DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2026.50.07
УДК 376.011.3-051:37.013.42]-053.5-056.26

Колістратенко І. С.,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
ORCID: *https://orcid.org/0009-0004-5484-1195*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ТА ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ СЕНСОРНИМИ ТРУДНОЩАМИ В УМОВАХ КРИЗИ

У статті обґрунтовано психолого-педагогічні засади формування готовності педагогів до подолання стресу та тривожності у дітей молодшого шкільного віку з функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності) в умовах кризових викликів. Досліджено специфіку тривожності як адаптивного стану «надмірної пильності», що виникає в умовах пермакризи через інформаційний дефіцит про безпеку.

Визначено трикомпонентну структуру готовності спеціальних педагогів і вчителів інклюзивних класів, що охоплює когнітивний, психотехнічний та особистісний рівні. Систематизовано прикладний стабілізаційний інструментарій негайного реагування («тут і зараз»), адаптований до сенсорних потреб незрячих, слабозорих та глухих дітей (візуалізація безпеки, тактильні чек-листи, 3D-символи, пропріоцептивна регуляція, тілесне заземлення, спрощені арттехнології).

Доведено значущість опанування цими алгоритмами для зняття професійного страху педагогів загальноосвітніх шкіл та забезпечення дієвої інклюзії. Сформульовано рекомендації щодо впровадження симуляційних тренінгів та кейс-методів у підготовку фахівців.

Ключові слова: готовність педагогів, стрес, тривожність, діти молодшого шкільного віку, функціональні сенсорні труднощі, інклюзивне освітнє середовище, пермакриза, резильєнтність.

Illia Kolistratenko

DEVELOPING TEACHERS' READINESS TO OVERCOME STRESS AND ANXIETY IN CHILDREN WITH FUNCTIONAL SENSORY IMPAIRMENTS UNDER CRISIS CONDITIONS

The article substantiates the psychological and pedagogical foundations of developing teachers' readiness to overcome stress and anxiety in primary school children with functional sensory impairments (visual or auditory modality) under crisis conditions. The specifics of anxiety as an adaptive state of hypervigilance arising in a situation of permacrisis due to a deficit of safety-related information are examined.

The three-component structure of readiness among special educators and inclusive classroom teachers is defined, encompassing cognitive, psychotechnical, and personal levels. Practical stabilization tools for immediate response ("here and now") are systematized and adapted to the sensory needs of blind, visually impaired, and deaf children (safety visualization, tactile checklists, 3D symbols, proprioceptive regulation, somatic grounding, and simplified art techniques).

The importance of mastering these algorithms to reduce professional anxiety in general education teachers and to ensure effective inclusion is proven. Recommendations are formulated for integrating simulation training and case-study methods into professional teacher training.

Keywords: teachers' readiness, stress, anxiety, primary school children, functional sensory impairments, inclusive educational environment, permacrisis, resilience, stabilization

tools, sensory adaptation.

Постановка проблеми. Сучасний суспільно-політичний контекст та тривалі кризові виклики (умови пермакризи) зумовлюють високий рівень психоемоційного навантаження на всіх учасників освітнього процесу. Особливо вразливою категорією в цих обставинах є діти молодшого шкільного віку з функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності), у яких стресові чинники підсилюються специфікою сприйняття навколишнього середовища. Бар'єри у первинному отриманні сигналів безпеки або небезпеки прискорюють настання сенсорного перевантаження, провокуючи гострі реакції на стрес (поведінковий регрес, дезорієнтацію, соматизацію, емоційне замикання чи агресію).

У зв'язку з цим виникає суперечність між необхідністю негайної, кваліфікованої емоційної стабілізації молодших школярів у критичні моменти та недостатньою готовністю педагогів, особливо в інклюзивному просторі, до швидкого реагування за принципом «тут і зараз». Формування такої готовності вимагає від фахівця спеціальної психокорекційної підготовки, що охоплює три взаємопов'язані рівні, а саме: когнітивний, психотехнічний та особистісний.

Необхідність подолання зазначеної суперечності та систематизації практичних алгоритмів для педагогів визначає актуальність нашої теми дослідження.

Аналіз літературних джерел. У сучасній українській психолого-педагогічній думці вивчення стресу та тривожності вийшло за межі класичних трактовок, набувши ознак дослідження «хронічної травматизації». Як зауважує Р. Шулигіна, українські науковці розглядають ці явища не як тимчасові девіації чи короткочасні адаптаційні збої, а як новий спосіб функціонування психіки в умовах тривалої пермакризи [7].

