МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0114-оос-з-дн
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Організація освітнього середовища»
А. В. Зоріна

Керівник: зав. кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор,
д.пед.н. _____ О. І. Іваницький

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ Т. П. Голованова

Запоріжжя

2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Організація освітнього середовища»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____2025 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Зоріній Анні Володимирівні

1. Тема роботи: «Підготовка майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти»
керівник роботи Іваницький Олександр Іванович, доктор педагогічних наук, професор
затверджена наказом ЗНУ від 02 жовтня 2025 р. № 1393-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз науково-методичної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): уточнити поняття та сутність безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти; проаналізувати нормативно-правові та психолого-педагогічні засади організації безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти; визначити структуру готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища; діагностувати рівень готовності студентів педагогічних спеціальностей до організації безпечного освітнього середовища; розробити і впровадити програму підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища та оцінити її ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Складники безпечного освітнього середовища», 4 рисунка, 8 таблиць із результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іваницький О.І.	08.01.25 р.	08.01.25 р.
Розділ 1	Іваницький О.І.	26.02.25 р.	26.02.25 р.
Розділ 2	Іваницький О.І.	17.05.25 р.	17.05.25 р.
Висновки	Іваницький О.І.	14.11.25 р.	14.11.25 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	грудень	виконано
2	Написання вступу	січень	виконано
3	Написання першого розділу	лютий-травень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-жовтень	виконано
5	Написання висновків	листопад	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	грудень	виконано
7	Захист	лютий	

Студент _____ Зоріна А. В.

Керівник роботи _____ Іваницький О. І.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 118 с., 4 рисунка, 9 таблиць, 68 джерел, 6 додатків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати складники готовності майбутнього педагога до створення безпечного освітнього середовища, розробити та експериментально перевірити програму підготовки студентів до цієї діяльності та проаналізувати її ефективність.

Об’єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи формування готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

Наукова новизна полягає в уточненні структури готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти) та розробці програми її формування з урахуванням сучасних викликів, зокрема умов воєнного стану та потреб забезпечення інформаційної й психологічної безпеки..

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання розробленої програми підготовки майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Отримані результати можуть бути використані викладачами, класними керівниками й адміністрацією закладів загальної середньої освіти для вдосконалення організації безпечного освітнього середовища.

Галузь використання: заклади освіти.

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ, БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ, БУЛІНГ, КІБЕРБУЛІНГ, ОРГАНІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ, ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.

SUMMARY

Zorina A. V. Preparing future teachers to organize a safe educational environment in a secondary education institution.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (68 items).

In the current conditions of the development of Ukrainian education, especially during the period of martial law, the creation of a safe educational environment in secondary education institutions is of particular importance.

Despite the availability of scientific research devoted to the problems of a safe educational environment and professional training of teachers, the issue of the readiness of the future teacher to organize it in the conditions of modern challenges, in particular martial law, air raids and the need to use shelters, the growth of cyberbullying and increased psychological stress of participants in the educational process has not been sufficiently studied.

The purpose of the study: to theoretically substantiate the components of a future teacher's readiness to create a safe educational environment, to develop and experimentally test a program for preparing students for this activity and to analyze its effectiveness.

The research tasks:

1) to clarify the concept and essence of a safe educational environment in a general secondary education institution;

2) to analyze the regulatory, legal and psychological and pedagogical principles of organizing a safe educational environment in general secondary education institutions;

3) to determine the structure of the future teacher's readiness to organize a safe educational environment;

4) to diagnose the level of readiness of students of pedagogical specialties to organize a safe educational environment;

5) to develop and implement a program for training future teachers to organize a safe educational environment and evaluate its effectiveness.

Object of research: the process of professional training of future teachers in higher education institutions.

Subject of research: content, forms and methods of forming the readiness of future teachers to organize a safe educational environment.

Part 1 “Theoretical foundations of the problem of training a future teacher to organize a safe educational environment in a general secondary education institution” the concept and essence of a safe educational environment in a general secondary education institution are revealed, the regulatory, legal and psychological and pedagogical principles of organizing a safe educational environment in general secondary education institutions are considered, the structure of the future teacher's readiness to organize a safe educational environment is determined.

Part 2 “Experimental work on the formation of the readiness of future teachers to organize a safe educational environment” a diagnosis of the level of readiness of future teachers to organize a safe educational environment was carried out at the ascertaining stage of the experiment, a program for training future teachers to organize a safe educational environment was developed and the results of its implementation were analyzed.

The practical significance of the study lies in the possibility of using the developed training program for future teachers in the process of professional training of students of pedagogical institutions of higher education, as well as in the system of advanced training of pedagogical workers. The results obtained can be used by teachers, class teachers and administration of secondary education institutions to improve the organization of a safe educational environment.

Keywords: educational environment, safe educational environment, bullying, cyberbullishing, organization of information security, readiness of the educator to organize a safe educational environment.

ЗМІСТ

Вступ……..……..…..... 8
Розділ 1 Теоретичні основи проблеми підготовки майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти…… 12
1.1 Поняття та сутність безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти…… 12
1.2 Нормативно-правові та психолого-педагогічні засади організації безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти….. 24
1.3 Структура готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища…….. 34
Розділ 2 Експериментальна робота з формування готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища…… 45
2.1 Методика та організація дослідження готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища…….. 45
2.2 Діагностика рівня готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища на констатувальному етапі експерименту…….. 56
2.3 Розробка та впровадження програми підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища…….. 70
2.4 Результати впровадження програми підготовки майбутніх педагогів та аналіз її ефективності…..……..……..….. 78
Висновки……..... 86
Список використаних джерел…… 90
Додатки…… 99

ВСТУП

У сучасних умовах розвитку української освіти, особливо в період воєнного стану, створення безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти набуває особливого значення. Безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних.

Актуальність проблеми посилюється триваючою війною росії проти України, що призводить до загроз повітряних атак, обстрілів, а також психологічного стресу серед учнів і педагогів. Регулярні сигнали повітряної тривоги переривають освітній процес, змушуючи учасників спускатися в укриття, що негативно впливає на емоційний стан дітей та ефективність навчання. За даними моніторингу Державної служби якості освіти України станом на 2024/2025 навчальний рік, значна частина закладів потребує додаткової інфраструктурної підтримки для облаштування укриттів, особливо в прифронтових регіонах. Крім того, фіксуються випадки булінгу та кібербулінгу: за перші десять місяців 2025 року Національна поліція України склала 234 адміністративні протоколи за булінг у закладах освіти, що на 7% більше, ніж за аналогічний період 2024 року. Понад половину цих випадків (132 протоколи) вчинено малолітніми або неповнолітніми [19], що свідчить про зростання проблеми серед підлітків.

Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі, схвалена Указом Президента України [52], з планами заходів на 2024 рік та підготовкою аналогічного плану на 2025 рік, підкреслює пріоритетність цих питань. Стратегія акцентує на формуванні комфортних умов навчання, набутті учнями компетентностей для безпечного

способу життя, а також на посиленні фізичної, психологічної та інформаційної безпеки. Водночас підготовка майбутніх педагогів до організації такого середовища залишається недостатньою: програми вищої педагогічної освіти часто не повною мірою враховують сучасні виклики, як-от організація укриттів, протидія кібербулінгу чи надання психосоціальної підтримки в умовах стресу, що призводить до низького рівня готовності випускників педагогічних ЗВО ефективно реагувати на виклики безпеки.

Дослідження проблеми підготовки педагогів до створення безпечного освітнього середовища є актуальним, оскільки сприяє формуванню компетентних фахівців, здатних забезпечувати фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку учнів, а також сприяє реалізації реформ Нової української школи в умовах воєнного стану.

Теоретичні аспекти безпечного освітнього середовища висвітлено в працях вітчизняних учених: І. Беха (психологічні засади безпеки та виховання), О. Вознюка (здоров'язбережувальні технології), В. Галузяка (педагогічні умови формування безпечного простору), Н. Гавриш (компоненти психологічної безпеки в освіті) та ін., які розглядають його компоненти (фізичний, психологічний, соціальний, інформаційний) та психолого-педагогічні засади. Нормативно-правові основи аналізовано в контексті реформ Нової української школи, зокрема в роботах, присвячених імплементації Законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту».

Питання професійної підготовки майбутніх педагогів до питань безпеки частково порушено в роботах з педагогічної психології та теорії виховання (Г. Балл – формування професійної компетентності, С. Максименко – психологічна готовність педагога). Окремі аспекти розглянуто в дослідженнях щодо протидії булінгу (дослідження МОН України 2023-2025 років) та організації безпеки в умовах воєнного стану (рекомендації Державної служби якості освіти).

Попри наявність наукових досліджень, присвячених проблемам безпечного освітнього середовища та професійної підготовки педагогів,

недостатньо вивчено питання готовності майбутнього педагога до його організації в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану, повітряних тривог і необхідності використання укриттів, зростання проявів кібербулінгу та підвищеного психологічного стресу учасників освітнього процесу. Водночас потребують уточнення структура готовності майбутнього педагога, а також критерії, показники й рівні її сформованості з урахуванням актуальних нормативно-правових змін у сфері освіти. Це і зумовило вибір теми магістерської роботи.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати складники готовності майбутнього педагога до створення безпечного освітнього середовища, розробити та експериментально перевірити програму підготовки студентів до цієї діяльності та проаналізувати її ефективність.

Завдання дослідження:

1. Уточнити поняття та сутність безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.

2. Проаналізувати нормативно-правові та психолого-педагогічні засади організації безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти.

3. Визначити структуру готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища.

4. Діагностувати рівень готовності студентів педагогічних спеціальностей до організації безпечного освітнього середовища.

5. Розробити і впровадити програму підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища та оцінити її ефективність.

Об’єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи формування готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

Методи дослідження.

- теоретичні: аналіз наукової літератури, нормативно-правових

документів, синтез, узагальнення;

- емпіричні: анкетування, тестування, опитування, напівструктуровані бесіди;
- статистичні: кількісний і якісний аналіз даних.

Наукова новизна полягає в уточненні структури готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти) та розробці програми її формування з урахуванням сучасних викликів, зокрема умов воєнного стану та потреб забезпечення інформаційної й психологічної безпеки.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про зміст і структуру готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища, а також у систематизації підходів до розуміння безпечного освітнього середовища як багатовимірного педагогічного явища.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання розробленої програми підготовки майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Отримані результати можуть бути використані викладачами, класними керівниками й адміністрацією закладів загальної середньої освіти для вдосконалення організації безпечного освітнього середовища.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1 Поняття та сутність безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти

Сучасні трансформації системи освіти, зумовлені суспільними, соціальними та безпековими викликами, актуалізують проблему створення такого освітнього середовища, який би забезпечував не лише якісне навчання, а й збереження фізичного та психічного здоров’я учасників освітнього процесу. В умовах воєнного стану, зростання рівня психологічного напруження, поширення булінгу та кіберзагроз питання безпечного освітнього середовища набуває особливої наукової й практичної значущості. У цьому контексті першочерговим є осмислення сутності самого поняття «освітнє середовище» як базової категорії педагогічної науки.

У науково-педагогічній літературі поняття «освітнє середовище» трактується як сукупність умов, факторів і впливів, у межах яких відбувається навчання, виховання та розвиток особистості. В. Дука підкреслює його системний характер, що охоплює матеріально-просторові, соціальні, організаційні та психолого-педагогічні компоненти [20]. Освітнє середовище не є статичним утворенням, воно постійно змінюється під впливом соціальних процесів, освітньої політики та потреб суспільства..

З психологічної точки зору освітнє середовище розглядається як простір взаємодії між учасниками освітнього процесу, який впливає на емоційний стан, мотивацію до навчання та психологічне здоров’я учнів і педагогів. Науковці наголошують, що якість освітнього середовища визначається характером міжособистісних відносин, рівнем довіри, підтримки та прийняття [8; 44]. Саме

ці аспекти створюють підґрунтя для формування психологічно безпечного середовища в закладі освіти.

Соціально-педагогічний підхід акцентує увагу на ролі освітнього середовища як чинника соціалізації особистості. У цьому контексті воно розглядається як середовище формування соціальних норм, моделей поведінки та відповідального ставлення до інших [42]. Особливе значення має здатність освітнього середовища запобігати проявам насильства, дискримінації, булінгу та інших форм деструктивної поведінки, що безпосередньо пов’язано з рівнем його безпеки.

Поняття «безпечне освітнє середовище» є похідним від загального розуміння освітнього середовища та конкретизує його з позицій захисту життєво важливих інтересів учасників освітнього процесу. Дослідники визначають безпечне освітнє середовище як таке, що забезпечує фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку, сприяє гармонійному розвитку особистості та мінімізує ризики негативних впливів [5]. У межах такого середовища створюються умови для комфортного навчання, ефективної комунікації та позитивного емоційного клімату.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище трактується як система організаційних, правових, санітарно-гігієнічних, технічних і соціально-психологічних умов, створених у закладі освіти з метою недопущення будь-якої шкоди учасникам освітнього процесу. Йдеться про запобігання фізичним, матеріальним і майновим ризикам, що можуть виникати внаслідок недотримання санітарних, протипожежних і будівельних норм, порушення вимог кібербезпеки та захисту персональних даних, а також через неналежну організацію харчування. Окрему увагу в законодавчому визначенні приділено недопущенню фізичного й психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якими ознаками, приниження честі, гідності та ділової репутації учасників освітнього процесу, а також поширенню пропаганди чи агітації, що загрожують безпеці особистості [55].

У педагогічній науці поняття «безпечне освітнє середовище» розглядається як цілісна система організації навчально-виховного процесу, що забезпечує фізичний, психічний і соціальний захист учнів та сприяє їх гармонійному розвитку. На думку М. Астахової, безпечне освітнє середовище формується через поєднання педагогічних, організаційних і виховних впливів, які створюють умови для стабільного навчання, виховання та соціалізації здобувачів освіти [1].

У контексті Нової української школи безпечне освітнє середовище трактується як простір партнерської взаємодії між учнями, педагогами та батьками, у якому домінують довіра, повага та взаємна відповідальність. Дослідники підкреслюють, що педагогічна складова безпеки передбачає не лише дотримання правил, а й формування культури безпечної поведінки та позитивного мікроклімату в шкільному колективі [42].

З психологічної точки зору безпечне освітнє середовище розглядається як умова збереження психічного здоров’я учасників освітнього процесу та профілактики психологічних травм. О. Бондарчук визначає його як середовище, у якому відсутні загрози емоційному благополуччю особистості, забезпечується відчуття захищеності, прийняття та підтримки [8].

Розвиваючи психологічний підхід, Г. Мешко зазначає, що безпечне освітнє середовище має сприяти формуванню позитивної «Я-концепції» учня, зниженню рівня тривожності та запобіганню проявам насильства. Особливу увагу вчений приділяє ролі педагога як носія психотерапевтичної позиції, здатного забезпечити емоційну стабільність та психологічний комфорт у класі [39].

Соціальний підхід до розуміння безпечного освітнього середовища акцентує увагу на характері міжособистісних відносин та соціальних процесах у закладі освіти. Дослідники наголошують, що таке середовище виключає прояви булінгу, дискримінації, соціальної ізоляції та сприяє розвитку навичок конструктивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу [14].

У сучасних дослідженнях соціальна безпека освітнього середовища тісно

пов’язується з проблемами булінгу та кібербулінгу, особливо в умовах цифровізації освіти та воєнного стану. Науковці зазначають, що безпечне середовище повинно включати механізми соціальної підтримки, медіації конфліктів та профілактики агресивної поведінки серед учнів [4].

З правової точки зору безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов, гарантованих державою та закріплених у законодавстві, що забезпечують захист прав, свобод і законних інтересів учасників освітнього процесу. Воно передбачає дотримання норм охорони праці, санітарно-гігієнічних вимог, правил цивільного захисту, а також законодавства у сфері кібербезпеки та захисту персональних даних [64].

Таким чином, аналіз наукових підходів свідчить, що поняття «безпечне освітнє середовище» є багатовимірним і охоплює педагогічні, психологічні, соціальні та правові аспекти. У сучасних умовах воєнних і цифрових викликів його значення суттєво зростає, що зумовлює необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до організації такого середовища в закладах загальної середньої освіти.

Безпечне освітнє середовище також розглядається як спеціально організований простір, у межах якого кожен здобувач освіти має можливість навчатися, розвиватися та пізнавати навколишній світ у психологічно комфортних і фізично безпечних умовах, що сприяють гармонійному особистісному зростанню. Таке середовище забезпечує відчуття захищеності, підтримки та довіри, створюючи передумови для повноцінного освітнього й соціального розвитку учнів [35].

Формування безпечного освітнього середовища передбачає, передусім, удосконалення управлінських механізмів функціонування закладу загальної середньої освіти. Важливим аспектом є активне залучення всіх учасників освітнього процесу – учнів, педагогів, адміністрації, батьківської спільноти та органів громадського самоврядування – до спільної діяльності, спрямованої на підвищення здатності закладу забезпечувати безпечні та розвивальні умови навчання і виховання [67].

Не менш значущим є впровадження чітких механізмів реагування на потенційні та реальні загрози. Це передбачає формування в учасників освітнього процесу цілісного уявлення про алгоритми дій у разі виникнення небезпечних ситуацій, а також систематичне практичне відпрацювання таких дій з метою їх закріплення та автоматизації.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває розвиток управлінських компетентностей керівників закладів загальної середньої освіти та представників органів місцевого самоврядування. Йдеться про підготовку до діяльності в умовах воєнного стану шляхом проходження тренінгів, програм підвищення кваліфікації, навчання з надання домедичної допомоги, а також набуття навичок розпізнавання вибухонебезпечних предметів і дій у надзвичайних ситуаціях.

Важливою умовою ефективного функціонування безпечного освітнього середовища є також налагодження та посилення міжвідомчої взаємодії між структурними елементами освітньої екосистеми. Координація зусиль освітніх, соціальних, медичних та безпекових служб сприяє своєчасному реагуванню на ризики та комплексному захисту учасників освітнього процесу [48].

З педагогічної точки зору безпечне освітнє середовище – це комплексний простір, де забезпечуються умови для всебічного розвитку учнів, їхньої самореалізації та формування позитивної мотивації до навчання. Воно охоплює фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку, що взаємопов’язано впливає на комфорт і ефективність освітнього процесу (табл. 1.1). Створення таких умов потребує системного підходу та інтеграції різних елементів безпеки у щоденну практику навчального закладу.

1. Фізична безпека є базовим компонентом безпечного освітнього середовища, адже відсутність загроз для життя та здоров’я учнів є первинною умовою для ефективного навчання. Вона включає організацію навчальних кабінетів, спортивних залів, лабораторій та шкільної території з дотриманням норм безпечного пересування, наявністю евакуаційних шляхів та протипожежного обладнання [27].

Крім безпосередньої захисної функції, фізична безпека передбачає забезпечення здоров'язбережувальних умов: оптимальної температури, вентиляції, освітлення та ергономічності меблів. Правильне планування класів, використання сертифікованих матеріалів та обладнання знижує ризик травматизму та професійних захворювань серед учнів і педагогів [17].

Важливим аспектом фізичної безпеки є контроль за доступом сторонніх осіб на територію закладу та наявність системи відеоспостереження. Це не лише мінімізує можливість несанкціонованого втручання, але й формує відчуття впевненості та спокою у всіх учасників освітнього процесу

Таблиця 1.1 – Складники безпечного освітнього середовища

Складники	Опис	Ознаки
Фізична безпека	Мінімізація ризику травм та шкідливого впливу на здоров'я	Відповідність приміщень нормам безпеки та санітарним стандартам Безпечне обладнання та меблі Евакуаційні шляхи та протипожежне обладнання Контроль доступу сторонніх осіб
Психологічна безпека	Створення умов для емоційного спокою та прийняття	Дружня атмосфера між педагогами та учнями Відсутність булінгу та дискримінації Механізми вирішення конфліктів Заохочення самовираження та розвитку особистості
Соціальна безпека	Забезпечення безпечної та ефективної комунікації	Співпраця та командна робота Повага до культурних та індивідуальних особливостей Чіткі правила поведінки Підтримка соціальної інклюзії
Інформаційна безпека	Захист від шкідливої або неправдивої інформації	Контроль за використанням цифрових платформ Захист персональних даних Формування критичного мислення та медіаграмотності Правила безпечного обміну інформацією

2. Психологічна безпека освітнього середовища – це стан, за якого повністю відсутні форми психологічного насильства, систематичний тиск на особистість чи емоційне приниження учасників освітнього процесу. Таке середовище вирізняється довірливими та позитивними міжособистісними стосунками, атмосферою взаємоповаги й толерантності, що дозволяє

задовольняти базові психологічні потреби кожного (у прийнятті, підтримці, визнанні). Воно сприяє високій залученості учнів у навчальну діяльність, забезпечує відчуття базової підтримки з боку однокласників і педагогів, а також створює умови для вільного самовираження та емоційного комфорту. Референтна значущість психологічно безпечного освітнього простору полягає в його здатності сприяти гармонійному розвитку особистості, підвищенню мотивації до навчання та формуванню здорових соціальних зв'язків [33].

Психологічна безпека створює умови для емоційного комфорту учнів, дозволяючи їм відкрито висловлювати свої думки та почуття без страху осуду або насильства. До її ознак належать профілактика булінгу, підтримка емоційного благополуччя та розвиток навичок саморегуляції.

Забезпечення психологічної безпеки включає формування атмосфери довіри і партнерства між учнями та педагогами. Позитивна взаємодія, підтримка ініціативи, заохочення творчості та автономії допомагають розвивати емоційний інтелект і самовпевненість учнів [58].

Психологічно безпечне середовище сприяє зниженню тривожності та стресу, що підвищує концентрацію на навчанні та сприяє розвитку позитивної мотивації. Учні, які відчувають підтримку, легше долають труднощі, беруть активну участь у навчальному процесі і формують здорові міжособистісні відносини [13].

3. Соціальна безпека забезпечує ефективну взаємодію всіх учасників освітнього процесу та формує позитивний соціальний клімат. Вона включає розвиток навичок співпраці, поваги до індивідуальних особливостей, уміння вирішувати конфлікти конструктивно та толерантно.

В умовах соціальної безпеки учні отримують можливість відчувати підтримку у колективі, що сприяє формуванню почуття приналежності та соціальної відповідальності. Важливим елементом є організація групових проектів, інтерактивних дискусій та заходів, які розвивають емпатію і взаєморозуміння [46].

Соціальна безпека також передбачає превентивні заходи щодо протидії

насильству, дискримінації та булінгу. У школах, де підтримується соціальна безпека, формується культура поваги, співпраці та взаємопідтримки, що сприяє розвитку соціально компетентної особистості [25].

4. Інформаційна безпека в освітньому середовищі – це стан, за якого забезпечується захист інформації під час її зберігання, обробки та передавання, з гарантією конфіденційності, цілісності та доступності даних. Вона охоплює комплекс організаційних і технічних заходів, спрямованих на запобігання несанкціонованому доступу, розголошенню, модифікації чи знищенню персональних даних учасників освітнього процесу.

В умовах воєнного стану організація інформаційної безпеки набуває особливої актуальності: окрім захисту конфіденційної інформації закладу освіти та особистих даних учнів і педагогів, вона вимагає впровадження сучасних технологій і інструментів для протидії кібератакам, фішингу та іншим зловмисним діям, спрямованим на викрадення чи компрометацію даних.

