



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ / PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

УДК 37.012:159.9

DOI: 10.15507/1991-9468.100.024.202003.396-411



Оценка отсроченной эффективности формирующего психологического воздействия в образовательной среде

И. А. Баева^{1}, Л. И. Шахова²**¹ ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия,*** irinabaeva@mail.ru**² ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет
имени М. В. Ломоносова», г. Архангельск, Россия*

Введение. Актуальность исследования обусловлена значимостью методологических оснований и методических приемов для решения проблемы оценки отсроченной эффективности психологических программ и формирующих воздействий в системе образования. Авторы статьи показали, на примере программы обеспечения психологической безопасности учащихся начальной школы, возможность оценки эффективности психологического воздействия спустя три года после его осуществления. Цель статьи – представить результаты и алгоритм определения отсроченной эффективности программы психологического воздействия в образовательной среде.

Материалы и методы. На этапе первичной диагностики эффективности были использованы авторская анкета для детей, их родителей и учителей, анкета-опросник «Типичные психические состояния учащихся в учебной деятельности», шкала явной тревожности для детей CMAS, методики «Лесенка», цветовых ассоциаций, рисунок «Я в школе», экспертная оценка образовательной среды с точки зрения рисков и ресурсов психологической безопасности. На этапе отсроченной диагностики (через три года после формирующего эксперимента) применялись тот же психодиагностический пакет и стандартизированная методика психологической безопасности образовательной среды И. А. Баевой. Методы математической статистики этапа отсроченной диагностики: двухэтапный кластерный анализ, Хи-квадрата Пирсона, дискриминантный анализ с предсказанием переменной, G-критерий знаков, ANOVA в SPSS Statistics 22.

Результаты исследования. Предложен алгоритм отсроченной оценки формирующего психологического воздействия в образовательной среде. Подтверждены валидность применяемого диагностического комплекса для оценки психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов, а также эффективность программы обеспечения психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов в непосредственной и отсроченной перспективе.

Обсуждение и заключение. Использованный в исследовании подход к отсроченной оценке эффективности психологических программ может являться основой для разработки методологии оценки качества формирующего эксперимента в психологии; повышения эффективности и значимости психологического сопровождения участников образовательной среды. Статья представляет интерес для исследователей психологических проблем в образовании при определении эффективности программ сопровождения и поддержки.

© Баева И. А., Шахова Л. И., 2020

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.

Ключевые слова: оценка эффективности, формирующий эксперимент в психологии, образовательная среда, психологическая безопасность учащихся, психологическое воздействие

Финансирование: работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00553).

Для цитирования: Баева, И. А. Оценка отсроченной эффективности формирующего психологического воздействия в образовательной среде / И. А. Баева, Л. И. Шахова. – DOI 10.15507/1991-9468.100.024.202003.396-411 // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24, № 3. – С. 396–411.

Evaluation of the Deferred Efficiency of the Formative Psychological Impact in the Educational Environment

I. A. Baeva^{a*}, L. I. Shakhova^b

^a *The Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia,*
irinabaeva@mail.ru

^b *Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov,*
Arkhangelsk, Russia

Introduction. The relevance of the study is determined by the importance of methodological foundations and techniques for the assessment of the deferred efficiency of the psychological programs and formative impacts in the education system. By using the program for ensuring the elementary school students' psychological safety the authors demonstrated the possibility of assessing the effectiveness of psychological influence three years after the program had been completed. The purpose of the article is to discuss the results and the algorithm for determining the deferred efficiency of the program of psychological influence in the educational environment.

Materials and Methods. At the stage of primary diagnosis of effectiveness, the following methods and techniques were used: the questionnaire for children, parents and teachers (developed by the authors); questionnaire "Typical mental states students experience in educational activities"; explicit anxiety scale for children CMAS; technique "ladder"; drawing "Me in school"; color association technique; expert assessment of the educational environment in terms of risks and psychological safety resources. At the stage of deferred diagnosis (three years after the forming experiment) the same package of psychological diagnostics was used, as well as the standardized scale "Psychological safety of the educational environment" by I. A. Baeva. Methods of mathematical statistics of the stage of deferred diagnosis: two-stage cluster analysis; discriminant analysis with variable prediction; Pearson's Chi Square; G-criterion of signs; ANOVA using software package SPSS Statistics 22.00.

Results. An algorithm is proposed for the deferred assessment of the formative psychological impact in the educational environment. The applied diagnostic complex for assessing the psychological safety of primary schoolchildren, students of cadet classes has been proved to be valid. The efficiency of the program for ensuring the psychological safety of elementary schoolchildren and students of cadet classes has been confirmed, both in the immediate and in the long-term perspective.

Discussion and Conclusion. The approach to deferred assessment of the effectiveness of psychological programs used in the research can serve as the basis for developing assessment methods and techniques for the quality of a formative experiment in psychology; for increasing the effectiveness and importance of psychological support for the participants of the educational environment. The article can be of interest to researchers of psychological problems in educational practice when determining the efficiency of support programs.

Keywords: performance evaluation, formative experiment in psychology, educational environment, psychological safety of students, psychological impact

Funding: The study was carried out with financial support of Russian Foundation for Basic Research (Project No. 19-013-00553).

For citation: Baeva I.A., Shakhova L.I. Evaluation of the Deferred Efficiency of the Formative Psychological Impact in the Educational Environment. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2020; 24(3):396-411. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.100.024.202003.396-411>



Введение

Одной из значимых методологических проблем исследования в области психологии является оценка результативности формирующего эксперимента, развивающего психологического воздействия, коррекционных программ. На сегодняшний день накоплен значительный опыт определения эффективности психологических программ. Практически в каждой диссертации по педагогической психологии, содержащей формирующий эксперимент, осуществляется такая проверка. Несмотря на наличие разных экспериментальных планов в педагогической, социальной и других отраслях психологии, традиционным является определение эффективности воздействия (формирующей программы, тренинга, развивающей программы и т. д.) на основе сопоставления данных контрольных срезов «до» и «после» формирующего воздействия (часто с использованием дизайна выборки с контрольной и экспериментальной группами). Эффективность и результативность подтверждаются на основе статистически значимых изменений показателей. В базах научных статей не составляет труда найти исследования, определяющие непосредственную эффективность формирующего воздействия, например, при формировании антинаркотической личностной установки студентов (И. С. Ганишина) [1], социальных установок в процессе профессионального самоопределения старших школьников (Ю. Ю. Раянова) [2].

Однако возникают закономерные вопросы: что происходит с исследуемым психологическим явлением спустя определенное время после воздействия, не происходит ли инволюция приобретенных навыков, состояний, свойств личности без подкрепляющего воздействия, что происходит с психологическими характеристиками испытуемых в отсроченной перспективе? Следует признать, что в большинстве исследований ограничиваются констатацией значимых изменений и подтверждением валидности программы формирующего

психологического эксперимента «здесь и сейчас», т. е. сразу после окончания воздействия. Данные об отсроченном эффекте психологического воздействия практически отсутствуют. Можно назвать объективные и субъективные факторы, определяющие превалирование такого подхода: ограниченный временной период подготовки научных квалификационных работ; уменьшение исследуемой выборки спустя длительное время, а также, что актуально для возрастной и педагогической психологии, изменение возрастного статуса испытуемых, необходимость стандартизации или подбора новых методик, адекватных данному возрасту и позволяющих оценить тот же психологический феномен; отсутствие мотивации у исследователей анализировать и обобщать изменения спустя время после окончания первоначального исследования.

