



Организационно-педагогические условия подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности

В. Ю. САФОНОВА, Л. А. АКИМОВА, И. В. ЧИКЕНЕВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Актуальность выявления организационно-педагогических условий подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности определяется насущной потребностью образовательной практики высшего профессионального образования в педагогическом инструментарии включения педагогических работников в моделирование и проектирование безопасной образовательной среды, управление эффективностью воспитания культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся.

Цель исследования: научное обоснование организационно-педагогических условий для подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 240 педагогов г. Оренбурга и Оренбургской области. С целью изучения мотивационно-смысловой сферы педагогов применяли методику М. Рокича «Ценностные ориентации», для комплексного изучения личностных качеств применяли методику В.И. Андреева «Оценка способностей к принятию творческих ответственных решений», для определения уровня владения знаниями и умениями, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач педагогами применяли методы опроса и анкетирования. Интегративный показатель готовности педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности определяли как отношение набранных баллов к максимально возможному количеству баллов, выраженное в процентах.

Результаты исследования. В результате педагогического эксперимента было установлено, что в экспериментальной группе наблюдается значительный рост числа педагогов с продуктивным уровнем готовности к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности с 11,6% на констатирующем этапе до 42,5% на контрольном, и убедительное снижение количества педагогов с адаптивным уровнем готовности с 38,4 % до 8,3%, свидетельствуют о качественном изменении готовности педагогов.

Заключение. Педагогический эксперимент показал достоверные изменения в уровне готовности педагогов экспериментальной группы к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности. Практическая значимость исследования заключается в обогащении теории и методики подготовки педагогов по обеспечению безопасности в профессиональной деятельности в образовательных организациях высшего образования на основе обновления технологической базы, что позволяет повысить эффективность работы педагогов в области сохранения здоровья и обеспечения безопасности, формирования культуры безопасного и здорового образа жизни обучающихся.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

подготовка педагогов, безопасность, организационно-педагогические условия, профессиональная деятельность

Для цитирования: Сафонова В. Ю., Акимова Л. А., Чикенева И. В. Организационно-педагогические условия подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности // Перспективы науки и образования. 2026. № 2. С. 650–665. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.2.40>

Поступила: 12.07.2025 | Одобрена: 13.09.2025 | Опубликовано: 30.04.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Organizational and pedagogical conditions for training teachers to ensure safety in professional activities

V. YU. SAFONOVA, L. A. AKIMOVA, I. V. CHIKENEVA

ABSTRACT

Introduction. The relevance of identifying the organizational and pedagogical conditions for preparing teachers to ensure safety in their professional activities is determined by the urgent need of the educational practice of higher professional education for pedagogical tools for including teachers in modeling and designing a safe educational environment, and managing the effectiveness of fostering a healthy and safe lifestyle among students.

Objective of the study: scientific substantiation of organizational and pedagogical conditions for training teachers to ensure safety in professional activities.

Materials and methods. The study involved 240 teachers from Orenburg and the Orenburg Region. In order to study the motivational and semantic sphere of teachers, M. Rokich's "Value orientations" methodology was used, V.I. Andreev's "Assessment of creative decision-making abilities" was used for a comprehensive study of personal qualities, and survey and questionnaire methods were used to determine the level of knowledge and skills required for the successful fulfillment of professional tasks by teachers. The integrative indicator of teacher readiness to ensure safety in professional activities was determined as the ratio of the total number of points to the maximum possible number of points, expressed as a percentage.

Research results. As a result of the pedagogical experiment, it was found that in the experimental group there was a significant increase in the number of teachers with a productive level of readiness to ensure safety in professional activities from 11.6% at the ascertaining stage to 42.5% at the control stage, and a convincing decrease in the number of teachers with an adaptive level of readiness from 38.4% to 8.3%, indicating a qualitative change teachers' readiness.

Conclusion. The pedagogical experiment showed significant changes in the level of readiness of the experimental group's teachers to ensure safety in their professional activities. The practical significance of the study lies in enriching the theory and methodology of teacher training in ensuring safety in professional activities in higher education institutions by updating the technological base, which allows for improving the effectiveness of teachers' work in preserving health and ensuring safety, as well as fostering a culture of safe and healthy lifestyles among students.

KEYWORDS

teacher training, safety, organizational and pedagogical conditions, professional activity

For Citation: Safonova, V. Yu., Akimova, L. A., & Chikeneva, I. V. (2026). Organizational and pedagogical conditions for training teachers to ensure safety in professional activities. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (2), 650–665. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.1.40>

Received: 12 July 2025 | Approved: 13 September 2025 | Published: 30 April 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы обеспечения безопасности в профессиональной деятельности педагога обусловлена рядом факторов, среди которых особое место занимают возрастающая сложность и динамичность современного образовательного процесса, повышенные психоэмоциональные нагрузки, и, к сожалению, увеличение риска проявления агрессии и насилия в общеобразовательной организации.

В последние десятилетия образовательный ландшафт стал более сложным и динамичным по множеству причин: интеграция цифровых технологий, смешанных и гибридных способов обучения, растущее разнообразие контингентов учащихся (например, с точки зрения социально-экономического происхождения, языка, потребностей) и растущие ожидания в отношении инклюзивного образования. Эти разработки предъявляют дополнительные требования к учителям в плане адаптивных способностей, гуманизации педагогического взаимодействия и повышения интеллектуальной нагрузки.

В аналитических отчетах ЮНЕСКО в рамках глобальной инициативы Safe to Learn особое внимание уделяется системной подготовке педагогов к предотвращению и реагированию на насилие, психосоциальной поддержке и созданию безопасной образовательной среды [1]. Курс и методическое руководство, разработанные ЮНЕСКО для подготовки педагогов и школьных администраторов к управлению рисками в чрезвычайных ситуациях, включает практические шаги по планированию безопасности школы, организации эвакуации, обучению учащихся поведению в кризисных ситуациях и рекомендуется как учебный ресурс по интеграции принципов снижения рисков в образовательные программы [2]. В рамках межведомственной инициативы под эгидой ООН разработаны официальные доклады и резолюции, фиксирующие международные обязательства и рекомендации по защите образования, в том числе рекомендации для подготовки персонала и разработке национальных протоколов безопасности в образовании. Эти документы определяют нормативное поле для разработки программ подготовки педагогов [3].

Международная ассоциация университетов (МАУ) выпустила серию публикаций о том как высшие учебные заведения могут поддерживать целостность, правопорядок и предотвращение насилия. Они содержат рекомендации для университетов, которые готовят будущих педагогов: программы подготовки педагогов в вузах должны включать темы прав человека, превенции насилия и воспитания уважительного отношения к представителям различных культур [4].

Современный педагог, помимо непосредственного выполнения своих учебно-воспитательных функций, все чаще оказывается в ситуациях, требующих умения быстро и эффективно реагировать на различные риски и угрозы [5].

Это могут быть конфликты между учащимися, проявления девиантного поведения [6], случаи буллинга, кибербуллинга [7], а также угрозы, связанные с внешними факторами, такими как экстремизм и терроризм, чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера [8].