Особливої актуальності в цьому контексті набуває вивчення емоційної сфери молодших школярів із функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності). Для цієї категорії дітей хронічний стрес підсилюється бар'єрами сприйняття довкілля, що викликає швидке сенсорне перевантаження, тривожність і поведінковий регрес (Т. Гребенюк, О. Круглик, С. Литовченко, Л. Руденко, І. Сасіна, Є. Синьова та ін.) [5, 6].

Проблеми стресу детально описує О. Овчаренко і наголошує, що психологічному словнику Синявського В.В. стрес визначається як «стан максимального психічного напруження, що виникає у людини в процесі діяльності або поведінки під впливом несприятливих, значних за силою і довготривалістю зовнішніх і внутрішніх неспецифічних дій, умов середовища» [4].

А спираючись на сучасний тлумачний психологічний словник, можна знайти визначення стресу (англ. Stress – напруження) як «стан напруженості, сукупність захисних фізіологічних реакцій, що настають в організмі тварин і людини у відповідь на вплив різних несприятливих факторів (стресорів), таких як: холоду, голодування, психічних і фізичних травм, опромінення, крововтрати, інфекції тощо» [4].

В цілому в українській психологічній школі стрес аналізується через призму психофізіологічного ресурсу. Для дітей із порушеннями зору та слуху стресогенними стають не лише самі події (вибухи, тривоги), а й необхідність постійної гіперкомпенсації. Вчені підкреслюють, що стрес у цієї категорії дітей має «подвійну структуру»: фізіологічна реакція на подразник посилюється когнітивним стресом через неможливість оперативно отримати інформацію про ситуацію [4].

На відміну від багатьох зарубіжних моделей, орієнтованих переважно на процеси конфлікту, українські науковці (О. Власенко, І. Кущенко, С. Мітіна) розглядають тривожність у розмежуванні від тривоги та тривожних розладів. При цьому саме тривожність піддається в роботі психолога та психотерапевта, де застосовують різноманітні методики розслаблення й концентрації та планування зміни стратегій дій та способу життя [1].

В умовах пермакризи тривожність дітей із особливими освітніми потребами розглядається як стан «надмірної пильності». Це механізм, за допомогою якого дитина намагається компенсувати дефіцит інформації про безпеку середовища. Науковці підкреслюють, що тривала тривожність веде до звуження когнітивного поля, що значно ускладнює процес навчання та соціалізації. Сучасні українські науковці (В. Засенко, С. Литовченко, Є. Синьова та інші) вказують на те, що тривожність і стрес у дітей із сенсорними порушеннями існують у нерозривному зв'язку: по-перше, стрес виступає як гостра реакція на зміну середовища (евакуація, лунання сигналу повітряної тривоги, швидкий перехід в укриття), а по-друге, тривожність формується як стійкий фоновий стан і страх перед повторенням цього стресу, що підсилюється дефіцитом або викривленням інформації про безпеку через сенсорний бар'єр [2].

У результаті виникає замкнене коло: фонова тривожність виснажує адаптаційні ресурси дитини молодшого шкільного віку, роблячи її надзвичайно вразливою до будь-яких нових стресорів. Це, у свою чергу, провокує дезорієнтацію, поведінковий регрес або сенсорне перевантаження безпосередньо в освітньому процесі [3].

Зазначений механізм підтверджує, що подолання таких станів не може опиратися лише на стихійну інтуїцію вчителя. Виникає гостра потреба в цілеспрямованому формуванні готовності педагогів до подолання стресу та тривожності у дітей з функціональними сенсорними труднощами в умовах пермакризи.

Така готовність має передбачати не просто теоретичну обізнаність, а системне оволодіння конкретними практичними алгоритмами стабілізації «тут і зараз» (через візуалізацію безпеки, сенсорну регуляцію та спрощені арттехнології), а також розвиток власної резильєнтності фахівця.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та систематизувати психолого-педагогічні засади формування готовності педагогів до подолання стресу й тривожності у дітей молодшого шкільного віку з функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності) в умовах кризових викликів, а також розробити прикладні алгоритми реагування за принципом «тут і зараз».

