

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-04>

УДК 373.5:37.013.74(477)

ТЕТЯНА ЮРІВНА ГОЛОВАТЕНКО

доктор філософії,

доцент кафедри інноваційної педагогіки, освітніх трансформацій і лідерства

ННІ «Академія вчительства»

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна,

майдан Свободи, 4, м. Харків, Україна, 61022

<https://orcid.org/0000-0002-7545-3253> holovatenko@karazin.ua

ТРАВМА-ІНФОРМОВАНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗЗСО: СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗАРУБІЖНИХ МОДЕЛЕЙ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНИ (ОГЛЯД МЕЖ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПОЛЯ)

У статті досліджено моделі розбудови травма-інформованого середовища закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) на основі огляду меж дослідницького поля. Методологічну основу становить рамка Arksey & O'Malley (2005), результати представлено відповідно до PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018). Пошук джерел проведено за допомогою платформи Primo бібліотеки Університету Міннесоти за пошуковим рядком («trauma-informed») AND («school») AND («system») з часовими межами 2020–2025 років. За результатами двоетапного скринінгу до аналізу залучено 36 публікацій. Уточнено зміст поняття «травма-інформоване середовище ЗЗСО» як комплексної системної властивості освітнього середовища, що наскрізно інтегрує принципи SAMHSA у шкільну культуру, політику і практики взаємодії. Виявлено та систематизовано моделі за трьома доменами: індивідуальним, інституційним і системним. Встановлено, що моделі індивідуального рівня відповідають рівням травма-обізнаності та травма-чутливості за моделлю Міссурі. Інституційні моделі впроваджують травма-реагування та травма-інформованість як комплексну екосистему закладу. Моделі системного рівня реалізуються шляхом співпраці школи із соціальними інститутами громади. Обґрунтовано, що найбільш релевантними для українського контексту воєнного часу є інституційні моделі зі структурованими рамками впровадження та моделі підтримки вимушених переселенців. Адаптація міжнародного досвіду потребує врахування колективного та затяжного впливу війни, тривалого виснаження і травматизації педагогів, необхідності координації між різними соціальними інститутами в громаді.

Ключові слова: травма-інформований підхід; життєстійкість; соціально-емоційне навчання; міжсекторальна співпраця; професійний розвиток педагогів; шкільна культура; огляд меж дослідницького поля.

Як цитувати: Головатенко Т. Ю. Травма-інформоване середовище ЗЗСО: систематизація зарубіжних моделей та перспективи для України (огляд меж дослідницького поля). *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2026. № 58. С. 46–57. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-04>

In cites: Holovatenko, T. (2026). Trauma-informed environment in General Secondary Education Institutions: systematization of international models and perspectives for Ukraine (a scoping review). *Scientific notes of the pedagogical department*, 58, 46–57. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2026-58-04> [in Ukrainian].

Вступ. Збройна агресія росії проти України спричинила значну хвилю наслідків як для української системи освіти, так і для світової спільноти. Станом на 30.04.2026 р. в Україні вщент зруйновано 423 заклади загальної середньої освіти, пошкоджено – 4092 (Ministry of Education and Science of Ukraine, 2026). За даними Міністерства соціальної політики, сім'ї та єдності України, 614 тис. осіб віком до 18 років мають статус внутрішньо переміщених (Derzhavne pidpriemstvo «Informatsiino-obchysliuvalnyi tsentr Ministerstva sotsialnoi polityky, simi ta yednosti Ukrainy», 2026). Починаючи з лютого 2022 року, світова спільнота зазнала однієї із найбільших міграційних криз – 5,76 млн осіб стали біженцями по всьому світу (UNHCR, 2026). Це нечуваний рівень викликів для систем освіти, які ще відновлювалися після пандемії COVID-19.

Водночас варто зазначити, що хоча масштаб кризи є значним, провідні зарубіжні системи освіти вже мають напрацьовані ефективні інструменти та механізми забезпечення підтримки для всіх учасників освітнього процесу, як-от травма-інформований підхід. До прикладу, аналіз динаміки публікацій за пошуковим запитом (“trauma-informed”) AND (“education”) у базі даних Scopus засвідчує підвищення наукового інтересу до травма-інформованого підходу, починаючи з 2018 року (рис. 1). Окрім цього, у зв'язку з пандемією COVID-19 переосмислено роль школи як середовища надання психосоціальної підтримки учасникам освітнього процесу, що зумовило різке підвищення інтересу до травма-інформованої освіти (рис. 1).

Сутність травма-інформованого підходу в освіті полягає у зміні підходів до побудови такого освітнього середовища закладу освіти, в якому панує повага до попереднього життєвого досвіду людини та підтримка її життєстійкості (Holovatenko, 2023). Проте система розбудови травма-інформованого закладу освіти є континуумом. Відповідно до Моделі Міссурі, етапами розвитку травма-інформованої організації є травма-обізнаність (*trauma awareness*), травма-чутливість (*trauma sensitiveness*), травма-реагування (*trauma responsiveness*) та травма-інформованість (*trauma informed*) (PACEs Connection, 2019).

На рівні травма-обізнаності заклад освіти усвідомлює поширеність травми серед учнів і педагогів та починає шукати додаткову інформацію про це. Більшість педагогічних працівників знають що таке травма і як вона впливає на поведінку та навчання дитини, однак цю обізнаність ще не відображено у системних змінах шкільних практик. Для ЗЗСО це рівень окремих ініціатив без зміни шкільної культури загалом (PACEs Connection, 2019).

На **рівні травма-чутливості** заклад освіти починає досліджувати принципи травма-інформованого підходу у щоденній роботі та готується до системних змін. Йдеться про залучення травма-інформованого підходу до місії закладу, обов'язкове навчання всього персоналу, формування ініціативної групи змін та початок перегляду шкільних правил і процедур у ЗЗСО (PACEs Connection, 2019).