Имеющиеся дефициты у педагогов в области обеспечения безопасности в профессиональной деятельности повышают риски как для самого педагога, так и для остальных субъектов образовательного процесса, в том числе риски комплексной безопасности образовательной организации.

В свете современных угроз и возрастающих требований к обеспечению безопасности образовательной среды система подготовки педагогов, призванная формировать компетентных и всесторонне развитых специалистов, сталкивается с рядом противоречий.

Первое противоречие – существующий дисбаланс между знаниями и практическими навыками, необходимыми для адекватного реагирования на угрозы безопасности. Формирование теоретических знаний по оказанию первой помощи, действиям в чрезвычайных ситуациях, в случае угрозы различного характера, психологии кризисных ситуаций часто не подкрепляются достаточной практической подготовкой. Педагоги, не имеющие опыта предотвращения и ликвидации опасных и чрезвычайных ситуаций, могут растеряться, запаниковать и совершить ошибки, усугубляющие ситуацию, недооценить серьезность ситуации или, наоборот, переоценить ее, что приведет к неверным действиям.

Второе противоречие – недостаточное взаимодействие между системой подготовки педагогов и государственными структурами, которое осуществляется через МЧС России, руководителей гражданской обороны и образовательные центры, которые проводят обучение по вопросам ГО и ЧС по включению в совместную разработку программ, передачу знаний и проведение практических занятий для педагогов, а также обеспечение необходимыми информационными и методическими материалами.

Третье противоречие в профессиональной деятельности педагога проявляется в необходимости оперативного принятия решений в сложных и быстро меняющихся обстоятельствах при отсутствии четких инструкций и алгоритмов действий в различных опасных или нестандартных ситуациях. Современная педагогическая практика характеризуется высокой степенью неопределенности и разнообразием условий, в которых педагогу приходится действовать. С другой стороны, многообразие педагогических ситуаций, уникальность их контекста и факторов делает невозможным разработку универсальных инструкций, регламентирующих поведение специалиста во всех возможных случаях. В результате педагог часто оказывается в ситуации, требующей мгновенной реакции и принятия ответственного решения без достаточной нормативной и методической опоры. Это противоречие усугубляется высокой ответственностью педагога за жизнь, здоровье и эмоциональное состояние обучающихся.

Становится очевидной необходимость разработки и внедрения комплексных мер по подготовке педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать организационно-педагогические условия подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Способность создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности в повседневной жизни и профессиональной деятельности предполагает ряд практических и теоретических знаний, навыков и подходов.

Эта сфера охватывает несколько ключевых аспектов: охрана окружающей среды, включающая в себя умение минимизировать негативное воздействие на природу; внедрение технологий и практик, которые снижают выбросы вредных веществ и поддерживают экосистемы; устойчивое развитие общества, основанное на обеспечении баланса между экономическим ростом, социальной справедливостью и охраной окружающей среды; управление чрезвычайными ситуациями, распространяющаяся от приобретения навыков быстрого реагирования на чрезвычайные ситуации до формирования стратегий долгосрочного восстановления после катастроф; безопасность в условиях военных конфликтов, включающая защиту гражданского населения, обеспечение постоянной готовности к возможным угрозам; охрана здоровья и безопасности обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности, включающее обеспечение благополучия обучающихся, которое требует понимания гигиенических норм, навыков оказания первой помощи, а также предотвращения травматизма обучающихся. Эти аспекты тесно взаимосвязаны и требуют комбинирования различных знаний и умений, которые следует применять в различных кризисных ситуациях, а также в повседневной профессиональной деятельности для предотвращения потенциальных угроз.

Теоретико-методологическая база исследования основана на осмыслении научно-методической и педагогической литературы.

Некоторые исследователи отмечают, что имеющиеся педагогические риски (качественное изменение контингента классов, необходимость «онлайн-офлайн переходов» в организации учебного процесса усугубляет стресс педагога и уменьшает его потенциальную способность быстрого и адекватного реагирования на проблемы безопасности [9]. Хронический стресс, эмоциональное выгорание и недостаточная поддержка со стороны администрации и коллег могут приводить к снижению бдительности, ухудшению концентрации внимания и, как следствие, повышению уязвимости педагога к различным рискам [10].

К сожалению, в последние годы наблюдается тревожная тенденция к увеличению случаев агрессии и насилия в школах и других образовательных организациях, например, конфликты между учащимися и педагогами, случаи нападения на педагогов со стороны учащихся или их родителей, а также проникновение в образовательное учреждение посторонних лиц с агрессивными намерениями [11]. В этих условиях обеспечение личной безопасности педагога становится не только вопросом его благополучия, но и необходимым условием для эффективного выполнения им своих профессиональных обязанностей [12].

Широко документально подтверждено, что профессия педагога несет высокий риск хронического стресса и выгорания [13], особенно эмоционального истощения [14], деперсонализации и снижения чувства эффективности [15]. Это подрывает способность оставаться бдительными, оценивать риски и адекватно реагировать при возникновении угроз [16].

Л. Коллерова и др., исследуя выборку из учителей, показывают влияние трех факторов: поведение учащихся (разрушительные, нарушающие дисциплину), буллинг на рабочем месте, отсутствие поддержки со стороны руководства и коллег на эмоциональное истощение педагога. У женщин и менее опытных учителей уровень истощения выше. Эффект профессионального выгорания уменьшается с поддержкой со стороны коллег и администрации. Поскольку стресс и выгорание разрушают когнитивные ресурсы (внимание, рабочую память, ситуационную осведомленность), учителя с высокой психоэмоциональной нагрузкой более уязвимы к дефициту умений в обеспечении безопасности [17].

В исследовании Т. Savolainen и др. отражены реальные потребности образовательных учреждений в подготовке по безопасности и охране труда. Интервью с преподавателями и сотрудниками, анализ инцидентов позволили выделить ключевые темы: предотвращение преступлений, насилие, пожарная безопасность, вопросы инклюзии и пр. Подчеркнута нехватка знаний и навыков по безопасности в подготовке преподавателей. Одним из этапов модели повышения навыков и знаний сотрудников и персонала образовательных организаций является разработка и реализация учебного курса на основе имеющихся потребностей в безопасности [18].

С.В. Абрамова предлагает структурно-функциональную модель подготовки педагогов, включающую мотивационно-ценностный, когнитивный и деятельностный компоненты. В работах раскрыты педагогические условия и технологии, способствующие формированию профессиональной готовности педагогов к обеспечению безопасности [19].

И.И. Капалыгина и Л.Н. Волошина отмечают, что инновационная образовательная среда несет не только новые возможности, но и потенциальные риски — психологические, социальные, информационные [20].

Л. С. Подымова и др. исследуют понятие педагогической готовности к обеспечению безопасности личности в условиях инновационного образования. В связи с этим особое внимание уделяется готовности педагогов к обеспечению безопасности личности, что рассматривается как важнейшее направление профессиональной компетентности современного учителя. Рассматриваются психологические, организационные и методические аспекты подготовки педагогов, делается акцент на необходимости интеграции технологий безопасности в образовательный процесс. Результаты исследования показали, что у большинства педагогов наблюдается недостаточный уровень сформированности операционального и рефлексивного компонентов готовности, — это снижает эффективность их профессиональной деятельности в аспекте обеспечения безопасности [21].

