

## ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА ИНТЕГРАЦИИ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обсуждается проведенное исследование по выявлению педагогических и психологических условий формирования образовательной идентичности в профессионализации и стабилизации психического здоровья выпускников-педагогов, а также экзистенциального диалога как психологического критерия готовности к саморазвитию и инновационной деятельности в современной ситуации образования. Самомониторинг в контексте проведенного исследования рассматривается как начало рефлексии над экзистенциальным смыслом профессии педагога. Формирование экзистенциального диалога в структуре образовательной идентичности может быть организовано в условиях проектирования образовательной среды средствами педагогического тренинга с элементами балинтовской сессий и гештальта.

**Ключевые слова:** образование, экзистенциальная педагогика, управление, качество обучения, самомониторинг, рефлексия, педагогический тренинг.

Проблема профессионального становления выпускников педагогических вузов обусловлена современной социальной ситуацией развития студенческой молодежи, которая со всей остротой ставит вопросы смысла жизни и реализации своего предназначения. Изучение студенчества, адаптирующегося к новым социально-экономическим условиям, чрезвычайно актуально, так как оно несет в себе потенциал здорового развития человека и общества. В связи с этим необходимо создание научной основы моделирования как систем интеграции качественного образования, так и принципов педагогического сопровождения в период обучения в вузе. Студенчество всегда занимало особое положение в социальной структуре общества. Студенческая молодежь отличается активной жизненной позицией, высоким уровнем стремления к личностно-профессиональному самоутверждению, творческим потенциалом, высокой готовностью к практическому участию в социальных преобразованиях России. По данным статистики, в России на 10 тыс. населения приходится 520 студентов.

В современных социально-экономических условиях жизнь российских студентов наполнена рядом проблем, тесно связанных с переменами и кризисными явлениями в обществе. Сам процесс обучения в вузе предъявляет новые требования к личности бывших школьников, которые вынуждены в короткий срок адаптироваться к принципиально новым условиям жизни: социальным, организационным, учебным, профессиональным и т. д.

Часть молодежи приходит в высшие учебные заведения с неверными представлениями о вузовской жизни, включающими иллюзии о романтике студенческой жизни или внешние цели (например, избежать службы в армии), что существенно затрудняет процесс интеграции в учебный процесс.

К актуальным проблемам можно отнести также несформированность профессиональной мотива-

ции и отсутствие адекватных представлений о будущей трудовой деятельности.

Опыт преподавания в вузе показывает, что для студентов педагогических вузов ситуация многократно осложняется внутренним конфликтом, связанным с личной привлекательностью профессии педагога и ее низким социально-экономическим статусом в обществе.

Научная новизна и теоретическая значимость нашего исследования состоит в том, что понятие экзистенциального кризиса идентичности, переживаемого студентами и реконструируемого в пространстве самоопределения, сопряжено с исследованием современной образовательной ситуации в педагогических вузах. Сделан акцент на психолого-педагогической составляющей экзистенциального кризиса, переживаемого студентами.

Оценивание качества педагогической деятельности и проблемы профессионального самоопределения выпускника-педагога – одна из актуальнейших проблем современного образовательного процесса в педагогическом вузе. Но, несмотря на высокую научную значимость этих исследований, в целом декларируемые цели образования и пути их достижения в вузах часто остаются лишь недостижимым идеалом. В частности, методы оценки педагогической деятельности пока еще слабо увязаны с моделью деятельности педагога-психолога, не определен перечень показателей и критериев качества подготовки специалистов-педагогов, не определено влияние качественных характеристик образовательного процесса на результаты образования и возможность управления ими.

Важным блоком экспертизы образовательных учреждений является анализ психолого-педагогической образовательной среды, но и этот блок в настоящее время является недостаточно методически обеспеченным. К сожалению, отсутствует научно обоснованная модель выпускника как системо-

образующего компонента целей высшего образования, в свою очередь, рассогласованность образовательных программ не позволяет достроить всю совокупность целей из-за отсутствия в ней типовой модели выпускника, что не дает возможности взглянуть с новых позиций на процесс управления образовательными ресурсами учебного заведения.

