

---

## ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

---

### Рольевые ожидания в системе взаимодействия субъектов образовательного процесса

**Орлов В.А.**

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-4312>, e-mail: [vladimirorlov@bk.ru](mailto:vladimirorlov@bk.ru)*

**Крушельницкая О.Б.**

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: [social2003@mail.ru](mailto:social2003@mail.ru)*

**Терехова Е.С.**

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),  
г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0272-3386>, e-mail: [esterekhova@ya.ru](mailto:esterekhova@ya.ru)*

В статье представлен анализ зарубежных исследований, посвященных ролевым ожиданиям (экспектациям) участников образовательного процесса как важного условия эффективности обучения и воспитания обучающихся. Показано, что, наряду с существенными достижениями в понимании причин и механизмов ролевых ожиданий, большинство исследователей сосредоточивают внимание преимущественно на экспектациях учителей от академических достижений школьников и студентов. Изучаются такие предпосылки формирования ролевых ожиданий учителей, как социально-экономический статус, пол, национальные и расовые особенности учащихся, а также специфика культуры образовательного учреждения. Меньше изучена проблема согласованности взаимных ролевых ожиданий педагогов и обучающихся как основы для построения их межличностного взаимодействия. Не удалось выявить работы, в которых взаимные экспектации участников образовательного процесса рассматриваются как единая система педагогического взаимодействия, оказывающая влияние на эффективность обучения и воспитания школьников. На основании теоретического анализа зарубежных исследований ролевых ожиданий делается вывод о необходимости дальнейшего изучения данного феномена с учетом целей и задач профессиональной деятельности школьных учителей, а также интересов, личностных ценностей и потребностей других участников образовательного процесса, главным образом — учеников и их родителей.

**Ключевые слова:** ролевые ожидания, экспектации, участники образовательного процесса, педагогическое общение, взаимодействие, школа, учитель, ученик.

**Для цитаты:** Орлов В.А., Крушельницкая О.Б., Терехова Е.С. Рольевые ожидания в системе взаимодействия субъектов образовательного процесса [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2024. Том 13. № 3. С. 93—101. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130309>

## The Role Expectations in the System of Interaction Between Subjects of the Educational Process

*Vladimir A. Orlov*

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-4312>, e-mail: [vladimirorlov@bk.ru](mailto:vladimirorlov@bk.ru)

*Olga B. Krushelnitskaya*

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: [social2003@mail.ru](mailto:social2003@mail.ru)

*Elena S. Terekhova*

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0272-3386>, e-mail: [esterekhova@ya.ru](mailto:esterekhova@ya.ru)

The article presents an analysis of foreign studies devoted to the role expectations of participants in the educational process as an important condition for the effectiveness of training and education of students. It is shown that, along with significant achievements in understanding the causes and mechanisms of role expectations, most researchers focus primarily on teachers' expectations of the academic achievements of schoolchildren and students. The prerequisites for the formation of teachers' role expectations are studied, such as socio-economic status, gender, national and racial characteristics of students, as well as the specific culture of the educational institution. The problem of consistency of mutual role expectations of teachers and students as the basis for building their interpersonal interaction has been less studied. It was not possible to identify works in which mutual expectations of participants in the educational process are considered as a unified system of pedagogical interaction that influences the effectiveness of teaching and education of schoolchildren. Based on a theoretical analysis of foreign studies of role expectations, a conclusion is made about the need for further study of this phenomenon, taking into account the goals and objectives of the professional activities of school teachers, as well as the interests, personal values and needs of other participants in the educational process, mainly students and their parents.

**Keywords:** role expectations, expectations, participants in the educational process, pedagogical communication, interaction, school, teacher, student.

**For citation:** Orlov V.A., Krushelnitskaya O.B., Terekhova E.S. The Role Expectations in the System of Interaction Between Subjects of the Educational Process [Electronic resource]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2024. Vol. 13, no. 3, pp. 93—101. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024130309> (In Russ.).

### Введение

В системе социального взаимодействия человеку свойственно выстраивать свои поведенческие программы, а также формировать установки и ценностные ориентации, опираясь на субъективную интерпретацию ожиданий значимых других. Поскольку каждый человек живет в двух системах отношений — социальных и межличностных, ролевые ожидания всегда имеют характер не только личностный, адресованный конкретному человеку и проявляющийся в межличностном общении, но и социальный — относительно вариативности исполнения социальной роли. В нашем теоретическом исследовании рассматриваются ожидания (экспектации) относительно ролевого поведения учителя, обучающихся, их родителей, а также других участников образовательного процесса, представленных в зарубежных публикациях.