Современные тенденции модернизации подготовки магистров педагогического образования в контексте безопасности жизнедеятельности рассматриваются в работах Р.И. Поповой. Определены ключевые компетенции будущего педагога и направления адаптации образовательных программ к цифровым и социальным вызовам, а именно, изменение социального контекста образования, развитие цифровой образовательной среды, необходимость практико-ориентированного обучения, повышение требований к педагогической рефлексии. Автор подчеркивает, что существующие образовательные программы магистратуры нередко ограничиваются теоретическим изложением основ безопасности, без достаточной практической и методической подготовки обучающихся, — это снижает способность применять знания в реальных ситуациях образовательной организации [22].

В работе Э.М. Киселевой и А.В. Зуева указывается на необходимость повышения качества образования в области безопасности жизнедеятельности путем масштабного повышения квалификации педагогов, разработки единой программы и активного вовлечения их в научно-исследовательскую и проектную деятельность. Комплексное развитие универсальных и профессиональных компетенций является основополагающим принципом подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности, обеспечивающей их готовность к профессиональной деятельности [23].

Применению VR/AR и симуляций в обучении безопасности посвящены работы P. Araiza-Alba с соавт. Ученые приходят к выводу, что 360° VR-видео является эффективным инструментом практико-ориентированного обучения безопасности, особенно в детском возрасте [24].

N. Khan с соавт. показаны преимущества игрового и адаптивного обучения, где система подстраивает задания под способности и прогресс обучающегося [25].

Q.T.Le, A. Pedro, C.S. Park доказывают, что использование иммерсивных технологий в обучении безопасности повышает мотивацию, вовлеченность и качество усвоения навыков. Технология обеспечивает баланс между реалистичностью и безопасностью, повышает осознанность, формирует навыки оценки риска и принятия решений [26].

Подготовка педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности — целенаправленный педагогический процесс, включающий поэтапное формирование социально и личностно значимой мотивации и ценностного отношения к безопасности; мировоззренческих представлений об обеспечении безопасности, а именно понятий, принципов, ответственности; профессионального опыта создания и поддержания безопасной образовательной среды, заключающегося в наличии практических умений по оценке рисков, организации профилактических мероприятий, действий в чрезвычайных ситуациях; формирования культуры безопасного образа жизни обучающихся и их персональной ответственности за безопасность субъектов. На этапе осознания и мотивации формируется ценностная установка «безопасность – приоритет профессиональной ответственности» [27].

Безопасность – это не просто формальное требование, а неотъемлемая часть профессиональной ответственности педагога, предполагающая понимание рисков и потенциальных последствий несоблюдения требований безопасности в профессиональной деятельности. Безопасность как часть профессиональной ответственности педагога

Этап теоретической подготовки предполагает формирование системы знаний о нормативно-правовом поле безопасности, теории управления рисками, основах охраны труда, психологической безопасности, технологиях организации безопасного пространства.

Этап формирования практических компетенций: проектировать безопасную образовательную среду; проводить оценку рисков; составлять планы реагирования; оказывать первую помощь; проводить инструктажи; составлять алгоритмы действий в чрезвычайных ситуациях [28].

Проведенный педагогический анализ понятия «подготовка педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности» показал, что подготовка педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности – это целенаправленный педагогический процесс, который требует оптимального сочетания традиционного и инновационного педагогического инструментария воспроизводства педагога новой формации, готового к решению педагогических задач в динамично изменяющихся ситуациях неопределенности, рискогенности современного социума и образования, предвосхищению результатов своего педагогического труда в контексте общественной пользы и личностной самоэффективности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Объект исследования: процесс подготовки педагогов к обеспечению безопасности.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

Исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Методики:

- ориентационно-ценностный компонент (методика М. Рокича) определялся с целью изучения мотивационно-смысловой сферы педагогов, суть методики заключается в ранжировании двух списков ценностей: терминальных и инструментальных;
- когнитивно-познавательный компонент (стандартизированные опрос, тестирование профессиональных знаний и умений) определялся с целью получения объективной и структурированной информации об уровне владения знаниями и умениями, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач педагогами;
- деятельностно-преобразующий компонент (модифицированный вариант методики «Оценка способностей к принятию творческих ответственных решений» (В.И. Андреев) определялся с целью комплексного исследования личностных качеств, определяющих готовность педагогов к генерации нестандартных и эффективных решений в сложных ситуациях, а также к принятию на себя ответственности за их реализацию и последствия.

Интегративный показатель готовности педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности определялся как отношение набранных баллов к максимально возможному количеству баллов, выраженное в процентах.

Степень эффективности формирования готовности педагогов определяли путем анализа результатов, полученных с помощью диагностического инструментария, одинакового для констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Статистическая обработка осуществлялась с помощью критерия Пирсона.

Выборку составили педагоги г. Оренбурга и Оренбургской области в количестве 240 человек из которых были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы. В контрольную группу вошли 120 педагогов, экспериментальную также 120. Для формирующего этапа эксперимента в экспериментальной группе был реализован комплекс организационно-педагогических условий: гуманизация педагогического взаимодействия субъектов профессиональной подготовки педагогических работников; обогащение содержания профессиональной подготовки педагогов образовательными ресурсами; включение педагогов в культуруориентированные профессионально-образовательные практики.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Комплекс организационно-педагогических условий подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

Подготовку педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности рассматриваем как этапный процесс технологический базис которого составляют следующие организационно-педагогические условия:

- гуманизация педагогического взаимодействия субъектов профессиональной подготовки педагогических работников для освоения и трансляции ценностей культуры здорового и безопасного образа жизни в реализации профессиональных функций;
- обогащение содержания профессиональной подготовки педагогов образовательными ресурсами по обеспечению безопасности в профессиональной деятельности;
- включение педагогов в культуруориентированные профессионально-образовательные практики (сберегающие, развивающие, созидающие), обеспечивающие решение педагогических задач в динамично изменяющихся ситуациях педагогического взаимодействия, прогнозное видение результатов педагогического труда в контексте общественной пользы и личностной самоэффективности субъектов образования, консолидацию педагогической общественности образовательных организаций высшего образования в воспроизводстве педагогических кадров новой формации, продуктивных деятелей воспитания жизнеспособного поколения [29].

Кратко рассмотрим каждое из организационно-педагогических условий.

Первое педагогическое условие отражает необходимость создания:

- доверительных, уважительных отношений и сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса, предполагает учет личностных особенностей каждого, условий для проявления инициативы, самостоятельности и позитивного межличностного общения;
- благоприятной педагогической среды для дальнейшего развития и поддержания ценностных ориентиров на здоровый и безопасный образ жизни, эмоциональной отзывчивости, эмпатии и ответственности.

