

**Подлиняев Олег Леонидович**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики  
Восточно-Сибирской государственной академии  
образования  
dom-hors@mail.ru

**Молокова Ольга Александровна**

кандидат биологических наук,  
доцент кафедры психологии, конфликтологии  
и безопасности жизнедеятельности  
Иркутского государственного  
лингвистического университета  
dom-hors@mail.ru

**ЛИЧНОСТНО-ЦЕНТРИРОВАННЫЙ  
ПОДХОД КАК ОСНОВА  
СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ  
К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ**

**Аннотация:**

*В статье рассматривается возможность использования личностно-центрированного подхода к сопровождению студентов на этапе вхождения в вузовское обучение. Отмечается неоднозначное понимание сущности адаптации в экзистенциально-гуманистической психологии и необходимость обращения к ее творческой составляющей личности. Личностно-центрированный подход позволяет реализовать гуманистический потенциал сопровождения как психолого-педагогического явления.*

**Ключевые слова:**

*адаптация к обучению в вузе, сопровождение студентов; гуманистическая психология, личностно-центрированный подход.*

**Podlinyayev Oleg Leonidovich**

D.Phil. in Education Science,  
Professor of the Education Science Department,  
East Siberian State Academy of Education  
dom-hors@mail.ru

**Molokova Olga Aleksandrovna**

PhD in Biology,  
Assistant Professor of  
the Psychology, Conflict Study  
and Life Safety Department,  
Irkutsk State Linguistic University  
dom-hors@mail.ru

**PERSON-FOCUSED  
APPROACH AS A BASIS OF  
THE STUDENTS SUPPORT  
IN THEIR ADAPTATION  
TO THE HIGHER SCHOOL EDUCATION**

**Summary:**

*The article considers resources of the person-focused approach to the students support on the stage of their adaptation to the higher school education. The authors note varied understanding of the adaption nature in the existential humanistic psychology, emphasizing the need for the creative adaptation of the person. The student-focused approach allows to realize the humanistic potential of the students support as a psychological educational phenomenon.*

**Keywords:**

*adaptation to higher school education, students support, humanistic psychology, person-focused approach.*

Успешная адаптация студентов к обучению в вузе является предпосылкой и необходимым условием эффективности учебной и профессиональной деятельности, что определяет теоретический и практический интерес к этому явлению. Сегодня во многих вузах осуществляется сопровождение или поддержка студентов на этапе адаптации, который призван обеспечить быстрое и продуктивное вхождение в образовательную среду. Однако относительно редко четко определяются подходы, позволяющие их реализовать, в то время как они обуславливают цели и содержание сопровождения, а также его средства и методы. На наш взгляд, причиной этого является различное понимание сущности адаптации и сопровождения.

В большинстве случаев адаптация понимается как приспособление, то есть «встраивание» первокурсника в образовательную систему, а цели сопровождения сводятся к предупреждению или успешному преодолению трудностей начального периода обучения. Несмотря на то, что может заявляться наличие взаимодействия адаптанта и среды, значимыми признаются требования среды, которым должен соответствовать студент. Однако «главная цель адаптации личности не в ее унификации, превращении в послушного исполнителя чужой воли, а в самореализации, развитии способностей для успешного осуществления поставленных целей, превращении в самостоятельный социальный организм. В противном случае процесс социализации лишается гуманистического смысла и становится инструментом психологического насилия, направленного не на личностный рост и не на достижение единственной в своем роде индивидуальности, а на нивелировку «Я» [1, с. 628].

Если понимать адаптацию как процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида [2, с. 17], то представления о цели и содержании сопровождения студентов в период приспособления становятся иными.