Согласно данным исследований, в педагогическом общении большую роль играют ролевые ожидания как система установок участников образовательного процесса относительно носителей социальных или межличностных ролей [1; 2; 3; 13; 16]. Любой образовательный

процесс нацелен на обучение, воспитание и личностное развитие обучающихся [4]. От степени адекватности ролевых ожиданий участников образовательного процесса во многом зависят когнитивные, эмоциональные и поведенческие факторы их взаимодействия, которые неизбежно отражаются на развитии личности обучающихся. При непонимании и неучете экспектаций, особенно когда речь идет о взаимных экспектациях учителя и других участников образовательного процесса (учеников, их родителей и т. д.), невозможно построить продуктивные педагогические отношения. Если ролевые ожидания какого-либо участника образовательного процесса не соответствуют реальному поведению его партнеров по общению, он может сознательно или неосознанно предъявлять требования по коррекции их поведения, а затем и санкции, нацеленные на «возвращение» партнеров в русло ожиданий. Несовпадение экспектаций может вызвать противоречие и противоборство, переходящие в конфликт. В результате разрушается гармония педагогического общения, являющегося основой для решения задач обучения, воспитания и личностного развития обучающихся. Понимание и учет ролевых ожиданий способствуют высокой эффективности педагоги-

ческого взаимодействия. Учитель является наиболее значимым для обучающихся субъектом школьного образования, поэтому его способность понимать и учитывать в своей профессиональной деятельности ожидания свои и других участников образовательного процесса чрезвычайно важна. Несмотря на актуальность проблемы ролевых ожиданий участников образовательного процесса, особенно взаимных ожиданий, она остается, на наш взгляд, недостаточно изученной.

### Ожидания родителей и педагогов от учебных достижений школьников

Большинство исследований ролевых ожиданий посвящено изучению ожиданий педагогов по поводу проявления способностей детей в будущих образовательных достижениях [15; 26; 30; 31].

Так, например, на выборке 1420 учеников и 66 учителей из 48 школ Испании было показано, что ожидания учителей относительно математических достижений учащихся положительно связаны с их будущей успеваемостью. При этом высказанные учителями ожидания были выше, чем достигнутые учениками результаты [24]. Аналогичные корреляции были получены и в других исследованиях. Так, например, на выборке из 860 учащихся 4—6 классов показано, что миграционное происхождение учащихся и их социально-экономический статус влияют на ожидания учителей математики и немецкого языка [18].

В других исследованиях также подтвердилось предположение о связи между родительскими и учительскими ожиданиями и когнитивными результатами детей, что подчеркивает важность гармоничного сотрудничества семьи и школы в развитии способностей детей и их успешности в учебе [5; 11; 19; 33]. Ожидания родителей и учителей положительно коррелируют с проявлением у дошкольников математических способностей и навыков чтения [19]. По-видимому, взрослые выражают свои позитивные ожидания от детей словесными комплиментами или поощряют детей невербально к выполнению более сложных заданий, что может увеличить мотивацию детей и, как следствие, повысить их достижения.

Исследователи из Германии пришли к выводу, что ожидания школьных учителей от учеников начальной школы влияют на их успеваемость, и предположили, что это влияние распространяется и на мотивацию учения, которая лежит в основе успеваемости. В лонгитюдном исследовании с участием 796 второклассников и их 50 учителей было показано, что повышение ожиданий учителей относительно математических способностей учащихся положительно связано с изменениями в представлениях учащихся об их математических компетенциях и ценности изучения математики [26].

Положительные корреляции между ролевыми ожиданиями учителей и реальными достижениями учащихся касаются не только успешности в освоении

наук. В исследовании М. Сантьяго-Розарио и коллег, с участием 33 учителей начальной школы и их 496 учеников, изучались прогнозы учителей относительно соблюдения дисциплины и следования социальным нормам поведения учащихся. Оказалось, что негативные ожидания педагогов относительно поведения детей оправдались, что было зафиксировано большим, чем у их сверстников, количеством нарушений правил, причем вне зависимости от расы. Исследователи также обнаружили, что с ростом положительных ожиданий учителей разница в количестве зафиксированных нарушений правил между чернокожими, латиноамериканскими и белыми учащимися уменьшалась [7].

На выборке 9663 воспитанников детского сада показано, что если педагог воспринимает свои взаимоотношения с дошкольником как потенциально конфликтные, имеющие высокий уровень разногласий, то он ожидает от ребенка экстернализирующего — агрессивного или разрушительного — поведения [20]. Авторы полагают, что полученные результаты следует объяснить не только с точки зрения «самосбывающегося пророчества», но и тем, что ребенок также может переносить ожидания от одного учителя на взаимодействие с другими, в том числе своими будущими учителями. Эти результаты согласуются с теорией экологических систем У. Бронфенбреннера, утверждающей, что среда развития ребенка влияет на все уровни его жизни [25].

Исследователи объясняют подобные результаты с помощью теории ожидаемой ценности (expectancy-value theory) Р. Розенталя, известной также под названиями «эффект Розенталя» и «эффект Пигмалиона» [22; 23]. Эффект был зафиксирован на основе результатов эксперимента с участием детей из 18 школьных классов и их педагогов. Предварительно учителям сообщили, что, согласно результатам тестирования уровня IQ учащихся, некоторые из них в течение предстоящего учебного года проявят высокие интеллектуальные способности. На самом деле «наиболее способные» ученики были выбраны в каждом классе произвольно, а педагогам представили фиктивные данные об уровне IQ школьников. Несмотря на это, большинство детей, в чей образовательный потенциал поверили учителя, действительно достигли большего прогресса в образовательных результатах, чем их одноклассники.