Поэтому практика на уровне системы высшего образования настоятельно требует, чтобы для эффективного руководства педагогическим процессом были найдены новые формы оценивания образовательных программ и уровня подготовки выпускника-педагога, в которых в том числе учитывался личностный, субъективный фактор. Анализ психолого-педагогической образовательной среды является важным блоком экспертизы образовательных учреждений. Понятие образовательной среды носит профессионально-деятельностный, по существу, управленческий характер, так как специфическим свойством образовательной среды является ее насыщенность образовательными ресурсами. Создание образовательных ресурсов является, таким образом, ключевой задачей.

Современная педагогика, рассматриваемая в ее дидактической (расчлененной, фиксированной) части, парадигмальной форме, в настоящее время насыщена множеством представлений, понятий, концепций и методов. В то же время в своей проблемной части, обусловленной современными тенденциями развития научного и практического знания, педагогика в не меньшей степени насыщена вопросами и гипотезами. Гуманизация педагогического знания и является одной из таких проблем.

В гуманистическом образовании становятся приоритетными экзистенциальные смыслы, поэтому в основу развиваемого у современного психолога-педагога экзистенциально-гуманистического мировоззрения должна быть положена ответственная свобода в проектировании, планировании, реализации и рефлексии студентом своей учебной деятельности. Педагогические условия становления экзистенциально-педагогического мировоззрения будущего педагога-психолога рассматриваются в педагогических экзистенциально-гуманистических концепциях (В. П. Зинченко, 1989; А. Б. Орлов, 2002 и др.), где подчеркивается определяемость личности внутренними условиями, личная ответственность человека за свое самоосуществление и решение своих экзистенциальных проблем [1, 2]. С пониманием педагогических аспектов свободы как важнейшего экзистенциала личности и холистическими воззрениями на человека как на уникальную саморазвивающуюся систему связан феномен поддержки процесса саморазвития студента [3].

Образование как способ становления человека в культуре является условием существования и

культуры, и человека. В настоящее время востребован такой педагог-профессионал, чья личность определяет результат труда и сама претерпевает изменения вследствие производимой работы. В то же самое время исследование факторов риска развития пограничной патологии у педагогов выявило, что наиболее неблагоприятно действуют психоэмоциональные перегрузки во время работы (84,2 %), неудовлетворенность результатами и перспективами профессиональной деятельности (54 %), неадекватная оценка труда педагога со стороны общества (59,7 %). Кроме того, 32,6% назвали в качестве этих причин существующие материальное положение и жилищно-бытовые условия, 26,8 % – проблемы в семейной сфере, 21,4 % – значительные физические и психоэмоциональные перегрузки во внерабочее время. Обращает на себя внимание, что 73,8 % респондентов отметили комплексный характер воздействия патогенных причин, причем 41,4 % из них назвали три и более одновременно неблагоприятно действующих на здоровье факторов социального и профессионального характера.

Уровень социальной фрустрированности педагогов в плане неудовлетворенности социальными, материальными и жилищно-бытовыми условиями и профессией был значительно выше, чем уровень социальной фрустрированности, связанный с различными аспектами педагогической деятельности. Ранжированное распределение отдельных показателей вывело на первые позиции неудовлетворенность материальным, социальным положением и работой в целом. Данное исследование подтвердило факт принадлежности педагогов к группе с риском возникновения пограничных нервно-психических расстройств, в формировании которых большую роль играют социальные и профессиональные факторы [4]. Результатом становления личностно-профессионального мировоззрения выпускника вуза становится построение им своей жизненной и профессиональной позиции. Учитель, педагог традиционно ранее рассматривались как субъект педагогического общения и как передатчик культурных образцов социального поведения. Поскольку в современном образовании экзистенциальные смыслы становятся приоритетными, на частично риторический вопрос, готово ли современное образование ответить на вызовы XXI в. об образовании как гармонии знания и веры, раздастся пессимистически-диагностический и одновременно конструктивно-оптимистический ответ о кризисе образовательной идентичности и о ресурсах гуманитарного, персонифицированного образования.