На **рівні травма-реагування** заклад освіти активно змінює організаційну культуру:

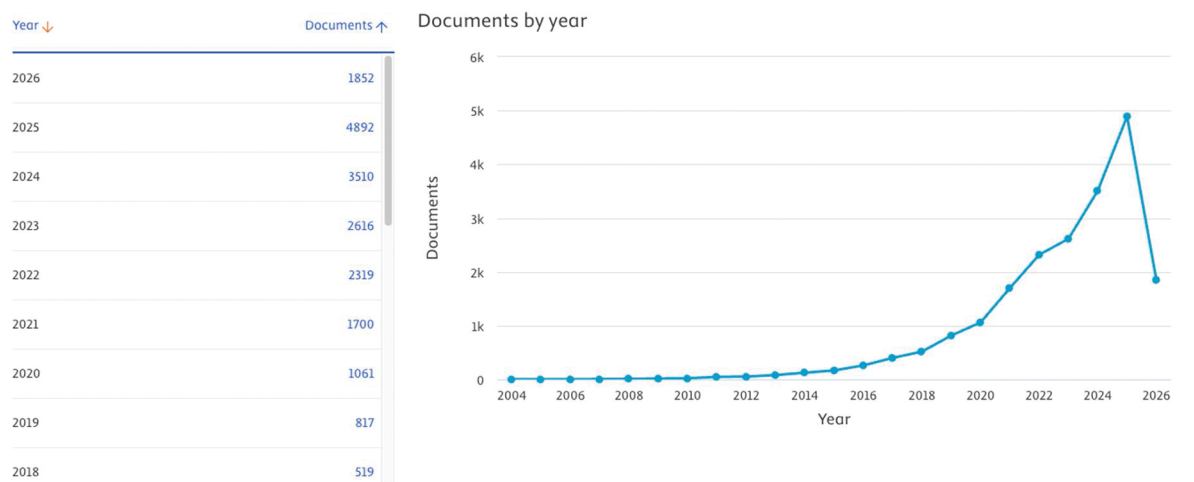


Рисунок 1. Динаміка публікацій за пошуковим запитом (“trauma-informed”) AND (“education”) у базі даних Scopus (2004–2026)

Figure 1. Trends in publications for the search terms “trauma-informed” AND “education” in the Scopus database (2004–2026)

переглядає дисциплінарні практики, запроваджує підтримку педагогічного персоналу, залучає учнів і батьків до прийняття рішень. Цей рівень системної інтеграції відображають у шкільній документації та протоколах реагування на кризові ситуації.

На рівні травма-інформованості політики ЗЗСО змінено, а реалізація підходу не залежить від роботи окремої ініціативної групи. На цьому етапі заклад слугує ресурсом для інших шкіл і активно впливає на освітню політику на рівні громади та системи (PACEs Connection, 2019).

Травма-інформованість як найвищий етап континууму передбачає системні організаційні зміни, що охоплюють політику закладу, професійний розвиток усього персоналу, шкільну культуру та процедури взаємодії з учнями і родинами. Саме моделі розбудови травма-інформованого середовища є предметом міжнародного наукового дискурсу та аналізуються у цьому дослідженні.

Мета дослідження – на основі огляду літератури виявити та систематизувати моделі розбудови травма-інформованого середовища ЗЗСО, а також обґрунтувати перспективи адаптації зарубіжного досвіду до українського контексту. Основними завданнями дослідження визначено: 1) уточнити зміст поняття «травма-інформоване середовище ЗЗСО» на основі аналізу міжнародного дискурсу; 2) виявити та

систематизувати моделі травма-інформованого середовища ЗЗСО в міжнародних дослідженнях; 3) обґрунтувати перспективи адаптації виявлених моделей до умов функціонування ЗЗСО в Україні в контексті воєнного часу.

Методологія дослідження. Це теоретичне дослідження виконано у форматі огляду меж дослідницького поля (*scoping review*). Основою слугує методологія Arksey & O'Malley (2005), а звітування здійснено відповідно до PRISMA-ScR (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses Extension for Scoping Reviews*) (Tricco et al., 2018). Вибір методу зумовлений тим, що поле досліджень травма-інформованого середовища ЗЗСО залишається недостатньо вивченим.

Критерії включення даних. Пошук джерел здійснено відповідно до методології дослідження. Протокол дослідження не реєструвався. Критерії включення та виключення джерел представлено у Таблиці 1. До огляду включено рецензовані наукові статті англійською мовою, опубліковані у період 2020–2025 років. Нижню часову межу визначено 2020 роком у зв'язку зі збільшенням кількості публікацій про травма-інформований підхід з огляду на COVID-19 (рис. 1). Виключено публікації, що стосуються дошкільної та вищої освіти, клінічних інтервенцій поза шкільним контекстом, а також нешкільного середовища.

Table 1

Inclusion and exclusion criteria for sources

Таблиця 1

Критерії включення та виключення джерел

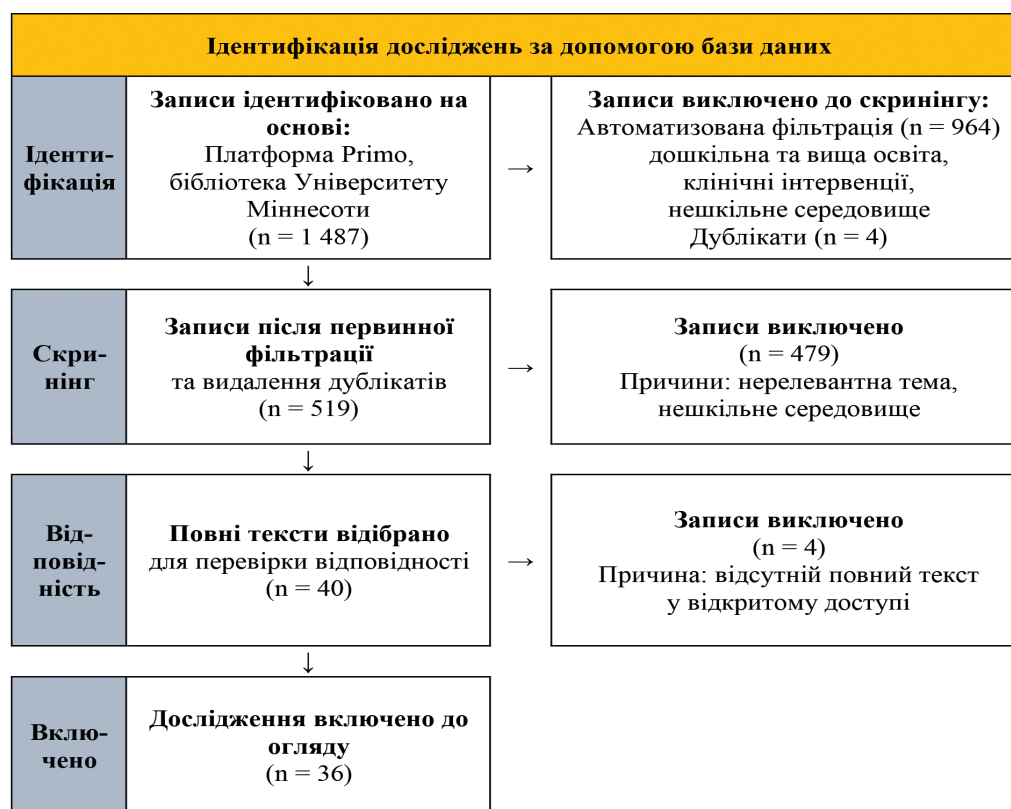
Категорія	Критерії включення	Критерії виключення
Тип публікації	Рецензовані наукові статті	Книги, розділи книг, дисертації, звіти, конференційні тези
Мова	Англійська	Усі інші мови
Часові межі	2020–2025	До 2020 року; після 2025 року
Рівень освіти	Заклади загальної середньої освіти (K-12)	Дошкільна освіта, вища освіта, позашкільні заклади
Тематика	Травма-інформований підхід як основна тема; системний або середовищний рівень	Клінічні інтервенції поза шкільним контекстом; дослідження окремих симптомів без шкільного фокусу
Предметне поле	Освіта	Медицина, клінічна психологія без освітнього контексту