Для досягнення поставленої мети та розв'язання визначених завдань використано комплекс взаємодоповнювальних **методів дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння та систематизація наукових джерел із психології, спеціальної педагогіки та корекційної освіти для з'ясування стану розробленості проблеми в умовах пермакризи); моделювання та узагальнення (для обґрунтування компонентної структури готовності педагогів (когнітивного, психотехнічного, особистісного рівнів) та систематизації корекційного інструментарію); емпіричні та діагностичні (анкетування, опитування та бесіди з педагогами для визначення рівня їхньої практичної та психологічної готовності до реагування на стресові реакції дітей).

Виклад основного матеріалу. Термін «пермокриза» (англ. permacrisis) – це поєднання слів «перманентна» та «криза». Він описує тривалий період нестабільності та небезпеки, що виникає внаслідок низки катастрофічних подій, які відбуваються одна за одною або одночасно. У 2022 році словник Коллінза (Collins English Dictionary) назвав «пермакризу» словом року, оскільки воно найкраще характеризує сучасний стан світу. Кризові виклики в освіті – це екстремальні чинники (військові дії, пандемії, економічна нестабільність, цифрова трансформація), що змушують систему навчання швидко адаптуватися до нових умов, змінювати методики викладання (перехід на онлайн, інклюзію) та шукати нові шляхи збереження якості освіти.

Адаптація дітей із сенсорними порушеннями до кризових викликів (війна, пандемія, зміна середовища) – це набагато складніший процес, ніж у нормотипових однолітків. Через особливості психіки вони мають обмежений ресурс для самостійного подолання стресу. Діти адаптуються не до самої події, а до реакції дорослих, тому якщо поруч спокійний значущий дорослий, адаптація проходить успішніше. Зазвичай у дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається висока тривожність через нерозуміння

змін у звичному графіку, тому підготовка педагогів до стабілізації емоційного стану зазначеної категорії є вкрай важливою.

Для дітей із сенсорними порушеннями кризові виклики є надважким випробуванням, оскільки їхня психіка потребує стабільності, якої зараз немає. У контексті нашого підходу пермакризу можна розглядати як:

1. Зовнішній фактор – сукупність пандемії, війни, економічної нестабільності та блекаутів.
2. Виклик для педагога – вчитель має володіти прийомами стабілізації емоційного стану дітей не до однієї події, а до життя в умовах постійної мінливості.
3. Виклик для спеціальної освіти – класичні методики розраховані на подолання гострого стресу, тоді як «пермакриза» вимагає розвитку довготривалої резильєнтності.

Формування готовності педагога до подолання стресу та тривожності у дітей молодшого шкільного віку з функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності) в умовах кризових викликів є багаторівневим процесом. Така готовність розглядається як цілісне професійно-особистісне утворення, що охоплює три взаємопов'язані рівні:

І. Когнітивний рівень готовності. Передбачає засвоєння педагогом системних знань про специфіку перебігу стресових реакцій у дітей із сенсорними порушеннями. В умовах пермакризи у таких дітей виникає стан «надмірної пильності» через брак первинної інформації про безпеку середовища. Педагог має чітко розрізняти прояви сенсорного перевантаження та ідентифікувати симптоми стресу (поведінковий регрес, дезорієнтацію, емоційне замикання (реакція «завмирання»), агресію або соматизацію як спосіб невербального сигналізування про дискомфорт. ДО того ж треба розуміти, що учні з порушеннями слуху і учні з порушеннями зору мають різні прояви компенсаторно-корекційної допомоги.

ІІ. Психотехнічний рівень готовності. Основою цього рівня є опанування фахівцем практичними алгоритмами негайної емоційної стабілізації дитини в момент виникнення загрози або гострого стресового стану. Можна використовувати інструментарій за трьома напрямами: візуалізація безпеки, сенсорна регуляція та арттехнології.

