



УДК 159.9.072.43

doi: 10.21702/rpj.2016.4.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ: АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Роман В. Демьянчук

*Институт специальной педагогики и психологии, г. Санкт-Петербург,
Российская Федерация
E-mail: rdconsult@yandex.ru*

Статья посвящена краткому изложению оригинальной модели психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов, построенной на теоретико-методологических основаниях антропологического подхода.

Традиционные представления о профессионально-личностном развитии педагогов, основанные на системе предъявляемых к ним требований профессии и линейной его этапности, постепенно замещаются идеями о необходимости смещения акцента в понимании сущности развития как предельно индивидуального процесса самоактуализации и самореализации. Логика приложения антропологического подхода к пониманию этого процесса базируется на представлениях о трансцендировании Я педагога как субъекта развития от Я-актуального (исходно-личностного) к Я-желаемому (профессионально-личностному) посредством сопряжения личностного и профессионального психологических полей.

Процессный характер профессионально-личностного развития предполагает процессный характер психологического сопровождения. В структуре предлагаемой модели выделяются основные процессы – базовая и динамическая диагностика, информирование, консультирование, обучение и развитие, психологическое сопровождение образовательного процесса (составляющие психолого-педагогический блок), и вспомогательные – создание и поддержание благоприятного социально-психологического климата в образовательной организации, благоприятных условий для самореализации и самоактуализации педагогов, мотивирование и стимулирование (составляющие организационно-педагогический блок модели).

Формулируются основные задачи психологического сопровождения профессионально-личностного развития и делается вывод о приоритетности антропологического подхода в организации и содержании сопровождения, а также об актуальности поиска путей совершенствования психологической подготовки будущих педагогов к дальнейшему профессионально-личностному



развитию, во многом задающей его вектор через формирование образа эталона личности профессионала.

Ключевые слова: педагог, личность педагога, самореализация педагога, самоактуализация педагога, трансцендирование Я, субъектность педагога, профессионально-личностное развитие, психологическое сопровождение, психологическая поддержка, психологическая помощь, антропологический подход.

Для цитирования: Демьянчук Р. В. Психологическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов: антропологический подход // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 157–168.

Материалы статьи получены 22.06.2016

UDC 159.9.072.43

doi: 10.21702/rpj.2016.4.9

THE PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS: THE ANTHROPOLOGICAL APPROACH

Roman V. Dem'yanchuk

*Institute of Special Pedagogy and Psychology, Saint-Petersburg, Russian Federation
E-mail: rdconsult@yandex.ru*

The paper overviews the original model of the psychological support of the personal and professional development of teachers, which is based on theoretical and methodological principles of the anthropological approach.

The ideas about the necessity of shifting the focus in the understanding of the essence of development as a very individual process of self-actualization and self-realization gradually replaces the traditional understanding of the personal and professional development of teachers, which is based on the system of demands of the profession and its linear stages. Applying the logic of the anthropological approach to the understanding of this process is based on the idea of transcending the self of the teacher as the subject of development from the actual self (initial-personal) to the desired self (professional and personal) through the conjugation of personal and professional psychological fields.

The process character of professional and personal development involves the process character of psychological support. The structure of the suggested model contains the following main processes: basic and dynamic diagnostics, information, counseling, training and development, psychological support of the educational



process (components of the psychological-pedagogical unit of the model). The auxiliary processes of the model are (a) creating and maintaining of a favorable socio-psychological climate in educational institutions, (b) creating and maintaining of favorable conditions for self-realization and self-actualization of teachers, (c) motivation, and (d) stimulation (the organizational-pedagogical unit of the model).

The present article determines the main goals of the psychological support of professional and personal development and concludes the priority of the anthropological approach in the organization and content of support, as well as the relevance of finding ways of the improvement of psychological preparation of future teachers for further professional and personal development, which defines its vector through the formation of the image of the standard personality of a professional.

Keywords: *teacher, teacher's personality, teacher's self-realization, teacher's self-actualization, transcending the self, teacher's subjectivity, personal and professional development, psychological support, psychological help, anthropological approach.*

For citation: Dem'yanchuk R. V. Psikhologicheskoe soprovozhdenie professional'no-lichnostnogo razvitiya pedagogov: antropologicheskii podkhod [The psychological support of the personal and professional development of teachers: the anthropological approach]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2016, V. 13, no. 4, pp. 157–168.

