

*Вне тематики номера  
Outside of the theme rooms*

**ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**  
**EDUCATIONAL PSYCHOLOGY**

**Особенности влияния характера взаимодействия в системе «учитель—ученик»  
на процессы обучения и развития школьников (по материалам зарубежных публикаций)**

**Фомиченко А.С.,**

*кандидат психологических наук, доцент, Оренбургский государственный университет  
(ФГБОУ ВО ОГУ), Оренбург, Россия,  
anzitadel@mail.ru*

Данная статья посвящена описанию особенностей влияния характера взаимоотношений в системе «учитель—ученик» на процессы обучения и развития школьников. Представлен фактический материал в пользу основополагающего значения благоприятных межличностных связей учителя с учащимися. Детально анализируются проблемные взаимодействия в этой сфере, их отрицательное влияние на успеваемость, поведение учеников, их отношение к процессу обучения, сверстникам, учителям и школе в целом. Демонстрируется связь между ментальными представлениями и реальным поведением учителей во взаимоотношениях «учитель—ученик».

**Ключевые слова:** система «учитель—ученик», благоприятные отношения, конфликтные взаимодействия, процесс обучения.

**Для цитаты:**

Фомиченко А.С. Особенности влияния характера взаимодействия в системе «учитель—ученик» на процессы обучения и развития школьников (по материалам зарубежных публикаций) [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 8. № 1. С. 76—83. doi: 10.17759/jmfp.2019080108

**For citation:**

Fomichenko A.S. The influence of interaction in the «teacher-pupil» system on schoolchildren's learning and development (based on foreign publications) [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 1, pp. 76—83. doi: 10.17759/jmfp.2019080108 (In Russ.; Abstr. in Engl.).

Теоретическое обобщение данных из зарубежных источников в области изучения влияния характера взаимодействия в системе «учитель—ученик» на процессы обучения и развития школьников, показывает, что благоприятные межличностные связи учителя с учащимися обеспечивают условия для развития важных академических навыков школьников, способствуют процессу активного социально-эмоционального развития, включающего в себя отношения со сверстниками и развитие самооценки [3; 7; 20; 23].

В целом, благоприятные отношения в системе учитель—ученик, по мнению зарубежных ученых, характеризуются как теплые и открытые; они отличаются сопереживанием и взаимным уважением, высокой культурой сотрудничества, основанного на терпении, поддержке учителя, что позволяет учащимся осознавать свою значимость в классе. В таких условиях ученики, как правило, больше занимаются, проявляют настойчивость, спокойно принимают критику, лучше справляются со стрессом [19; 9; 17]. Кроме

того, считается, что позитивные формы взаимодействия между учителем и учеником стимулируют обучение ребенка в школе и поддерживают учащегося, столкнувшегося со школьными требованиями и правилами школьной жизни, особенно на начальном этапе обучения [11].

Преимущество положительных отношений учащихся с учителями не ограничивается только социальным и эмоциональным развитием учеников. Существует целый ряд доказательств того, что благоприятные отношения в системе «учитель—ученик» тесно связаны и с ростом академических достижений учащихся [5; 8; 22; 24; 21].

Так, например, было установлено, что учащиеся, учителя которых проявляли доброжелательность по отношению к ним, демонстрировали хорошие академические успехи, положительное отношение к школе и были более самостоятельны в обучении. В то же время школьники, учителя которых проявляли недоброжелательность к ним, были более одиночками и

замкнутыми, менее самостоятельными и демонстрировали низкие академические навыки [11].

В этом отношении обращают на себя внимание результаты исследования Г. Киладине и Р. Рауделинайте (G. Čiuladienė, R. Raudeliūnaitė, 2015), направленного на выявление особенностей восприятия учащимися характера взаимодействий в системе учитель-ученик. Так, было выявлено, что положительную оценку отношениям давали учащиеся, которые имели хорошие и очень хорошие оценки. От отстающих подростков исходили в основном отрицательные оценки. Кроме того, примерно одна треть из них отметили, что их мнение не является важным для учителя, и что они не чувствуют его уважение к себе. А одна пятая «слабых» учащихся упомянули, что учителя не помогают им преодолевать трудности в обучении и отношение учителей к ним отрицательное (см. табл. 1).

Как видно из таблицы 1, чем более конструктивные отношения у учителя с учеником, тем более положительное отношение школьника к обучению — тем больше ему нравится учиться, присутствовать на уроках, и делать домашние задания [7].