Однако не только изначально полученная учителями информация имела значение. Ожидания учителя основываются на текущей оценке возможностей ученика и выражаются в виде оценочной обратной связи (поддержки, критики, игнорирования и т. п.), которая может снижать или повышать самооценку школьников.

Наблюдение за поведением учителей в процессе эксперимента показало, что они оказывали психологическую поддержку ученикам, которые, как предполагалось, должны были вскоре проявить высокие способности. Учителя в большей мере выражали одобрение таким детям, улыбались им, вербально и невербально выражали уверенность в их возможностях. В ответ эти

ученики проявляли большую готовность трудиться, посещать уроки, прислушиваться к рекомендациям педагогов. На основе данного эксперимента Р. Розенталь сделал вывод о влиянии ожиданий учителей от учащихся на проявление их познавательных способностей и мотивацию учения. Согласно данному эффекту, даже ошибочные ожидания учителя могут повлиять на поведение ученика таким образом, что он будет стремиться оправдать ожидания учителя [22; 23].

### Какие факторы влияют на формирование экспектаций?

В качестве предикторов ожиданий учителей от учебных возможностей детей исследователи чаще всего называют социально-демографические особенности учащихся и характеристики образовательной организации.

Исследования показывают, что учителя склонны выражать сниженные ожидания в отношении достижений учащихся из неблагополучных семей [12; 13]. Авторы предполагают, что это может быть связано с меритократическими представлениями учителей о том, что интеллектуальные способности и усилия школьника определяют его будущий социальный статус и успех в обществе.

Считается, что процесс формирования ожиданий педагогов включает, во-первых, категоризацию школьников с целью отнесения конкретного ученика к определенной группе, во-вторых, определение места (рейтинга) этого ученика или группы среди других подобных. Также в этот процесс может включаться возможность стигматизации и расизации учащихся [13]. Это может служить объяснением того, почему у учителей формируются более позитивные ожидания в отношении способностей хорошо успевающих и трудолюбивых учеников, а также детей из социально благополучных семей и детей, родители которых активно участвуют в школьной жизни.

Формирование ожиданий учителей от учащихся связаны и с культурными различиями. Так, в Голландии учителя придают большее значение успеваемости учащихся, чем в американских или норвежских школах. Возможно, это объясняется тем, что в Нидерландах успеваемость учеников в начальной школе является ключевым фактором для возможности их дальнейшего обучения в бакалавриате, чего нет в школах США и Норвегии. В Осло учителя чаще, чем в Нью-Йорке, строят предположения о будущей успеваемости ученика, основываясь на его социально-экономическом статусе и способностях. Американские учителя придают большее значение трудолюбию школьников, что, возможно, связано с верой в «американскую мечту» о возможности высоких достижений за счет собственных усилий детей из всех слоев общества.

А. Тиммерманс (Timmermans) и К. Руби-Дэвис (Rubie-Davies) подтвердили, что пол и принадлеж-

ность к меньшинствам учащихся среднего звена школы являются модераторами ожиданий учителя [29]. В исследовании М. Олчик (Olczyk) и соавторов выявлены основанные на гендерных стереотипах повышенные ожидания учителей от достижений девочек в освоении иностранных языков, в то время как возможности мальчиков учителя были склонны недооценивать. В математике наблюдалась обратная картина — положительная предвзятость для мальчиков и отрицательная для девочек [27]. Результаты показывают, что ученики интернализируют ожидания преподавателя в образовательном контексте, что отражается на их убеждениях в собственных способностях и компетентности. В исследовании Л. Сото-Ардила (Soto-Ardila) и коллег также было подтверждено, что на уровень ожиданий учителей оказывают влияние социально-экономический статус, национальная принадлежность и пол учащихся [24].

Обнаружено влияние на формирование ролевых ожиданий педагогов демографического несоответствия между учеником и учителем. Так, С. Гершензон (Gershenson) и ее коллеги на выборке учителей старших классов обнаружили, что нечернокожие учителя чернокожих учеников имеют значительно менее позитивные ожидания, чем чернокожие учителя [12].

Канадские исследователи, которые провели исследование с участием 2666 учителей и учеников из 71 класса, подтвердили, что неблагоприятные ролевые ожидания школьных учителей от их учеников негативно сказываются на успеваемости последних и эффективности работы школы в целом. Кроме того, на ролевые ожидания учителей в отношении успешности старшеклассников влияет внутришкольный психологический климат: в случае если школа характеризуется высоким культурным уровнем и для большинства учащихся образование является важной ценностью, включая стремление к продолжению обучения в школе или вузе, учителя выражают более позитивные ожидания от достижений своих учеников [8].

Исследователи обнаружили, что учащиеся в школах с низким социально-экономическим статусом учеников изначально имели низкий уровень притязаний в образовании и карьере, но культура высоких ожиданий учителей от их воспитанников смягчала этот негативный эффект [32]. Иными словами, учащиеся отвечали улучшением своей академической успеваемости, когда их учителя высказывались о высоких ожиданиях от них. Авторы объясняют данный эффект тем, что ожидания, передаваемые через дифференцированное отношение учителей, могут влиять на самооценку учащихся и их образовательные устремления, поскольку они принимают ожидания своих учителей как свои собственные. Особенно ярко этот эффект должен проявляться в начальной школе. Ожидания педагогов передаются в процессе взаимодействия, при этом важно, чтобы учителя выражали интерес и уважение к учащимся [16].

