

Взаимоотношения в системе «учитель—ученик» как условие успешности учебной деятельности школьников

Фомиченко А.С.*,
ФГБОУ ВО ОГУ, Оренбург, Россия,
anzitadel@mail.ru

В контексте проблемы влияния взаимоотношений в системе «учитель—ученик» на успешность учебной деятельности школьников представлены данные отечественных и зарубежных исследований, свидетельствующие в пользу основополагающего значения благоприятных отношений между педагогом и учеником для успешного обучения учащихся в школе. Подробно анализируются личностные особенности педагогов. Подчеркивается, что некоторые характеристики учителей (эмоциональная поддержка учащихся и руководство их академическими достижениями) могут выступать в качестве надежной базы, мотивирующей учащихся на их вовлечение в учебную деятельность и достижение высоких академических результатов. Обосновывается актуальность предположения, согласно которому отношения между учителем и школьниками являются значимым мотивационным фактором, влияющим на академические достижения учащихся. Подробно рассмотрен эффект влияния ожиданий учителей на успеваемость учащихся. В заключение отмечен ряд важных моментов относительно обсуждаемой в статье проблемы влияния характера отношений в системе «учитель—ученик» на успешность учебной деятельности школьников.

Ключевые слова: отношения в системе «учитель—ученик», академические достижения учащихся, учебная мотивация.

Реализация ФГОС нового поколения предполагает непрерывное обновление содержания образования в соответствии с запросами и требованиями общества. На первый план выходят такие качества личности учащегося, как высокий уровень образованности, целостность, инициативность и самостоятельность, стремление максимально реализовать свои способности и умение решать задачи разного уровня [11; 12]. В создавшихся условиях

проблема успешности учебной деятельности школьников встает особо остро перед отечественной педагогикой и психологией.

В частности, особое внимание уделяется роли учителя, который, согласно новым образовательным стандартам, является личностью постоянно саморазвивающейся, способной создать условия для успешного обучения учеников. При этом изучаются не только вклад педагога, его профессионализм и ком-

Для цитаты:

Фомиченко А.С. Взаимоотношения в системе «учитель—ученик» как условие успешности учебной деятельности школьников // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 5. С. 39—47. doi: 10.17759/pse.2017220505

* Фомиченко Анна Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, Оренбургский государственный университет (ФГБОУ ВО ОГУ), Оренбург, Россия. E-mail: anzitadel@mail.ru

петенции, но и коммуникативный компонент педагогической деятельности, который во многом обуславливает эффективность образования учащихся в целом. Именно поэтому проблема успешности учебной деятельности и взаимоотношений учителя с учащимися, сегодня особенно актуальна. В связи с этим важно рассмотреть, как характер отношений педагога с учениками влияет на качество образования последних; какими личностными качествами должен обладать учитель, чтобы его предмет хотели изучать и успешно изучали учащиеся; а также существует ли взаимосвязь между тем, как учителя оценивают способности и учебные достижения школьников и академическими достижениями последних.

Теоретическое обобщение данных из отечественных и зарубежных источников по вопросу взаимоотношений в системе «учитель—ученик» позволяет предположить, что успешность деятельности учащегося в значительной степени обусловлена отношениями, сложившимися между педагогом и школьником.

Так, И.С. Кон отмечает, что потребность в познании у учащихся может усиливаться или ослабляться учителем, а интерес к предмету формируется в основном через личность педагога, его отношение к педагогической деятельности, к ученикам [4]. J.E. Britt считает, что положительные отношения между учителем и учениками позволяют учащимся ощущать себя психологически защищенными и таким образом обеспечивают благоприятные условия для развития академических навыков [16]. Согласно R.C. Pianta и B. Hamre, благоприятные отношения между учителем и учеником выступают в качестве надежной базы, мотивирующей учащихся к успешной учебной деятельности [22].

Из вышесказанного следует, что взаимопонимание между учителем и учеником помогает установить особые доверительные отношения, способствующие сотрудничеству педагога и школьника и оказывающие положительное влияние на отношение учащегося к предмету и его академическую успеваемость [5; 13].

