

УДК 378.091 "364":81'243]:005.336.44(045)

DOI 10.32755/sjeducation.2025.01.078

ТРАВМОЧУТЛИВИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ДОСВІД ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Осова Ольга Олексіївна,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземної філології,

Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(61000, Україна, м. Харків, пров. Руставелі, 7,

e-mail: osova.olga@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-7316-1196

Web of Science-Author: AAQ-9815-2021

Актуальність роботи обумовлена необхідністю розроблення і впровадження інноваційних педагогічних стратегій, адаптованих до умов війни, та відсутністю комплексного аналізу досвіду вітчизняних закладів вищої освіти щодо реалізації травмочутливого підходу на заняттях іноземної мови.

Метою дослідження є систематизація та узагальнення досвіду застосування травмочутливого підходу до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в умовах повномасштабної війни в період 2022–2024 рр. Задля досягнення мети дослідження було сформульовано низку **завдань**: окреслити генезу травмочутливого підходу до викладання іноземних мов; дослідити потреби й виклики студентів і викладачів в умовах війни для визначення актуальних аспектів травмочутливого підходу; узагальнити досвід реалізації зазначеного підходу під час викладання іноземних мов у закладах вищої освіти в досліджуваній період.

Під час наукового пошуку застосовано комплекс загальнонаукових **методів** задля вивчення автентичних джерел, характеристики ступеня дослідженості проблеми та узагальнення практичного досвіду цієї проблематики, а також методи збору емпіричних даних – для отримання інформації про досвід і ставлення студентів та викладачів до травмочутливих методик.

Результати. У статті представлено еволюцію концепції травмочутливого підходу. Визначено основні напрями його реалізації, які передбачали підвищення компетентності викладачів у травмочутливих освітніх практиках, врахування індивідуальних потреб та досвіду студентів, усебічної підтримки та створення безпечного середовища для навчання, адаптацію навчальних матеріалів з огляду на сучасні реалії в умовах збройного конфлікту, модифікацію дидактичних матеріалів та методик навчання з урахуванням особливостей зазначеного освітнього компонента.

***Практична цінність дослідження** полягає в тому, що отримані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення ініціальної підготовки студентів та зменшення впливу негативних наслідків воєнних дій.*

***Оригінальність дослідження** полягає в аналізі та узагальненні адаптованих методик травмочутливого підходу до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в умовах соціально-психологічних викликів, спричинених повномасштабною війною в Україні.*

***Ключові слова:** травмочутливий підхід, іноземна мова, повномасштабна війна, інноваційні методики навчання, досвід закладів вищої освіти.*

TRAUMA-SENSITIVE APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN TIMES OF WAR: THE EXPERIENCE OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Osova Olha,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Foreign Philology Department,

Municipal Establishment "Kharkiv
Humanitarian-Pedagogical Academy"

of the Kharkiv Regional Council
(7 Rustaveli Lane, Kharkiv, 61000, Ukraine,
e-mail: osova.olga@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-7316-1196

Web of Science-Author: AAQ-9815-2021

***The relevance** of the work arises from the need to develop and implement innovative pedagogical strategies adapted to wartime conditions and the lack of a comprehensive analysis of the experiences of Ukrainian higher education institutions in implementing a trauma-sensitive approach in foreign language classes.*

***The purpose of the study** is to systematize and generalize the experience of applying a trauma-sensitive approach to teaching foreign languages in higher education institutions of Ukraine under the conditions of a full-scale war during the period 2022–2024.*

*To achieve the study's goal, the **objectives** included tracing the origins of the trauma-sensitive approach in foreign language teaching, identifying the needs and challenges faced by students and teachers during the war, and summarizing the experience of applying this approach in higher education institutions during the studied period.*

*During the research, a set of general scientific **methods** was employed to study authentic sources, evaluate the extent of research on the issue, and synthesize practical experiences related to it. Additionally, methods of empirical data collection were used to gather information about the experiences and attitudes of students and teachers towards trauma-sensitive methods.*

Results. *The article outlines the evolution of the trauma-sensitive approach concept. The main areas of its implementation were identified, including enhancing teachers' competence in trauma-sensitive educational practices, addressing the individual needs and experiences of students, providing comprehensive support and creating a safe learning environment, adapting educational materials in light of modern realities during armed conflict, and modifying didactic materials and teaching methods to suit the specific educational components.*

The practical value of the study is that the results of the study can be used to improve foreign language training of students and reduce the impact of the negative consequences of military actions.