### Взаимные рольевые ожидания в системе педагогического взаимодействия

Влияние рольевых ожиданий (экспектаций) на эффективность педагогического процесса проявляется не только в системе школьного образования. С помощью дискурс-анализа высказываний студентов из шведских педагогических вузов — будущих преподавателей и их наставников по стажировке были выявлены совпадения и различия в их взаимных рольевых ожиданиях [9]. В частности, и студенты, и наставники ожидают друг от друга стремления к созданию доверительных отношений и считают, что обе стороны несут ответственность за их создание. Однако в других аспектах взаимодействия рольевые ожидания существенно расходятся. Так, студенты ожидают, что наставники будут принимать их в качестве равноправных партнеров, в то время как наставники готовы выполнять роль распространителей знаний и не ожидают паритетности в общении со студентами. Это может создать напряженность во взаимоотношениях. Еще одно несовпадение ожиданий было связано с тем, что студенты ожидали получения от наставников значительного объема теоретических научных знаний, в то время как сами наставники преимущественно стремились передать опыт своей практической профессиональной деятельности. Авторы исследования отмечают, что такое различие в рольевых ожиданиях и в понимании сути наставничества может стать серьезной проблемой для взаимоотношений с наставниками и трудоустройства молодых педагогов [9]. Изучение экспектаций в отношениях между студентами — будущими учителями и их наставниками позволило определить, каким образом совпадающие и несовпадающие ожидания способствуют различным возможностям в обучении преподаванию [21].

Стоит отметить, что рольевые ожидания в межличностных отношениях являются универсальным регулятором отношений в различных ситуациях педагогического общения. Так, например, результаты качественного анализа высказываний более 400 магистров-докторантов из Австралии, США, Великобритании и Новой Зеландии и их научных руководителей показали, что понимание взаимных ожиданий, их обсуждение, а также выработка правил общения докторанта с его руководителем способствуют эффективности совместной деятельности. Для достижения сбалансированности рольевых ожиданий, подчеркивают исследователи, необходима ясная и оперативная обратная связь. Докторанты и их руководители находятся в супервизионных отношениях с определенными ожиданиями каждой из сторон взаимодействия. Учет этих ожиданий и управление ими, главным образом с целью исключения нереалистичных ожиданий, имеет решающее значение для эффективности совместной работы [14].

В ходе тематического анализа содержания полуструктурированных интервью с 12 преподавателями иностранного языка из Западной Финляндии, работающими с иммигрантами, было выявлено, что финские

власти рассматривают иммигрантов только в качестве работников и не ожидают от них стремления стать студентами финских вузов, хотя многие этого хотят и полагают необходимым для учебы временем. В результате наблюдается несоответствие взаимных ожиданий представителей власти, мигрантов и педагогов [10].

Целый ряд исследований посвящен дошкольной системе обучения и воспитания. П. Купила (Kupila) с коллегами изучили взаимные рольевые ожидания руководителей дошкольных образовательных учреждений с их вышестоящими начальниками, а также с их подчиненными [17]. В данном исследовании рассматриваются экспектации от исполнения роли сразу у трех субъектов образовательных отношений. Проанализированы ожидания каждого из них от выполнения профессионально значимых задач партнера по взаимодействию. Показаны несовпадения ожиданий по отношению к существующему рольевому поведению участников взаимодействия.

Взаимные рольевые ожидания существенно влияют на качество коммуникации между педагогами и родителями, что, в свою очередь, связано с вовлеченностью дошкольников в школьный образовательный процесс [6; 11; 33]. Изучалась связь между качеством общения родителей и учителей и характеристиками ребенка и семьи на показателях вовлеченности в класс у 326 детей из малообеспеченных, этнически, расово и лингвистически разнообразных семей. Результаты показали, что когда учителя ощущали взаимопонимание с родителем ребенка, ребенок оценивался как более вовлеченный в процесс обучения, как своими учителями, так и независимыми наблюдателями [6].

Важность качественной обратной связи в процессе формирования взаимных ожиданий отмечается многими исследователями. Так, например, в работе С. Юнг (Yoong) и соавторов [28] показано, что обучение, направленное на повышение точности обратной связи от коллег, способствует формированию адекватных рольевых ожиданий.

### Выводы

Анализ зарубежных исследований рольевых ожиданий в системе взаимодействия субъектов образовательного процесса показал, что проблема остается недостаточно изученной. В основном исследуются отдельные аспекты ожиданий педагогов от поведения и деятельности обучающихся, связанные с когнитивными способностями школьников. Реже рассматриваются ожидания родителей от учебных достижений детей. Для объяснения влияния рольевых ожиданий педагогов на образовательные результаты учащихся используется подвергавшаяся критике теория ожидаемой ценности Р. Розенталя, известная также как «эффект Пигмалиона». Формирование рольевых ожиданий педагогов происходит с помощью таких социально-психологических явлений, как категоризации,

стигматизация, расизация учащихся и их групп. Также на ожидания учителей влияют культурные особенности образовательной организации.