Процесс гуманизации педагогического сопровождения невозможен без активного осмысления будущими педагогами ценностей культуры здорового образа жизни, понимания значимости личностных и профессиональных качеств, таких как терпение, уважение, поддержка, сотворчество, наличие позитивных межличностных отношений. Культура интерпретируется как активный и преобразующий процесс, направленный на формирование осознанного восприятия образовательных ценностей и определяет место культуры в жизни человека. Такой подход обосновывает концепцию образования как неотъемлемой составляющей культурной среды. В педагогической сфере актуально развивать динамическое представление о культуре здорового и безопасного образа жизни, а также стимулировать вовлечение педагога в культурный опыт на протяжении всей профессиональной деятельности. Непрерывное развитие у педагогов гуманистического отношения к обучающимся и профессии способствует эффективной трансляции ценностей здорового и безопасного образа жизни, укрепляет профессиональную дееспособность и этическую ответственность. Формирование ценностных ориентиров происходит через использование методов самоанализа, рефлексии, развития эмпатии.

Второе условие отражает основные направления содержания подготовки: психологическая безопасность и устойчивость; информационная и цифровая безопасность, социальная безопасность; оказание доврачебной помощи. Этот процесс требует интеграции теоретических знаний с практическим опытом, развития критического мышления и способности адаптации к быстро меняющимся условиям. Одним из ключевых аспектов обогащения содержания профессиональной подготовки является детальное изучение различных видов угроз и рисков, с которыми педагог может столкнуться в своей профессиональной деятельности. Это включает в себя не только физическую безопасность, но и психологическую безопасность, связанную с эмоциональным выгоранием, буллингом, конфликтами с учениками, родителями и коллегами. В связи с изменившимся характером информационных угроз, особое внимание должно уделяться информационной безопасности, включая вопросы цифровой гигиены, защиты персональных данных, конфиденциальной информации об учениках, предотвращение кибербуллинга.

Для реализации второго организационно-педагогического условия применялись интерактивные учебные модули, онлайн-курсы и вебинары с участием экспертов в области безопасности, кейс-стади, моделирующие реальные ситуации, проводились тренинги с использованием симуляционного оборудования (манекены и роботы-симуляторы пациента) для отработки навыков спасательных действий в условиях техногенной аварии и пожара на учебно-тренировочных полигонах при различных сценариях чрезвычайных ситуаций.

В содержание подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности были включены темы по обеспечению пожарной безопасности, антитеррористической защищенности объектов образования, по безопасности в информационной среде педагогов и обучающихся, а также действиям в условиях атаки беспилотных летательных аппаратов. Профессионально-образовательные практики по развитию навыков действий педагогов образовательной организации в условиях чрезвычайных ситуаций различного характера включали примеры тимбилдингов в случае пожарной опасности, социальной опасности террористического характера, оказания первой помощи.

Для повышения эффективности навыков саморегуляции и управления стрессом содержание подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной сфере было обогащено методами релаксации, медитации и другими техниками, направленными на повышение устойчивости к стрессу, предотвращения эмоционального выгорания.

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации, реализованная в экспериментальной группе «Организационно-методические аспекты планирования и реализации внеурочной деятельности по безопасности жизнедеятельности», рассчитана на 72 часа и содержит три модуля, что обеспечивает системное и последовательное освоение материалов, а также позволяет гибко организовать учебный процесс в соответствии с потребностями педагогов и спецификой их профессиональной деятельности.

Модуль 1: «Нормативно-правовые основы и планирование внеурочной деятельности». Этот модуль включает изучение нормативных документов, регламентирующих организацию образовательного процесса и проведения внеурочных мероприятий по безопасности жизнедеятельности. Участники изучают структуру и содержание планов внеурочной деятельности, основы целеполагания, методы определения приоритетных задач, а также принципы синхронизации деятельности педагогов с вопросами информационной, экологической, социальной и военной безопасности. В рамках модуля особое внимание уделяется развитию навыков системного планирования, учета современных требований законодательства и формирования методической базы для проведения эффективных внеурочных занятий.

Модуль 2: «Актуальные тематические направления организации внеурочной деятельности по безопасности жизнедеятельности»

Данный модуль предназначен для расширения профессиональных знаний педагогов по ключевым аспектам современной безопасности. В нем рассматриваются такие важные темы, как: основы начальной военной подготовки, оказание первой медицинской помощи, формирование навыков поведения в чрезвычайных ситуациях, информационная безопасность, защита от информационных угроз, профилактика терроризма и экстремизма, а также экологическая безопасность и устойчивое развитие. В центре внимания — практическое овладение конкретными методиками проведения занятий, сценариями учебных ситуаций, обучающих игр и тренингов, моделированием ситуаций, а также актуальных подходов к формированию у школьников ответственности и сознательного отношения к своей безопасности и безопасности окружающих.

Модуль 3: «Методические аспекты реализации внеурочной деятельности по безопасности жизнедеятельности»

Третий модуль посвящен развитию профессиональных навыков педагогов в области разработки, внедрения и оценки внеурочных программ и мероприятий по безопасности. Здесь акцент делается на современных педагогических технологиях: проектное и смешанное обучение, квесты, мобильные лаборатории, цифровые платформы, интерактивные методы. В рамках модуля педагоги получают практические навыки по подбору и использованию инновационных методов в реализации программ внеурочной деятельности.

Третье педагогическое условие, включение педагогов в культуруориентированные профессионально-образовательные практики, заключается в том, чтобы целенаправленно вовлекать педагогов как носителей и трансляторов культуры, создателей культурной среды в образовательной организации в специально организованную деятельность, являющуюся частью культурного процесса. Привлечение педагогов в профессионально-образовательные практики рассматривается как непрерывный процесс профессионального роста и совершенствования профессиональных компетенций через применение знаний в педагогической работе, анализа процесса и полученных результатов.

Включение педагогов в культуруориентированные профессионально-образовательные практики имеет триединую направленность (сберегающую, развивающую и созидающую). Сберегающая практика направлена на продолжение лучших педагогических традиций, проверенных методов, сохранение физического и психического здоровья всех участников образовательного процесса. Развивающая практика нацелена на внедрение новых технологий, развитие личного культурного опыта у обучающихся, личностный рост самого педагога. Созидательная практика предполагает реализацию творческого процесса и создание новых оригинальных методик, образовательных проектов, формирования безопасной образовательной среды.