The originality of the study lies in the analysis and synthesis of adapted trauma-sensitive methods for teaching foreign languages in Ukrainian higher education institutions amid socio-psychological challenges stemming from the full-scale war in Ukraine.

Key words: *trauma-sensitive approach, foreign language, full-scale war, innovative teaching methods, experiences of higher education institutions.*

Постановка проблеми. Відкрита збройна агресія проти України та введення воєнного стану спричинили нові виклики для всіх учасників освітнього процесу. Це своєю чергою стало поштовхом для кардинального переосмислення багатьох аспектів вищої освіти в Україні та визначення нових напрямів її розвитку. Серед нагальних завдань, які постали перед вищою освітою України в умовах кризової ситуації, варто виділити розроблення і впровадження інноваційних підходів до викладання й організації навчання в умовах воєнного стану та європейської інтеграції, забезпечення безперервності освітнього процесу, зменшення освітніх втрат, підтримання студентського контингенту і викладацького складу, а також пріоритетне збереження життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Як зазначає О. Васильченко, ці завдання «стали неочікуваними для університетської освіти», однак їх врахування є критично важливим у сучасних реаліях [2, с. 69].

Особливого значення в умовах війни набуває іншомовна підготовка фахівців, оскільки знання іноземних мов надає можливість для комунікації з іноземними партнерами та союзниками, протидії дезінформації, сприяє ефективній взаємодії з міжнародними гуманітарними організаціями, розширює спектр можливостей для користування міжнародними освітніми платформами тощо. Лінгвістична компетентність, зокрема

володіння іноземними мовами, посідає також особливе місце серед ключових компетентностей, які формують основу професійного зростання та входять до переліку основних компетентностей, визначених у контексті освіти впродовж життя [18].

В умовах сучасних суспільних змін викладання іноземних мов потребує нових підходів та нестандартних методик, які ефективно поєднуюватимуть здоров'язбережувальні технології з академічною успішністю, особливо в умовах воєнного стану. Під час конфліктів і воєн окрему увагу слід приділити психологічному стану студентів, їхньому емоційному інтелекту та потребі в підтримці. Важливою умовою ефективного викладання іноземних мов у закладах вищої освіти стає травмотчутливий підхід, який враховує емоційний стан студентів та їхні специфічні потреби, обумовлені травматичним досвідом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації вітчизняних і зарубіжних учених акцентують увагу на низці важливих аспектів цієї теми, одним з яких є психологічний. Загальні положення та категорії психічних травм, а також форми та методи роботи з людьми, які постраждали внаслідок негативних ситуацій, описує у своїй праці О. Туриніна [12]. Проблему визначення специфіки переживання множинних травм у контексті війни залежно від вікових особливостей особистості висвітлено в науковому дослідженні С. Кузікової, В. Зливкова, С. Лукомської [9]. Автори підкреслюють, що «найбільшому ступеню негативного впливу на систему цінностей та переконань піддавалися саме підлітки та молодь», що потребує ретельного підходу та серйозного оцінювання їхнього психологічного стану [9, с. 64].

Значний інтерес у контексті нашого дослідження викликають наукові праці Т. Головатенко [4; 5], у яких авторка детально аналізує зарубіжний досвід імплементації травмаінформованого підходу і надає рекомендації щодо адаптації міжнародних практик з урахуванням змін в управлінні класом, а також пропонує низку модифікацій у методичних підходах для більш ефективного їх впровадження [5].

Серед інших аспектів представленої проблеми, які стали предметом дослідження науковців, можна виділити адаптацію

методичних підходів до викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей у період воєнних конфліктів. Зокрема, О. Васильченко у своїй науковій праці визнає основним особистісний підхід, оскільки «він забезпечує урахування індивідуальних особливостей студентів під час виконання завдань, що сприяє формуванню іншомовної компетентності майбутніх психологів, які є особливо вразливими у воєнний час» [2, с. 69].

Окремі аспекти досліджуваної проблеми також привернули увагу закордонних авторів. Наприклад, у науковій праці Е. Dombo та С. Sabatino розглядається вплив травми на дітей та підлітків, а також її наслідки для навчання. Для запобігання негативним ефектам науковці пропонують травма-сенситивні практики, спрямовані на адаптацію навчального середовища до потреб здобувачів освіти, які пережили травму [16]. У дослідженні D. Ellison та J. Walton-Fisette представлено спеціалізовані підходи до навчання, які ґрунтуються на підтриманні душевної та фізичної гармонії учнів [17].