Примітка: K-12 — система загальної середньої освіти від початкової до старшої школи охопно.

Note: K-12 refers to the primary and secondary education system, covering kindergarten through 12th grade.

Джерела даних та пошук. Пошук джерел здійснено у квітні 2026 року за допомогою платформи Primo бібліотеки Університету Мін-

несоти (lib.umn.edu), яка забезпечує доступ до 1027 баз даних. Платформа Primo здійснила пошук у таких базах даних: Scopus, Web of Science



Примітка: розроблено автором

Note: compiled by the author

Рисунок 2. Процес відбору емпіричних даних дослідження

Figure 2. The process of selecting empirical data for the study

та Social Sciences Citation Index, EBSCOhost Education Source, EBSCOhost Academic Search Premier, DOAJ та PubMed Central. Агрегований пошук за допомогою єдиної платформи забезпечує дедуплікацію записів між базами та широкое охоплення літератури в єдиному запиті. Пошук здійснювався за такими ключовими словами: “trauma-informed” AND “school” AND “system”. Додатково застосовано фільтри: мова публікації – англійська; часові межі – 2020–2025; тип публікації – статті; предметне поле обмежено до «Освіта».

Пошук обмежено трьома ключовими термінами з метою фокусування на системному рівні впровадження. Синоніми (*травма-обізнаність*, *травма-чутливість*, *травма-реагування*) та суміжні терміни свідомо не включено, оскільки мета дослідження передбачала огляд саме моделей системного рівня. Водночас зазначимо, що звужений пошуковий рядок міг призвести до пропуску частини релевантних публікацій.

Відбір джерел. Відбір джерел здійснив один дослідник у два етапи відповідно до визначених критеріїв включення та виключення. На першому етапі проведено автоматизовану

фільтрацію записів за ключовими словами в назвах, анотаціях і предметних рубриках. На другому етапі здійснено ручний скринінг назв і анотацій. Повну процедуру відбору відображено на рисунку 2.

Картування даних автор здійснив за попередньо розробленою матрицею. Матриця передбачала такі змінні: автори та рік публікації; назва моделі; тип документу за застосованою методологією (емпіричне дослідження з якісною методологією, концептуальна стаття тощо); ключові компоненти моделі (структурні елементи моделі, які визначають зміст моделі); та рівень втручання (клас / школа / округ / громада тощо) (Holovatenko, 2026). Критичне оцінювання якості окремих джерел не здійснювалося, що відповідає методологічній рамці огляду меж дослідницького поля (Arksey & O'Malley, 2005) та рекомендаціям PRISMA-ScR. Результати якісного дослідження передбачають узагальнення даних та порівняльний аналіз моделей.

З огляду на методологію дослідження, визначено такі обмеження: скринінг здійснив один дослідник; до огляду включено лише рецензовані статті англійською мовою, що

виключає пласт потенційно релевантних публікацій іншими мовами. Попри широке охоплення за допомогою агрегованого пошуку, застосований підхід відрізняється від загальноприйнятої практики огляду меж дослідницького поля (scoring review), яка передбачає окремі пошукові стратегії для кожної бази. Крім того, короткий пошуковий рядок без синонімів та суміжних термінів міг призвести до пропуску частини релевантних публікацій.

Результати дослідження. Виокремлено 36 публікацій, оприлюднених протягом 2020–2025 років. Огляд меж дослідницького поля засвідчив, що зростає інтерес до моделювання освітнього середовища ЗЗСО на засадах травма-інформованого підходу. До вибірки відібрано 11 досліджень, опублікованих у 2020–2021 роках, 16 досліджень опублікованих у 2022–2023 роках, та 9 – у 2024 – 2025 роках.

За географічним охопленням у вибірці переважають дослідження зі США ($N = 24$; 67%), що відображає лідерство американської академічної спільноти у розробленні травма-інформованих підходів в освіті, де його власне і було започатковано. Значно менше представлено дослідження з Австралії ($N = 6$; 17%) та Великої Британії ($N = 5$; 14%). Одне дослідження представляє турецький контекст ($N = 1$; 3%). Відсутність європейських та азійських досліджень є обмеженням наявного дослідницького поля.

За типом дизайну методології переважають дослідження з якісною методологією ($N = 19$; 53%), що є характерним для галузі, яка перебуває на етапі концептуального становлення. Змішану методологію застосовано у 6 дослідженнях (17%), кількісну — у 3 (8%). Концептуальними та критичними статтями 5 праць (14%). Така методологічна структура підтверджує, що поле травма-інформованої освіти залишається переважно якісним і теоретично орієнтованим, що визначає необхідність подальших емпіричних досліджень.

