

УДК 373.3.091.33:355.01

DOI <https://doi.org/10.12958/3083-6514-2026-3-215-220>

Стаднік Надія Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки і психології
Комунального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»,
м. Біла Церква, Україна.
n.stadnik72@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-2619-4419>

Вихрестенко Жанна Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки і психології
Комунального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»,
м. Біла Церква, Україна.
star1302@meta.ua
<https://orcid.org/0000-0003-4737-693X>

Юрчук Наталія Анатоліївна,

старша викладачка кафедри дошкільної та початкової освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна.
n.yurchuk@kubg.edu.ua
<https://orcid.org/0009-0005-7391-6786>

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна змінила щоденну виховну взаємодію у початковій школі: педагог має одночасно виконувати безпекові алгоритми, підтримувати організованість групи й зберігати виховний зміст. Закон України «Про освіту» (2017) пов'язує право на освіту з безпечним середовищем, Концепція безпеки закладів освіти передбачає завчасне планування дій (2023), а Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) закріплює відповідальність за здоров'язбережувальну, психологічно безпечну та інклюзивну взаємодію. Сукупно ці вимоги формують рамку, у якій виховна діяльність має бути не лише змістовною, а й адаптивною: її слід проєктувати з урахуванням простору, руху, рівня шуму, способу участі та можливості негайного завершення.

Практичним випробуванням такої адаптивності є повітряна тривога, що може перервати заняття, гру, квест або діяльність групи продовженого дня та вимагати перенесення до укриття зі зміною темпу, інструкції й допустимого руху. ЮНІСЕФ пов'язує освітні втрати з добробутом і захистом дітей (UNICEF, 2024). Відтак універсальний сценарій для всіх закладів і ситуацій є малореалістичним; методично доцільнішим є компактний конструктор, який дає змогу зберігати виховну мету за зміни простору, часу й стану групи. Саме пошуку засад такого конструювання присвячено подальший огляд.

Аналіз останніх досліджень показує, що передумови такого конструювання формуються на перетині досліджень дитячої гри та травма-інформованих підходів. Т. Є. Гура й О. Рома виявили посилення емоційної насиченості й повторюваності воєнних сюжетів у дитячій грі; для початкової школи це актуалізує відмову від нав'язування мілітаризованих сценаріїв і примусового обговорення особистого досвіду (Гура & Рома, 2024). М. Ш. Томас, Ш. Кросбі та Дж. Вандерхаар розглядають травма-інформовану школу як систему змін у взаємодії, кліматі та підготовці педагогів, однак не конкретизують коротких сценаріїв для різних просторів (Thomas et al., 2019).

Доказова база водночас потребує обережності: Б. Р. Мейнард та співавтори не встановили достатніх підстав для однозначних висновків про ефективність травма-інформованих підходів (Maynard et al., 2019). Тому передбачуваність, вибір і поважну комунікацію доцільно трактувати як педагогічні принципи безпеки, не приписуючи окремим вправам лікувального ефекту.

Для змісту щоденної взаємодії важливими є результати досліджень соціально-емоційного навчання. Метааналіз К. Сіпріано та співавторів підтверджує позитивні результати відповідних програм, водночас виявляючи неоднорідність їх змісту й реалізації (Cirigliano et al., 2023); ЮНЕСКО пов'язує соціально-емоційне навчання з культурою взаємин, освітніми програмами та підготовкою педагогів (UNESCO, 2024). Отже, короткі ритуали, ігрові дії й рефлексивні запитання мають бути складником системної виховної взаємодії, а не самодостатніми «анти-стресовими» методиками.

Традиційні засади добору форм позаурочної діяльності систематизовано Н. В. Стаднік та О. М. Докукіною (Стаднік & Докукіна, 2015). Невирішеною частиною проблеми залишається компактний конструктор, що поєднує виховну мету з оцінюванням ризиків, альтернативними способами участі, тихою версією та можливістю швидкого завершення, не підмінюючи кризового реагування чи психологічної допомоги.