Сопровождение при этом из разряда системы мероприятий, направленных на снижение адаптационных барьеров и относительно безболезненное (в прямом и переносном смысле) включение человека в образовательное пространство, переходит в феномен педагогики поддержки, являющейся современной гуманистической парадигмой в образовании. При этом сопровождение студента приобретает смысл не просто помощи человеку, а особого взаимодействия с ним, позволяющего проявляться не типическому, но единичному в личности субъекта адаптации. Тем самым реализуется гуманистический потенциал сопровождения. На наш взгляд, такое сопровождение всегда обращено к выявлению и развитию адаптационного потенциала личности, который может трактоваться по-разному (и как сочетание свойств личности, и как способность выбора эффективной стратегии адаптации), но позволяет активно и творчески взаимодействовать с динамичной и не всегда предсказуемой средой.

Примером реализации такого сопровождения на основе четко определенных мировоззренческих основ может быть поддержка студентов на основе личностно-ориентированного подхода, представленного в работах О.А. Воскресенко [3] или поддержка жизнеутверждающей адаптации на основе эколого-гуманистического подхода, осуществляемая С.С. Костенко [4].

Сопровождение студентов, являясь гуманистическим феноменом, должно основываться на соответствующих подходах. Самым последовательным из таковых в психологии и педагогике, по нашему мнению, является личностно-центрированный подход (далее – ЛЦП). Следует вспомнить, что появление концепции педагогики поддержки в отечественном образовании во многом определялось интересом к идеям гуманизации образования, связанным с центрированием на личности. В ее основе явно прослеживаются идеи гуманистической психологии А. Маслоу и К. Роджерса; стремление к равноправным взаимоотношениям ребенка и взрослого, направленным на саморазвитие личности. Важнейшая роль в создании условий для самореализации человека отведена учителю-фасилитатору, который оказывает обучающемуся педагогическую поддержку.

Личностно-центрированный подход основывается на том, что личность является центром собственного развития, включающим источники и движущие силы роста; ресурсы, необходимые для изменений в сторону усиления себя; способность избирать индивидуальный путь самоактуализации и управлять своим становлением в целом [5, с. 50]. Однако не каждый человек может справиться со всеми препятствиями личностному росту, поэтому целью педагога, мировоззрение которого основано на личностно-центрированном подходе, является оказание помощи личности в осуществлении индивидуального саморазвития. Нам представляется, что такая помощь может и должна оказываться и студенту в период адаптации к обучению в вузе в форме сопровождения. При этом важно то, что эффективная фасилитация позволяет человеку впоследствии уменьшить потребность в сторонней помощи или вовсе отказаться от нее.

Личностно-центрированный подход вносит в процесс и результат адаптации столь необходимый гуманистический смысл. Он показывает, какой должна быть развивающая среда, и определяет условия ее создания, а также вооружает нас превосходными методами диагностики социальной адаптации, индивидуальной и групповой работы со студентами. Они и сегодня эпизодически применяются при исследовании адаптации и сопровождении студентов, но в полном объеме потенциал ЛЦП в отечественной педагогической практике при организации работы на данном этапе не использовался.

Однако следует отметить, что именно в отношении адаптации существуют некоторые противоречивые взгляды в гуманистической психологии. У тех же педагогов, которые когда-либо с ними встречались, остается понимание того, что гуманистическая психология отрицает адаптацию, базирующуюся, вероятно, на высказывании А. Маслоу о том, что нельзя считать нормальным человека, который смог успешно адаптироваться к ненормальным условиям социума. При этом частное переносится на общее понимание приспособляемости как явления достаточно «вредного» для самоактуализации личности. Кроме того, «в реальной жизни продолжает существовать миф об адаптированном человеке как “приспособленце”, “хамелеоне”, человеке беспринципном и несамостоятельном» [6, с. 7]. Поэтому при обращении педагога к личностно-центрированному подходу в образовании есть обучающийся, адаптация которого к образовательной среде школы или вуза обязательно должна осуществиться, но при этом совершенно неясно, как относиться к результату этой адаптации. Для разрешения подобного противоречия необходимо подробнее рассмотреть взгляды на нее, существующие в гуманистической психологии.

Философской основой гуманистического подхода в психологии является экзистенциализм (С. Кьеркегор, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и другие). По мнению А. Маслоу, философы-экзистенциалисты создают для психологии философский фундамент, которого ей не хвата-

ет [7, с. 63]. Экзистенциализм же ставит под сомнение адаптацию, продление жизни и выживание как высшие ценности. Человек создает собственные ценности: достоинство, силу, нежность, любовь, – более важные, чем удовольствие и даже само выживание.

