернення тривожності при прийомі жорстких подач, однак інтенсивність страху була значно нижчою за початкову. Це підтверджує необхідність періодичного підкріплення спеціалізованих психологічних навичок у процесі тренувальної діяльності.

Порівняння стабільності результатів з контрольною групою виявило принципові відмінності. У контрольній групі, де протягом усього періоду спостерігалися лише мінімальні природні зміни, показники залишилися практично незмінними: $18,4 \pm 3,6$ бала одразу після експерименту та $18,1 \pm 3,7$ бала на контрольному етапі. Це підтверджує, що без спеціального психологічного впливу рівень стресостійкості у дітей 8-10 років залишається відносно стабільним, але не демонструє самостійних покращень.

Статистичний аналіз стабільності результатів засвідчив високий рівень кореляції між показниками одразу після експерименту та через два тижні в експериментальній групі ($r = 0,89$, $p < 0,01$). Це вказує на сформованість стійких індивідуальних характеристик стресостійкості, які не залежать від ситуативних факторів або короточасних впливів.

Таким чином, проведений контрольний етап дозволив підтвердити, що сформовані у ході психолого-педагогічного впливу навички стресостійкості в

учасників експериментальної групи зберігаються протягом щонайменше двох тижнів після завершення активного втручання. Хоча окремі показники зазнали незначних коливань, загальна структура змін залишилася стабільною. Найбільшу стійкість продемонстрували ті компоненти, які формувалися в умовах групової взаємодії, ігрової напруги та командної відповідальності, характерних саме для волейболу.

Особливо показовим є збереження конструктивних реакцій на стресові ситуації, низького рівня імпульсивності, а також когнітивних схем, пов'язаних із саморегуляцією, плануванням та цілепокладанням. Це свідчить не лише про формування поверхневих навичок реагування, а про глибші внутрішні зміни у способах оцінки ситуацій та власних дій, що і є ключовим критерієм психологічної ефективності.

Водночас зафіксовано певні сигнали до необхідності підтримувального психологічного супроводу, зокрема у дітей, що демонструють часткове повернення окремих страхів чи зниження рівня самозаспокоєння після невдач. Це вказує на те, що сформовані зміни не є абсолютно стійкими без закріплення, і що підтримка з боку тренера, команди та середовища загалом є важливою умовою довготривалої адаптації.

Проведення узагальнюючо-контрольного етапу дозволило не лише оцінити ефективність впровадженої психолого-педагогічної методики формування стресостійкості у дітей 8-10 років, які займаються волейболом, але й перевірити стабільність отриманих результатів у динаміці. Результати порівняльного аналізу між експериментальною та контрольною групами свідчать про суттєві позитивні зміни у рівнях стресостійкості, поведінкових реакціях, емоційному стані та когнітивному ставленні до невдач саме в тій групі, де був реалізований цілеспрямований психологічний вплив.

Статистичні показники, а також поведінкові й вербальні прояви учасників, підтверджують, що інтеграція психологічної роботи в контекст волейбольних тренувань забезпечує не лише короткочасний ефект, а й формує стійкі зміни у психоемоційному функціонуванні дітей. Особливо важливим є

збереження сформованих навичок через певний період після завершення експерименту, що вказує на їх практичну життєздатність.

Таким чином, узагальнюючо-контрольний етап підтвердив ефективність і доцільність розробленої методики, а також актуальність її застосування саме в умовах командного виду спорту, де стресові навантаження, соціальні взаємодії та психологічна витривалість є невід'ємними складовими тренувального процесу.

3.4 Узагальнення та інтерпретація результатів дослідження

Аналіз результатів констатувального та формувального етапів засвідчив низку закономірностей у формуванні стресостійкості юних волейболістів 8-10 років. На початку дослідження половина учасників в обох групах мали низький рівень стресостійкості (50%), лише 6-12% - високий. Найтиповішою поведінковою реакцією на стрес була втрата концентрації (78,1% дітей), що тривала в середньому 8-12 хвилин після помилки. Поступове впровадження психотренінгових практик зумовило зміну цього патерну: діти почали швидше відновлюватися після невдач, а тривалість втрати уваги скоротилася до 3-5 хвилин. Таким чином, закономірністю є перехід від імпульсивних реакцій до рефлексивно-контрольованих, що підтверджує ефективність цілеспрямованого формувального впливу.

Першою фундаментальною закономірністю, виявленою в процесі дослідження, є стадійність формування компонентів стресостійкості, що проявляється у послідовному становленні психорегулятивних механізмів від простих до складних. На початкових етапах формувального впливу (перші 2-3 тижні) спостерігалось переважне засвоєння елементарних технік фізіологічної саморегуляції - дихальних вправ, м'язової релаксації, простих способів переключення уваги. Ці навички формувалися відносно швидко завдяки їх конкретності та можливості безпосереднього наслідування моделі, демонстрованої тренером або дослідником. Як зазначає Арнаутова Л.В., високий рівень нейропластичності в молодшому шкільному віці створює

сприятливі передумови для формування нових нейронних зв'язків, що забезпечують автоматизацію простих регулятивних дій.

Наступним етапом ставало формування емоційно-вольових компонентів стресостійкості, що потребувало більш тривалого часу (3-4 тижні активного впливу) та систематичного підкріплення. На цьому рівні діти навчалися усвідомлювати власні емоційні стани, диференціювати їх за інтенсивністю та модальністю, а також застосовувати адекватні стратегії емоційної регуляції залежно від ситуації. Складність цього етапу полягала в необхідності подолання імпульсивності, характерної для даного віку, та формування довільного контролю над афективними проявами. Згідно з дослідженнями [7], емоційна регуляція у дітей 8-10 років перебуває на етапі активного становлення і потребує зовнішньої підтримки для ефективного розвитку.