Інформаційна безпека охоплює захист персональних даних, контроль за доступом до освітніх платформ та ресурсів, а також запобігання поширенню шкідливої або неправдивої інформації. Вона включає навчання учнів правилам безпечного користування цифровими технологіями та розвитку критичного мислення [28].

Забезпечення інформаційної безпеки передбачає профілактику кібербулінгу та ризиків цифрового середовища. Учні повинні знати, як захищати свої особисті дані, дотримуватися етичних норм поведінки в мережі та уникати небезпечного контенту, що формує культуру відповідальної взаємодії в цифровому середовищі.

Інформаційна безпека також включає постійний контроль за оновленням програмного забезпечення, використанням антивірусів та обмеженням доступу до непридатних ресурсів. Це дозволяє знизити ризик кібератак, захистити учасників освітнього процесу та підтримувати високий рівень довіри до цифрових інструментів навчання [15].

Фізична, психологічна, соціальна та інформаційна безпека

взаємопов’язані і формують комплексне безпечне середовище. Наприклад, добре організований фізичний простір у поєднанні з психологічною підтримкою підвищує впевненість учнів, сприяє концентрації на навчанні і розвитку соціальних навичок.

Соціальна взаємодія та інформаційна безпека також тісно пов’язані: розвиток компетентності у цифровому середовищі допомагає учням безпечно взаємодіяти з однокласниками, дотримуючись правил етики та протидіючи кібербулінгу.

Комплексне забезпечення всіх чотирьох видів безпеки створює умови для гармонійного розвитку особистості, формування довіри між учасниками освітнього процесу та підтримки здоров’я. Тільки інтегрований підхід дозволяє створити справді безпечне освітнє середовище, де кожен учень почуває себе захищеним і здатним до ефективного навчання.

Сучасне освітнє середовище стикається з низкою унікальних викликів, зумовлених як соціально-політичними, так і технологічними змінами в суспільстві. Одним із головних факторів є воєнний стан в Україні, який створює додаткові ризики для фізичної безпеки учнів та педагогів, а також підвищує рівень тривожності й стресу серед учасників освітнього процесу [2].

Повітряні тривоги стали новою реальністю для шкіл і закладів освіти. Постійна необхідність евакуаційних процедур, очікування сигналів тривоги та обмеження у проведенні очних занять створюють психологічний дискомфорт, що впливає на концентрацію, мотивацію та ефективність навчання [38].

Психологічні наслідки воєнного стану проявляються у підвищеній тривожності, агресивності та емоційній нестабільності учнів. Стресові фактори можуть провокувати конфлікти в колективі та знижувати рівень соціальної взаємодії, що, в свою чергу, ускладнює формування безпечного освітнього середовища.

Кібербулінг і негативні цифрові впливи стали серйозним викликом для сучасних шкіл. Поширення онлайн-цькування, дезінформації та доступ до небезпечного контенту створює додаткові ризики для психологічного здоров’я

учнів та потребує активної превентивної роботи педагогів [3].

Технологічні зміни також впливають на організацію навчального процесу. Використання дистанційних платформ і цифрових ресурсів потребує контролю за інформаційною безпекою та навчання учнів навичкам відповідальної взаємодії в мережі. Недостатній рівень цифрової грамотності підвищує ризик інформаційних загроз та кібератак.

Соціальні стресові фактори включають втрату стабільності, вимушену зміну місця проживання, психологічну напруженість у сім'ї та колективі. Вони безпосередньо впливають на соціальну поведінку учнів і формують необхідність комплексної підтримки з боку педагогів, психологів та соціальних працівників.

Організаційні виклики полягають у необхідності швидкого реагування на надзвичайні ситуації, гнучкому плануванні навчального процесу та забезпеченні безперервності освіти. Школи повинні адаптувати програми, впроваджувати резервні форми навчання та розробляти плани евакуації, щоб мінімізувати негативні наслідки стресових подій [30].

В умовах сучасних викликів особливо важливо інтегрувати фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку у комплексну систему освітнього середовища. Тільки такий підхід дозволяє створити умови, у яких учні та педагоги можуть відчувати себе захищеними, зберігати психоемоційне здоров'я та підтримувати ефективний освітній процес навіть у кризових ситуаціях [37].

Роль педагога у забезпеченні безпеки учнів завжди була ключовою, оскільки саме він організовує освітній процес і створює умови, в яких діти можуть навчатися без ризику для життя та здоров'я. Педагог не лише передає знання, а й формує життєві навички, цінності та моделі поведінки, що допомагають учням орієнтуватися у різних ситуаціях ризику. Через власний приклад та систему правил учитель формує культуру безпечної поведінки, розвиває усвідомлення відповідальності та підготовленості до потенційно небезпечних ситуацій [11].

Історично питання безпеки у школах почало набувати системного значення у XIX столітті, коли з’явилися перші державні стандарти організації навчального простору. Тоді основна увага приділялася фізичному захисту учнів: будівництво безпечних класів, контроль за меблями та освітленням, а також організація перших планів евакуації. Педагог відігравав роль наглядача і дисциплінатора, слідкуючи за порядком і дотриманням правил у класі.

У XX столітті розвиток педагогічної психології та дидактики дозволив розглядати школу як соціальне середовище, що впливає на розвиток особистості. Педагог почав враховувати емоційний стан учнів, їхню взаємодію у групі та вплив шкільної атмосфери на навчальні результати. Це відкривало шлях до створення середовища, де безпека стала комплексною, включаючи фізичний, соціальний та психологічний аспекти [8].

З середини XX століття увага до етичних норм поведінки у школі посилилася. Педагоги почали активно формувати середовище, яке підтримує взаємоповагу, толерантність і протидіє насильству серед дітей. Шкільні правила та внутрішні кодекси поведінки стали важливим інструментом, завдяки якому вчителі могли запобігати конфліктам і створювати атмосферу підтримки та довіри [14].

У період глобалізації та цифровізації освіти роль педагога розширилася. Сьогодні він не лише організовує класний простір, а й контролює безпечне використання інформаційних ресурсів, навчає критично сприймати дані та протидіяти кібербулінгу. Таким чином, педагог стає посередником між традиційним навчанням і цифровими викликами, формуючи навички цифрової грамотності та захисту особистих даних.

Сучасні виклики, зокрема воєнний стан, значно змінили пріоритети педагогічної діяльності. Вчитель відповідає за те, щоб учні знали порядок дій під час тривог, вміли безпечно евакуюватися та зберігати спокій у кризових ситуаціях. Він організовує навчальні вправи, тренування та пояснює кожен етап дій для запобігання паніці.

Педагог також виконує важливу соціальну роль, забезпечуючи взаємодію

між учнями та батьками. Через індивідуальні консультації, батьківські збори та інформаційні канали він координує спільні дії щодо безпеки дітей. Це включає роз'яснення правил поведінки, реагування на конфлікти та залучення родин до профілактичних заходів, що зміцнює довіру та партнерство між школою та родиною [62].

Історичний розвиток педагогічної відповідальності показує, що вчитель завжди був основним гарантом безпеки у школі. У 1990-х роках у багатьох країнах впроваджували програми протидії насильству, що підкреслювало його роль як посередника у конфліктних ситуаціях та координатора шкільної взаємодії. Вчителі навчали дітей вирішувати суперечки мирним шляхом і підтримували тих, хто опинявся у конфліктних ситуаціях.

У сучасній школі педагог виконує функцію наставника і психолога, спостерігаючи за станом учнів та вчасно реагуючи на прояви агресії, страху чи тривоги. Його роль полягає в організації безпечного середовища, де дитина почувається захищеною і має змогу розвиватися емоційно, соціально та академічно [37].

Педагог формує культуру безпеки через власну поведінку та систему класних правил. Заохочення безпечної поведінки, розвиток навичок самоконтролю та відповідальності у дітей стає щоденною практикою вчителя. Через моделювання правильних дій у різних ситуаціях він допомагає учням засвоювати безпечні стратегії поведінки.

Законодавчі зміни та нормативні акти визначили права та обов'язки педагогів, механізми забезпечення безпеки у школі та стандарти організації освітнього процесу. Вчитель стає реалізатором цих вимог, інтегруючи їх у щоденну практику, плануючи уроки та позакласні заходи з урахуванням безпечного середовища [24].

Отже, роль педагога у створенні безпечного освітнього середовища є багатогранною. Він організовує навчальний простір, координує взаємодію учнів і батьків, формує етичні та соціальні норми поведінки, а також реагує на сучасні виклики, що забезпечує гармонійний розвиток та психологічний

комфорт дітей. Історичний контекст показує поступовий перехід від контролю до комплексного підходу, де головною цінністю є добробут учнів.

Таким чином, безпечне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти є багатовимірним і включає фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну складові, які взаємопов'язані та взаємодоповнюють одна одну. Його створення передбачає системний підхід, що охоплює організаційні, педагогічні, соціальні та правові аспекти, а також враховує сучасні виклики, зокрема воєнні та цифрові загрози. Педагог у цьому середовищі виступає ключовим координатором і модератором безпеки, формуючи культуру відповідальної поведінки, забезпечуючи емоційний комфорт учнів та підтримуючи гармонійний розвиток особистості, що є фундаментом ефективного навчального процесу та соціалізації здобувачів освіти.

1.2 Нормативно-правові та психолого-педагогічні засади організації безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти

У сучасних умовах забезпечення безпечного освітнього середовища набуває особливої актуальності, оскільки заклади загальної середньої освіти стикаються з новими ризиками та викликами, пов'язаними з воєнним станом, повітряними тривогами, кібербулінгом та соціальними стрес-факторами. Водночас ефективне функціонування школи як безпечного простору потребує не лише організаційних заходів, а й чіткого нормативно-правового регулювання та застосування психолого-педагогічних методів, спрямованих на психологічну підтримку учнів, профілактику конфліктів і формування соціально компетентної та відповідальної особистості. Саме тому дослідження законодавчих актів, національних стандартів освіти та стратегічних документів у поєднанні з педагогічними підходами є важливим для розробки системи комплексного забезпечення безпеки у школі.

Законодавче забезпечення безпечного освітнього середовища в Україні

базується на низці ключових нормативно-правових актів, які визначають права та обов’язки учасників освітнього процесу, стандарти безпеки та порядок реагування на надзвичайні ситуації. Одним із основних документів є Закон України «Про повну загальну середню освіту», який визначає систему організаційних, правових, санітарно-гігієнічних та соціально-психологічних умов для забезпечення фізичного та психологічного захисту учнів і педагогів [55].

Закон передбачає конкретні механізми запобігання шкоді здоров’ю та життю учасників освітнього процесу, включаючи організацію безпечного простору, дотримання санітарних та протипожежних норм, контроль доступу сторонніх осіб, захист персональних даних та запобігання насильству й дискримінації [55]. Ці положення створюють правову основу для системного підходу до безпеки у школі та регламентують відповідальність адміністрації, педагогів і батьків.

Закон України «Про освіту» є фундаментальним нормативним актом, що регулює всі аспекти освітньої діяльності, включаючи питання безпеки. Закон визначає права та обов’язки учнів, батьків і педагогів щодо створення безпечного освітнього середовища, запобігання насильству та дискримінації, а також організацію охорони здоров’я, цивільного та психологічного захисту учасників освітнього процесу. Він встановлює правові підстави для розробки локальних актів шкіл і методичних рекомендацій щодо безпеки, що дозволяє закладам освіти системно підходити до забезпечення фізичної та психоемоційної безпеки учнів і персоналу [53].

Закон також визначає механізми моніторингу та контролю за дотриманням норм безпеки, включаючи внутрішні процедури оцінювання ризиків і планування заходів реагування на надзвичайні ситуації. Це створює основу для формування у школах чіткої структури відповідальності, де кожен учасник освітнього процесу усвідомлює свої обов’язки щодо безпеки та взаємодії з іншими суб’єктами навчального середовища [53].

Важливим нормативним актом у сфері забезпечення безпеки освітнього

середовища є Наказ МОЗ України «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти», який комплексно регламентує санітарно-гігієнічні вимоги до організації освітнього процесу. Документ визначає нормативи щодо площі та планування навчальних приміщень, рівня природного і штучного освітлення, температурного режиму, вологості повітря, вентиляції та якості повітря в класах. Окрема увага приділяється вимогам до шкільних меблів, навчального обладнання та технічних засобів навчання з урахуванням вікових і фізіологічних особливостей учнів. Дотримання зазначених норм спрямоване не лише на збереження фізичного здоров'я школярів і працівників закладу освіти, а й на профілактику перевтоми, порушень зору, опорно-рухового апарату та інших негативних наслідків навчального навантаження. Реалізація положень Санітарного регламенту створює безпечні та комфортні умови перебування учнів у закладі освіти, що є необхідною передумовою ефективного навчання та гармонійного розвитку особистості [50].

Крім того, питання організації цивільного захисту у закладах освіти регламентуються положеннями Кодексу цивільного захисту України та відповідними наказами Міністерства освіти і науки України, які визначають обов'язки адміністрації та педагогів щодо підготовки учнів до надзвичайних ситуацій, проведення навчань та тренувань, планування евакуації та відпрацювання алгоритмів дій у разі пожеж, техногенних аварій або воєнних загроз. Такі документи забезпечують системний підхід до цивільного захисту, інтегруючи безпеку учасників освітнього процесу у щоденну діяльність закладів освіти [60].

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти визначає вимоги до змісту, структури та організації освітнього процесу, розглядаючи безпеку учнів як одну з ключових характеристик якості освіти. У стандарті наголошується на необхідності створення такого освітнього середовища, яке забезпечує фізичний, психологічний і соціальний комфорт здобувачів освіти, сприяє збереженню їхнього здоров'я та благополуччя. Особливу увагу

приділено формуванню безпечної поведінки, розвитку соціальних і громадянських компетентностей, навичок ненасильницької взаємодії та відповідального ставлення до власного життя і здоров'я. Реалізація положень стандарту передбачає інтеграцію принципів соціальної інклюзії, толерантності та взаємоповаги, а також створення умов, що запобігають проявам булінгу, дискримінації та інших форм насильства в освітньому середовищі [18].

Закон України «Про охорону праці» також має безпосереднє відношення до функціонування закладів загальної середньої освіти, оскільки регламентує забезпечення безпечних і здорових умов праці для педагогічних та інших працівників освіти, а також безпечну організацію навчальних приміщень. Документ визначає обов'язки роботодавця щодо створення належних умов праці, проведення інструктажів з техніки безпеки, контролю за станом обладнання та запобігання виробничому травматизму. У контексті шкільного середовища закон встановлює правила експлуатації навчального обладнання, спортивних споруд, майстерень і лабораторій, а також порядок дій у разі виникнення аварійних або небезпечних ситуацій. Дотримання вимог цього закону сприяє мінімізації ризиків для життя і здоров'я як працівників, так і учнів закладу освіти [54].

Особливу увагу в сучасних умовах приділено питанням кібербезпеки та захисту персональних даних учнів і працівників школи, що набуває особливої актуальності в умовах цифровізації освіти та поширення дистанційного і змішаного навчання. Закон України «Про захист персональних даних» регламентує порядок збору, обробки, зберігання та використання інформації про учасників освітнього процесу, встановлює вимоги до безпеки цифрових ресурсів, електронних журналів, навчальних платформ і комунікаційних сервісів. Виконання положень цього закону спрямоване на запобігання несанкціонованому доступу до персональної інформації, захист прав і свобод дітей, а також зменшення ризиків кібербулінгу, онлайн-насильства та психологічного тиску в цифровому освітньому середовищі [51]. Таким чином, правове регулювання у сфері захисту персональних даних є важливою

складовою формування комплексної системи безпеки у закладах загальної середньої освіти.

На національному рівні стратегічними документами, що визначають пріоритети забезпечення безпечного освітнього середовища, є Указ Президента України «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі», який окреслює напрями створення умов для фізичної, психологічної та соціальної безпеки учнів та педагогів. У документі безпечне освітнє середовище розглядається як необхідна умова гармонійного розвитку дитини, збереження її здоров'я та формування соціально відповідальної особистості [52]. Стратегія акцентує увагу на створенні умов, що мінімізують ризики для життя і здоров'я учнів, попереджають насильство, дискримінацію та соціальну ізоляцію.

У межах реалізації цієї стратегії особлива увага приділяється інтеграції принципів безпеки у повсякденну діяльність закладів освіти, зокрема через формування культури безпечної поведінки, розвиток навичок самозахисту та відповідального ставлення до власного психоемоційного стану. Документ підкреслює важливість міжвідомчої взаємодії та участі громади у створенні безпечного освітнього простору [52].

Подальший розвиток стратегічних засад безпеки відображено у Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти». Документ наголошує на необхідності формування культури безпечної поведінки серед учнів, розвитку соціальної компетентності та профілактики насильства, а також регламентує взаємодію адміністрації, педагогів, батьків та органів місцевого самоврядування для реалізації цих принципів. Концепція також підкреслює важливість превентивних заходів, таких як навчальні тренінги, соціальні проєкти та освітні програми з формування навичок безпечної поведінки. Вона спрямована на інтеграцію безпечного середовища у щоденну діяльність закладів освіти та на забезпечення стабільного психологічного комфорту для учнів різного віку [57].

Лист МОН України «Про створення безпечного освітнього середовища в

закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню)» конкретизує заходи щодо запобігання булінгу [56]. Документ визначає обов'язки адміністрації, педагогів і психологів щодо виявлення, документування та реагування на випадки цькування, а також організацію просвітницької роботи серед учнів і батьків для формування безпечного та толерантного середовища.

У цьому листі також наголошується на важливості системного підходу до роботи з конфліктними ситуаціями, включаючи моніторинг соціального клімату у класах, проведення тренінгів для учнів та професійний супровід постраждалих. Це дозволяє закладам освіти запобігати ескалації насильства та підтримувати високий рівень психоемоційного благополуччя всіх учасників освітнього процесу [56].

Наказ МОН України «Про затвердження плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладах освіти» визначає комплекс заходів, що включають навчальні тренінги, розробку внутрішніх процедур реагування на випадки насильства, психологічний супровід постраждалих та контроль за виконанням запланованих дій. Виконання цього наказу дозволяє системно впроваджувати превентивні механізми у школах, підвищуючи ефективність профілактики булінгу та формуючи безпечне середовище для навчання [49].

Для практичного впровадження цих стратегічних засад у громадах та закладах освіти використовується методичний ресурс «Про Безпеку: безпечна освітня екосистема громади», який окреслює комплексні підходи до організації фізичної, психологічної, соціальної та інформаційної безпеки, а також механізми залучення всіх учасників освітнього процесу до створення безпечного середовища. У ньому безпека розглядається як результат спільних зусиль школи, сім'ї та громади, що дозволяє забезпечити сталий розвиток безпечного освітнього середовища та адаптацію закладів освіти до сучасних викликів [48].

Міжнародні документи, ратифіковані Україною, також формують нормативну базу для безпечного освітнього середовища. До них належать

Конвенція ООН про права дитини та Рамкова конвенція Ради Європи про захист дітей від насильства, що інтегруються у національні стандарти освіти та регламентують обов’язки закладів щодо безпеки і благополуччя учнів [14].

У цілому ці документи формують правове підґрунтя для комплексного підходу до безпечного освітнього середовища, поєднуючи законодавчі акти, стратегічні концепції, накази та рекомендації. Вони регламентують як фізичну, так і психолого-педагогічну складову безпеки, визначають обов’язки адміністрації та педагогів, сприяють розвитку соціальної компетентності учнів та забезпечують системну підтримку життя, здоров’я та психоемоційного благополуччя учасників освітнього процесу.

Психолого-педагогічні підходи до створення безпечного освітнього середовища ґрунтуються на визнанні дитини активним суб’єктом освітнього процесу, потреби якої мають бути враховані не лише на навчальному, а й на емоційному та соціальному рівнях. Безпечне середовище формується через поєднання психологічної підтримки, профілактики конфліктів, розвитку соціальної компетентності та утвердження взаємоповаги між усіма учасниками освітнього процесу [14].

Важливим напрямом є психологічна підтримка учнів, яка спрямована на забезпечення емоційної стабільності, зниження тривожності та формування відчуття захищеності. В умовах сучасних соціальних викликів особливої актуальності набуває створення середовища, у якому учень може вільно висловлювати свої переживання, отримувати підтримку та допомогу без страху осуду чи покарання.

Психологічно безпечне середовище передбачає наявність стабільних правил взаємодії, передбачуваність освітнього процесу та доброзичливу атмосферу у класному колективі. Чітко окреслені норми поведінки, справедливе ставлення до всіх учнів та підтримка позитивного емоційного клімату сприяють формуванню довіри й зниженню рівня напруги у шкільному середовищі [23].

Одним із психолого-педагогічних підходів є профілактика конфліктів, яка

базується на ранньому виявленні напружених ситуацій та конструктивному їх вирішенні. Запобігання конфліктам досягається через розвиток комунікативних навичок учнів, формування здатності до діалогу, уміння висловлювати власну позицію без агресії та повагу до думки іншого [59].

Профілактична робота також включає навчання учнів навичкам емоційної саморегуляції та управління власною поведінкою у складних ситуаціях. Формування вміння розпізнавати власні емоції та емоції інших людей знижує ризик ескалації конфліктів і сприяє розвитку емпатійного ставлення у міжособистісних стосунках.

Значну роль у створенні безпечного середовища відіграє розвиток соціальної компетентності учнів, що передбачає формування навичок співпраці, відповідальності та соціальної активності. Соціально компетентні учні легше адаптуються до колективу, ефективніше взаємодіють з однолітками та дорослими, а також демонструють готовність дотримуватися соціальних норм і правил.

Розвиток соціальної компетентності реалізується через групові форми роботи, участь у спільних проєктах, дискусіях та колективних завданнях. Такі форми діяльності сприяють формуванню почуття належності до спільноти, відповідальності за спільний результат і зменшують ризики соціальної ізоляції або відчуження окремих учнів.

Невід’ємною складовою безпечного освітнього середовища є взаємоповага, яка розглядається як базова цінність педагогічної взаємодії. Вона проявляється у визнанні гідності кожного учня, недопущенні приниження, дискримінації чи упередженого ставлення, а також у підтримці атмосфери рівності та справедливості [59].

Формування взаємоповаги сприяє розвитку позитивних міжособистісних відносин у шкільному колективі та зменшенню проявів агресії й насильства. Учні, які перебувають у середовищі взаємної поваги, демонструють вищий рівень психологічного комфорту, навчальної мотивації та соціальної відповідальності.

Отже, психолого-педагогічні підходи до створення безпечного освітнього середовища спрямовані на комплексне забезпечення психологічного благополуччя учнів, попередження конфліктів і формування соціально зрілої особистості. Їх реалізація створює умови для стабільного розвитку учнів та підтримує безпечний і сприятливий освітній простір як основу якісної освіти.

Сучасні умови функціонування закладів загальної середньої освіти в Україні визначаються впливом воєнних дій, підвищених безпекових ризиків та інтенсивної цифровізації освітнього процесу. У цих обставинах нормативно-правові та психолого-педагогічні засади забезпечення безпечного освітнього середовища набувають особливої актуальності, оскільки мають бути адаптовані до нових викликів, пов’язаних із повітряними тривогами, загрозами життю і здоров’ю учнів, а також зростанням психологічного навантаження на всіх учасників освітнього процесу.

Воєнний стан зумовив необхідність перегляду та практичного уточнення дій, передбачених нормативними документами з питань цивільного захисту. Алгоритми поведінки під час повітряних тривог, евакуації та перебування в укриттях стали обов’язковою складовою щоденної діяльності закладів освіти. Водночас важливим є не лише формальне дотримання інструкцій, а й їх педагогічно виважене впровадження з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, що дозволяє зменшити рівень тривожності та страху [31].