Проведенный констатирующий эксперимент выявил недостаточный уровень сформированности готовности к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности в экспериментальной группе: продуктивный уровень диагностировался у 11,6% респондентов, репродуктив-

ный уровень готовности был выявлен у 50,0 респондентов, адаптивный уровень зафиксирован у 38,4% педагогов. В связи с этим в экспериментальной группе был внедрен на формирующем этапе эксперимента комплекс организационно-педагогических условий, направленный на повышение готовности педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

Для определения сформированности ориентационно-ценностного компонента готовности педагога к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности использовали методику М. Рокича на выявление терминальных (Здоровье; Познание; Благополучие) и инструментальных ценностей (Ответственность; Самоконтроль; Рациональность). Результаты контрольного этапа показали, что в экспериментальной группе наблюдается значительное повышение приоритета ценности, связанных со здоровьем, познанием, ответственностью и благополучием по сравнению с контрольной группой. Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 Сформированность ориентационно-ценностного компонента готовности педагога к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности на контрольном этапе

Ценность	Контрольная группа		Экспериментальная группа		$\chi^2_{\text{эмп}}$	p-уровень значимости
	Приоритет (%)		Приоритет (%)			
	Ключевой	Умеренный	Ключевой	Умеренный		
Здоровье	65,8	34,2	86,7	13,3	14,38	< 0,01
Познание	53,3	46,7	75,8	24,2	13,28	< 0,01
Благополучие	60,0	40,0	79,2	20,8	15,42	< 0,01
Ответственность	50,8	49,2	70,0	30,0	9,22	< 0,01
Самоконтроль	43,3	56,7	56,7	43,3	4,27	< 0,05
Рациональность	40,0	60,0	50,8	49,2	2,84	> 0,05

Сформированность деятельностно-преобразующего компонента определялась с помощью методики «Оценка способностей к принятию творческих ответственных решений» по В.И. Андрееву (модифицированный вариант). Оценка результатов осуществлялась по 10-бальной шкале. На этапе констатирующего этапа контрольная и экспериментальная группы были идентичны по всем диагностируемым параметрам. У педагогов выявились средние уровни решительности, ответственности, тактического принятия решений, высокие уровни творчества и честности. Анализ ранжирования респондентов экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности способностей к принятию творческих ответственных решений на контрольном этапе исследования выявил статистически значимые различия ($\chi^2 = 52,34$; $p < 0,01$). В экспериментальной группе 55,8% педагогов демонстрируют репродуктивный (высокий) уровень развития творческих способностей на контрольном этапе.

Сравнительный анализ результатов эффективности применения педагогических условий в процессе формирования готовности к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности показал, что количество респондентов, имеющих продуктивный уровень когнитивно-познавательного компонента в экспериментальной группе увеличилось и составило 47,3%.

На рисунке 1 представлены значения интегративного показателя готовности педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности, который определялся как отношение набранных баллов к максимально возможному количеству баллов, выраженное в процентах.

На контрольном этапе в контрольной группе показатели остались примерно такими же, с небольшим увеличением репродуктивного уровня (до 53,3%) и уменьшением адаптивного. В экспериментальной группе наблюдается значительный рост числа педагогов с продуктивным уровнем – до 42,5%, и убедительное снижение количества педагогов с адаптивным уровнем готовности – до 8,3%. Различия между контрольной и экспериментальной группами на контрольном этапе являются статистически значимыми: $\chi^2_{\text{рас}} = 40,9$; $p < 0,01$.

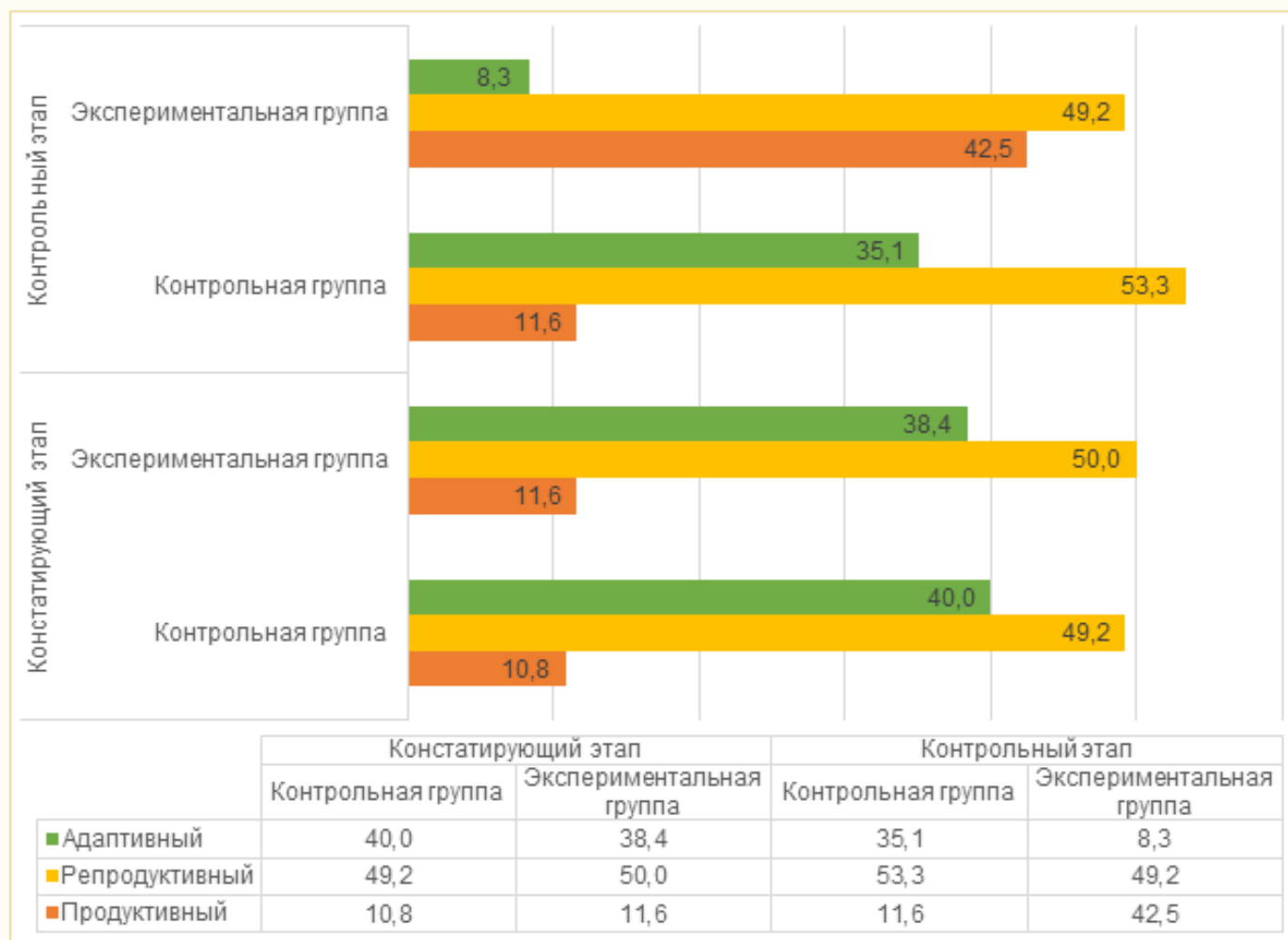


Рисунок 1 Результаты диагностики готовности педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности по этапам, в %

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствует о системном дефиците компетенций, необходимых для прогнозирования, предотвращения и оперативного реагирования на угрозы в профессиональной деятельности. Данная проблема согласуется с выводами исследований Л.С. Поддымовой и др. [21], которые подчеркивают, что современные системы профессионального педагогического образования зачастую уделяют недостаточное внимание формированию практико-ориентированных умений обеспечения безопасности.

Внедренный формирующий комплекс организационно-педагогических условий оказал значимое положительное влияние на все диагностируемые компоненты готовности. Так, динамика в ориентационно-ценностном компоненте, измеряемая с помощью методики М. Рокича, показала существенный рост значимости таких ценностей, как «Здоровье», «Ответственность» и «Благополучие». Это указывает на успешное формирование личностно-смысловой основы для осознанных действий в области безопасности. Полученные результаты согласуются с данными работы А. В. Лубкова, в которой доказывается, что ценностные основы педагогического образования, включая его идеалы и значения, а также поддержание и развитие национальной, культурной и гражданской идентичности педагога, способствуют обеспечению безопасности [30].