Надалі опис результатів дослідження структуруємо за дослідницькими питаннями: 1) зміст поняття «травма-інформоване середовище закладу освіти»; 2) моделі травма-інформованого середовища ЗЗСО в міжнародних дослідженнях; 3) перспективи адаптації виявлених моделей до умов функціонування ЗЗСО в Україні в контексті воєнного часу.

Зміст поняття «травма-інформоване середовище закладу освіти». Аналіз вибірки дослідження виявив значну варіативність у тому, як визначається травма-інформоване середовище закладу освіти. Водночас дослідни-

ки одноставно визначають концептуальним підґрунтям організації травма-інформованого середовища принципи SAMHSA: безпека, довіра й прозорість, взаємна підтримка за принципом «рівний – рівному», співпраця, можливість вибору й висловлення власного голосу, а також культурну чутливість (Avery et al., 2022; Champine et al., 2022; Frankland, 2021). Деякі дослідники розглядають травма-інформоване освітнє середовище як культуру турботи в закладі освіти, у межах якої всі учасники освітнього процесу відчують належність до спільноти, в якій їх поважають, підтримують і цінують. Таке середовище сприяє подоланню наслідків попереднього негативного досвіду та процесам зцілення (Avery et al., 2022; Lipscomb et al., 2024).

Варто також зазначити, що дослідники зауважують термінологічну неусталеність у концептуальному полі травма-інформованого підходу, де поняття «травма-чутливий» та «травма-інформований» використовують як синоніми. Дослідники у критичному аналізі моделей травма-чутливих шкіл зазначають, що відсутність чіткого термінологічного розмежування ускладнює оцінювання ефективності впроваджуваних підходів (Atallah et al., 2023; Gherardi et al., 2020). Chafouleas et al. (2021) також вказують на те, що дослідження з питань упровадження травма-інформованих підходів у систему шкільної освіти сьогодні перебуває на етапі свого становлення, а термінологія є недостатньо уніфікованою.

Водночас у цьому дослідженні ми дотримуємося позиції, що травма-чутливість та травма-інформованість є суміжними, проте не тотожними поняттями. Травма-чутливість передбачає обізнаність педагогів щодо впливу травми на поведінку та навчання учнів і відображає переважно індивідуальний рівень реагування. Натомість травма-інформованість є характеристикою організації в цілому і передбачає системні зміни у політиці закладу, процедурах взаємодії, шкільній культурі та професійному розвитку персоналу. Це розмежування узгоджується з континуумом Моделі Міссурі (PACEs Connection, 2019), відповідно до якого травма-чутливість є проміжним етапом на шляху до травма-інформованості як найвищого рівня організаційного розвитку.

Отже, травма-інформоване середовище закладу освіти у цьому дослідженні визначаємо як комплексну системну властивість середовища закладу освіти, що ґрунтується на розумінні поширеності та впливу травматичного

досвіду на всіх учасників освітнього процесу та наскрізно інтегрує шість ключових принципів: безпеку, довіру і прозорість, взаємну підтримку за принципом «рівний – рівному», співпрацю, можливість вибору й власного голосу, а також культурну чутливість (SAMHSA, 2014) у шкільну культуру, політику закладу та повсякденні практики взаємодії, забезпечуючи умови для відновлення життєстійкості учнів і педагогів. Організаційною рамкою для впровадження травма-інформованого середовища може слугувати багаторівнева система підтримки (MTSS), що забезпечує різномірне втручання (від універсальних практик для всіх учнів до інтенсивної індивідуальної підтримки) (Elswick et al., 2021).

Моделі травма-інформованого середовища ЗЗСО в міжнародних дослідженнях. Здійснено огляд публікацій за доменами, на які їх спрямовано: індивідуальним (рівень окремого класу), інституційним (рівень всього закладу освіти) та системним (рівень громади).

Індивідуальний рівень. За результатами картування даних виявлено, що характерною рисою моделей, які працюють на рівні окремого класу, є їхнє перебування на етапі травма-обізнаності або травма-чутливості, що виражається у зосередженості на індивідуальних стратегіях педагога: створенні безпечного навчального простору, застосуванні технік емоційної регуляції та травма-чутливої дисципліни (Birnbbaum et al., 2022; Gross & Prather, 2021). Такі підходи є необхідною, проте недостатньою умовою розбудови травма-інформованого середовища закладу освіти, оскільки не передбачають системних змін на рівні організаційної культури, політики та процедур закладу в цілому.

Характерною рисою підходів індивідуального рівня за Powell (2020) є впровадження культури психологічної безпеки в класі засобами ритуалів привітання, заспокійливих іграшок, куточків спокою, регуляційних практик, ненасильницького діалогічного спілкування. До запропонованих стратегій регуляції психоемоційного стану учнівства також належать практики майндфулнес, групової арттерапії, елементи ігор, гнучкий підхід до навчання та правил поведінки (Gross & Prather, 2021).

Увагу привертає програма на основі майндфулнес, яка має на меті повернути життєстійкість учасників освітнього процесу за допомогою соціального контакту (Hutchinson et al., 2021). Компонентами моделі є груповий тигель (англ. – group crucible) який розуміють як створення середовища, в якому учасники відчува-

ють спільну людяність, що зменшує відчуття ізоляції; вчитель-підключальник, який створює в групі атмосферу зцілення; клас як безпечне поле, коли вчитель визначає чіткі межі, але залишає простір для доброти та турботи, а також моделювання вчителем реакцій на різні ситуації (Hutchinson et al., 2021).

На індивідуальному рівні травма-інформовані підходи в освіті переважно зосереджено на практиках, які реалізують у межах окремого класу та які залежать від дій педагога. Водночас це знижує їхню ефективність, адже підсилення ефекту відбувається на етапі загальношкільної культури травма-інформованості.

Інституційний рівень. Найбільш розробленими у міжнародному дискурсі є моделі інституційного рівня, що охоплюють загальношкільні підходи до розбудови травма-інформованого середовища. Розглянемо моделі TIBS, ReLATE, Модель шкіл, які зцілюють, Модель, орієнтовану на відновлення соціальної справедливості, у моделі протидії «політиці страху», модель ITIPPS та рамку S.I.T.E.