Определить динамику изучаемого явления позволяют лонгитюдные исследования, в том числе с отсроченным результатом экспериментального воздействия, например, при исследовании социальной зрелости (А. А. Гудзовская) или музыкальной одаренности (С. Н. Лосева) [3; 4]. В зарубежных публикациях также рассматривается отсроченное действие фактора, чаще не экспериментального характера, например, влияние негативных родительских установок, негативного семейного воспитания на социальное отчуждение, агрессию подростков (О. Чой и др.) или взаимосвязи кибербуллинга с депрессивными состояниями у подростков (М. Н. Турлюк) [5–7]; оценка состояния узников Холокоста спустя годы [8]; изучение домашнего насилия над женщинами [9]. Однако в исследованиях такого рода лишь косвенно можно говорить об отсроченном эффекте формирующего воздействия после относительно длительного периода окончания его воздействия.

Анализ ресурсов в ведущих базах научных исследований позволил выделить лишь единичные публикации, отражающие отсроченную эффективность экспериментального воздействия. Так,

в отечественном исследовании (Т. Б. Мацюк), посвященном изучению волонтерской деятельности как ресурса формирования профессионально важных качеств, выявлена непосредственная эффективность формирующего эксперимента во время обучения студентов в вузе и подтверждено отсроченное положительное влияние его в период самостоятельной профессиональной деятельности после окончания учебного заведения [10]. В зарубежных исследованиях изучается отдаленная эффективность терапевтического воздействия (через 6 и 12 месяцев) у жертв сексуального насилия (М. Луиссон Ванг др.) [11].

Проблема оценки отсроченной эффективности формирующего психологического воздействия остается остро дискуссионной в научных и практических сообществах. Особенно актуально ее решение при оценке психологических программ, внедряемых в образовательную практику. Создание и использование таких программ входит в профессиональный функционал психолога образования. Критическое отношение к их необходимости часто связано с отсутствием доказанного пролонгированного эффекта.

Цель данной публикации – описать результаты и алгоритм определения отсроченной эффективности программы психологического воздействия в образовательной среде (на примере программы обеспечения психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов).

Обзор литературы

Психология безопасности, являясь актуальной темой научных исследований, особую значимость приобретает в педагогической психологии, так как исследуются факторы, механизмы, закономерности обеспечения психологической безопасности субъектов образовательного процесса и образовательной среды. Именно состояние психологической безопасности обучающихся дает возможность полноценно развиваться, реализовывать потенциал, осваивать

программу обучения, формироваться как социально ответственная и активная личность. В современном мире безопасность, в том числе психологическая, как явление характеризует существование человека в целом и является необходимым условием его развития [12].

Большинство исследователей психологической безопасности определяют ее как психическое состояние защищенности, динамического равновесия, стабильности (И. А. Баева, Ю. П. Зинченко, Н. А. Лызь, Т. В. Эксакусто) [12–14]. Подчеркивается, что это состояние обусловлено взаимодействием человека с окружающей средой, восприятием и оценкой себя, своих ресурсов и среды жизнедеятельности [15].

В нашем исследовании объектом рассмотрения являлась психологическая безопасность младшего школьника, которая определена как «психическое состояние, обусловленное сочетанием восприятия и оценки ребенком образовательной среды и социально-психологических ресурсов, способствующих преодолению имеющихся факторов риска позитивному личностному развитию. Психологическая безопасность как состояние проявляется у ребенка в положительном отношении к образовательной среде и ее референтности, субъективном благополучии, удовлетворенности собой, а также оптимальном уровне активности и эффективности деятельности» [16]. Теоретически обоснована и доказана структура психологической безопасности младшего школьника, выделены риски и ресурсы этого состояния [16].

При решении задачи обеспечения психологической безопасности нами был разработан и реализован в формирующей программе риск-ресурсный подход [17]. Эмпирическим объектом исследования были ученики кадетских классов 9–10 лет, риски и ресурсы психологической безопасности определены в соответствии со спецификой данного вида образования. Обеспечение психологической безопасности младших школьников – это объединение усилий субъектов образовательного процесса



для активизации ресурсов учеников (как внешних, социальных, так и внутренних), необходимых для формирования и поддержания состояния психологической безопасности, а также запуска механизмов личностного развития школьников. В программе реализован уровневый подход к обеспечению психологической безопасности, когда педагоги и родители ориентированы не только на обеспечение психологической безопасности учащихся, но и на свою психологическую безопасность, так как только в этом случае они могут быть ресурсом психологической безопасности детей [16].

Психологическая безопасность в образовательной среде является актуальной темой не только отечественных, но и зарубежных исследований. Ш. Уонлесс определяет безопасность как ключевой принцип в сфере человеческого развития [18; 19]. Психологическая безопасность в зарубежных публикациях понимается как степень комфортности, которую ощущают люди в определенной среде, в том числе образовательной, в ситуации общения с группой, в которую они включены. Исследователи подчеркивают: «Хотя упор делается на создание безопасных школ во всем мире, слово “безопасность” в большинстве случаев интерпретируется как физическая безопасность, а очень важный аспект психологической безопасности часто игнорируется. Именно здесь понятие “быть в безопасности” отличается от понятия “переживать безопасность”. Важно различать безопасность и восприятие безопасности» [20, р. 5].

Психологическая безопасность младших школьников обусловлена сочетанием его внутренних и внешних факторов риска и ресурсов, которые могут быть противопоставлены рискам. К внутренним факторам психологической безопасности ребенка в образовательном пространстве относят развитие универсальных коммуникативных действий, способность распознавать эмоции других, управлять своими эмоциональными реакциями (Г. И. Вергелес, О. В. Санвальд), удовлетворение базовых

потребностей, в том числе в потребности в доверительном общении (И. А. Баева) [21; 22]. Психологическая безопасность – это внутреннее состояние обучающегося, которое зависит от внешних ресурсов, важнейшими из которых являются положительные взаимоотношения в группе сверстников, атмосфера доверия и принятия [23–26] и поддержка лидера или руководителя, педагога [27–30]. При этом социальная поддержка не только способствует психологической безопасности ребенка, но и актуализирует его готовность оказывать поддержку другим детям (Шульте, Коэн и Кляйн) [27]. Отсутствие психологической безопасности провоцирует негативное поведение ребенка, нарушение социальных норм, прогулы и др. [27; 31].