Мета статті – обґрунтувати методичні засади педагогічного проєктування безпечної виховної діяльності молодших школярів в умовах воєнного стану та розробити практико-орієнтовану модель її застосування в класі, коридорі, групі продовженого дня й укритті. Для досягнення мети передбачено уточнити поняття та принципи безпечної виховної діяльності; розробити структуру моделі «РИТМ»; створити алгоритм оцінювання ризиків, матрицю адаптації й конструктор повної, скороченої та тихої версій; визначити можливості, обмеження й напрями апробації моделі.

Методика дослідження має теоретико-методичний і проєктувальний характер. Матеріалами стали нормативні документи, аналітичні звіти та публікації 2016–2026 рр. про травма-інформовані підходи, кризове реагування, соціально-емоційне навчання, рухову активність і виховну діяльність молодших школярів; старше видання використано як методичне підґрунтя. Джерела добирали за тематичною відповідністю, не включаючи праці, у яких педагогічну діяльність неможливо відокремити від психотерапевтичного втручання.

Нормативно-змістовий і критичний аналіз застосовано для визначення обов'язкових меж безпеки та обмежень доказовості; порівняльний аналіз – для зіставлення руху, рівня голосу, матеріалів, тривалості, способу участі й завершення в різних просторах. Ризики систематизовано як просторові, сенсорні, соціальні, емоційні й організаційні. Педагогічне моделювання та методичне конструювання використано для створення моделі, матриць і сценаріїв, які оцінювали за збереженням мети, відповідністю простору, зрозумілістю інструкції, альтернативністю участі та можливістю швидкого завершення. Емпіричне вимірювання ефективності не проводилося.

На підставі нормативного й наукового аналізу безпечну виховну діяльність молодших школярів визначаємо як педагогічно спроектовану спільну діяльність, що забезпечує конкретний виховний результат без додаткового фізичного, сенсорного, соціального, емоційного чи організаційного ризику та може бути негайно змінена або завершена. У цьому визначенні правила захисту життя і здоров'я є незмінною рамкою, тоді як спосіб виконання змістового завдання залишається варіативним.

Із такого розуміння випливають принципи контекстності й передбачуваності, добровільності способу участі за обов'язковості безпекових правил, травма-інформованості без терапевтизації, інклюзивності, модульності та кооперативності. Педагог повідомляє мету, послідовність, стоп-сигнал і наступний крок, пропонує усну, письмову, жестову або спостережну участь, уникає гучних стимулів, раптових дотиків, імітації небезпеки та примусового саморозкриття.

Щоб перевести ці принципи у послідовність конкретних педагогічних рішень, запропоновано модель «РИТМ»: Р – ритуал безпеки й передбачуваності; І – ігрова взаємодія; Т – тілесне розвантаження; М – м'яка рефлексія та місток до наступної діяльності. Функції компонентів, дії педагога й ознаки безпечності систематизовано в табл. 1.

Таблиця 1

Компоненти практико-орієнтованої моделі «РИТМ»

Компонент	Функція	Дії педагога	Ознака безпечності
Р – ритуал	Передбачуваний початок.	Перевіряє простір; називає мету, тривалість, участь, стоп-сигнал і наступний крок.	Дитина знає, що робити й що буде далі.
І – взаємодія	Спільна виховна дія.	Дає кооперативне завдання, альтернативні ролі, мінімум матеріалів.	Без приниження, вибування, примусової конкуренції й воєнної інсценізації.
Т – розвантаження	Безпечна зміна темпу.	Добирає рух до простору; дає сидячу або малорухливу альтернативу.	Рух не перекриває проходи; без заплончених очей і небажаних дотиків.
М – рефлексія	Закріплення результату.	Запитує про процес, вибір чи співпрацю; називає наступну дію.	Відповідь словом, жестом, позначкою або без особистого коментаря.