Существенно меньше внимания исследователи уделяют взаимным ожиданиям субъектов образовательного процесса в педагогическом взаимодействии. Рассматриваются различные ситуации несовпадения ожиданий с реальным поведением партнера по общению. Предпринимаются попытки формирования адекватных ролевых ожиданий с помощью обучения,

направленного на повышение точности обратной связи.

В проанализированных зарубежных исследованиях не ставится задача изучения взаимных ролевых ожиданий субъектов школьного образовательного процесса — учителя, учеников, родителей обучающихся — как динамической системы взаимодействия и основы построения эффективной и гармоничной среды развития обучающихся. Хотя в отечественных исследованиях эти вопросы получили отражение [2; 3].

## Литература

1. Коттл Т.В., Крушельницкая О.Б., Орлов В.А. Взаимодействие психолога с субъектами образовательного процесса в школах США // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 2. С. 165—178. DOI:10.17759/sps.2018090211
2. Орлов В.А. Структура экспектаций в системе межличностного взаимодействия [Электронный ресурс] // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: в 5 т : Т. 3 / Отв. ред. Д.Б. Богоявленская. М.: Когито-Центр, 2015. С. 302—305. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24855766> (дата обращения: 05.09.2024).
3. Орлов В.А. Экспектации субъектов образовательного процесса относительно роли школьного психолога как фактор эффективности их взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 180 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации»: С изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) [Электронный ресурс] / Государственная Дума РФ. 2012. 184 с. // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 05.09.2024).
5. Aouad J., Bento F. A Complexity Perspective on Parent-Teacher Collaboration in Special Education: Narratives from the Field in Lebanon // Journal of Open Innovation: Technology, Market and Complexity. 2020. Vol. 6. № 1. Article ID 4. 18 p. DOI:10.3390/joitmc6010004
6. Are family-teacher communication quality and child and family characteristics associated with head start children's classroom engagement? It's complicated / W. Ochoa, L.-W. Li, F. Kiyama, Ch.M. McWayne // Early Childhood Research Quarterly. 2024. Vol. 67. P. 34—43. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.11.007
7. Associations between teacher expectations and racial disproportionality in discipline referrals / M.R. Santiago-Rosario, S.A. Whitcomb, J. Pearlman, K. McIntosh // Journal of School Psychology. 2021. Vol. 85. P. 80—93. DOI:10.1016/j.jsp.2021.02.004
8. Brault M.-Ch., Janosz M., Archambault I. Effects of school composition and school climate on teacher expectations of students: A multilevel analysis // Teaching and Teacher Education. 2014. Vol. 44. P. 148—159. DOI:10.1016/j.tate.2014.08.008
9. Consensus and discrepancies on quality: Mentor and student teacher statements on work placement mentoring / L. Manderstedt, H. Anderström, R.F. Sädbom, J. Bäcklund // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 116. Article ID 103762. 11 p. DOI:10.1016/j.tate.2022.103762
10. Educators' perspectives related to preparatory education and integration training for immigrants in Finland / B.B. Taylor, M. Wingren, A. Bengs, H. Katz, E. Acquah // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 128. Article ID 104129. 10 p. DOI:10.1016/j.tate.2023.104129
11. Examining the role of parents and teachers in executive function development in early and middle childhood: A systematic review / S. Ko kulu-Sancar, E. van de Weijer-Bergsma, H. Mulder, E. Blom // Developmental Review. 2023. Vol. 67. Article ID 101063. 40 p. DOI:10.1016/j.cedpsych.2023.101063
12. Gershenson S., Holt S.B., Papageorgec N.W. Who believes in me? The effect of student—teacher demographic match on teacher expectations // Economics of Education Review. 2016. Vol. 52. P. 209—224. DOI:10.1016/j.econedurev.2016.03.002
13. How teachers form educational expectations for students: A comparative factorial survey experiment in three institutional contexts / S. Geven, Ø.N. Wiborg, R.E. Fish, H.G. van de Werfhorst // Social Science Research. 2021. Vol. 100. Article ID 102599. 20 p. DOI:10.1016/j.ssresearch.2021.102599
14. Jackson D., Power T., Usher K. Understanding doctoral supervision in nursing: 'It's a complex fusion of skills' // Nurse Education Today. 2021. Vol. 99. Article ID 104810. DOI:10.1016/j.nedt.2021.104810
15. Jahreie J. Early childhood education and care teachers' perceptions of school readiness: A research review // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 135. Article ID 104353. 17 p. DOI:10.1016/j.tate.2023.104353
16. Johnston O., Wildy H., Shand J. 'That teacher really likes me' — Student-teacher interactions that initiate teacher expectation effects by developing caring relationships // Learning and Instruction. 2022. Vol. 80. Article ID 101580. 9 p. DOI:10.1016/j.learninstruc.2022.101580