Кроме того, качество общения между учителем и учеником оказывает значительное влияние и на качество мотивации учебной деятельности. Так, в ряде зарубежных исследований продемонстрирована ключевая роль мотивации в отношениях между учителем и учеником и их влиянием на академические результаты школьников [5; 22]. По мнению мотивационных теоретиков, восприятие учащимися их отношений с учителями имеет важное значение в формировании интереса к преподаваемому учителем предмету и мотивировании школьников учиться лучше [25]. Так, например, ученики, воспринимающие свои отношения с учителем как положительные, активнее принимали участие в жизни школы и имели высокий уровень успеваемости [23].

В противоположность благоприятным отношениям, отрицательные формы взаимодействия в системе «учитель-ученик» характеризуются высоким уровнем конфликтности и несогласованностью между педагогом и учащимися [13].

Согласно ряду зарубежных исследований учащиеся, находящиеся в конфликтных отношениях с учителями, имеют меньшую социальную и академическую поддержку со стороны педагогов, они уделяют им меньше времени, а их отношения характеризуются враждебностью и гневом [1; 6; 16]. Считается, что при отсутствии тепла и поддержки, учащиеся не имеют

подходящей модели для изучения позитивных отношений или проявления просоциального поведения. Постоянная критика и наказания со стороны учителей могут усилить тенденцию антиобщественного поведения школьников, вследствие чего, у учеников с высоким уровнем конфликтности с учителями происходит дальнейшее развитие проблемного поведения [14].

Конфликт между учителем и учащимися оказывает влияние и на отношение школьников со сверстниками. Уже в начальной школе, дети с более благоприятными и менее конфликтными отношениями с учителями имеют значительно более широкое признание со стороны одноклассников. На самом деле, в первые, школьные годы, принятие детей сверстниками в большей степени коррелирует с их наблюдением за качеством отношений в системе учитель-ученик. Иными словами, принятие сверстниками определяется взаимодействием учителя с ребенком, а не фактическим поведением школьника [15].

Последствия отвержения сверстниками и его влияние на уровень агрессии учащихся были предметом изучения на протяжении многих лет (например, Dodge et al., 2003). Так, по мнению зарубежных исследователей, раннее отторжение сверстниками является мощным предиктором агрессии школьников в дальнейшем (например, Chang, 2003; Dodge, Coie, Lyman, 2006; Dodge et al., 2003; MacDonald, Leary, 2005; McDougall, Hymel, Vaillancourt, 2001). Сочетание отсутствия социально-эмоциональной поддержки, враждебные взаимодействия с учителем, и отторжение сверстниками могут быть ключевыми факторами, почему конфликт в системе учитель-ученик связан с поведенческими проблемами школьников.

Подтверждает это и данные исследования Э. Галлагер (E. Gallagher, 2014), в котором принимали участие учащиеся (N = 332) и учителя (N = 60) 22 классов. Обратим внимание, что эксперимент проводился осенью (time 1: T1) и весной (time 2: T2) в течение одного учебного года [8].

В результате анализа основных переменных, представляющих интерес для исследования отношений в системе учитель-ученик (академическая грамотность (письмо, чтение), проявление агрессии, конфликт между учителем и учеником, близость между учителем и учеником) в T1 и T2 было выявлено несколько значимых корреляций.

Так, например, было установлено, что агрессия детей в T1 положительно коррелирует с конфликтом

Таблица 1

**Корреляция между различными видами взаимоотношений и особенностями отношения учеников к процессу обучения (p < 0.0001)**

Утверждения, которые демонстрируют отношение учеников к обучению	Особенности взаимоотношений				
	уважение	положительное отношение	помощь	толерантность	настойчивость
«уроки интересные»	0,290	0,242	0,259	0,324	0,271
«слишком много домашнего задания»	-0,187	-0,126	-0,175	-0,218	-0,208
«мне нравится учиться, это интересно»	0,275	0,161	0,207	0,284	0,237

между учителем и учеником в Т1 ( $r = 0,73$ ,  $p < 0,05$ ) и в Т2 ( $r = +0,65$ ,  $p < 0,05$ ). Точно так же, агрессия детей в Т2 положительно коррелирует с конфликтом между учителем и учеником в Т1 ( $r = 0,59$ ,  $p < 0,05$ ) и в Т2 ( $r = 0,78$ ,  $p < 0,05$ ) (см. табл. 2).

Кроме того, анализ переменных выявил, что высокий уровень конфликта между учителем и учащимися в Т1 предполагает более высокий уровень открытой агрессии в Т2 ( $r = 0,06$ ,  $p = 0,04$ ). Связь между демографическими переменными (пол, возраст ребенка и родителей) и уровнем агрессии также была выявлена (см. табл. 3).