Табл. 1 показує, що «РИТМ» є не жорстким часовим сценарієм, а послідовністю методичних рішень: тривалість і спосіб реалізації компонентів змінюються залежно від простору та стану групи, тоді як передбачуваний початок, спільна дія, безпечна зміна темпу й завершення з орієнтацією на наступний крок зберігаються.

Перехід від мети до сценарію здійснюється через запитання про простір, стан групи, дію, що забезпечує результат, ризики руху, шуму, матеріалів, сюжету й оцінювання, а також про п'ятихвилинну й тиху версії. Формулювання мети дієсловом – домовлятися, підтримувати, обирати, співпрацювати – допомагає змінювати форму без втрати виховної сутності.

Керування ризиками передбачає усунення небезпечного елемента, його заміну безпечнішою альтернативою або відмову від активності. Біг можна замінити рухами на місці, гучний сигнал – жестом, вибування – спільним результатом. П'ятихвилинна версія зберігає завершений цикл «РИТМ», а тиха передбачає мінімум руху й голосу, невербальні відповіді та застосовується лише після розміщення дітей в укритті й з дозволу відповідальної особи; за потреби пріоритет має спокійне очікування офіційних повідомлень.

Таблиця 2

Матриця адаптації виховної діяльності до простору

Простір / формат	Рух	Голос	Форми	Застереження
Клас	На місці, біля парти.	Звичайний; сигнал тиші.	Коло, пара, картки, спільний план.	Вільний шлях виходу; коротка інструкція.
Коридор	У визначеній зоні; без бігу.	Помірний.	Руханка, жести, спостереження.	Не заважати руху інших дітей.
ГПД	Активні й спокійні модулі.	За етапом дня.	Майстерня, кооперативна гра, мініквест.	Мати заміну прогулянки й переносні матеріали.
Укриття	Сидячи або біля місця.	Тихо, пошепки, невербально.	Словесні, графічні, пальчикові ігри.	Лише після розміщення; проходи вільні.
Повернення	Поступове відновлення.	Спокійний.	Перевірка потреб, ритуал, просте завдання.	Не вимагати одразу високого темпу.

Табл. 2 засвідчує, що адаптація полягає у функціональній заміні дій зі збереженням виховного результату: в укритті рухливу станцію можна замінити словесним пошуком, конструкцію – ескізом, театралізацію – вибором репліки. Після повернення з укриття доцільно уточнити потреби, нагадати найближчий план і запропонувати просту знайому дію.

На цій основі сформовано практичний конструктор типових форм, придатних до трансформації залежно від умов проведення. Кожна форма має визначений виховний результат, основну дію, альтернативний спосіб участі, версію для укриття та методичне застереження; особисті історії не є обов'язковими, а маршрути не повинні перетинати евакуаційні шляхи (табл. 3).

Таблиця 3

Практичний конструктор форм виховної діяльності

Форма	Результат	Основна дія	В укритті	Застереження
«Спільний старт»	Відповідальність за спільний простір.	Обрати корисну дію й правило.	Картки й жести.	Без примусового обговорення переживань.
«Світлофор темпу»	Регулювати темп за сигналом.	Змінювати темп руху.	Рухи сидячи.	Без вибування й швидкісного змагання.
«Експедиція уважності»	Помічати ознаки, діяти за інструкцією.	Шукати поглядом, описувати.	Без змін.	Не називати терапією.
«Коло допомоги»	Обирати спосіб звернення по допомогу.	Сортувати ситуації.	Усно або картками.	Особисті історії не обов'язкові.
«Маршрут турботи»	Співпрацювати у спільному просторі.	Виконати станції.	Одна словесна станція.	Не перетинати евакуаційні проходи.
ГПД «Модульний день»	Організувати переходи між видами діяльності.	Обрати повну, коротку чи тиху версію.	Картки або безпредметно.	Не затримувати евакуацію.