Это подтверждают результаты работы «Межличностные отношения в школе» С.Ю. Алашеева и И.В. Цветковой [1]. В ходе исследования было установлено, что на оцен-

ку взаимоотношений с учителями оказывали влияние академические результаты ученика.

Так, анализ ответов старшеклассников выявил зависимость отношения учителей к ученикам от оценок школьников. Половина респондентов отмечали, что оценки отчасти влияют на это отношение, а больше трети выпускников полагали, что оценки значительно определяют это отношение. Примечательно, что лишь незначительная группа старшеклассников (11—13%) считали, что оценки не оказывают никакого влияния. Общение с учителями в свободное время также зависело от успеваемости выпускников и типа школы. Общение с учителями вне уроков в основном вспоминали «отличники» (30%) и «хорошисты» (12%), среди имеющих «тройки» и «троечников» — всего лишь 6% [1].

Кроме того, прямая зависимость наблюдалась и между успеваемостью выпускников и их воспоминаниями об учителях. Отношения с учителями во время уроков ценили 21% «отличников» и 16% «хорошистов». Чем выше успеваемость, тем большее количество выпускников положительно оценивали взаимоотношения с учителями. И наоборот, чем ниже успеваемость, тем более выпускник был равнодушен к учителю [1].

Примечательно, что показатели успеваемости нередко служили, по мнению респондентов, и поводом для конфликтных ситуаций в межличностных отношениях с учителями. Так, среди «отличников» 60% испытывали антипатию к учителям. Вероятно, критическое отношение к учителям связано с конфликтами из-за оценок, которые имеют очень большое значение для этой группы учащихся. В других группах численность конфликтующих с учителями достигала 50%. Наиболее спокойные и ровные отношения с учителями были у «хорошистов» и тех, кто имел «тройки» [1].

Известно, что довольно часто предметы, не имеющие отношения к профессиональной деятельности, становятся интересными и любимыми из-за того, что с преподавателем установлены хорошие взаимоотношения и достигнуто взаимопонимание [2; 6; 14].

В этой связи особый интерес представляют работы, направленные на изучение взаимосвязи между взаимопониманием в системе

«учитель—ученик» и отношением к предмету у учащихся.

Так, в своей диссертационной работе «Особенности взаимопонимания между учителем и учащимися подросткового возраста» Н.А. Долгова установила, что при хорошем взаимопонимании положительно относятся к предмету 82% учащихся и плохо — 18% [3]. При плохом взаимопонимании с учителем хорошо относятся к предмету 24% учащихся и плохо — 76%. Кроме того, при хорошем взаимопонимании учителя и подростка успеваемость по данному предмету значительно выше. При отсутствии взаимопонимания между учителем и подростком успеваемость ниже и отношение к предмету ухудшается [3].

Подтверждают это и результаты исследования Melor M.Y., Wan S. et al, согласно которым благоприятные отношения между учителем и учеником приводят к заметному увеличению успешности школьников в учебной деятельности [21]. Так, например, было выявлено, что учащиеся демонстрировали высокую степень усердия и получали хорошие оценки именно по тем предметам, которые преподавали их любимые учителя. Кроме того, респонденты описывали процесс обучения как более привлекательный и менее напряженный у учителей, которые проявляли доброжелательность и были открыты к общению [21].

Согласно ряду экспериментальных работ (М.Ю. Санникова, Т.С. Антропова; J.E. Britt; J. Cornelius-White), характер отношений в системе «учитель—ученик», оказывающий влияние на обучение учащихся, может изменяться в зависимости от индивидуальных особенностей

учителей (пол, личностные свойства, опыт работы, педагогическое мастерство) [10; 16; 17].

Так, в ходе эксперимента J. Cornelius-White была выявлена значительная связь между личностными характеристиками учителей, связанных с эмоциональной сферой (забота ($r = .36$), доброжелательность ($r = .35$), сопереживание ($r = .32$), теплота ($r = .32$)), и когнитивными результатами школьников [17, p. 126—127].

