

Научная статья

УДК 159.9:37

DOI: 10.18384/3033-6414-2026-3-116-124

ОСОЗНАННОСТЬ БЕЗОПАСНОСТИ КАК НОВЫЙ КОНСТРУКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТРЁХКОМПОНЕНТНОЙ МОДЕЛИ

Ковалев П. А.

Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация

e-mail: pa.kovalev@eduprosvet.ru

Поступила в редакцию 27.02.2026

Принята к публикации 03.03.2026

Аннотация

Цель. Теоретическое обоснование необходимости введения и операционализации понятия «осознанность безопасности» как самостоятельного психолого-педагогического конструкта, отличного от объективных показателей безопасности и генерализованной тревожности.

Процедура и методы. Исследование опирается на методологию теоретического анализа и синтеза научных подходов, сложившихся в педагогической психологии, психологии безопасности и смежных дисциплинах. Проведён теоретический сравнительный и критический анализ эволюции понятия «безопасность жизнедеятельности» от технократической парадигмы к гуманистической. Концептуализация «осознанности безопасности» осуществлена на основе интеграции теории мотивации защиты (Р. Роджерс), теории привязанности (Дж. Боулби), иерархической теории потребностей (А. Маслоу), а также риск-ресурсной методологии (И. А. Баева) и концепции личностного адаптационного потенциала (А. Г. Маклаков). Структурирование феномена выполнено с использованием системного и компонентного анализа.

Результаты. Доказана недостаточность технократического подхода к пониманию безопасности, игнорирующего субъективное переживание и приводящего к парадоксу восприятия объективно безопасной среды как угрожающей. В научный оборот введён и операционализирован конструкт «осознанность безопасности», раскрытый через трёхкомпонентную структуру, включающую когнитивный (оценка угроз и ресурсов), эмоциональный (чувство защищённости/тревоги) и поведенческий (готовность к действиям) компоненты. Обосновано понятие «психологического оптимума безопасности» как зоны баланса между конструктивной тревожностью, обеспечивающей бдительность, и психологической расслабленностью, обеспечивающей комфорт и активность. Концептуализирована медиаторная роль данного конструкта, связывающего объективные условия среды с психологическим здоровьем субъекта образовательного процесса.

Теоретическая и/или практическая значимость заключается в развитии понятийного аппарата педагогической психологии и психологии безопасности за счёт введения нового обоснованного конструкта, уточняющего механизмы формирования субъективного ощущения защищённости. Предложенная трёхкомпонентная модель создаёт основу для преодоления редукционизма существующих подходов, а введение понятия «психологического оптимума безопасности» вносит вклад в развитие теории психологического здоровья в образовательной среде, задавая вектор для последующих эмпирических исследований и разработки диагностического инструментария.

Ключевые слова: осознанность безопасности, психологическая безопасность, образовательная среда, педагогическая психология, трёхкомпонентная модель, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент, психологический оптимум, детский оздоровительный лагерь

Для цитирования: Ковалев П. А Осознанность безопасности как новый конструкт в педагогической психологии: теоретическое обоснование трёхкомпонентной модели // Психологические науки. 2026. № 3. С. 116–124. <https://doi.org/10.18384/3033-6414-2026-3-116-124>

Original research article

SAFETY AWARENESS AS A NEW CONSTRUCT IN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY: THEORETICAL RATIONALE FOR A THREE-COMPONENT MODEL

P. Kovalyov

Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

e-mail: pa.kovalev@eduprosvet.ru

Received by the editorial office 27.02.2026

Accepted for publication 03.03.2026

Abstract

Aim. To substantiate the introduction and operationalisation of the concept “awareness of safety” as an independent psychological and pedagogical construct that is distinct from objective safety indicators and generalised anxiety.