Значительный прирост результатов по методике В.И. Андреева, направленной на оценку деятельностно-преобразующего компонента, свидетельствует о развитии у педагогов способности к принятию творческих и ответственных решений в модельных ситуациях, связанных с рисками. Увеличение среднего суммарного балла с 66,0 до 75,8 ($p < 0,01$) демонстрирует

переход от теоретического понимания к развитию практических поведенческих паттернов. Этот вывод подтверждается исследованиями, где обосновано, что формирование профессиональной готовности достигается через моделирование, способствующее формированию устойчивой профессиональной направленности студентов на развитие педагогического творчества, поиск нестандартных решений и ответственности за них, что согласуется с направлением формирующего этапа нашего эксперимента [31].

Наиболее убедительным доказательством эффективности проведенной работы является динамика интегративного показателя готовности. Рост числа педагогов с продуктивным уровнем с 11,6% до 42,5% и резкое сокращение доли педагогов с адаптивным уровнем (с 38,4% до 8,3%) свидетельствуют о качественном изменении в подготовке испытуемых. Педагоги экспериментальной группы перешли от пассивного следования инструкциям (адаптивный уровень) к осознанному, инициативному и системному подходу в обеспечении безопасности.

Таким образом, можно заключить, что гипотеза исследования подтвердилась. Внедренный комплекс организационно-педагогических условий, включающий целенаправленное ценностное переориентирование, активизацию когнитивно-познавательной деятельности и развитие практических навыков через решение профессиональных задач, доказал свою результативность в формировании целостной готовности педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты исследования доказывают, что подготовка педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности является целостным и динамичным процессом, эффективность которого напрямую зависит от выявленных организационно-педагогических условий, включивший в себя гуманизацию взаимодействия, обогащение содержания подготовки актуальными образовательными ресурсами и активное включение педагогов в культуру ориентированные практики.

Реализация данного комплекса организационно-педагогических условий в экспериментальной группе показала статистически значимые результаты. Если на констатирующем этапе большинство педагогов демонстрировали репродуктивный и адаптивный уровень готовности к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности, то после формирующего эксперимента наблюдается значительный рост интегративного показателя готовности: доля педагогов с продуктивным уровнем увеличилась с 11,6% до 42,5%, а количество педагогов с адаптивным уровнем сократилось до 8,1%. В контрольной группе существенных изменений зафиксировано не было.

Статистический анализ с использованием критерия Пирсона подтвердил положительную динамику в экспериментальной группе как статистически значимую ($p < 0,01$).

Таким образом, исследование не только теоретически обосновало, но и эмпирически подтвердило высокую эффективность предложенного комплекса организационно-педагогических условий, внедрение которых в систему профессионального развития педагогов позволит целенаправленно формировать их готовность к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности в современных реалиях.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № 073-03-2025-054/7 по теме «Технология подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности».

ЛИТЕРАТУРА

1. What do teachers think and do about violence in schools? / UNESCO: Safe to Learn. Paris 07 SP, France, 2023. 43 p. URL: https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2023-09/2023_UNESCO_Safe-to-learn_What-do-teachers-think-and-do-about-violence-in-schools_EN.pdf (accessed 4 November 2025)
2. Resilient Schools and Disaster Risk Reduction Education / UNESCO: Open Learning Platform. Paris 07 SP, France, 2021. URL: https://openlearning.unesco.org/courses/course-v1%3AUNESCO%2BUNESCO-03%2B2021_01/about (accessed 4 November 2025)
3. The Safe Schools Declaration / United Nations: GCPEA. Oslo: Government of Norway and Government of Argentina (on behalf of the United Nations), 2018. URL: <https://ssd.protectingeducation.org> (accessed 4 November 2025)
4. Higher Education and SDG 16: Peace, Justice and Strong Institutions / UNODC: International Association of Universities (IAU). Paris sedex 15, France, 2021. 180 p. URL: https://static1.squarespace.com/static/64ca66e5f086975ce8783d53/t/653bcd470268f17ad08c7489/1698417997479/higher_ed_sdg16_iau_2021.pdf (accessed 4 November 2025)
5. Jonson C. L., Moon M. M. Preventing School Shootings: The Effectiveness of Safety Measures // *Justice Quarterly*. 2020. Vol. 37. No. 5. P. 799–825. <https://doi.org/10.1080/15564886.2017.1307293>
6. Polanin J. R., Espelage D. L., Grotzinger J. K., Ingram K., Michaelson L. et al. A Systematic Review and Meta-analysis of Interventions to Decrease Cyberbullying Perpetration and Victimization // *Prevention Science*. 2021. Vol. 23. No. 3. P. 439–454. <https://doi.org/10.1007/s1121-021-01259-y>
7. Ng E. D., Chua J. Y. X., Shorey S. The Effectiveness of Educational Interventions on Traditional Bullying and Cyberbullying Among Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis // *Trauma Violence Abuse*. 2022. Vol. 23. No. 1. P. 132–151. <https://doi.org/10.1177/1524838020933867>
8. Хакимзянов Р. Н., Рязанов Д. А. Социальные, психологические и организационные факторы, влияющие на психологическую безопасность образовательной среды // *Образование и саморазвитие*. 2022. Т. 17. № 4. С. 303–320. <https://doi.org/10.26907/esd.17.4.21>
9. Oberle E., Schonert-Reichl K. A. Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students // *Social Science & Medicine*. 2016. Vol. 159. P. 30–37. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>
10. Jacqueline A., Mark J. Reducing teacher stress and burnout and enhancing self-efficacy through technology-supported small-group instruction // *Social and Emotional Learning: Research, Practice and Policy*. 2024. Vol. 4. P. 100053. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2773233924000275> (accessed 4 November 2025)
11. Книжникова С. В., Хайлова В. В. Нападения на образовательные организации: представления обучающихся о феномене и ресурсы профилактики // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2024. Т. 29. № 3 (98). С. 320–329. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-398-320-329>
12. Берлянд Ю. Б. Агрессия в мегаполисах. Дети // Подходы к профилактике агрессивного поведения детей и подростков в образовательной среде: Сборник научных статей / Под ред. И. В. Вагнер. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2020. С. 41–50.
13. Li X., Xu H., Zhang J., Cao X. The relationship between occupational stress and burnout among primary and secondary school physical education teachers: evidence from multiverse-style analysis and diary method // *BMC Psychology*. 2025. Vol. 13. No. 1. P. 1003. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03351-2>
14. Мурафа С. В., Баркова Н. Н., Карпенко А. В. Проблемы эмоционального выгорания преподавателей высшей школы и практические пути их решения // *Вестник практической психологии образования*. 2024. Т. 21. № 2. С. 102–112. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210213>
15. Wischitzki E., Amler N., Hiller J., Drexler H. Psychosocial Risk Management in the Teaching Profession: A Systematic Review // *Safety and Health at Work*. 2020. Vol. 11. No. 4. P. 385–396. <https://doi.org/10.1016/j.shaw.2020.09.007>
16. Melanda F. N., Salvagioni D. A. J., Mesas A. E., González A. D., Cerqueira P. H. R. et al. Cross-sectional and longitudinal relationships between psychological violence and teacher burnout // *International Archives of Occupational and Environmental Health*. 2021. Vol. 94. No. 6. P. 1211–1221. <https://doi.org/10.1007/s00420-020-01633-3>
17. Kollerová L., Květon P., Záborská K., Janošová P. Teacher exhaustion: The effects of disruptive student behaviors, victimization by workplace bullying, and social support from colleagues // *Social Psychology of Education*. 2023. Vol. 26. No. 4. P. 885–902. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09779-x>
18. Savolainen T., Airo K., Jylhä T. Safety training needs of educational institutions // *Quality Assurance in Education*. 2024. Vol. 32. No. 3. P. 510–525. <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2024-0049>
19. Абрамова С. В. Модель подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности // *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*. 2015. № 1 (119). С. 7–14. <https://doi.org/10.5930/issn.1994-4683.2015.01.119.p7-14>
20. Волошина Л. Н., Капалыгина И. И. Развитие компетентности педагогов в области сохранения здоровья обучающихся в информационном образовательном пространстве школы // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 3 (57). С. 699–714. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.40>
21. Подымова Л. С., Подымов Н. А., Алисов Е. А. Готовность педагогов к обеспечению безопасности