Тут варто зупинитися на цих напрямах більш детально. Отже, візуалізація безпеки включає роботу з учнями з порушеннями слуху із соціальними історіями (короткі, адаптовані ілюстровані розповіді про покроковий алгоритм дій під час повітряної тривоги чи переходу в укриття) та картками PECS (наочні інструкції, що зменшують неопределеність та компенсують брак слухової/зорової інформації). В той же час слід розуміти, що для дитини з порушеннями зору (незрячої або слабозорої) візуальні картки PECS чи звичайні друковані ілюстрації не працюють, тому візуалізацію безпеки перекладають на доступні сенсорні модальності – дотикову (тактильну), слухову та пропріоцептивну (тілесну). Тоді в роботі застосовувати можливо тактильні соціальні історії (книжки-доторки), де замість малюнків використовуються рельєфні текстури (хутро, шорсткий папір, тканина, гладкий пластик) та об'ємні елементи. Також використовуються аудіальні та тактильно-просторові орієнтири: аудіокліпи-підказки (короткі записані голосом педагога або батьків звукові інструкції, які дитина може послухати на плеєрі чи кнопці-записувачі) і тактильна орієнтація на маршруті (позначення шляху до укриття тактильними смугами на підлозі, перилами із зазубринами або шершавими наліпками на дверних ручках). Не виключається і модель «Безпечного провідника», тобто алгоритм фізичного супроводу, коли педагог використовує заздалегідь відпрацьований тактильний контакт (наприклад, подвійне торкання до плеча як сигнал «встаємо і йдемо разом»).

Напрям сенсорної регуляції відпрацьовується через сенсорні реквізити (застосування важких ковдр/пледів, обтяжених жилетів або антистрес-іграшок для зниження рівня тривожності), тілесно-орієнтовані техніки (спрощені вправи на м'язову

релаксацію, адаптовані техніки заземлення та дихальні вправи) й арттехнології (малювання пальцевими фарбами або крейдою для невербального відреагування страху й напруження; піскова терапія та робота з пластичними матеріалами).

Особливу увагу слід зупинити на ІІІ напряму – особистісний рівень готовності (резильєнтність педагога). Робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах кризи вимагає від фахівця високого рівня власної емоційної стійкості. І тут слід враховувати розвиток навичок емоційної саморегуляції педагога в критичний момент; опанування технік профілактики «втоми від співчуття» та професійного вигорання; формування вміння залишатися «безпечним дорослим», чий спокій і зібраність транслюються дитині на невербальному рівні.

Для забезпечення швидкого реагування в критичних ситуаціях педагог має опанувати прикладний арсенал емоційної стабілізації, адаптований до потреб дітей молодшого шкільного віку з функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності). Візуалізація та сенсорна адаптація безпеки: застосування соціальних історій, наочних чек-листів і карток PECS (для дітей із порушеннями слуху/частковим порушенням зору) та рельєфно-тактильних 3D-символів чи брайлівських карток (для незрячих дітей) для чіткого пояснення алгоритму дій під час повітряної тривоги чи переходу в укриття. Сенсорна регуляція: використання пропріоцептивного інвентарю (обтяжених ковдр, пледів чи жилетів), тактильних антистрес-засобів, а також опанування адаптованих тілесно-орієнтованих технік заземлення та м’язової релаксації для зниження акустичного та зорового перевантаження.

Арттехнології: впровадження спрощених методик ізотерапії (малювання пальцевими фарбами, крейдою) та піскової терапії (робота з кінетичним піском, глиною, пластиліном) як засобів невербального відреагування накопиченого страху й тривожності.

З метою ефективного формування зазначених компетентностей нами було вироблено практичні рекомендації педагогам щодо роботи з дітьми із сенсорними труднощами в умовах кризових викликів:

1. Впровадження симуляційних тренінгів у програму практики. Відпрацювання алгоритмів дій «тут і зараз» у змодельованих форс-мажорних ситуаціях (наприклад, раптовий перехід в укриття з дитиною, яка має сенсорне перевантаження).

2. Розробка кейс-методів на основі реальних запитів інклюзивно-ресурсних центрів. Аналіз практичних ситуацій із досвіду інклюзивно-ресурсних центрів та спеціальних закладів освіти для формування гнучкого професійного мислення студентів.

3. Запровадження міждисциплінарних курсів. Створення інтегрованих навчальних модулів на стику спеціальної педагогіки, тифло-/сурдопедагогіки та кризової психології.

4. Спрямованість на розвиток особистісної резильєнтності. Тренінги з профілактики втоми від співчуття для збереження емоційного ресурсу фахівця.