Каждая «аутентичная» личность по мере своего становления формирует в себе новое отношение к своему социуму и к обществу в целом. Она находит не только разнообразные способы преодолеть себя – преодолевает и свою культуру. Личность не позволяет ей поглотить себя, а потому в некоторой степени обособляется от нее и своего общества, все более становясь представителем своего вида и все менее – членом своей среды. Таким образом, экзистенциальная философия отрицает, что человек является продуктом наследственности или влияний внешней среды: только он сам ответственен за то, что с ним происходит в жизни и кем он становится. Он сам свободно делает свой выбор, отвечая за свое становление.

Наш дальнейший анализ базируется преимущественно на взглядах на адаптацию лидеров гуманистического направления в психологии А. Маслоу и К. Роджерса, определяющих сложность их отношения к этому явлению.

Первое, что необходимо выделить в экзистенциально-гуманистическом подходе к адаптации, – это критика ее понимания как достижения гомеостаза. В. Франкл считает, что в противоположность теории гомеостаза не следует считать напряжение чем-то, чего надо безоговорочно избегать, а внутренняя гармония и душевный покой не являются чем-то, что нужно безоговорочно признавать: «Здоровая доза напряжения, такого, например, которое порождается смыслом, который необходимо осуществить, является неотъемлемым атрибутом человечности и необходима для душевного благополучия. Прежде всего, человеку нужно то напряжение, которое создается его направленностью» [8, с. 66]. Поэтому в процессе адаптации должно достигаться не равновесие человека с социальной средой, – устанавливаться оптимальное взаимодействие личности с обстановкой. При этом состояние оптимальности динамическое. Оно может нарушаться, что приводит к актуализации его достижения, но на другом уровне – более высоком или низком. Таким образом, гетеростаз способен объяснить психологический образ человека, стремящегося к личностному росту.

А. Маслоу кроме базовых потребностей личности определяет две категории ее мотивов, рассмотрение которых представляет интерес с точки зрения понимания адаптации в гуманистической психологии. Существуют дефицитарные мотивы (Д-мотивы), которые являются стойкими детерминантами поведения и направлены на устранение напряжения организма, то есть их основа гомеостатическая. Человек не всегда стремится к росту – «часть его жизни обязательно включает уменьшение напряжения» [9, с. 505]. В сложных условиях индивид предпочтет удовлетворить их, так как они возникают из физиологических потребностей и потребностей в безопасности, и пренебрежение ими может повлечь гибель организма. Мотивы же роста или бытийные мотивы (Б-мотивы) в отличие от дефицитарных являются гетеростатическими, увеличивающими напряжение посредством нового и разнообразного опыта.

Господствующий мотив существования человека для К. Роджерса заключается в сохранении и развитии себя, в «тенденции к актуализации». Влияние данной мотивационной силы на психику заставляет человека развиваться и улучшаться уже потому, что он живет. Поведение человека при этом в ряде случаев требует повышения напряжения, а не его снижения и достижения комфорта. Это развитие для человека может сопровождаться борьбой и страданием, но мотив актуализации требует преодолевать препятствия, вступая в противоборство. Следовательно, не гомеостатическая (стремление к равновесию), а гетеростатическая концепция может объяснить тенденцию к актуализации. При этом индивид выступает в качестве открытой самоорганизующейся и самоактуализирующейся системы, а его жизнь зависит от взаимодействия с окружением [10, с. 261]. Таким образом, ни о какой полной свободе от социального окружения речи не идет.

Такое частичное отрицание гомеостатической направленности адаптации в гуманистической психологии можно считать оправданным с тех позиций, что человек почти всегда стоит перед дилеммой: есть факторы среды, требующие создания системы, обеспечивающей гомеостаз, а с другой стороны – деятельность человека (или потребность в самосовершенствовании) требует его нарушения. Поэтому адаптация и представляет собой противоречивый процесс и состояние, в котором разворачивается конфликт двух или более противоречивых задач [11, с. 86].