При оценке качества знаний выпускника недостаточен только психотехнический подход, отражающийся в многочисленных профессиограммах и

психограммах, рассматривающих педагога как носителя определенных профессионально важных качеств с точки зрения «пригодности» к выполнению той или иной деятельности. В основу развиваемого у современного педагога экзистенциально-гуманистического мировоззрения должна быть положена ответственная свобода в проектировании, планировании, реализации и рефлексии студентом своей учебной деятельности.

Из педагогических исследований, направленных на решение проблем совершенствования процесса подготовки специалистов, их профессионализации, следует важный вывод: продуктивное управление качеством образовательного процесса немыслимо без учета субъективного фактора в его взаимодействии с объективным, с системой строгих и объективных оценок. Качество образовательного процесса имеет сложную иерархическую структуру и проявляется в единстве двух его сторон: качества функционирования и развития образовательной системы (качество процесса) и качества образованности личности, выпускника (качество результата) [5].

Результаты исследовательских разработок данной проблемы показывают, что одной из причин является сложившаяся в настоящее время в вузах узкоспециализированная, «дисциплинарная» организационная структура, находящая отражение в сфере оценивания, аттестации и экспертизы, вследствие чего студенты вынуждены осваивать огромные пласты информации, а не развивать базовые профессиональные, а также наддисциплинарные и надпрофессиональные, экзистенциальные потребности и свойства. Уже доказано, что развитие личности в процессе ее профессионализации связана с потребностью в осмыслении своего я, в поиске самоидентичности – с комплексом экзистенциальных проблем. Одним из интегральных наддисциплинарных свойств, определяющих базовые характеристики личности педагога, в том числе и экзистенциальные, является понятие «образовательная идентичность», фокусирующее в себе взаимосвязь феноменов профессионализации, компетентности и самоопределения.

Отличительная особенность современного общества – рост интереса к психологическим ресурсам людей, лежащих в основе всех других ресурсных составляющих человеческой цивилизации. Для их описания нужны новые понятия, одним из которых является понятие идентичности. Как представляется, понятие идентичности – пример понятия, отвечающего требованиям экологического подхода в педагогике и психологии. Природа образовательной и профессиональной идентичности такова, что может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, т. е. при условии глубо-

кой личностной заинтересованности личности в каком-либо виде деятельности. Наличие экзистенциального диалога как педагогическое условие гуманизации образования может служить критерием сформированной самоидентичности, в которой важным является компонент образовательной идентичности, служащей впоследствии основой профессионализации и формирования профессиональной идентичности [6].

Следует также учитывать сложность такого объекта, как педагогическая деятельность, факторы, содействующие или препятствующие ее результативности, требуют комплексных исследований в этой области, в том числе со стороны психiatров и медицинских психологов. До сих пор, как правило, объектом изучения были отдельные звенья педагогической системы [7].

Мы высказываем предположение о том, что определенный уровень образовательной идентичности личности выпускника может характеризовать образовательную среду вуза и служить основанием для ее экспертизы и проектирования. Сформированный уровень образовательной идентичности выпускника в последующем создает условия для формирования профессионального самоопределения и устойчивой профессиональной идентичности. Гносеологический контекст, в рамках которого сформулирована данная проблема, позволил операционализировать ее следующим образом. Итоговая оценка возможной перспективы данного исследования базируется на теоретических обоснованиях соотносимости представлений об я-концепции и идентичности. В структуре последней выделен тип «образовательной идентичности» – та актуальная идентичность личности, которая позволяет реализовать перспективную, профессиональную идентичность, т. е. те характеристики личности, которые отнесены в будущее.