Психолого-педагогічні засади безпеки в умовах війни передбачають посилення уваги до емоційного стану дітей. Постійні сигнали тривоги, інформаційна перенасиченість та досвід втрат можуть викликати у школярів хронічний стрес, тривожні розлади або агресивні реакції. У цьому контексті ключовою є роль педагогів і практичних психологів у наданні первинної психологічної підтримки, формуванні навичок емоційної саморегуляції та створенні атмосфери довіри і стабільності.

Особливої специфіки набуває організація освітнього процесу під час повітряних тривог. Нормативні вимоги щодо обов’язкового переривання занять і переходу до укриттів поєднуються з педагогічними підходами, спрямованими

на збереження навчальної мотивації та відчуття безперервності освітнього процесу. Вчителі мають адаптувати методи навчання, використовувати гнучке планування уроків і підтримувати учнів у поверненні до навчальної діяльності після стресових переривань [34].

У сучасних умовах зросла роль дистанційного та змішаного навчання, що актуалізувало проблему кібербезпеки та кібербулінгу. Нормативні документи щодо захисту персональних даних і протидії булінгу потребують практичного впровадження у цифровому середовищі. Психолого-педагогічний аспект цієї роботи полягає у формуванні в учнів навичок безпечної онлайн-поведінки, критичного ставлення до інформації та відповідального спілкування в мережі.

Кібербулінг у воєнний період може посилювати психологічну вразливість дітей, які вже перебувають у стані підвищеного стресу. Тому профілактика онлайн-агресії має здійснюватися комплексно: через нормативно визначені механізми реагування, педагогічну просвіту батьків і учнів, а також через розвиток емпатії, взаємоповаги та культури ненасильницької комунікації. Важливо, щоб учні відчували підтримку з боку школи та знали, куди звертатися у разі порушення їхніх прав [61].

Специфіка сучасних умов вимагає тісної взаємодії між адміністрацією закладу освіти, педагогічним колективом, психологічною службою та батьками. Нормативні засади визначають відповідальність кожного суб’єкта освітнього процесу, тоді як психолого-педагогічні підходи забезпечують гуманістичну спрямованість цієї взаємодії. Така координація дозволяє своєчасно виявляти проблеми безпеки та ефективно на них реагувати.

Важливою особливістю є також урахування індивідуального досвіду дітей, зокрема внутрішньо переміщених осіб або учнів, які безпосередньо зазнали впливу бойових дій. Застосування нормативних вимог має поєднуватися з принципами педагогічної підтримки, толерантності та недискримінації [66]. Це сприяє соціальній адаптації таких учнів і зниженню ризиків вторинної травматизації.

Отже, у сучасних умовах війни, постійних безпекових загроз та цифрових

викликів застосування нормативних і психолого-педагогічних засад безпечного освітнього середовища набуває комплексного характеру. Їх ефективність залежить від гнучкості, системності та орієнтації на потреби дитини, що дозволяє забезпечити не лише фізичну безпеку, а й психологічне благополуччя учнів у складних соціальних реаліях.

Таким чином, нормативно-правові засади організації безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти в Україні представлені системою законів, державних стандартів, стратегічних і концептуальних документів, які комплексно регламентують фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку учасників освітнього процесу. Вони визначають обов'язки адміністрації та педагогічних працівників, встановлюють механізми профілактики насильства, булінгу, дискримінації, а також створюють правові умови для реагування на надзвичайні ситуації та безпекові загрози в освітньому середовищі.

Водночас ефективна реалізація нормативних вимог можлива лише за умови поєднання їх із психолого-педагогічними підходами, спрямованими на психологічну підтримку учнів, профілактику конфліктів, розвиток соціальної компетентності та утвердження взаємоповаги. В умовах воєнного стану, повітряних тривог і цифрових ризиків таке поєднання забезпечує комплексний характер безпеки, сприяє зниженню психоемоційного напруження та створює сприятливі умови для навчання і гармонійного розвитку особистості учня.

1.3 Структура готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища

Забезпечення безпечного освітнього середовища значною мірою залежить від професійної підготовленості педагога, який виступає ключовою фігурою в організації освітнього процесу та щоденно взаємодіє з учнями. У сучасних умовах зростання соціальних, психологічних і безпекових викликів від учителя

вимагається не лише дотримання встановлених правил, а й здатність усвідомлено та відповідально створювати умови, що гарантують фізичну, психологічну й соціальну безпеку дітей. У цьому контексті готовність майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища розглядається як цілісне професійне утворення, що поєднує знання, практичні вміння, мотиваційні настанови та рефлексивні здібності. Розкриття структури такої готовності дає змогу окреслити основні компоненти професійної підготовки майбутніх педагогів і визначити чинники, що впливають на її формування у процесі навчання у закладах вищої освіти.

Готовність педагога до організації безпечного освітнього середовища в наукових дослідженнях визначається як інтегральна характеристика професійної діяльності, що поєднує систему знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, необхідних для забезпечення фізичної, психологічної, соціальної та інформаційної безпеки учасників освітнього процесу. Науковці підкреслюють, що така готовність не формується спонтанно, а є результатом цілеспрямованої професійної підготовки, педагогічного досвіду та усвідомлення педагогом своєї відповідальності за життя, здоров’я і благополуччя дітей [6; 7; 10; 39]. Вона розглядається як обов’язкова складова професійної компетентності сучасного вчителя.

У працях Н. Бєляєвої готовність майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища трактується як здатність комплексно проєктувати освітній простір, передбачати можливі ризики та створювати умови, що мінімізують загрози для учнів і педагогів [6-7]. Авторка наголошує, що готовність охоплює не лише знання нормативно-правових вимог, а й уміння застосовувати їх у практичній діяльності, зокрема під час організації навчального процесу, виховної роботи та взаємодії з батьками. Важливим елементом такої готовності є вміння адаптувати безпекові рішення до конкретних умов функціонування закладу освіти.

Психологічний вимір готовності педагога детально розкрито у працях О. Бондарчук, яка визначає її як здатність забезпечувати психологічний

комфорт, емоційну стабільність і відчуття захищеності в освітньому середовищі [8]. Дослідниця підкреслює, що педагог, готовий до організації безпечного середовища, володіє навичками саморегуляції, емпатії та конструктивної взаємодії, що дозволяє попереджати конфлікти та знижувати рівень тривожності учнів. У цьому контексті готовність педагога розглядається як профілактичний чинник психологічних ризиків у шкільному середовищі.

У наукових роботах Г. Мешко готовність педагога до створення безпечного освітнього середовища пов'язується з його здоров'язбережувальною та психотерапевтичною позицією [39-41]. Автор наголошує, що педагог має бути не лише носієм знань, а й активним суб'єктом підтримки психічного здоров'я дітей, здатним вчасно реагувати на прояви стресу, тривожності чи агресії. Така готовність передбачає сформовану гуманістичну спрямованість особистості педагога та усвідомлення ним важливості безпечної педагогічної взаємодії.

З позиції психолого-педагогічної підготовки готовність педагога до організації безпечного середовища розглядає В. Варивода, який визначає її як результат засвоєння майбутніми вчителями знань про чинники небезпеки в освітньому середовищі та оволодіння навичками профілактики ризикованої поведінки учнів [10]. Автор підкреслює, що готовність проявляється у здатності педагога будувати партнерські взаємини з учнями, використовувати ненасильницькі методи впливу та підтримувати позитивний соціально-психологічний клімат у класі.

В умовах цифровізації освіти та поширення дистанційного навчання науковці звертають увагу на інформаційний компонент готовності педагога. Так, В. Байдик та співавтори зазначають, що сучасний педагог має бути готовим до забезпечення кібербезпеки освітнього середовища, зокрема до протидії кібербулінгу, захисту персональних даних та формування безпечної цифрової поведінки учнів [58]. Це значно розширює зміст поняття готовності та вимагає від педагога нових професійних умінь і відповідальності.

У дослідженнях, присвячених управлінсько-організаційним аспектам,

готовність педагога розглядається як здатність діяти в межах освітньої політики закладу та брати участь у реалізації системи забезпечення безпеки [9; 11; 64]. Така готовність включає вміння співпрацювати з адміністрацією школи, психологічною службою, соціальними партнерами та батьками, а також дотримуватися встановлених процедур і правил безпеки в освітньому процесі.

Отже, узагальнення наукових підходів свідчить, що готовність педагога до організації безпечного освітнього середовища є багатовимірним професійно-особистісним утворенням, яке інтегрує когнітивний, практичний, мотиваційний і рефлексивний компоненти. Саме така готовність дозволяє педагогу ефективно реагувати на сучасні виклики, попереджати ризики та створювати умови для гармонійного розвитку учнів у безпечному освітньому просторі.

Проблема формування готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища є надзвичайно актуальною в сучасній педагогічній науці. Освітнє середовище завжди було простором, у якому педагог не лише передає знання, а й відповідає за психологічну та фізичну безпеку учнів. Науковці наголошують, що професійна готовність педагога до забезпечення безпеки учнів формуються на основі багатовимірного поєднання знань, практичних навичок, мотивації та рефлексивних умінь [68]. Кожен з цих аспектів має свої особливості та вимагає системного підходу до підготовки майбутніх педагогів.

Багато дослідників виділяють когнітивний або знаннєвий компонент готовності педагога. Зокрема, Н. Бєляєва підкреслює, що педагог повинен володіти системою знань про нормативно-правову базу, психологію дітей, методи запобігання ризикам та алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях. Ці знання дозволяють педагогові прогнозувати можливі небезпеки, планувати превентивні заходи та швидко приймати рішення у кризових ситуаціях. Дослідники зазначають, що без належної когнітивної підготовки педагог не зможе забезпечити цілісну безпеку освітнього середовища, оскільки практичні дії без знання теоретичних основ будуть менш ефективними та можуть призводити до непередбачуваних наслідків [6].

М. Мешко та О. Мешко акцентують увагу на практичних компонентах готовності. Вони наголошують, що педагог повинен не лише знати правила безпеки, а й уміти організовувати навчальний простір та навчальний процес так, щоб мінімізувати ризики для учнів [41]. Це включає проведення евакуаційних тренувань, інструктажів з безпечної поведінки, контроль під час ігор та експериментальних занять. Практичні навички дозволяють педагогові реалізовувати знання у конкретних ситуаціях і підтримувати високий рівень безпеки щоденно, а також ефективно реагувати на непередбачувані випадки.

На важливості мотиваційного компоненту готовності наголошують Н. Логінова, Н. Поліщук та інші. Вони підкреслюють, що внутрішня зацікавленість педагога у створенні безпечного середовища та готовність брати на себе відповідальність за учнів сприяють активному впровадженню превентивних заходів. Педагог з високою мотивацією постійно вдосконалює свої навички, планує нові методики, проводить профілактичні заходи та стежить за змінами в нормативних документах. Відсутність мотивації може призвести до формального виконання обов’язків без реального забезпечення безпеки [36; 47].

Окремі науковці виділяють рефлексивний компонент, що передбачає здатність педагога аналізувати власні дії, оцінювати ефективність своїх заходів та коригувати їх [8]. Рефлексія дозволяє педагогові усвідомлювати помилки, передбачати ризики та удосконалювати методи організації безпечного освітнього середовища. У сучасних умовах, коли освітній процес стає більш динамічним та непередбачуваним, здатність до рефлексії є ключовою для підтримання високого рівня безпеки та психологічного комфорту учнів [63].

Крім цього, В. Духневич та З. Сіверс виділяють емоційно-ціннісний та соціальний компоненти. Емоційно-ціннісний компонент характеризується формуванням у педагога ставлення до безпеки як цінності та розвитком емпатії до учнів. Педагог, який цінує психічний і фізичний комфорт дітей, більш відповідально ставиться до організації навчального процесу та створення безпечного середовища. Емоційна компетентність також допомагає педагогові

підтримувати стабільність у класі, формувати довіру та уникати конфліктів, що важливо для ефективного навчання та соціалізації учнів.

Соціальний компонент передбачає здатність педагога взаємодіяти з колегами, батьками та адміністрацією закладу. Соціальні навички допомагають координувати дії з іншими учасниками освітнього процесу, залучати колектив до підтримки безпечного середовища та ефективно реагувати на конфліктні ситуації [22]. Дослідження показують, що педагог, який володіє високим рівнем соціальних компетенцій, успішніше інтегрує превентивні заходи та створює культуру безпеки в школі.

К. Коваль та А. Лесик, виділяють діяльнісний компонент, який полягає у здатності педагога організовувати конкретні дії для запобігання небезпеці. Це передбачає розробку правил поведінки, проведення тренінгів, інструктажів для учнів та підготовку до надзвичайних ситуацій [29]. Така готовність забезпечує практичну реалізацію заходів безпеки та є невід'ємною складовою професійної компетентності педагога.

С. Трубачева, О. Мушка та П. Замаскіна виділяють інноваційний компонент, який включає використання сучасних технологій, цифрових платформ та інтерактивних засобів для підвищення безпеки освітнього процесу. Використання цифрових інструментів дозволяє ефективніше організовувати навчальний простір, проводити дистанційні тренування та інформувати учасників освітнього процесу про ризики та алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях [65]. Інноваційний компонент стає особливо актуальним в умовах воєнного стану та цифровізації суспільства, де педагогові необхідно швидко адаптуватися до нових обставин та забезпечувати безпеку у зміненому середовищі.

Отже, на основі розглянутих досліджень ми виділяємо чотири ключові компоненти готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища: когнітивний, практичний, мотиваційний та рефлексивний.

Когнітивний компонент передбачає систематизоване володіння знаннями,

необхідними для організації безпечного освітнього середовища. Це насамперед знання нормативно-правових документів, що регламентують безпеку в закладах освіти, методів профілактики травматизму, психологічних особливостей дітей різного віку та алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях. Педагог, який володіє цим компонентом, здатен прогнозувати потенційні ризики, правильно оцінювати ситуацію та приймати обґрунтовані рішення, що дозволяє мінімізувати небезпеку для учнів. Крім того, когнітивна готовність включає знання сучасних освітніх технологій та інноваційних підходів, які можуть бути використані для підвищення безпеки навчального процесу, наприклад, цифрові платформи для контролю активності учнів або інтерактивні тренування з евакуації.

Практичний компонент готовності педагога визначає вміння застосовувати набутий теоретичний досвід у реальних умовах. Він включає організацію безпечного освітнього простору, проведення навчальних ігор та експериментальних завдань із дотриманням правил безпеки, контроль поведінки учнів під час навчальної діяльності та відпочинку, проведення тренінгів і інструктажів з безпечної поведінки. Важливим елементом практичного компонента є здатність педагога швидко реагувати на непередбачувані ситуації та ефективно реалізовувати алгоритми дій у кризових умовах. Також до практичного компонента входить уміння залучати колег, батьків та учнів до забезпечення безпечного освітнього середовища, організовувати командну взаємодію та превентивні заходи.

Мотиваційний компонент характеризується внутрішньою зацікавленістю педагога у створенні безпечного освітнього середовища та усвідомленням відповідальності за учнів. Педагог з високим рівнем мотивації постійно прагне вдосконалювати свої професійні компетенції, впроваджувати нові методики забезпечення безпеки та активно брати участь у розвитку превентивних програм. Мотиваційна готовність проявляється у цілеспрямованості, самостійності та готовності нести відповідальність за життя та здоров’я учнів. Вона також стимулює педагогів до самоосвіти та професійного розвитку,

формує активну позицію у вирішенні проблем безпеки та створює сприятливу психологічну атмосферу у класі.

Рефлексивний компонент передбачає здатність педагога аналізувати власну діяльність, оцінювати ефективність проведених заходів та коригувати їх для підвищення рівня безпеки. Це включає самоспостереження, об'єктивну оцінку власних рішень у різних ситуаціях, виявлення помилок та недоліків, а також пошук шляхів їх усунення. Рефлексія дозволяє педагогові не лише підвищувати професійну компетентність, але й формувати у учнів навички безпечної поведінки через власний приклад. Додатково рефлексивна готовність передбачає здатність критично оцінювати зовнішні умови освітнього середовища, виявляти потенційні загрози та розробляти адаптивні стратегії для підтримання стабільності та безпеки.

Комплексне формування цих чотирьох компонентів – когнітивного, практичного, мотиваційного та рефлексивного – забезпечує цілісну готовність педагога до ефективного управління освітнім процесом. Вони взаємопов'язані: знання підкріплюються навичками, мотивація стимулює активне використання цих знань і умінь, а рефлексія дозволяє постійно удосконалюватися. Такий підхід сприяє створенню безпечного, стабільного та психологічно комфортного освітнього середовища, де учні можуть максимально розвивати свої здібності без ризику для здоров'я та життя.

Формування готовності майбутніх педагогів до створення безпечного освітнього середовища є комплексним процесом, який визначається взаємодією кількох основних факторів.

Першим і найважливішим фактором є навчальна підготовка. Вона передбачає не лише вивчення нормативної бази закладів освіти та законодавчих актів України, що регламентують безпеку освітнього процесу [9], а й освоєння педагогічних технологій, психології безпеки, методів запобігання ризикам, а також алгоритмів дій у нестандартних ситуаціях [21]. Теоретичні знання формують когнітивний компонент готовності, забезпечуючи педагогів фундаментом для прийняття обґрунтованих рішень у складних умовах [43].

Другим значущим фактором є досвід практичної роботи. Практична діяльність дозволяє закріплювати теоретичні знання та розвивати професійні навички. До практичного досвіду належить проведення навчальних занять з дотриманням правил безпеки, організація тренінгів та інструктажів, участь у моделях евакуації та превентивних заходах [35; 30]. Крім того, практика включає реалізацію стратегій протидії булінгу та мобінгу серед здобувачів освіти [45]. Такий досвід дозволяє майбутньому педагогу швидко реагувати на ризики та підтримувати безпечну атмосферу у класі, що формує практичний компонент готовності.

Третім важливим фактором є особистісні якості педагога. До них належать відповідальність, емпатія, стресостійкість, здатність до саморегуляції та організованість. Ці характеристики визначають, наскільки педагог здатен ефективно реалізовувати безпекові заходи та підтримувати психологічний комфорт учнів [26]. Особистісні якості також тісно пов’язані з мотиваційним компонентом готовності, адже педагог із високим рівнем відповідальності проявляє внутрішню зацікавленість у створенні безпечного середовища та постійно контролює його стан [32].

Четвертий фактор – соціально-психологічне середовище навчання та практики. Підтримка наставників, взаємодія з колегами, участь у групових та проєктних формах діяльності стимулюють розвиток комунікативних і медіаційних навичок, необхідних для організації безпечного освітнього середовища [12]. Соціально-психологічне середовище формує уміння працювати у команді, вирішувати конфліктні ситуації та забезпечувати ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу.

Також на формування готовності впливають зовнішні умови, зокрема сучасні виклики, пов’язані з воєнним станом, цифровізацією освіти та підвищеним ризиком булінгу та онлайн-цькування [3; 30]. В умовах дистанційного або змішаного навчання педагог повинен не лише дбати про фізичну безпеку, а й враховувати психологічний комфорт та інформаційну безпеку учнів [28; 65].

Різні науковці пропонують власні моделі формування готовності педагогів до забезпечення безпеки освітнього середовища. Деякі акцентують увагу на теоретичній підготовці, наголошуючи на важливості знання нормативної бази, психології безпеки та алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях [1; 8]. Інші підкреслюють значення практичної діяльності, включно з проведенням тренінгів, інструктажів, симуляційних вправ та моделюванням кризових ситуацій [16; 30].

Проте сучасні виклики виявили низку пробілів у дослідженнях. Багато робіт не враховують специфіку дистанційного навчання та цифровізації освітнього процесу, що вимагає адаптації традиційних методів безпеки [35; 65]. Недостатньо вивчено взаємозв'язок між особистісними характеристиками педагога та ефективністю створення безпечного середовища у нових умовах [3; 13]. Окрім того, обмежено досліджено комплексний вплив соціально-психологічних, організаційних та мотиваційних факторів на формування готовності [5].

На основі аналізу сучасних досліджень стає очевидним, що ефективна підготовка майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища повинна враховувати не лише знання та практичні навички, а й особистісні якості, мотивацію, рефлексивні вміння та уміння працювати у команді. Такий системний підхід дозволяє забезпечити комплексну готовність педагога до вирішення сучасних викликів та створення стабільного та безпечного освітнього середовища.

На основі аналізу наукових досліджень визначено, що готовність майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища є багатовимірним професійно-особистісним утворенням. Вона інтегрує когнітивний, практичний, мотиваційний та рефлексивний компоненти, які взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного. Когнітивний компонент забезпечує педагогові систематизовані знання про безпеку, практичний – уміння реалізовувати ці знання на практиці, мотиваційний – внутрішню зацікавленість у створенні безпечного середовища, а рефлексивний – здатність

аналізувати та коригувати власні дії.

Формування готовності педагогів визначається впливом низки факторів, серед яких навчальна підготовка, практичний досвід, особистісні якості та соціально-психологічне середовище. Навчальна підготовка забезпечує теоретичний фундамент, практичний досвід дозволяє закріплювати знання та розвивати навички, особистісні якості визначають відповідальність і емпатію педагога, а соціально-психологічне середовище стимулює розвиток комунікативних та медіаційних компетентностей. Взаємодія цих факторів забезпечує цілісність і ефективність підготовки майбутнього вчителя до безпечного організування освітнього середовища.

Аналіз сучасних досліджень виявив певні пробіли, зокрема недостатнє вивчення специфіки дистанційного та цифрового навчання, взаємозв'язку особистісних характеристик педагога з ефективністю створення безпечного середовища та комплексного впливу соціально-психологічних, організаційних і мотиваційних факторів. Відповідно, системна підготовка майбутніх педагогів повинна поєднувати знання, практичні навички, мотивацію та рефлексивні здібності, що дозволяє адекватно реагувати на сучасні виклики та створювати безпечне, стабільне і психологічно комфортне освітнє середовище для учнів.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1 Методика та організація дослідження готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища

Метою експериментальної роботи є визначення рівня готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища та перевірка ефективності розробленої програми формування цієї готовності.

Дослідження проводилося на базі філологічного факультету та факультету іноземної філології Запорізького національного університету. Участь у дослідженні взяли 32 майбутніх педагога 2-3 курсів освітніх програм «Середня освіта (Українська мова і література)» та «Англійська мова і література Середня освіта (Мова і література (англійська))». Досліджувані були поділені на дві групи: експериментальну та контрольну(по 16 студентів в кожній).

Для комплексної оцінки готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища були виділені такі критерії та відповідні показники:

1. Когнітивний критерій.

Цей критерій характеризує рівень знань студента, необхідних для ефективної організації безпеки в освітньому середовищі. Показники когнітивного компонента включають:

- знання нормативної бази – здатність орієнтуватися у законах, правилах та внутрішніх документах закладів освіти, що регламентують безпеку учнів;
- знання психології безпеки – розуміння психологічних аспектів безпеки, механізмів формування відчуття захищеності та запобігання стресовим та

конфліктним ситуаціям;

- знання методів запобігання ризикам – уміння передбачати потенційні загрози, планувати превентивні заходи та підбирати адекватні способи їх уникнення;

- знання алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях – орієнтування у порядку евакуації, надання першої допомоги та реагування на неочікувані події.

2. Практичний критерій.