17. Kupila P., Fonsén E., Liinamaa T. Expectations of leadership in the changing context of Finnish early childhood education // *Teaching and Teacher Education*. 2023. Vol. 133. Article ID 104277. 10 p. DOI:10.1016/j.tate.2023.104277
18. Modifying biased teacher expectations in mathematics and German: A teacher intervention study / M.P. Neuenschwander, C. Mayland, E. Niederbacher, A. Garrote // *Learning and Individual Differences*. 2021. Vol. 87. Article ID 101995. 9 p. DOI:10.1016/j.lindif.2021.101995
19. Novita S., Schönmoser C., Lipowska M. Parent and teacher judgments about children's mathematics and reading competencies in primary school: Do parent judgments associate with children's educational outcomes? // *Learning and Individual Differences*. 2023. Vol. 105. Article ID 102302. DOI:10.1016/j.lindif.2023.102302
20. Ogg J., Anthony Ch.J., Wendel M. Student-teacher conflict or student-school conflict? Exploring bidirectional relationships between externalizing behavior and teacher conflict // *Early Childhood Research Quarterly*. 2024. Vol. 67. P. 44—54. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.11.002
21. Rajuan M., Beijaard D., Verloop N. The match and mismatch between expectations of student teachers and cooperating teachers: exploring different opportunities for learning to teach in the mentor relationship // *Research Papers in Education*. 2010. Vol. 25. № 2. P. 201—223. DOI:10.1080/02671520802578402
22. Rosenthal R. Interpersonal expectancy Effects: A 30-year perspective // *Current Directions in Psychological Science*. 1994. Vol. 3. № 6. P. 176—179. DOI:10.1111/1467-8721.ep10770698
23. Rosenthal R., Jacobson L. *Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968. 240 p.
24. Soto-Ardila L.M., Caballero-Carrasco A., Casas-García L.M. Teacher expectations and students' achievement in solving elementary arithmetic problems // *Heliyon*. 2022. Vol. 8. № 5. Article ID e09447. 8 p. DOI:10.1016/j.heliyon.2022.e09447
25. Systems view of school climate: A theoretical framework for research / K.M. Rudasill, K.E. Snyder, H. Levinson, J.L. Adelson // *Educational Psychology Review*. 2018. Vol. 30. № 1. P. 35—60. DOI:10.1007/s10648-017-9401-y
26. Teacher expectation effects on the development of elementary school students' mathematics-related competence beliefs and intrinsic task values / F. Siems-Muntoni, S. Dunekacke, A. Heinze, J. Retelsdorf // *Contemporary Educational Psychology*. 2024. Vol. 76. Article ID 102255. 11 p. DOI:10.1016/j.cedpsych.2023.102255
27. Teacher judgements and gender achievement gaps in primary education in England, Germany, and the US / M. Olczyk, S. Gentrup, T. Schneider, A. Volodina, V.P. Casoni, E. Washbrook, S.J. Kwon, J. Waldfogel // *Social Science Research*. 2023. Vol. 116. Article ID 102938. 17 p. DOI:10.1016/j.ssresearch.2023.102938
28. The quality of verbal feedback given by nursing near-peer tutors: A qualitative study / S.Q. Yoong, W. Wang, A.Ch. Wei Seah, H. Zhang // *Nurse Education Today*. 2023. Vol. 130. Article ID 105944. DOI:10.1016/j.nedt.2023.105944
29. Timmermans A.C., Rubie-Davies C.M. Gender and minority background as moderators of teacher expectation effects on self-concept, subjective task values, and academic performance // *European Journal of Psychology of Education*. 2022. Vol. 38. P. 1677—1705. DOI:10.1007/s10212-022-00650-9
30. Timmermans A.C., Rubie-Davies Ch.M., Wang Sh. Adjusting expectations or maintaining first impressions? The stability of teachers' expectations of students' mathematics achievement // *Learning and Instruction*. 2021. Vol. 75. Article ID 101483. 13 p. DOI:10.1016/j.learninstruc.2021.101483
31. Timmermans A.C., van der Werf M.P.G., Rubie-Davies C.M. The interpersonal character of teacher expectations: The perceived teacher-student relationship as an antecedent of teachers' track recommendations // *Journal of School Psychology*. 2019. Vol. 73. P. 114—130. DOI:10.1016/j.jsp.2019.02.004
32. Van den Broeck L., Demanet J., Van Houtte M. The forgotten role of teachers in students' educational aspirations. School composition effects and the buffering capacity of teachers' expectations culture // *Teaching and Teacher Education*. 2020. Vol. 90. Article ID 103015. 11 p. DOI:10.1016/j.tate.2020.103015
33. Walker-Dalhouse D., Dalhouse A.D. When two elephants fight the grass suffers: Parents and teachers working together to support the literacy development of Sudanese youth // *Teaching and Teacher Education*. 2009. Vol. 25. № 2. P. 328—335. DOI:10.1016/j.tate.2008.07.014