Original manuscript received 22.06.2016

Введение

Степень интеграции личности педагога и психологического поля его профессиональной деятельности чрезвычайно высока, а эффективность деятельности во многом зависит от характера и динамики этой интеграции. В контексте реформирования образования и изменения его психолого-педагогических оснований особенно остро ощущается отсутствие эффективно работающей модели психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов, что связано с истощенностью прежних подходов к пониманию его сущности, преимущественно построенных на системе требований к профессионально важным качествам личности и линейном формализованном рассмотрении траектории становления и развития в профессии. Реализация компетентностного подхода к обучению, межпредметной интеграции, метапредметной ориентации и других трендов образовательной практики требуют не только существенных изменений профессиональной подготовки современного педагога, но и пересмотра методологических ориентиров сопровождения развития субъектности учителя в сложной системе образовательных отношений.



Проблема исследования

Различные аспекты организации и содержания психологического сопровождения длительное время были сосредоточены на приоритетном контексте смысловых значений этого понятия применительно к работе с детьми [3, 6, 14]. Однако эффективность этой работы прежде всего определяется профессиональной позицией педагогов, возможностями реализации содержательного потенциала обучения, воспитания, развития, коррекции и социализации, опосредованной через личность учителя. Это обуславливает необходимость поиска и актуализации путей приложения методологии сопровождения к проблемному полю профессионально-личностного развития учителя, связанному с его субъектностью как способностью «к самодетерминированному, самоуправляемому, самоконтролируемому поведению и действию, способностью встать в практическое отношение к миру, сделать свою деятельность и самого себя предметом анализа и изменения» [10, с. 13]. Одним из таких путей является антропологический подход, ориентирующий на «выявление антропного (собственно человеческого) потенциала современной психолого-педагогической науки» [10, с. 14].

Ключевые теоретические основания антропологического подхода к сопровождению педагогов

Уже более 15 лет назад сложились представления о том, что педагоги нуждаются в системной психологической поддержке, что связано с негативным влиянием на их поведение психологических, экологических, учебных факторов [20]. В числе основных ее условий исследователи выделили изменение факторов окружения в классах, повышение предсказуемости в организации профессиональной деятельности, четкое планирование, предоставление учителю большей самостоятельности в принятии связанных с профессиональной деятельностью решений, адаптацию к его возможностям расписания уроков, позитивную оценку его деятельности, совершенствование профессиональных навыков [15, 17]. К настоящему времени во многих странах мира складывается система поддержки педагогов, направленная на решение этих задач и реализуемая в нескольких основных направлениях: наставничества, поддержки профессионального обучения, психологической поддержки [16, 19, 21]. При этом считается важным, чтобы педагоги получали помощь в определении своих проблем – где, когда, как и почему проблема сложилась (вследствие фрустрации, скуки, избыточного контроля и т. д.). На основании этой информации и должна быть предложена стратегия психологической поддержки с изменением факторов среды [15, 17, 18]. Важно также понять цель поведения педагога, что может способствовать формированию новой (более эффективной) модели поведения, которая



обеспечивает достижение той же цели [17, 20]. В организации поддержки важно ориентироваться на индивидуальные потребности учителя, поскольку многие педагоги бывают разочарованы теми действиями, которые предпринимаются без учета их запросов [15]. Отметим, что данные представления контекстуально соответствуют методологии антропологического подхода, ориентирующего на моделирование психологической поддержки исходя из индивидуально-личностного потенциала развивающегося профессионала.

Т. В. Черникова определяет психологическую поддержку как способ профессионального общения в процессе сопровоживания неопределенного, трудного или опасного периода жизни с целью укрепления жизненной позиции и стойкости, восстановления базового доверия как соответствия окружающему миру на основе укрепления эмоционально-волевого равновесия, информированности и адекватного социального поведения [13].

Несмотря на определенную близость значений, более предпочтительным нам представляется термин «сопровождение», т. к. термин «поддержка» семантически ближе к ситуативному контексту. Хотя О. С. Литовченко трактует сопровождение педагогов как особый вид помощи, предназначенный для содействия в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса, в рамках которого осуществляются диагностика, психологическое консультирование и развитие компетентности педагога [8].