Найвищим рівнем у ієрархії формування стресостійкості виявилось становлення когнітивно-рефлексивних механізмів, які забезпечують переосмислення стресових ситуацій, планування адаптивних дій та формування конструктивних установок щодо невдач і труднощів. Ці компоненти демонстрували найповільнішу динаміку формування і потребували постійного педагогічного супроводу протягом усього експериментального періоду. Особливо складним для дітей виявилось подолання категоричності суджень («я поганий гравець», «у мене ніколи не вийде») та формування більш гнучких і реалістичних когнітивних схем. Це узгоджується з положеннями [19] про поступовий перехід від емоційної до когнітивної домінанти в подоланні стресу як показник психологічної зрілості.

Другою важливою закономірністю є синергетичний ефект групової динаміки у формуванні індивідуальної стресостійкості. Результати дослідження переконливо засвідчили, що в умовах командного виду спорту індивідуальна психологічна стійкість формується не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з груповими процесами. Діти, які отримували систематичну підтримку від партнерів по команді, демонстрували прискорену динаміку розвитку стресостійкості - середній приріст показників за методикою

Родінової О.М. у них становив 9,3 бала порівняно з 6,8 бала у тих, хто такої підтримки не отримував. Це явище можна пояснити механізмом соціального навчання, описаним у праці [22], згідно з яким спостереження за успішними стратегіями подолання стресу у партнерів та отримання позитивного підкріплення від групи суттєво прискорює формування власних адаптивних механізмів.

Третя закономірність полягає у взаємозумовленості технічної майстерності та психологічної стійкості у волейболі. Аналіз кореляційних зв'язків виявив помірну позитивну кореляцію ($r = 0,62$, $p < 0,05$) між рівнем стресостійкості та якістю виконання технічних елементів волейболу в умовах психологічного тиску. Діти з вищими показниками стресостійкості демонстрували кращу стабільність подачі (73% влучних подач проти 58% у дітей з низькою стресостійкістю), точніший прийом м'яча та ефективнішу командну взаємодію в критичні моменти гри. Водночас зворотний зв'язок також виявився значущим: успішне виконання технічних елементів підвищувало впевненість у собі та знижувало рівень ситуативної тривожності. Ця закономірність підтверджує висновки [64, 65], про циклічний характер взаємовпливу психологічних і технічних компонентів спортивної майстерності у волейболі.

Четверта закономірність характеризує нелінійність процесу формування стресостійкості, що проявляється у наявності критичних періодів та плато в динаміці змін. Детальний аналіз тижневих показників емоційного стану за методикою «Сходи» виявив характерні флуктуації: початковий період швидкого зростання (1-2 тиждень), стабілізація або навіть незначне зниження показників (3 тиждень), та повторне прискорення позитивної динаміки (4 тиждень). Подібна нелінійність, за нашими спостереженнями, пов'язана з адаптаційними процесами в нервовій системі дитини, коли періоди активного засвоєння нових навичок змінюються фазами консолідації та інтеграції набутого досвіду. Це узгоджується з концепцією [66] про хвилеподібний характер розвитку ментальної стійкості у юних спортсменів.

П'ята закономірність стосується диференційованого впливу різних методів психологічної підготовки залежно від індивідуально-типологічних особливостей дітей. Емпіричні дані засвідчили, що діти з переважанням процесів збудження в нервовій системі (приблизно 40% вибірки) краще реагували на активні методи - ігрове моделювання стресових ситуацій, змагальні вправи з елементами психологічного тиску. Натомість діти з переважанням процесів гальмування (близько 35%) демонстрували кращу динаміку при використанні релаксаційних технік, візуалізації та індивідуальної рефлексії. Решта учасників (25%) з врівноваженим типом нервової системи однаково добре реагували на різні методи впливу. Ця закономірність підкреслює необхідність індивідуалізації психологічної підготовки навіть у рамках групової роботи.

Шоста закономірність розкриває специфіку гендерних особливостей формування стресостійкості, хоча в нашому дослідженні брали участь лише хлопці. Порівняння з даними [62], які досліджували стресостійкість дівчат-волейболісток аналогічного віку, дозволяє припустити, що хлопці демонструють більш виражену схильність до зовнішніх проявів стресу (імпульсивні дії, вербальна агресія), тоді як дівчата частіше інтерналізують напруження. Це визначає необхідність акцентування уваги на різних аспектах психологічної підготовки залежно від статі юних спортсменів.

Сьома закономірність характеризує вплив соціокультурного контексту на формування стресостійкості. Умови воєнного стану, в яких проводилося дослідження, створювали додатковий фон тривожності, що проявлявся у підвищеній чутливості дітей до гучких звуків, періодичних спадах емоційного тону після повітряних тривог. Водночас спостерігався парадоксальний ефект: діти, які успішно опановували техніки саморегуляції в рамках експерименту, почали застосовувати їх не лише в спортивному контексті, але й у повсякденних стресових ситуаціях, пов'язаних з безпековою обстановкою. Це свідчить про генералізацію набутих навичок та їх функціональність за межами спортивної діяльності.

Виявлені закономірності формування стресостійкості у юних волейболістів 8-10 років створюють теоретичне підґрунтя для розробки науково обґрунтованих програм психологічної підготовки в дитячо-юнацькому спорті. Вони демонструють складність і багато вимірність процесу становлення психологічної стійкості, необхідність врахування вікових, індивідуальних та контекстуальних факторів, а також підкреслюють специфічність формування стресостійкості саме в умовах командного виду спорту, яким є волейбол.

Детальний аналіз індивідуальних траєкторій розвитку стресостійкості учасників експериментальної групи дозволив виявити значну варіативність у характері та темпах засвоєння психорегулятивних навичок, що зумовлена комплексом вікових та індивідуально-психологічних факторів. Ця варіативність проявлялася як у кількісних показниках динаміки, так і в якісних особливостях реагування на різні компоненти формувального впливу.