Bellamy та ін. (2022) описують модель TIBS (Trauma-Informed Behavior Support), яку розроблено для підтримки учнів корінних народів на основі тривірневої структури MTSS у культурно чутливому контексті. На загальношкільному рівні у моделі використано рамку «6С»: *Care* (турбота), *Calm* (спокій), *Connect* (зв'язок), *Challenge* (виклик), *Collaborate* (співпраця), *Culture* (культура), а також впроваджено рутини (ранкові кола, заміна шкільних дзвінків піснями старійшин тощо). На рівні класу за допомогою педагогічних засобів розбудовують спільноти учнівства та вчительства. На індивідуальному рівні передбачається розроблення індивідуальних навчальних планів і функціональне оцінювання поведінки з урахуванням травматичного досвіду. Отже, модель TIBS є прикладом культурно чутливого інституційного підходу, відповідно до якого принципи травма-інформованості інтегровано з цінностями та практиками корінної громади.

Модель ReLATE (Rethinking Learning and Teaching Environments), яку описує Diggins (2021), розроблено для шкіл з учнями, які мають емоційні та поведінкові труднощі, і ґрунтується на моделі притулку. Модель притулку (Center for Health Care Strategies, 2026) – це теоретично обґрунтований підхід до формування та підтримання організаційної культури закладу з урахуванням травматичного досвіду. Модель, яку створив С. Блум, ґрунтується на чотирьох стовпах: спільні знання про вплив травматич-

ного досвіду на людей; спільні цінності, як-от безпека, повага, підтримка та відновлення; спільна мова, яку застосовують для концептуалізації того, що відбувається з людиною, та спільна практика реалізації принципів травма-інформованості в рутинних, процедурах і ритуалах (Center for Health Care Strategies, 2026).

Увагу привертає рамка S.E.L.F., яку застосовують у межах цієї моделі та яка має такі рівні: безпека (*safety*) – створення безпечного середовища як передумови навчання; емоції (*emotion*) – визнання емоційних реакцій учасників освітнього процесу та розвиток їхньої здатності до саморегуляції; втрата (*loss*) – визнання та повага до попереднього досвіду змін і втрат; майбутнє (*future*) – відновлення власної спроможності індивіда на основі визначення цілей і найближчого майбутнього.

Оцінювання моделі **ReLATE** як 12-місячної інтервенції засвідчило зниження поведінкових та емоційних труднощів в учнів, що підтверджує ефективність загальношкільного підходу порівняно з індивідуальними втручаннями.

Модель шкіл, які зцілюють (*Healing Schools Framework*) – це модель, яка передбачає трансформацію шкільного середовища на основі травма-інформованої турботи (*Trauma-Informed Care*), відновного правосуддя (*Restorative Justice*) та мультикультурної освіти (*Multicultural Education*) (Parameswaran et al., 2024).

Основоположними цінностями моделі є: стосунки як основа шкільного життя, безпека як умова навчання і розвитку, належність як відчуття залученості кожного учасника освітнього процесу та суб'єктність (*agency*) як здатність діяти і впливати на власне середовище (Parameswaran et al., 2024).

Модель, орієнтована на відновлення соціальної справедливості (Kim & Venet, 2025), має на меті усувати травми, спричинені самою нерівністю в освітній системі. Ця модель постанала як альтернатива моделям, які спрямовано на забезпечення контролю поведінки. Її сутність полягає у відмові від дефіцитного мислення щодо учнівства, визнання системних причин травми та зміщення акценту з «виправлення» поведінки дітей на трансформацію шкільного середовища й практик дорослих. Підхід передбачає підтримку культурної ідентичності учнів, ресурсне забезпечення для рівного доступу до освіти, партнерську взаємодію з родинами, прислуховування до думки дітей, розвиток практик колективного зцілення замість каральної дисципліни. Схожий підхід запропоновано у моделі «протидії політиці страху»

(Lemke & Nickerson, 2020), яка має на меті захистити вимушених переселенців. Серед інструментів є протидія зовнішній політичній травмі та травмуючій риториці, глибокі знання про культуру та історію країн походження учнів, діалогічність, відмова від дефіцитного мислення та пріоритизація базових потреб учнівства за пірамідою Маслоу (Lemke & Nickerson, 2020).

Модель ITIPPS (International Trauma-Informed Practice Principles for Schools) розроблено з метою надання школам чітких орієнтирів щодо створення травма-інформованого середовища (Martin et al., 2024). Основними засадами цієї моделі є забезпечення культурно, соціально та емоційно чутливого середовища, поширення цінностей співчуття, емпатії, турботи й підтримки у взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також інтеграція культури й досвіду корінних народів, на землях яких функціонує заклад освіти, у його цінності та освітню практику (Martin et al., 2024). Практичні принципи реалізації моделі орієнтовано на організацію заходів з безпеки учасників освітнього процесу, формування позитивної шкільної культури та підтримувальних взаємин, розвиток соціально-емоційних компетентностей і співпрацю з родинами та громадою. Вони також передбачають раннє виявлення вразливих учнів, професійний розвиток персоналу щодо розуміння травми, поєднання передбачуваності з гнучкістю освітнього середовища, опору на сильні сторони учнівства та постійну рефлексію й удосконалення шкільних практик.

Рамка S.I.T.E. (Sustainably Integrated Trauma-Informed Education) є моделлю розбудови екосистеми травма-інформованого підходу в закладах освіти, що спрямовано на інтеграцію знань про вплив травми та нейробіологічні механізми розвитку дитини у шкільну культуру (Lohmiller et al., 2022). Модель було розроблено для подолання незбіжності між теоретичним розумінням травми та шляхами її практичного врахування у повсякденній освітній діяльності. Модель має чотири компоненти: формування внутрішньої шкільної команди лідерів змін, загальношкільне навчання персоналу, постійну підтримку й консультування педагогів у процесі практичного застосування підходу, а також комплексне оцінювання ефективності впровадження на основі якісних і кількісних даних. Впровадження моделі здійснюють поетапно протягом трьох років: перших два роки ініціативна група має на меті роботу над травма-обізнаністю, травма-чутливістю та травма-реагуванням, третій рік – над розбудовою

та оцінюванням травма-інформованості ЗЗСО (Lohmiller et al., 2022).

Загальношкільні підходи об'єднує спільна логіка, за якою травма-інформованість розглядають не як розрізнені індивідуальні техніки, а як цілісну культуру закладу освіти. Також спільною рисою моделей є те, що заклад освіти функціонує як єдина спільнота з узгодженими цінностями, мовою і практиками. Водночас ефективність школи як травма-інформованого середовища суттєво залежить від підтримки місцевої громади.