Methodology. The research is based on the methodology of theoretical analysis and synthesis of scientific approaches developed in educational psychology, psychology of safety, and related disciplines. A critical analysis of the evolution of the concept of “life safety” from the technocratic paradigm to the humanistic one is carried out. The conceptualisation of “awareness of safety” is carried out through the integration of Protection Motivation Theory (R. Rogers), Attachment Theory (J. Bowlby), the hierarchical theory of needs (A. Maslow), as well as risk-resource methodology (I. A. Baeva) and the concept of personal adaptive potential (A. G. Maklakov). The structuring of the phenomenon is performed using systemic and component analysis.

Results. The insufficiency of the technocratic approach to understanding safety, which ignores subjective experience and leads to the paradox of perceiving an objectively safe environment as threatening, is substantiated. The construct “awareness of safety” is introduced into scientific discourse and operationalised, revealed through a three-component structure including cognitive (assessment of threats and resources), emotional (feeling of security / anxiety), and behavioural (readiness for action) components. The concept “psychological optimum of safety” is substantiated as a zone of balance between constructive anxiety, which ensures vigilance, and psychological relaxation, which ensures comfort and activity. The mediating role of this construct, linking objective environmental conditions with the psychological health of the subject of the educational process, is conceptualized.

Research implications lie in the development of the conceptual apparatus of educational psychology and psychology of safety through the introduction of a new substantiated construct that clarifies the mechanisms of formation of subjective feeling of security. The proposed three-component model provides a basis for overcoming the reductionism of existing approaches, and the introduction of the concept “psychological optimum of safety” contributes to the development of the theory of psycho-

logical health in the educational environment, setting a vector for subsequent empirical research and the development of diagnostic tools.

Keywords: awareness of safety, psychological safety, educational environment, educational psychology, three-component model, cognitive component, emotional component, behavioural component, psychological optimum, children's summer camp.

For citation: Kovalev, P. A. (2026). Safety Awareness as a New Construct in Educational Psychology: Theoretical Rationale for a Three-Component Model. In: *Psychological Sciences*, 3, 116–124. <https://doi.org/10.18384/3033-6414-2026-3-116-124>

ВВЕДЕНИЕ

Современная ситуация в системе дополнительного образования и детского оздоровительного отдыха характеризуется парадоксальным противоречием. С одной стороны, за последние десятилетия достигнут значительный прогресс в обеспечении объективных условий безопасности: совершенствуются санитарно-гигиенические нормы, внедряются современные охранные системы, усиливается контроль качества питания и технического состояния инфраструктуры.

С другой стороны, вопреки ожидаемому снижению тревожности, всё большее число детей, подростков и их родителей демонстрируют устойчивое чувство незащищённости, тревожности, страхи, недовольство условиями пребывания в детских лагерях. Данный парадокс подтверждается эмпирическими данными: согласно результатам исследовательской группы Сбербанка 2025 г., 34% родителей связывают свои тревоги с недостаточным уровнем безопасности¹, а более 30% семей принимают решение не отправлять детей на организованный отдых, мотивируя это общим ощущением беспокойства и отсутствия безопасности².

Данное противоречие указывает на фундаментальную проблему, долгое время остававшуюся вне поля зрения исследователей: разрыв между объективной безопасностью среды и её субъективным восприятием участниками образовательного процесса.

Как справедливо отмечает И. А. Баева, «безопасность объективно выражается в отсутствии угроз приобретённым ценностям, а субъективно – в отсутствии страха в отношении этих угроз» [2, с. 8].

Однако в современной педагогической психологии, несмотря на значительное число работ, посвящённых психологической безопасности [2; 3; 16], изучению тревожности [4; 7; 13] и адаптации [5; 6; 12], отсутствует самостоятельный конструкт, описывающий именно процесс субъективного осознания безопасности, отличный как от объективных показателей, так и от генерализованной тревожности как личностной черты.

Цель настоящей работы – теоретическое обоснование необходимости введения понятия «осознанность безопасности» как самостоятельного психолого-педагогического конструкта, разработка его трёхкомпонентной структуры и операционального определения.

