

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 377:37.013.42:159.9(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2025-3-300-312>

TRAUMA-INFORMED AND INCLUSIVE EDUCATION IN WARTIME AS A MODEL OF PREVENTIVE SUPPORT FOR TEACHERS AND LEARNERS IN VOCATIONAL EDUCATION

ТРАВМА-ІНФОРМОВАНА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ ЯК МОДЕЛЬ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПІДТРИМКИ ВИКЛАДАЧІВ І ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Hanna LOPATINA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor,
Associate Professor at the
Department of Applied Psychology
and Speech Therapy, Berdyansk
State Pedagogical University
55A, Universytetska Str., Zaporizhia,
69011, Ukraine

lopatina.hanna29@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3920-6853>

Ганна ЛОПАТИНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Університетська 55А,
м. Запоріжжя, 69011, Україна

ABSTRACT

In this article, we substantiate an integrated model of preventive support in vocational education and training (VET) institutions that combines trauma-informed and inclusive approaches under conditions of full-scale war. We show that chronic stress, loss, displacement, and unequal access to resources necessitate framework solutions that ensure safety, predictability, and accessibility of learning for all participants in the educational process, including persons with special educational needs. The study aims to theoretically describe and systematically present a multilevel model aligned with the principles of Universal Design for Learning (UDL) and contemporary understandings of psychosocial support. Three complementary levels of prevention are outlined: the universal level (safety policies/protocols, UDL-based course design, psychoeducation, and brief self-regulation micro-practices); the targeted level (short-term group programs incorporating elements of cognitive-behavioral therapy and mindfulness, mentoring, and workload adaptations); and the individual level (personal support plans with confidential entry, clear goals, routing to internal and external services, and simple crisis protocols). We also delineate the governance architecture for implementation (a coordinator for inclusion and psychosocial support, a cross-functional support group, standards for educational design, and a "Where to Get Support" communication guide) and the monitoring contour

(validated indicators of well-being/engagement/climate, as well as process and outcome metrics within a monitoring-and-evaluation framework). The proposed model reduces the trigger potential of educational situations and the need for numerous individual exceptions while increasing subjective safety, engagement, and learning outcomes, thus supporting staff retention and continuity of professional training in VET institutions. Finally, we outline prospects for mixed-methods empirical evaluation of effectiveness and options for scaling with regard to the security and resource contexts of different regions of Ukraine.

Key words: *trauma-informed approach, Universal Design for Learning (UDL), vocational education and training (VET), inclusion, psychosocial support, resilience, burnout.*

Вступ. Повномасштабна війна в Україні спричинила глибокі трансформації в освітньому середовищі, посилила психологічне навантаження на учасників освітнього процесу та загострила нерівність доступу до якісної освіти [12]. Професійна діяльність викладачів, а також навчання здобувачів освіти, особливо у сфері підготовки кадрів для високотехнологічних галузей, відбуваються в умовах постійного стресу, тривоги, втрати домівки, переміщення, травматичних переживань [1; 5; 10; 12]. За таких обставин виникає нагальна потреба у формуванні системи превентивної підтримки, яка дозволила би не лише пом'якшити психологічні наслідки війни, а й зберегти науково-кадровий потенціал закладів освіти, забезпечити безперервність фахової підготовки [2; 6; 9].

Водночас війна стала потужним каталізатором переосмислення засад інклюзивності в освіті. Збільшення кількості здобувачів освіти із особливими освітніми потребами, зокрема через психотравмуючі події, порушення ментального здоров'я, втрату фізичних функцій тощо, і вимагає не лише індивідуального підходу, а й системного запровадження принципів універсального дизайну в освіті, створення психологічно безпечного середовища, що враховує потреби і особливості кожного [1; 3; 4].

З огляду на це, актуальним постає розроблення інтегрованої травма-інформованої та інклюзивної моделі підтримки викладачів і здобувачів освіти в умовах війни, яка може бути застосована як у закладах вищої, так і професійної (професійно-технічної) освіти [2; 6]. Запропонований підхід поєднує організаційні, психолого-педагогічні та методичні рішення в межах трьох рівнів профілактики – універсального, цільового та індивідуального [3; 8]. Теоретико-методичне обґрунтування цієї моделі дозволяє забезпечити її ефективне впровадження в освітню практику та подальше емпіричне тестування [5; 11].