J.E. Britt, в свою очередь, также выделила ряд личностных свойств педагога, оказывающих влияние на успешность учебной деятельности школьников: руководство (82%), помощь (81%), понимание (79%), строгость (45%) и независимость (41%) [16].

Таким образом, согласно полученным результатам исследований, эмоциональная поддержка учителей и руководство академическими достижениями учеников очень важны для повышения их успеваемости [16; 17].

Обращает на себя внимание и работа «Повышение эффективности взаимодействия в системе «учитель—ученик» М.Ю. Санниковой и Т.С. Антроповой [10]. В результате анализа полученных данных ими было установлено, что большинство учащихся в качестве наиболее значимых характеристик учителя выделяли умение интересно и понятно объяснять учебный материал, ум, сдержанность, доброту и т. п. При этом если ученики 5-х классов чаще всего упоминали личностные человеческие факторы, такие как доброта, красота, ум, юмор, то учащиеся 8-х классов наиболее значимыми качествами считали профессионализм, ответственность, строгость и терпение (рис. 1) [10, с. 66].

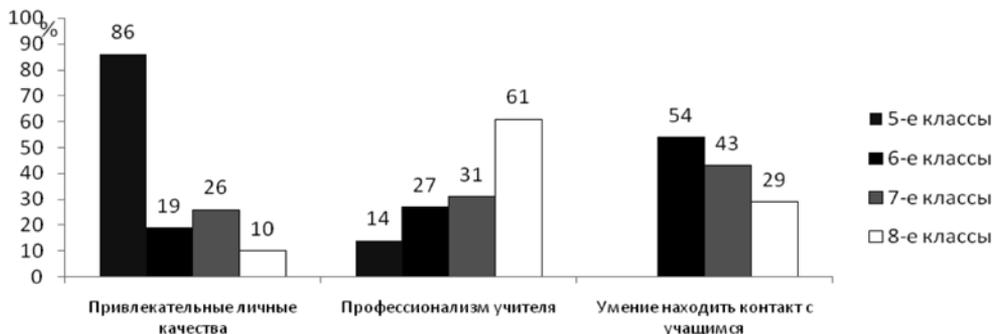


Рис. 1. Мнение учащихся о наиболее значимых личностных характеристиках учителей, оказывающих влияние на успеваемость школьников

Таким образом, полученные в ходе исследования М.Ю. Санниковой и Т.С. Антроповой данные позволяют предположить, что результативность учебной деятельности школьников определяется не только личностными качествами педагога, но и его педагогическим мастерством.

Подтверждается это и рядом других работ. Так, например, J. Taylor, A.D. Roehrig et al в своем исследовании изучали влияние квалификации учителя на раскрытие генетического потенциала ребенка при обучении навыкам чтения [26]. В результате анализа полученных данных было установлено, что у хороших учителей показатели успеваемости учеников сильно разнятся, и чем сильнее разница, тем больше шансов у талантливого ученика раскрыть свой потенциал. И наоборот: ровная успеваемость класса показывает, что уровень учителя невысок; способные ученики не смогут при нем проявить себя.

В данном исследовании принимали участие 280 пар однойцевых и 526 пар разнояйцевых близнецов, учившихся в 1—2-м классах школ. В результате сопоставления данных, полученных в течение года, был сделан вывод, что в классах у «хороших» учителей различия между близнецами проявлялись сильнее, чем в классах у «плохих» учителей. Так, у разнояйцевых близнецов, ходивших в классы к двум «хорошим» учителям, различия проявлялись максимально — у них были разные оценки по чтению. А если оба близнеца ходили к «плохим» учителям, эти различия были незаметны, так как более талантливый близнец не мог себя реализовать [26].

В дополнительном исследовании ученые отдельно рассмотрели однойцевых близнецов, которые учились в разных классах. Данные основного исследования подтвердились: среди однойцевых близнецов больший успех в технике чтения достигал тот ребенок, который учился у «хорошего» учителя, в то время как его близнец под руководством менее квалифицированного преподавателя читал гораздо хуже [26].