Табл. 3 підтверджує, що сюжет і матеріали мають бути похідними від виховного результату та безпечних умов. У професійній підготовці майбутніх учителів це можна реалізувати завданням «Один результат – три простори»: розробити повну версію для класу, скорочену для перерви й тиху для укриття, оцінивши збереження мети та логічність трансформації.

Кожну розробку доцільно перевіряти за чек-листом: конкретність результату, відповідність простору, наявність ритуалу й стоп-сигналу, вибір способу участі, відсутність небезпечного руху та примусового саморозкриття, скорочена й тиха версії, можливість завершення після кожного модуля. Під час проведення фіксують повторені інструкції, скупчення учнів, недовступні ролі й час завершення; результат оцінюють відповідно до виховної мети, не роблячи висновків про психічний стан дитини.

Поєднання моделі «РИТМ», матриці адаптації та чек-листа утворює практичний інструментарій для щоденного проєктування й підготовки майбутніх педагогів. Його призначення – не діагностування травми чи терапевтичний ефект, а збереження виховної мети в межах безпечної, передбачуваної та змінюваної організації діяльності; у ситуаціях, що потребують спеціалізованої допомоги, педагог діє за протоколами закладу.

Обмеження дослідження зумовлені його теоретико-методичним характером і різноманітністю укриттів, ресурсів та станів групи. Практична придатність запропонованих рішень потребує експертного оцінювання чек-листа, пілотування моделі в укриттях та інклюзивних класах і порівняння підготовки студентів за традиційним конспектом та конструктором «один результат – три простори».

Проведене дослідження дало змогу уточнити поняття безпечної виховної діяльності як педагогічно спроектованої спільної діяльності, що забезпечує виховний результат без додаткового ризику та допускає негайну зміну або завершення формату. Розроблено модель «РИТМ», алгоритм проєктування, матрицю адаптації та конструктор повної, скороченої й тихої версій.

Запропонований інструментарій може застосовуватися в початковій школі, групі продовженого дня та професійній підготовці педагогів. Перспективи подальших розвідок пов'язані з емпіричною перевіркою змістової валідності моделі, її апробацією в різних типах укриттів та інклюзивних класах.

Список використаної літератури

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.08.2026).
2. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти : розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2023 № 301-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80> (дата звернення: 05.08.2026).
3. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/93546/ (дата звернення: 05.08.2026).
4. UNICEF. Situation analysis of children in Ukraine 2024. 2024. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/reports/sitan2024> (Last accessed: 05.08.2026).
5. Гура Т., Рома О. Гра дітей у реаліях війни в Україні: змістові та динамічні аспекти. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2024. Вип. 21. С. 65–71. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.9>
6. Thomas M. S., Crosby S., Vanderhaar J. Trauma-Informed Practices in Schools Across Two Decades: An Interdisciplinary Review of Research. *Review of Research in Education*. 2019. Vol. 43, no. 1. P. 422–452. DOI: <https://doi.org/10.3102/0091732X18821123>
7. Maynard B. R., Farina A., Dell N. A., Kelly M. S. Effects of trauma-informed approaches in schools: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*. 2019. Vol. 15, no. 1–2. Art. no. e1018. DOI: <https://doi.org/10.1002/cl2.1018>
8. Cipriano C., Strambler M. J., Naples L. H., Ha C., Kirk M., Wood M., Sehgal K., Zieher A. K., Eveleigh A., McCarthy M., Funaro M., Ponnock A., Chow J. C., Durlak J. The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*. 2023. Vol. 94, no. 5. P. 1181–1204. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
9. UNESCO. Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide. Paris : UNESCO, 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392261> (Last accessed: 05.08.2026).
10. Стаднік Н. В., Докукіна О. М. Позаурочна виховна робота з молодшими школярами : навч.-метод. посіб. Біла Церква, 2015. 152 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12117/>