Огляд літератури з теми дослідження [2; 4; 5; 6; 9; 12; 14; 17] дає підстави стверджувати, що проблема застосування травмочутливого підходу до викладання іноземної мови в умовах війни вивчена аспектно. Напрацьовані та досліджені матеріали в рамках зазначеної проблематики зосереджені переважно на окремих предметних галузях чи вікових категоріях здобувачів освіти. У науково-педагогічному дискурсі відсутнє цілісне дослідження, у якому було б вивчено і проаналізовано досвід закладів вищої освіти України щодо застосування травмочутливого підходу до викладання іноземної мови в умовах війни.

Мета дослідження полягає в систематизації та узагальненні досвіду застосування травмочутливого підходу до викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в умовах повномасштабної війни в період 2022–2024 рр. для вдосконалення освітнього процесу та мінімізації негативних наслідків для навчання.

Відповідно до мети нами поставлено такі **завдання**: окреслити генезу травмочутливого підходу до викладання іноземних мов; дослідити потреби й виклики для студентів і викла-

дачів в умовах війни для визначення актуальних аспектів травмоточливого підходу; узагальнити досвід реалізації травмоточливого підходу під час викладання іноземних мов у закладах вищої освіти в досліджуваний період.

Викладення основного матеріалу. Історичний контекст формування ключового поняття дослідження дозволяє стверджувати, що травмоточливий підхід ґрунтується на розумінні впливу травматичного досвіду, який отримала людина в результаті переживання негативних подій, та застосування цих знань у різних сферах взаємодії. Окреслюючи генезу терміна, зазначимо, що він походить від грецького *τό τραῦμα* (trauma). Спочатку означав фізичні пошкодження, але з часом його значення розширилось. Поступово це поняття почало використовуватися в психології, психіатрії та медичній практиці для характеристики як фізичних травм, так і глибоких емоційних переживань та їх наслідків [19, с. 17]. В умовах сучасної реальності термін «травма» застосовується до будь-яких стресових подій. Спираючись на дослідження L. Hantke та H. Görges [21], травму визначаємо як відповідну реакцію індивіда чи колективу на події, які несуть загрозу для їхнього життя чи життя їхніх близьких або рідних. Ці ситуації супроводжуються інтенсивними почуттями страху, безсилля та безнадії, що спричиняє високий рівень психологічного стресу і призводить до сенсорного перевантаження. Н. Bachhofen зазначає: «Травмовані люди не бояться, що з ними станеться щось погане, вони бояться, що це знову повториться» [15, с. 103]. Саме через це ключовою особливістю травми є неможливість її своєчасного опрацювання через брак необхідних ресурсів. Така концепція травми підкреслює її комплексну природу, враховуючи як об'єктивні чинники, так і суб'єктивне сприйняття подій індивідом [20].

Травмоточливий підхід до навчання зумовлює переосмислення сутності освітнього середовища та застосування методів навчання з урахуванням досвіду пережитих травм та їх впливу на психіку людини. Особливої уваги в контексті досліджуваної проблеми заслуговує проблема застосування травмоточливого підходу у процесі викладання іноземної мови у вищій школі. Вивчення іноземної мови характеризується специфіч-

ними особливостями, які зумовлюють високий рівень комунікативної активності, що, за твердженням науковців (Т. Головатенко, P. Lightbown, N. Spada), створює додаткове психологічне навантаження для здобувачів освіти, яке може спричиняти підвищену тривожність, виникнення психологічних бар'єрів під час спілкування, зумовлених страхом припуститися помилки, а також загальне зниження мотивації до навчання [5, с. 81; 22, с. 106]. З точки зору нейробіології, саме ці емоційні стани активізують лобову частку кори великих півкуль головного мозку, яка також відповідає за когнітивні функції [5, с. 81].

За даними дослідження Е. Dombo та С. Sabatino, травматичний досвід, отриманий під час воєнних подій, стимулює певні частини мозку, що веде до активації однакових нейронних мереж у відповідь на різні стимули, зокрема мовне навчання і травматичні спогади [16, с. 12–13]. Це призводить до вищого рівня психологічного напруження на заняттях з іноземної мови порівняно з іншими освітніми компонентами. Звідси постає нагальна потреба щодо адаптації наявних методик викладання іноземних мов з урахуванням принципів травмочутливого підходу до навчання, який передбачає зменшення стресу, врахування індивідуальних потреб студентів, усебічну підтримку та створення безпечного середовища для навчання.