Практичний компонент відображає здатність студента реалізовувати знання на практиці. Показники включають:

- організація безпечного середовища – уміння правильно розміщувати меблі, обладнання та ігрові зони, дотримуючись правил безпеки;

- контроль безпеки під час навчальної та ігрової діяльності – здатність слідкувати за поведінкою учнів, попереджати небезпечні ситуації;

- проведення інструктажів та тренінгів – організація навчальних заходів із безпечної поведінки, моделювання аварійних або кризових ситуацій;

- проведення евакуаційних занять – практичне відпрацювання дій учнів та персоналу у надзвичайних ситуаціях.

3. Мотиваційний критерій.

Мотиваційний компонент характеризує внутрішню зацікавленість студента у забезпеченні безпечного освітнього середовища та готовність брати на себе відповідальність. Показники:

- зацікавленість у створенні безпечного середовища – активність у пропозиціях та участі у профілактичних заходах;

- відповідальність за життя та здоров’я учнів – готовність діяти у надзвичайних ситуаціях, дотримуватись правил та контролювати дотримання їх учнями;

- систематичне підвищення компетентності – прагнення до самоосвіти, участь у тренінгах та семінарах з питань безпеки.

4. Рефлексивний критерій.

Рефлексивний компонент характеризує здатність студента аналізувати

власні дії та коригувати їх для підвищення рівня безпеки. Показники включають:

- самоаналіз власної діяльності – уміння оцінювати ефективність своїх рішень у конкретних ситуаціях;
- виявлення помилок та пошук шляхів їх усунення – здатність критично оцінювати власні дії та знаходити оптимальні рішення;
- корекція поведінки та методів роботи – застосування отриманих висновків для покращення організації безпечного освітнього середовища;
- ведення рефлексивного щоденника – систематичне відстеження своїх дій та реакцій учнів, формування навичок самокорекції.

Для оцінки ступеня сформованості кожного критерію було виділено три рівні: високий, середній та низький.

Педагог високого рівня готовності до організації безпечного освітнього середовища володіє системними знаннями нормативної бази, психології безпеки, методів запобігання ризикам та алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях. Він ефективно застосовує ці знання на практиці, організовує безпечний простір, проводить інструктажі, тренінги та евакуаційні заняття, швидко і адекватно реагує на непередбачувані ситуації. Високий рівень мотивації проявляється у внутрішній зацікавленості у забезпеченні безпеки учнів, готовності брати відповідальність за їхнє життя та здоров’я, активному впровадженні превентивних заходів та постійному професійному розвитку. Рефлексивна готовність педагога високого рівня проявляється у систематичному аналізі власних дій, об’єктивній оцінці ефективності заходів, веденні рефлексивних щоденників та постійному удосконаленні методів організації безпеки. Такий педагог здатен самостійно приймати рішення, прогнозувати ризики та створювати умови для стабільного та безпечного освітнього середовища.

Педагог середнього рівня володіє базовими знаннями нормативної бази та психології безпеки, частково розуміє методи профілактики ризикованої поведінки учнів та орієнтується у стандартних алгоритмах дій у надзвичайних

ситуаціях. На практиці він здатен організовувати безпечне середовище під контролем наставника, проводити інструктажі та тренінги у звичайних ситуаціях, реагувати на типові надзвичайні випадки з обмеженою самостійністю. Мотиваційний рівень середнього педагога проявляється у частковій зацікавленості у створенні безпечного середовища та відповідальності за учнів, активність у превентивних заходах залежить від зовнішніх стимулів. Рефлексивна готовність середнього рівня передбачає частковий аналіз власної діяльності, виявлення помилок із обмеженою корекцією, ведення рефлексивних записів епізодично. Такий педагог потребує підтримки та наставництва для ефективного забезпечення безпеки освітнього середовища.

Педагог низького рівня готовності має недостатні знання нормативної бази та психології безпеки, не володіє методами запобігання ризикам і не здатен самостійно діяти у надзвичайних ситуаціях. На практиці він не вміє організовувати безпечний простір, проводити інструктажі або тренінги, не реагує ефективно на непередбачувані події та не залучає учнів чи колег до забезпечення безпеки. Мотиваційний рівень низького педагога проявляється у відсутності внутрішньої зацікавленості, формальному виконанні обов’язків та небажанні брати на себе відповідальність за учнів. Рефлексивний компонент практично відсутній, педагог не аналізує власні дії, не виявляє помилок і не коригує поведінку. Такий педагог не здатен забезпечити безпечне та стабільне освітнє середовище без постійного контролю та підтримки з боку колег або адміністрації.

Експериментальна робота з формування готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища була організована у три послідовні етапи.

Констатувальний етап передбачав визначення первинного рівня готовності студентів. На цьому етапі проводилося комплексне обстеження. Метою цього етапу було встановити базові рівні сформованості когнітивного, практичного, мотиваційного та рефлексивного компонентів готовності, а також

виявити сильні та слабкі сторони майбутніх педагогів щодо забезпечення безпеки освітнього середовища. Отримані дані слугували відправною точкою для розробки та адаптації програми формувальної підготовки.

Формувальний етап реалізовував програму підготовки, спрямовану на систематичне розвиток усіх компонентів готовності.

Контрольний етап полягав у повторній оцінці рівня сформованості компонентів готовності майбутніх педагогів після завершення програми. Для цього застосовувалися ті самі методи та інструменти, що й на констатувальному етапі, що дозволяло здійснити порівняльний аналіз отриманих результатів. Оцінювалася ефективність програми через зміни у рівнях когнітивного, практичного, мотиваційного та рефлексивного компонентів, а також через якісні показники активності та самостійності студентів у моделюванні безпечного освітнього середовища. Контрольний етап дав змогу визначити, наскільки комплексно та системно вплинула програма на формування готовності майбутніх педагогів.

У процесі експериментального дослідження готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища було використано систему діагностичних методик, що дозволило комплексно оцінити всі критерії готовності.

1) Для визначення рівня сформованості когнітивного критерію застосовувався тест знань з організації безпечного освітнього середовища та анкета «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього середовища».

2) Оцінка практичного критерію здійснювалася за допомогою рольових та симуляційних вправ «Дії педагога в умовах загрози безпеці».

3) Для дослідження мотиваційного критерію використовувалася методика діагностики професійної мотивації педагогів (адаптована анкета на основі підходів К. Замфіра – А. Реана), яка дала змогу визначити рівень внутрішньої зацікавленості студентів у створенні безпечного освітнього середовища та їхню готовність брати відповідальність за учнів. Додатково проводилися

напівструктуровані бесіди, спрямовані на уточнення ціннісних орієнтацій і ставлення до безпекової діяльності.

4) Рефлексивний критерій оцінювався за допомогою методики рефлексивної самооцінки професійної діяльності педагога. Методика оцінювала рівень сформованості рефлексивних умінь, готовність до самокорекції професійної поведінки та відповідальне ставлення до забезпечення безпеки учасників освітнього процесу.

Охарактеризуємо методики.

1. Тест знань з організації безпечного освітнього середовища (Додаток А).

Тест розроблено з урахуванням вимог чинної нормативно-правової бази у сфері освіти, положень психології безпеки, а також практичних аспектів профілактики ризиків і дій педагога у надзвичайних ситуаціях.

Метою тесту є виявлення обсягу, системності та усвідомленості знань студентів щодо основ забезпечення фізичної та психологічної безпеки в освітньому середовищі. Тест охоплює такі змістові блоки: нормативно-правове забезпечення безпеки в закладах освіти; поняття та складові безпечного освітнього середовища; психологічна безпека учасників освітнього процесу; основні ризики та загрози в освітньому середовищі; алгоритми дій педагога у разі виникнення небезпечних або надзвичайних ситуацій.

Тест складається з 15 завдань закритого типу з чотирма варіантами відповідей, з яких лише один є правильним. На виконання тесту відводилося 20 хвилин. Інструкція передбачала вибір однієї правильної відповіді без можливості її коригування після завершення тестування.

Оцінювання результатів тестування здійснювалося за кількістю правильних відповідей: за кожну правильну відповідь нараховувався 1 бал, максимальна кількість балів становила 15. Отримані результати використовувалися для визначення рівня сформованості когнітивного критерію готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

2. Анкета «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього

середовища» (Додаток Б).

Анкета спрямована на виявлення уявлень студентів про сутність безпечного освітнього середовища, знання нормативно-правових засад його організації, розуміння психологічних аспектів безпеки, а також усвідомлення ролі педагога у попередженні ризиків і загроз в освітньому процесі.

Метою анкети є визначення рівня сформованості знань та усвідомленості майбутніх педагогів щодо забезпечення фізичної, психологічної та соціальної безпеки в закладах освіти. Анкета має діагностичний характер і використовується в межах констатувального та контрольного етапів експерименту.

Анкета складається з 12 запитань закритого типу, що передбачають вибір одного варіанту відповіді. Запитання згруповані за такими змістовими напрямами: розуміння поняття безпечного освітнього середовища; знання нормативно-правових документів; усвідомлення психологічної безпеки; орієнтація в основних ризиках та загрозах; роль і відповідальність педагога у забезпеченні безпеки.

Оцінювання результатів анкетування здійснювалося за бальною системою. За відповіді, що свідчать про повну та усвідомлену обізнаність з питань безпеки освітнього середовища, нараховувалося 2 бали; за частково правильні або узагальнені відповіді – 1 бал; за відповіді, що вказують на низький рівень обізнаності або її відсутність, – 0 балів. Максимальна кількість балів становила 24.

3. Комплекс рольових та симуляційних вправ «Дії педагога в умовах загрози безпеці» (Додаток В).

Метою використання цих вправ було визначення здатності студентів застосовувати знання на практиці, приймати педагогічно доцільні рішення, діяти відповідно до встановлених алгоритмів та забезпечувати безпеку учнів у змодельованих небезпечних або кризових ситуаціях.

Рольові та симуляційні вправи відтворювали типові та актуальні для сучасних закладів освіти ситуації ризику, з якими може зіткнутися педагог у

професійній діяльності. Учасникам пропонувалося виконати роль педагога, який має організувати безпечну поведінку учнів, координувати дії класу та взаємодіяти з адміністрацією і службами безпеки.

Оцінювання виконання рольових та симуляційних вправ здійснювалося за такими показниками: уміння застосовувати алгоритми дій у небезпечних ситуаціях; здатність організовувати та контролювати поведінку учнів; комунікативна чіткість та впевненість дій; відповідність дій вимогам безпеки; здатність запобігати паніці та мінімізувати ризики. Результати виконання вправ дозволили визначити рівень сформованості практичного критерію готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

4. Методика діагностики професійної мотивації педагогів (Додаток Г).

Методика дозволяє комплексно оцінити спрямованість професійної мотивації особистості та визначити співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів педагогічної діяльності, що є принципово важливим для аналізу готовності до забезпечення безпеки учнів.

Адаптований варіант анкети зорієнтований на виявлення внутрішньої зацікавленості студентів у створенні безпечного освітнього середовища, усвідомлення ними значущості безпеки як професійної цінності, а також готовності брати відповідальність за життя, здоров’я та психологічний комфорт здобувачів освіти. Зміст тверджень анкети відображав мотиваційні установки щодо дотримання правил безпеки, профілактики ризиків, запобігання небезпечним ситуаціям та активної участі у формуванні культури безпеки в закладі освіти.

Анкета складалася з 20 тверджень, які оцінювали різні аспекти професійної мотивації: внутрішню мотивацію, що ґрунтується на усвідомленні соціальної значущості педагогічної діяльності та особистісному прийнятті цінності безпеки; зовнішню позитивну мотивацію, пов’язану з прагненням до схвалення, професійного визнання та виконання вимог адміністрації; зовнішню негативну мотивацію, що відображає уникнення покарання або формальне дотримання вимог без внутрішньої зацікавленості. Для цілей даного

дослідження особлива увага приділялася саме внутрішній мотивації як провідному показнику готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища.

Респонденти оцінювали кожне твердження за шкалою інтенсивності прояву мотиваційної установки, що дозволяло кількісно визначити рівень професійної спрямованості на забезпечення безпеки. Узагальнення результатів здійснювалося шляхом підрахунку сумарних балів за відповідними групами тверджень, після чого визначався домінуючий тип мотивації та загальний рівень сформованості мотиваційного критерію.

Високий рівень мотиваційної готовності характеризувався домінуванням внутрішньої мотивації, що проявлялася у стійкому прагненні студента створювати безпечне освітнє середовище, усвідомленні безпеки як професійної та моральної цінності, готовності брати відповідальність за учнів і проявляти ініціативу у впровадженні превентивних заходів. Середній рівень мотиваційної готовності визначався поєднанням внутрішніх і зовнішніх позитивних мотивів, за якого інтерес до безпеки є ситуативним і часто залежить від зовнішніх умов або контролю. Низький рівень мотиваційної готовності проявлявся у переважанні зовнішньої негативної мотивації, формальному ставленні до питань безпеки та відсутності внутрішньої відповідальності за результати педагогічної діяльності.

Застосування адаптованої методики забезпечило надійність та валідність отриманих результатів, а також дозволило виявити мотиваційні передумови готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

5. Напівструктуровані бесіди.

Застосування цього методу дозволило уточнити ціннісні орієнтації студентів, їхнє особистісне ставлення до безпекової діяльності, рівень усвідомлення професійної відповідальності та готовність діяти в умовах потенційної загрози безпеці. Напівструктурований характер бесід забезпечував поєднання заздалегідь визначених тематичних блоків із можливістю гнучкого

уточнення відповідей залежно від індивідуальних особливостей респондентів.

Бесіди проводилися у малих групах, тривалістю 15–25 хвилин. Це сприяло відкритості студентів, зниженню соціально бажаних відповідей та більш об’єктивному виявленню їхніх переконань і мотиваційних установок щодо забезпечення безпеки освітнього середовища.

Зміст бесід структурувався за кількома тематичними напрямами.

Перший тематичний блок був спрямований на з’ясування уявлень студентів про безпечне освітнє середовище. У межах цього блоку обговорювалося розуміння сутності безпеки в закладі освіти, її складових (фізичної, психологічної, соціальної, інформаційної), а також роль педагога у створенні таких умов. Студентам пропонувалося висловити власне бачення того, що означає «безпечна школа» та які чинники, на їхню думку, найбільше впливають на відчуття безпеки учнів.

Другий тематичний блок стосувався ціннісного ставлення до безпекової діяльності. У процесі бесіди з’ясовувалося, наскільки питання безпеки є особистісно значущими для майбутніх педагогів, чи сприймають вони безпеку як професійну цінність або як формальну вимогу. Обговорювалися мотиви дотримання правил безпеки, готовність діяти за власною ініціативою та ставлення до превентивної діяльності у шкільному середовищі.

Третій тематичний блок був спрямований на виявлення рівня професійної відповідальності. У цьому контексті аналізувалося ставлення студентів до відповідальності за життя, здоров’я та психологічний стан учнів, готовність брати на себе відповідальність у кризових ситуаціях, а також реакція на можливі помилки у власній діяльності. Особливу увагу приділяли усвідомленню меж професійної відповідальності педагога та його ролі у формуванні культури безпеки в класі.

Четвертий блок охоплював обговорення поведінкових намірів у ситуаціях загрози безпеці. Студентам пропонувалося змоделювати власні дії у випадках конфліктів, проявів булінгу, порушення дисципліни, надзвичайних ситуацій або загроз психологічній безпеці учнів. Аналізувалися готовність до активного

втручання, схильність до уникнення відповідальності або перекладання її на інших учасників освітнього процесу.

П’ятий тематичний блок стосувався професійної мотивації та саморозвитку у сфері безпеки. У межах цього напряму з’ясовувалося, чи прагнуть майбутні педагоги поглиблювати знання з питань безпеки, брати участь у тренінгах, семінарах, превентивних програмах, а також як вони оцінюють власну готовність до забезпечення безпечного освітнього середовища.

Високий рівень мотиваційної готовності визначався у студентів, які демонстрували стійку внутрішню мотивацію до безпекової діяльності, усвідомлювали безпеку як базову професійну цінність, виявляли готовність брати відповідальність за учнів та проявляли ініціативу у створенні безпечного освітнього середовища. У відповідях таких студентів простежувалося прагнення до саморозвитку, активна позиція та орієнтація на превентивну діяльність.

Середній рівень мотиваційної готовності характеризувався частковим усвідомленням значущості безпеки та поєднанням внутрішньої й зовнішньої мотивації. Студенти цього рівня визнавали важливість безпеки, однак здебільшого орієнтувалися на інструкції, нормативні вимоги або зовнішній контроль. Готовність брати відповідальність проявлялася ситуативно, а прагнення до саморозвитку мало нестійкий характер.

Низький рівень мотиваційної готовності фіксувався у випадках формального ставлення до питань безпеки, домінування зовнішньої мотивації та уникнення відповідальності. Такі студенти розглядали безпекову діяльність як додаткове навантаження, не проявляли зацікавленості у профілактиці ризиків та не виявляли потреби у професійному зростанні у сфері забезпечення безпечного освітнього середовища.

Отримані в ході напівструктурованих бесід дані використовувалися для уточнення та інтерпретації результатів анкетування і тестування. Це дозволило комплексно оцінити мотиваційний критерій готовності майбутніх педагогів,

виявити приховані установки, суперечності між декларованими й реальними намірами, а також глибше зрозуміти індивідуальні особливості ставлення студентів до безпекової діяльності в закладі освіти.

6. Методика рефлексивної самооцінки професійної діяльності педагога (Додаток Д).

Методика реалізовувалася у формі структурованої анкети, спрямованої на виявлення здатності студентів до усвідомленого аналізу власних професійних дій, оцінювання їх ефективності, виявлення допущених помилок та прогнозування шляхів удосконалення безпекової діяльності.

Анкета складалася з 10 тверджень, що відображали ключові аспекти рефлексивних умінь педагога в контексті організації безпечного освітнього середовища. Студентам пропонувалося оцінити ступінь своєї згоди з кожним твердженням (від 5 балів – повністю погоджуюся до 1 бала – повністю не погоджуюся). На основі розподілу балів визначалися три рівня рефлексивної готовності: високий, середній та низький.

Для узагальнення результатів дослідження застосовувалися методи кількісного та якісного аналізу даних. Порівняльний аналіз використовувався для зіставлення показників готовності на різних етапах експерименту, а статистична обробка результатів – для визначення рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища та оцінки ефективності впровадженої програми підготовки.

2.2 Діагностика рівня готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища на констатувальному етапі експерименту

На констатувальному етапі експерименту з’ясовувався рівень готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища за когнітивним, практичним, мотиваційним та рефлексивним критеріями.

І. Когнітивний критерій готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища оцінювався за допомогою тесту знань з організації безпечного освітнього середовища та анкети «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього середовища». Застосування двох взаємодоповнювальних методик дало змогу оцінити як фактичний рівень знань студентів, так і ступінь їх усвідомленості та системності.

1. Результати тесту знань з організації безпечного освітнього середовища.

Аналіз результатів тестування засвідчив, що більшість студентів обох груп продемонстрували середній та низький рівні знань з питань нормативно-правового забезпечення безпеки, психологічних основ безпечного освітнього середовища та алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях (рис. 2.1). Це свідчить про недостатню системність знань та фрагментарне розуміння ключових аспектів безпеки в освітньому процесі.

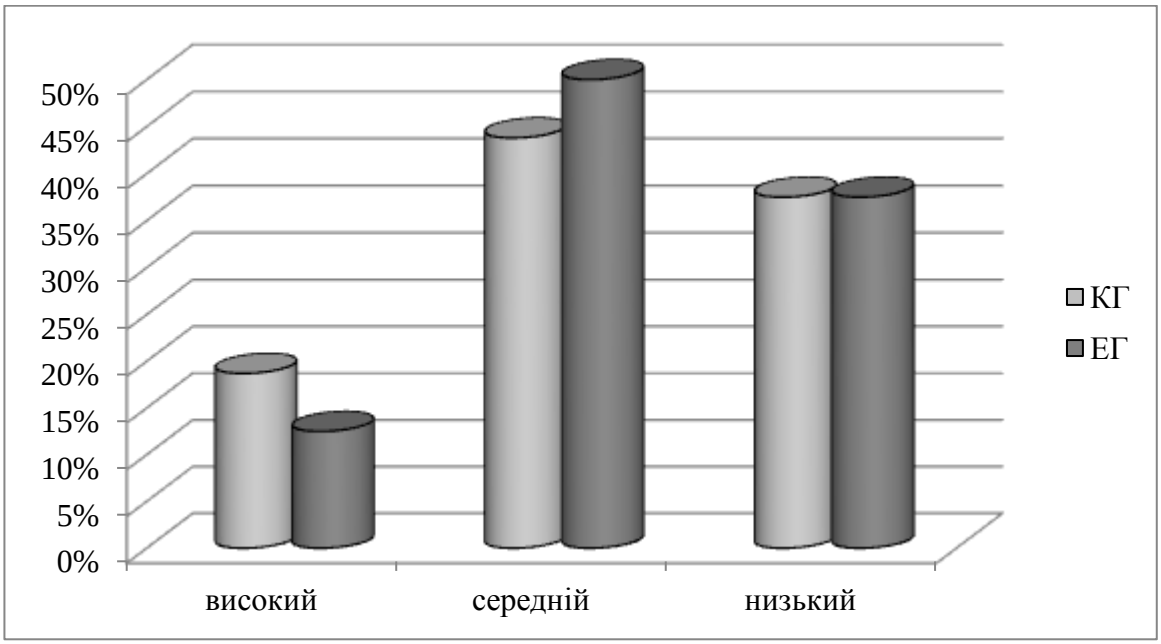


Рисунок 2.1 – Рівень знань з організації безпечного освітнього середовища студентів ЕГ та КГ (констатувальний етап)

У контрольній групі високий рівень когнітивної готовності за результатами тесту продемонстрували 3 студенти (18,7%). Ці студенти впевнено орієнтувалися у нормативних документах, могли правильно визначити послідовність дій у надзвичайних ситуаціях, знали основні

превентивні заходи та могли на практичних прикладах показати алгоритм організації безпечного середовища.

Середній рівень було зафіксовано у 7 студентів (43,8%). Студенти цієї групи частково засвоїли матеріал: вони орієнтувалися у загальних положеннях нормативно-правової бази та психологічних аспектах безпеки, однак допускали помилки при визначенні алгоритмів дій у складних або комбінованих кризових ситуаціях, а також не завжди могли коректно поєднувати знання з практичними діями.

Низький рівень знань виявлено у 6 студентів (37,5%). Ці студенти демонстрували поверхневе розуміння безпеки: вони часто обмежувалися загальними уявленнями про «правила поведінки» або «небезпечні ситуації», не могли точно визначити відповідальність педагога, алгоритми евакуації чи способи запобігання психологічним ризикам. Також спостерігалася слабка обізнаність щодо нормативних документів та правил реагування у нестандартних умовах..

В експериментальній групі високий рівень знань виявлено у 2 студентів (12,5%). Ці студенти показали схожий високий рівень розуміння нормативних аспектів, добре орієнтувалися у психологічних складових безпеки та могли логічно вибудувати план дій у кризових ситуаціях.

Середній рівень – у 8 студентів (50,0%). Студенти цього рівня здебільшого знали теоретичні положення, могли описати стандартні алгоритми дій, але допускали помилки у деталях або при комбінуванні різних елементів безпеки (наприклад, евакуація + психологічна підтримка дітей у стресовій ситуації).

Низький рівень – у 6 студентів (37,5%). Ці студенти проявляли обмежене розуміння основних принципів безпечного освітнього середовища, не знали, які конкретні нормативні документи регламентують їх дії, та не могли запропонувати послідовний алгоритм дій у надзвичайних ситуаціях. Часто їхні відповіді носили загальний, декларативний характер.