## References

1. Cottle T.V., Krushelnitskaya O.B., Orlov V.A. Vzaimodeistvie psikhologa s sub"ektami obrazovatel'nogo protsessa v shkolakh SShA [Interaction of a psychologist with subjects of the educational process in US schools]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2018. Vol. 9, no. 2, pp. 165—178. DOI:10.17759/sps.2018090211 (In Russ.).
2. Orlov V.A. Struktura ekspektatsii v sisteme mezhlichnostnogo vzaimodeistviya [The Structure of Expectations in the Interpersonal Interaction] [Electronic resource]. In Bogoyavlenskaya D.B. (ed.), *Ot istokov k sovremennosti: 130 let organizatsii psikhologicheskogo obshchestva pri Moskovskom universitete* [From origins to modern times: 130 years of organizing the psychological society at Moscow University]: Sbornik materialov yubileinoi konferentsii: In 5 vols. Vol. 3. Moscow: Kogito-Tsentr, 2015, pp. 302—305. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24855766> (Accessed 05.09.2024). (In Russ.).
3. Orlov V.A. Ekspektatsii sub"ektov obrazovatel'nogo protsessa otnositel'no roli shkol'nogo psikhologa kak faktor effektivnosti ikh vzaimodeistviya [Expectations of subjects of the educational process regarding the role of the school

- psychologist as a factor in the effectiveness of their interaction]: Diss. kand. psikhol. nauk. Moscow, 2006. 180 p. (In Russ.).
4. Gosudarstvennaya Duma RF Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 25.12.2023) "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" [Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on December 25, 2023) "On Education in the Russian Federation" [Electronic resource]: S izm. i dop., vstup. v silu s 01.01.2024) . 2012. 184 p. *ConsultantPlus*. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Accessed 05.09.2024). (In Russ.).
  5. Aouad J., Bento F. A Complexity Perspective on Parent-Teacher Collaboration in Special Education: Narratives from the Field in Lebanon. *Journal of Open Innovation: Technology, Market and Complexity*, 2020. Vol. 6, no. 1, article ID 4. 18 p. DOI:10.3390/joitmc6010004
  6. Ochoa W., Li L.-W., Kiyama F., McWayne Ch.M. Are family-teacher communication quality and child and family characteristics associated with head start children's classroom engagement? It's complicated. *Early Childhood Research Quarterly*, 2024. Vol. 67, pp. 34—43. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.11.007
  7. Santiago-Rosario M.R., Whitcomb S.A., Pearlman J., McIntosh K. Associations between teacher expectations and racial disproportionality in discipline referrals. *Journal of School Psychology*, 2021. Vol. 85, pp. 80—93. DOI:10.1016/j.jsp.2021.02.004
  8. Brault M.-Ch., Janosz M., Archambault I. Effects of school composition and school climate on teacher expectations of students: A multilevel analysis. *Teaching and Teacher Education*, 2014. Vol. 44, pp. 148—159. DOI:10.1016/j.tate.2014.08.008
  9. Manderstedt L., Anderström H., Sädbom R.F., Bäcklund J. Consensus and discrepancies on quality: Mentor and student teacher statements on work placement mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 2022. Vol. 116, article ID 103762. 11 p. DOI:10.1016/j.tate.2022.103762
  10. Taylor B.B., Wingren M., Bengs A., Katz H., Acquah E. Educators' perspectives related to preparatory education and integration training for immigrants in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 2023. Vol. 128, article ID 104129. 10 p. DOI:10.1016/j.tate.2023.104129
  11. Ko kulu-Sancar S., van de Weijer-Bergsma E., Mulder H., Blom E. Examining the role of parents and teachers in executive function development in early and middle childhood: A systematic review. *Developmental Review*, 2023. Vol. 67, article ID 101063. 40 p. DOI:10.1016/j.cedpsych.2023.101063
  12. Gershenson S., Holt S.B., Papageorgec N.W. Who believes in me? The effect of student—teacher demographic match on teacher expectations. *Economics of Education Review*, 2016. Vol. 52, pp. 209—224. DOI:10.1016/j.econedurev.2016.03.002
  13. Geven S., Wiborg Ø.N., Fish R.E., van de Werfhorst H.G. How teachers form educational expectations for students: A comparative factorial survey experiment in three institutional contexts. *Social Science Research*, 2021. Vol. 100, article ID 102599. 20 p. DOI:10.1016/j.ssresearch.2021.102599
  14. Jackson D., Power T., Usher K. Understanding doctoral supervision in nursing: 'It's a complex fusion of skills'. *Nurse Education Today*, 2021. Vol. 99, article ID 104810. DOI:10.1016/j.nedt.2021.104810
  15. Jahreie J. Early childhood education and care teachers' perceptions of school readiness: A research review. *Teaching and Teacher Education*, 2023. Vol. 135, article ID 104353. 17 p. DOI:10.1016/j.tate.2023.104353
  16. Johnston O., Wildy H., Shand J. 'That teacher really likes me' — Student-teacher interactions that initiate teacher expectation effects by developing caring relationships. *Learning and Instruction*, 2022. Vol. 80, article ID 101580. 9 p. DOI:10.1016/j.learninstruc.2022.101580
  17. Kupila P., Fonsén E., Liinamaa T. Expectations of leadership in the changing context of Finnish early childhood education. *Teaching and Teacher Education*, 2023. Vol. 133, article ID 104277. 10 p. DOI:10.1016/j.tate.2023.104277
  18. Neuenschwander M.P., Mayland C., Niederbacher E., Garrote A. Modifying biased teacher expectations in mathematics and German: A teacher intervention study. *Learning and Individual Differences*, 2021. Vol. 87, article ID 101995. 9 p. DOI:10.1016/j.lindif.2021.101995
  19. Novita S., Schönmoser C., Lipowska M. Parent and teacher judgments about children's mathematics and reading competencies in primary school: Do parent judgments associate with children's educational outcomes? *Learning and Individual Differences*, 2023. Vol. 105, article ID 102302. DOI:10.1016/j.lindif.2023.102302
  20. Ogg J., Anthony Ch.J., Wendel M. Student-teacher conflict or student-school conflict? Exploring bidirectional relationships between externalizing behavior and teacher conflict. *Early Childhood Research Quarterly*, 2024. Vol. 67, pp. 44—54. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.11.002
  21. Rajuan M., Beijaard D., Verloop N. The match and mismatch between expectations of student teachers and cooperating teachers: exploring different opportunities for learning to teach in the mentor relationship. *Research Papers in Education*, 2010. Vol. 25, no. 2. pp. 201—223. DOI:10.1080/02671520802578402
  22. Rosenthal R. Interpersonal expectancy Effects: A 30-year perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 1994. Vol. 3, no. 6, pp. 176—179. DOI:10.1111/1467-8721.ep10770698
  23. Rosenthal R., Jacobson L. Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1968. 240 p.