Обсуждая влияние отношений в системе «учитель—ученик» на успешность обучения учащихся, важно обратить внимание и на про-

блему взаимосвязи между ожиданиями педагогов и академическими успехами учеников.

Так, согласно ряду исследователей, мнение учителя коррелирует с достижениями ученика: учитель хорошего мнения о тех учениках, которые хорошо учатся. В основном это результат психологических особенностей восприятия педагогом образа личности ребенка [7].

Не менее интересным, на наш взгляд, является и утверждение о взаимосвязи между успеваемостью учащихся и характеристиками личности, которыми наделяют их учителя. Так, например, если ученик хорошо учится, то он воспринимается как человек способный, добросовестный, честный, дисциплинированный. И наоборот, «двоечник» — это бесталаный несобранный «лентяй» [7; 18; 19].

В этом отношении интересно исследование Л.М. Путято, направленное на изучение понимания учителями учащихся с различной успешностью в обучении [8]. Анализ характеристик показал наибольшую разнородность в описаниях средних по успеваемости учеников, наименьшую — в характеристиках слабых.

С точки зрения соотношения положительных и отрицательных качеств, как правило, положительно характеризовались учителями в основном сильные по успеваемости ученики (91% положительных качеств), затем средние (68% положительных качеств), и реже всего учителя выделяли положительные качества у слабых учеников (38%) [8].

Наиболее часто отрицательно описывались волевые качества слабых учеников, наименее часто — сильных по успешности в обучении учащихся. В характеристиках слабых по успеваемости учеников отрицательные интеллектуальные качества составляли 82%, в сравнении с характеристиками средних по успеваемости школьников — 32% ($p < 0,001$) [8].

Примечательно, что понимание педагогом средних по успеваемости учеников было более объективно, чем сильных и слабых учащихся. По мнению Л.М. Путято, понимание учителем субъектных качеств сильных учащихся как бы заслоняет понимание их личностных качеств. Положительная оценка субъектных качеств этой группы учащихся пе-

реносится на оценку их личностных качеств. На этой основе формируется стереотипный подход к личности учащихся, особенно к сильным и слабым по успеваемости. Вероятно, объективное понимание сильных и слабых учащихся является еще более трудным, чем восприятие среднего по успеваемости школьника. Учителя не знают реальных качеств личности учащихся, а «приписывают» им те или иные качества под влиянием стереотипов, возникающих в связи с успеваемостью этих учащихся [8, с. 117—118].

Известно, что поведение учителя по отношению к хорошо и плохо успевающим ученикам, как правило, отличается. По мнению Розенталя и других исследователей, педагоги преимущественно смотрят на тех учащихся, чей потенциал высок, они чаще улыбаются и одобрительно кивают им. Они чаще учат их, ставят перед ними более серьезные цели, чаще вызывают их и предоставляют им больше времени для обдумывания ответов [24].

Что касается «слабых» учеников, то учителя менее требовательны к ним, обращают на них меньше внимания и, тем не менее, могут чаще оказывать им помощь, о которой те не просили. Такое отношение учителя, соединенное с чувством жалости, говорит учащимся о том, что их слабые результаты вызваны нехваткой способностей, что, скорее всего, еще больше ухудшит ситуацию. Неэффективна бывает и чрезмерная похвала со стороны учителя за успешно выполненное явно легкое задание. Она так же может быть интерпретирована как указание плохо успевающим ученикам на нехватку у них способностей [23].

Из вышеизложенного следует, что отношение учителей к ученикам влияет на процесс оценивания. При положительном отношении учителей школьники выглядят как более успешные в учебе по сравнению с другими учащимися, к которым педагог относится менее позитивно. Таким образом, своеобразное положительное подкрепление учащегося способно приободить его и помочь достичь больших академических результатов [24].