Загалом результати тесту показали, що студенти краще орієнтуються у

загальних питаннях безпеки, однак мають суттєві труднощі з:

- конкретизацією нормативних вимог, тобто точним визначенням прав та обов'язків педагога відповідно до законодавства та внутрішніх документів закладу;

- визначенням алгоритмів дій у кризових ситуаціях, особливо у комплексних або нестандартних сценаріях (наприклад, одночасна евакуація дітей під час пожежі та надання першої психологічної допомоги);

- застосуванням знань у професійному контексті, тобто вмінням поєднувати теоретичні знання з практичними діями та приймати обґрунтовані рішення для забезпечення безпеки всіх учасників освітнього процесу.

Спостережувалася також тенденція до розриву між теоретичною обізнаністю та практичними навичками, що підтверджує необхідність систематичної формувальної роботи та впровадження практико-орієнтованих тренінгів і рольових ігор для підвищення когнітивної компетентності майбутніх педагогів..

2. Результати анкетування «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього середовища».

Аналіз анкетних даних дозволив поглибити розуміння рівня усвідомленості студентів щодо проблематики безпеки в освітньому середовищі. Анкета виявила не лише знання студентів, а й їхнє уявлення про роль педагога, основні складові безпечного середовища та усвідомлення відповідальності за безпеку учнів (рис. 2.2).

У контрольній групі високий рівень обізнаності продемонстрували 4 студенти (25,0%). Ці студенти правильно і повно визначали основні складові безпеки: фізичну, психологічну, соціальну, інформаційну; орієнтувалися у нормативно-правовій базі та розуміли, як їх застосовувати на практиці. Вони усвідомлювали власну роль у забезпеченні безпечного середовища, могли описати конкретні дії, які забезпечують безпеку учнів, та визначити пріоритетні заходи в умовах ризику.

Середній рівень було зафіксовано у 6 студентів (37,5%). Студенти цієї

групи володіли базовими знаннями про безпечне середовище, розуміли фізичну складову безпеки та деякі елементи психологічної підтримки, однак їхні відповіді носили узагальнений характер. Вони часто не могли чітко пов’язати нормативно-правові положення з конкретними педагогічними діями та не завжди усвідомлювали власну відповідальність у кризових ситуаціях.

Низький рівень обізнаності виявлено у 6 студентів (37,5%). Ці студенти розглядали безпеку переважно через фізичний аспект, не враховуючи психологічні та соціальні складові. Багато відповідей були декларативними, із загальними формулюваннями типу «треба стежити за дітьми» або «забезпечувати порядок». Студенти з низьким рівнем не завжди розуміли важливість системного підходу до безпеки та не могли конкретизувати алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях.

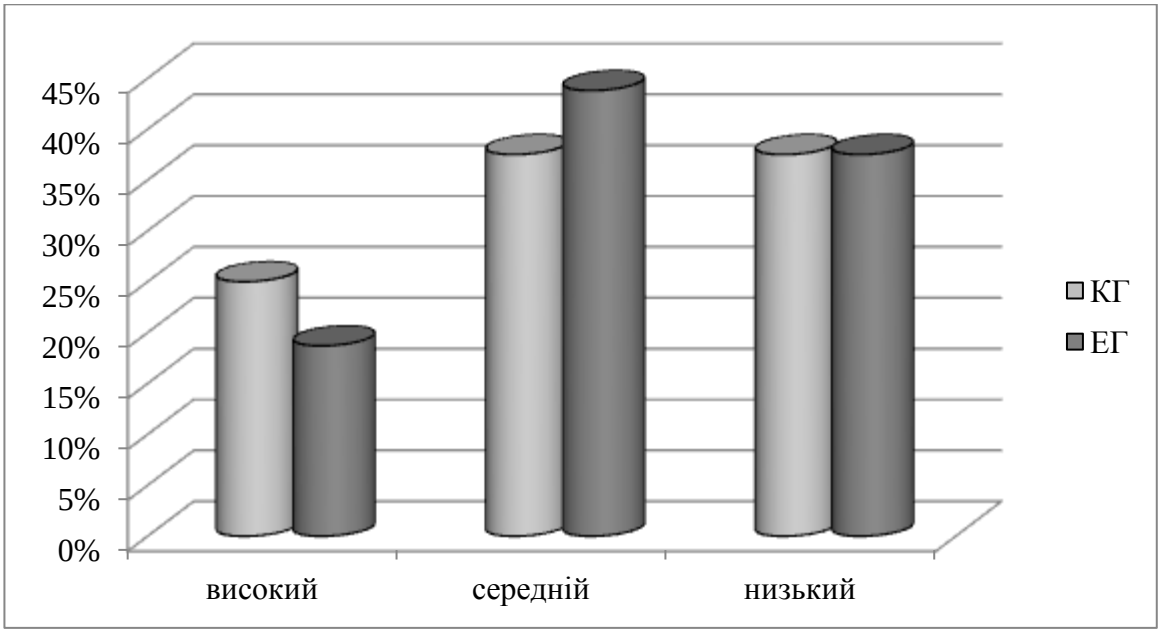


Рисунок 2.2 – Рівень обізнаність студентів ЕГ та КГ з питань безпеки освітнього середовища (констатувальний етап)

У експериментальній групі високий рівень обізнаності виявлено у 3 студентів (18,7%). Ці студенти демонстрували достатню системність знань, розуміли взаємозв’язок між нормативними вимогами, психологічними та соціальними аспектами безпеки, могли логічно обґрунтувати власні дії у змодельованих ситуаціях та усвідомлювали відповідальність за учнів.

Середній рівень – у 7 студентів (43,8%). Студенти цієї групи орієнтувалися у загальних поняттях безпечного середовища, однак часто плутали або не виділяли окремо психологічну та соціальну складові. Їхні відповіді вказували на часткове усвідомлення ролі педагога та необхідності превентивних дій, але без глибокого аналізу ситуацій і прогнозування наслідків.

Низький рівень – у 6 студентів (37,5%). Ці респонденти переважно не усвідомлювали системний характер безпеки, не могли пов’язати її з професійними функціями педагога та сприймали заходи з безпеки як формальні вимоги, які виконуються «для галочки». Відповіді свідчили про недостатнє розуміння нормативної бази, психологічної підтримки учнів та алгоритмів дій у критичних ситуаціях.

Результати анкетування показали, що:

1) Ззначна частина майбутніх педагогів має лише узагальнені уявлення про безпечне освітнє середовище. Студенти часто розглядають безпеку як ізольовану фізичну категорію, недостатньо звертаючи увагу на психологічну, соціальну та інформаційну складові.

2) Студенти не завжди усвідомлюють власну роль і відповідальність у забезпеченні безпеки учнів. Ситуаційне мислення щодо превентивних дій і прогнозування можливих ризиків проявлялося лише у частини респондентів високого рівня.

3) Виявлено прогалини у знанні нормативно-правової бази: студенти не завжди можуть точно вказати, які документи регламентують дії педагога у сфері безпеки, або як застосувати їх на практиці.

4) Більшість студентів демонструє потребу у розвитку критичного мислення та системного підходу, що включає розуміння зв’язку між нормативними вимогами, психологічною підтримкою учнів та практичними діями у навчальному процесі.

Таким чином, анкетування підтвердило необхідність цілеспрямованого формування когнітивного компоненту та усвідомленості майбутніх педагогів,

що слугуватиме базою для підвищення їхньої готовності до забезпечення комплексної безпеки освітнього середовища.

Узагальнений аналіз когнітивного критерію показав, що більшість студентів обох груп знаходяться на середньому рівні готовності, що свідчить про наявність базових знань щодо організації безпечного освітнього середовища, але з вираженими прогалинами у системності та практичній конкретизації. (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Узагальнені рівні готовності майбутніх педагогів за когнітивним критерієм (констатувальний етап)

Рівень когнітивної готовності	КГ	ЕГ
Високий	18,7%	12,5%
Середній	43,8%	50,0%
Низький	37,5%	37,5%

У контрольній групі високий рівень знань та обізнаності продемонстрували 18,7% студентів, середній рівень – 43,8%, низький 37,5%. Дослідження засвідчило, що у більшості студентів знання є фрагментарними, вони краще орієнтуються у загальних питаннях безпеки, однак часто не можуть конкретизувати алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях і пов’язати нормативно-правові вимоги з практичною діяльністю.

В експериментальній групі високий рівень знань та обізнаності виявлено у 12,5%, середній – у 50,0%, низький – у 37,5%. Результати підтверджують, що на початковому етапі обидві групи були приблизно однорідними за рівнем когнітивної готовності. Високий рівень продемонстрували лише окремі студенти, що свідчить про потребу у спеціалізованій формувальній роботі для розвитку системного підходу до безпеки та розширення практичних компетенцій.

Отримані результати показують, що на констатувальному етапі когнітивна готовність майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища є переважно середньою, з незначною часткою високого рівня та суттєвою кількістю студентів із низьким рівнем обізнаності.

ІІ. Практичний критерій оцінювався через комплекс рольових та

симуляційних вправ, які відтворювали реальні та потенційно кризові ситуації в освітньому середовищі.

Контрольна група.

Аналіз виконання рольових та симуляційних вправ засвідчив, що більшість студентів КГ демонструють середній рівень практичної готовності (56,3%). Вони здатні виконувати завдання частково самостійно, але потребують підказок або настанов від викладача, іноді допускають помилки при координації учнів або прогнозуванні ризиків. Це свідчить про наявність базових практичних знань, проте недостатній рівень алгоритмічного мислення, контролю та превентивності, що обмежує ефективність дій у реальних умовах.

Високий рівень практичних умінь зафіксовано у 2 студентів (12,5%). Ці студенти продемонстрували високу самостійність, впевнено організовували середовище, чітко проводили інструктажі та тренінги, ефективно координували учнів під час моделювання кризових ситуацій, прогнозували потенційні ризики та приймали адекватні рішення без зовнішньої допомоги.

Низький рівень практичної готовності виявлено у 5 студентів (31,2%). Такі студенти не могли самостійно організувати безпечне середовище, допускали грубі помилки в алгоритмах дій, часто не контролювали поведінку учнів та не враховували можливі небезпеки під час моделювання кризових ситуацій.

Експериментальна група.

Високий рівень практичної готовності показали 3 студенти (18,7%), середній рівень – 9 студентів (56,3%), низький – 4 студенти (25,0%) (табл. 2.2).

Таблиця 2.2 – Рівні готовності майбутніх педагогів за практичним критерієм (констатувальний етап)

Рівень практичної готовності	КГ	ЕГ
Високий	12,5%	18,7%
Середній	56,3%	56,3%
Низький	31,2%	25,0%

Студенти ЕГ у більшості випадків демонстрували більшу самостійність та впевненість у виконанні завдань, ніж КГ. Вони краще орієнтувалися у моделях

кризових ситуацій, прогнозували потенційні ризики, ефективніше координували поведінку учнів, дотримувалися алгоритмів дій та правил безпеки.

Студенти високого рівня в ЕГ повністю реалізували практичні знання, самостійно організовували середовище, проводили інструктажі та тренінги, попереджали небезпечні ситуації і швидко реагували на зміни у кризових моделях. Студенти середнього рівня здатні діяти у стандартних або відносно простих ситуаціях без сторонньої допомоги, але у складних моделях потребували консультацій. Студенти низького рівня демонстрували суттєві труднощі в організації безпечного середовища, часто пропускали важливі етапи інструктажів та не могли контролювати поведінку учнів у моделюваних кризових ситуаціях.

Загалом, результати показують, що практична готовність студентів обох груп переважно середня, з відносно невеликою часткою високого рівня.

III. Мотиваційний критерій вивчався за допомогою методики діагностики професійної мотивації педагогів та напівструктурованих бесід.

1. Результати методики діагностики професійної мотивації педагогів.

Контрольна група. Аналіз даних показав, що студенти демонструють різний рівень мотиваційної готовності до створення безпечного освітнього середовища.

Високий рівень (3 студенти, 18,7%). Студенти проявляли стійку внутрішню зацікавленість у безпеці освітнього середовища, активно пропонували превентивні заходи, брали відповідальність за учнів, самостійно аналізували ситуації та передбачали можливі ризики.

Середній рівень (8 студентів, 50,0%). Студенти частково усвідомлювали важливість безпеки, але їхня мотивація залежала від зовнішніх факторів – контролю викладача, підказок наставника або конкретних інструкцій. Вони демонстрували певну зацікавленість, але не завжди проявляли ініціативу у запобіганні ризикам і потребували підтримки при прийнятті рішень.

Низький рівень (5 студентів, 31,3%). Ця група студентів ставилася до

завдань формально, проявляла пасивність, не проявляла ініціативи, часто не усвідомлювала власну роль у забезпеченні безпеки освітнього середовища. Їхня мотивація була мінімальною і обмежувалася лише виконанням формальних вимог.

Експериментальна група. У ЕГ спостерігалися дещо гірші результати мотиваційної готовності, що свідчить про неоднорідність групи.

Високий рівень (2 студенти, 12,5%). Студенти проявляли ініціативу, брали на себе відповідальність за безпеку, пропонували власні рішення та демонстрували інтерес до професійного розвитку у сфері безпеки. Проте кількість таких студентів була меншою, ніж у КГ.

Середній рівень (7 студентів, 43,8%). Студенти демонстрували поєднання внутрішніх та зовнішніх стимулів. Вони проявляли інтерес до безпеки лише в умовах наставництва або конкретних завдань, не завжди брали ініціативу і частково залежали від контролю викладача.

Низький рівень (7 студентів, 43,8%). Ці студенти ставилися до безпеки формально, не проявляли активності та ініціативи, не усвідомлювали власну відповідальність. Частина студентів демонструвала пасивну участь навіть при моделюванні кризових ситуацій (рис. 2.3).

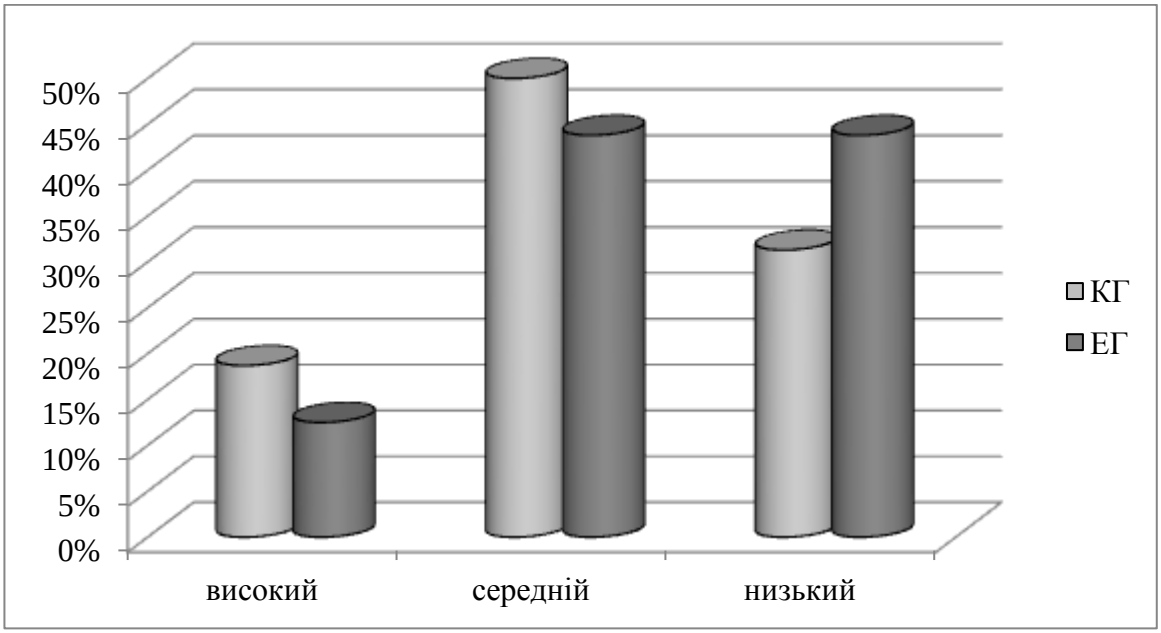


Рисунок 2.3 – Рівень мотиваційної готовності студентів ЕГ та КГ до створення безпечного освітнього середовища (констатувальний етап)

2. Напівструктуровані бесіди дозволили глибше оцінити ціннісні орієнтації та ставлення студентів до безпеки освітнього середовища.

Контрольна група.

Високий рівень (3 студенти, 18,7%). Студенти активно висловлювали власну позицію щодо безпеки, пропонували практичні рішення для запобігання ризикам, усвідомлювали моральну та професійну значущість власної діяльності у забезпеченні безпеки.

Середній рівень (9 студентів, 56,3%). Студенти частково усвідомлювали значущість безпеки, але їхні рішення та дії залежали від зовнішніх сигналів та підказок наставника. Вони розуміли загальні принципи, але не завжди могли самостійно планувати заходи чи передбачати ризики.

Низький рівень (4 студентів, 25,0%). Ці студенти проявляли пасивність, формально ставилися до завдань, рідко пропонували власні рішення та не демонстрували усвідомлення своєї відповідальності за безпеку.

Експериментальна група.

Високий рівень (1 студент, 6,2%). Студенти активно висловлювали власні ціннісні орієнтації, пропонували практичні рішення для забезпечення безпеки, брали ініціативу в організації освітнього процесу. Однак, кількість таких студентів була меншою, ніж у КГ, що свідчить про часткову нестійкість мотиваційних позицій.

Середній рівень (8 студентів, 50,0%). Студенти частково усвідомлювали важливість безпеки, демонстрували змішану мотивацію: поєднання внутрішніх стимулів із залежністю від зовнішніх сигналів, потребували рекомендацій наставника для прийняття рішень.

Низький рівень (7 студентів, 43,8%). Студенти проявляли пасивність, формально виконували завдання, не брали на себе ініціативу, часто не усвідомлювали значущість власної ролі у забезпеченні безпечного освітнього середовища (рис. 2.4).

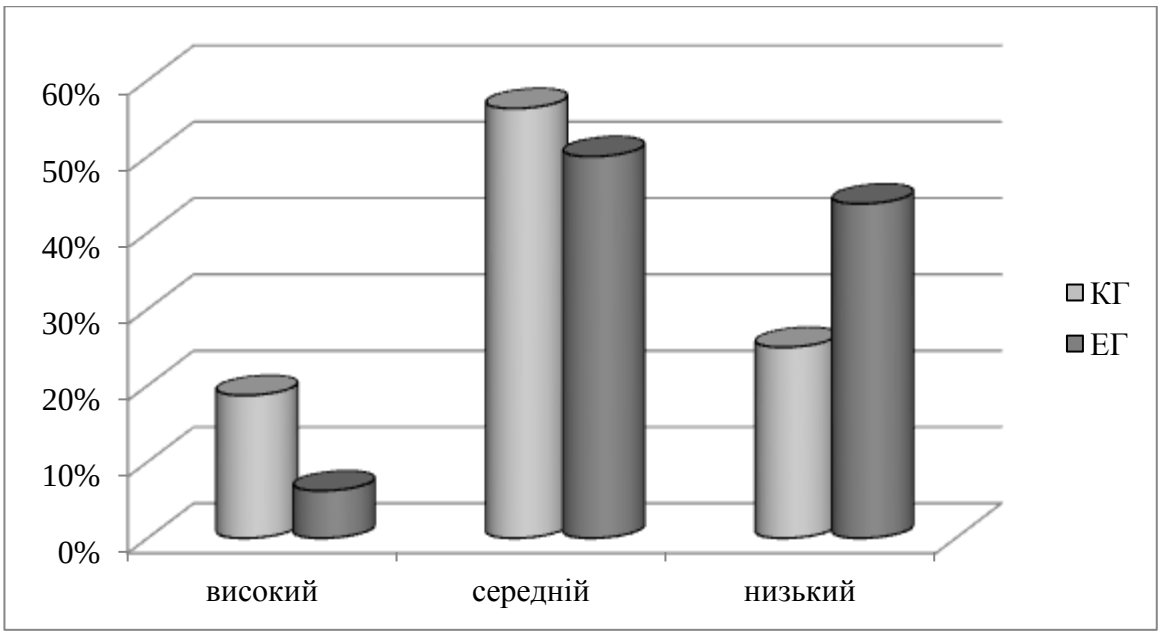


Рисунок 2.4 – Рівень ставлення студентів ЕГ та КГ до безпеки освітнього середовища (констатувальний етап)

Об’єднання даних анкети та бесід дозволило зробити комплексну оцінку готовності студентів до організації безпечного освітнього середовища за мотиваційним критерієм (табл. 2.3).

Таблиця 2.3 – Рівні готовності майбутніх педагогів за мотиваційним критерієм (констатувальний етап)

Рівень мотиваційної готовності	КГ	ЕГ
Високий	18,7%	12,5%
Середній	50,0%	43,8%
Низький	31,3%	43,8%

У контрольній групі більшість студентів (50,0%) мають середній рівень мотивації, що свідчить про часткову внутрішню зацікавленість та залежність від зовнішніх стимулів. Високий рівень мотиваційної готовності продемонструвала відносно невелика частина студентів (18,7%), тоді як 31,3% проявляли формальне ставлення до безпеки та низьку внутрішню мотивацію.

У експериментальній групі результати гірші: частка студентів із високим рівнем становить лише 12,5%, а низький рівень виявлено у 43,8%. Середній рівень також становить 43,8%. Студенти ЕГ менш стійко усвідомлюють власну відповідальність за безпеку та рідше проявляють ініціативу у створенні

безпечного освітнього середовища ніж студенти КГ.

Отже, мотиваційна готовність студентів обох груп переважно середня, а відмінності між КГ та ЕГ на початковому етапі невеликі, що свідчить про необхідність подальшого розвитку внутрішньої мотивації та усвідомлення власної відповідальності у сфері безпеки освітнього середовища.

IV. Рефлексивний критерій оцінювався за допомогою методики рефлексивної самооцінки професійної діяльності педагога.

Контрольна група.

Високий рівень (3 студенти, 18,7%). Студенти демонстрували стійкі рефлексивні уміння, здатність об'єктивно оцінювати власну діяльність, прогнозувати наслідки своїх дій і вносити необхідні корективи. Вони відповідально ставилися до безпеки учасників освітнього процесу та активно аналізували потенційні ризики.

Середній рівень (9 студентів, 56,3%). Студенти частково усвідомлювали потребу в самокорекції та аналізі власних дій. Рефлексивні вміння проявлялися нерегулярно: вони могли оцінювати власну діяльність під наглядом викладача, але іноді пропускали важливі аспекти безпеки або потребували підказок щодо корекції дій.

Низький рівень (4 студентів, 25,0%). Студенти формально підходили до рефлексії, рідко аналізували власну поведінку та дії, не усвідомлювали необхідності корекції помилок і демонстрували обмежене відповідальне ставлення до безпеки учасників освітнього процесу.

Загалом у КГ переважає середній рівень рефлексивної готовності, що свідчить про часткову здатність студентів аналізувати власну діяльність та вносити корективи за підтримки наставника.

Експериментальна група.

Високий рівень (3 студента, 18,7%). Студенти демонстрували здатність до рефлексії та самокорекції, проте їхня активність і послідовність були менш стабільними, ніж у КГ. Вони потребували більшої підтримки наставника для виявлення помилок та корекції дій.

Середній рівень (5 студентів, 31,3%). Студенти частково усвідомлювали значущість рефлексії та самокорекції, проявляли здатність аналізувати власні дії, але лише у присутності викладача або за наявності конкретних інструкцій. Відповідальне ставлення до безпеки проявлялося не завжди системно.