На основі кластерного аналізу результатів було виділено три типологічні групи учасників, які відрізнялися за характером реагування на психотренінгові впливи. Перша група, яку умовно можна назвати «швидко адаптивною», включала 4 учасників (25% експериментальної групи), які продемонстрували випереджаючі темпи засвоєння психорегулятивних технік. Ці діти вже на підготовчому етапі активно включилися в процес, виявляли ініціативу у виконанні психологічних вправ, самостійно експериментували з техніками саморегуляції. Їхній середній приріст показників стресостійкості склав $10,2 \pm 1,8$ бала, що значно перевищувало групові показники. Характерною особливістю цих дітей була висока пізнавальна активність, схильність до рефлексії власного досвіду, а також наявність попереднього позитивного досвіду подолання труднощів у спортивній або навчальній діяльності.

Друга, найчисельніша група - «поступово прогресуюча» - охоплювала 8 учасників (50% експериментальної групи). Для них була характерна більш повільна, але стабільна динаміка розвитку стресостійкості з середнім приростом $7,8 \pm 2,1$ бала. На початкових етапах ці діти демонстрували певну

обережність щодо нових форм роботи, потребували додаткових пояснень та демонстрацій, часто орієнтувалися на реакції однолітків. Проте після отримання перших позитивних результатів - успішного самозаспокоєння після помилки, подолання хвилювання перед складною вправою - їхня мотивація суттєво зростала. Як зазначає [26], така динаміка є типовою для дітей з помірним рівнем нейротизму та середніми показниками екстраверсії, які становлять більшість у популяції молодших школярів.

Третя група - «резистентна до впливу» - включала 4 учасників (25%), які демонстрували найменший приріст показників стресостійкості ($5,3 \pm 1,6$ бала) та найдовше зберігали скептичне ставлення до психологічних вправ. Аналіз їхніх індивідуальних характеристик виявив спільні риси: підвищену тривожність поєднану з зовнішнім локусом контролю, схильність до уникнення невизначених ситуацій, а також наявність негативного досвіду публічних невдач. Для цих дітей критично важливою виявилася індивідуальна підтримка з боку тренера та створення ситуацій гарантованого успіху на початкових етапах роботи.

Вікові особливості реагування на формувальний вплив проявлялися передусім у специфіці засвоєння різних типів психорегулятивних технік. Діти 8 років ($n=5$) краще реагували на конкретні, тілесно орієнтовані методи - дихальні вправи, м'язову релаксацію, фізичні ритуали самозаспокоєння (потерти долоні, стиснути кулаки і розслабити). Їм було складніше працювати з абстрактними техніками візуалізації або когнітивного переосмислення. Середній час засвоєння базової дихальної техніки у цій віковій підгрупі становив 5-7 днів, тоді як формування навичок позитивної самоінструкції потребувало 3-4 тижнів систематичної роботи.

Учасники віком 9 років ($n=7$) демонстрували більш збалансоване засвоєння різних типів технік, хоча все ще віддавали перевагу практичним методам перед вербально-когнітивними. Характерною особливістю цієї вікової підгрупи була висока чутливість до групової динаміки - вони активніше включалися в колективні вправи, швидше засвоювали навички через

спостереження за успішними діями партнерів. Це узгоджується з даними [25], про зростання ролі соціального навчіння в психічному розвитку дітей середнього молодшого шкільного віку.

Найстарші учасники - 10 років ($n=4$) - виявляли найвищу готовність до роботи з когнітивними техніками, здатність до самоаналізу та планування власних дій. Вони могли не лише застосовувати засвоєні техніки, але й модифікувати їх відповідно до ситуації, створювати власні варіанти самопідтримки. Водночас у цій групі спостерігалася тенденція до інтелектуалізації - надмірного аналізу власних переживань без переходу до практичних дій, що іноді знижувало ефективність психорегуляції в реальних стресових ситуаціях.

Важливим аспектом індивідуальних особливостей реагування виявився досвід попередньої спортивної підготовки. Діти з тренувальним стажем понад 18 місяців ($n=6$) демонстрували парадоксальну картину: з одного боку, вони мали кращу фізичну витривалість та технічну підготовленість, з іншого - виявляли більшу ригідність у прийнятті нових, нетехнічних елементів тренування. Їм було складніше переключитися з установки «треба більше тренуватися» на «треба навчитися керувати емоціями». Середній час адаптації до психологічних вправ у цій підгрупі становив 10-12 днів проти 5-7 днів у дітей з меншим стажем.

Особливої уваги заслуговує аналіз індивідуальних особливостей дітей, які проживають у сільській місцевості ($n=6$ в експериментальній групі). Попри початкові припущення про можливі відмінності в динаміці формування стресостійкості, ці учасники продемонстрували результати, повністю співставні з міськими однолітками. Більше того, у 2 випадках сільські діти показали вищі темпи засвоєння навичок саморегуляції, що може бути пов'язано з їхньою високою мотивацією до занять (враховуючи зусилля, які докладаються для щоденних поїздок на тренування) та меншою перенасиченістю різноманітними видами діяльності.

Аналіз гендерно-специфічних проявів у реагуванні на психотренінгові впливи в нашому дослідженні обмежений участю лише хлопців, проте порівняння з даними [62] дозволяє висунути гіпотезу про певні відмінності. Хлопці частіше потребували конкретних, дієвих технік з швидким видимим результатом, були менш схильні до вербалізації емоційних переживань, але краще реагували на змагальні елементи в психологічних вправах. Включення елементів суперництва («хто довше втримає концентрацію», «чия команда швидше заспокоїться після помилки») суттєво підвищувало їхню залученість у процес.

Варто зазначити, що у нашій вибірці брали участь лише хлопчики 8–10 років, тому наведені у цьому підрозділі дані про можливі гендерні відмінності у сприйнятті психотренінгових впливів ґрунтуються виключно на літературних джерелах [2, 62]. Це дозволяє припустити, що в інших вибірках (зокрема, серед дівчаток) динаміка могла б відрізнятися, однак емпірично в межах даного дослідження ці відмінності не перевірялися.