На наш взгляд, сопровождение прежде всего подразумевает пролонгированный во времени, системный процесс. Более того, И. П. Соловьёва утверждает, что объектом сопровождения являются не только учащиеся или педагоги, но и педагогические коллективы, социальные среды и др. [11]. Эта позиция сближает организационный и содержательный аспекты сопровождения, которые мы считаем тесно взаимосвязанными и антропологически ориентированными, т. к. его сущностью является создание оптимальных условий для раскрытия потенциала личности.

В последние годы, как полагает С. А. Ускова, сопровождение стало рассматриваться как особый вид педагогического процесса, отличающийся особым смыслом, сущность и своеобразие которого связано с оказанием помощи различным участникам образовательного процесса в саморазвитии и осуществлении самостоятельных действий [12], что содержательно также соответствует логике антропологического подхода.

Утверждая, что феномен профессионально-личностного становления и развития педагогов заключается во взаимообусловленности, взаимопроникновении и взаимовлиянии одновременно протекающих процессов профессионального самоопределения, самореализации и социализации, А. В. Батаршев, И. С. Макарьев формулируют смысл психолого-педагогического



сопровождения: движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное указание профессиональных перспектив, психологическая и педагогическая помощь и поддержка в выборе путей развития, помощь в преодолении трудностей профессиональной деятельности [1, 2].

Прослеживается сходство психологических проблем педагогов в разных странах мира, что задает сходство ключевых ориентиров психологической работы с ними и подходов к их реализации. Очевидна ориентация на обеспечение таких условий, которые способствовали бы актуализации личностного ресурса педагогов в контекстах решения их психологических проблем и обеспечения качества образовательного процесса. Решение этой задачи представляется затруднительным вне учета логики и специфики профессионально-личностного развития.

Модель психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов: антропологический подход

Рассматривая в историческом и содержательном контекстах динамику развития научных представлений о личности и способах содействия ее развитию, Т. В. Черникова указывает, что в сравнении с академическим и технологическим, антропологический подход – качественно иной уровень разработки направлений образовательной практики, главная отличительная особенность и новизна которого заключается в выходе за пределы рассмотрения образования и развития в категориях «познание» и «практическое освоение». «Формируются не знания и не профессиональные умения, а сам человек как субъект своего познания и опыта» [13, с. 57]. Указанная субъектная ориентация антропологического подхода не означает исключительную ориентацию личности на ее самость. Напротив, «специалист антропологической ориентации личностно слит со своей профессией: отношения с другим человеком выступают способом жизни, а не набором профессиональных приемов» [13, с. 58]. Представляется очевидной приоритетность такой позиции применительно к проблеме профессионально-личностного развития педагога, специфика деятельности которого выходит далеко за пределы технологий, техник, методов и приемов, будучи связанной с непосредственным субъект-субъектным влиянием на формирование личности обучающегося. Равным образом, как и применительно к проблеме психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов, рассматриваемого нами как процесс трансцендирования Я субъекта (трансформации самости личности) от Я-актуального (исходно-личностного) к Я-желаемому (профессионально-личностному) посредством сопряжения личностного и профессионального психологических полей [7]. Процессный характер развития закономерно требует процессного подхода к его сопровождению. Соответственно, этот



подход является технологической основой предлагаемой нами модели. В его логике, модель представлена основными и вспомогательными процессами.

К основным процессам относятся: базовая и динамическая диагностика, информирование, консультирование, обучение и развитие, психологическое сопровождение образовательного процесса. Каждый из них закономерно имеет целевое назначение и приоритетные методы реализации [4]. Совокупность указанных процессов: ориентирована прежде всего на работу с личностным психологическим полем педагога; объединяется психологическим содержанием актуализации внутреннего потенциала профессионально-личностного развития, профилактики, выявления и коррекции возникающих профессионально-обусловленных психологических проблем, ресурсного обеспечения краткосрочной и долгосрочной адаптации к условиям профессиональной деятельности; представляет собой психолого-педагогический блок модели, отличительной чертой которого является необходимость профессионального психологического обеспечения.