Второе, что важно, по нашему мнению, для понимания отношения к процессу и результату адаптации в гуманистической психологии, это различие пассивной и активной адаптации.

Разбирая традиционные подходы к соответствию личности норме и здоровью, А. Маслоу утверждает, что адаптированная личность как результат пассивной адаптации является неудачным показателем при определении соответствия психологической норме. Свою точку зрения он объясняет именно пассивностью адаптации, которая означает полное принятие

норм, предписанных культурой и группой. Но сама группа может быть обществом наркоманов или нацистов, а культура может быть больна. «Адаптация – скорее пассивный, чем активный процесс; ее идеал – это любой, кто может быть счастлив, не имея индивидуальности, даже если это хорошо адаптированный душевнобольной или заключенный» [12, с. 174]. В случае пассивной адаптации и беспредельной податливости и гибкости психики человека роль среды в формировании личности становится решающей, что А. Маслоу считает ошибкой, так как податливость не бесконечна, а действительность слишком изменчива.

Сама личность может не быть адаптированной в интересах своей целостности и сохранения внутренней природы. Этот тезис полностью отвечает присущей экзистенциально-гуманистической психологии вере в человека. Но социальная адаптация вызывает недовольство А. Маслоу с точки зрения качества среды, к которой вынуждена приспособливаться личность. Благоприятными же условиями являются такие, которые позволяют проявлять потребности и способности и дают возможность их удовлетворять. Это атмосфера терпимости и принятия человека, уважения его базовых и метапотребностей, свободного выбора из широкого круга возможностей. «Просвещение, цивилизация, разум, религия, закон, правительством воспринимаются большинством как силы, которые прежде всего ограничивают и подавляют инстинкты <...> возможно, все должно быть наоборот (если мы хотим, чтобы люди и общество стали лучше): может быть просвещение, закон, религия и т.д. должны охранять, лелеять и поощрять проявление и удовлетворение инстинктивных потребностей в безопасности, любви, самоуважении и самоактуализации, причем названные институты должны относиться к этому как к одной из своих функций» [13].

Кроме того, личность может быть гораздо более здоровой, чем та культура, в которой она обитает и развивается, благодаря своей способности жить по своим собственным законам, противостоять давлению извне. Она способна быть психологически автономной, обладая внутренней свободой, свободой мнений и склонностей.

По мнению Маслоу, социальная психология не должна превозносить человеческую пассивность, податливость и бесформенность, принижать автономию, личностный рост и созревание внутренних сил. В этом случае концепция хорошо адаптированной личности – «низкий потолок» для возможностей роста и развития. «Корова, раб, робот также могут быть хорошо адаптированы» [14]. Но при этом далее он отмечает, что «...человеческие особи не только пассивно адаптируются к миру, но также и наслаждаются им и даже активно вмешиваются в него» [15].

Если понимать адаптацию как пассивный процесс, самоактуализирующиеся личности не являются хорошо адаптированными, они сохраняют некоторую отстраненность от культуры, в которую погружены. Вместе с тем, такие личности способны преступить пределы национальных, классовых и кастовых различий. Они гибки по существу и могут реалистически подойти и адаптироваться к любому человеку и окружению. Таким образом, высокая адаптивность предстает одним из свойств самоактуализирующейся личности, непассивной, способной противостоять традициям и стереотипам. А. Маслоу признает возможность активной адаптации: «организмизм – не пассивный участник событий, на который воздействуют причины или раздражители; он активен и вступает в сложные взаимоотношения с причиной, в том числе оказывая на нее определенное воздействие» [16]. Очевидно, результат пассивной и активной адаптации, то есть хорошо адаптированная личность, будет существенно различаться по своим человеческим качествам.