Огляд сучасного стану викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в умовах воєнного конфлікту дозволяє стверджувати, що ця сфера зазнала значних трансформацій та стикнулася з низкою нових викликів. По-перше, організація освітнього процесу передбачала застосування різних моделей (дистанційне навчання, змішане навчання), що зумовлювалося низкою регіональних факторів, зокрема географічним розташуванням до зони бойових дій, наявністю професорсько-викладацького складу, що залишився на території України, доступністю та якістю цифрової інфраструктури [10]. Через це виникла необхідність в адаптації дидактичних матеріалів та методик навчання до нових реалій. По-друге, у контексті вивчення іноземних мов набули актуальності теми, пов'язані з війною, міжнародною допомогою, у результаті чого виникла по-

треба перегляду навчального контенту. По-третє, посилилась роль психологічної підтримки в освітньому процесі. Викладачі змушені враховувати емоційний стан студентів як результат травматичного досвіду й відповідно адаптувати свої підходи до навчання.

Для дослідження особливостей викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України під час воєнного стану та аналізу впливу травматичного досвіду на освітній процес було проведено анкетування серед 105 студентів різних курсів і спеціальностей Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Дніпровського державного аграрно-економічного університету, Харківського національного університету міського господарства ім. О. М. Бекетова, які вивчають іноземні мови. Анкета містила питання, що охоплювали аспекти освітнього процесу, психологічний стан студентів та їхній досвід вивчення іноземних мов в умовах війни. Проведене анкетування дозволило виявити низку важливих тенденцій у процесі вивчення досвіду викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в контексті воєнних подій. Виявлено, що емоційний стан більшості учасників освітнього процесу під час навчання іноземної мови характеризується як помірно негативний (32,4 %) або нейтральний (31,4 %) (рис. 1). Зазначені результати можуть свідчити про можливі проблеми в освітньому процесі або наявність стресових факторів, які потребують уваги.

Який середній бал ви б поставили для оцінки вашого емоційного стану під час навчання? (1 — Дуже поганий, 5 — Дуже хороший)
105 відповідей

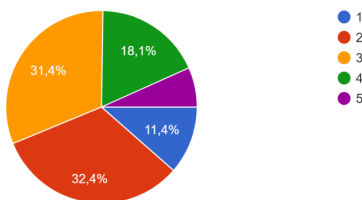


Рис. 1. Результати оцінювання емоційного стану учасників освітнього процесу на заняттях іноземної мови

Аналіз результатів анкетування здобувачів вищої освіти прифронтових регіонів щодо впливу емоційного стану на здатність засвоювати матеріал на заняттях іноземної мови показав, що для більшості учасників (41 %) емоційний стан є важливим фактором у навчанні (рис. 2). Це підкреслює необхідність врахування емоційного комфорту студентів для підвищення якості засвоєння іншомовного матеріалу.

Як часто ваш емоційний стан впливає на вашу здатність засвоювати новий матеріал?

105 відповідей

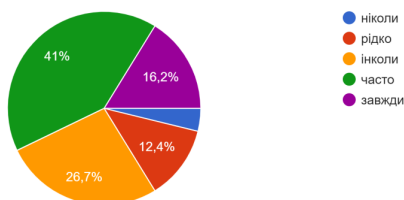


Рис. 2. Результати опитування здобувачів вищої освіти щодо впливу емоційного стану на здатність засвоювати іншомовний матеріал

Інтерпретація результатів опитування респондентів щодо найбільш ефективних методів навчання на заняттях іноземної мови дозволила виявити найбільшу зацікавленість студентів у збільшенні розмовної практики, використанні інтерактивних та ігрових методик, про що свідчать результати, представлені на рис. 3.

Які методи навчання вам найбільше підходять? Виберіть кілька

105 відповідей

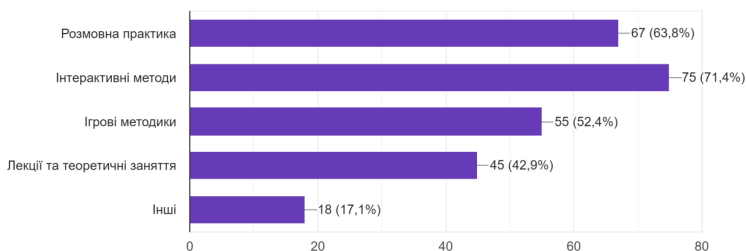


Рис. 3. Результати опитування здобувачів вищої освіти щодо ефективності методів навчання на заняттях іноземної мови

Грунтуючись на результатах анкетування щодо необхідності й важливості застосування травмочутливого підходу на заняттях іноземної мови в закладах вищої освіти України в умовах війни, можна стверджувати, що більшість студентів підтримують впровадження цього підходу в умовах поточної ситуації.