24. Soto-Ardila L.M., Caballero-Carrasco A., Casas-García L.M. Teacher expectations and students' achievement in solving elementary arithmetic problems. *Heliyon*, 2022. Vol. 8, no. 5, article ID e09447. 8 p. DOI:10.1016/j.heliyon.2022.e09447
25. Rudasill K.M., Snyder K.E., Levinson H., Adelson J.L. Systems view of school climate: A theoretical framework for research. *Educational Psychology Review*, 2018. Vol. 30, no. 1, pp. 35—60. DOI:10.1007/s10648-017-9401-y
26. Siems-Muntoni F., Dunekacke S., Heinze A., Retelsdorf J. Teacher expectation effects on the development of elementary school students' mathematics-related competence beliefs and intrinsic task values. *Contemporary Educational Psychology*, 2024. Vol. 76, article ID 102255. 11 p. DOI:10.1016/j.cedpsych.2023.102255
27. Olczyk M., Gentrup S., Schneider T., Volodina A., Casoni V.P., Washbrook E., Kwon S.J., Waldfogel J. Teacher judgements and gender achievement gaps in primary education in England, Germany, and the US. *Social Science Research*, 2023. Vol. 116, article ID 102938. 17 p. DOI:10.1016/j.ssresearch.2023.102938
28. Yoong S.Q., Wang W., Wei Seah A.Ch., Zhang H. The quality of verbal feedback given by nursing near-peer tutors: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 2023. Vol. 130, article ID 105944. DOI:10.1016/j.nedt.2023.105944
29. Timmermans A.C., Rubie-Davies C.M. Gender and minority background as moderators of teacher expectation effects on self-concept, subjective task values, and academic performance. *European Journal of Psychology of Education*, 2022. Vol. 38, pp. 1677—1705. DOI:10.1007/s10212-022-00650-9
30. Timmermans A.C., Rubie-Davies Ch.M., Wang Sh. Adjusting expectations or maintaining first impressions? The stability of teachers' expectations of students' mathematics achievement. *Learning and Instruction*, 2021. Vol. 75, article ID 101483. 13 p. DOI:10.1016/j.learninstruc.2021.101483
31. Timmermans A.C., van der Werf M.P.G., Rubie-Davies C.M. The interpersonal character of teacher expectations: The perceived teacher-student relationship as an antecedent of teachers' track recommendations. *Journal of School Psychology*, 2019. Vol. 73, pp. 114—130. DOI:10.1016/j.jsp.2019.02.004
32. Van den Broeck L., Demanet J., Van Houtte M. The forgotten role of teachers in students' educational aspirations. School composition effects and the buffering capacity of teachers' expectations culture. *Teaching and Teacher Education*, 2020. Vol. 90, article ID 103015. 11 p. DOI:10.1016/j.tate.2020.103015
33. Walker-Dalhouse D., Dalhouse A.D. When two elephants fight the grass suffers: Parents and teachers working together to support the literacy development of Sudanese youth. *Teaching and Teacher Education*, 2009. Vol. 25, no. 2, pp. 328—335. DOI:10.1016/j.tate.2008.07.014

### **Информация об авторах**

Орлов Владимир Алексеевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-4312>, e-mail: vladimirorlov@bk.ru

Крушельницкая Ольга Борисовна, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: social2003@mail.ru

Терехова Елена Сергеевна, аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0272-3386>, e-mail: esterekhova@ya.ru

### **Information about the authors**

Vladimir A. Orlov, PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-4312>, e-mail: vladimirorlov@bk.ru

Olga B. Krushelnitskaya, PhD in Psychology, Head of the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0762-6925>, e-mail: social2003@mail.ru

Elena S. Terekhova, PhD Student of the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0272-3386>, e-mail: esterekhova@ya.ru

Получена 04.07.2024

Received 04.07.2024

Принята в печать 28.08.2024

Accepted 28.08.2024