Преимущество положительных отношений учащихся с учителями не ограничивается только их влиянием на когнитивное развитие школьников. Существует целый ряд доказа-

тельств того, что качество общения между учителем и учеником тесно связано и с качеством мотивации учащихся к учебной деятельности [23].

Мотивационные теоретики утверждают, что восприятие учащимися их отношений с учителями имеет большое значение в формировании интереса к преподаваемому учителем предмету и мотивировании школьников учиться лучше [15; 20]. Так, например, ученики, воспринимающие свои отношения с учителем как положительные, активнее принимали участие в жизни школы и имели высокий уровень успеваемости [25].

Кроме того, некоторые статистические данные также подтверждают зависимость между установками учеников по отношению к учителю и уровнем учебной мотивации к предметным дисциплинам. В результате ответов учащихся на вопросы, включающие общественно значимые мотивы отношения к учебе, было выявлено, что число указанных мотивов среди прочих значительно выше в тех классах, где взаимоотношения между учителями и учениками благоприятные [27].

Таким образом, анализ теоретических и экспериментальных работ по данной проблематике указывает на важность выявления качества взаимоотношений учащихся с учителями. Результаты отечественных и зарубежных исследований демонстрируют, что под влиянием характера отношений в системе «учитель—ученик» оказываются такие факторы, как успеваемость и мотивация учащихся. Формирование прочных и доверительных отношений с учителями позволяет школьникам чувствовать себя более компетентными, создавать положительные связи со сверстниками, и достигать высоких академических результатов.

Однако, несмотря на существующие важные взаимосвязи между качеством отношений в системе учитель—ученик и успешностью учебной деятельности школьников, ряд проблемных вопросов остается нерешенным. В связи с этим дальнейшие перспективы новых исследований в рамках обозначенной проблемы, на наш взгляд, могут заключаться в следующем.

Во-первых, необходимо изучить взаимосвязь между качеством взаимоотношений учителя и ученика и успешностью учебной

деятельности учащихся, находящихся в зоне риска. Исследования с подобной выборкой могут предоставить более подробную информацию о защитном влиянии благоприятных отношений в системе учитель—ученик на школьников с трудностями в обучении.

Во-вторых, как и в большинстве исследований, при изучении влияния эффективных отношений между педагогом и учащимися на академические достижения последних используется метод поперечных срезов. На наш взгляд, было бы интересно сфокусировать

внимание на взаимосвязи траектории академического роста учеников на протяжении всей школьной жизни и качества отношений между учителем и учащимися.

И, наконец, важно определить ключевые качества педагога, оказывающие влияние на успешность учебной деятельности школьников. Кроме того, больше информации требуется и об особенностях поведения педагога, мотивирующих учащихся на вовлечение в процесс обучения и достижение высоких академических результатов.