У науковій літературі [25, 66]) підкреслюється, що індивідуальні відмінності у провідних каналах сприйняття (візуальний, аудіальний, кінестетичний) можуть впливати на швидкість засвоєння психотренінгових технік. У нашому дослідженні ці параметри окремо не вимірювалися, однак спостереження тренера і дослідника дозволяють припустити, що діти з вираженим кінестетичним стилем легше засвоювали вправи тілесно-орієнтованого характеру (дихальні техніки, рухові ігри), тоді як вербальні пояснення краще сприймали ті учасники, які тяжіли до слухового каналу.

Волейбол як командний вид спорту створює унікальне середовище для формування та прояву стресостійкості, що суттєво відрізняється від індивідуальних видів спорту. Результати нашого дослідження дозволили виявити специфічні особливості функціонування психорегулятивних механізмів у контексті постійної командної взаємодії, взаємозалежності індивідуальних дій та колективного результату.

Специфіка прояву стресостійкості у волейболі як командному виді спорту особливо виявлялася у реакціях на помилки партнерів. На констатувальному етапі короточасні конфлікти після помилок фіксувалися у 34,4% дітей. Проте вже на етапі формувального впливу типова картина змінилася: замість взаємних звинувачень частішими стали жести і слова підтримки, які сприяли швидшому відновленню ігрової цілісності. Емоційний стан «винуватця» відновлювався в середньому за 5-7 хвилин у разі підтримки команди, тоді як за негативних реакцій партнерів - лише через 15-20 хвилин. Це свідчить, що стресостійкість у командному виді спорту є не лише індивідуальною, а й колективною характеристикою.

Отримані у дослідженні результати підтверджують, що психологічна робота, адаптована до цих особливостей, дозволяє суттєво підвищити ефективність формування стресостійкості. Найуспішніші діти з експериментальної групи не просто краще реагували на помилки чи критичні ситуації - вони ставали джерелом стабільності для своїх команд, демонструючи лідерство через спокій, впевненість і здатність відновлювати ігрову рівновагу.

Такі результати мають важливе значення для подальшого удосконалення тренувальних програм: волейбол потребує не лише фізичної, технічної та тактичної підготовки, а й глибоко інтегрованої психологічної складової, яка враховує складну систему взаємодій між гравцями, їхні емоційні реакції та динаміку командного настрою.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що стресостійкість у волейболі - це не ізольована особистісна характеристика, а комплексна командна навичка, яка проявляється в контексті спільної діяльності, колективного досвіду та психоемоційної взаємодії. Саме тому формування такої якості вимагає цілеспрямованого, багаторівневого впливу, що враховує не лише індивідуальні особливості дитини, але й особливості структури гри, ролей у команді та психологічного клімату.

На основі результатів проведеного дослідження було визначено комплекс чинників, які мають суттєвий вплив на ефективність формування стресостійкості у дітей 8–10 років, що займаються волейболом. Виявлені чинники ефективності - атмосфера психологічної безпеки, стиль педагогічного впливу тренера, системність психотренінгу та соціальний контекст (зокрема, умови воєнного стану) - підтверджують, що формування стресостійкості є багатофакторним процесом. Водночас варто підкреслити обмеження узагальнення результатів: дослідження проводилося лише в одній ДЮСШ, із вибіркою хлопчиків віком 8-10 років; воєнний контекст міг додатково впливати на емоційний стан дітей. Тому інтерпретація висновків має враховувати ці особливості, хоча вони й не знижують цінності отриманих емпіричних результатів.

Одним із провідних чинників виступає рівень емоційної зрілості дитини. Діти, здатні усвідомлювати та вербалізувати власні емоції, краще засвоюють навички емоційної регуляції, демонструючи більш стабільні реакції в умовах стресових ситуацій. У процесі дослідження встановлено, що саме такі діти частіше використовували внутрішній самодіалог конструктивного характеру, що сприяло швидшому відновленню після помилок та непередбачуваних подій під час гри.

Значну роль відіграють особистісні риси, зокрема тип темпераменту, рівень самооцінки та мотиваційна спрямованість. Наприклад, діти з врівноваженим типом темпераменту краще зберігали контроль над емоціями, тоді як емоційно лабільні учасники потребували більше часу та зусиль для засвоєння навичок саморегуляції. Адекватна самооцінка, як показали результати, сприяла більшій відкритості до зворотного зв'язку та готовності до само корекції поведінки в ігрових умовах.

Вагомим чинником виявилась якість тренерського керівництва. У групах, де тренер демонстрував послідовність, емоційну стабільність, підтримував позитивний мікроклімат та використовував переважно конструктивні форми корекції поведінки, спостерігалася значно вища

ефективність формування стресостійкості. Це свідчить про важливість соціально-емоційного впливу дорослого, який виконує роль авторитетного, але приймаючого лідера у спортивному середовищі.

Окремо варто наголосити на значенні системності психолого-педагогічного впливу. Найвищу результативність демонстрували діти, які брали участь у повному циклі тренінгових занять, що включали моделювання типових ігрових ситуацій, опрацювання стратегій реагування, дихальні вправи, афірмації, елементи візуалізації, а також рефлексивний аналіз власної поведінки. Регулярність таких занять, а також інтеграція психотренінгу у звичний тренувальний процес сприяли кращому переносу набутих навичок у реальні ігрові умови.

Соціально-психологічна атмосфера в команді також відіграє суттєву роль. В умовах, де переважає взаємо підтримка, прийняття та повага, формування стресостійкості відбувається значно ефективніше. У таких групах діти вчаться не лише контролювати власні емоції, але й розпізнавати емоційний стан партнерів, адаптувати свою поведінку до командної динаміки та брати участь у відновленні командного емоційного балансу після напружених ситуацій.