У контексті досліджуваної проблеми варто зазначити, що у процесі реалізації травмочутливого підходу до викладання іноземних мов відбувається розширення і трансформація ролі педагога. У цьому випадку він виступає не лише як носій знань, а також як наставник, який враховує емоційний стан і потреби студентів. Доцентка кафедри германської філології Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» І. М. Архіпова вважає: «Викладачі відіграють ключову роль у цьому процесі, надаючи студентам необхідні знання, навички та підтримку для ефективного керування стресом» [1, с. 34]. Вивчення досвіду викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України в досліджуваній період [1; 2; 3; 4; 5; 7; 11] дозволяє стверджувати, що викладачі усвідомлюють необхідність трансформації своєї ролі, розширення професійних компетентностей та застосування нових підходів до викладання іноземних мов в умовах війни.

Основною перешкодою для ефективної реалізації травмочутливого підходу є обмежений досвід педагогів у сфері психології травми та дефіцит ресурсів для надання відповідної підтримки. Огляд науково-педагогічної літератури [4; 5] свідчить, що важливим кроком у впровадженні цього підходу в освітню практику України стали різноманітні ініціативи вітчизняних і міжнародних освітніх організацій, громадських об'єднань та державних установ.

Зокрема, в межах Національної програми психологічного здоров'я українців, ініційованої першою леді України Оленою Зеленською, було проведено курс підвищення кваліфікації «Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій», розроблений Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» [10, с. 14].

Паралельно Ізраїльська коаліція травми провела низку просвітницьких семінарів для викладачів ЗВО України (Хмельницький інститут післядипломної освіти, Західноукраїнський національний університет, Хмельницький національний університет, Університет Григорія Сковороди в Переяславі тощо), поділившись міжнародним досвідом у цій сфері. В Україні було створено 5 центрів стресостійкості «Resilient City Initiative». Особливу увагу приділили місту Харкову, яке зазнало масштабних втрат та руйнувань у період війни. Харківський центр стресостійкості в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради розпочав роботу одним з перших в Україні, що дозволило 25 науково-педагогічним працівникам пройти навчання й отримати необхідні інструменти та знання для ефективної роботи в умовах війни [13].

Значний внесок у підготовку педагогів до реалізації травмоточливого підходу зробила організація EdCamp Ukraine, яка провела інтерактивні воркшопи і вебіари, такі як «Толока стійкості», «Відкритий простір стійкості» та «Тематичні експертні матеріали з чутливих тем», спрямовані на впровадження травмоточливих практик у навчальний процес [14]. British Council, Гете-інститут та ОеАД (Австрійська служба обмінів) також сприяли цій ініціативі, розробивши спеціалізовані курси підвищення кваліфікації, що фокусуються на адаптації методів викладання іноземних мов з урахуванням психологічних потреб студентів, а також зосереджуються на розвитку навичок самопіклування у викладачів іноземної мови у кризових умовах [3].

Окремо варто відзначити програми підготовки, стажування та курси підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов, основна мета яких полягала у практичній підготовці до застосування травма-інформованого підходу в роботі з молоддю. Зокрема, вивчення досвіду кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради та досвіду роботи викладачів факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна дозволяє стверджувати, що освітяни активно долучаються до міжнародних ініціатив (симпозіум «Krieg in der Ukraine – Perspektiven der

Wissenschaft» у рамках тематичного тижня «Війна в Україні» за участі вчених з України, Польщі, Австрії та Німеччини (ФРН), проєкт за підтримки посольства США в Україні «Професійний розвиток викладацького складу», що готує майбутніх учителів англійської мови, міжнародні конференції тощо), спрямованих на обмін досвідом викладання іноземних мов в умовах кризових ситуацій [6]. Крім того, у низці закладів вищої освіти проводили заходи, присвячені ментальному здоров'ю, зокрема Дні ментального здоров'я, тренінг «Провідник змін» (ХНУ імені В. Н. Каразіна), групові арттерапії та майстер-класи, спрямовані на покращення ментального здоров'я учасників освітнього процесу (ХГПА, ЧНУ ім. Б. Хмельницького) тощо.

Наявність зазначених ініціатив свідчить, що зростає усвідомлення важливості реалізації травмочутливого підходу до викладання у вищій школі. Однак ці спроби мають переважно фрагментарний характер і потребують ретельнішого підходу. Як слушно зазначає Т. Головатенко, масштаб їх охоплення не дозволяє «стверджувати про системний підхід до створення емоційного та психологічно безпечного середовища закладів освіти» [5, с. 80–81].