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та описати модель превентивної підтримки викладачів і здобувачів освіти в умовах війни, засновану на принципах травма-інформованого та інклюзивного підходів, з урахуванням специфіки закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Завдання дослідження: 1. Розкрити сутність і принципи травма-інформованого підходу в освітньому середовищі, зокрема в умовах воєнного стану. 2. Проаналізувати наукові підходи до організації інклюзивного освітнього простору у ЗП(ПТ)О в контексті підтримки осіб з ООП. 3. Визначити основні психосоціальні ризики та освітні потреби викладачів і здобувачів освіти, спричинені впливом війни. 4. Обґрунтувати концепцію багаторівневої профілактики (універсальний, цільовий, індивідуальний рівні) з урахуванням принципів універсального дизайну в освіті. 5. Розробити структурну модель превентивних механізмів підтримки та окреслити можливості її впровадження у практику ЗП(ПТ)О.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження було використано комплекс взаємопов'язаних методів: теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація для вивчення наукових джерел з питань інклюзивної освіти, універсального дизайну, психосоціальної підтримки та травма-інформованого підходу в освітньому процесі); структурно-функціональний аналіз для виокремлення рівнів та компонентів моделі превентивної підтримки; моделювання для розроблення концептуальної структури багаторівневої системи профілактики психологічних наслідків війни для викладачів і здобувачів освіти ЗП(ПТ)О; порівняльний аналіз для зіставлення міжнародного та українського досвіду впровадження травма-інформованих і психосоціальних інтервенцій в інклюзивному освітньому середовищі; експертне оцінювання (на етапі апробації елементів моделі) для первинної валідації змістових модулів, структурних компонентів і індикаторів ефективності запропонованої моделі [5; 6; 9; 10; 11; 12].

У подальшому планується емпірична перевірка ефективності моделі в змішаному дизайні. Кількісна частина охоплює опитування викладачів і здобувачів із використанням валідованих шкал (психоемоційне самопочуття, залученість, вигорання, інклюзивний клімат) та аналіз динаміки. Якісна частина включає фокус-групи й тематичний аналіз відкритих відповідей для виявлення бар'єрів впровадження, уточнення механізмів дії моделі та отримання практичних рекомендацій для упровадження.

Результати та дискусії. Поняття травма-інформованого підходу виникло в контексті психічного здоров'я та соціальної роботи, але протягом останнього десятиліття воно дедалі частіше застосовується в освіті, особливо в умовах кризових і воєнних ситуацій. Сутність цього підходу полягає не у фокусі на травмі як такій, а у зміні освітніх практик та середовища з урахуванням того, що значна частина учасників освітнього процесу може мати досвід психологічної травми.

В освітньому контексті травма-інформованість передбачає створення системи взаємодії, в якій забезпечується не лише академічна підтримка, а й базові передумови психоемоційної безпеки, взаємоповаги,

передбачуваності та вибору. Згідно з позицією SAMHSA (Substance Abuse and Mental Health Services Administration, США), травма-інформована система має ґрунтуватися на чотирьох «R»: 1. Realization (усвідомлення поширеності та наслідків травми); 2. Recognition (розпізнавання ознак травматичного впливу); 3. Response (адаптація політик і практик з урахуванням принципів безпеки та підтримки); 4. Resist re-traumatization (запобігання повторної ретравматизації в освітньому середовищі) [8].

До ключових принципів травма-інформованої освіти належать:

- безпека фізична, емоційна, соціальна;
- довіра та прозорість (послідовність, передбачуваність рішень);
- підтримка вибору та автономії (повага до рішень учасників освіти);
- колаборація (спільне планування процесів і рішень);
- наділення силою, розвиток внутрішніх ресурсів;
- чутливість до культурних, індивідуальних і ситуаційних відмінностей.