Для достижения этой цели проанализирована эволюция понятия безопасности жизнедеятельности в психолого-педагогической науке, выявлены ограничения существующих подходов, а также предложена трёхкомпонентная модель осознанности безопасности и обосновано понятие «психологического оптимума безопасности». Сформулировано рабочее

¹ «Безопасность и самостоятельность: как родители готовят детей к летним поездкам»: исследование Rambler&Co. URL: <https://clck.ru/3Uy6wz> (дата обращения: 14.05.2026).

² Только 14% родителей отправят детей в лагерь летом: к коллективному отдыху готовы не все // Московский комсомолец. URL: <https://www.mk.ru/social/2025/05/29/tolko-14-roditeley-otpravlyat-detye-v-lager-letom-k-kollektivnomu-otdykhu-gotovy-ne-vse.html> (дата обращения: 14.05.2026).

определение и операциональные границы данного теоретического конструкта.

Для достижения цели в основу положена методология теоретического анализа и синтеза научных подходов, сложившихся в педагогической психологии, психологии безопасности и смежных дисциплинах. Концептуализация «осознанности безопасности» осуществлена на основе интеграции теории мотивации защиты (Р. Роджерс [9]), теории привязанности (Дж. Боулби [10]), иерархической теории потребностей (А. Маслоу [11]), а также риск-ресурсной методологии (И. А. Баева [2; 3]) и концепции личностного адаптационного потенциала (А. Г. Маклаков [6]). Структурирование феномена осознанной безопасности в исследовании выполнено с использованием системного и компонентного анализа.

ЭВОЛЮЦИЯ ПОНЯТИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ТЕХНОКРАТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ К ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ

Понятие безопасности жизнедеятельности (БЖД) исторически формировалось в рамках инженерно-технических и санитарно-гигиенических дисциплин. В советской и ранней постсоветской научной традиции долгое время доминировал технократический (нормативно-инженерный) подход, согласно которому безопасность рассматривалась как статичное состояние, достижимое за счёт строгого соблюдения регламентов, совершенствования материально-технической базы и минимизации вероятности аварийных ситуаций.

В рамках этого подхода доминировала модель, которую Ю. П. Зинченко характеризует как «пассивное выполнение определённых требований и бездумное подчинение каким-либо правилам» [1. с. 10]. Критически осмысливая этот этап развития науки о безопасности, Зинченко подчёркивает, что при таком подходе безопасность превращается в «навязчивую идею, предполагающую страх всего

незнакомому», что ведёт к «постоянным опасениям, страхам, недоверию по отношению к окружающему миру» [1, с. 11].

В рамках данной парадигмы человек выступал в качестве пассивного объекта защиты, а ключевыми субъектами обеспечения безопасности являлись административные структуры и инженерно-технический персонал.

Однако накопленный практический опыт продемонстрировал ограниченность исключительно технократической модели. Несмотря на значительное повышение объективных технических стандартов безопасности в учреждениях дополнительного образования, наблюдается устойчивый рост тревожности, страхов и субъективного ощущения угрозы среди детей, подростков и их родителей.

Тревожность, страх, ощущение угрозы является проблемой, которая указывает на существование разрыва между объективной обеспеченностью безопасности и её субъективным осознанием у участников образовательного процесса.

Начиная с конца XX в. в научном поле всё большее распространение получает концепция культуры безопасности, в рамках которой понятие безопасность переосмысливается и рассматривается как динамический, деятельностный процесс, включающий не только внешние условия, но и внутренние психологические установки, знания, навыки и ценностные ориентации всех участников образовательной среды [7].

Как отмечает Л. А. Михайлов, безопасность – это «состояние деятельности, при котором с определённой вероятностью исключено проявление опасностей, или отсутствие чрезмерной опасности» [8, с. 9]. Такая дефиниция смещает фокус с пассивной защищённости на активную вовлечённость субъекта в процессы обеспечения собственной и коллективной безопасности.

Фундаментальный вклад в развитие психолого-педагогического подхода к безопасности внесла И. А. Баева, в рабо-

тах которой заложен концептуальный фундамент этого направления в отечественной психолого-педагогической науке. Баева определяет психологическую безопасность образовательной среды через три интегральных показателя [2; 3]: удовлетворённость средой – позитивная оценка основных характеристик взаимодействия участников образовательного процесса; референтная значимость среды – восприятие образовательной среды как лично значимой, ценной; защищённость от психологического насилия – отсутствие проявлений травли (буллинга), дискриминации, манипуляций.