Однак навіть помірні трансформації в контексті підготовки викладачів іноземних мов до роботи в травмочутливому середовищі спричинили зміни в підходах до викладання іноземних мов. Набуті компетентності дозволили педагогам творчо переосмислити традиційні методики та розпочати адаптацію їх до нових реалій.

Аналіз практичного досвіду ЗВО [1; 2; 4; 5; 10; 11] демонструє, що для створення інтерактивного та емоційно безпечного навчального середовища використовується доволі широкий спектр онлайн-інструментів. З метою створення умов природного спілкування між викладачами та студентами застосовуються цифрові платформи (Zoom, Google Meet, Tims тощо), які дозволяють проводити заняття в реальному часі з функціями чату, інтерактивної дошки та відеозв'язку, що надає можливість максимально наблизити онлайн-досвід до традиційного викладання [2]. В умовах нестабільної ситуації

та відсутності можливості здійснювати синхронізоване навчання впроваджуються такі системи управління навчанням (LMS), як Moodle, Canvas, Google Classroom, Classroomscreen тощо, які забезпечують структуровану подачу матеріалу та гнучкість у виконанні завдань. Залежно від мети заняття викладачі іноземних мов інтегрують широкий спектр цифрових інструментів (Wordwall, Vocaroo, ігрова навчальна платформа Kahoot, онлайн-генератор хмари слів чи тегів з тексту Wortwolken, віртуальні дошки для колаборативної роботи Google Docs, Miro або Padlet, універсальний конструктор інтерактивних завдань LearningApps, додатки Moviemaker, Onlinetestpad, Jamboard, Memocard), що забезпечує позитивний емоційний фон та активне навчання в онлайн-форматі [2; 11].

У процесі дослідження виявлено, що реалізації травмотувального підходу під час викладання іноземних мов у закладах вищої освіти сприяє використання цифрових форм арттерапії. Зокрема, такі платформи, як YouTube, TED Talks, Deutsche Welle, Goethe Institut та інші надають широкий спектр цифрових арттерапевтичних матеріалів, що дозволяє викладачам обирати контент, який враховує емоційний стан і потреби студентів. Це дає можливість обирати теми, що сприяють розвитку емпатії та емоційного інтелекту, а також створювати інтерактивні завдання, які залучають студентів до освітнього процесу без надмірного тиску, підтримуючи при цьому ефективність вивчення іноземної мови.

Наприклад, Deutsche Welle пропонує серію репортажів про Німеччину, які висвітлюють різні аспекти культури та життя в країні ("Nicos Weg", "Ticket nach Berlin", "Das Bandtagebuch mit EINSHOCH6" тощо). Такі матеріали дозволяють зосередитися на позитивних аспектах культурного обміну та спільних інтересах, створюючи доброзичливу атмосферу на заняттях і покращуючи емоційний фон під час вивчення іноземної мови. Більш детальний аналіз дидактичного потенціалу цифрових інструментів у процесі викладання іноземних мов представлено в нашому попередньому дослідженні [11].

Аналіз зібраного для дослідження матеріалу [1; 4; 6; 8; 11] та власний педагогічний досвід дозволяють стверджувати, що

для зниження стресу значний потенціал, пов'язаний з позитивним впливом на результати навчання іноземних мов, особливо в контексті реалізації травмочутливого підходу, мають різного роду ігрові методики (Weihnachtswörter-Puzzle, граматичні вправи "Mein idealer Feiertag", "Mein idealer Arbeitstag" тощо), які завдяки можливості інтерактивного залучення та створення сприятливого психологічного клімату є важливим інструментом зниження стресу та створення підтримувального середовища для навчання іноземних мов. Проаналізувавши досвід діяльності кафедр іноземних мов, зазначимо, що викладачі використовували прийоми, які сприяли психологічному розвантаженню (святкова тематика, захоплення, незвичайні традиції, екзотичні куточки світу тощо), запрошували носіїв мови для проведення мовних клубів та гостьових лекцій тощо [6; 8]. Серед інших проявів травмочутливого підходу до навчання можна відзначити такі прийоми, як «читацькі журнали» та «діалогові журнали», які використовували на заняттях іноземної мови з метою розвитку креативного та асоціативного мислення, що створювало простір для розвитку стійкості та розвивало навички управління емоціями [7, с. 83].