Низький рівень (8 студентів, 50,0%). Студенти мали обмежені рефлексивні вміння, формально виконували завдання методики, рідко аналізували власну поведінку, не усвідомлювали значущість безпеки та потреби у корекції професійних дій (табл. 2.4).

Таблиця 2.4 – Рівні готовності майбутніх педагогів за рефлексивним критерієм (констатувальний етап)

Рівень рефлексивної готовності	КГ	ЕГ
Високий	18,7%	18,7%
Середній	56,3%	31,3%
Низький	25,0%	50,0%

Результати ЕГ демонструють, що на констатувальному етапі значна частина студентів потребує додаткової підтримки та розвитку рефлексивних умінь для формування відповідального ставлення до безпеки освітнього середовища.

З таблиці 2.4 видно, що у контрольній групі більшість студентів продемонстрували середній рівень рефлексивної готовності, що свідчить про часткову здатність аналізувати власну діяльність та вносити корективи під керівництвом викладача. В експериментальній групі половина студентів показали низький рівень за рефлексивним критерієм. Це свідчить про потребу додаткового розвитку рефлексивних умінь та формування більш усвідомленого ставлення до власної професійної діяльності у сфері безпеки.

За результатами констатувального етапу експерименту можна зробити узагальнений висновок щодо рівня готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища. Аналіз даних за когнітивним, практичним, мотиваційним та рефлексивним критеріями свідчить, що більшість студентів обох груп перебувають на середньому рівні готовності. Це означає, що вони володіють базовими знаннями з нормативно-правового забезпечення

та психологічних основ безпеки, здатні виконувати практичні завдання частково самостійно, мають часткову внутрішню мотивацію та демонструють початкові рефлексивні уміння для аналізу власної діяльності.

Водночас констатувальний етап виявив суттєві прогалини у підготовці студентів. У когнітивній сфері більшість студентів не завжди можуть конкретизувати алгоритми дій у кризових ситуаціях та поєднувати теоретичні знання з практичними діями. У практичному аспекті частина студентів потребує додаткових навичок прогнозування ризиків та координації поведінки учнів у змодельованих кризових ситуаціях. Мотиваційний та рефлексивний компоненти показали, що у багатьох студентів недостатньо стійкої внутрішньої зацікавленості та системного підходу до безпеки; особливо в експериментальній групі половина студентів мала низький рівень рефлексивної готовності, що свідчить про необхідність розвитку самоконтролю та відповідального ставлення до професійної діяльності.

Таким чином, загальний рівень готовності майбутніх педагогів на констатувальному етапі експерименту оцінюється як середній, з вираженими відмінностями за окремими критеріями та потребою цілеспрямованої формувальної роботи для підвищення когнітивних, практичних, мотиваційних та рефлексивних компетенцій у сфері організації безпечного освітнього середовища.

2.3 Розробка та впровадження програми підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища

Формувальний етап експерименту передбачав розробку та впровадження спеціально організованої програми підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища. Програма була спрямована на цілеспрямоване підвищення рівня готовності студентів за когнітивним, практичним, мотиваційним і рефлексивним критеріями та реалізовувалася в

експериментальній групі.

Мета програми – сформувати у майбутніх педагогів цілісну готовність до організації безпечного освітнього середовища, що включає знання з безпеки, практичні вміння дій у кризових ситуаціях, стійку професійну мотивацію та здатність до рефлексії і самокорекції педагогічної діяльності.

Основні завдання програми:

- сформувати систему знань про безпечне освітнє середовище, його компоненти, ризики та загрози;

- розвинути практичні вміння педагогічних дій у ситуаціях загрози безпеці;

- підвищити рівень внутрішньої мотивації та відповідальності за життя і здоров'я учнів;

- сформувати рефлексивні уміння самооцінки та аналізу власної професійної поведінки у безпекових ситуаціях.

Розроблена програма підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища ґрунтувалася на сукупності загальнодидактичних і спеціальних принципів, що забезпечували її цілісність, практичну спрямованість та ефективність.

Принцип практичної спрямованості навчання передбачав орієнтацію освітнього процесу на формування у студентів реальних умінь і навичок організації безпечного освітнього середовища. Теоретичний матеріал подавався у тісному зв'язку з професійними ситуаціями, з якими майбутні педагоги можуть зіткнутися у практичній діяльності, що сприяло усвідомленню прикладного значення набутих знань.

Принцип інтеграції теорії і практики забезпечував поєднання теоретичних знань із практичними діями студентів. Засвоєння понять, норм і правил безпеки супроводжувалося виконанням практичних завдань, рольових та симуляційних вправ, що дозволяло закріпити знання через діяльність і моделювання реальних професійних ситуацій.

Принцип активної участі студентів реалізовувався через залучення

здобувачів освіти до активних форм навчання, що стимулювало їхню пізнавальну активність, ініціативність та відповідальність. Студенти виступали не пасивними споживачами інформації, а активними учасниками освітнього процесу, здатними аналізувати, обговорювати та приймати рішення.

Принцип особистісної значущості та відповідальності був спрямований на формування усвідомленого ставлення студентів до проблеми безпеки як важливої складової професійної діяльності педагога. У межах програми акцент робився на розвитку внутрішньої мотивації, відповідальності за життя і здоров'я учнів, розумінні моральної та професійної значущості безпекової діяльності.

Принцип рефлексивності та саморозвитку передбачав формування у студентів здатності до самоаналізу власної діяльності, оцінки ефективності прийнятих рішень та готовності до самокорекції професійної поведінки. Рефлексивні вправи та обговорення сприяли усвідомленню сильних і слабких сторін власної підготовки та стимулювали професійне зростання.

У процесі реалізації програми використовувалися такі науково-методичні підходи.

Компетентнісний підхід забезпечував орієнтацію підготовки на формування професійної компетентності майбутніх педагогів у сфері організації безпечного освітнього середовища, що включає знання, уміння, цінності та досвід практичної діяльності.

Діяльнісний підхід передбачав засвоєння знань і формування вмінь через активну діяльність студентів. Моделювання кризових ситуацій, аналіз кейсів, рольові та симуляційні ігри дозволяли формувати готовність до дій у реальних умовах професійної діяльності.

Особистісно орієнтований підхід забезпечував урахування індивідуальних особливостей, потреб і можливостей студентів, сприяв розвитку їхньої суб'єктності, самостійності та відповідальності у професійній підготовці.

Інтерактивний підхід реалізовувався через використання методів активної взаємодії, що створювали умови для співпраці, обміну досвідом та

колективного пошуку рішень. Особлива увага приділялася інтерактивному навчанню, проєктній діяльності, тренінгам, рольовим і симуляційним іграм, які сприяли формуванню практичних умінь, розвитку мотивації та рефлексивних здібностей майбутніх педагогів.

Застосування зазначених принципів і підходів забезпечило системність, цілісність і практичну ефективність програми підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

Програма підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища була побудована за модульним принципом і включала чотири взаємопов'язані модулі, кожен з яких спрямовувався на формування відповідного компонента готовності: когнітивного, практичного, мотиваційного та рефлексивного (Додаток Е).

Загальний обсяг програми підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища становив 30 годин (1 кредит), які були раціонально розподілені між основними компонентами готовності з урахуванням їх змістової насиченості та практичної значущості.

Реалізація програми передбачала поєднання теоретичних і практико-орієнтованих методів навчання, що забезпечувало її цілісність та прикладний характер.

Модуль 1. Когнітивний (8 годин).

Метою когнітивного модуля було формування у студентів системних, цілісних і науково обґрунтованих знань про сутність безпечного освітнього середовища, різновиди загроз і ризиків в освітньому процесі, а також про нормативно-правові засади забезпечення безпеки в закладах освіти. Особлива увага приділялася усвідомленню безпеки як комплексного педагогічного феномена, що охоплює фізичний, психологічний та соціальний виміри.

Тематичний зміст модуля включав розгляд поняття безпечного освітнього середовища та його структури, аналіз основних підходів до трактування безпеки в педагогічній науці, характеристику фізичної безпеки (умови перебування, санітарно-гігієнічні вимоги, організація простору), психологічної

безпеки (емоційний комфорт, профілактика насильства та булінгу, підтримка психічного здоров'я учнів) і соціальної безпеки (взаємини в колективі, запобігання дискримінації та соціальній ізоляції). Значну частину модуля було присвячено вивченню основних загроз і ризиків в освітньому середовищі, зокрема кризових і надзвичайних ситуацій, конфліктів, проявів агресивної поведінки, а також факторів, що негативно впливають на безпеку учасників освітнього процесу.

Окремий тематичний блок модуля стосувався нормативно-правового забезпечення безпеки в закладах освіти. Студенти ознайомлювалися з ключовими законодавчими та нормативними документами у сфері освіти й охорони дитинства, вивчали права та обов'язки педагогів щодо забезпечення безпеки, а також відповідальність закладів освіти за створення безпечних умов навчання і виховання. У межах цього блоку акцент робився на усвідомленні ролі педагога як суб'єкта безпекової діяльності.

Форми занять і методи навчання у когнітивному модулі поєднували проблемні та інформаційні мінілекції, практичні заняття з аналізу нормативно-правових документів, групові та міжгрупові обговорення, а також елементи кейс-аналізу. Таке поєднання дозволяло не лише засвоювати теоретичні знання, а й осмислювати їх у контексті майбутньої професійної діяльності.

У процесі роботи студенти виконували завдання з аналізу фрагментів законодавчих і нормативних актів з питань безпеки, працювали з проблемними запитаннями щодо професійної відповідальності педагога за безпеку учнів, обговорювали реальні приклади порушення безпеки в освітньому середовищі та їхні можливі наслідки для учасників освітнього процесу. Реалізація когнітивного модуля сприяла формуванню у студентів цілісного уявлення про безпеку як системне педагогічне явище та створила теоретичне підґрунтя для подальшого розвитку практичних, мотиваційних і рефлексивних компонентів готовності.

Модуль 2. Практичний (10 годин).

Метою практичного модуля було формування у студентів умінь і навичок

організації безпечного освітнього середовища в реальних і змодельованих педагогічних ситуаціях, а також здатності діяти впевнено, самостійно й відповідально в умовах потенційної або реальної загрози безпеці учасників освітнього процесу.

Тематичний зміст модуля охоплював алгоритми дій педагога в умовах загрози безпеці, особливості реагування на кризові та надзвичайні ситуації в закладах освіти, організацію евакуаційних заходів, координацію поведінки учнів, а також основи надання первинної психологічної підтримки дітям у стресових умовах. Значна увага приділялася поєднанню фізичних і психологічних аспектів безпеки, а також умінню прогнозувати можливі ризики та запобігати небезпечним ситуаціям.

Форми занять і методи навчання передбачали практичні заняття, рольові та симуляційні ігри, кейс-стаді, моделювання кризових і надзвичайних ситуацій, а також групову роботу. Навчальний процес був організований таким чином, щоб студенти могли відпрацьовувати алгоритми дій у максимально наближених до реальних умовах.

У межах модуля студенти виконували рольові вправи з організації безпечного середовища в класі, моделювали дії педагога під час надзвичайних ситуацій (пожежа, евакуація, агресивна поведінка учня, конфлікт між учасниками освітнього процесу), аналізували типові помилки та шляхи їх уникнення. Особлива увага приділялася розвитку навичок чіткого інструктування учнів, контролю їхньої поведінки, прийняття швидких і обґрунтованих рішень. Реалізація практичного модуля сприяла формуванню готовності студентів діяти впевнено та ефективно в умовах ризику.

Модуль 3. Мотиваційний (6 годин).

Метою мотиваційного модуля було формування у студентів внутрішньої професійної мотивації до створення безпечного освітнього середовища, усвідомлення особистої відповідальності за життя і здоров’я учнів, а також розвитку ціннісного ставлення до безпеки як невід’ємної складової педагогічної діяльності.

Тематичний зміст модуля включав питання професійної відповідальності педагога за безпеку учасників освітнього процесу, формування ціннісних орієнтацій у сфері безпеки, етичні та моральні засади педагогічної діяльності, а також усвідомлення ролі педагога як суб'єкта превентивної та захисної діяльності. Значну увагу приділялося аналізу внутрішніх і зовнішніх мотивів професійної діяльності, формуванню готовності до прийняття відповідальних рішень у складних ситуаціях.

Форми занять і методи навчання включали тренінгові заняття, групові та міжгрупові дискусії, аналіз життєвих і професійних ситуацій, рефлексивні вправи, а також елементи проєктної діяльності. Навчання було спрямоване на активне залучення студентів до обговорення проблем безпеки та осмислення власних ціннісних позицій.

У процесі реалізації модуля студенти брали участь у тренінгах, спрямованих на усвідомлення значущості безпеки в освітньому середовищі, аналізували реальні педагогічні ситуації, пов'язані з ризиками для учнів, обговорювали наслідки безвідповідальної поведінки педагога. Виконання рефлексивних вправ дозволяло студентам усвідомити власне ставлення до проблеми безпеки, рівень готовності брати відповідальність за інших та необхідність професійного саморозвитку у цій сфері.

Модуль 4. Рефлексивний (6 годин).

Метою рефлексивного модуля було формування у студентів умінь самоаналізу та самокорекції професійної діяльності, розвитку здатності оцінювати власні дії з позицій безпеки освітнього середовища, а також відповідального ставлення до власних педагогічних рішень.

Тематичний зміст модуля охоплював питання рефлексії педагогічної діяльності, самооцінювання професійних дій у складних і нестандартних ситуаціях, аналізу власних помилок та шляхів їх подолання, а також розвитку навичок професійного самовдосконалення. Акцент робився на усвідомленні значущості рефлексії як умови професійної компетентності педагога та забезпечення безпеки учасників освітнього процесу.

Форми занять і методи навчання включали ведення рефлексивних щоденників, виконання завдань із самооцінювання, індивідуальні та групові обговорення результатів діяльності, аналіз власного досвіду участі у рольових і симуляційних вправах. Навчальний процес сприяв формуванню навичок критичного аналізу власних рішень і поведінки.

У межах модуля студенти аналізували власні дії під час моделювання кризових ситуацій, визначали сильні сторони та проблемні моменти, формулювали індивідуальні шляхи вдосконалення професійних умінь. Реалізація рефлексивного модуля сприяла розвитку усвідомленого, відповідального ставлення до професійної діяльності та підвищенню рівня готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

Узгоджене поєднання змісту, форм і методів навчання в межах кожного модуля забезпечило системний характер програми та сприяло комплексному формуванню готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища.

Після завершення програми передбачалося досягнення позитивних змін у всіх компонентах готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища. Зокрема, студенти мали набути системних і усвідомлених знань про сутність безпечного освітнього середовища, основні загрози та ризики в освітньому процесі, а також нормативно-правові вимоги щодо забезпечення безпеки. Очікувалося, що вони зможуть інтегрувати теоретичні знання з практичною діяльністю, чітко орієнтуватися в алгоритмах дій у кризових і надзвичайних ситуаціях та приймати обґрунтовані професійні рішення.

Водночас реалізація програми мала сприяти формуванню стійкої професійної мотивації, усвідомлення особистої відповідальності за життя, здоров’я та психологічне благополуччя учнів, а також розвитку готовності до превентивної діяльності. Очікувалося, що майбутні педагоги будуть здатні до рефлексії власної професійної діяльності, об’єктивної самооцінки своїх дій у

складних ситуаціях, виявлення помилок і їх своєчасної корекції. У підсумку це мало забезпечити підвищення загального рівня готовності студентів до організації безпечного освітнього середовища та створити підґрунтя для їх подальшого професійного зростання.

2.4 Результати впровадження програми підготовки майбутніх педагогів та аналіз її ефективності

Для виявлення змін у рівнях готовності студентів експериментальної групи програми підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища було здійснено порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту. Оцінювання ефективності програми проводилося за чотирма критеріями готовності: когнітивним, практичним, мотиваційним та рефлексивним, з використанням комплексного набору методів – тестів знань, анкет, рольових та симуляційних вправ, тренінгів, напівструктурованих бесід та методики рефлексивної самооцінки. Статистичний аналіз дозволив виявити динаміку змін та ступінь впливу програми на формування професійної компетентності студентів у сфері безпеки освітнього середовища.

І. Когнітивний критерій.

Для оцінки змін у когнітивній готовності студентів експериментальної та контрольної груп було використано тест знань з організації безпечного освітнього середовища та анкету «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього середовища».

Результати тесту знань.

Повторне тестування показало, що студенти експериментальної групи суттєво покращили свої знання щодо нормативно-правового забезпечення безпеки, психологічних основ освітнього середовища та алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях. Кількість студентів із високим рівнем знань зросла з

12,5% на констатувальному етапі до 37,5%, середній рівень зменшився з 50,0% до 43,8%, а низький – скоротився з 37,5% до 18,7%. Студенти стали більш системно орієнтуватися у нормативних документах, могли правильно визначати послідовність дій у кризових ситуаціях і застосовувати знання на практиці.

У контрольній групі суттєвих покращень не спостерігалося: високий рівень залишився на рівні 18,7%, середній знизився до 37,5%, а низький навіть зріс до 43,8%. Це свідчить про те, що без цілеспрямованого формувального навчання студенти не розвивали системні знання, а частково погіршилися показники засвоєння матеріалу.

Результати анкетування «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього середовища».

Анкетування дозволило оцінити рівень усвідомленості студентів щодо проблем безпечного освітнього середовища, включно з розумінням ролі педагога та складових безпеки. В експериментальній групі високий рівень обізнаності зріс з 18,7% до 37,5%, середній – залишився на рівні 43,8%, а низький знизився з 37,5% до 18,7%. Студенти стали краще розуміти взаємозв’язок між нормативними вимогами, психологічною підтримкою та організацією безпечного середовища, могли прогнозувати наслідки своїх дій та оцінювати ризики.

У контрольній групі зміни не відбулися: високий рівень обізнаності залишився 25,0%, середній – 37,5%, низький – 37,5%. Це підтверджує, що без спеціальної програми студенти не підвищують системність знань і усвідомленості щодо безпечного освітнього середовища.

Результати діагностики за когнітивним критерієм показали, що студенти експериментальної групи значно покращили рівень знань щодо організації безпечного освітнього середовища та нормативно-правових аспектів. Кількість студентів із високим рівнем знань зросла до 37,5%, середній – знизився до 43,8%, низький – зменшився до 18,7%. У контрольній групі суттєвих змін не відбулося: високий рівень залишився на рівні 18,7%, середній знизився до 37,5%, а низький навіть зріс до 43,8%, що свідчить про часткове погіршення

системності знань (табл. 2.5).

Таблиця 2.5 – Рівні когнітивної готовності студентів (перший і другий зріз)

Рівень когнітивної готовності	КГ		ЕГ	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Високий	18,7%	18,7%	12,5%	37,5%
Середній	43,8%	37,5%	50,0%	43,8%
Низький	37,5%	43,8%	37,5%	18,7%

Отже, на основі повторної діагностики за тестом знань та анкетуванням можна констатувати суттєве покращення когнітивної готовності студентів експериментальної групи: більшість студентів демонструють високий та середній рівні знань та обізнаності, що свідчить про формування системного розуміння безпечного освітнього середовища та підготовку до його організації на практиці. Контрольна група, яка не брала участі у спеціалізованій програмі, показала мінімальні зміни або навіть погіршення результатів, особливо у частині низького рівня знань та обізнаності. Це підтверджує ефективність цільової формувальної роботи у розвитку когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів.

II. Практичний критерій.

Для оцінки практичної готовності студентів застосовувалися рольові та симуляційні вправи, які відтворювали реальні та потенційно кризові ситуації в освітньому середовищі.

В експериментальній групі помітне покращення практичних навичок: високий рівень практичної готовності зріс із 18,7% до 50,0%, середній зменшився до 56,3% до 43,8%, а низький – скоротився з 25,0% до 6,2%. Студенти високого рівня тепер впевнено проводять інструктажі з техніки безпеки, чітко організовують простір навчання, координують дії дітей у змодельованих кризових ситуаціях і приймають швидкі та обґрунтовані рішення у нестандартних сценаріях. Студенти середнього рівня демонструють покращення у плануванні та прогнозуванні ризиків, частково можуть діяти самостійно, але ще потребують деяких рекомендацій наставника у складних

ситуаціях. Студенти низького рівня значно покращили свої практичні навички: вони тепер здатні виконувати завдання із мінімальною допомогою, дотримуються алгоритмів дій та виявляють початкові уміння контролювати безпеку учнів.

У контрольній групі суттєвих змін не спостерігалося. Високий рівень практичної готовності підвищився лише з 12,5% до 18,7%, середній залишився стабільним – 56,3%, а низький рівень знизився з 31,2% до 25,0%. Студенти КГ частково демонструють здатність проводити інструктажі та організовувати середовище, проте не завжди можуть самостійно оцінити ризики, передбачити кризові ситуації та швидко реагувати на непередбачувані обставини. Це свідчить про те, що без цілеспрямованої практико-орієнтованої роботи рівень практичної підготовки студентів незначно підвищується або навіть залишається недостатнім для реальної організації безпечного освітнього середовища (табл. 2.6).

Таблиця 2.6 – Рівні практичної готовності студентів (перший і другий зріз)

Рівень практичної готовності	КГ		ЕГ	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Високий	12,5%	18,7%	18,7%	50,0%
Середній	56,3%	56,3%	56,3%	43,8%
Низький	31,2%	25,0%	25,0%	6,2%

Отже, порівняння результатів констатувального та контрольного етапів демонструє, що реалізація спеціалізованої програми сприяла формуванню високого рівня практичної готовності студентів ЕГ. Вони не лише отримали знання, а й навчилися застосовувати їх у змодельованих ситуаціях, прогнозувати ризики та діяти самостійно у складних сценаріях. Контрольна група залишилася майже на початковому рівні, що підкреслює ефективність формувальної роботи, спрямованої на розвиток практичних навичок у сфері безпеки освітнього середовища.

III. Мотиваційний критерій.

Оцінка мотиваційної готовності студентів здійснювалася за допомогою

методики діагностики професійної мотивації педагогів та напівструктурованих бесід.

Результати методики діагностики професійної мотивації.

У експериментальній групі спостерігалося суттєве підвищення мотиваційної готовності. Кількість студентів із високим рівнем зросла з 12,5% до 37,5%, середній рівень підвищився до 50,0%, а низький рівень знизився до 12,5%. Студенти демонстрували більшу внутрішню зацікавленість у питаннях безпеки, проявляли ініціативу у проведенні інструктажів, плануванні заходів превентивного характеру та брали на себе відповідальність за результати своєї діяльності.

У контрольній групі змін не відбулося.

Результати напівструктурованих бесід.

Аналіз бесід дозволив більш глибоко оцінити ставлення студентів до безпеки та їх ціннісні орієнтації. Високий рівень підвищився до 31,3%, середній рівень залишився 50,0%, низький рівень знизився до 18,7%. Студенти висловлювали власні думки щодо забезпечення безпеки учнів, активно пропонували конкретні дії для запобігання ризикам, демонстрували здатність прогнозувати можливі кризові ситуації та обґрунтовувати прийняті рішення. Спостерігалося посилення усвідомлення професійної значущості власної діяльності та необхідності постійного саморозвитку у сфері безпеки.

У контрольній групі суттєвих змін не зафіксовано. Високий рівень мотивації залишився на рівні 18,7%, середній знизився до 43,8%, а низький навіть зріс до 37,5%. Більшість студентів КГ продовжували проявляти залежність від зовнішніх стимулів – наставника або викладача, не демонструючи стійкої внутрішньої зацікавленості. Їхні дії часто були формальними, а пропозиції щодо превентивних заходів – мінімальними або декларативними.