Зарубежные исследования направлены на поиск средств обеспечения психологической безопасности обучающихся в образовательной среде, в том числе через развитие способности субъектов образовательного процесса быть ресурсом психологической безопасности школьников. Например, определено, что развитие у учителей способности к созреванию и оказанию поддержки через повышение осознанности и рефлексии педагогического опыта, а также освоение педагогами способов оказания поддержки (контакт глаз, доверительный тон, отражение эмоционального состояния детей) ведет к повышению психологической безопасности детей (Гердес, Сегал, Джексон и Маллинс) [18; 32; 33]. Еще одним направлением обеспечения психологической безопасности обучающихся, отраженным в зарубежных исследованиях, является формирование психологически комфортной образовательной среды и оптимального взаимодействия педагогов и учеников [34; 35]. В России разработана целостная концепция обеспечения психологической безопасности образовательной среды (И. А. Баева) [13]. Доказана непосредственная эффективность реализованных программ обеспечения психологической безопасности.

Обобщая данные зарубежных исследований, можно выделить публикации,

близкие к нашей проблемной области: определение отсроченной эффективности программы обеспечения психологической безопасности. Например, установлено, что школьный тренинг для подростков по управлению стрессом является продуктивными при оценке как после его реализации, так и спустя три месяца после вмешательства (П. Хампель и др.) [24]. Выявлено, что некоторые из программы укрепления психического здоровья в начальных школах имеют долгосрочный устойчивый положительный результат. Эти программы связаны с повышением устойчивости детей к негативному воздействию, обучением навыкам совладания, поиска помощи, управления стрессом и повышение осознанности помогает детям позитивно реагировать на изменения и препятствия в жизни, добиться больших успехов (А. Фенвик-Смит и др.) [36].

Материалы и методы

Основным методом формирующего психологического воздействия была программа обеспечения психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов. Программа реализовывалась в течение пяти месяцев. В рамках формирующего блока программы с родителями учащихся экспериментальной группы были проведены 20 индивидуальных консультаций, 15 групповых встреч, направленных на повышение компетентности в области психологической безопасности детей и своей собственной, развитие способности к саморегуляции, прояснение и разрешение психологически трудных ситуаций, связанных с обучением, воспитанием детей, а также с саморазвитием и самореализацией. В работу по программе были включены три учителя, которые работали с детьми контрольной и экспериментальной групп.

Блок программы для учеников включал 15 занятий, ориентированных на развитие групповой сплоченности, доверительного микроклимата в классе, умения решать проблемные ситуации, способности анализировать трудно-

сти в повседневной школьной жизни и умения находить ресурсы для их преодоления, формирование и закрепление позитивного представления о себе и школе, образовательной программе, а также совершенствования эмоциональной саморегуляции, овладение ненасильственными приемами межличностной коммуникации.

Выборка. В эмпирическом исследовании, проводившемся с 2014 по 2018 г. участвовали 79 младших школьников (9–10 лет), обучавшихся в кадетских классах, 47 их родителей и 3 педагога. Общий объем выборки – 129 человек. Выборка младших школьников была разделена на контрольную и экспериментальную группы (26 и 53 ученика соответственно).

Методики.

1. Для определения психологической безопасности младших школьников нами были использованы:

– авторская анкета для детей, их родителей и учителей, направленная на оценку каждого показателя психологической безопасности младших школьников, установленного с помощью теоретического анализа (защищенность, в том числе наличие поддержки ученика со стороны всех субъектов образовательного процесса, отношение к школе, классу, кадетской программе; субъективное благополучие школьников, референтность образовательной среды, идентификация с ней; для взрослых участников сформулированы вопросы на определение уровня активности и эффективности деятельности, безопасного поведения детей в школе). В анкету были включены вопросы на выявление факторов риска нарушения психологической безопасности и возможных ресурсов этого состояния [16].

– модифицированная анкета-опросник «Типичные психические состояния учащихся в учебной деятельности» для определения преобладающих состояний школьников, в том числе состояния безопасности, защищенности [37];

– шкала явной тревожности для детей СМАС в адаптации А. М. Прихожан –



для выявления тревожности у обучающихся как одного из компонентов субъективного благополучия школьника в образовательном процессе [38];

– модифицированная методика «Лесенка» – для определения самооценки школьника и представления ученика об оценке его учителем и родителями¹;

– рисунок «Я в школе» – для определения проявлений идентификаций кадета [16];

– методика цветовых ассоциаций – для определения отношения к школе, к кадетской программе [39];

– экспертная оценка образовательной среды с точки зрения рисков и ресурсов психологической безопасности была осуществлена педагогами и психологами, работающими в образовании, кандидатами и докторами психологических наук, практическая и научная деятельность которых связана с кадетскими классами [16].

2. Для анализа и интерпретации полученных данных были применены методы математико-статистической обработки: описательная статистика, двухэтапный кластерный и пошаговый дискриминантный анализы, Хи-квадрат Пирсона, G-критерий знаков, ANOVA с повторными измерениями (общее линейное моделирование). Статистическая обработка осуществлялась с помощью компьютерной программы SPSS Statistics 22.

Результаты исследования

Этап обоснования и проведения программы по обеспечению психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов. На основе теоретического анализа определены понятие и структура психологической безопасности младших школьников, подобран и обоснован диагностический инструментарий. Первоначально на основе двухэтапного кластерного анализа

данных (информационный критерий Акаике) по результатам диагностического обследования школьники были разделены на 3 группы в соответствии с уровнем их психологической безопасности. Контрольная и экспериментальная группы значимо не отличались по распределению детей по уровням психологической безопасности ($p = 0,836$). С помощью Хи-критерия Пирсона была подтверждена структура психологической безопасности, выделены мишени психологического воздействия и наиболее значимые риски и ресурсы в данной образовательной среде, что позволило разработать и апробировать программу обеспечения психологической безопасности младших школьников в кадетской образовательной среде. Данная программа предназначена для учителей, родителей и школьников, так как только через объединение ресурсов возможно обеспечение состояния психологической безопасности.

С целью определения непосредственной эффективности программы традиционно сопоставлялись результаты первичной и итоговой диагностики, полученных на основе диагностического пакета методик. Основная трудность на этом этапе состояла в определении уровня психологической безопасности, поскольку в исследовании он определялся комплексно по результатам нескольких методик. Для решения этой задачи был применен дискриминантный анализ с предсказанием переменной, за основу которой взят уровень психологической безопасности, полученный на первом констатирующем этапе (96,9 % верного прогноза). Установлены значимые различия в соотношении детей с разными уровнями психологической безопасности в контрольной и экспериментальной группах ($p = 0,02$) (Хи-квадрат Пирсона для таблиц сопряженности), обозначен-

¹ Марченко Е. Е. Возможности использования модифицированного варианта методики «Лесенка» для изучения благополучия младших школьников и подростков в сфере взаимоотношений // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сб. статей по материалам II Междунар. науч.-практ. конф. (Йошкар-Ола, 26–28 дек. 2011 г.). Йошкар-Ола: МОСИ – ООО СТРИНГ, 2012. С. 342–347.