Системний рівень. На системному рівні дослідники акцентують увагу на тому, що заклад освіти не є відірваним від громади. Ключовим механізмом є партнерство між соціальними інститутами та закладами в громаді, регіональні ініціативи, навчання всіх учасників громади принципам травма-інформованого підходу, а також підвищення соціально-економічного рівня населення.

У деяких наявних дослідженнях описано міжсекторальну співпрацю шкіл із системами охорони здоров'я, соціальними службами та правоохоронними органами для забезпечення комплексної підтримки учнівства. Важливими складниками таких моделей є створення спільного розуміння впливу травми, координація дій різних фахівців, раннє виявлення вразливих груп населення та формування громади як простору колективного зцілення, безпеки й підтримки. Значну увагу також приділено роботі із соціальними детермінантами добробуту, зокрема забезпеченню базових потреб учнівства та підтримці сімей як рівноправних партнерів освітнього процесу. До прикладу, Hedrick et al. (2025) описують модель системного впровадження травма-інформованої практики на рівні округу, яка охоплює чотири взаємопов'язані компоненти. На загальному рівні передбачено менторську підтримку учнів та забезпечення доступу до медичних і психологічних послуг онлайн. У початкових школах створюють сенсорні кімнати та сенсорні коридори як фізичне середовище для саморегуляції. У старших школах реалізують програми задоволення базових потреб учнівства: безкоштовний одяг, послуги прання та засоби гігієни. На рівні громади модель передбачає «теплу передачу» (*warm hand-off*), яка забезпечує скоординований перехід від школи до педіатра, а також інтеграцію скринінгу несприятливого дитячого досвіду у профілактичні медичні огляди дошкільнят. Така архітектура моделі демонструє, що розбудова травма-інформова-

ного середовища виходить за межі школи як інституції і потребує координації з медичними та соціальними службами громади.

Увагу також привертає регіональна ініціатива «Культура турботи» (*Culture of Care*, Lipscomb et al., 2024) у штаті Орегон, яка є прикладом міжсекторальної регіональної моделі, що об'єднує шість шкільних округів та заклади охорони здоров'я, ювенальної юстиції і місцевих громадських організацій. Модель інтегрує три напрями: травма-інформовану турботу, відновне правосуддя та соціально-емоційне навчання. Ключовим механізмом впровадження є команда «коучів турботи» (*Care Coaches*), які забезпечують професійний розвиток персоналу, консультування, супервізію та адвокацію на рівні шкіл і округів. Модель також передбачає створення регіональних спільнот практики для підтримки сталого впровадження та обміну досвідом між закладами. Отже, модель «Культура турботи» демонструє, що системна розбудова травма-інформованого середовища потребує не лише внутрішньошкільних змін, а й скоординованої підтримки на рівні регіону.

Обговорення. Результати здійсненого огляду дають змогу систематизувати виявлені моделі та окреслити перспективи їх адаптації до українського контексту. Аналіз 36 джерел засвідчує, що моделі розбудови травма-інформованого середовища ЗЗСО утворюють континуум від індивідуального до системного рівня, що суголосно з Моделлю Міссурі (PACEs Connection, 2019). На індивідуальному рівні підходи зосереджено на практиках окремого педагога і відповідають етапам травма-обізнаності та травма-чутливості, що є необхідними, проте недостатніми умовами системних змін. Інституційний рівень є найбільш розробленим у міжнародному дискурсі. Різні моделі засвідчують, що створення травма-інформованого середовища закладу освіти потребує комплексного підходу, який ґрунтується на цінностях, мові і практиках. Аналіз системного рівня створення травма-інформованого підходу підтверджує необхідність співпраці між різними соціальними інститутами.

Незалежно від рівня, на якому впроваджено модель, спільними компонентами є: урахування нейробіології травматичних та стресових подій, принципи SAMHSA (2014), загальношкільне навчання персоналу, культура безпечних стосунків та механізми оцінювання ефективності впровадження. Водночас моделі різняться за ступенем структурованості, культурним контекстом і наявністю емпіричного підтвердження ефективності.

Перспективи адаптації виявлених моделей до умов функціонування ЗЗСО в Україні в контексті воєнного часу. Основною відмінністю зазначених моделей від українських реалій є те, що вони реалізуються не в умовах постійної загрози життю. Сучасний контекст України, зважаючи на тривалу війну, інфраструктурні руйнування та високий ризик переживання травматичних подій, зумовлює особливості адаптації зарубіжних моделей.

Найбільш перспективними в українському контексті, на нашу думку, є інституційні моделі. Такі моделі як TIBS, ReLATE, S.I.T.E. мають чітку рамкову структуру, передбачають поетапне впровадження, формування внутрішньої команди лідерів змін та механізми оцінювання. Досвід моделей, розроблених для вимушених переселенців (Lemke & Nickerson, 2020) та постраждалих від збройних конфліктів, є безпосередньо релевантним для українських шкіл, в яких значна кількість учнів є внутрішньо переміщеними особами. Для впровадження моделей системного рівня необхідна співпраця між закладами освіти, психологічними службами, медичними закладами і громадськими організаціями в громадах. Така співпраця потребує змін до нормативного підґрунтя співпраці між різними закладами громади та напрацювання конкретних алгоритмів діяльності.

Окрім цього, адаптація міжнародних моделей до українського контексту потребує врахування деяких специфічних чинників: колективного затяжного характеру травматичних подій (на відміну від переважно індивідуального в більшості досліджень), переживання самими педагогами травматичного досвіду, обмеженості ресурсів підтримки в умовах воєнного часу, а також високого рівня стигматизації питань психічних складнощів.

Висновки. Відповідно до визначених завдань дослідження, уточнено зміст поняття

«травма-інформоване середовище ЗЗСО» як комплексної системної властивості середовища закладу освіти, що ґрунтується на розумінні поширеності та впливу травматичного досвіду на всіх учасників освітнього процесу, наскрізно інтегрує принципи SAMHSA (2014) у шкільну культуру, політику та практики взаємодії й забезпечує умови для відновлення життєстійкості учнів і педагогів.