Узагальнені результати методик показали, що в ЕГ значно підвищилася мотиваційна готовність: високий рівень – 37,5%, середній – 50,0%, низький – 12,5%. Студенти проявляли більшу внутрішню зацікавленість, брали на себе

відповідальність та пропонували превентивні заходи. У КГ ситуація залишилася практично без змін, а частка студентів із низьким рівнем навіть зросла до 37,5%.

Таблиця 2.7 – Рівні мотиваційної готовності студентів (перший і другий зріз)

Рівень мотиваційної готовності	КГ		ЕГ	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Високий	18,7%	18,7%	12,5%	37,5%
Середній	50,0%	43,8%	43,8%	50,0%
Низький	31,3%	37,5%	43,8%	12,5%

Порівняння даних до та після впровадження програми показало, що її реалізація підвищила внутрішню мотивацію студентів ЕГ, сформувала у них активну життєву позицію, готовність до самостійного прийняття рішень та відповідальне ставлення до безпеки освітнього середовища. Водночас відсутність формувальної роботи у КГ призвела до того, що частина студентів залишалася на низькому рівні мотиваційної готовності, а деякі показники навіть погіршилися.

IV. Рефлексивний критерій.

Рефлексивні уміння студентів оцінювалися за допомогою методики рефлексивної самооцінки професійної діяльності педагога.

Повторна діагностика засвідчила значне покращення рефлексивних умінь студентів експериментальної групи (ЕГ) після реалізації програми підготовки до організації безпечного освітнього середовища. Кількість студентів із високим рівнем рефлексивної готовності зросла до 37,5%, що свідчить про формування стійкої здатності до системного аналізу власних дій, прогнозування наслідків та внесення коректив у професійну діяльність без зовнішньої підтримки. Середній рівень рефлексивної готовності в ЕГ становив 43,8%, що демонструє, що більшість студентів здатні аналізувати свою діяльність та частково самостійно вносити зміни, проте потребують певних рекомендацій або методичної підтримки викладача. Частка студентів із низьким рівнем знизилася до 18,7%, що свідчить про значне зменшення кількості

студентів, які не усвідомлюють необхідності самокорекції та аналізу власних дій.

Покращення рефлексивних умінь проявлялося у конкретних діях студентів: вони системно оцінювали ефективність проведених інструктажів та рольових вправ, виявляли недоліки у власній поведінці та прийнятті рішень, самостійно пропонували способи усунення помилок та планували превентивні заходи для забезпечення безпеки учнів. Значна увага приділялася критичному аналізу моделей кризових ситуацій та поєднанню теоретичних знань із практичними діями.

У контрольній групі (КГ) суттєвих змін не відбулося: високий рівень залишився на рівні 18,7%, середній – 56,3%, низький – 25,0%. Це свідчить про слабку динаміку розвитку рефлексивних умінь без спеціальної цілеспрямованої програми. Студенти КГ рідко здійснювали системний аналіз власної діяльності, не завжди усвідомлювали помилки та не коригували свої дії самостійно. Вони переважно виконували завдання методично, не демонструючи глибокого критичного мислення щодо забезпечення безпеки освітнього середовища (табл. 2.8).

Таблиця 2.8 – Рівні рефлексивної готовності студентів (перший і другий зріз)

Рівень рефлексивної готовності	КГ		ЕГ	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Високий	18,7%	18,7%	18,7%	37,5%
Середній	56,3%	56,3%	31,3%	43,8%
Низький	25,0%	25,0%	50,0%	18,7%

З таблиці 2.8 видно, що впровадження програми сприяло формуванню у студентів ЕГ стійких рефлексивних умінь, необхідних для самостійного аналізу професійної діяльності, прийняття обґрунтованих рішень та відповідального ставлення до безпеки освітнього середовища.

Таким чином, результати повторної діагностики демонструють, що програма підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища виявилася ефективною. У експериментальній групі відбулося

суттєве підвищення рівня готовності студентів за всіма компонентами: когнітивним, практичним, мотиваційним та рефлексивним. Студенти значно покращили знання нормативно-правових аспектів безпеки, здобули впевненість у практичних навичках організації безпечного середовища, проявили підвищену внутрішню мотивацію та навчилися аналізувати власну діяльність.

Особливо ефективним виявився практичний компонент, де частка студентів із високим рівнем умінь зросла в експериментальній групі до 50%. Це свідчить про успішне поєднання теоретичної підготовки з практико-орієнтованими завданнями, рольовими іграми та тренінгами. Також помітне покращення мотиваційного та рефлексивного компонентів підтверджує, що студенти почали відповідально ставитися до безпеки та самостійно оцінювати ефективність власних дій.

Разом із цим, аналіз результатів вказує на аспекти, що потребують доопрацювання. Зокрема, деякі студенти експериментальної групи демонструють середній або низький рівень у когнітивному та мотиваційному компонентах, що потребує індивідуалізації завдань та додаткових консультацій. Також доцільно посилити інтерактивну складову програми та розширити тренінги для розвитку критичного мислення і рефлексивних навичок.

Програма підтвердила, що комплексний підхід – поєднання знань, практичних умінь, мотивації та рефлексії – є ключовим для формування готовності майбутніх педагогів забезпечувати безпечне освітнє середовище. Результати контрольної групи підтверджують, що без спеціальної формувальної програми суттєвих змін у готовності студентів не відбувається, а в окремих випадках спостерігається погіршення знань і навичок.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було досліджено особливості підготовки майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. Проведене теоретичне та експериментальне вивчення проблеми дало змогу сформулювати такі висновки:

1. Дослідження наукових джерел дозволило уточнити поняття «безпечне освітнє середовище» як багатовимірну систему умов, що забезпечують фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку учасників освітнього процесу. Воно включає матеріально-просторові, організаційні, психолого-педагогічні та соціальні компоненти, спрямовані на підтримку гармонійного розвитку учнів, формування позитивного емоційного клімату та запобігання ризикам негативного впливу. Суттєвим елементом безпечного освітнього середовища є його динамічність та здатність адаптуватися до сучасних соціальних, технологічних і воєнних викликів, забезпечуючи інтеграцію освітніх, психологічних та соціальних практик у щоденну діяльність закладу.

Безпечне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти передбачає активну участь усіх учасників освітнього процесу – учнів, педагогів, адміністрації та батьків – у створенні і підтримці безпечного простору. Педагог виступає ключовим координатором цього процесу, формуючи культуру безпечної поведінки, організовуючи навчальний простір та взаємодію, забезпечуючи емоційний комфорт та розвиток соціально відповідальної особистості. Інтеграція фізичної, психологічної, соціальної та інформаційної складових забезпечує цілісність середовища і створює передумови для ефективного навчання, самореалізації учнів та їхньої соціалізації, що є фундаментом якісної та безпечної освіти.

2. Аналіз нормативно-правових та психолого-педагогічних засад організації безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти показав, що комплексна безпека забезпечується через поєднання

законодавчих актів, державних стандартів, стратегічних документів та локальних наказів із психологічною підтримкою учнів, профілактикою конфліктів, розвитком соціальної компетентності та формуванням взаємоповаги. Нормативна база регламентує фізичну, психологічну, соціальну та інформаційну безпеку, встановлює обов'язки адміністрації, педагогів та батьків і визначає механізми реагування на надзвичайні ситуації, булінг та цифрові загрози. Психолого-педагогічні підходи спрямовані на створення стабільного, підтримуючого та толерантного освітнього середовища, що дозволяє ефективно адаптуватися до сучасних викликів, знизити рівень стресу та забезпечити гармонійний розвиток учнів.

3. Структуру готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища визначено як багатовимірне професійно-особистісне утворення. Така готовність інтегрує чотири взаємопов'язані компоненти: когнітивний, практичний, мотиваційний та рефлексивний. Когнітивний компонент забезпечує систематизовані знання про безпеку, нормативно-правові аспекти та сучасні освітні технології; практичний – уміння застосовувати знання у реальних умовах, організовувати навчальний простір та превентивні заходи; мотиваційний – внутрішню зацікавленість педагога у створенні безпечного середовища та відповідальність за учнів; рефлексивний – здатність аналізувати власну діяльність, оцінювати ефективність заходів і коригувати їх для підвищення безпеки. Формування цієї готовності зумовлюється взаємодією факторів навчальної підготовки, практичного досвіду, особистісних якостей педагога та соціально-психологічного середовища, що забезпечує комплексну підготовку майбутнього вчителя до ефективного управління безпечним освітнім середовищем.

4. У ході констатувального етапу дослідження було здійснено діагностику рівня готовності студентів педагогічних спеціальностей до організації безпечного освітнього середовища за когнітивним, практичним, мотиваційним та рефлексивним критеріями. Результати, отримані за допомогою комплексу діагностичних методик, засвідчили переважання середнього та низького рівнів

готовності як у контрольній, так і в експериментальній групах. Студенти продемонстрували фрагментарні знання щодо сутності безпечного освітнього середовища, недостатню обізнаність із нормативно-правовими аспектами забезпечення безпеки, а також обмежені практичні вміння діяти в умовах потенційних і реальних загроз.

Аналіз мотиваційного та рефлексивного критеріїв показав, що значна частина студентів орієнтується переважно на зовнішні стимули, не завжди усвідомлює власну професійну відповідальність за безпеку учасників освітнього процесу та має недостатньо сформовані навички самоаналізу й самокорекції професійної діяльності. Особливо це проявилося у формальному ставленні до проблем безпеки та пасивній позиції під час розв'язання змодельованих педагогічних ситуацій. Отримані результати підтвердили наявність потреби у цілеспрямованій та системній підготовці майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища, що зумовило доцільність розробки й упровадження у експериментальній групі спеціальної формувальної програми.

5. Розроблено та впроваджено програму підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища, спрямовану на цілісне формування їхньої професійної готовності. Програма охоплювала мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти та реалізовувалася через поєднання лекційних занять, практичних вправ, тренінгів, моделювання педагогічних ситуацій і аналізу кейсів. Особливу увагу було приділено питанням фізичної, психологічної, соціальної та інформаційної безпеки, а також специфіці діяльності педагога в умовах воєнного стану, повітряних тривог і цифрових ризиків. Запропонований зміст і форми роботи сприяли підвищенню усвідомлення студентами значущості безпечного освітнього середовища та формуванню практичних умінь щодо його організації в закладі загальної середньої освіти.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту підтвердив ефективність розробленої програми. Порівняльні дані до і після її

впровадження показали зростання рівня готовності студентів експериментальної групи до організації безпечного освітнього середовища, зокрема за показниками знань, практичних умінь, ціннісного ставлення та здатності до професійної рефлексії. Зменшення частки студентів з низьким рівнем готовності та збільшення кількості майбутніх педагогів із середнім і високим рівнями підтверджує доцільність і результативність запропонованої програми. Отримані результати дають підстави стверджувати, що цілеспрямована підготовка в межах освітнього процесу закладу вищої освіти є ефективним засобом формування готовності майбутніх педагогів до створення й підтримки безпечного освітнього середовища.

Таким чином, мета дослідження досягнута, завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астахова М. С. Система створення безпечного освітнього середовища: від теорії до практичної реалізації. *Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 03 берез. 2023 р.). Тернопіль, 2023. С. 32-38.

2. Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С. Нові реалії функціонування системи освіти України в умовах війни. *Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення*. 2023. С. 44-47. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28681/1/Gavruschak_Sopig/a_Bezp_seredov.pdf.

3. Байдик В. В. Шкільне онлайн-цькування під час війни. *Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 03 берез. 2023 р.). Тернопіль, 2023. С. 48-52.

4. Барліт О. О. Проблема булінгу та мобінгу як основна перешкода у розвитку безпечного освітнього середовища закладу освіти. *Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 03 берез. 2023 р.). Тернопіль, 2023. С. 56-59.

5. Березюк, Н. Р. Безпечне освітнє середовище в реаліях сьогодення: психологічний, екологічний, інформаційний аспекти. Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення. 2023. С. 63–66. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/44867/1/S_Tsybulska/_OBOSVSPtR_IPO.pdf.

6. Бєляєва Н. П. Формування готовності майбутніх учителів до реалізації безпечного освітнього середовища у початковій школі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2024. 24 с.

7. Бєляєва Н. Підготовка майбутніх учителів до проєктування та

реалізації безпечного освітнього середовища учасників освітнього процесу. *Педагогічні науки*. 2023. № 81. С. 106-110.

8. Бондарчук О. І. Психологічна безпека освітнього середовища: сутність та умови створення : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ : [б.в.], 2018. 24 с.

9. Брик Р. С. Організація безпечного освітнього середовища в умовах сьогодення: концептуальні та нормативно-правові аспекти. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 07 берез. 2025 р.). Тернопіль, 2025. С. 27-32.

10. Варивода К. С. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища. *Молодий вчений*. 2017. № 9.1 (49.1). С. 17-20.

11. Васянович Г. П. Роль педагога у формуванні безпечного освітнього середовища у вищому навчальному закладі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогіка*. 2017. № 4. С. 1-9.

12. Гальчич І. П. Формування медіаційних навичок майбутніх соціальних працівників у контексті психологічної безпеки освітнього середовища. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 07 берез. 2025 р.). Тернопіль, 2025. С. 164-166.

13. Гнатюк О. В. Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного часу : психологічний аспект. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 45 с.

14. Горленко В., Сосновенко Н. Психологічно безпечне освітнє середовище, як основа протидії насильству серед дітей. *Соціально-психологічні та правові аспекти протидії насиллю в освітніх закладах*. 2021. С. 75-79.

15. Гребенюк А. В. Українізація медіапростору – стратегія створення безпечного освітнього середовища. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф.

(м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 12-19.

16. Давидюк М. О. Практичні аспекти підготовки майбутнього педагога до роботи в інклюзивних класах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. № 67. С. 112-120.

17. Дахнюк Г. І. Створення освітнього середовища для формування здоров'язбережувальної компетентності особистості. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 24-34.

18. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#Text.

19. Дубовик Т. В Україні зросла кількість випадків булінгу в школах: що відбувається. *Kyiv Post.* 2025. URL: https://www.kyivpost.com/uk/post/64735.

20. Дука В. Поняття структурно-функціональної моделі освітнього середовища у педагогічній літературі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2021. № 1 (19). С. 53-68.

21. Духневич В. М. Створення безпечного освітнього середовища: «Шість кроків до безпеки». *Проблеми політичної психології*. 2022. Т. 26, № 12 (26). С. 266-278.

22. Забезпечення психологічної безпеки учасників освітнього процесу : методичні рекомендації / уклад. В. М. Духневич, З. Ф. Сіверс. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 58 с.

23. Замазій Ю. Формування психологічно безпечного освітнього середовища в закладі освіти : аспекти діяльності психологічної служби. URL: https://znayshov.com/FR/24654/Djerelo_1_2023-122-126.pdf.

24. Зозуляк О. В., Башурин Н. Я. Управлінсько-правові механізми забезпечення безпеки освітнього процесу в умовах дії воєнного стану в Україні. *Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України*. 2023.

№ 63. С. 163-181. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/apiclu/article/download/7272/7520/21873.

25. Казмірчук Н. М. Створення безпечного освітнього середовища: протидія булінгу. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 44-49.

26. Канішевська Л. В., Лесик А. С. Форми і методи виховання безпечної поведінки майбутніх вчителів в умовах надзвичайних ситуацій. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 3 (21). С. 765–774.

27. Карп Р. В. Структура безпечного освітнього середовища в закладах вищої освіти: суть та основні елементи. *Проблеми сучасних трансформацій.* 2025. № 7. URL: https://reicst.com.ua/pmtp/article/view/2025-7-02-01/2025-7-02-01.

28. Кириленко Н. М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи*. 2012. Т. 1. С. 149-151.

29. Коваль К. В., Лесик А. С. Управління безпекою освітнього процесу в умовах зміненої реальності. *Problems and Scientific Solutions* : materials of the 13th International Scientific and Practical Conference (Melbourne, Australia, June 6-8, 2024). Melbourne, 2024. С. 150-152. URL: https://dspace.bdpu.org.ua/items/0652647f-2eb6-44af-85b6-59968e191d9b/full.

30. Колеснік Н. В., Мандрикевич Б. М., Нікульченко В. В. Організація безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка.* 2025. Вип. 80, т. 1. С. 125-129. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/80/part_1/27.pdf.

31. Колодійчук О. Я. Роль безпечного природного середовища в життєдіяльності вчителя ЗЗСО та здобувача освіти. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 197-

200.

32. Кропивка О. Мотиваційно-інноваційне середовище інтенсивного навчання майбутніх учителів природничих наук з формування безпечної поведінки старшокласників. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 79-83.

33. Кулешова О. Психологічно безпечне освітнє середовище як фактор упливу на результати навчання здобувачів освіти. *Вересень*. 2023. № 4 (99). С. 115-124.

34. Кульчицька О. М. Сучасні підходи до охорони праці в закладі освіти. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 78-82.

35. Лесик А. С., Попова О. І., Коваль К. В. Організація безпечного освітнього простору в початковій школі в умовах воєнного стану: тенденції та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 6 (40). С. 245-253. URL: https://dspace.bdpu.org.ua/handle/123456789/4199.

36. Логінова Н. Розвиток проєктувальної компетентності вчителів, як запорука вдалої організації безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. Т. 2, № 2. С. 1-9. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230202.01.

37. Магера Т. В. Безпечне освітнє середовище як важливий чинник особистісного розвитку та професійного зростання освітян. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 228-233.

38. Матвеєва Н. О. Основні аспекти організації безпечного освітнього середовища в умовах війни. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 82-87.

39. Мешко Г. М. Підготовка майбутніх учителів до створення

психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2011. № 2 (5). С. 290-296.

40. Мешко Г. М., Мешко. О. І. Формування психотерапевтичної позиції майбутнього вчителя як основи реалізації валеологічних технологій педагогічної взаємодії. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*. 2015. Вип. 37. С. 113-116.

41. Мешко Г., Мешко О., Формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. Міжнародні *Челпанівські психолого-педагогічні читання*. 2017. Т. 22. С. 62-70.

42. Муляр Н. М. Безпечне та здорове освітнє середовище Нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 77. С. 151-154.

43. Павлюк О. М. Безпечне освітнє середовище як фактор розвитку особистості педагогічного працівника і здобувача освіти в Україні. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 249-253.

44. Панченко Т. Л. Психологічна безпека освітнього середовища. *Вісник психологічної служби Київщини*. 2016. № 9. С. 113-121.

45. Плюсик Л. В. Профілактика/протидія булінгу як складова безпечного освітнього середовища закладу освіти (з досвіду роботи). *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 133-143.

46. Поліщук Н. А. Підготовка вчителів до організації безпечного та здорового середовища закладу освіти. *Наукові публікації*. 2024. № 2. С. 23-26.

47. Поліщук Н. А. Формування компетентностей безпеки в учасників освітнього процесу. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк,

29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 148-153.

48. Про Безпеку : безпечна освітня екосистема громади / за ред. Н. Софій, А. Аносової. Київ : Центр інноваційної освіти «Про.Світ», 2023. 518 с.

49. Про затвердження плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладах освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 26 лютого 2020 р. № 293. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-spryamovanih-na-zapobigannya-ta-protidiyu-bulingu-ckuvannyu-v-zakladah-osviti.

50. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 р. № 2205. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text.

51. Про захист персональних даних : Закон України від 01.06.2010 р. № 2297-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#top.

52. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : указ Президента України від 25.05.2020 р. № 195/2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020.

53. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

54. Про охорону праці : Закон України від 14.10.1992 р. № 2694-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text.

55. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 24.03.2024 р. № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.

56. Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню) : лист Міністерства освіти і науки України від 14.08.2020 р. № 1/9-436. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-stvorennya-bezpechnogo-osvitnogo-seredovisha-v-zakladi-osviti-ta-poperedzhennya-i-protidiyi-bulingu-ckuvannyu.

57. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти Кабінет Міністрів України : розпорядження від 07.04.2023 р. № 301-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#Text.

58. Психологічна безпека освітнього середовища : методи, технології, шляхи формування : практичний посібник / авт. кол: В. В. Байдик та ін. ; за наук. ред. Н. В. Лунченко. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 134 с.

59. Радецька І. В. Роль педагогів у моделюванні безпечного освітнього середовища. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 163-168.

60. Рачков С. М., Горпинченко В. М. Цивільний захист в закладах загальної середньої освіти : навчально-методичний посібник. Харків : [б.в.], 2019. 176 с.

61. Розлуцька Г. М. Проєктування безпечного освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти в умовах сучасних військових викликів. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 84, т. 2. С. 82-86.

62. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий колегіум*. 2023. № 3. С. 39-42.

63. Стельмах Н., Середа І. Безпечне освітнє середовище як фактор збереження та зміцнення психофізичного здоров'я дітей у сучасних умовах засобами здоров'язбережувальних технологій. *Věda a perspektivy*. 2024. № 2 (33). С. 226-235.

64. Стовбур Л. М., Лисенко Н. І. Нормативно-правові засади створення безпечного освітнього середовища. *Безпечне освітнє середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини* : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 107-112.

65. Трубачева С., Мушка О., Замаскіна П. Особливості проєктування освітнього середовища в умовах цифровізації суспільства під час воєнного стану в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 46-52.

66. Успенська В. М. Безпечне здорове освітнє середовище як система функціонування закладу загальної середньої освіти. *Безпечне освітнє*

середовище як умова навчання, соціалізації та самореалізації дитини : матеріали наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29 берез. 2024 р.). Луцьк, 2024. С. 198-207.

67. Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол : В. В. Байдик та ін. ; за наук. ред. Н. В. Лунченко, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с.

68. Чуйко О. Місія і роль соціального педагога в розбудові освітнього середовища закладу освіти. *Соціальна робота*. 2019. № 1 (5). С. 41-46. DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2019/5-1/9.

ДОДАТОК А

Тест знань з організації безпечного освітнього середовища

Тест містить 15 завдань закритого типу з однією правильною відповіддю. Кожне завдання спрямоване на перевірку знань майбутніх педагогів щодо нормативно-правового, психологічного та організаційного забезпечення безпеки в закладах освіти.

Зміст тестових завдань

1. Який нормативно-правовий документ визначає основні засади забезпечення безпечних умов навчання в закладах освіти?

а) Конвенція ООН про права дитини;

б) Закон України «Про освіту»;

в) Державний стандарт освіти;

г) Освітня програма закладу освіти.

2. Безпечне освітнє середовище – це:

а) середовище з посиленим контролем дисципліни;

б) сукупність матеріально-технічних умов навчання;

в) система умов, що забезпечує фізичну, психологічну та соціальну безпеку учасників освітнього процесу;

г) середовище з мінімальним рівнем навчального навантаження.

3. Психологічна безпека учнів передбачає насамперед:

а) відсутність навчальних труднощів;

б) мінімізацію емоційних ризиків, страху та психологічного тиску;

в) жорсткий контроль поведінки;

г) високі навчальні вимоги.

4. До основних ризиків у освітньому середовищі належать:

а) лише фізичні небезпеки;

б) фізичні та матеріальні ризики;

в) фізичні, психологічні, соціальні та інформаційні ризики;

г) виключно зовнішні загрози.

5. Яка з наведених дій педагога є першочерговою у разі виникнення загрози безпеці учнів?

а) продовження навчального заняття;

б) повідомлення батьків;

в) забезпечення безпеки дітей відповідно до інструкцій;

г) складання письмового звіту.