- личности в инновационной образовательной среде // Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 4. С. 663–680. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.093.022.201804.663-680>
22. Попова Р. И. Формирование методической компетентности в рамках программ магистратуры по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» // Бизнес. Образование. Право. 2024. № 2 (67). С. 406–412. <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2024.67.967>
 23. Киселева Э. М., Зуев А. В. Подготовка педагогических кадров в области безопасности жизнедеятельности: проблемные аспекты // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2021. № 8 (198). С. 136–140. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.8.p136-141>
 24. Araiza-Alba P., Matthews B., Keane T., Simpson K., Strugnell G. et al. The potential of 360-degree virtual reality videos to teach water-safety skills to children // Computers and Education. 2021. Vol. 163. No. 1. P. 104096. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131520302943> (accessed 4 November 2025)
 25. Khan N., Muhammad K., Hussain T., Nasir M., Munsif M. et al. An Adaptive Game-Based Learning Strategy for Children Road Safety Education and Practice in Virtual Space // Sensors. 2021. Vol. 21. No. 11. P. 1–21. <https://doi.org/10.3390/s21113661>
 26. Le Q. T., Pedro A., Park C. S. A Social Virtual Reality Based Construction Safety Education System for Experiential Learning // Journal of Intelligent and Robotic Systems: Theory and Applications. 2015. Vol. 79. No. 3–4. P. 487–506. <https://doi.org/10.1007/s10846-014-0112-z>
 27. Marquardt N., Hoebel M., Lud D. Safety culture transformation-The impact of training on explicit and implicit safety attitudes // Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries. 2021. Vol. 31. No. 2. P. 191–207. <https://doi.org/10.1002/hfm.20879>
 28. Chang S.-H., Chen D.-F., Wu T.-C. Developing a competency model for safety professionals: correlations between competency and safety functions // Journal of Safety Research. 2012. Vol. 43. No. 5–6. P. 339–350. <https://doi.org/10.1016/j.jsr.2012.10.009>
 29. Акимова Л. А. Актуальные направления подготовки будущего учителя к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83–2. С. 7–9.
 30. Лубков А. В. Современные проблемы педагогического образования // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 3. С. 36–54. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-36-54>
 31. Асхадуллина Н. Н. Модель формирования рискологической компетенции будущего учителя в процессе подготовки к инновационной педагогической деятельности // Образование и саморазвитие. 2016. № 3 (49). С. 53–64.

REFERENCES

1. UNESCO: Safe to Learn. What do teachers think and do about violence in schools? Available at: https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2023-09/2023_UNESCO_Safe-to-learn_What-do-teachers-think-and-do-about-violence-in-schools_EN.pdf (accessed 4 November 2025)
2. UNESCO: Open Learning Platform. Resilient Schools and Disaster Risk Reduction Education. Available at: https://openlearning.unesco.org/courses/course-v1%3AUNESCO%2BUNESCO-03%2B2021_01/about (accessed 4 November 2025)
3. United Nations: GCPEA. The Safe Schools Declaration. Available at: <https://ssd.protectingeducation.org> (accessed 4 November 2025)
4. UNODC: International Association of Universities (IAU). Higher Education and SDG 16: Peace, Justice and Strong Institutions. Available at: https://static1.squarespace.com/static/64ca66e5f086975ce8783d53/t/653bcd470268f17ad08c7489/1698417997479/higher_ed_sdg16_iau_2021.pdf (accessed 4 November 2025)
5. Jonson C. L., Moon M. M. Preventing School Shootings: The Effectiveness of Safety Measures. *Justice Quarterly*, 2020, vol. 37, no. 5, pp. 799–825. DOI: 10.1080/15564886.2017.1307293
6. Polanin J. R., Espelage D. L., Grotzinger J. K., Ingram K., Michaelson L. et al. A Systematic Review and Meta-analysis of Interventions to Decrease Cyberbullying Perpetration and Victimization. *Prevention Science*, 2021, vol. 23, no. 3, pp. 439–454. DOI: 10.1007/s11121-021-01259-y
7. Ng E. D., Chua J. Y. X., Shorey S. The Effectiveness of Educational Interventions on Traditional Bullying and Cyberbullying Among Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma Violence Abuse*, 2022, vol. 23, no. 1, pp. 132–151. DOI: 10.1177/1524838020933867
8. Khakimzyanov R. N., Ryazanov D. A. Social, psychological and organizational factors affecting the psychological safety of the educational environment. *Education and self-development*, 2022, vol. 17, no. 4, pp. 303–320. DOI: 10.26907/esd.17.4.21
9. Oberle E., Schonert-Reichl K. A. Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social Science & Medicine*, 2016, vol. 159, pp. 30–37. DOI: 10.1016/j.socscimed.2016.04.031
10. Jacqueline A., Mark J. Reducing teacher stress and burnout and enhancing self-efficacy through technology-supported small-group instruction. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 2024, vol. 4, pp. 100053. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2773233924000275>

(accessed 4 November 2025)