Литература

1. Алашеев С.Ю., Цветкова И.В. Межличностные отношения в школе // Социологический журнал. 1998. № 3—4. С. 230—236.
2. Астапенко Е.В. Влияние взаимоотношений учителя и ученика на академическую успеваемость школьников в США // Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогический опыт: теория, методика, практика». № 2 (3). Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. С. 14—17.
3. Долгова Н.А. Особенности взаимопонимания между учителем и учащимися подросткового возраста: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2005. 190 с.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 255с.
5. Кондратьев М.Ю., Кравчино Е.О. Социально-психологическая специфика авторитета педагога в глазах разностатусных и разновозрастных воспитанников закрытых образовательных учреждений для реальных и «социальных» сирот // Социальная психология и общество. 2012. № 3. С. 48—57.
6. Краснов А.В. Профессиональная активность учителя начальных классов как предиктор успеваемости его учеников // Вестник ПГГПУ. Серия Психологические и педагогические науки. 2013. № 1. С. 85—90.
7. Лубовский Д.В., Плесневич С.Г. Формирование личностных образовательных результатов школьников в представлениях педагогов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Т. 9. № 1. С. 66—74. doi:10.17759/psyedu.2017090107.
8. Путьято Л.М. Когнитивные аспекты общения учителя с учащимися различной успеваемости в обучении // Мир психологии: научно-методический журнал. 2001. № 3(27). 115—122 с.
9. Разумовская Е.Р. Индивидуально-психологические особенности педагога как фактор развития мотивации учения у старшеклассников // Омский научный вестник. Психологические и педагогические науки. 2009. № 1 (75). С. 120—123.
10. Санникова М.Ю., Антропова Т.С. Повышение эффективности взаимодействия в системе «учитель—ученик» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 4. С. 57—61.
11. Сафронова М.А., Бысик Н.В. Описание проекта модернизации педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 78—86.
12. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Современный российский педагог: эскиз к социологическому портрету. М.: Некоммерческое партнерство Авторский Клуб, 2015. 60 с.
13. Собкин В.С., Калашникова Е.А. К вопросу о педагогическом авторитете // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. № 1. С. 88—107. doi:10.17759/sps.2016070107.
14. Соболева М.О. Психологический механизм развития отношений учитель—ученик в средней школе [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем sisp.nkras.ru. 2013. № 9(29). URL: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/618>. (дата обращения: 10.09.2017).
15. Шабалина М.Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 238 с.
16. Britt J.E. Teacher-student relationships and student achievement in grades six and seven mathematics. VA, Lynchburg: Liberty University, 2013. 287 p.
17. Cornelius-White J. Learner-centered teacher—student relationships are effective: A meta-analysis // Review of Educational Research. 2007. Vol. 77. P. 113—143.
18. Kevin F.Mc., Penny V.B. Who, when, why and to what end? Students at risk of negative student—teacher relationships and their outcomes // Educational Research Review. February 2015. Vol. 14. P. 1—17.
19. Knoell C.M. The role of the student-teacher relationship in the lives of fifth graders: A mixed methods analysis. Lincoln; Nebraska, 2012.
20. Ly J., Zhou Q., Chu K., Chen S.H. Teacher—child relationship quality and academic achievement of Chinese-American children in immigrant families // Journal of School Psychology. 2012. Vol. 50. P. 535—553.

21. *Melior Md Yunus*, et al. ESL trainee teachers' approaches and activities in teaching literature: Usage, factors and confidence // *Asian EFL Journal*. 2016. Vol. 1. P. 69—85.
22. *Pianta R.C., Hamre B.K., Burchinal M.* A course on effective teacher-child interactions: Effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice // *American Educational Research Journal*. 2012. Vol. 49. P. 88—123.
23. *Roeser R.W., Galloway M.K.* Studying motivation to learn during early adolescence: A holistic perspective. Greenwich, CT: LAP Information Age Publishing, 2002.
24. *Rosenthal R., Jacobson L.* Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development. New York: Rinehart and Winston, 1968.
25. *Spilt J.L., Hughes J.N., Wu J., Kwok O.* Dynamics of teacher—student relationships: Stability and change across elementary school and the influence on children's academic success // *Child Development*. 2012. Vol. 83. P. 1180—1195.
26. *Taylor J., Roehrig A.D., Hensler B.S., Connor C.M., Schatschneider C.* Teacher Quality Moderates the Genetic Effects on Early Reading // *Science*. 2010. Vol. 328. P. 512—514.
27. *Zee M., Koomen H.M.Y., Van der Veen I.* Student—teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: The role of student personality // *Journal of School Psychology*. 2013. Vol. 51(4). P. 517—533.

Teacher-Student Relationships as a Factor of Successful Learning Activity in Schoolchildren

Fomichenko A.S.*,

Orenburg State University, Orenburg, Russia,
anzitadel@mail.ru

This paper reviews how teacher-student relationships affect the success of learning activity in schoolchildren. Outcomes of Russian and foreign studies suggest that positive relationships between teachers and students are critically important for successful learning at school. The paper thoroughly analyses individual characteristics of teachers. It is emphasized that some of these characteristics (such as emotional support and academic guidance) can act as a reliable basis, encouraging students to engage more fully in learning activities and to achieve high academic performance. It is argued that the assumption according to which the relationship between teachers and students is a significant motivational factor in academic performance is still relevant. The paper describes the effect of teacher expectations on student achievement and concludes with several important notes concerning the discussed problem of teacher-student relationships and their impact on the success of learning activity.