ны значимые положительные сдвиги в экспериментальной группе ($p = 0,012$) на основе G-критерия знаков. Также на основе G-критерия знаков выявлены значимые положительные изменения по отдельным критериям психологической безопасности младших школьников в экспериментальной группе и отрицательные – в контрольной. Все это позволило сделать вывод о непосредственной эффективности программы обеспечения психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов.

Этап оценки отсроченной эффективности воздействия программы обеспечения психологической безопасности школьников в образовательной среде. Отсроченная проверка эффективности формирующего психологического воздействия проводилась через 3 года после окончания программы. Участники эксперимента перешли в новый возрастной этап, они стали подростками и на момент исследования обучались в шестом классе. Задачей данного этапа было определить, будут ли сохранены приобретенные психологические преимущества у учеников из экспериментальной группы. Определение отсроченной эффективности осуществлялось по результатам обследования 46 учеников (19 девочек и 27 мальчиков).

На данном этапе подросткам был предложен тот же пакет методик, что и при первоначальной диагностике три года назад. С помощью дискриминантного анализа с предсказанием переменной (точность прогноза 95,4 %) был определен уровень психологической безопасности спустя три года. Контрольная и экспериментальная группы значительно различались по распределению испытуемых с разным уровнем психологической безопасности ($p = 0,029$, Хи-квадрат Пирсона). В группе, где осуществлялось экспериментальное воздействие, больше подростков с высоким уровнем психологической безопасности. Установлено снижение уровня психологической безопасности у учеников из контрольной группы ($p = 0,039$, G-критерия знаков).

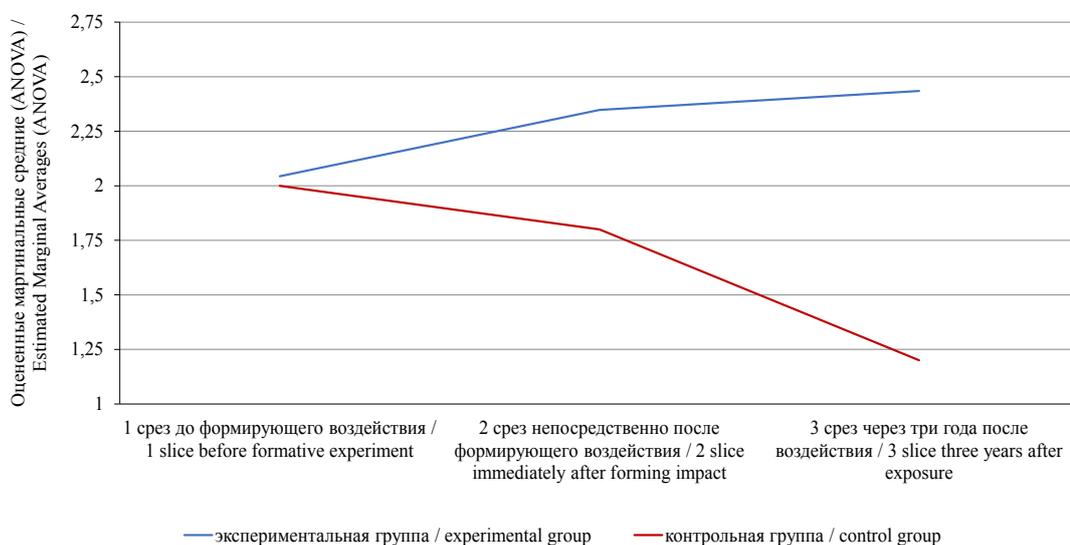
В экспериментальной группе значимых сдвигов обнаружено не было.

Для подтверждения отсроченной эффективности и наглядного представления динамики психологической безопасности применена процедура общего линейного моделирования (на основе ANOVA с повторными измерениями) в SPSS Statistics 22. Критерии сферичности Моучли ($p = 0,625$), однородности дисперсий Ливиня ($p > 0,05$) определяют возможность применения результатов ANOVA для подтверждения сочетанного влияния межгрупповых и внутригрупповых факторов на уровне значимости $p = 0,004$. Полученные результаты позволяют утверждать, что в отдаленной перспективе через три года после формирующего воздействия в экспериментальной группе произошло повышение уровня психологической безопасности, а у учеников из контрольной группы – значимое его снижение (рисунок).

Таким образом, можно считать доказанным отсроченную эффективность программы.

Изменение возрастного статуса испытуемых (переход на подростковую ступень развития) влечет за собой трудности, связанные с адаптацией использованных методик. Данная проблема была преодолена путем использования стандартизированной методики И. А. Баевой по оценке психологической безопасности образовательной среды, разработанной для подростков. В методике оценка психологической безопасности среды осуществляется обобщением индивидуальных оценок, соответственно, есть основания считать, что персональные данные могут быть соотнесены с индивидуальным уровнем психологической безопасности, так как свое состояние человеку свойственно проецировать на среду.

Выявлена статистически значимая связь уровня психологической безопасности, замеренного с помощью разработанного диагностического аппарата и методикой И. А. Баевой ($p = 0,000$). Тем самым была дополнительно подтверждена валидность применяемого диа-



Р и с у н о к. Динамика уровня психологической безопасности, отражающая непосредственную и отсроченную эффективность формирующего воздействия (на основе общего линейного моделирования (ANOVA с повторными измерениями))

F i g u r e. The dynamics of the level of psychological safety, reflecting the immediate and deferred efficiency of the formative impact (based on general linear modeling (ANOVA with repeated measurements))

гностического комплекса для оценки психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов. Установлено непосредственное и отсроченное положительное воздействие формирующей программы сопровождения психологической безопасности младших школьников, актуализирующей внутренние и внешние ресурсы этого состояния.

Обсуждение и заключение

По итогам проведенного анализа эмпирических результатов относительно оценки отсроченной эффективности формирующего психологического воздействия в образовательной среде (на примере программы обеспечения психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов) можно сделать следующие выводы.

1. Программа психологического воздействия с точки зрения сохранения эффекта ее отсроченного воздействия должна быть создана по следующему алгоритму: определение на основе тео-

ретического анализа рабочего понятия изучаемого явления, его операционализация, обоснование диагностического инструментария. Для разработки программы психологического воздействия, в том числе формирующей программы, необходимо выделить и теоретически обосновать факторы, которые могут повлиять на изучаемое явление, предусмотреть при реализации программы условия снижения негативного воздействия факторов и актуализацию позитивных факторов (в нашем исследовании это были факторы риска нарушения психологической безопасности младших школьников и ресурсы этого состояния). Далее следуют этапы диагностического обследования, эмпирического обоснования разработанной структуры изучаемого явления, в том числе мишеней воздействия в формирующей программе, констатация исходного уровня развития изучаемого явления (в нашем исследовании это осуществлялось на основе двухэтапного кластерного анализа), обоснование возможности

разделения выборки на контрольную и экспериментальную группы. На основе теоретического и эмпирического анализа происходят разработка и апробация программы формирующего воздействия в экспериментальной группе. Для проверки непосредственной эффективности реализуемой программы необходимо констатировать итоговый уровень изучаемого явления. В случае определения уровня изучаемого явления по комплексу показателей, это следует осуществить на основе пошагового дискриминантного анализа с прогнозированием переменной, за основу которого взяты результаты первичного диагностического обследования. Затем на основе статистических процедур происходит выявление значимых различий между контрольной и экспериментальной группами.