6. Алгоритм дій педагога у надзвичайній ситуації повинен бути:

а) довільним і гнучким;

б) ситуативним і неформальним;

в) чітким, послідовним та відповідати встановленим інструкціям;

г) визначатися особистим досвідом педагога.

7. Евакуація учнів із приміщення закладу освіти здійснюється:

а) за рішенням учнів;

б) за наказом адміністрації або відповідно до інструкцій;

в) лише у присутності батьків;

г) за ініціативою класного керівника.

8. До обов’язків педагога під час евакуації належить:

а) самостійно залишити приміщення;

б) контролювати дисципліну та безпеку учнів;

в) чекати вказівок після завершення евакуації;

г) не втручатися у дії адміністрації.

9. Профілактика ризиків в освітньому середовищі полягає у:

а) реагуванні лише після виникнення небезпеки;

б) формуванні у здобувачів освіти безпечної поведінки та попередженні загроз;

в) покаранні за порушення дисципліни;

г) обмеженні самостійності учнів.

10. Булінг у закладі освіти є загрозою передусім:

а) фізичному здоров’ю педагогів;

б) матеріальному забезпеченню закладу;

в) психологічній безпеці учасників освітнього процесу;

г) навчанню як такому.

11. Який чинник є ключовим для формування психологічно безпечного освітнього середовища?

а) високі вимоги до успішності;

б) підтримувальна та довірлива атмосфера;

в) сувора дисципліна;

г) мінімізація спілкування.

12. Інструктаж з безпеки життєдіяльності проводиться:

а) одноразово на початку навчання;

б) за потреби;

в) систематично та відповідно до встановлених вимог;

г) лише у надзвичайних випадках.

13. Хто несе відповідальність за забезпечення безпечного освітнього середовища?

а) лише адміністрація закладу;

б) виключно педагог;

в) усі учасники освітнього процесу;

г) органи місцевої влади.

14. Психологічна готовність педагога до дій у кризових ситуаціях виявляється у:

а) униканні відповідальності;

б) здатності зберігати самоконтроль та діяти відповідно до інструкцій;

в) передачі відповідальності іншим;

г) емоційному реагуванні.

15. Основна мета організації безпечного освітнього середовища полягає у:

а) підвищенні навчальної дисципліни;

б) контролі поведінки учнів;

в) збереженні життя, здоров’я та психологічного благополуччя учасників

освітнього процесу;

г) оптимізації освітнього процесу.

За кожну правильну відповідь нараховується 1 бал. Максимальна кількість балів – 15.

Інтерпретація результатів здійснювалася таким чином:

Високий рівень сформованості когнітивного критерію визначався у студентів, які набрали від 13 до 15 балів. Вони демонстрували системні та глибокі знання нормативно-правового забезпечення безпеки, основ психологічної безпеки, чітке розуміння профілактики ризиків і алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях.

Середній рівень когнітивної готовності фіксувався у студентів, які отримали від 8 до 12 балів. Для них характерна наявність базових знань з організації безпечного освітнього середовища, проте спостерігалася фрагментарність у розумінні окремих аспектів або труднощі у застосуванні знань у нестандартних ситуаціях.

Низький рівень сформованості когнітивного критерію визначався у студентів, які набрали менше 8 балів. Вони мали недостатні знання нормативних вимог, слабке розуміння психологічної безпеки та алгоритмів дій у ситуаціях загрози, що ускладнювало усвідомлену організацію безпечного освітнього середовища.

ДОДАТОК Б

Анкета «Обізнаність майбутнього педагога з питань безпеки освітнього середовища».

Анкета складається з 12 запитань закритого типу, що передбачають вибір одного варіанту відповіді. Запитання згруповані за такими змістовими напрямами: розуміння поняття безпечного освітнього середовища; знання нормативно-правових документів; усвідомлення психологічної безпеки; орієнтація в основних ризиках та загрозах; роль і відповідальність педагога у забезпеченні безпеки.

Зміст анкети

1. Як Ви розумієте поняття «безпечне освітнє середовище»?

а) як середовище з жорстким контролем дисципліни;

б) як сукупність санітарно-гігієнічних умов;

в) як систему умов, що забезпечує фізичну, психологічну та соціальну безпеку всіх учасників освітнього процесу;

г) як середовище без конфліктів.

2. Який із перелічених аспектів є складовою безпечного освітнього середовища?

а) лише фізична безпека;

б) фізична та матеріальна безпека;

в) фізична, психологічна та соціальна безпека;

г) виключно психологічний комфорт.

3. Чи знайомі Ви з основними нормативно-правовими документами, що регламентують безпеку в закладах освіти?

а) добре обізнаний(а) і можу застосовувати їх на практиці;

б) знаю загальні положення;

в) маю поверхневе уявлення;

г) не знайомий(а).

4. Психологічна безпека учнів, на Вашу думку, полягає у:

а) відсутності навчального навантаження;

б) мінімізації емоційних ризиків і психологічного тиску;

в) суворому контролі поведінки;

г) формальному дотриманні правил.

5. Які ризики можуть виникати в освітньому середовищі?

а) лише фізичні;

б) фізичні та соціальні;

в) фізичні, психологічні, соціальні та інформаційні;

г) лише зовнішні загрози.

6. Хто несе відповідальність за створення безпечного освітнього середовища?

а) адміністрація закладу освіти;

б) педагог;

в) учні;

г) усі учасники освітнього процесу.

7. Чи вважаєте Ви необхідним проведення систематичних інструктажів та тренувань з безпеки?

а) так, це обов’язкова умова безпеки;

б) лише у разі надзвичайних ситуацій;

в) за потреби;

г) не вважаю необхідним.

8. Якою має бути поведінка педагога у кризовій або небезпечній ситуації?

а) очікувати вказівок адміністрації;

б) діяти інтуїтивно;

в) діяти відповідно до встановлених алгоритмів і інструкцій;

г) уникати відповідальності.

9. Чи входить, на Вашу думку, профілактика конфліктів і булінгу до обов’язків педагога?

а) так, це одна з ключових функцій;

б) частково;

в) лише за участі психолога;

г) ні, це не входить до обов’язків.

10. Які умови сприяють формуванню психологічно безпечного освітнього середовища?

а) жорстка дисципліна;

б) довірлива атмосфера та взаємоповага;

в) мінімізація спілкування;

г) високі вимоги до успішності.

11. Чи відчуваєте Ви особисту відповідальність за безпеку учнів під час освітнього процесу?

а) так, у повному обсязі;

б) частково;

в) лише формально;

г) не відчуваю.

12. Чи потребуєте Ви додаткової підготовки з питань організації безпечного освітнього середовища?

а) так, значною мірою;

б) частково;

в) незначною мірою;

г) не потребую.

За відповіді, що свідчать про повну та усвідомлену обізнаність з питань безпеки освітнього середовища, нараховується 2 бали; за частково правильні або узагальнені відповіді – 1 бал; за відповіді, що вказують на низький рівень обізнаності або її відсутність, – 0 балів. Максимальна кількість балів становить 24.

Інтерпретація результатів здійснюється таким чином:

- високий рівень обізнаності визначався за наявності 19–24 балів і

характеризувався системним розумінням сутності безпечного освітнього середовища, знанням нормативних вимог та усвідомленням професійної відповідальності педагога;

- середній рівень відповідав 10–18 балам і виявлявся у фрагментарних знаннях та частковому усвідомленні ролі безпеки в освітньому процесі;
- низький рівень обізнаності визначався за результатами 0–9 балів і свідчив про поверхневе або недостатнє розуміння проблеми безпечного освітнього середовища.

ДОДАТОК В

Рольові та симуляційні вправи «Дії педагога в умовах загрози безпеці»

Рольова вправа 1. «Повітряна тривога під час уроку».

Студенту пропонується ситуація, у якій під час проведення уроку в закладі освіти лунає сигнал повітряної тривоги. Завданням учасника є продемонструвати алгоритм дій педагога: збереження спокою, чітке інструктування учнів, організований супровід до укриття, контроль поведінки дітей та дотримання правил безпеки. Оцінюється здатність швидко орієнтуватися в ситуації, чітко формулювати інструкції, підтримувати психологічно стабільний стан учнів та діяти відповідно до встановлених вимог.

Рольова вправа 2. «Конфліктна ситуація між учнями з ознаками загрози безпеці».

У межах цієї вправи моделюється ситуація загостреного конфлікту між учнями, що супроводжувався агресивною поведінкою та ризиком фізичної шкоди. Завдання студента полягає в тому, щоб продемонструвати дії педагога щодо негайного припинення конфлікту, забезпечення безпеки інших учнів, використання ненасильницьких методів впливу, а також визначення подальших кроків (залучення психолога, інформування адміністрації, профілактична робота). Оцінюється здатність запобігати ескалації конфлікту та діяти в межах професійної компетентності.

Симуляційна вправа 3. «Підозрілий предмет у навчальному приміщенні».

Студенту пропонується змодельована ситуація виявлення підозрілого предмета у класі або коридорі закладу освіти. Учасник має визначити правильний порядок дій: ізоляцію небезпечної зони, організацію евакуації учнів, інформування адміністрації та відповідних служб, запобігання паніці серед дітей. Оцінюється послідовність дій, дотримання правил безпеки та адекватність прийнятих рішень.

Симуляційна вправа 4. «Психологічна криза учня».

У межах цієї вправи відтворюється ситуація, коли учень перебуває у стані сильного емоційного напруження або дезадаптації, що може становити загрозу для нього самого або оточення. Завданням студента є продемонструвати дії педагога щодо стабілізації емоційного стану учня, забезпечення психологічної безпеки класу, надання первинної підтримки та визначення подальших кроків взаємодії з фахівцями. Оцінюється здатність до емпатійної комунікації та дотримання принципів психологічної безпеки.

Рольова вправа 5. «Організація інструктажу з безпеки».

Студентам пропонується змоделювати проведення короткого інструктажу для учнів щодо правил безпечної поведінки у закладі освіти або під час надзвичайної ситуації. Оцінюється чіткість пояснень, доступність подачі матеріалу, логічність структури інструктажу та вміння перевіряти розуміння інформації учнями.

Кожна вправа оцінюється за сукупністю показників, що відображають рівень сформованості практичних умінь і навичок безпечної професійної поведінки: уміння діяти відповідно до встановлених алгоритмів безпеки; здатність швидко приймати педагогічно доцільні рішення; уміння організовувати та контролювати поведінку учнів; комунікативна чіткість і впевненість дій; дотримання вимог фізичної та психологічної безпеки; здатність запобігати паніці та мінімізувати ризики.

Кожен із зазначених показників оцінюється у межах 0–2 балів:

0 балів – показник не проявляється або дії є помилковими;

1 бал – показник проявляється частково, з неточностями або за допомогою підказок;

2 бали – показник проявляється повною мірою, дії є правильними, впевненими та самостійними.

Таким чином, максимальна кількість балів за одну рольову або симуляційну вправу становить 10 балів. Загальний бал за практичний критерій визначається як середнє арифметичне результатів виконання всіх

запропонованих вправ.

На основі отриманих балів визначаються рівні сформованості практичного критерію готовності.

Високий рівень практичної готовності (8–10 балів) характеризується здатністю студента впевнено та самостійно діяти у змодельованих ситуаціях загрози безпеці. Майбутній педагог демонструє чітке дотримання алгоритмів дій, логічність і послідовність рішень, уміння організовувати учнів, забезпечувати їх фізичну та психологічну безпеку, контролювати ситуацію та попереджати можливі ризики. Дії є педагогічно доцільними, спокійними та впевненими.

Середній рівень практичної готовності (4–7 балів) проявляється у частковій сформованості практичних умінь. Студент загалом орієнтується в ситуації загрози, знає основні алгоритми дій, однак допускає окремі неточності, потребує додаткового часу для прийняття рішень або зовнішньої підтримки. Організація учнів здійснюється не завжди послідовно, можливі труднощі в комунікації або контролі поведінки дітей.

Низький рівень практичної готовності (0–3 бали) характеризується невмінням ефективно діяти у змодельованих ситуаціях небезпеки. Студент демонструє фрагментарні або помилкові дії, не дотримується алгоритмів безпеки, відчуває труднощі в організації учнів, не здатний контролювати ситуацію та запобігати ризикам. Виявляється невпевненість, дезорієнтація та недостатня готовність до практичної реалізації професійних функцій у сфері безпеки.

Запропонована шкала оцінювання дозволяє об’єктивно визначити рівень сформованості практичного критерію готовності майбутніх педагогів.

ДОДАТОК Г

Анкета «Професійна мотивація майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища»

Інструкція для респондентів.

Вам пропонується низка тверджень, що стосуються Вашого ставлення до педагогічної діяльності та організації безпечного освітнього середовища. Оцініть, наскільки кожне твердження відповідає Вашим переконанням і намірам, за п’ятибальною шкалою.

1 – зовсім не погоджуюся

2 – скоріше не погоджуюся

3 – важко відповісти / частково погоджуюся

4 – скоріше погоджуюся

5 – повністю погоджуюся

Твердження анкети.

1. Я вважаю забезпечення безпеки учнів одним із головних обов’язків педагога.
2. Мені важливо, щоб учні почувалися психологічно захищеними під час навчання.
3. Я готовий(а) брати відповідальність за дії учнів у разі виникнення небезпечної ситуації.
4. Питання безпеки в школі є для мене особисто значущими, а не лише формально необхідними.
5. Я відчуваю внутрішню потребу створювати комфортне й безпечне освітнє середовище.
6. Дотримання правил безпеки є для мене важливим навіть за відсутності зовнішнього контролю.
7. Я готовий(а) докладати додаткових зусиль для запобігання ризикам у

шкільному середовищі.

8. Організація безпечного освітнього середовища підвищує мою професійну самоповагу.

9. Я вважаю, що педагог має бути ініціатором заходів з безпеки, а не лише виконавцем вимог.

10. Навіть у складних умовах (стрес, обмежений час) я прагну дбати про безпеку учнів.

11. Мені цікаво вивчати нові підходи та методи забезпечення безпеки в закладах освіти.

12. Я відчуваю моральну відповідальність за життя і здоров’я кожного учня.

13. Питання безпеки учнів мотивують мене до професійного саморозвитку.

14. Я вважаю, що безпечне освітнє середовище є основою ефективного навчання.

15. Навіть якщо вимоги до безпеки не контролюються адміністрацією, я дотримуюся їх свідомо.

16. Я готовий(а) втручатися у потенційно небезпечні ситуації, не уникаючи відповідальності.

17. Для мене важливо, щоб учні довіряли мені у питаннях власної безпеки.

18. Я відчуваю задоволення, коли можу запобігти небезпечній або конфліктній ситуації.

19. Організація безпечного середовища є невід’ємною частиною мого професійного покликання.

20. Я вважаю, що педагог несе особисту відповідальність за культуру безпеки в класі.

Кожне твердження оцінюється від 1 до 5 балів. Мінімальна загальна кількість балів – 20, максимальна – 100.

Сумарний бал відображає рівень сформованості мотиваційного критерію готовності майбутнього педагога до організації безпечного освітнього середовища.

Високий рівень (80–100 балів). Характеризується домінуванням внутрішньої професійної мотивації. Майбутній педагог усвідомлює безпеку як провідну професійну та особистісну цінність, виявляє стійку зацікавленість у створенні безпечного освітнього середовища, готовий брати відповідальність за учнів, проявляє ініціативу та прагне до самовдосконалення у сфері безпеки.

Середній рівень (50–79 балів). Визначається поєднанням внутрішніх і зовнішніх мотивів. Питання безпеки визнаються важливими, однак мотивація є нестійкою та залежить від зовнішніх умов, контролю або вимог. Відповідальність за безпеку учнів проявляється ситуативно, ініціативність обмежена.

Низький рівень (20–49 балів). Характеризується переважанням зовнішньої негативної мотивації або формальним ставленням до питань безпеки. Відсутнє усвідомлення безпеки як особистісної цінності, спостерігається небажання брати відповідальність за учнів та низька зацікавленість у професійному розвитку в цьому напрямі.

ДОДАТОК Д

Методика рефлексивної самооцінки професійної діяльності педагога

Анкета складалася з тверджень, що відображали ключові аспекти рефлексивних умінь педагога в контексті організації безпечного освітнього середовища. Студентам пропонувалося оцінити ступінь своєї згоди з кожним твердженням.

Твердження анкети:

1. Я аналізую свої дії після проведення заходів, спрямованих на забезпечення безпеки учнів.
2. У ситуаціях потенційної загрози безпеці я замислююся над правильністю прийнятих мною рішень.
3. Я здатний(на) оцінити, наскільки ефективними були мої дії щодо запобігання ризикам.
4. Після складних або нестандартних ситуацій я намагаюся з’ясувати, що можна було зробити краще.
5. Я усвідомлюю власні помилки під час організації безпечного освітнього середовища.
6. Я аналізую причини виникнення труднощів у процесі забезпечення безпеки.
7. Я здатний(на) прогнозувати можливі наслідки своїх дій для безпеки учнів.
8. Я намагаюся коригувати свою поведінку з урахуванням попереднього досвіду.
9. Я використовую отриманий досвід для вдосконалення подальшої безпекової діяльності.
10. Я готовий(ва) змінювати підходи до організації безпеки, якщо усвідомлюю їх недостатню ефективність.

Оцінювання здійснювалося за п’ятибальною шкалою:

5 балів – повністю погоджуюся;

4 бали – переважно погоджуюся;

3 бали – частково погоджуюся;

2 бали – переважно не погоджуюся;

1 бал – повністю не погоджуюся.

Максимальна кількість балів за анкетою становила 50 балів, мінімальна – 10 балів.

Критерії визначення рівнів рефлексивної готовності

Високий рівень рефлексивної готовності (41–50 балів) характеризується сформованою здатністю до системного самоаналізу професійної діяльності у сфері безпеки. Студенти цього рівня усвідомлюють значущість рефлексії, здатні критично оцінювати власні дії, своєчасно виявляють помилки, прогнозують можливі наслідки прийнятих рішень та виявляють готовність до самокорекції професійної поведінки.

Середній рівень рефлексивної готовності (26–40 балів) виявляється у частковій сформованості рефлексивних умінь. Студенти аналізують власні дії переважно після складних або проблемних ситуацій, усвідомлюють окремі помилки, однак не завжди здатні глибоко оцінити причини їх виникнення та системно коригувати власну поведінку у сфері забезпечення безпеки.

Низький рівень рефлексивної готовності (10–25 балів) характеризується недостатньо розвиненою здатністю до самоаналізу та самокорекції. Студенти цього рівня рідко замислюються над ефективністю власних дій, схильні ігнорувати допущені помилки, не прогнозують наслідки професійних рішень та демонструють формальне ставлення до рефлексії як складника професійної діяльності педагога.

ДОДАТОК Е

Програма підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища

Програма підготовки майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища спрямована на формування цілісної готовності студентів до забезпечення фізичної, психологічної, соціальної та інформаційної безпеки учасників освітнього процесу. Програма реалізується у формі формувального етапу педагогічного експерименту та має практико-орієнтований характер.

Загальний обсяг програми – 30 годин (1 кредит), з яких поєднано теоретичні заняття, практичні вправи, тренінги, рольові та симуляційні ігри, рефлексивні завдання.

Мета програми – сформувати у майбутніх педагогів комплексну готовність до організації безпечного освітнього середовища шляхом розвитку знань, практичних умінь, професійної мотивації та рефлексивної здатності до самокорекції педагогічної діяльності.

Завдання програми

1) Сформувати у студентів системні знання про сутність безпечного освітнього середовища, його складові, загрози та ризики.

2) Ознайомити майбутніх педагогів з нормативно-правовими засадами забезпечення безпеки в закладах освіти.

3) Розвинути практичні вміння діяти в умовах потенційних і реальних загроз безпеці.

4) Сформувати відповідальне та ціннісне ставлення до безпеки учнів як складової професійної діяльності педагога.

5) Розвинути рефлексивні уміння аналізу власних дій, прогнозування наслідків та самокорекції професійної поведінки.

У результаті опанування програми студент має знати:

- сутність, структуру та компоненти безпечного освітнього середовища;
- основні види загроз і ризиків в освітньому процесі;
- нормативно-правові документи, що регламентують безпеку в закладах освіти;
- алгоритми дій педагога у кризових і надзвичайних ситуаціях;
- психологічні особливості поведінки учнів у стресових та небезпечних умовах;
- принципи професійної відповідальності педагога за безпеку учасників освітнього процесу.

Студент має вміти:

- аналізувати освітнє середовище з позицій безпеки;
- виявляти потенційні ризики та загрози в освітньому процесі;
- планувати та реалізовувати превентивні заходи безпеки;
- діяти відповідно до алгоритмів у кризових ситуаціях;
- координувати поведінку учнів у надзвичайних умовах;
- здійснювати самоаналіз та рефлексію власної професійної діяльності;
- коригувати власні дії з урахуванням безпекових вимог.

Структура та тематичний план програми.

Модуль 1. Когнітивний (8 годин).

Мета модуля – сформувати системні знання про безпечне освітнє середовище та нормативно-правові засади його забезпечення.

Тематика занять:

1) Поняття та структура безпечного освітнього середовища.
2) Фізична, психологічна та соціальна безпека в освіті.
3) Основні загрози та ризики в освітньому процесі.
4) Нормативно-правові засади забезпечення безпеки в закладах освіти.
5) Відповідальність педагога за безпеку учнів.

Форми та методи роботи:

- проблемні та інформаційні мінілекції;
- аналіз нормативних документів;

- групові обговорення;
- кейс-аналіз реальних ситуацій.

Модуль 2. Практичний (10 годин).

Мета модуля – сформувати практичні вміння організації безпечного освітнього середовища та дій у кризових ситуаціях.

Тематика занять:

1) Алгоритми дій педагога в умовах загрози безпеці.
2) Організація евакуації та інструктажів з безпеки.
3) Дії педагога у надзвичайних ситуаціях (пожежа, загроза насильства, повітряна тривога тощо).
4) Моделювання кризових ситуацій в освітньому середовищі.
5) Комунікація та координація учнів у небезпечних умовах.

Форми та методи роботи:

- рольові та симуляційні ігри;
- кейс-стаді;
- моделювання кризових ситуацій;
- практичні вправи.

Модуль 3. Мотиваційний (6 годин).

Мета модуля – сформувати стійку професійну мотивацію та ціннісне ставлення до безпеки освітнього середовища.

Тематика занять:

1) Професійна відповідальність педагога у сфері безпеки.
2) Ціннісні орієнтації педагога та культура безпеки.
3) Внутрішня мотивація та усвідомлення ролі педагога у захисті учнів.
4) Етичні аспекти безпекової діяльності.

Форми та методи роботи:

- тренінгові заняття;
- групові дискусії;
- аналіз життєвих ситуацій;
- вправи на усвідомлення професійних цінностей.

Модуль 4. Рефлексивний (6 годин).

Мета модуля – розвинути рефлексивні уміння та здатність до самокорекції професійної діяльності.

Тематика занять:

1) Рефлексія як складова професійної діяльності педагога.
2) Самоаналіз дій у складних та кризових ситуаціях.
3) Оцінка власної готовності до забезпечення безпеки.
4) Планування професійного саморозвитку у сфері безпеки.

Форми та методи роботи:

- рефлексивні вправи;
- самооцінювання;
- обговорення результатів діяльності;
- ведення рефлексивних завдань.

Реалізація програми забезпечує підвищення рівня готовності майбутніх педагогів до організації безпечного освітнього середовища, формування відповідального професійного ставлення до безпеки учнів, розвиток практичних умінь та рефлексивної культури педагогічної діяльності.