Keywords: teacher-student relationships, student academic achievements, learning motivation.

References

1. Alashev S.Yu., Tsvetkova I.V. Mezhlichnostnye otnosheniya v shkole [Interpersonal relations at school]. *Sotsiologicheskii zhurnal [Sociological journal]*, 1998, no. 3—4, pp. 230—236.
2. Astapenko E.V. Vliyaniye vzaimootnoshenii uchitelya i uchenika na akademicheskuyu uspevaemost' shkol'nikov v SShA [The influence of the of teacher's and student's relationship on the academic success of students in the United States]. *Materialy Tre'tei Mezhdunar. nauch.—prakt. Konf «Pedagogicheskii opyt: teoriya, metodika, praktika»* (Cheboksary 31 iyulya 2015 g.) [Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference «Teaching experience: theory, methodology, practice»]. Cheboksary: TsNS Interaktiv plyus, 2015, no. 2(3), pp. 14—17.
3. Dolgova N.A. Osobennosti vzaimoponimaniya mezhdu uchitelem i uchashchimisya podrostkovogo vozrasta. Diss. kand. psikh. nauk. [Features of understanding between the teacher and students adolescence. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2005. 190 p.
4. Kon I.S. Psikhologiya ranney unosti [Psychology of early adolescence]. Moscow: Prosveshchenie, 1989. 255 p.
5. Kondrat'ev M.Yu., Kravchino E.O. Sotsial'no-psikhologicheskaya spetsifika avtoriteta pedagoga v glazakh raznostatusnykh i raznovozrastnykh vospitannikov zakrytykh obrazovatel'nykh uchrezhdenii dlya real'nykh i «sotsial'nykh» sirot [Socio-psychological specifics of the teacher's authority in the eyes of the different statuses and different ages of students of closed educational institutions for the real and «social» orphans]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo [Social psychology and society]*, 2012, no. 3, pp. 48—57. (In Russ., abstr. In Engl.).
6. Krasnov A.V. Professional'naya aktivnost' uchitelya nachal'nykh klassov kak predictor uspevaemosti ego uchenikov [Professional activity of primary school teachers as a predictor of academic achievement of their students]. *Vestnik PGGPU. Seriya Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki [Vestnik PGGPU. Series of Psychological and pedagogical Sciences]*, 2013, no. 1, pp. 85—90.
7. Lubovskii D.V., Plesnevich S.G. Formirovaniye lichnostnykh obrazovatel'nykh rezul'tatov shkol'nikov v predstavleniyakh pedagogov [Elektronnyi resurs] [Formation of personal educational outcomes of students in the views of teachers]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*

For citation:

Fomichenko A.S. Teacher-Student Relationships as a Factor of Successful Learning Activity in Schoolchildren. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 5, pp. 39—47. doi: 10.17759/pse.2017220505 (In Russ., abstr. in Engl.).

* Fomichenko Anna Sergeevna, PhD in Psychology, Associate Professor, Orenburg State University, Orenburg, Russia. E-mail: anzitadel@mail.ru

psyedu.ru], 2017, no. 1, pp. 66—74. doi:10.17759/psyedu.2017090107. (Accessed 10.09.2017) (In Russ., abstr. In Engl.).