Таким образом, образовательная идентичность рассматривается как психолого-педагогический многоуровневый феномен, содержание которого составляет осознание смысла образования для себя, базирующееся на позитивной самооценочной компоненте. Понятие образовательной идентичности, не являющееся широко распространенным и методологически проработанным, авторами осмыслено как ведущее содержательное основание анализа полученных количественных и качественных данных. Видимо, определенный уровень образовательной идентичности личности выпускника может характеризовать образовательную среду вуза и служить основанием для ее экспертизы и проектирования. Необходимо также учесть, что исследования подтверждают факт принадлежности педагогов к группе с высоким риском возникновения пограничных нервно-психических расстройств. В связи

с их полиэтиологичностью и значительным удельным весом в их развитии социальных и профессиональных факторов проблема профилактики этих расстройств объединяет как чисто клинические, психогигиенические, так и медико-социальные подходы к ее решению [8].

Переход к проектированию образовательной среды ориентирован на построение модели гуманистического, личностно ориентированного образования, личностный рост студента, индикатором которого является наличие процесса рефлексии. Развитие процесса рефлексии в области профессионального самоопределения связано со становлением профессионального самосознания молодых специалистов, в структуре которого присутствуют компоненты образовательной и профессиональной идентичности. Кризис идентичности и формирование образовательной идентичности могут служить критериями успешной профессионализации. Потребность в профессиональном самоопределении является результирующей личностного роста.

В этом аспекте основная задача психологической помощи педагогам видится в операционализации в процессе педагогического тренинга психологических принципов гуманизации образовательного процесса – персонификации, проблематизации и индивидуализации психолого-педагогического взаимодействия, а для выпускника – в постепенном методическом овладении практиками полисубъектного образования. В российской педагогике эта идея в последние годы находит свое активное воплощение, в психолого-педагогических исследованиях наметился отчетливый переход от применения традиционных прямых средств и способов повышения творческого потенциала будущих педагогов (главным образом путем совершенствования содержания обучения в ходе профессиональной подготовки) к использованию различных социально-психологических и психотехнических процедур, которые обладают косвенными позитивными генерализованными эффектами, создающими психологические условия для личностного роста [10].

На практике эта проблема трансформируется в поиск оптимальных методов и психотехник самоопределения личности на основе дифференциации современного и несовременного в образовании [11]. Одним из средств реализации гуманистического подхода в образовании являются все более экстенсивно разрабатываемые и используемые в настоящее время методы группового педагогического тренинга. Педагогические тренинги могут осуществляться по разным сценариям, но наиболее часто в них включаются фрагменты балинтовских сессий, групп встреч и гештальта [12, 13].

На основании полученных данных в целом можно говорить о позитивной образовательной

идентичности студентов вуза и, следовательно, благоприятном прогнозе их профессиональной деятельности. В случаях кризисной и негативной образовательной идентичности просматривается процесс усиленной рефлексии над будущей профессиональной деятельностью. Об этом свидетельствуют факты высказываемых суждений об удовлетворенности приобретенной профессией и полученным образованием, положительный опыт профессиональной деятельности в период обучения на практиках, наличие конкретных планов относительно будущей работы и представления о возможных пробелах в работе.

Выявленная зависимость между образовательной идентичностью и готовностью к профессиональной деятельности обуславливает прогностический показатель успешности будущей профессиональной деятельности. Образовательная идентичность и профессионализм на личностном уровне входят в профессиональную составляющую я-концепции, которая предполагает постоянную работу субъекта по формированию и детализации внутреннего образа профессиональной деятельности. Предпосылками и стимулами к подобной работе служат те образовательные проблемы, с которыми выпускник сталкивается во время учебы и которые отражаются в самомониторинговой анкете и в сессиях «мозгового штурма». Таковыми являются осознание проблем профессиональной компетентности, стиля учебной деятельности, вхождения в неформальное профессиональное сообщество, образа профессиональной деятельности и субъективной концепции профессиональной подготовки и т. д.

Двуединный процесс – личностного и профессионального развития студента и создание творческой образовательной среды – должен обеспечить, исходя из концепции демократизации и гуманизации образования, согласование всего спектра моделей, описывающих качество результатов образования, качество образованности студента, качество профессионализации выпускника вуза, его желание и готовность стать педагогом-творцом в условиях современного образования. Поэтому так важно, чтобы кроме преподавания чисто академических дисциплин со студентами велась еще и работа, которая могла бы способствовать их профессиональному и личностному самоопределению, укреплению психического здоровья будущего педагога.