Особую методологическую ценность для развития данной проблемы исследования представляет разработанная Баевой риск-ресурсная методология. В её исследованиях показано, что «стержневыми» личностными ресурсами, обеспечивающими сопротивляемость негативным факторам среды, выступают жизнестойкость, устойчивый положительный эмоциональный фон и удовлетворённость жизнью [2, с. 10]. Эти ресурсы не только позволяют противостоять угрозам, но и формируют субъективное переживание безопасности независимо от объективных условий. Данное положение согласуется с теорией жизнестойкости С. Мадди, который определяет жизнестойкость как систему убеждений, позволяющую трансформировать стрессовые события в возможности роста [20].

Однако, несмотря на несомненную теоретическую и эмпирическую ценность концепции Баевой, феномен осознанности безопасности как самостоятельный психолого-педагогический конструкт до настоящего времени не получил в науке ни чёткого операционального определения, ни валидного инструментария его измерения.

Это создаёт разрыв между потребностями практики (необходимостью формирования адекватного чувства защищённости у детей) и отсутствием целостной, теоретически обоснованной модели.

ТЕХНОКРАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД И ЕГО ОГРАНИЧЕНИЯ

Проведение критического анализа технократического подхода позволяет выявить его принципиальную слабость, которая проявляется в игнорировании субъективно-психологического компонента безопасности. Без доверия к институтам, без чувства внутренней защищённости и без развитых компетенций безопасного поведения любые технические решения рискуют остаться «мёртвым капиталом».

В связи с этим, на наш взгляд, для адекватного понимания феномена безопасности в образовательной среде необходим интегративный подход, синтезирующий объективные (инфраструктурные, организационные, нормативные) и субъективные (когнитивные, эмоциональные, поведенческие) аспекты [16].

Субъективный компонент безопасности определяется в нашем исследовании как многомерная психическая реальность, включающая когнитивный аспект – осознание и оценку степени реальных и потенциальных угроз; эмоциональный аспект – чувство спокойствия, уверенности или, напротив, тревоги и страха и поведенческий аспект – готовность к действиям, направленным на предотвращение или минимизацию рисков.

Поэтому более целесообразно считать, что субъективный компонент безопасности испытывает влияние множества факторов: индивидуального жизненного опыта, семейных установок [15], медийного фона, уровня доверия к педагогическому коллективу и качество групповой динамики.

По нашему мнению, именно он определяет, будет ли объективно безопасная среда переживаться как безопасная.

ТРЕХКОМПОНЕНТНАЯ СТРУКТУРА ОСОЗНАННОСТИ БЕЗОПАСНОСТИ

Обобщая результаты теоретического анализа существующих подходов, предлагается рассматривать осознанность

безопасности как сложное многокомпонентное психологическое образование, в структуре которого выделяются три взаимосвязанных, но относительно самостоятельных компонента.

Когнитивный компонент представляет собой рационально-оценочный блок осознанности безопасности. Он включает в себя процессы анализа и интерпретации информации о среде, оценки вероятности и серьёзности угроз, а также оценку собственных возможностей и доступных ресурсов для предотвращения опасности или совладение с ней.

Работы Р. Роджерса в рамках «Теории мотивации защиты» (Protection Motivation Theory, PMT) имеют также важное фундаментальное значение для понимания этого процесса. Согласно PMT, намерение принять защитное поведение формируется в результате когнитивной оценки двух основных аспектов: угрозы (воспринимаемой серьёзности опасности и воспринимаемой уязвимости) и совладания (воспринимаемой самоэффективности и воспринимаемой эффективности ответных действий) [9].