Актуалізація травма-інформованого підходу в умовах війни є критично важливою для української освіти. По-перше, його впровадження дозволяє пом'якшити вплив стресу і вторинної травматизації серед здобувачів освіти і викладачів. По-друге, він виступає підґрунтям для підвищення стійкості освітнього середовища через створення структур підтримки, модифікацію вимог, адаптацію комунікації та освітнього контенту. По-третє, цей підхід значно підсилює інклюзивний компонент, оскільки враховує широкий спектр емоційних і когнітивних реакцій, зокрема осіб із ООП. Тобто травма-інформований підхід розглядається не як окремий напрям роботи, а як рамкова стратегія організації всієї освітньої взаємодії, що охоплює цінності, політики, практики, культуру, архітектуру освітнього середовища та міжособистісну комунікацію.

Інклюзивна освіта в сучасному розумінні виходить далеко за межі інтеграції осіб з інвалідністю. Це концепція, що орієнтована на створення середовища, яке є гнучким, доступним та безпечним для всіх без виключення з урахуванням багатоманітності освітніх потреб [4]. У цьому контексті поняття особливих освітніх потреб (ООП) охоплює не лише стійкі порушення розвитку, а й тимчасові чи ситуаційні труднощі, включаючи психоемоційні та когнітивні наслідки травматичних подій.

В умовах воєнного часу проблема інклюзивності в освіті набуває особливого значення, оскільки значна частина здобувачів освіти та викладачів стикається з порушенням безперервності освіти, втратою підтримки, переміщенням, емоційним виснаженням тощо, що прямо впливає на їхню спроможність до повноцінної участі в освітньому процесі [1; 5; 9; 12].

Одним із найбільш перспективних підходів до розбудови інклюзивного освітнього середовища є універсальний дизайн в освіті (УДО) [3],

який сьогодні застосовуються для забезпечення рівного доступу до навчання без потреби в індивідуалізації кожного окремого випадку і виступає не лише інструментом доступності, а й засобом формування стійкої академічної та психосоціальної підтримки, що є особливо важливим у контексті викликів війни.

Згідно з концепцією CAST (США), універсальний дизайн в освіті ґрунтується на трьох принципах [3]:

1. Множинність способів подання інформації (візуально, вербально, тактильно тощо);
2. Множинність способів вираження знань (різні форми виконання завдань, адаптація оцінювання);
3. Множинність способів залучення (врахування мотивацій, рівнів тривоги, саморегуляції).

Інструментами впровадження УДО є, зокрема адаптація навчальних матеріалів до різних форматів, передбачення альтернативних способів виконання завдань, чітке структурування курсу, забезпечення емоційної безпеки та передбачуваності освітнього процесу, створення умов для саморегуляції та підтримки.

Поєднання принципів УДО та травма-інформованого підходу дає змогу не лише реагувати на вже наявні особливості здобувачів освіти, а й запобігати формуванню вторинних труднощів унаслідок стресу, травматизації або порушення базової безпеки. У випадку закладів професійної (професійно-технічної) освіти важливо враховувати специфіку комбінованого навчання, майстерень, дуального формату та вікові особливості здобувачів освіти [2; 6; 9]. Таким чином, інклюзивне середовище, побудоване на принципах універсального дизайну, знижує тригерність освітніх ситуацій, полегшує доступ і участь різних груп, мінімізує потребу в індивідуальних винятках і водночас підвищує академічну успішність та відчуття контролю над навчанням.

Психологічна стійкість у сучасних підходах розглядається як динамічний процес адаптації до стресу та травматичних подій, що поєднує індивідуальні ресурси (саморегуляція, когнітивна гнучкість, соціальна підтримка) та контекстні умови (безпечний, передбачуваний, інклюзивний освітній клімат) [7]. В освітньому середовищі стійкість проявляється у збереженні педагогічного та академічного функціонування, здатності відновлюватися після піків навантаження та підтримувати відчуття контролю/сенсу діяльності. Для її підтримки критично важливі доступні механізми допомоги, навчена спільнота, гнучкість вимог, прозорі правила взаємодії.

Одним із головних ризиків воєнного періоду є вигорання у викладачів та емоційне виснаження у здобувачів освіти [11]. Класична трикомпонентна структура вигорання включає:

- емоційне виснаження (відчуття постійної перевтоми, спустошення);
- деперсоналізацію або цинічність (емоційне віддалення, зниження емпатії);
- зниження професійних досягнень або ефективності (суб'єктивне відчуття неспівданих, безсилля).