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що впровадження травмочутливого підходу у викладанні іноземних мов є необхідним кроком для забезпечення якісної іншомовної освіти та підтримання ментального здоров'я здобувачів вищої освіти. Вивчення досвіду закладів вищої освіти України в умовах повномасштабної війни в період 2022–2024 рр. дозволило окреслити основні напрями реалізації цього підходу. Вирішальну роль у реалізації травмочутливого підходу у процесі викладання іноземних мов у закладах вищої освіти відіграла цифрова трансформація освітнього процесу та готовність викладачів до реалізації цього підходу, що забезпечило гнучкість навчання у складних умовах з акцентом на психологічні виміри освітнього процесу. Трансформація методів навчання та індивідуалізація стали ключовими аспектами реалізації травмочутливого підходу у викладанні іноземних мов. Викладачі адаптували традиційні

методики, інтегруючи цифрові технології та враховуючи індивідуальні потреби студентів. Адаптація навчального контенту також відіграла важливу роль, зокрема оновлення тематики та змісту матеріалів у відповідь на актуальні події та емоційний стан студентів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, перспективами подальших наукових розвідок визначено розроблення стандартизованих методик підготовки вчителів і викладачів іноземних мов до впровадження травмоутливого підходу в освітній процес.

Список використаних джерел

1. Архіпова І. М. Формування стресостійкості у студентів в процесі навчальної діяльності. *Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи* : збірник матеріалів всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (4 березня – 14 квітня 2024 року). Львів–Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 32–34.

2. Васильченко О. І. Особливості викладання іноземної мови майбутнім психологам в умовах воєнного стану. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 88. С. 69–73.

3. Викладання та навчання у важкі часи. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/teaching-and-learning-in-difficult-time> (дата звернення: 12.01.2025).

4. Головатенко Т. Ю. Освітнологічний вимір концепту «травмаінформований підхід» у системі професійної підготовки вчителів початкових класів. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»*. 2023. № 8 (26). С. 65–77.

5. Головатенко Т. Ю. Реалізація принципів травмаінформованого середовища на уроках англійської мови у початкових класах: метааналіз зарубіжних практик. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 39 (1). С. 80–86.

6. Діяльність кафедри іноземних мов професійного спрямування. *Факультет іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. URL: <https://foreignlanguages.karazin.ua/departments/english-language/diyalnist-kafedri> (дата звернення: 12.01.2025).

7. Дмитренко Н., Панченко В., Гладка О., Школа І., Девіцька А. Застосування прийомів соціально-емоційного навчання у форму-

вальному оцінюванні майбутніх учителів англійської мови. *Молодь і ринок*. № 2 (222). 2024. С. 80–85.

8. Новини кафедри іноземної філології. *Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*. URL: <https://sites.google.com/view/kaf-anhgra/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%84%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8> (дата звернення: 12.01.2025).

9. Кузікова С. Б., Злишков В. Л., Лукомська С. О. Вікові особливості переживання травм війни: інтегративний підхід. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2022. Вип. 2. С. 64–70.

10. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність : науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ–Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.

11. Осова О. О. Лінгводидактичні особливості викладання іноземних мов у кризових ситуаціях: досвід закладів вищої освіти України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2023. Вип. 42. С. 62–80.

12. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Персонал, 2017. 160 с.

13. Центр стресостійкості "Resilient City Initiative". URL: <https://sites.google.com/view/pedagogikahgpkh/%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%B9%D0%BA%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96-resilient-city-initiative> (дата звернення: 10.01.2025).

14. У часи війни. *EdCamp Україна*. URL: <https://www.edcamp.ua/u-chasy-vijny/https://www.britishcouncil.org.ua/teaching-and-learning-in-difficult-time> (дата звернення: 10.01.2025).

15. Bachofen J. J. *Heile Welten*. Frankfurt am Main : Insel Verlag, 2008.

16. Dombó E. A., Sabatino C. A. Trauma and its sequelae in children and adolescents. *Creating Trauma-Informed Schools*. Oxford University Press, 2019. P. 9–23. URL: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190873806.003.0002>.

17. Ellison D. W., Walton-Fisette J. "It's more about building trust": Physical education teachers' experiences with trauma-informed practices. *European Physical Education Review*. 2022. № 28 (4). P. 906–922. URL: <https://doi.org/10.1177/1356336x221096603>.

18. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. Brussels : European Commission, 2004.

19. Klotz M. Die Bedeutung des Phänomens "Transgenerational weitergegebene Kriegstraumata" aus dem Blickwinkel der Praktischen Theologie – ein Dossier. Wien, 2018.