2. Алгоритм отсроченной диагностики формирующего воздействия в образовательной среде состоит из определения уровня изучаемого явления с использованием процедуры пошагового дискриминантного анализа с предсказанием переменной; определение отсроченной

эффективности путем сопоставления результатов обследования тех же испытуемых, которые составляли контрольную и экспериментальную группы, при обязательном обосновании используемого диагностического комплекса на соответствие новым возрастным нормам.

3. Полученные результаты могут быть использованы в качестве методологической основы при разработке стратегии оценки эффективности формирующего эксперимента в психологии образования.

4. Исследование имеет практическую ценность в виде апробированной программы обеспечения психологической безопасности школьников, у которой доказана непосредственная и отсроченная эффективность. Представленные результаты могут быть полезны как психологам, работающим в системе образования, так и аспирантам и докторантам, выполняющим исследования по проблемам педагогической психологии. Программа обеспечения психологической безопасности школьников может быть включена в практический арсенал психологов образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Об эффективности эксперимента по формированию антинаркотической личностной установки студентов агротехнологического университета / И. С. Ганишина, В. И. Огородников, Д. В. Сочивко, А. А. Чернышов // Современный ученый. – 2017. – № 8. – С. 96–100. – URL: http://su-journal.ru/wp-content/uploads/2019/09/su_2017_8.pdf (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

2. Раянова, Ю. Ю. Формирование социальных установок в процессе психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старших школьников / Ю. Ю. Раянова. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2018.31.108 // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – № 1 (31). – С. 108–113. – URL: <https://rucont.ru/efd/643611> (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

3. Гудзовская, А. А. Интер и интрасубъектные факторы становления социальной зрелости. Опыт лонгитюдного исследования / А. А. Гудзовская. – DOI 10.11621/npj.2016.0111 // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 1 (21). – С. 88–95. – URL: <http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=6584> (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

4. Лосева, С. Н. Лонгитюдное исследование музыкальной одаренности школьников / С. Н. Лосева. – DOI 10.17853/1994-5639-2016-1-80-93 // Образование и наука. – 2016. – № 2 (131). – С. 80–93. – URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/576/499> (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

5. Lee, K. A Longitudinal Study on the Effects of Negative Rearing Experiences on Adolescents' Social Withdrawal and Aggression / K. Lee, O. Choi, J. Kim. – DOI 10.4082/kjfm.2017.38.5.276 // Korean Journal of Family Medicine. – 2017. – Vol. 38, issue 5. – Pp. 276–283. – URL: <https://www.kjfm.or.kr/journal/view.php?doi=10.4082/kjfm.2017.38.5.276> (дата обращения: 26.05.2020).

6. Choi, O. A Longitudinal Study of the Effects of Negative Parental Child-Rearing Attitudes and Positive Peer Relationships on Social Withdrawal During Adolescence: An Application of a Multivariate Latent



Growth Model / O. Choi, J. Choi, J. Kim. – DOI 10.1080/02673843.2019.1670684 // *International Journal of Adolescence and Youth*. – 2020. – Vol. 25, issue 1. – Pp. 448–463. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02673843.2019.1670684> (дата обращения: 26.05.2020).

7. Turliuc, M. N. The Relation between Cyberbullying and Depressive Symptoms in Adolescence. The Moderating Role of Emotion Regulation Strategies / M. N. Turliuc, C. Măirean, M. Boca-Zamfir. – DOI 10.1016/j.chb.2020.106341 // *Computers in Human Behavior*. – 2020. – Vol. 109. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563220300959?via%3Dihub> (дата обращения: 26.05.2020).

8. Eaton, J. Impairment in Holocaust Survivors after 33 Years: Data from an Unbiased Community Sample / J. Eaton, J. Sigal, M. Weinfeld. – DOI 10.1176/ajp.139.6.773 // *The American Journal of Psychiatry*. – 1982. – Vol. 139, issue 6. – Pp. 773–777. – URL: <https://ajp.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/ajp.139.6.773> (дата обращения: 26.05.2020).

9. Multiple Predictors of Substance-Abusing Women Treatment and Life Outcomes: A Prospective Longitudinal Study / M. Comfort, A. Sockloff, J. Loverro, K. Kaltenbach. – DOI 10.1016/s0306-4603(01)00227-1 // *Addictive Behaviours*. – 2003. – Vol. 28, issue 2. – Pp. 199–224. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0306460301002271?via%3Dihub> (дата обращения: 26.05.2020).

10. Мацюк, Т. Б. Волонтерская деятельность студентов вуза как ресурс формирования профессионально важных качеств / Т. Б. Мацюк // *Теоретическая и экспериментальная психология*. – 2018. – Т. 11, № 3. – С. 80–91. – URL: <http://tepjournal.com/images/pdf/2018/03/08.pdf> (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

11. The Role of Age and Mode of Delivery in the STEPS Intervention: A Longitudinal Pilot-Study in Treatment of Posttraumatic Stress Symptoms in Danish Survivors of Sexual Assault / M. Louison Vang, S. A. Ali, D. M. Christiansen [et al.]. – DOI 10.1080/20008198.2019.1701778 // *European Journal of Psychotraumatology*. – 2020. – Vol. 11, issue 1. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20008198.2019.1701778> (дата обращения: 26.05.2020).

12. Зинченко, Ю. П. Психология безопасности как социально-системное явление / Ю. П. Зинченко // *Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология*. – 2011. – № 4. – С. 4–11. – URL: http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2011_4/vestnik_2011-4_4-11.Pdf (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

13. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды / И. А. Баева // *Профессиональное образование. Столица: научный журнал*. – 2016. – № 4. – С. 9–13.

14. Эксакусто, Т. В. Психологическая безопасность в проблемном поле психологии / Т. В. Эксакусто, Н. А. Лызь // *Сибирский психологический журнал*. – 2010. – № 37. – С. 86–91. – URL: http://journals.tsu.ru/psychology/&journal_page=archive&id=986 (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

15. Эксакусто, Т. В. Психологическая безопасность: принципы исследования, дефиниции, модель / Т. В. Эксакусто // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2009. – Вып. 3. – С. 330–333. – URL: https://pgu.ru/editions/vestnik/detail.php?SECTION_ID=361&ELEMENT_ID=4486 (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

16. Шахова, Л. И. Эмпирические основания сопровождения психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов / Л. И. Шахова // *Научное мнение*. – 2018. – № 1. – С. 109–113. – URL: <http://unipress.pro/catalog.php?pid=140&aid=3341> (дата обращения: 26.05.2020).