Вспомогательными процессами являются создание и поддержание благоприятного социально-психологического климата в образовательной организации, благоприятных условий для самореализации и самоактуализации педагогов, мотивирование и стимулирование. Данные процессы ориентированы на работу с внешним (по отношению к педагогу как субъекту профессионально-личностного развития) психологическим полем. По сути – с ключевыми характеристиками профессиональной среды, в условиях которой личность развивается. Разумеется, что по отношению к этому внешнему полю экстраположен широкий контекст отношений, регламентирующих организацию и содержание образования (от законодательной базы до объективных условий специфики региональной или муниципальной системы). Вспомогательные процессы объединены в организационно-педагогический блок модели, и в качестве их владельцев выступают руководители образовательной организации различного уровня, а также более опытные коллеги, обладающие экспертным уровнем наставников.

Психологическое сопровождение профессионально-личностного развития, выступая в качестве интегрирующей психолого-педагогической и организационно-педагогической блоки системы отношений, подразумевает прежде всего оптимизацию условий для максимально полного раскрытия педагогом своих возможностей в профессии, определения личностной субъектности в профессиональном психологическом поле. Антропологическими результатами раскрытия потенциала развития педагога закономерно являются профессиональная идентичность, самоактуализация и самореализация.

Феноменологический анализ нашего многолетнего опыта психологического сопровождения педагогических коллективов позволяет сформулировать



в этой связи ряд основных задач психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов:

- 1) обеспечение гармоничности и психологической комфортности процесса профессионально-личностного развития педагога;
- 2) создание оптимальных условий для сопряжения личностного и профессионального психологического полей;
- 3) мотивирование и стимулирование профессионально-личностного развития;
- 4) превенция формирования профессионально-обусловленных психологических проблем, а также их психологическая коррекция при проявлении признаков деструктивного уровня профессионального стресса и признаков эмоционального выгорания;
- 5) профилактика профессиональной деформации личности педагогов;
- 6) непрерывная актуализация видения педагогом перспектив своего развития.

Содержательные особенности решения задач психологического сопровождения профессионально-личностного развития на различных его этапах представлены нами ранее [5, 9].

Резюме

Основопологающим теоретико-методологическим основанием предлагаемой нами модели психологического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов является антропологический подход, ориентирующий на создание максимально возможных условий для реализации личностью своего потенциала в условиях сопряжения личностного и профессионального полей, обретения внутренней целостности в качестве субъекта профессиональной деятельности. Образ эталона личности профессионала, во многом определяющий характер и направленность трансцендирования Я педагога в процессе развития, формируется на этапе профессиональной подготовки. Следовательно, проблема личностной готовности к дальнейшей профессиональной деятельности является более чем актуальной. По сути, личностная готовность предопределяет вектор будущего профессионально-личностного развития. От его направленности и качественных особенностей зависит перспектива интеграции личности и профессии, которая может выступить как механизм развития или как механизм профессиональной деформации с негативными психологическими проявлениями. В первом случае личностные качества педагогов, будучи актуализированными на адаптивном и близком к оптимальному уровне, обеспечивают эффективность решения профессиональных задач и устойчивость личности. Во втором – будучи выраженными избыточно (или



недостаточно) – приводят к проблемам психологической дезадаптации в профессии (вплоть до ее смены).

Это требует принятия дополнительных мер по совершенствованию профессиональной подготовки будущего педагога, ориентированной не только на усвоение предметно-понятийного поля профессии, но и на повышение уровня психологической (прежде всего, личностной) готовности к дальнейшему профессионально-личностному развитию.

Литература

1. *Батаршев А. В.* Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога // Человек и образование. – 2015. – № 1 (42). – С. 16–21.
2. *Батаршев А. В., Макарьев И. С.* Концепция: психолого-педагогические, аксиологические и акмеологические основания профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы // Перспективы науки и образования. – 2015. – № 3 (15). – С. 57–64.
3. *Битянова М. Р.* Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
4. *Демьянчук Р. В.* Психологическая помощь педагогам с признаками эмоционального выгорания: основания и ориентиры // Клиническая и специальная психология. – 2015. – Т. 4. – № 4. – С. 12–28. doi:10.17759/psyclin.2015040402
5. *Демьянчук Р. В., Мухаметзянова Ф. Г.* Направления психологического сопровождения педагогов на этапе профессионального становления // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2015. – № 4 (28). – С. 107–111.
6. *Казакова Е. И.* Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества. – СПб., 1995. – 186 с.
7. *Костромина С. Н., Демьянчук Р. В.* Профессионально-личностное развитие педагогов: антропологический подход // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2016. – Вып. 51. – Ч. 7. – С. 342–252.
8. *Литовченко О. С.* Содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального здоровья педагога // Молодой учёный. – 2014. – № 4. – С. 695–697.
9. *Реан А. А., Демьянчук Р. В.* Методологические основания психологического сопровождения на разных этапах профессионально-личностного становления педагога // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 1. – С. 85–93.
10. *Слободчиков В. И.* Концептуальные основы антропологии современного образования // Образование и наука. – 2010. – № 1 (69). – С. 11–22.