8. Putyato L.M. Kognitivnye aspekty obshcheniya uchitelya s uchashchimisya razlichnoi uspevaemosti v obuchenii [Cognitive aspects of teachers' communication with students with different achievement in learning]. *Mir psikhologii: nauchno-metodicheskii zhurnal* [The world of psychology: scientific-methodical journal], 2001, no. 3(27), pp. 115—122.
9. Razumovskaya E.R. Individual'no-psikhologicheskie osobennosti pedagoga kak faktorrazvitiya motivatsii ucheniya u starsheklassnikov [Individual psychological characteristics of a teacher as the factor of development of high school students' learning motivation]. *Omskii nauchnyi vestnik. Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki* [Omsk scientific Vestnik. Psychological and pedagogical science], 2009, no. 1(75), pp. 120—123.
10. Sannikova M.Yu., Antropova T.S. Povyshenie effektivnosti vzaimodeistviya v sisteme «uchitel' — uchenik» [Improving the efficiency of interaction in «teacher — student» system]. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment* [Municipal education: innovation and experiment], 2013, no. 4, pp. 57—61.
11. Safronova M.A., Bysik N.V. Opisaniye proekta modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya [Description of the project of pedagogical education modernization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2014, no. 3, pp. 78—86. (In Russ., abstr. In Engl.).
12. Sobkin V.S., Adamchuk D.V. Sovremenniy rossiiskiy pedagog: eskiz k sotsiologicheskomu portretu [Modern Russian teacher: a sketch for a sociological portrait]. Moscow: Publ. Avtorskii Klub, 2015. 60 p.
13. Sobkin V.S., Kalashnikova E.A. K voprosu o pedagogicheskoy avtoritete [To the question of pedagogical authority]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 2016, no. 1, pp. 88—107. doi:10.17759/sps.2016070107. (In Russ., abstr. In Engl.).
14. Soboleva M.O. Psikhologicheskii mekhanizm razvitiya otnoshenii uchitel'-uchenik v sredneishkole [A psychological mechanism in the relationship teacher-student in high school] [Elektronnyj resurs]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern research of social problems sisp.nkras.ru], 2013, no. 9(29). Available at: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/618>. (Accessed 10.09.2017).
15. Shabalina M.R. Pedagogicheskie usloviya povysheniya akademicheskoi uspehnosti studentov. Diss. kand. psikhol. nauk. [Pedagogical conditions of enhancing the academic success of students. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2009. 238p.
16. Britt J.E. Teacher-student relationships and student achievement in grades six and seven mathematics. Liberty University, Lynchburg, VA, 2013.
17. Cornelius-White J. Learner-centered teacher—student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 2007. Vol. 77, pp. 113—143.
18. Kevin F.Mc., Penny V.B. Who, when, why and to what end? Students at risk of negative student—teacher relationships and their outcomes. *Educational Research Review*, 2015. Vol. 14, pp. 1—17.
19. Knoell C.M. The role of the student-teacher relationship in the lives of fifth graders: A mixed methods analysis. Lincoln, Nebraska, 2012.
20. Ly J., Zhou Q., Chu K., Chen S.H. Teacher—child relationship quality and academic achievement of Chinese-American children in immigrant families. *Journal of School Psychology*, 2012. Vol. 50, pp. 535—553.
21. Melor Md Yunus, et al. ESL trainee teachers' approaches and activities in teaching literature: Usage, factors and confidence. *Asian EFL Journal*, 2016. Vol. 1, pp. 69—85.
22. Pianta R.C., Hamre B.K., Burchinal M. A course on effective teacher-child interactions: Effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice. *American Educational Research Journal*, 2012. Vol. 49, pp. 88—123.
23. Roeser R.W., Galloway M.K. Studying motivation to learn during early adolescence: A holistic perspective. Greenwich, CT: LAP Information Age Publishing, 2002.
24. Rosenthal R., Jacobson L. Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development. New York: Rinehart and Winston, 1968.
25. Spilt J.L., Hughes J.N., Wu J., Kwok O. Dynamics of teacher—student relationships: Stability and change across elementary school and the influence on children's academic success. *Child Development*, 2012. Vol. 83, pp. 1180—1195.
26. Taylor J., Roehrig A.D., Hensler B.S., Connor C.M., Schatschneider C. Teacher Quality Moderates the Genetic Effects on Early Reading. *Science*, 2010. Vol. 328, pp. 512—514.
27. Zee M., Koomen H.M.Y., Van der Veen I. Student—teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: The role of student personality. *Journal of School Psychology*, 2013. Vol. 51 (4), pp. 517—533.