Итоговый вывод по проведенному исследованию состоит в том, что можно видеть, как личностный рост выпускника-педагога оказывается связанным, с одной стороны, с рефлексией своей нереализованности (потенциальной осуществимости), с другой – с множественной идентичностью, важнейшей из которых на данном социальном этапе развития личности выпускника является образовательная

идентичность. Представляется, что подобное представление имеет определенную социокультурную «подкладку», ведь педагогика такова, каков доминирующий образ человека в культуре. И сегодня характерный для культуры постмодернизма дискурс незавершенности, открытости личности к инновациям, развития рефлексии, способности к эмоционально-волевому напряжению ведет к выделению потенциальности как отличительной черты человеческого вообще, ставя задачу изучения не только актуального, но и будущего возможного бытия выпускника-педагога, будущего профессионала. Поэтому повышение качества обучения предполагает решение важных методологических проблем управления качеством знания, которые включают решение психологической проблемы профессионального самоопределения и образовательной идентичности, психического здоровья участников образовательного процесса.

Направления решения данных проблем должны учитываться в экспертных оценках как технологическом методе управления качеством обучения. Это предусматривает пересмотр возможностей каждого студента, ибо все они могут стать профессионалами, сделав свой выбор в широчайшем спектре занятий; переформулировку целей образования – на первый план выходит личностное, а не профессиональное развитие студента; изменение методов обучения, которые должны содействовать выявлению и формированию профессиональной компетентности в зависимости от склонностей и желаний студентов; в качестве ведущего дидактического средства предлагается использовать метод проектов.

Именно образование в этом случае и может взять на себя заботу и ответственность за предоставление молодым людям альтернативы, возможности свободного выбора своего пути индивидуального развития. Но для этого необходимо, чтобы в образовательной ситуации вместо исполнителей индивидуализированных социальных ролей появились реальные, действующие «другие». Механизм развития субъектности участников образовательного процесса сложен и неоднозначен, как и сам диалог, но, пожалуй, сегодня главная проблема заключается даже не в этом. Вряд ли может быть эффективным поиск средств до того, как осознана цель. В ценностях строящейся культуры образование становится условием становления как личности ученика, так и личности учителя. «Хочешь способствовать личностному росту других – расти сам», – утверждает К. Роджерс, а применительно к ситуации образовательной практики можно сказать, что воспитание ученика необходимо начинать с воспитания (или самовоспитания) учителя. Принимая на значимом уровне ценности диалогиче-

ского общения (персоналистической педагогики), педагог обрекает себя на вечное саморазвитие как в личностном, так и в профессиональном плане, ибо напряженное противостояние другого в лице его ученика постоянно рождает в педагоге ощущение незавершенности и недосказанности.

На основе анализа психологической и педагогической литературы и результатов собственного исследования были разработаны показатели, свидетельствующие о высоком уровне образовательной идентичности выпускников вуза на основе учета показателей их рефлексии по поводу системы отношений, полученных с помощью самомониторинговой анкеты. Из анализа результатов можно видеть, что личностный рост оказывается связанным, с одной стороны, с рефлексией своей нереализованности, потенциальной осуществимости, с другой – с множественной идентичностью, важнейшей из которых на данном социальном этапе развития личности выпускника является образовательная идентичность. Мы говорим об образовательной составляющей модели специалиста в отличие от прежних моделей выпускника, которые представляют собой просто перечень различных качеств. В качестве основы таксономии целей профессионализации выпускника используется структура я-концепции с образовательной и профессиональной компонентой (я-профессиональное).