Систематизовано моделі травма-інформованого середовища ЗЗСО за трьома доменами: індивідуальним, інституційним та системним. Моделі індивідуального рівня передбачають окремі практики педагога і відповідають рівням травма-обізнаності та травма-чутливості за моделлю Міссурі. Проте вони не є достатньою умовою для системних змін. Моделі інституційного рівня ґрунтуються на спільно узгоджених цінностях, мові та практиках. Сутність моделей системного рівня полягає у міжсекторальній підтримці соціальних інститутів.

Обґрунтовано перспективи адаптації зарубіжних моделей до українського контексту. Найбільш релевантними, на нашу думку, є інституційні моделі із чіткою рамкою впровадження, а також моделі, розроблені для роботи з вимушеними переселенцями. Адаптація потребує врахування колективного та затяжного характеру воєнної травми, травматизації самих педагогів і необхідності міжсекторальної координації між школами, психологічними службами та громадськими організаціями.

Практична значущість дослідження полягає в систематизації міжнародних моделей створення травма-інформованого середовища закладу освіти. Перспективами подальших досліджень є розроблення критеріїв оцінювання ефективності травма-інформованих ініціатив у ЗЗСО.

REFERENCES

- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Atallah, D. G., Koslouski, J. B., Perkins, K. N., Marscio, C., Robinson, R. L., Del Rio, M. G., & Porche, M. V. (2023). The trauma and learning policy initiative (TLPI)'s inquiry-based process: Mapping systems change toward resilience. *Journal of Community Psychology*, 51(7), 2943–2963. <https://doi.org/10.1002/jcop.23067>
- Avery, J., Deppeler, J., Galvin, E., Skouteris, H., Crain de Galarce, P., & Morris, H. (2022). *Changing educational paradigms: Trauma-responsive relational practice, learnings from the USA for Australian schools. Children and Youth Services Review*, 138, Article 106506. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106506>
- Bellamy, T., Krishnamoorthy, G., Ayre, K., Berger, E., Machin, T., & Rees, B. E. (2022). Trauma-Informed School Programming: A Partnership Approach to Culturally Responsive Behavior Support. *Sustainability*, 14(7), 3997. <https://doi.org/10.3390/su14073997>

- Birnbaum, B. W., Wiseley, K., & Anderson, C. J. (2022). Teaching During the COVID-19 Pandemic: Special Educators' Strategies for Success. *Thresholds in Education*, 45(1), 103.
- Center for Health Care Strategies. (2026). *The sanctuary model*. Trauma-Informed Care Implementation Resource Center. <https://www.traumainformedcare.chcs.org/resource/the-sanctuary-model/>
- Chafouleas, S. M., Pickens, I., & Gherardi, S. A. (2021). Adverse Childhood Experiences (ACEs): Translation into Action in K12 Education Settings. *School Mental Health*, 13(2), 213–224. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09427-9>
- Champine, R. B., Hoffman, E. E., Matlin, S. L., Strambler, M. J., & Tebes, J. K. (2022). "What Does it Mean to be Trauma-Informed?": A Mixed-Methods Study of a Trauma-Informed Community Initiative. *Journal of Child and Family Studies*, 31(2), 459–472. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-02195-9>
- Derzhavne pidpriemstvo «Informatsiino-obchysliuvalniy tsentr Ministerstva sotsialnoi polityky, simi ta yednosti Ukrainy». (2026). *Dashboard VPO* [Interaktyvna panel danykh]. Retrieved April 30, 2026, from <https://www.ioc.gov.ua/analytics/dashboard-vpo>
- Diggins, J. (2021). Reductions in behavioural and emotional difficulties from a specialist, trauma-informed school. *The Educational and Developmental Psychologist*, 38(2), 194–205. <https://doi.org/10.1080/20590776.2021.1923131>
- Elswick, S. E., Casey, L. B., Delgado, D. M., Crutchfield, J., Cuellar, M., Seemann, D., Taylor, L., Rudd, L., & Simmons, L. (2021). Using a Multitiered System of Supports Framework as the Foundation for Overlaying Trauma-Informed Practices: A Pilot Study in One Urban School District. *School Social Work Journal*, 46(1), 63–90.
- Frankland, M. (2021). Meeting students where they are: Trauma-informed approaches in rural Schools. *The Rural Educator*, 42(2), 51–71. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v42i2.1243>
- Gherardi, S. A., Flinn, R. E., & Jaure, V. B. (2020). Trauma-Sensitive Schools and Social Justice: A Critical Analysis. *The Urban Review*, 52(3), 482–504. <https://doi.org/10.1007/s11256-020-00553-3>
- Gross, K., & Prather, C. (2021). Well-being in Classrooms after COVID-19: A "3-D" Approach for Addressing Student Trauma. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 88(1), 6–13.
- Hedrick, M. J., Haas, B., Simpson, T. A., Clements, A. D., & Dixon, W. E. (2025). A novel evaluation of trauma-informed practice implementation in K-12 education. *Discover Education*, 4(1), Article 436. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00808-9>
- Holovatenko, T. (2023). Osvitlohichnyi vymir kontseptu «travma-informovane navchannia» u systemi profesiinoi pidhotovky vchyteliv pochatkovykh klasiv [Educological dimension of the concept «trauma-informed learning» in the system of primary school teacher training]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 8(26), 65–77. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-65-77](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-65-77)
- Holovatenko, T. (2026). Trauma-Informed School Environment Models: Scoping Review Dataset [Data set]. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.19940875>
- Hutchinson, J. K., Jones, F., & Griffith, G. (2021). Group and Common Factors in Mindfulness-Based Programmes: a Selective Review and Implications for Teachers. *Mindfulness*, 12(7), 1582–1596. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01596-7>
- Kim, R. M., & Venet, A. S. (2025). Unsnarling PBIS and Trauma-Informed Education. *Urban Education (Beverly Hills, Calif.)*, 60(3), 700–728. <https://doi.org/10.1177/00420859231175670>
- Lemke, M., & Nickerson, A. (2020). Educating refugee and Hurricane displaced youth in troubled times: countering the politics of fear through culturally responsive and trauma-informed schooling. *Children's Geographies*, 18(5), 529–543. <https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1740650>
- Lipscomb, S. T., Swander, W., & Mason, E. (2024). Building Cultures of Care in Schools: Centering Relationships at the Intersection of Trauma-Informed Education and Restorative Practices. *California School Psychologist*, 28(4), 653–669. <https://doi.org/10.1007/s40688-023-00481-5>
- Lohmiller, K., Gruber, H., Harpin, S., Belansky, E. S., James, K. A., Pfeiffer, J. P., & Leiferman, J. (2022). The S.I.T.E. Framework: A Novel Approach for Sustainably Integrating Trauma-Informed Approaches in Schools. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 15(4), 1011–1027. <https://doi.org/10.1007/s40653-022-00461-6>
- Martin, K., Dobson, M., Fitzgerald, K., Ford, M., Lund, S., Egeberg, H., Walker, R., Milroy, H., Wheeler, K., Kasten-Lee, A., Bayly, L., Gazey, A., Falconer, S., Platell, M., & Berger, E. (2024). International Trauma-Informed Practice Principles for Schools (ITIPPS): expert consensus of best-practice principles. *Australian Educational Researcher*, 51(4), 1445–1468. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00648-2>
- Ministry of Education and Science of Ukraine. (2026). *Education in emergency: Destroyed and damaged educational institutions* [Dashboard]. Retrieved April 30, 2026, from <https://saveschools.in.ua/en/>
- PACes Connection. (2019). *The Missouri model for trauma-informed schools*. <https://www.pacesconnection.com/fileSendAction/fcType/0/fcOid/495874448811778328/filePointer/495874448818933641/fodoid/495874448818933630/Missouri%20Model%202.pdf>