Війна підсилює всі три компоненти за рахунок невизначеності, появи додаткових ролей (догляд за дітьми, літніми, волонтерство), втрат (житла, близьких, здоров'я, роботи, навчальних ресурсів і лабораторій) і переміщень (внутрішнє переміщення, евакуація, релокація університетів, кафедр, транскордонна міграція, щоденні переходи в укриття), а також цифрового перенавантаження учасників освітнього процесу.

Травма-інформований та інклюзивний підходи знижують ризики вигорання, оскільки передбачають профілактичні практики саморегуляції, задають передбачувану організацію навчання, формують соціальну підтримку і маршрути допомоги без стигми.

Залученість для викладачів і здобувачів освіти визначається як позитивний, наповнений енергією стан, що характеризується жвавістю, відданістю і зануренням [7]. У здобувачів освіти це проявляється в регулярній участі, наполегливості та зацікавленості навчанням. У викладачів – у готовності інвестувати зусилля у викладання, розробку нових курсів, наукову та виховну роботу. Інклюзивне середовище, побудоване за принципами УДО, та травма-інформовані практики прямо впливають на залученість. Зокрема зменшується бар'єр доступу, зростає передбачуваність і суб'єктивна безпека, з'являються шляхи успіху для різних профілів здобувачів (зокрема з ООП та/або з досвідом травматизації).

У безпечному інклюзивному травма-інформованому середовищі стійкість зростає, що асоціюється з нижчим рівнем вигорання та вищою залученістю. Натомість високі показники виснаження й цинічності прогнозують зниження залученості, збільшення відсіву, погіршення якості підготовки фахівців, особливо у високотехнологічних галузях, де вимоги до концентрації, командної взаємодії та безпеки процесів підвищені [3; 7; 8].

Ми розглядаємо триаду «стійкість-вигорання-залученість» як аналітичну рамку, яка пов'язує психологічний добробут учасників освітнього процесу з його якістю та збереженням науково-кадрового потенціалу та контингенту здобувачів освіти.

Запропонована модель інтегрує травма-інформований і інклюзивний підходи в трьох взаємодоповнювальних рівнях: універсальному, цільовому та індивідуальному [2; 3; 6; 8]. Її мета – зменшити психоемоційні ризики війни для викладачів і здобувачів професійної освіти, підвищити стійкість та залученість, забезпечити безпечний, доступний освітній клімат у ЗВО та ЗП(ПТ)О.

Розглянемо рівні моделі (табл. 1) детальніше.

Рівень I (універсальний) охоплює базову профілактику для всіх учасників освітнього процесу без виокремлення груп ризику й передбачає узгоджену роботу політик закладу освіти, середовища та психоедукації. На інституційному рівні формуються політики та протоколи безпеки та підтримки, що чітко описують процедури реагування на тригерні події, стандарти комунікації та алгоритми маршрутизації до допомоги, зокрема кризової. Дизайн середовища закладу освіти будується за принципами універсального дизайну в освіті. Забезпечується множинність способів подання навчального матеріалу, вираження навчальних досягнень і залучення; освітні компоненти мають передбачувану структуру з прозорими дедлайнами та альтернативними форматами завдань. Паралельно реалізується психоедукація для викладачів і здобувачів освіти у форматі коротких модулів про стрес і роботу нервової системи, стратегії саморегуляції, гігієну цифрової взаємодії та практики відновлення. На рівні щоденної взаємодії інтегруються короткі 2–5-хвилинні мікропрактики (дихання, заземлення, прогресивна м'язова релаксація) на початку або наприкінці занять. Комунікативний клімат підтримується ненасильницькою мовою, спільно узгодженими правилами для індивідуальної та

Таблиця 1

Травма інформована та інклюзивна модель превентивної підтримки викладачів і здобувачів професійної освіти