И, наконец, третье, что нуждается в рассмотрении в связи с адаптацией. В более поздних работах А. Маслоу беспокоит социальная адаптированность, как стремление быть в ладу с миром, «идти в ногу», быть реалистичным, здравомыслящим, зрелым и ответственным. Однако все перечисленные особенности личности можно расценить как желательные и даже необходимые для нее и для общества. Маслоу тревожит то, что здравый смысл может порождать старание ладить с миром вопреки собственной физической, биологической и социальной реальности, заставляет не обращать внимание на свое внутреннее «Я».

С точки зрения лучшей адаптированности под угрозой находятся те особенности личности, которые связаны с ее креативностью. Они могут рассматриваться как человеческие «слабости», в особенности для мужчин, а потому подлежат подавлению в процессе взросления и адаптации к миру [17, с. 97–98]. Таким образом, отношение А. Маслоу к социальной адаптированности определяется и тем, что, по его мнению, адаптированная личность не способна проявлять первичную креативность, – становится менее творческой. Это находит некоторое подтверждение в современных исследованиях [18].

Для К. Роджерса также очевидна позиция человека-творца, который, являясь субъектом социальных отношений, активно преобразует, созидает и формирует собственную социальную среду. Однако поведение полноценно функционирующего человека не всегда является общепринятым. Оно не всегда будет конформным. Оно будет индивидуальным, социализированным [19, с. 244–245]. Это мнение совпадает с мнением А.А. Налчаджяна [20, с. 28] о том, что соци-

ально-психологическая адаптация личности может иметь неконформистский и творческий характер, в то время как конформистское поведение может быть неадаптивным и при длительном его проявлении приводит к возникновению новых проблемных ситуаций.

По мнению К. Роджерса, существует острая социальная потребность в творческих индивидах. Однако образование делает человека конформистом, а не оригинально мыслящим человеком, что проявляется в его идеях, деятельности, быте, досуге. Быть оригинальным кажется современному человеку опасным. Но поспеть за «калейдоскопом изменений» человеку может позволить лишь по-настоящему творческая адаптация. Несмотря на претензии к результату образования человека (а культуру можно рассматривать в качестве предпосылки и результата образования [21, с. 59]), Роджерс осознает значимость культуры, так как культурно ограниченный и пассивный человек не сможет по-новому подойти к меняющемуся миру. «Если человек не сможет по-новому, оригинально адаптироваться к окружающему миру так же быстро, как его изменяет наука, наша культура погибнет. Расплатой за отсутствие творчества будет не только плохое приспособление индивида и групповая напряженность, но и полное уничтожение всех народов» [22]. Так для К. Роджерса проблема адаптации предстает в качестве фундаментальной, решение которой имеет особое значение для выживания всего человечества, а также для достижения «хорошей жизни» конкретной личностью.

Подход, который предлагает Роджерс, основан на том, что главное – не проблема адаптации, а человек. Поэтому цель психолого-педагогической работы на этапе приспособления заключается не в решении проблемы, а в том, чтобы помочь студенту «вырасти», стать более интегрированной личностью. «Если он обретет достаточную целостность, чтобы решить какую-то одну проблему, являясь в большей степени личностью независимой, ответственной, ясно мыслящей и хорошо организованной, то он сможет решать и все свои новые проблемы» [23, с. 58]. Человек стремится к внутреннему росту, здоровью и адаптации, а потому не надо что-либо делать за него или принуждать его к чему-либо. Важно создать условия для того, чтобы он мог нормально развиваться, преодолевать трудности и снова двигаться вперед.

Таким образом, основное решение проблемы адаптации для него предстает в русле личностно-центрированного подхода.

В заключение следует отметить, что К. Роджерс и А. Маслоу прошли несколько этапов смены своих воззрений на сущность и значение адаптации. Личностно-центрированный подход, не отрицающий важность и необходимость адаптации и адаптированности личности, видит ее реализацию в преобладании гетеростатических тенденций, которые заставляют идти вперед, преодолевая препятствия. Этот взгляд на проблему адаптации связан с признанием необходимости творческого приспособления, в ходе которого человек активно преобразует и создает собственную социальную среду. Но для реализации тенденций к актуализации и творческой адаптации требуется создание особого психологического климата, основу которого составляют помогающие отношения.