Подобное представление имеет определенную социокультурную «подкладку», ведь педагогика такова, каков доминирующий образ человека в культуре. И сегодня характерный для культуры постмодернизма дискурс незавершенности, открытости личности к инновациям, развития рефлексии, способности к эмоционально-волевому напряжению ведет к выделению потенциальности как отличительной черты человеческого вообще, ставя задачу изучения не только актуального, но и будущего возможного бытия выпускника – будущего профессионала. Перед управленцами педагогическими вузами, факультетами стоит задача создания индивидуализированной и аутентичной образовательной микросреды, которая может быть решена в том числе за счет самомониторинга и педагогического тренинга в качестве процедур эффективного психологического и психотерапевтического сопровождения учебной деятельности. Поэтому повышение качества обучения предполагает решение важных методологических проблем управления качеством знания, которые включают решение психолого-педагогической проблемы профессионального самоопределения и образовательной идентичности. Направления решения данных проблем должны учитываться в экспертных оценках как технологическом методе управления качеством обучения.

Предложенная модель подтверждена в эмпирическом исследовании студентов – выпускников Томского государственного педагогического университета. Использование самомониторинговой анкеты дало возможность дифференцированно охарактеризовать состояние образовательной идентичности как по группам, так и по индивидам, что, с другой стороны, позволило провести экспертизу образовательной среды и выработать алгоритм ее проектирования, применить различные тренинговые процедуры психолого-педагогического взаимодействия и техник педагогического взаимодействия, наиболее репрезентативных для запуска процессов самоопределения личности [14].

Понятие образовательной идентичности выступило в качестве ведущего содержательного основа-

ния, позволившего сформулировать важнейшие следствия о необходимости переформулирования целей образования, изменения методов обучения и радикального отказа от традиционных процедур оценивания образовательных программ. Таким образом, наличие экзистенциального диалога может служить одним из условий и критерием формирования образовательной идентичности в соответствующим образом организованной образовательной среде, которая предусматривает личностный рост и становление профессионализации выпускников. Формой такой организации могут явиться педагогические тренинги, включающие элементы балинтовских сессий и упражнений гештальта, социопсихологические характеристики, определяющие также психическое здоровье.

### Список литературы

1. Зинченко В. П. Образование. Мышление. Культура. М.: Новое педагогическое мышление, 1989. С. 90–103.
2. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М.: Академия, 2002. 272 с.
3. Балл Г. А. Гуманистические основы педагогической деятельности // Педагогика и психология. 1994. № 4.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996. 306 с.
5. Лекарева М. П. Гештальтподход в работе с учителями // Психол. наука и образование. 1999. № 3–4. С. 20–22.
6. Cinnirella M. Exploring Temporal of social identity: the concept of possible social identities // European Journal of Social Psychology. 1998. № 28 (22). Н. 134–140.
7. Семке В. Я. Психогении современного общества. Томск: Изд-во ТГУ, 2003. 408 с.
8. Жигинас Н. В., Широкова Н.И. Становление профессионализации студентов педагогического вуза: психолого-педагогический аспект // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2007. Вып. 10 (73). С. 67–73.
9. Жигинас Н. В. Психология студенческого кризиса: методология, феноменология, медико-психологическое сопровождение: дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2011. 449 с.
10. Лебедева Н. М., Палей А. И. Балинтовская группа для ведущих психологический тренинг: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2005.
11. Гусинский Э. Н. Тренинг-семинар как средство достижения полного образовательного эффекта // Международная программа переподготовки преподавателей для педагогических учебных заведений России. М., 1994. С. 118–141.
12. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2011. 365 с.
13. Балинтовские группы и супервизия в подготовке специалистов, работающих с людьми. СПб.: Питер, 2012.
14. Жигинас Н. В., Сухачёва Н. И. Экзистенциальные кризисы развивающейся личности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2014. Вып. 7 (148). С. 226–230

Жигинас Н. В., доктор психологических наук, зав. кафедрой.  
**Томский государственный педагогический университет.**  
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.  
E-mail: zhiginas@mail.ru

Сухачёва Н. И., старший преподаватель.  
**Томский государственный педагогический университет.**  
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

*Материал поступил в редакцию 18.05.2015.*

*N. V. Zhiginas, N. I. Sukhacheva*

### THE PROFESSIONALIZATION OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY GRADUATES, AS A BASIS FOR THE INTEGRATION OF HIGH-QUALITY EDUCATION

The article discusses a study conducted to identify pedagogical and psychological conditions of formation of educational identity in the professionalisation and stabilization of mental health of graduates and educators, as well as existential dialogue as a psychological test of readiness for self-development and innovation in the current situation of education. Self-monitoring in the context of the study is considered as the beginning of reflection on the existential

meaning of the teaching profession. Formation of existential dialogue in the structure of the educational identity can be organized in terms of designing the educational environment by means of pedagogical training with elements Balint sessions and gestalt.