Эмоциональный компонент – это аффективное переживание, возникающее в результате когнитивной оценки и непосредственно отражающее субъективное чувство защищённости или, напротив, уязвимости и тревоги [4; 13]. Его корни уходят в ранний онтогенез. Концепция Дж. Боулби о привязанности рассматривает чувство безопасности как базовый результат функционирования системы привязанности: наличие надёжной фигуры (caregiver) создаёт для ребёнка «надёжную базу», обеспечивая ощущение защищённости, необходимое для активного исследования мира [10; 14].

В иерархии потребностей А. Маслоу безопасность занимает вторую ступень после физиологических нужд, выступая фундаментальной предпосылкой для удовлетворения потребностей более высокого порядка [11].

Поведенческий (конативный) компонент отражает готовность и конкретные поведенческие интенции, вытекающие из когнитивной оценки и эмоционального состояния. Данный компонент включает как готовность к адаптивному защитному поведению (следование правилам, использование средств безопасности, обращение за помощью), так и готовность к исследовательской и социальной активности (уверенность, позволяющая участвовать в новых видах деятельности), а также тенденцию к избегающему или дезадаптивному поведению в случае искажённого восприятия угрозы. Именно поведенческий компонент делает осознанность безопасности феноменом, имеющим прямое педагогическое значение, т. к. он непосредственно влияет на вовлечённость ребёнка в образовательный процесс и его способность к обучению в новой среде.

ПОНЯТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОПТИМУМА БЕЗОПАСНОСТИ

Важным теоретическим вкладом является введение понятия «психологического оптимума безопасности». Вопреки распространённому убеждению, что «чем выше безопасность, тем лучше», мы утверждаем, что существует оптимальная зона осознанности безопасности, в которой уровень тревожности достаточен для обеспечения бдительности и осознания рисков, но не превышает порога, ведущего к панике, избеганию и дезадаптации.

Обоснование данного положения опирается на эмпирическое подтверждение в исследованиях адаптационного потенциала А. Г. Маклакова. Теоретический анализ показывает: «дети с высоким адаптационным потенциалом будут сохранять ощущение безопасности даже при наличии объективных стресс-факторов (например, при изменении распорядка дня или конфликте в отряде), тогда как дети с низким адаптационным потенциалом будут воспринимать как угрожающие даже объективно безопасные ситуации» [6, с. 17].

Психологический оптимум достигается не максимальной безопасностью, а балансом между тревожностью и ослабленностью. Формирование такого баланса требует целенаправленной психолого-педагогической работы, включающей диагностику индивидуального уровня осознанности безопасности и его психокоррекцию в направлении оптимальной зоны.

РАБОЧЕЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИЯ КОНСТРУКТА

На основе проведённого теоретико-методологического и критического анализа можно сформулировать следующее рабочее определение понятия (феномена) «осознанность безопасности».

Осознанность безопасности – это интегративное психолого-педагогическое образование, включающее когнитивный (знание и оценка потенциальных угроз и ресурсов совладания), эмоциональный (чувство защищённости, спокойствия или, напротив, тревоги, страха) и поведенческий (готовность к действиям по предотвращению или минимизации рисков) компоненты, которые формируются в процессе взаимодействия субъекта с образовательной средой, опосредовано социально-психологическими факторами и выступает медиатором между объективными условиями безопасности и психологическим здоровьем, мотивацией и эффективностью деятельности.

Таким образом, сформулированное определение фиксирует многокомпонентность феномена, подчёркивает его педагогическую природу (формируется в образовательном процессе, может быть диагностирована и скорректирована), задаёт операциональные границы (отличие от генерализованной тревожности и от объективных показателей безопасности), указывает на ключевую медиаторную функцию конструкта.

ОБСУЖДЕНИЕ

Предложенная трёхкомпонентная модель осознанности безопасности имеет ряд теоретических и практических импликаций.

Во-первых, модель позволяет перейти от констатации наличия или отсутствия страхов (дихотомическая логика) к дифференцированной диагностике.

Выделение когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов даёт возможность выявлять, какой именно аспект осознанности безопасности нарушен у конкретного ребёнка: дефицит знаний о правилах (когнитивный компонент), хроническая тревожность (эмоциональный компонент) или несформированность навыков безопасного поведения (поведенческий компонент). Это открывает путь к адресной психолого-педагогической помощи и психокоррекции в выявленных лагунах.