Підсумовуючи, зазначимо, що в умовах трансформації освітнього простору та тривалого кризового контексту постать педагога стає головним стабілізаційним ресурсом для дитини. Навчаючи педагогів діяти за принципом «тут і зараз», ми перетворюємо класичні корекційно-розвиткові методики на життєздатні інструменти емоційного захисту. Справжня майстерність педагога сьогодні полягає не лише в глибокій теоретичній обізнаності, а й у вмінні створити для молодшого школяра із сенсорними труднощами простір безпеки, передбачуваності та розвитку всупереч будь-яким викликам.

В умовах сучасної інклюзивної освіти педагог масової школи, який не має базової тифло- чи сурдопедагогічної підготовки, найчастіше постає перед викликом професійної безпорадності під час кризових ситуацій. Натрапляючи на гостру реакцію стресу чи сенсорне перевантаження у дитини з особливими освітніми потребами (наприклад, під час екстреної евакуації в укриття), вчитель без спеціальних знань схильний застосовувати побутові стратегії – надмірний вербальний контакт або спроби фізично втримати дитину. Для дитини з функціональними сенсорними труднощами це нерідко діє як додатковий стресор, що підсилює дезорієнтацію та викликає декомпенсацію поведінки.

Формування готовності до дій за принципом «тут і зараз» докорінно змінює цю динаміку, перетворюючи педагога з недосвідченого спостерігача на впевненого суб'єкта підтримки. Володіння чіткими, адаптованими алгоритмами (тактильними чек-листами, 3D-символами безпеки, правилами пропріоцептивної регуляції) дає змогу вчителю діяти прогнозовано та безпанічно. Це не лише знімає власний емоційний стан фахівця та запобігає його вигоранню, а й забезпечує збереження організованості та безпеки всього учнівського колективу.

Зрештою, наявність таких знань переводить інклюзію з декларативного рівня на практичний. Інклюзивний простір стає дійсно безбар'єрним лише тоді, коли безпека й емоційна стабілізація є однаково доступними для кожної дитини – незалежно від її зорових чи слухових можливостей.

Висновки. Аналіз наукових джерел засвідчив, що в умовах тривалої пермакризи стрес і тривожність у дітей молодшого шкільного віку з функціональними сенсорними труднощами (зорової чи слухової модальності) існують у нерозривному зв'язку. Тимчасовий стрес як реакція на загрозу переростає у фонову тривожність – стан «надмірної пильності», який через брак первинної інформації про безпеку призводить до сенсорного перевантаження, дезорієнтації та поведінкового регресу. Обґрунтовано трикомпонентну модель готовності спеціальних педагогів і вчителів інклюзивних класів до емоційної стабілізації учнів з сенсорними порушеннями. Вона охоплює: когнітивний рівень (розуміння специфіки стресових реакцій за умов сенсорних бар'єрів), психотехнічний рівень (досконале володіння прикладними інструментами «тут і зараз») та особистісний рівень (розвиток власної резильєнтності педагога та запобігання «втомі від співчуття»). Систематизовано практичний арсенал швидкого реагування, адаптований до сенсорних модальностей дітей. До нього увійшли: методики візуальної та тактильної адаптації безпеки (соціальні історії, картки PECS, 3D-символи, брайлівські та звукові чек-листи), пропріоцептивна та сенсорна регуляція (обтяжений інвентар, протишумові навушники, тілесно-орієнтоване заземлення), а також спрощені арттехнології (ізотерапія, піскова терапія тощо). Доведено, що опанування чіткими алгоритмами саморегуляції та стабілізації знімає професійний страх і безпорадність у педагога загальноосвітнього класу, який не має спеціальної тифло- чи сурдопедагогічної освіти. Це перетворює вчителя на «безпечного дорослого», гарантує швидке та організоване виконання безпекових протоколів під час надзвичайних ситуацій та забезпечує дієву інклюзію безпосередньо в освітньому процесі. Запропоновано підвищувати якість підготовки майбутніх фахівців шляхом упровадження симуляційних тренінгів у програму практики, розробки кейс-методів на основі запитів ІРЦ та впровадження міждисциплінарних курсів на стику спеціальної педагогіки й кризової психології.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці спеціалізованих тренінгових програм із розвитку резильєнтності педагогів інклюзивних закладів освіти та практичній апробації діагностичного інструментарію оцінки їхньої готовності до дій у кризових ситуаціях.

Література

1. Власенко О., Кущенко І., Мітіна С. Вплив тривоги, тривожності та тривожних розладів на планування консультування: психологічний і соматичний аспект. *Ментальне здоров'я*. 2025. №3. С. 17-21. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-3.3.