11. Knizhnikova S. V., Khailova V. V. Attacks on educational organizations: students' ideas about the phenomenon and prevention resources. *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, 2024, vol. 29, no. 3 (98), pp. 320-329. DOI: 10.24412/1999-6241-2024-398-320-329
12. Berlyand Yu. B. Aggression in megacities. Children. Approaches to the prevention of aggressive behavior of children and adolescents in an educational environment: A collection of scientific articles. Ed. Wagner I. V. Moscow, IIDSVO RAO Publ., 2020, pp. 41-50.
13. Li X., Xu H., Zhang J., Cao X. The relationship between occupational stress and burnout among primary and secondary school physical education teachers: evidence from multiverse-style analysis and diary method. *BMC Psychology*, 2025, vol. 13, no. 1, pp. 1003. DOI: 10.1186/s40359-025-03351-2
14. Murafa S. V., Barkova N. N., Karpenko A. V. Problems of emotional burnout of higher school teachers and practical solutions. *Bulletin of practical Psychology of Education*, 2024, no. 21 (2), pp. 102-112. DOI: 10.17759/bppe.2024210213
15. Wischitzki E., Amler N., Hiller J., Drexler H. Psychosocial Risk Management in the Teaching Profession: A Systematic Review. *Safety and Health at Work*, 2020, vol. 11, no. 4, pp. 385-396. DOI: 10.1016/j.shaw.2020.09.007
16. Melanda F. N., Salvagioni D. A. J., Mesas A. E., González A. D., Cerqueira P. H. R. et al. Cross-sectional and longitudinal relationships between psychological violence and teacher burnout. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 2021, vol. 94, no. 6, pp. 1211-1221. DOI: 10.1007/s00420-020-01633-3
17. Kollerová L., Květon P., Záborská K., Janošová P. Teacher exhaustion: The effects of disruptive student behaviors, victimization by workplace bullying, and social support from colleagues. *Social Psychology of Education*, 2023, vol. 26, no. 4, pp. 885-902. DOI: 10.1007/s11218-023-09779-x
18. Savolainen T., Airo K., Jylhä T. Safety training needs of educational institutions. *Quality Assurance in Education*, 2024, vol. 32, no. 3, pp. 510-525. DOI: 10.1108/QAE-03-2024-0049
19. Abramova S. V. A model of pedagogical training in the field of life safety. *Scientific notes of the P. F. Lesgaft University*, 2015, no. 1 (119), pp. 7-14. DOI: 10.5930/issn.1994-4683.2015.01.119.p7-14
20. Voloshina L. N., Kapalygina I. I. Development of teachers' competence in preserving students' health in the informational and educational space of the school. *Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 3 (57), pp. 699-714. DOI: 10.32744/pse.2022.3.40
21. Podymova L. S., Podymov N. A., Alisov E. A. Teachers' readiness to ensure personal safety in an innovative educational environment. *Integration of education*, 2018, vol. 22, no. 4, pp. 663-680. DOI: 10.15507/1991-9468.093.022.201804.663-680
22. Popova R. I. Formation of methodological competence in the framework of master's degree programs in the field of «Education in the field of life safety». *Business. Education. Right*, 2024, no. 2 (67), pp. 406-412. DOI: 10.25683/VOLBI.2024.67.967
23. Kiseleva E. M., Zuev A. V. Training of teaching staff in the field of life safety: problematic aspects. *Scientific notes of the P. F. Lesgaft University*, 2021, no. 8 (198), pp. 136-140. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.8.p136-141
24. Araiza-Alba P., Matthews B., Keane T., Simpson K., Strugnelli G. et al. The potential of 360-degree virtual reality videos to teach water-safety skills to children. *Computers and Education*, 2021, vol. 163, no. 1, pp. 104096. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131520302943> (accessed 4 November 2025)
25. Khan N., Muhammad K., Hussain T., Nasir M., Munsif M. et al. An Adaptive Game-Based Learning Strategy for Children Road Safety Education and Practice in Virtual Space. *Sensors*, 2021, vol. 21, no. 11, pp. 1-21. DOI: 10.3390/s21113661
26. Le Q. T., Pedro A., Park C. S. A Social Virtual Reality Based Construction Safety Education System for Experiential Learning. *Journal of Intelligent and Robotic Systems: Theory and Applications*, 2015, vol. 79, no. 3-4, pp. 487-506. DOI: 10.1007/s10846-014-0112-z
27. Marquardt N., Hoebel M., Lud D. Safety culture transformation-The impact of training on explicit and implicit safety attitudes. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 2021, vol. 31, no. 2, pp. 191-207. DOI: 10.1002/hfm.20879
28. Chang S.-H., Chen D.-F., Wu T.-C. Developing a competency model for safety professionals: correlations between competency and safety functions. *Journal of Safety Research*, 2013, vol. 44, no. 5-6, pp. 75-84. DOI: 10.1016/j.jsr.2012.10.009
29. Akimova L. A. Actual directions of future teacher's training to ensure safety in professional activity. *Problems of modern pedagogical education*, 2024, no. 83-2, pp. 7-9.
30. Lubkov A. V. Modern problems of pedagogical education. *Education and science*, 2020, vol. 22, no. 3, pp. 36-54. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-36-54
31. Askhadullina N. N. A model for the formation of a future teacher's risk competence in the process of preparing for innovative pedagogical activity. *Education and self-development*, 2016, no. 3 (49), pp. 53-64.

Авторы**Сафонова Виктория Юрьевна**

(Российская Федерация, г. Оренбург)

Доцент, доктор биологических наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности жизнедеятельности

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный

педагогический университет

E-mail: viktoriasafonova@bk.ru

ORCID ID 0000-0002-8634-7106

Акимова Любовь Александровна

(Российская Федерация, г. Оренбург)

Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности

жизнедеятельности

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный

педагогический университет

E-mail: lubovakimova@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-9202-758X

Scopus Author ID: 7004192102

Чикенева Ирина Валерьевна

(Российская Федерация, г. Оренбург)

Доцент, кандидат биологических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, физической культуры и методики преподавания безопасности жизнедеятельности

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный

педагогический университет

E-mail: chikene3va@yandex.ru

Authors**Viktoria Yu. Safonova**

(Russian Federation, Orenburg)

Associate Professor, Dr. Sci. (Biol), Professor of the Department of Life Safety, Physical Education, and Life Safety Teaching Methods

Orenburg State Pedagogical University

E-mail: viktoriasafonova@bk.ru

ORCID ID 0000-0002-8634-7106

Lyubov A. Akimova

(Russian Federation, Orenburg)

Associate Professor, Dr. Sci. (Educ.), Head of the Department of Life Safety, Physical Education, and Life Safety Teaching Methods

Orenburg State Pedagogical University

E-mail: lubovakimova@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-9202-758X

Scopus Author ID: 7004192102

Irina V. Chikeneva

(Russian Federation, Orenburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Biol), Associate Professor, Department of Life Safety, Physical Education, and Life Safety Teaching Methods

Orenburg State Pedagogical University

Email: chikene3va@yandex.ru

Вклад авторов

Сафонова В. Ю.: создание черновика рукописи, проведение исследования, визуализация

Акимова Л. А.: концептуализация, методология, руководство исследованием, администрирование проекта, создание рукописи и ее редактирование

Чикенева И. В.: верификация, формальный анализ

© Сафонова В. Ю., Акимова Л. А., Чикенева И. В., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Authors contribution

Viktoria Yu. Safonova: Investigation, Writing - Original Draft, Visualization

Lyubov A. Akimova: Conceptualization, Methodology, Writing - Review & Editing, Supervision, Project administration

Irina V. Chikeneva: Validation, Formal analysis

© Viktoria Yu. Safonova, Lyubov A. Akimova, Irina V. Chikeneva, 2026

The authors declared no conflicts of interest