11. Соловьева И. П. Научно-методическое сопровождение деятельности педагогического коллектива как условие реализации личностного подхода: на примере системы образования Таймырского округа: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 18 с.
12. Ускова С. А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 84–88.
13. Черникова Т. В. Психологическая поддержка специалистов «помогающих» профессий: антропологический подход // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 9. – С. 53–61.
14. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. – СПб.: Речь, 2003. – 240 с.
15. Bubb S., Earley P. Induction rites and wrongs: the 'educational vandalism' of new teachers' professional development // Journal of In-Service Education. – 2006. – V. 32 (1). – pp. 5–12.
16. Camburn E., Han S. Infrastructure for teacher reflection and instructional change: An exploratory study // Journal of Educational Change. – 2015. – V. 16 (4). – pp. 511–533.
17. Carr E. The expanding vision of positive behavior support: Research perspectives on happiness, helpfulness, and hopefulness // Journal of the Association for Positive Behavior Support. – 2007. – V. 9 (1). – pp. 3–14.
18. Fernet C., Trepanier S., Austin S., Levesque-Cote J. Committed, inspiring, and healthy teachers: How do school environment and motivational factors facilitate optimal functioning at career start? // Teaching and Teacher Education. – 2016. – V. 59. – pp. 481–491.
19. Guay F., Valois P., Falardeau E., Lessard V. Examining the effects of a professional development program on teachers' pedagogical practices and students' motivational resources and achievement in written French // Learning and Individual Differences. – 2016. – V. 45. – pp. 291–298.
20. Ruef M., Higgins C., Glaeser J., Patnode M. Positive behavioral support: Strategies for teachers // Intervention in School and Clinic. – 1998. – V. 34 (17). – pp. 21–32.
21. Thurlings M., Evers A., Vermeulen M. Toward a model of explaining teachers' innovative behaviour: A literature review // Review of Educational Research. – 2015. – V. 85 (3). – pp. 430–471.

References

1. Batarshhev A. V. Sistema psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'no-lichnostnogo razvitiya pedagoga [The system of psychological and pedagogical support of the teacher's professional and personal development]. *Cheloveki obrazovanie – The Man and Education*, 2015, no. 1 (42), pp. 16–21.