17. Шахова, Л. И. Сопровождение психологической безопасности младших школьников и учащихся кадетских классов: риск-ресурсный подход / Л. И. Шахова // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. – 2015. – № 174. – С. 159–169. – URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/174/shakhova_174_159_169.pdf (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

18. Wanless, S. B. The Role of Psychological Safety in Human Development / S. B. Wanless. – DOI 10.1080/15427609.2016.1141283 // *Research in Human Development*. – 2016. – Vol. 13, issue 1. – Pp. 6–14. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15427609.2016.1141283> (дата обращения: 26.05.2020).

19. Wanless, S. B. Bringing Psychological Safety to the Field of Human Development: An Introduction / S. B. Wanless. – DOI 10.1080/15427609.2016.1141282 // *Research in Human Development*. – 2016. – Vol. 13, issue 1. – Pp. 1–5. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15427609.2016.1141282> (дата обращения: 26.05.2020).

20. Roy, D. Development and Validation of a Scale for Psychological Safety in School among High School Students in India / D. Roy. – DOI 10.1177/0258042X19870330 // *Management and Labour Studies*. –

2019. – Vol. 44, issue 4. – Pp. 394–416. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0258042X19870330> (дата обращения: 26.05.2020).

21. Вергелес, Г. И. Формирование коммуникативных универсальных действий у младших школьников / Г. И. Вергелес, О. В. Санвальд // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т. 5, № 3. – С. 35–43. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22399830> (дата обращения: 26.05.2020).

22. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования / И. А. Баева // Психологическая наука и образование. – 2012. – Т. 17, № 4. – С. 11–17. – URL: https://psyjournals.ru/files/57717/pnio_n4_2012_Baeva.pdf (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

23. Unfolding the Proactive Process for Creativity: Integration of the Employee Proactivity, Information Exchange, and Psychological Safety Perspectives / Y. Gong, S.-Y. Cheung, M. Wang, J. C. Huang. – DOI 10.1177/0149206310380250 // Journal of Management. – 2012. – Vol. 38, issue 5. – Pp. 1611–1633. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0149206310380250> (дата обращения: 26.05.2020).

24. Hampel, P. School-Based Stress Management Training for Adolescents: Longitudinal Results from an Experimental Study / P. Hampel, M. Meier, U. Kummel. – DOI 10.1007/s10964-007-9204-4 // Journal of Youth and Adolescence. – 2008. – Vol. 37. – Pp. 1009–1024. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-007-9204-4> (дата обращения: 26.05.2020).

25. Seligson, M. Emotional Intelligence and Staff Training in After-School Environments / M. Seligson, M. MacPhee. – DOI 10.1002/yd.92 // New Directions for Youth Development: After School Worlds: Creating Space for Development and Learning ; G. G. Noam (ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2004. – Vol. 2004, issue 103. – Pp. 71–83. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/yd.92> (дата обращения: 26.05.2020).

26. Агузумцян, Р. В. Психологическая безопасность личности в периоды поздней взрослости и старости / Р. В. Агузумцян, Е. Б. Мурадян // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 3. – С. 22–29. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10120883> (дата обращения: 26.05.2020).

27. Schulte, M. The Coevolution of Network Ties and Perceptions of Team Psychological Safety / M. Schulte, N. A. Cohen, K. J. Klein. – DOI 10.1287/orsc.1100.0582 // Organization Science. – 2012. – Vol. 23, issue 2. – Pp. 564–581. – URL: <https://pubsonline.informs.org/doi/abs/10.1287/orsc.1100.0582> (дата обращения: 26.05.2020).

28. Huo, Y. J. Testing an Integrative Model of Respect: Implications for Social Engagement and Well-Being / Y. J. Huo, K. R. Binning, L. E. Molina. – DOI 10.1177/0146167209356787 // Personality and Social Psychology Bulletin. – 2010. – Vol. 36, issue 2. – Pp. 200–212. – URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0146167209356787> (дата обращения: 26.05.2020).

29. Демина, Л. Д. Отношения со значимым другим как ресурс совладания личности с трудной жизненной ситуацией / Л. Д. Демина, Т. С. Табурова // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – № 2-1. – С. 60–62. – URL: <http://izvestia.asu.ru/2010/2-1/psych/TheNewsOfASU-2010-2-1-psych-04.pdf> (дата обращения: 26.05.2020). – Рез. англ.

30. Шереметова, Н. В. Условия реализации педагогической поддержки успешности в обучении младших школьников / Н. В. Шереметова // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – № 3. – С. 170–175. – URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/19181/1/iurp-2009-67-24.pdf> (дата обращения: 26.05.2020).

31. Resilience Across the Life Span / R. M. Lerner, M. B. Weiner, M. R. Arbeit [et al.]. – DOI 10.1891/0198-8794.32.275 // Annual Review of Gerontology and Geriatrics. – 2012. – Vol. 32, no. 1. – Pp. 275–299. – URL: <https://www.ingentaconnect.com/contentone/springer/argg/2012/00000032/00000001/art00014> (дата обращения: 26.05.2020).

32. Driscoll, K. C. Banking Time in Head Start: Early Efficacy of an Intervention Designed to Promote Supportive Teacher-Child Relationships / K. C. Driscoll, R. C. Pianta. – DOI 10.1080/10409280802657449 // Early Education and Development. – 2010. – Vol. 21, issue 1. – Pp. 38–64. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10409280802657449> (дата обращения: 26.05.2020).

33. Teaching Empathy: A Framework Rooted in Social Cognitive Neuroscience and Social Justice / K. E. Gerdes, E. A. Segal, K. F. Jackson, J. L. Mullins. – DOI 10.5175/JSWE.2011.200900085 // Journal of Social Work Education. – 2011. – Vol. 47, issue 1. – Pp. 109–131. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.5175/JSWE.2011.200900085> (дата обращения: 26.05.2020).

34. Psychosocial Safety Climate as a Moderator of the Moderators: Contextualizing JDR Models and Emotional Demands Effects / M. Y. Loh, M. A. Idris, M. F. Dollard, M. Isahak. – DOI 10.1111/joop.12211 //



Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2018. – Vol. 91, issue 3. – Pp. 620–644. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/joop.12211> (дата обращения: 26.05.2020).

35. Should Psychosocial Safety Climate Theory Be Extended to Include Climate Strength? / A. Afsharian, A. Zadow, M. F. Dollard [et al.]. – DOI 10.1037/ocp0000101 // Journal of Occupational Health Psychology. – 2018. – Vol. 23, issue 4. – Pp. 496–507. – URL: <https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Focp0000101> (дата обращения: 26.05.2020).

36. Fenwick-Smith, A. Systematic Review of Resilience-Enhancing, Universal, Primary School-Based Mental Health Promotion Programs / A. Fenwick-Smith, E. E. Dahlberg, S. C. Thompson. – DOI 10.1186/s40359-018-0242-3 // BMC Psychology. – 2018. – Vol. 6. – URL: <https://bmcpyschology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-018-0242-3#Sec1> (дата обращения: 26.05.2020).

37. Мензул, Е. В. Самооценка психического состояния младшими школьниками как показатель психологического благополучия учащегося / Е. В. Мензул // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2007. – Т. 13, № 4. – С. 53–56. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15129422> (дата обращения: 26.05.2020).