Важливою умовою є також рівень залученості батьків у психологічну підготовку дітей. У випадках, коли батьки розуміли цілі психологічного впливу, підтримували його вдома та моделювали схожі реакції у повсякденному житті, ефективність формування стресостійкості суттєво зростала. Це свідчить про необхідність розширення психолого-педагогічної роботи не лише на спортсменів, але й на їхнє найближче соціальне оточення.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що формування стресостійкості у молодших школярів, які займаються волейболом, залежить від поєднання низки чинників, які взаємодіють між собою. Лише комплексне врахування індивідуальних, організаційних, соціальних і педагогічних передумов дозволяє забезпечити ефективність і стабільність сформованих психологічних якостей у реальних умовах командної спортивної діяльності.

3.5 Практичні рекомендації щодо формування стресостійкості юних волейболістів.

Результати дослідження засвідчили необхідність системного педагогічного впливу для формування стресостійкості, інтегрованого у навчально-тренувальний процес.

Створення психологічно безпечного середовища передбачає формування емоційного клімату на засадах довіри. Тренер має коментувати помилки як природну частину навчання, підкріплюючи спроби подолати труднощі [25, 13].

Інтеграція елементів психотренінгу включає короткі вправи на дихальну стабілізацію та відновлення емоційного балансу у паузах між ігровими епізодами. Систематичне використання цих технік розвиває навички саморегуляції [66, 2].

Формування толерантності до помилок реалізується через вправи з високою ймовірністю «неуспіху» з подальшим розбором емоційного стану, що змінює ставлення до помилки на конструктивне [7]. Чергування відповідальності через надання ролі «гаранта спокою» формує норму підтримки у групі.

Рефлексивні практики передбачають мікро обговорення після ключових вправ («що було найважчим», «що допомогло впоратися»), розвиваючи усвідомленість [19, 26]. Баланс напруги і відпочинку забезпечується чергуванням інтенсивних завдань з емоційно легшими вправами [42].

Організація психолого-педагогічного супроводу ґрунтується на системному підході з участю тренера, психолога та батьків. Тренер підтримує доброзичливу атмосферу через педагогічні стратегії партнерства [7]. Спортивний психолог використовує ігрові форми роботи та вправи на усвідомлення емоцій, забезпечуючи індивідуалізацію програм [2]. Залучення батьків передбачає інформування про методи формування стресостійкості та створення емоційно безпечного середовища вдома [25].

Індивідуалізація впливу враховує рівень розвитку кожного спортсмена – додаткові вправи на подолання тривожності для дітей з низькою стресостійкістю та завдання з підвищеною відповідальністю для більш стійких [13]. В умовах воєнного стану передбачаються заходи мінімізації негативного впливу стресогенних факторів та використання стабілізувальних вправ.

Результати дослідження відкривають можливості практичного застосування методики у ДЮСШ. Впровадження елементів психотренінгу у тренувальний процес здійснюється без зміни загальної структури програми через короткі вправи на дихальну стабілізацію та командну підтримку.

У програми підвищення кваліфікації тренерів доцільно включати модулі з психології дитячо-юнацького спорту для формування вмінь працювати з емоційними реакціями [25]. Перспективною є інтеграція психолого-педагогічного супроводу у програми змагань через моделювання стресових ситуацій.

Отримані результати можуть використовуватися для створення універсальних програм розвитку стресостійкості у командних видах спорту [13]. В умовах воєнного стану методика має важливе соціальне значення – сприяє збереженню емоційної стабільності та профілактиці психоемоційного виснаження дітей [7].

ВИСНОВКИ

У ході емпіричного дослідження було підтверджено, що стресостійкість юних волейболістів 8-10 років є динамічною характеристикою, яка формується під впливом цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів.

1. На констатувальному етапі переважна більшість учасників експерименту продемонструвала низький і середній рівні стресостійкості. Типовими були втрата концентрації після помилки, підвищена тривожність та імпульсивні реакції у ситуаціях невдач. Це підтверджує необхідність системної психологічної підтримки у дитячо-юнацькому спорті.
2. Реалізація формувального впливу засвідчила суттєву динаміку в експериментальній групі: рівень стресостійкості за методикою Родінової О.М. зріс від показників низького і середнього рівня до середнього і високого, тоді як у контрольній групі статистично значущих змін не виявлено. Позитивні зрушення підтвердили і результати методики «Сходи» Панфілової М. А., а також педагогічні спостереження.
3. Якісний аналіз виявив зменшення частоти конфліктних ситуацій, швидше відновлення після емоційних зривів, зростання рівня командної підтримки та конструктивних висловлювань дітей у стресових ситуаціях. Це свідчить про формування первинних навичок саморегуляції та когнітивної гнучкості.
4. Узагальнення результатів дозволило визначити закономірності формування стресостійкості: поступовий перехід від імпульсивних до контрольованих реакцій; вікову специфіку дітей 8-10 років, які особливо чутливі до оцінки дорослих і потребують підтримки колективу; а також значення командного контексту як чинника розвитку або, навпаки, дезорганізації емоційного стану.
5. Встановлено ключові чинники ефективності формувального впливу: підтримувальний стиль тренера, атмосфера психологічної безпеки,

системність і поступовість впровадження психотренінгових методик, а також залучення батьків до процесу виховання стресостійкості.

6. Практичні рекомендації, розроблені на основі результатів дослідження, доводять можливість інтеграції психологічної підготовки безпосередньо у тренувальний процес ДЮСШ. Вони охоплюють методичні прийоми для тренерів, організацію психолого-педагогічного супроводу та перспективи застосування отриманих результатів у більш широкому соціальному й спортивному контексті.