2. Batarshhev A. V., Makar'ev I. S. Kontsepsiya: psikhologo-pedagogicheskie, aksiologicheskie i akmeologicheskie osnovaniya professional'no-lichnostnogo stanovleniya i razvitiya pedagoga professional'noi shkoly [The concept: psycho-pedagogical, axiological, and acmeological bases of professional and personal formation and development of teachers of a professional school]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2015, no. 3 (15), pp. 57–64.
3. Bityanova M. R. *Organizatsiya psikhologicheskoi raboty v shkole* [The organization of psychological work in school]. Moscow, Sovershenstvo Publ., 1997. 298 p.
4. Dem'yanchuk R. V. Psikhologicheskaya pomoshch' pedagogam s priznakami emotsional'nogo vygoraniya: osnovaniya i orientiry [Psychological assistance to teachers with symptoms of emotional burnout: foundations and guidelines]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya – Clinical and Special Psychology*, 2015, V. 4, no. 4, pp. 12–28. doi:10.17759/psyclin.2015040402
5. Dem'yanchuk R. V., Mukhametzyanova F. G. Napravleniya psikhologicheskogo soprovozhdeniya pedagogov na etape professional'nogo stanovleniya [Directions of psychological support of teachers at the stage of professional]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo energeticheskogo universiteta – Bulletin of Kazan State Energy University*, 2015, no. 4 (28), pp. 107–111.
6. Kazakova E. I. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie. Opyt mezhdunarodnogo sotrudnichestva* [Pedagogical support. The experience of international cooperation]. St. Petersburg, 1995. 186 p.
7. Kostromina S. N., Dem'yanchuk R. V. Professional'no-lichnostnoe razvitie pedagogov: antropologicheskii podkhod [Personal and professional development of teachers: the anthropological approach]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser.: Pedagogika i psikhologiya – Problems of Modern Pedagogical Education. Pedagogy and Psychology*, 2016, V. 51, Part 7, pp. 342–252.
8. Litovchenko O. S. Soderzhanie psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo zdorov'ya pedagoga [The content of psychological and pedagogical support of the teacher's professional health]. *Molodoi uchenyi – Young Scientist*, 2014, no. 4, pp. 695–697.
9. Rean A. A., Dem'yanchuk R. V. Metodologicheskie osnovaniya psikhologicheskogo soprovozhdeniya na raznykh etapakh professional'no-lichnostnogo stanovleniya pedagoga [Methodological foundations of psychological support at various stages of the teacher's professional and personal development]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2016, V. 13, no. 1, pp. 85–93.
10. Slobodchikov V. I. Kontseptual'nye osnovy antropologii sovremennogo obrazovaniya [Conceptual foundations of the anthropology of modern education]. *Obrazovanie i nauka – Education and Science*, 2010, no. 1 (69), pp. 11–22.



11. Solov'eva I. P. *Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie deyatelnosti pedagogicheskogo kollektiva kak uslovie realizatsii lichnostnogo podkhoda: na primere sistemy obrazovaniya Taimyrskogo okruga. Diss. kand. ped. nauk* [Scientific and methodological support of activities of the teaching staff as a condition of the realization of the personal approach: on the example of the education system of the Taimyr district. Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2005.
12. Uskova S. A. *Soprovozhdenie kak bazovaya kategoriya sovremennoi pedagogiki: teoreticheskoe obosnovanie* [Support as a basic category of modern pedagogy: theoretical grounds]. *Chelovek i obrazovanie – The Man and Education*, 2013, no. 2 (35), pp. 84–88.
13. Chernikova T. V. *Psikhologicheskaya podderzhka spetsialistov «pomogayushchikh» professii: antropologicheskii podkhod* [Psychological support of specialists of "helping" professions: the anthropological approach]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Orenburg State University*, 2004, no. 9, pp. 53–61.
14. Shipitsyna L. M., Khil'ko A. A., Gallyamova Yu. S. *Kompleksnoe soprovozhdenie detei doskol'nogo vozrasta* [Comprehensive support for children of preschool age]. St. Petersburg, Rech' Publ., 2003. 240 p.
15. Bubb S., Earley P. Induction rites and wrongs: the 'educational vandalism' of new teachers' professional development. *Journal of In-Service Education*, 2006, V. 32 (1), pp. 5–12.
16. Camburn E., Han S. Infrastructure for teacher reflection and instructional change: An exploratory study. *Journal of Educational Change*, 2015, V. 16 (4), pp. 511–533.
17. Carr E. The expanding vision of positive behavior support: Research perspectives on happiness, helpfulness, and hopefulness. *Journal of the Association for Positive Behavior Support*, 2007, V. 9 (1), pp. 3–14.
18. Fernet C., Trepanier S., Austin S., Levesque-Cote J. Committed, inspiring, and healthy teachers: How do school environment and motivational factors facilitate optimal functioning at career start? *Teaching and Teacher Education*, 2016, V. 59, pp. 481–491.
19. Guay F., Valois P., Falardeau E., Lessard V. Examining the effects of a professional development program on teachers' pedagogical practices and students' motivational resources and achievement in written French. *Learning and Individual Differences*, 2016, V. 45, pp. 291–298.
20. Ruef M., Higgins C., Glaeser J., Patnode M. Positive behavioral support: Strategies for teachers. *Intervention in School and Clinic*, 1998, V. 34 (17), pp. 21–32.
21. Thurlings M., Evers A., Vermeulen M. Toward a model of explaining teachers' innovative behaviour: A literature review. *Review of Educational Research*, 2015, V. 85 (3), pp. 430–471.