Контекст - війна → хронічний стрес, втрати, переміщення, нерівність доступу; - зростання ООП (зокрема ситуаційні/ тимчасові наслідки травми).	Принципи - SAMHSA 4R (усвідомлення, розпізнавання, адаптована відповідь, опір ретравматизації); - УДО (множинність подання, вираження, залучення).	Мета - зменшити психоемоційні ризики для викладачів і здобувачів; - підвищити стійкість і залученість; зберегти кадри та безперервність навчання.
Вхідні виклики - тривога, виснаження, розриви освітньої траєкторії; - цифрове перенавантаження, невизначеність, безпекові ризики.	Механізми впливу - політики/протоколи безпеки та підтримки; - УДО в курсах, передбачуваність, альтернативні формати; - психоедукація, мікропрактики саморегуляції, спільноти підтримки.	Очікувані результати - ↑ суб'єктивна безпека, контроль, приналежність; - ↓ вигорання/ тривожність; - ↑ залученість/ успішність; збереження контингенту та науково-кадрового потенціалу.

Продовження таблиці 1

Рівень I. Універсальний (для всіх) Політики - протоколи безпеки, маршрути допомоги, етика даних; - єдиний гайд «Де отримати підтримку». Середовище й дизайн (УДО) - чітка структура курсу, прозорі дедлайни й критерії; - множинні формати подання та оцінювання; - варіанти участі з низькою соціальною експозицією. Практики - психоедукація для всіх; - мікропрактики саморегуляції на заняттях; - ненасильницька комунікація, узгоджені правила.	Рівень II. Цільовий (групи підвищеного ризику) Програми - 4–6 тижнів (КПТ + майндфулнес, сон/рух/ритми. - групи взаємопідтримки, супервізії для викладачів. Адаптації - додатковий час, альтернативне оцінювання, гнучкі дедлайни. - наставництво, тайм-менеджмент, корекція навантаження.	Рівень III. Індивідуальний (адресна підтримка) Вхід і конфіденційність - добровільна розмова/скринінг із поінформованою згодою; без «ярликів»; - фокус на освітніх рішеннях. Персональний план - цілі + адаптації (дедлайни, формати, ритм, присутність). - «Якорі безпеки» на парах; - асистивні технології (за потреби). Ролі та маршрути - учасник, викладач(и), куратор, координатор з інклюзії, психолог; - внутрішні та зовнішні сервіси; - простий кризовий протокол. Перегляд ефективності - чек-ап кожні 4–8 тижнів із можливою корекцією плану.
Управлінська архітектура - координатор з інклюзії та психосоціальної підтримки; - міжфункціональна група підтримки (адміністрація, викладачі, психолог, здобувачі професійної освіти; - оновлені політики ЗП(ПТ)О (безпека, адаптації, доступ до допомоги, етика даних); - навчання персоналу + спільноти практики.		Моніторинг - добробут/залученість/клімат (валідовані короткі індикатори); - процес і результат (відвідуваність, завершення, утримуваність, звернення); - моніторинг, зворотний зв'язок, оцінювання.

групової роботи, і можливістю участі з низькою соціальною експозицією (письмові відповіді, чат, асинхронні форми, камери за бажанням тощо). Сукупна дія цих механізмів підвищує суб'єктивне відчуття безпеки, передбачуваність і доступність навчання, водночас знижуючи загальний рівень напруги та ймовірність ретравматизації.

Рівень II (цільовий) спрямований на підтримку осіб із підвищеним ризиком, зокрема внутрішньо переміщених осіб і релокованих, а також тих, у кого проявляються перші ознаки виснаження чи підвищеної тривоги, без вимоги діагнозів і без стигматизації.

На цьому рівні впроваджуються короткі групові програми тривалістю 4–6 тижнів (по 60–90 хв на тиждень), що поєднують елементи когнітивно-поведінкових і майндфулнес-підходів: учасники навчаються розпізнавати власні тригери, проводити базову когнітивну реструктуризацію, культивувати самоспівчуття та відновлювати свій сон, рух, харчування. Паралельно організовуються фасилітовані групи взаємопідтримки для викладачів із супервізійними компонентами, для здобувачів освіти з чіткими етичними правилами й гарантіями конфіденційності. Важливу роль на цьому рівні відіграє наставництво, тайм-менеджмент і адаптації навчального навантаження. Для осіб із ООП передбачаються оперативні модифікації, а саме додатковий час, альтернативні форми оцінювання, гнучкі дедлайни. Очікуваний результат цього рівня – зниження емоційного виснаження, тривоги та депресивності за скринінговими показниками, підвищення навчальної або професійної залученості, а також посилення відчуття контролю над ситуацією та приналежності до підтримувальної спільноти.