20. Lightbown P., Spada N. How languages are learnt. 4th edition. Oxford, 2013.

21. Hantke L., Görges H.-J. Handbuch traumakompetenz: basiswissen für therapie, beratung und pädagogik. Paderborn : Junfermann, 2012.

References

1. Arkhipova, I. M. (2024), "Formation of stress resistance in students in the process of educational activities", *Educational process in the context of war and post-war period: challenges, rules, prospects*: materials of the all-Ukrainian scientific and pedagogical professional development course (4 March – 14 April 2025), Liha-Pres, Lviv, pp. 32–34.

2. Vasylenko, O. I. (2023), "Features of teaching foreign language to future psychologists during the period of martial law", *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, Iss. 88, pp. 69–73.

3. British Council (2024), *Teaching and learning in difficult times*, available at: <https://www.britishcouncil.org.ua/teaching-and-learning-in-difficult-time> (accessed 12 January 2025).

4. Holovatenko, T. Yu. (2023), "The educological dimension of the concept of "trauma-informed approach" in the system of professional training of primary school teachers, *Prospects and innovations of science*" (Series "Psychology", Series "Pedagogy", Series "Medicine"), No. 8 (26), pp. 65–77.

5. Holovatenko, T. Yu. (2023), "Implementation of trauma-informed environment principles in English language lessons in primary school classes: a meta-analysis of foreign practices", *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, No. 39 (1), pp. 80–86.

6. Activities of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes (2024), V. N. Karazin Kharkiv National University School of Foreign Languages, available at: <https://foreignlanguages.karazin.ua/departments/english-language/diyalnist-kafedri> (accessed 12 January 2025).

7. Dmitrenko, N., Panchenko, V., Hladka, O., Shkola, I. and Devitska, A. (2024), "Application of social-emotional learning techniques in the formative assessment of pre-service English teachers", *Youth and Market*, No. 2 (222), pp. 80–85.

8. News of the Department of Foreign Philology (2024), *Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council*, available at: <https://sites.google.com/view/kaf-anhgpa/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%84%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8> (accessed 12 January 2025).

9. Kuzikova, S. B., Zlivkov, V. L. and Lukomska, S. O. (2022). "Age particularities of war trauma experiences: integrative approach", *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, No. 2, pp. 64–70.

10. Shkarlet, S. M. (ed.) (2022), *Education in Ukraine under martial law: innovative and project activities : scientific and methodological collection*, Bukrek, Kyiv–Chernivtsi.

11. Osova, O. O. (2023), "Linguistic and didactic peculiarities of teaching foreign languages in crisis situations: the experience of Ukrainian higher education institutions", *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, No. 42, pp. 62–80.

12. Turykina, O. L. (2017), *Psychology of traumatic situations : a textbook for higher education students*, Personal, Kyiv.

13. Resilient City Initiative "Stress Resilience Center", available at: <https://sites.google.com/view/pedagogika-hgpakh/%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D0%B9%D0%BA%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96-resilient-city-initiative> (accessed 10 January 2025).

14. EdCamp Ukraine (2024), *During the war*, available at: <https://www.edcamp.ua/u-chasy-vijny/> (accessed 10 January 2025).

15. Bachofen, J. J. (2008), *Heile Welten*, Insel Verlag, Frankfurt am Main.

16. Dombo, E. A. and Sabatino, C. A. (2019), "Trauma and its sequelae in children and adolescents", *Creating Trauma-Informed Schools*, Oxford University Press, pp. 9–23, available at: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190873806.003.0002>.

17. Ellison, D. W. and Walton-Fisette, J. (2022), "It's more about building trust": *Physical education teachers' experiences with trauma-informed practices*". *European Physical Education Review*, Vol. 28, No. 4, pp. 906–922, available at: <https://doi.org/10.1177/1356336x221096603>.

18. European Commission (2004), *Key competences for lifelong learning: a European Reference Framework*, European Commission, Brussels.

19. Klotz, M. (2018), *Die Bedeutung des Phänomens "Transgenerational weitergegebene Kriegstraumata" aus dem Blickwinkel der Praktischen Theologie – ein Dossier*, Vienna.

20. Lightbown, P. and Spada, N. (2013), *How languages are learnt, fourth edition*, Oxford University Press, Oxford.

21. Hantke, L. and Görges, H.-J. (2012), *Handbook of trauma competence: basic knowledge for therapy, counseling, and pedagogy*, Junfermann, Paderborn.