**Key words:** *education, existential pedagogy, management, quality education, self-monitoring, reflection, pedagogical training.*

### References

1. Zinchenko V. P. *Obrazovanie. Myshleniye. Kul'tura* [Education. Thinking. Culture]. Moscow, Novoe pedagogicheskoe myshleniye Publ., 1989. Pp. 90–103 (in Russian).
2. Orlov A. B. *Psikhologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka: Paradigmy, proektsii, praktiki* [Psychology and the essence of man: Paradigms, projections, practice]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 272 p. (in Russian).
3. Ball G. A. Gumanisticheskie osnovy pedagogicheskoy deyatel'nosti [Humanistic bases of pedagogical activity]. *Pedagogika i psikhologiya – Pedagogy and psychology*, 1994, no. 4 (in Russian).
4. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, 1996. 306 p. (in Russian).
5. Lekareva M.P. Geshtal't podkhod v rabote s uchitelyami [Gestalt in work with teachers]. *Psikhol. nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 1999, no. 3–4, pp. 20–22 (in Russian).
6. Cinnirella M. Exploring Temporal of social identity: the concept of possible social identities. *European Journal of Social Psychology*, 1998, no. 28 (22), pp. 134–140.
7. Semke V. Ya. *Psikhogenii sovremennogo obshchestva* [Psyco genius of modern society]. Tomsk, TGU Publ., 2003. 408 p. (in Russian).
8. Zhiginas N. V., Shirokova N. I. Stanovleniye professionalizatsii studentov pedagogicheskogo vuza: psihologo-pedagogicheskii aspekt [Formation of the professionalization of students of pedagogical high school: the psychological and pedagogical aspect]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2007, vol. 10 (73), pp. 67–73 (in Russian).
9. Zhiginas N. V. *Psikhologiya studencheskogo krizisa: metodologiya, fenomenologiya, mediko-psikhologicheskoe soprovozhdeniye*. Diss. dokt. psihol. nauk [Psychology of student crisis: methodology, phenomenology, medical and psychological support. Diss. dr. psych. sci.]. Tomsk, 2011. 449 p. (in Russian).
10. Lebedeva N. M., Paley A. I. *Balintovskaya gruppa dlya vedushchikh psihologicheskiiy treniny: uch. posobiye* [Balint group for leading psychological training. Tutorial]. St. Petersburg, Piter Publ., 1995 (in Russian).
11. Gusinskiy E. N. Treniny-seminar kak sredstvo dostizheniya polnogo obrazovatel'nogo effekta [Training Seminar as a means of achieving of full educational effect]. *Mezhdunarodnaya programma perepodgotovki prepodavateley dlya pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy Rossii* [International programme for training of teachers for pedagogical institutions in Russia]. Moscow, Psikhologiya Publ., 1994. Pp. 118–141 (in Russian).
12. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Education environment: from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2011. 365 p. (in Russian).
13. *Balintovskiy gruppy i superviziya v podgotovke spetsialistov, rabotayushchikh s lyud'mi* [Balint groups and supervision in training professionals working with people]. St. Petersburg, Piter Publ., 2012 (in Russian).
14. Zhiginas N. V., Sukhacheva N. I. Ekzistentsial'nye krizisy razvivayushcheyasya lichnosti [Existential crisis of developing personality: formulation of the problem]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2014, vol. 7 (148), pp. 226–230 (in Russian).

Zhiginas N. V.

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: zhiginas@mail.ru

Sukhacheva N. I.

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.