Рівень III (індивідуальний) забезпечує адресну підтримку учасників освітнього процесу з вираженими труднощами або стійким зниженням функціонування (навчального чи професійного). Вхід до цього рівня здійснюється добровільно й конфіденційно через коротку розмову, скринінг із поінформованою згодою. Результати скринінгу інтерпретуються не як підстава для медичної діагностики, а як індикатори освітніх і організаційних рішень без стигматизації та примусу. На підставі отриманих даних відбувається спільне формулювання цілей, зокрема, що саме покращуємо (відновлення відвідуваності, зниження тривожності під час звітності, баланс навантаження тощо), і формуються індивідуальні програми підтримки або супроводу з чітко узгодженими цілями, конкретними навчальними або робочими адаптаціями, які можуть включати гнучкі дедлайни, альтернативні формати оцінювання/звітності, корекцію обсягу й ритму роботи/навчання, варіативність присутності (онлайн/офлайн/гібрид), якорі безпеки на парах (домовлені перерви, вихід без пояснень, режим повідомлень). План фіксує відповідальних осіб та критерії прогресу, передбачає внесення змін і можливість корекції кожні

4–8 тижнів і прозору комунікацію між учасником, викладачем, координатором з інклюзії, і, за потреби – психологічною службою.

Ключовою умовою цього рівня є маршрутизація. Це внутрішні ресурси закладу (психологічна служба, координатор з інклюзії, куратор), які поєднуються з зовнішніми спеціалізованими сервісами та гарячою лінією. На випадок різкого погіршення стану діє простий кризовий протокол (ознаки небезпеки, порядок дій, контакти екстреної допомоги). Для осіб із ООП індивідуальний рівень інтегрується з висновками ІРЦ та/або медичними рекомендаціями, передбачає доступ до технічних засобів і асистивних технологій, а також координацію з батьками/опікунами за потреби та згодою повнолітнього здобувача професійної освіти.

Очікуваним ефектом індивідуального рівня є цільове зниження симптоматики, стабілізація щоденного функціонування та попередження академічного відтоку або звільнення викладачів, що в підсумку підтримує безперервність навчання/праці, підсилює суб'єктивне відчуття контролю й безпеки та сприяє збереженню науково-кадрового потенціалу закладу.

Висновки. Інтеграція травма-інформованого підходу з принципами універсального дизайну в освіті підвищує суб'єктивну безпеку та контроль над навчанням/працею та зменшує ризики ретравматизації. Трирівнева профілактика – універсальний, цільовий та індивідуальний рівні, формує цілісну систему превентивної підтримки від стандартизованих практик безпечного освітнього дизайну і психоедукації для всіх до коротких програмних інтервенцій і персональних планів із чіткими маршрутами допомоги для тих, хто цього потребує. Очікуваним ефектом є зростання стійкості та залученості викладачів і здобувачів професійної освіти, зниження ознак емоційного виснаження, утримання кадрів і контингенту, а також підтримання безперервності освітнього процесу в умовах війни. Дієвість моделі забезпечують координатор з інклюзії та психосоціальної підтримки, міжфункціональна команда супроводу, узгоджені політики/протоколи і прозора комунікаційна інфраструктура. Стандарти освітнього дизайну мають бути закріплені у силабусах і щоденній практиці занять як обов'язкові елементи превентивного середовища. Моніторинг і вдосконалення моделі ґрунтуються на валідованих індикаторах добробуту, залученості та клімату разом із такими показниками, як відвідуваність, завершення, утримуваність, звернення, що відстежуються у форматі зворотного зв'язку, з аналізом моніторингу та щорічним оцінюванням. Подальше дослідження передбачає змішану емпіричну перевірку ефективності моделі та опис механізмів масштабування для ЗП(ПТ)О з урахуванням безпекового і ресурсного контекстів.