Отже, проведене дослідження підтвердило гіпотезу про те, що стресостійкість у юних спортсменів є керованим параметром, розвиток якого можливий завдяки системній, поетапній і педагогічно виваженій роботі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альошина А., Бичук О. Розвиток координаційних здібностей молодших школярів у процесі адаптивного фізичного виховання. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я. 2020. № 3 (31). С. 88-91.
2. Арнаутова Л. В. Особистісні детермінанти формування стресостійкості кваліфікованих спортсменів : дис. ... канд. психол. наук : 053. Київ : НУФВСУ, 2023. 254 с.
3. Бабенко В. Г., Євдокимова Л. Г., Корж Є. М. Рациональне дозоване фізичне навантаження як фактор зміцнення загального й психологічного здоров'я дитини. Київ : КУБГ, 2023. С. 34-39.
4. Бейгул І. О., Шишкіна О. М., Гацура В. В. Розвиток фізичних якостей волейболістів. Науковий часопис УДУ ім. М. Драгоманова. Серія 15. 2022. № 11 (157). С. 26-30.
5. Богуславська В. Теоретична підготовка спортсменів у системі багаторічного вдосконалення : дис. ... д-ра наук з фіз. виховання і спорту. Львів : ЛДУФК, 2020. 412 с.
6. Бондар В. І., Макаренко І. Є. Психологічна резильєнтність особистості в умовах стресогенних факторів. Психологічний журнал. 2022. Т. 8, № 9. С. 9-17.
7. Бондаренко О.О., Толкунова І.В. Психологічна стійкість студентів-спортсменів в умовах воєнного стану. Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та реабілітації учасників освітнього процесу : матеріали VII Всеукр. наук. електрон. конф. з міжнар. участю. Київ, 2023. С. 88-90.
8. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. А. Психологія спорту : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 224 с.
9. Вербіцький С., Пітин М. Фізична та технічна підготовленість волейболістів на етапі початкової підготовки. Спортивні ігри. 2022. № 3 (25). С. 4-16.
10. Вознюк Т. В. Сучасні ігрові види спорту: теорія і методика викладання : навч. посіб. Вінниця, 2021. 186 с.

11. Воронова В. І. Психологія спорту : підручник. Київ : Олімпійська література, 2021. 298 с.
12. Гаврилькевич В. К. Методи та методики дослідження особливостей емоційної саморегуляції у спортсменів. Теоретичні і прикладні проблеми психології. Луганськ : Вид-во СНУ, 2021. С. 45-58.
13. Гаївський О. М., Лисенчук Г. О. Психологічні особливості формування стресостійкості у командних видах спорту. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. 2021. Вип. 20. С. 115-120.
14. Гоцуляк О. Раціональна структура тренувальних засобів різної спрямованості на етапі початкової підготовки юних каратистів. Матеріали наук. конф. ЧНУ ім. Ю. Федьковича. Чернівці, 2024. С. 27-30.
15. Гресь М., Андреева О. Складові професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх фахівців спортивної галузі. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2021. № 3. С. 55-59.
16. Денисовець Т. М., Квак О. В. Значення фізичної культури у формуванні здорового способу життя учнів у закладах освіти. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2020. № 2 (122). С. 51-55.
17. Добридень А. В. Фізичне виховання здобувачів освіти в умовах сучасних викликів. Перспективи та інновації науки. 2023. № 9 (27). С. 155-164.
18. Дубчак Г., Когут О., Корольчук В. Феномен стресостійкості як аспект ресурсно-поведінкового потенціалу особистості. Габітус. 2022. Вип. 48. С. 60-65.
19. Зарицька О. О. Особистість у ситуаціях зовнішньої і внутрішньої невизначеності: психологічний аналіз. Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2023. Т. 34, № 2. С. 6-10.
20. Іваскевич Д. Д. Психологічна підготовка спортсменів як чинник формування витривалості до стресу. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2020. № 7. С. 105-109.
21. Карпенко Є. В. Основи психотренінгу : навч. посіб. Дрогобич, 2020. 186 с.

22. Кашуба В. О., Дутчак М. В., Сущенко Л. П. Сучасний погляд на професії працівників сфери фізкультурно-спортивної реабілітації. Фізичне виховання, спорт та здоров'я людини: досвід, проблеми, перспективи : матеріали конф. Київ : КУБГ, 2023. С. 85-90.
23. Кілейникова А. С. Вплив емоційної зрілості на формування стресостійкості. Наукові записки МДУ. 2021. Вип. 32. С. 199-204.
24. Когут О. О. Психологія стресостійкості особистості : монографія. Переяслав, 2021. 241 с.
25. Колосова О. В. Індивідуальний підхід у підготовці юних спортсменів: психоемоційні аспекти. Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2021. No 1. С. 83-87.
26. Коломоєць А. В. Розвиток координаційних здібностей як підґрунтя технічної підготовки юних спортсменів. Запоріжжя : Запорізький нац. ун-т, 2024. 87 с.
27. Кондрацька Г. Д. Інноваційні підходи у підготовці фахівців з фізичної культури і спорту. Дрогобич, 2021. 156 с.
28. Концепція розвитку щоденного спорту в закладах освіти : наказ МОН України та Мінмолодьспорту від 27.10.2021 No 1141/4088. Київ, 2021.
29. Костюкевич В. М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації : навч. посіб. Вінниця : Планер, 2007. 273 с.
30. Коцур Н. І., Товкун Л. П. Фізичний розвиток молодших школярів та його оцінка і корекція засобами фізичного виховання. Переяслав : Домбровська Я. М., 2020. 436 с.
31. Кравченко Т. П., Чупрун Н. Ф. Особливості організації фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями молодшого шкільного віку в умовах сільської школи. Переяслав, 2021. С. 168-181.
32. Круцевич Т. Ю., Трачук С. В., Мамедова І. С. Стан та перспективи реалізації рухової активності серед дітей та підлітків. Переяслав, 2020. С. 168-181.