References

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of September 5, 2017 No. 2145-VIII]. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
2. Pro skhvalennia Kontseptsii bezpeky zakladiv osvity: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 7 kvitnia 2023 r. № 301-r [On approval of the Concept of safety of educational institutions: Order Cabinet of the Ministers of Ukraine of April 7, 2023 No. 301-r]. (2023). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80> [in Ukrainian].
3. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29 serpnia 2024 r. № 1225 [On approval of the professional standard “Teacher of a general secondary education institution”: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 29, 2024 No. 1225]. (2024). Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/93546/ [in Ukrainian].
4. UNICEF (2024). Situation analysis of children in Ukraine 2024. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/en/reports/sitan2024>
5. Gura, T., & Roma, O. (2024). Hra ditei u realiiakh viiny v Ukraini: Zmistovi ta dynamichni aspekty [Children’s play in the realities of war the in Ukraine: Content and dynamic aspects]. Visnyk

of the Lviv University. Series Psychological Sciences, 21, 65–71. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.9> [in Ukrainian].

6. Thomas, M. S., Crosby, S., & Vanderhaar, J. (2019). Trauma-informed practices in schools across two decades: An interdisciplinary review of research. *Review of Research in Education*, 43(1), 422–452. DOI: <https://doi.org/10.3102/0091732X18821123>

7. Maynard, B. R., Farina, A., Dell, N. A., & Kelly, M. S. (2019). Effects of trauma-informed approaches in schools: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 15(1–2), e1018. DOI: <https://doi.org/10.1002/cl2.1018>

8. Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>

9. UNESCO (2024). Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392261>

10. Stadnik, N. V., & Dokukina, O. M. (2015). Pozaurochna vykhovna robota z molodshymy shkoliaramy [Extracurricular educational work with primary school children]. Bila Tserkva. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12117/> [in Ukrainian].

Стаднік Н. В., Вихрестенко Ж. В., Юрчук Н. А. Педагогічне проєктування безпечної виховної діяльності молодших школярів в умовах воєнного стану

Воєнний стан змінює умови виховної взаємодії у початковій школі та вимагає адаптивного педагогічного проєктування. Мета статті – обґрунтувати методичні засади безпечної виховної діяльності молодших школярів і запропонувати практико-орієнтовану модель її адаптації до класу, коридору, групи продовженого дня й укриття. Застосовано нормативно-змістовий і порівняльний аналіз, критичний огляд джерел, систематизацію ризиків, педагогічне моделювання та методичне конструювання. Уточнено поняття безпечної виховної діяльності та запропоновано модель «РИТМ» (ритуал безпеки й передбачуваності, ігрова взаємодія, тілесне розвантаження, м'яка рефлексія), алгоритм проєктування, матрицю адаптації, повну, п'ятихвилинну й тиху версії діяльності та чек-лист самоаналізу педагога. Модель дає змогу зберігати виховний результат за зміни простору й умов; її ефективність потребує подальшої емпіричної апробації.

Ключові слова: початкова школа, виховна діяльність, воєнний стан, безпечне освітнє середовище, укриття, група продовженого дня, педагогічне проєктування, травма-інформований підхід, інклюзивність, модель «РИТМ».

Stadnik N. V., Vykhestenko Zh. V., Yurchuk N. A. Pedagogical design of safe educational activities for primary school children under martial law

Martial law requires adaptive pedagogical design of educational activities in primary school. The article substantiates methodological principles of safe educational activity and proposes a practice-oriented model for classroom, corridor, after-school care and shelter settings. Normative-content and comparative analysis, critical literature review, risk systematisation, pedagogical modelling and methodological construction were used. The RHYTHM model combines a safety-and-predictability ritual, interactive play, bodily release and mild reflection; a design algorithm, adaptation matrix, full, five-minute and quiet versions, and a teacher self-assessment checklist were developed. The model helps preserve the educational outcome when conditions change and requires further empirical testing.

Key words: primary school, educational activity, martial law, safe educational environment, shelter, after-school care, pedagogical design, trauma-informed approach, inclusion, RHYTHM model.