38. Рудомазина, В. М. Современная картина проявления тревожности у детей младшего школьного возраста / В. М. Рудомазина. – DOI 10.17759/psyedu.2016080107 // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://psyedu.ru). – 2016. – Т. 8, № 1. – С. 76–85. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2016/1/Rudomazina.phtml> (дата обращения: 26.05.2020).

39. Евсикова, Н. И. Некоторые особенности эмоционально-личностного развития младших школьников, обучающихся в различных педагогических системах / Н. И. Евсикова // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 2008. – № 4. – С. 20–37. – URL: http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2008_4/vestnik_2008-4_20-37.Pdf (дата обращения: 26.05.2020).

Поступила 09.06.2020; принята к публикации 27.07.2020; опубликована онлайн 30.09.2020.

Об авторах:

Баева Ирина Александровна, профессор кафедры психологии развития и образования, заведующий научно-исследовательской лабораторией ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (191186, Россия, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48), доктор психологических наук, профессор, академик РАО, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2457-8221>, **Scopus ID:** 56662208400, **Researcher ID:** Q-1687-2015, irinabaeva@mail.ru

Шахова Людмила Ивановна, доцент кафедры психологии Высшей школы психологии, педагогики и физической культуры ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова» (163002, Россия, г. Архангельск, набережная Северной Двины, д. 17), кандидат психологических наук, **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1990-6825>, **Researcher ID:** AAU-1803-2020, 79600001472@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Баева Ирина Александровна – научное руководство; формирование общего замысла и концепции исследования; обобщение результатов и формулирование выводов.

Шахова Людмила Ивановна – соучастие в формировании общего замысла и концепции исследования; обзор научной литературы; сбор и систематизация данных; математико-статистическая обработка эмпирических результатов и их аналитическая оценка.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Ganishina I.S., Ogorodnikov V.I., Sochivko D.V., Chernyshov A.A. On Efficiency of the Experiment on Formation of Antidrug Attitude of Students Agrotechnological University. *Sovremennyy uchenyy* = Modern Scientist. 2017; (8):96-100. Available at: http://su-journal.ru/wp-content/uploads/2019/09/su_2017_8.pdf (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)

2. Rayanova Yu.Yu. Social Guidelines Formation in the Process of Psychological and Pedagogical Support of Senior School Students Professional Self-Determination. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya* = Human Science: Humanitarian Studies. 2018; (1):108-113. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <http://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2018.31.108>
3. Gudzovskaya A.A. Development of Social Maturity: Inter- and Intra-Subject Factors. A Longitudinal Study. *Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal* = National Psychological Journal. 2016; (1):88-95. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <http://doi.org/10.11621/npj.2016.0111>
4. Loseva S.N. Longitudinal Studies of Musically Gifted Schoolgirls. *Obrazovaniye i nauka* = Education and Science. 2016; (2):80-93. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <http://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-1-80-93>
5. Lee K., Choi O., Kim J. A Longitudinal Study on the Effects of Negative Rearing Experiences on Adolescents' Social Withdrawal and Aggression. *Korean Journal of Family Medicine*. 2017; 38(5):276-283. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.4082/kjfm.2017.38.5.276>
6. Choi O., Choi J., Kim J. A Longitudinal Study of the Effects of Negative Parental Child-Rearing Attitudes and Positive Peer Relationships on Social Withdrawal during Adolescence: An Application of a Multivariate Latent Growth Model. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020; 25(1):448-463. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1080/02673843.2019.1670684>
7. Turliuc M.N., Măirean C., Boca-Zamfir M. The Relation between Cyberbullying and Depressive Symptoms in Adolescence. The Moderating Role of Emotion Regulation Strategies. *Computers in Human Behavior*. 2020; 109. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106341>
8. Eaton J., Sigal J., Weinfeld M. Impairment in Holocaust Survivors after 33 Years: Data from an Unbiased Community Sample. *The American Journal of Psychiatry*. 1982; 139(6):773-777. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1176/ajp.139.6.773>
9. Comfort M., Sockloff A., Loverro J., Kaltenbach K. Multiple Predictors of Substance-Abusing Women Treatment and Life Outcomes: A Prospective Longitudinal Study. *Addictive Behaviours*. 2003; 28(2):199-224. (In Eng.) DOI: [http://doi.org/10.1016/s0306-4603\(01\)00227-1](http://doi.org/10.1016/s0306-4603(01)00227-1)
10. Matsyuk T.B. Volunteer Activities of University Students as a Prerequisite of Professionally Important Qualities. *Teoreticheskaya i eksperimentalnaya psikhologiya* = Theoretical and Experimental Psychology. 2018; 11(3):80-91. Available at: <http://tejournal.com/images/pdf/2018/03/08.pdf> (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
11. Louison Vang M., Ali S.A., Christiansen D.M., Dokkedahl S., Elklit A. The Role of Age and Mode of Delivery in the STEPS Intervention: A Longitudinal Pilot-Study in Treatment of Posttraumatic Stress Symptoms in Danish Survivors of Sexual Assault. *European Journal of Psychotraumatology*. 2020; 11(1). (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1080/20008198.2019.1701778>
12. Zinchenko Yu.P. Security Psychology as Social Systemic Phenomenon. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya* = Moscow University Bulletin. Series 14: Psychology. 2011; (4): 4-11. Available at: http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2011_4/vestnik_2011-4_4-11.Pdf (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
13. Baeva I.A. [Psychological Safety of the Educational Environment]. *Professionalnoye obrazovaniye. Stolica: nauchnyj zhurnal* = Professional Education. Capital city: Scientific Journal. 2016; (4):9-13. (In Russ.)
14. Exacusto T.V., Lyz N.A. Psychological Safety in the Problem Field of Psychology. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal* = Siberian Journal of Psychology. 2010; (37):86-91. Available at: http://journals.tsu.ru/psychology/&journal_page=archive&id=986 (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
15. Exacusto T.V. Psychological Safety: The Principles of Research, Definitions and a Model. *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* = Bulletin of the Pyatigorsk State Linguistic University. 2009; (3):330-333. Available at: https://pgu.ru/editions/vestnik/detail.php?SECTION_ID=361&ELEMENT_ID=4486 (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
16. Shakhova L.I. The Empirical Basis for Tracking the Psychological Safety of Junior Schoolchildren Studying in Cadet Classes. *Nauchnoye mneniye* = Scientific Opinion. 2018; (1):109-113. Available at: <http://unipress.pro/catalog.php?pid=140&aid=3341> (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
17. Shakhova L.I. Psychological Safety Support of Elementary School Age Children and Pupils of Cadet Classes: A Risk-Resource Approach. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* = Bulletin of A.I. Herzen Russian State Pedagogical University. 2015; (174):159-169. Available at: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/174/shakhova_174_159_169.pdf (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)