2. Круглик О.П. Міжособистісна комунікація з особами з порушеннями слуху як психологічна основа розвитку міжособистісних стосунків. Наукові записки. Серія педагогічні науки. Випуск CLXIV (164). Том2. 2025. Київ : Гельветика. DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-164-2.2025.06 (дата звернення: 13.09.2026).

3. Мовчан О. В. Корекція тривожних станів молодших школярів : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг, 2024. 62 с. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11351 (дата звернення 13.09.2026).

4. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / Уклад. О.Ю. Овчаренко. Київ , 2023. 266 с. URL: https://uu.edu.ua/upload/Nauka/naukovi_vydannia/psihologija_stresy_2023_compressed.pdf (дата звернення 13.09.2026).

5. Руденко, Л., & Круглик, О. (2026). Психолого-педагогічні умови забезпечення міжособистісних стосунків молодших школярів із функціональними сенсорними труднощами слухової функції під час пермакризи. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 122(2), С. 481-498. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.355.

6. Синьова, Євгенія Павлівна, Ірина Олександрівна Сасіна, and Тетяна Миколаївна Гребенюк. Комплексний підхід у реабілітації дітей з інвалідністю по зору. 2019. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44825 (дата звернення: 13.09.2026).

7. Шулигіна Р. Подолання тривожності у дітей дошкільного віку як проблема в науковому психолого-педагогічному дискурсі: український контекст. *Institutio infantium*. 2025. Вип.1. С. 123-131. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15699680.

References

1. Kruhlyk, O. P. (2025). Mizhoposobistisna komunikatsiia z osobamy z porushenniamy slukhu yak psykholohichna osnova rozvytku mizhoposobistisnykh stosunkiv [Interpersonal communication with persons with hearing impairments as a psychological basis for the development of interpersonal relationships]. *Scientific Notes. Series "Pedagogical Sciences"*, *164*(2), 6–12. DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-164-2.2025.06

2. Movchan, O. V. (2024). *Korektsiia tryvozhnykh staniv molodshykh shkoliariv* [Correction of anxiety states in primary school children] [Master's thesis, Kryvyi Rih State Pedagogical University]. KSPU Institutional Repository. URL:https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11351. (accessed September 13, 2026).

3. Ovcharenko, O. Yu. (Comp.). (2023). *Psykholohiia stresu ta stresovykh rozladiv* [Psychology of stress and stress disorders]. Open International University of Human Development "Ukraine".
URL:https://uu.edu.ua/upload/Nauka/naukovi_vydannia/psihologija_stresy_2023_compressed.pdf. (accessed September 13, 2026).

4. Rudenko, L., & Kruhlyk, O. (2026). Psykholoho-pedahohichni umovy zabezpechennia mizhoposobistisnykh stosunkiv molodshykh shkoliariv iz funktsionalnymy sensornymy trudnoschamy slukhovoi funktsii pid chas permakryzy [Psychological and pedagogical conditions for ensuring interpersonal relationships of primary school children with functional sensory hearing difficulties during permacrisis]. *Exceptional Child: Education and Upbringing*, *122*(2), 481–498. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v122i2.355

5. Shulyhina, R. (2025). Podolannia tryvozhnosti u ditei doshkilnoho viku yak problema v naukovomu psykholoho-pedahohichnomu dyskursi: ukrainskyi kontekst [Overcoming anxiety in preschool children as a problem in scientific psychological and pedagogical discourse: Ukrainian context]. *Institutio Infantium*, *1*, 123–131. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15699680

6. Synova, Ye. P., Sasina, I. O., & Hrebeniuk, T. M. (2019). *Kompleksnyi pidkhid u reabilitatsii ditei z invalidnistiu po zoru* [A comprehensive approach to the rehabilitation of children with visual disabilities]. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44825 (accessed September 13, 2026).

7. Vlasenko, O., Kushchenko, I., & Mitina, S. (2025). Vplyv tryvohy, tryvozhnosti ta tryvozhnykh rozladiv na planuvannia konsultuvannia: psykholohichnyi i somatychnyi aspekt [The impact of anxiety, anxiety states, and anxiety disorders on counseling planning: Psychological and somatic aspects]. *Mental Health*, *3*, 17–21. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-3.3

Дата першого надходження статті до видання: 18.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 29.08.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 12.10.2026

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0