Робота виконана за підтримки Міністерства освіти і науки України в межах виконання держбюджетного фундаментального дослі-

дження №0123U105351 «Українські університети в нових реаліях: вплив війни та механізми збереження наукового і кадрового потенціалу підготовки фахівців високотехнологічних галузей».

Література

1. Попова А., Цибуляк Н., Лопатіна Г., Сичікова Я., Романов Р. (2024). Соціально-психологічна адаптація як ключ до інтеграції: дослідження досвіду внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. № 1. С. 272–296. URL: <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-1-272-296>
2. Університет без стін: збереження академічного потенціалу в умовах війни: колективна монографія / за ред. Я. Сичікової. Київ : Aliyant, 2023. 236 с.
3. CAST. UDL Guidelines. URL: <https://udlguidelines.cast.org/> (дата звернення: 24.10.2025).
4. Inter-Agency Standing Committee (IASC). *Guidelines on Inclusion of Persons with Disabilities in Humanitarian Action* (Керівні принципи щодо інклюзії осіб з інвалідністю в гуманітарних діях, пер. назви). Geneva, 2019. 130 p. URL: https://socialserviceworkforce.org/wp-content/uploads/2024/03/IASC_guidelines-checklist.pdf?utm_source=chatgpt.com
5. Kurapov A., Pavlenko V., Drozdov A., Korchakova N., Pavlova I. Impact of War on Ukrainian University Students and Personnel: Repeated Cross-Sectional Study. *Journal of Loss and Trauma*, 2024. 1–17. <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2433990>
6. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21(Special Issue). P. 1–11. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02)
7. Meeks K., Peak A., Dreihaus A. Depression, anxiety, and stress among students, faculty, and staff *Journal of American College Health*. 2021. Vol. 71. P. 1–7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1891913>
8. Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). *SAMHSA's Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach*. Концепція травми та настанови щодо травма-інформованого підходу (переклад назви). Rockville (MD): Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2014. HHS Publication No. (SMA) 14-4884. 27 с. URL: https://www.health.ny.gov/health_care/medicaid/program/medicaid_health_homes/docs/samhsa_trauma_concept_paper.pdf (дата звернення: 24.10.2025).
9. Suchikova Y., Tsybuliak N. Universities without walls: global trend v. Ukraine's reality. *Nature*. 2023. Vol. 614(7948). P. 413. URL: <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y>
10. Tsybuliak N., Suchikova Y., Gurenko O., Lopatina H., Kovachov S., Bohdanov I. Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. *Torture Journal*. 2023. Vol. 33(3). P. 39–64. URL: <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>
11. Tsybuliak N., Lopatina H., Shevchenko L., Popova A., Sychikova Y. Burnout and Migration of Ukrainian University Academic Staff During the War. *SAGE Open*. 2024. Vol. 14(3). URL: <https://doi.org/10.1177/21582440241279137>
12. UNESCO. *Analysis of war damage to the Ukrainian science sector and its consequences*. – Paris : UNESCO, 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/open-access/cc-sa>