Во-вторых, введение понятия «психологического оптимума безопасности» преодолевает ограничения как технократического подхода (безопасность как максимизация объективных условий), так и популистских представлений о том, что «безопасность – это отсутствие страха».

Оптимальная осознанность предполагает не элиминацию тревоги, а управление ею, что соответствует современным представлениям о психологическом здоровье детей и подростков как динамическом равновесии, а не статичном благополучии.

В-третьих, концептуализация осознанности безопасности как психолого-педагогического конструкта задаёт новое направление для эмпирических исследований. Требуется разработка и валидизация инструментария для измерения осознанности безопасности и её структуры (трёх компонентов), изучение возрастной и половой динамики, выявление факторов, влияющих на формирование осознанности безопасности в разных типах образовательных сред и программ формирования адекватной осознанности безопасности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённый теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы.

Традиционная технократическая парадигма безопасности, сводящая безопасность к совокупности объективных, измеримых условий, не позволяет объяснить феномен парадоксальной тревожности в условиях объективно безопасной среды. Необходим переход к гуманистической парадигме, учитывающей субъективное переживание безопасности всеми участниками образовательных сред.

Существующие подходы в педагогической психологии (концепция психологической безопасности И. А. Баевой, теория личностного адаптационного потенциала А. Г. Маклакова) создают теоретическую базу, но не предлагают самостоятельного конструкта, описывающего процесс субъективного осознания безопасности.

Предложенная трёхкомпонентная модель осознанности безопасности (когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты) позволяет преодолеть редуционизм существующих подходов и

задаёт основу для дифференцированной диагностики и адресной коррекции.

Понятие «психологического оптимума безопасности» вносит вклад в развитие теории психологического здоровья участников образовательных сред, преодолевая представление о безопасности как о «максимизации защиты».

Сформулированное рабочее определение осознанности безопасности открывает перспективы для дальнейших эмпирических исследований, включая разработку психодиагностического инструментария и программ формирования адекватной осознанности безопасности в системе дополнительного образования.

Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирической верификацией предложенной модели, разработкой и валидизацией методики диагностики осознанности безопасности, изучением возрастной и половой динамики, а также созданием практико-ориентированных программ формирования оптимального уровня осознанности безопасности в условиях детского оздоровительного лагеря.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинченко Ю. П. Методологические основы психологии безопасности // Национальный психологический журнал. 2011. № 2 (6). С. 11–14.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития // Экстремальная психология и безопасность личности. 2024. Т. 1 (3). С. 5–19. doi:10.17759/epps.2024010301
3. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб.: Союз, 2002. 271 с.
4. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. 304 с.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / пер. с англ. СПб.: Питер, 2019. 607 с.
6. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 1. С. 16–24.
7. Михайлов Л. А., Соломин В. П., Киселева Э. М. Психологическая безопасность. М.: Дрофа, 2008. 286 с.
8. Михайлов Л. А. Безопасность жизнедеятельности. СПб.: Питер, 2019. 480 с.
9. Rogers R. W. A protection motivation theory of fear appeals and attitude change // The Journal of Psychology. 1975. Vol. 91, № 1. P. 93–114. DOI: 10.1080/00223980.1975.9915803
10. Maslow A. H. Motivation and loss: Vol. 1. NY: Basic Books, 1982. 425 p.
11. Maslow A. H. Motivation and personality. NY: Harper & Row, 1987. 321 p.
12. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
13. Щербатых Ю. В. Методики диагностики тревоги и тревожности – сравнительная оценка // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2021. № 2. С. 85–104. DOI:10.24412/2303-9744-2021-2-85-104
14. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / пер. с англ. М.: Академический проект, 2004. 232 с.

15. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2005. 320 с.
16. Баева И. А. Психология безопасности: история, становление, перспективы // Национальный психологический журнал. 2007. № 1 (2). С. 65–69.
17. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / пер. с англ. СПб.: Питер, 2019. 940 с.
18. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. М.: Флинта, 2016. 344 с.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
20. Maddi S. R. Hardiness: Turning stressful circumstances into resilient growth // Journal of Positive Psychology. 2013. Vol. 8, № 5. P. 411–424. DOI 10.1007/s11482-013-9230-1

REFERENCES

1. Zinchenko, Yu. P. (2011). Methodological Foundations of the Psychology of Safety. In: *National Psychological Journal*, 2 (6), 11–14 (in Russ.).
2. Baeva, I. A. (2024). Psychological Safety of the Educational Environment: Formation of the Direction and Development Prospects. In: *Extreme Psychology and Personal Safety*, 1 (3), 5–19 (in Russ.). doi:10.17759/epps.2024010301
3. Baeva, I. A. (2002). *Psychological Safety in Education*. St. Petersburg: Soyuz publ. (in Russ.).
4. Prikhozhan, A. M. (2000). *Anxiety in Children and Adolescents: Psychological Nature and Age Dynamics*. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute publ. (in Russ.).
5. Hjelle, L. & Ziegler, J. (2019). *Personality Theories*. St. Petersburg: Piter publ. (in Russ.).
6. Maklakov, A. G. (2001). Personal Adaptation Potential: Its Mobilization and Forecasting in Extreme Conditions. In: *Psychological Journal*, 22 (1), 16–24 (in Russ.).
7. Mikhailov, L. A., Solomin, V. P. & Kiseleva, E. M. (2008). *Psychological Safety*. Moscow: Drofa publ. (in Russ.).
8. Mikhailov, L. A. (2019). *Life Safety*. St. Petersburg: Piter publ. (in Russ.).
9. Rogers, R. W. (1975). A Protection Motivation Theory of Fear Appeals and Attitude Change. In: *The Journal of Psychology*, 91 (1), 93–114. DOI: 10.1080/00223980.1975.9915803
10. Bowlby, J. (1982). *Attachment and Loss: Vol. 1*. New York: Basic Books.
11. Maslow, A. H. (1987). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
12. Leontiev, D. A. & Rasskazova, E. I. (2006). *The Vitality Test*. Moscow: Smysl publ. (in Russ.).
13. Shcherbatykh, Yu. V. (2021). Methods for Diagnosing Anxiety and Anxiety – A Comparative Assessment. In: *Bulletin of Pedagogy and Psychology of Southern Siberia*, 2, 85–104 (in Russ.). DOI:10.24412/2303-9744-2021 -2-85-104
14. Bowlby, J. (2004). *Creation and Destruction of Emotional Bonds*. Moscow: Academicheskii proekt publ. (in Russ.).
15. Karabanova, O. A. (2005). *Psychology of Family Relations and the Basics of Family Counseling*. Moscow: Gardariki publ. (in Russ.).
16. Baeva, I. A. (2007). Psychology of Security: History, Formation, Prospects. In: *National Psychological Journal*, 1 (2), 65–69 (in Russ.).
17. Craig, G., Bokum, D. (2019). *Developmental Psychology*. St. Petersburg: Piter publ. (in Russ.).
18. Erikson, E. (2016). *Identity: Youth and Crisis*. Moscow: Flinta publ. (in Russ.).
19. Frankl, V. (1990). *Man in Search of Meaning*. Moscow: Progress publ. (in Russ.).
20. Maddi, S. R. (2013). Hardiness: Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth. In: *Journal of Positive Psychology*, 8, 5, 411–424. DOI 10.1007/s11482-013-9230-1

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Ковалев Павел Александрович (г. Москва) – кандидат психологических наук, декан факультета безопасности жизнедеятельности Государственного университета просвещения;
ORCID: 0009-0000; e-mail: pa.kovalev@eduprosvet.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Pavel A. Kovalev (Moscow) – Cand. Sci. (Psychology), Dean of the Faculty of Life Safety, Federal State University of Education;
ORCID: 0009-0000; e-mail: pa.kovalev@eduprosvet.ru