18. Wanless S.B. The Role of Psychological Safety in Human Development. *Research in Human Development*. 2016; 13(1):6-14. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1080/15427609.2016.1141283>
19. Wanless S.B. Bringing Psychological Safety to the Field of Human Development: An Introduction. *Research in Human Development*. 2016; 13(1):1-5. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1080/15427609.2016.1141282>
20. Roy D. Development and Validation of a Scale for Psychological Safety in School among High School Students in India. *Management and Labour Studies*. 2019; 44(4):394-416. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1177/0258042X19870330>
21. Vergeles G.I., Sanvald O.V. [The Formation of Communicative Universal Actions in Younger Students]. *Gertsenovskiy chteniye. Nachalnoye obrazovaniye* = Herzen Readings. Elementary Education. 2014; 5(3):35-43. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22399830> (accessed 26.05.2020). (In Russ.)
22. Baeva I.A. Mental Health of Adolescents. How to Support it? *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* = Psychological Science and Education. 2012; 17(4):11-17. Available at: https://psyjournals.ru/files/57717/pnio_n4_2012_Baeva.pdf (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
23. Gong Y., Cheung S.-Y., Wang M., Huang J.-C. Unfolding the Proactive Process for Creativity: Integration of the Employee Proactivity, Information Exchange, and Psychological Safety Perspectives. *Journal of Management*. 2012; 38(5):1611-1633. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1177/0149206310380250>
24. Hampel P., Meier M., Kummel U. School-Based Stress Management Training for Adolescents: Longitudinal Results from an Experimental Study. *Journal of Youth and Adolescence*. 2008; 37:1009-1024. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1007/s10964-007-9204-4>
25. Seligson M., MacPhee M. Emotional Intelligence and Staff Training in After-School Environments. In: *New Directions for Youth Development: After School Worlds: Creating Space for Development and Learning*. G. G. Noam (ed.). San Francisco: Jossey-Bass. 2004; 2004(103):71-83. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1002/yd.92>
26. Aguzumtsyan R.V., Muradyan E.B. Psychological Safety of Elderly Individuals. *Psikhologicheskii zhurnal* = Psychological Journal. 2008; 29(3):22-29. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10120883> (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
27. Schulte M., Cohen N.A., Klein K.J. The Coevolution of Network Ties and Perceptions of Team Psychological Safety. *Organization Science*. 2012; 23(2):564-581. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1287/orsc.1100.0582>
28. Huo Y.J., Binning K.R., Molina L.E. Testing an Integrative Model of Respect: Implications for Social Engagement and Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2010; 36(2):200-212. (In Eng.) DOI: <http://doi.org/10.1177/0146167209356787>
29. Demina L.D., Taburova T.S. The Relation with Significant Other as the Person's Resource to Cope with a Difficult Situation. *Izvestiya Altayskogo gosudarstvennogo universiteta* = Newsletter of Altai State University. 2010; (2-1):60-62. Available at: <http://izvestia.asu.ru/2010/2-1/psych/TheNewsOfASU-2010-2-1-psyh-04.pdf> (accessed 26.05.2020). (In Russ., abstract in Eng.)
30. Sheremetova N.V. [Means of Realization of Pedagogical Support of the Success in Junior Schoolchildren Education]. *Izvestiya Uralskogo federalnogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauk i kultury* = Newsletter of Ural Federal University. Series 1: Problems of Education, Science and Culture. 2009; (3):170-175. Available at: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/19181/1/iurp-2009-67-24.pdf> (accessed 26.05.2020). (In Russ.)
31. Lerner R.M., Weiner M.B., Arbeit M.R., Chase P.A., Agans J.P., Schmid K.L., Warren A.E. Resilience Across the Life Span. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*. 2012; 32(1):275-299. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1891/0198-8794.32.275>
32. Driscoll K.C., Pianta R.C. Banking Time in Head Start: Early Efficacy of an Intervention Designed to Promote Supportive Teacher-Child Relationships. *Early Education and Development*. 2010; 21(1):38-64. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1080/10409280802657449>
33. Gerdes K.E., Segal E.A., Jackson K.F., Mullins J.L. Teaching Empathy: A Framework Rooted in Social Cognitive Neuroscience and Social Justice. *Journal of Social Work Education*. 2011; 47(1):109-131. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.5175/JSWE.2011.200900085>
34. Loh M.Y., Idris M.A., Dollard M.F., Isahak M. Psychosocial Safety Climate as a Moderator of the Moderators: Contextualizing JDR Models and Emotional Demands Effects. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2018; 91(3):620-644. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1111/joop.12211>
35. Afsharian A., Zadow A., Dollard M.F., Dormann C., Ziaian T. Should Psychosocial Safety Climate Theory Be Extended to Include Climate Strength? *Journal of Occupational Health Psychology*. 2018; 23(4):496-507. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1037/ocp0000101>

36. Fenwick-Smith A., Dahlberg E.E., Thompson S.C. Systematic Review of Resilience-Enhancing, Universal, Primary School-Based Mental Health Promotion Programs. *BMC Psychology*. 2018; 6. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1186/s40359-018-0242-3>

37. Menzul E.V. [Self-Assessment of the Mental State by Younger Schoolchildren as an Indicator of the Psychological Well-Being of the Children]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova* = Bulletin of Nekrasov Kostroma State University. 2007; 13(4):53-56. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15129422> (accessed 26.05.2020). (In Russ.)

38. Rudomazina V.M. Contemporary Picture of Anxiety Manifestations in Children of Primary School Age. *Psichologicheskaya nauka i obrazovaniye* = Psychological Science and Education. 2016; 8(1):76-85. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2016080107>

39. Evsikova N.I. [Some Aspects of the Emotional and Personal Development of Junior Schoolchildren Studying in Various Pedagogical Systems]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psihologiya* = Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology. 2008; (4):20-37. URL: http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2008_4/vestnik_2008-4_20-37.Pdf (accessed 26.05.2020). (In Russ.)

Submitted 09.06.2020; revised 27.07.2020; published online 30.09.2020.

About the authors:

Irina A. Baeva, Professor of the Chair of Psychology of Development and Education, Head of the Research Laboratory, The Herzen State Pedagogical University of Russia (48 Moika Emb., St. Petersburg 191186, Russia), Dr.Sci. (Psychology), Professor, Member of the Russian Academy of Education, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2457-8221>**, **Scopus ID: 56662208400**, **Researcher ID: Q-1687-2015**, irinabaeva@mail.ru

Liudmila I. Shakhova, Associate Professor of the Chair of Psychology, Higher School of Psychology, Pedagogy and Physical Culture, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (17 Emb. of the Northern Dvina, Arkhangelsk 163002, Russia), Ph.D. (Psychology), **ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1990-6825>**, **Researcher ID: AAU-1803-2020**, 79600001472@yandex.ru

Contribution of authors:

Irina A. Baeva – scientific guidance; overall design and research concepts; generalization of results and formulation of conclusions.

Liudmila I. Shakhova – development and analysis of general results, study of scientific literature; collection and systematization of data; mathematical and statistical processing of empirical results and their analytical evaluation.

All authors have read and approved the final manuscript.