С точки зрения гуманистической психологии, человек от природы способен к самосовершенствованию, – сама сущность постоянно движет его в направлении личностного роста, творчества и самодостаточности, если этому не препятствуют некие внешние обстоятельства. Люди, оставшиеся «по ту сторону актуализации», являются не бездарностями, обделенными природой, а теми, кто не смог противостоять деформирующим индивидуальность воздействиям со стороны внешнего мира. Именно поэтому гуманистические психолого-педагогические системы, концептуальное отличие которых состоит в доверии человеческой природе [24, с. 49], ориентированы на создание условий, способствующих актуализации экзистенциальных ценностей личности и ее тенденций к позитивному саморазвитию [25, с. 89].

Сопровождение студентов на этапе адаптации, базирующееся на личностно-центрированном подходе, обращено к субъектности личности и обладает возможностями для создания подобных условий. Кроме того, оно включает в содержание сопровождения необходимость реализации творческой адаптации студента, позволяющей личности активно взаимодействовать с образовательной средой. Однако для организации подобного сопровождения первым условием выступает наличие гуманистического мировоззрения преподавателей. Согласно нашим наблюдениям, в сфере межличностных отношений педагогов и студентов за последние десять лет произошли изменения, которые могут быть оценены как позитивные с точки зрения их гуманистической направленности [26]. В образовательном пространстве меняются и ученик, и педагог, если они действительно являются субъектами деятельности и общения. Реализация же гуманистических подходов всегда связана с личностью педагога, с его умением создавать атмосферу, благоприятствующую свободному и равноправному диалогу. Поэтому гуманизация образования, по всей видимости, не может быть осуществлена «сверху» какими-либо указами или реформами. Этот процесс может быть начат только конкретными людьми,

желающими видеть себя, своих детей, своих учеников свободными, неповторимыми, самоактуализирующимися личностями.

Изменение оценки межличностных отношений с преподавателями у современных студентов позволяет надеяться на то, что успешное общение и приносящие удовлетворение отношения в образовательном пространстве являются проявлением возрастающей роли гуманистических тенденции в мировоззрении педагогов, а это делает возможным реальное обращение к личностно-центрированному подходу в сопровождении студентов, в том числе на этапе адаптации к обучению в вузе.

#### Ссылки:

1. Крысько В.Г. Социальная психология: словарь-справочник. Минск, 2001.
2. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб., 2006.
3. Воскресасенко О.А. Личностно-ориентированный подход к развитию адаптационных способностей будущих педагогов в высшей школе // Известия Пензенского государственного педагогического ун-та им. В.Г. Белинского. 2011. № 24. С. 593–597.
4. Костенко С.С. Педагогическая поддержка саморазвития студентом жизнеутверждающей адаптации к современному образованию // Педагогическое образование и наука. 2008. № 9. С. 36–40.
5. Подлиняев О.Л. Теория и практика становления гуманистического мировоззрения учителя на основе личностно-центрированного подхода (в системе вузовского и поствузовского образования): дис. ... д-ра пед. наук. Хабаровск, 1999.
6. Пакулина С.А. Содержание и психологические механизмы адаптации студентов педагогического вуза в процессе обучения. М., 2012.
7. Маслоу А. Для чего нам экзистенциальная психология // Экзистенциальная психология. Львов; М., 2005. С. 61–71.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1999.
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб., 1997.
10. Сэнфорд Р. От Роджерса к Глейку и от Глейка к Роджерсу // Карл Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века. М., 2005. С. 241–292.
11. Медведев В.И. Адаптация человека. М., 2003.
12. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 2002.
13. Там же. С. 106.
14. Там же. С. 242.
15. Там же. С. 257.
16. Там же. С. 277.
17. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997.
18. Ясюкова Л.А., Пискун О.Е., Петрова Н.Н., Бучин И.В. Связь социально-психологических свойств личности студенческой молодежи с адаптацией к обучению в вузе // Ученые записки ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2007. № 10 (32). С. 96–103.
19. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
20. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М., 2010.
21. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. СПб., 2000.
22. Роджерс К.Р. Указ. соч. С. 410.
23. Роджерс К.Р. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы. М., 2006.
24. Братченко С.Л. Верим ли мы в человека, или – что такое личностный рост с позиций гуманистической психологии // Педагогика развития: проблемы современного детства и задачи школы. Красноярск, 1996. С. 47–56.
25. Подлиняев О.Л. Становление личности. Актуальные концепции. Иркутск, 1997.
26. Молокова О.А. К вопросу об оценке студентами взаимоотношений с преподавателями // Вестник ТГПУ. 2013. № 1 (129). С. 38–42.