- Parameswaran, U. D., Molloy, J., & Kuttner, P. (2024). Healing Schools: A Framework for Joining Trauma-Informed Care, Restorative Justice, and Multicultural Education for Whole School Reform. *The Urban Review*, 56(1), 186–209. <https://doi.org/10.1007/s11256-023-00666-5>
- Powell, J. (2020). Trauma-informed education strategies: do they work? *The Times Educational Supplement*.
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (2014). *SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach*. U.S. Department of Health and Human Services. <https://store.samhsa.gov/product/SAMHSA-s-Concept-of-Trauma-and-Guidance-for-a-Trauma-Informed-Approach/SMA14-4884>
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., ... Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>
- United Nations High Commissioner for Refugees. (2026). *Ukraine refugee situation* [Data portal]. Retrieved April 30, 2026, from <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>

Декларація про використання інструментів штучного інтелекту. В статті не використовувалися інструменти штучного інтелекту.

Заява про доступність даних. Дані, що підтверджують результати цього дослідження, розміщено у відкритому доступі. Набір даних охоплює необроблені результати пошуку, дані скринінгу та матрицю картування включених джерел: Holovatenko, T. (2026). *Trauma-Informed School Environment Models: Scoping Review Dataset [Data set]*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.19940875>

Подяки. Висловлюємо подяку Бібліотеці Університету Міннесоти за наданий доступ до її ресурсів. Також автор статті вдячний рецензенту (-ам) видання за надання рецензії до неї.

Фінансування. Дослідження не мало зовнішнього фінансування.

Конфлікт інтересів. Авторка статті зазначає, що виконує технічну роль у редакції журналу, до якого подано цю статтю, та залучена в адміністративному відношенні до підрозділу, що забезпечує його роботу. З метою усунення потенційного конфлікту інтересів авторка не брала участі в жодному етапі редакційного опрацювання та рецензування цього рукопису.

Отримано: 03.04.2026

Переглянуто: 08.05.2026

Прийнято: 22.05.2026

Опубліковано: 30.06.2026

TETIANA HOLOVATENKO

PhD in Education,

Associate professor of the Department of Innovative Pedagogy,

Educational Transformations and Leadership,

ERI Teachers' Academy,

V. N. Karazin Kharkiv National University,

4 Svobody Sq., Kharkiv, Ukraine, 61022

<https://orcid.org/0000-0002-7545-3253> holovatenko@karazin.ua

TRAUMA-INFORMED ENVIRONMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS: SYSTEMATIZATION OF INTERNATIONAL MODELS AND PERSPECTIVES FOR UKRAINE (A SCOPING REVIEW)

This study examines models of trauma-informed environment development in general secondary education institutions (GSEI) through a scoping review. The methodological framework follows Arksey & O'Malley (2005), with results reported in accordance with PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018). The literature search was conducted via the Primo platform of the University of Minnesota Libraries using the search string («trauma-informed») AND («school») AND («system»), covering publications from 2020 to 2025. Following a two-stage screening process, 36 studies were included for analysis. The concept of a «trauma-informed school environment» is clarified as a complex systemic property of the educational environment that comprehensively integrates SAMHSA principles into school culture, policy, and interaction practices.

Models were identified and systematized across three domains: individual, institutional, and systemic. Individual-level models were found to correspond to the trauma-awareness and trauma-sensitivity stages of the Missouri Model. Institutional models implement trauma-responsiveness and trauma-informed practice as a comprehensive school ecosystem. Systemic-level models are realized through school collaboration with community social institutions. Institutional models with structured implementation frameworks and models supporting internally displaced persons are identified as most relevant for the Ukrainian wartime context. Adaptation of international experience requires consideration of the collective and prolonged impact of war, sustained exhaustion and traumatization of educators, and the need for coordination across diverse social institutions within the community.

Keywords: *trauma-informed approach; resilience; social-emotional learning; cross-sector collaboration; teacher professional development; school culture; scoping review.*

AI Use Declaration. *The article did not use artificial intelligence tools.*

Data availability statement. *The data supporting the results of this study are publicly available. The dataset includes raw search results, screening data, and a mapping matrix of included sources: Holovatenko, T. (2026). Trauma-Informed School Environment Models: Scoping Review Dataset [Data set]. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.19940875>*

Acknowledgements. *We would like to thank the University of Minnesota Library for providing access to its resources. The author also thanks the reviewer(s) of the publication for providing a review of the article.*

Funding. *The study received no external funding.*

Conflict of Interest. *The author declares that she holds a technical role on the editorial board of the journal to which this article was submitted and is administratively involved in the department that supports its work. In order to eliminate potential conflicts of interest, the author did not participate in any stage of the editorial processing and review of this manuscript.*

Received: 03.04.2026

Reviewed: 08.05.2026

Accepted: 22.05.2026

Published: 30.06.2026