References

1. Popova, A., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Sychikova, Y., & Romanov, R. (2024). Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia yak kliuch do intehtatsii: doslidzhennia dosvidu vnutrishno peremishchennykh osib z okupovanykh terytorii Ukrainy [Socio-psychological adaptation as a key to integration: Experience of internally displaced persons from the occupied territories of Ukraine]. *Naukovi Zapysky Berdianskoho Derzhavnoho Pedahohichnoho Universytetu. Pedahohichni Nauky*, (1), 272–296. <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2024-1-272-296> [in Ukrainian].
2. Sychikova, Y. (Ed.). (2023). Universytet bez stin: zberezheniia akademichnoho potentsialu v umovakh viiny [University without walls: Preserving academic potential in wartime]. Kyiv: Aliant. [in Ukrainian].
3. CAST. (n.d.). *UDL Guidelines*. Retrieved from: <https://udlguidelines.cast.org/>. [in English].
4. Inter-Agency Standing Committee (IASC). (2019). Guidelines on inclusion of persons with disabilities in humanitarian action. Geneva. Retrieved from: https://socialservice-workforce.org/wp-content/uploads/2024/03/IASC_guidelines-checklist.pdf. [in English].
5. Kurapov, A., Pavlenko, V., Drozdov, A., Korchakova, N., & Pavlova, I. (2024). Impact of war on Ukrainian university students and personnel: Repeated cross-sectional study. *Journal of Loss and Trauma*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/15325024.2024.2433990>. [in English].
6. Lopatina, H., Tsybuliak, N., Popova, A., Bohdanov, I., & Suchikova, Y. (2023). University without walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, 21(Special Issue), 1–11. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02). [in English].
7. Meeks, K., Peak, A., & Dreihaus, A. (2021). Depression, anxiety, and stress among students, faculty, and staff. *Journal of American College Health*, 71, 1–7. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1891913>. [in English].
8. Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2014). *SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach* [HHS Publication No. (SMA) 14-4884]. Rockville, MD: Author. Retrieved from: https://www.health.ny.gov/health_care/medicaid/program/medicaid_health_homes/docs/samhsa_trauma_concept_paper.pdf. [in English].
9. Suchikova, Y., & Tsybuliak, N. (2023). Universities without walls: Global trend v. Ukraine's reality. *Nature*, 614(7948), 413. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y>. [in English].
10. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Gurenko, O., Lopatina, H., Kovachov, S., & Bohdanov, I. (2023). Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. *Torture Journal*, 33(3), 39–64. <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>. [in English].
11. Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L., Popova, A., & Sychikova, Y. (2024). Burnout and migration of Ukrainian university academic staff during the war. *SAGE Open*, 14(3). <https://doi.org/10.1177/21582440241279137>. [in English].
12. UNESCO. (2024). Analysis of war damage to the Ukrainian science sector and its consequences. Paris: UNESCO. Retrieved from: <https://www.unesco.org/en/open-access/cc-sa>. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті обґрунтовано інтегровану модель превентивної підтримки в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, що поєднує травма-інформований та інклюзивний підходи в умовах повномасштабної війни. Показано, що

хронічний стрес, втрати, переміщення та нерівність доступу до ресурсів зумовлюють потребу у рамкових рішеннях, які забезпечують безпеку, передбачуваність і доступність навчання для всіх учасників освітнього процесу, включно з особами з особливими освітніми потребами. Мета дослідження – теоретично описати та структуровано подати багаторівневу модель, узгоджену з принципами універсального дизайну в освіті та сучасними уявленнями про психосоціальну підтримку. Теоретично виокремлено три взаємодоповнювальні рівні профілактики: універсальний (політики/протоколи безпеки, універсальний дизайн освіти в курсах, психоедукація, мікропрактики саморегуляції); цільовий (короткострокові групові програми з елементами когнітивно-поведінкової терапії і майндфулнес, наставництво, адаптації навантаження); індивідуальний (персональні плани підтримки з конфіденційним входом, чіткими цілями, маршрутизацією до внутрішніх і зовнішніх сервісів, прості кризові протоколи). Окреслено управлінську архітектуру впровадження (координатор з інклюзії та психосоціальної підтримки, міжфункціональна група підтримки, стандарти освітнього дизайну, комунікаційний гайд «Де отримати підтримку») та контур моніторингу (валідовані індикатори добробуту/залученості/клімату, процесні й результативні показники з аналізом моніторингу та оцінюванням). Запропонована модель знижує тригерність освітніх ситуацій і потребу в численних індивідуальних винятках, водночас підвищує суб'єктивну безпеку, залученість і навчальні результати, сприяє утриманню кадрів та безперервності підготовки фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Окреслено перспективи емпіричної перевірки ефективності у змішаному дизайні та можливості масштабування з урахуванням безпечового та ресурсного контекстів різних регіонів України.

Ключові слова: травма-інформований підхід, універсальний дизайн в освіті, професійна освіта, інклюзія, психосоціальна підтримка, стійкість, вигорання.



Дата надходження статті: 28.10.2025

Дата прийняття статті: 25.11.2025

Опубліковано: 29.12.2025