#### References:

1. Krysko, VG 2001, *Social psychology: the dictionary catalog*, Minsk.
2. Rean, AA, Kudashov, AR & Baranov, AA 2006, *Psychology of personality adaptation. Analysis. Theory. Practice*, St. Petersburg.
3. Voskresasenko, OA 2011, 'Student-centered approach to the development of adaptive abilities of future teachers in higher education', *News of Penza State Pedagogical Univ them. VG Belinsky*, no. 24, pp. 593-597.
4. Kostenko, SS 2008, 'Pedagogical support of student life-affirming self-adaptation to modern education', *Teacher education and science*, no. 9, pp. 36-40.
5. Podlinyaev, OL 1999, *Theory and Practice of humanistic outlook teacher on the basis of personality-centered approach (in the system of higher and graduate education)*, D. Phil. thesis, Khabarovsk.
6. Pakulina, SA 2012, *Content and psychological mechanisms of adaptation of students of pedagogical high school in the learning process*, Moscow.
7. Maslow, A 2005, 'Why do we existential psychology', *Existential Psychology*, Lvov, Moscow, pp. 61-71.
8. Frankl, V 1999, *Man's Search for Meaning*, Moscow.
9. Hjellev, L & Ziegler, D 1997, *Theories of Personality (Key provisions, research, and application)*, St. Petersburg.
10. Sanford, R 2005, 'From Rogers to Gleick and from Gleick to Rogers', *Carl Rogers and his followers: psychotherapy on the threshold of the XXI century*, Moscow, pp. 241-292.
11. Medvedev, VI 2003, *Human adaptation*, Moscow.
12. Maslow, A 2002, *Motivation and Personality*, St. Petersburg.
13. Maslow, A 2002, *Motivation and Personality*, St. Petersburg, p. 106.
14. Maslow, A 2002, *Motivation and Personality*, St. Petersburg, p. 242.
15. Maslow, A 2002, *Motivation and Personality*, St. Petersburg, p. 257.
16. Maslow, A 2002, *Motivation and Personality*, St. Petersburg, p. 277.

17. Maslow, AG 1997, *Farthest limits of the human psyche*, St. Petersburg.
18. Yasyukova, LA Piskun, OE, Petrova, NN & Buchin, IV 2007, 'Communication socio-psychological characteristics of personality of students with adaptation to training in high school', *Proceedings of Univ them. PF Lesgafta*, no. 10 (32), pp. 96-103.
19. Rogers, KR 1994, *Look at psychotherapy. Becoming a man*, Moscow.
20. Naichadjyan, AA 2010, *Psychological adaptation: mechanisms and strategies*, Moscow.
21. Bordovskaya, NV & Rean, AA 2000, *Pedagogy*, St. Petersburg.
22. Rogers, KR 1994, *Look at psychotherapy. Becoming a man*, Moscow, p. 410.
23. Rogers, KR 2006, *Counseling and psychotherapy: new approaches in the field of practical work*, Moscow.
24. Bratchenko, SL 1996, 'Whether we believe in human or - what is personal growth from the standpoint of humanistic psychology', *Pedagogy development: problems of modern childhood and school problems*, Krasnoyarsk, pp. 47-56.
25. Podlinyaev, OL 1997, *The formation of personality. Actual concept*, Irkutsk.
26. Molokova, OA 2013, 'On the estimation of student relationships with teachers', *Herald TSPU*, no. 1 (129), pp. 38-42.