33. Лазаренко С. А. Психологічна підготовка волейболісток у змагальному періоді : дипломна робота. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 51 с.
34. Лежньова О., Качан В., Якушева Ю. Педагогічна технологія спеціальної фізичної підготовки волейболістів студентських команд. Спортивні ігри. 2022. № 3 (25). С. 67-74.
35. Линник А. М., Кудак В. В., Кротов Г. В. Формування морально-вольових якостей засобами гандболу та волейболу. Часопис УДУ ім. М. Драгоманова. 2024. Т. 15, № 3. С. 45-52.
36. Лисюк Я., Кириченко А., Петренко С. П. Психологічна підготовка у спорті та фізичному вихованні. Науковий часопис УДУ ім. М. Драгоманова. Серія 15. 2024. № 11 (184). С. 101-105.
37. Малойван Я., Раковська І., Мицак А. Волейбол: історія розвитку, правила гри, методика навчання : навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2023. 186 с.
38. Масол В. В. Методи і критерії формування психологічної стійкості у спортсменів. Knowledge Education Law Management. 2023. No 1 (53). С. 13-17.
39. Мазур Т. В., Лещенко М. Є., Орешета Ю. В. Інтегральна характеристика психологічної стійкості особистості. Дніпро : Акцент ПП, 2021. 324 с.
40. Методичні рекомендації щодо викладання фізичної культури у 2022/2023 навчальному році : лист МОН України від 19.08.2022 № 1/9530-22. Київ, 2022.
41. Михно Л. Оцінка рівня фізичної підготовленості сучасних першокласників. Вісник Кам'янець-Подільського НУ імені Івана Огієнка. 2020. Вип. 18. С. 234-241.
42. Мілейко Г. О. Фізична і технічна підготовка юних волейболістів на етапі початкової підготовки. Хмельницький : ХНУ, 2023. 142 с.
43. Міністерство освіти і науки України. Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності : матеріали наук. конф. Київ : МОН, 2024. 245 с.

44. Недбайло І. А., Натарова В. В., Мінак О. Ф. Методи навчання у волейболі : метод. вказівки. Харків : НТУ "ХПІ", 2023. 35 с.
45. Нестерчук Н. Є., Сидорук І. О., Зарічнюк І. Р., Чоповський Д. П. Розвиток координаційних здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Rehabilitation and Recreation*. 2022. No 13. С. 121-125.
46. Пашук С. Аналіз факторів, що впливають на фізичний розвиток дітей молодшого шкільного віку. *Сучасна гуманітаристика : зб. матеріалів конф.* 2021. С. 112-117.
47. Педан В. І. та ін. Модельна навчальна програма "Фізична культура" для 5-6 класів. Київ : МОН України, 2022. 84 с.
48. Періг І. М., Дроздук В. Д. Емоційна саморегуляція у молодшому шкільному віці. *Матеріали VI Міжнародної науково-технічної конференції*. Тернопіль, 2022. С. 212-213.
49. Петренко С. В. Зміст і послідовність навчання техніці спортсменок у пляжному волейболі. Миколаїв : ЧНУ ім. Петра Могили, 2024. 98 с.
50. Положення про дитячо-юнацьку спортивну школу : постанова КМУ від 05.11.2008 No 993 (зі змінами від 01.01.2021). Київ, 2021.
51. Романовська Д. Д. Розвиток емоційної саморегуляції у спортивному середовищі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. No 3. С. 76-79.
52. Серпутько О., Степанюк С., Городинська І., Коваль В. Стратегії комунікації в дорослих групах різних бойових мистецтв та їхній вплив на способи реалізації. *Науковий часопис УДУ ім. М. Драгоманова*. 2024. No 4. С. 118-125.
53. Соверда І. Теоретико-методичні аспекти розвитку координаційних здібностей дітей молодшого шкільного віку. *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор*. 2024. No 2. С. 45-52.
54. Станішевська В. І. Вплив екстремальних умов діяльності на психічну стійкість особистості. *Вісник НУ оборони України*. 2022. No 2 (66). С. 107-112.

55. Стельмахівська В. П. Сучасні підходи до оптимізації рухової активності дітей та підлітків шкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. No 4 (149). С. 118-122.
56. Тафінцева С., Мотозюк Л. Емоційний розвиток дітей у психологічній практиці: організаційно-методичні аспекти. Наукові праці МАУП. Психологія. 2022. No 2 (55). С. 39-44.
57. Фізична культура в закладах освіти: стан і перспективи : зб. наук. праць / Кафедра теорії і методики фізичного виховання. Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2024. 112 с.
58. Циганок В. І. Спортивні ігри: Теорія-методика-практика : навч. посіб. Запоріжжя : "Диво", 2022. 214 с.
59. Цись Д. І., Цись Н. О. Управління фізичною підготовкою волейболістів в умовах закладів вищої освіти. Спортивні ігри. 2023. No 2 (28). С. 121-130.
60. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. Теорія та історія соціології. Габітус. 2022. Вип. 39. С. 199-203.
61. Яковлів В. Л. Основи управління підготовкою юних спортсменів : навч. посіб. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. 271 с.
62. Croitoru D., Predoiu R., Isac A. R., Patenteu I., Ciolca C. Resilience, Risk-Taking Behavior and Aggression among Female Volleyball Players. Journal of Psychological Science and Research. 2023. Vol. 3, No. 2. P. 1-7.
63. Jaiyeoba O. M., Oguntuase S. B., Ogunsanya J. O., Adereti A. A. The Role of Resilience on Stress and Recovery of Elite Athletes in Nigeria. Athens Journal of Sports. 2023. Vol. 10, No. 1. P. 57-70.
64. Patsiaouras A. The relationship of resilience and anxiety in volleyball. Scientific Journal of Sport and Performance. 2022. Vol. 1, No. 4. P. 312-320. DOI: 10.55860/SJSP2022.

65. Patsiaouras A., Stirbu C. Assessing Resilience in Youth (U16) Volleyball National Teams. *International Journal of Physical Education, Fitness and Sports*. 2020. Vol. 9, No. 3. P. 39-45. DOI: 10.34256/ijpefs2036.
66. Rumbold J., Fletcher D., Daniels K. A systematic review of stress management interventions with sport performers. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*. 2012. Vol. 1, No. 3. P. 173-193.
67. Sarkar M., Fletcher D. Psychological resilience in sport performers: a review of stressors and protective factors. *Journal of Sports Sciences*. 2014. Vol. 32, No. 15. P. 1419-1434. DOI: 10.1080/02640414.2014.901551.
68. Williams J. Mental toughness in team sport. *Sports Psychology Review*. 2002. Vol. 8, No. 1. P. 17-24.

ДОДАТОК А

Методика діагностики рівня стресостійкості (адаптована версія за О. Родіною)

Дана методика призначена для виявлення рівня стресостійкості у дітей молодшого шкільного віку, які займаються спортивною діяльністю. Опитувальник адаптовано до психологічних особливостей дітей 8-10 років і враховує специфіку емоційного реагування в умовах тренувальних і змагальних навантажень.

Інструкція: Прочитай уважно кожне твердження і обери відповідь, яка найбільше підходить до тебе. Відповідай чесно, тут немає правильних чи неправильних відповідей. Якщо щось незрозуміло - запитай у дорослого.

Варіанти відповідей:

1. 1 - Ніколи або майже ніколи
2. 2 - Рідко
3. 3 - Іноді
4. 4 - Часто
5. 5 - Завжди або майже завжди

Опитувальник:

1. Коли я роблю помилку під час гри, я можу швидко заспокоїтися і продовжити грати.

1 2 3 4 5

2. Якщо тренер робить мені зауваження, я не засмучуюся надовго.

1 2 3 4 5

3. Я можу зосередитися на грі, навіть якщо навколо шумно або відбувається щось незвичне.

1 2 3 4 5

4. Коли наша команда програє, я не втрачаю бажання тренуватися далі.

1 2 3 4 5

5. Перед важливою грою або вправою я відчуваю себе спокійно і впевнено.

1 2 3 4 5

6. Якщо щось не виходить з першого разу, я намагаюся ще.

1 2 3 4 5

7. Я можу контролювати свої емоції, навіть коли дуже засмучений або роздратований.

1 2 3 4 5

8. Після невдалої подачі або прийому я швидко повертаюся до гри і не думаю про помилку.

1 2 3 4 5

9. Коли партнер по команді робить помилку, я підтримую його, а не сварюся.

1 2 3 4 5

10. Я не боюся брати на себе відповідальність у важливі моменти гри (наприклад, подавати останній м'яч).

1 2 3 4 5

11. Якщо я відчуваю хвилювання, я знаю, як себе заспокоїти (наприклад, глибоко подихати).

1 2 3 4 5

12. Мені легко переключитися з однієї вправи на іншу під час тренування.

1 2 3 4 5

13. Я можу зберігати спокій, навіть коли інші діти в команді нервують.

1 2 3 4 5

14. Коли мені важко, я звертаюся по допомогу до тренера або товаришів.

1 2 3 4 5

15. Після тренування, навіть якщо було складно, я відчуваю себе добре.

1 2 3 4 5

16. Я вмію помічати, коли починаю нервувати, і намагаюся це змінити.

1 2 3 4 5

17. Мені подобається долати труднощі під час тренувань.

1 2 3 4 5

18. Якщо щось пішло не так, я думаю, як це виправити, а не звинувачую інших.

1 2 3 4 5

19. Я можу грати добре, навіть якщо трохи втомився.

1 2 3 4 5

20. Коли тренер хвалить мене, я відчуваю впевненість у собі.

1 2 3 4 5

21. Я не боюся м'яча, навіть якщо він летить швидко.

1 2 3 4 5

22. Мені подобається грати в команді, навіть коли є розбіжності з іншими.

1 2 3 4 5

23. Я можу зосередитися на вправі, не відволікаючись на сторонні думки.

1 2 3 4 5

24. Коли я засмучений, я можу пояснити, що саме мене турбує.

1 2 3 4 5

25. Після тривоги або переривання тренування я можу швидко повернутися до занять.

1 2 3 4 5

26. Я вірю, що з часом стану кращим гравцем, навіть якщо зараз щось не виходить.

1 2 3 4 5

27. Мені легко слухати тренера і виконувати його вказівки, навіть у складних ситуаціях.

1 2 3 4 5

28. Я можу зберігати позитивний настрій, навіть якщо день був важким.

1 2 3 4 5

29. Коли я бачу, що хтось із команди засмучений, я намагаюся його підтримати.

1 2 3 4 5

30. Мені подобається пробувати нові вправи, навіть якщо вони здаються складними.

1 2 3 4 5

Ключ до обробки результатів:

Підрахунок балів здійснюється шляхом додавання всіх відповідей. Максимальна кількість балів - 150. Для приведення до стандартизованої шкали (0-30 балів) використовується формула: *Підсумковий бал = (Сума балів / 150) × 30*

Інтерпретація результатів:

25-30 балів - Високий рівень стресостійкості. Дитина демонструє здатність зберігати емоційну рівновагу в складних ситуаціях, швидко відновлюється після невдач, використовує конструктивні стратегії подолання стресу. Здатна самотійно регулювати емоційні реакції та зберігати продуктивність діяльності в умовах тренувальних і змагальних навантажень.

18-24 бали - Середній рівень стресостійкості. Дитина виявляє відносну здатність до емоційної регуляції, однак у складних або нестандартних ситуаціях потребує зовнішньої підтримки для збереження оптимального функціонування. Реакції на стресові подразники характеризуються нестабільністю та залежністю від конкретних обставин. Спостерігається ситуативна варіативність у здатності до самоконтролю.

10-17 балів - Низький рівень стресостійкості. Дитина має значні труднощі з подоланням емоційного напруження, швидко втрачає самоконтроль у стресових ситуаціях, демонструє схильність до імпульсивних реакцій. Відзначаються обмежені внутрішні ресурси для адаптації до змінних умов діяльності. Потребує цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки та систематичного розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Примітка: Методика може проводитися як індивідуально, так і в групі. У разі виникнення труднощів з розумінням питань дитині надаються додаткові пояснення з адаптацією формулювань до її рівня сприйняття. Для дітей з низькими показниками читання питання можуть зачитуватися вголос дослідником. Час виконання – 15-20 хвилин.