И, наконец, была обнаружена взаимосвязь между уровнем конфликтности в системе учитель-ученик в Т1, уровнем грамотности в Т1 и уровнем агрессивности в Т2. Корреляция оказалась значительной ( $r = 0,01$ ,  $p < 0,05$ ). Так, анализ результатов показал, что уровень конфликтности между учителем и учеником и агрессивное поведение учащихся статистически значимо для учеников с высоким уровнем грамотности в Т1 ( $r = 0,10$ ,  $p < 0,01$ ) и средним уровнем грамотности в Т1 ( $r = +0,06$ ,  $p = 0,04$ ). Для учащихся с низким уровнем грамотности в Т1 связь между конфликтностью в системе учитель-ученик и агрессивным поведением учащихся выявлена не была [8].

Итак, отметим ряд важных, на наш взгляд, моментов. Во-первых, уровень конфликтности между учителем и учеником тесно связан с уровнем агрессией учащихся. Во-вторых, конфликт между учителем и учеником является предиктором проявления агрессии учащихся. И, наконец, изначально предполагалось, что уровень грамотности должен защищать от конфликтов

в системе учитель-ученик и агрессией детей, однако было установлено, что учащиеся с высоким уровнем грамотности и высоким уровнем конфликтности между учителем и учеником имели самый высокий уровень агрессивности.

Таким образом, очевидно, что проблемные взаимоотношения в системе учитель-ученик также оказывают влияние на успеваемость, поведение учащихся, их отношения со сверстниками, а также на характер взаимодействия в системе учитель-ученик.

Примечательно, что на формирование межличностных отношений между учителем и учащимися влияют не только фактическое поведение и личностные характеристики участников этого процесса, но и, ментальные представления индивида или «рабочая модель отношений» [17; 18].

Отметим, что более ранние зарубежные работы, направленные на изучение отношений между учителем и школьниками демонстрировали связь между психическими представлениями отношений и поведением учителя. Так, например, Зильберман (Silberman, 1969) в своем исследовании, основываясь на характере взаимоотношений учителя к учащемуся, выделил четыре типа таких отношений: (1) привязанность, (2) забота, (3) равнодушие, и (4) непринятие. Учителя, как правило, тепло относились к первой группе, поддерживали вторую, очень мало взаимодействовали с третьей группой, и конфликтовали с четвертой [18].

Более поздние исследования также иллюстрировали важность влияния ментальных представлений учителей на формирование отношений в системе учитель-ученик. Так, например, основываясь на представлениях

Таблица 2

**Двумерная корреляция между изучаемыми переменными**

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Т1 грамотность	-				
2. Т2 грамотность	0,73**	-			
3. Т1 агрессия	-0,14	-0,16	-		
4. Т2 агрессия	-0,11	-0,19	0,72**		
5. Т1 конфликт учитель—ученик	-0,16	-0,19	0,73**	0,59**	
6. Т2 конфликт учитель—ученик	-0,04	-0,12	0,65**	0,78**	0,64**

Примечание: «\*\*» —  $p < 0,05$

Таблица 3

**Взаимосвязь между переменными Т1 и возможными проявлениями агрессии в Т2**

Переменные	beta	Robust SE	t	Значение «p»
возраст ребенка	-0,01	0,03	-0,37	0,71
пол ребенка	0,07	0,03	2,17	0,03**
возраст родителей	0,00	0,00	2,06	0,04**
образование родителей	0,00	0,01	-0,20	0,84
Т1 грамотность	0,00	0,00	-1,30	0,95
Т1 агрессия	0,19	0,02	9,03	0,00**
Т1 конфликт учитель-ученик	0,06	0,09	2,04	0,04**
Т1 конфликт учитель—ученик—грамотность	0,01	0,01	4,22	0,04**

Примечание: N=332, R squared (коэффициент детерминации) = 0,5549, «\*\*»  $p < 0,05$

учителей, Пианте (Pianta, 2009) предложил оценивать качество взаимоотношений в системе учитель-ученик исходя из величин, а не отдельных типов отношений. В этой модели отношения высокого уровня определяются высоким уровнем близости, низким уровнем конфликтности, а также низким уровнем зависимости [17].

Обратим внимание, что исследование представлений учителей и наблюдение за отношениями в системе учитель-ученик показывает, что негативные представления учителей коррелируют с выражением отрицательных эмоций педагогов в классе в процессе взаимодействия с определенными детьми.

Добавим, что, несмотря на то, что данные исследования показывают, что ментальные представления учителей коррелируют с последующим поведением педагогов в отношении конкретных школьников, они говорят немного и о том, на каких именно знаниях основываются умственные представления учителей о взаимоотношениях в системе учитель-ученик.

В этой связи интерес представляет работа Льюс Клэссенс и др. (L. Claessens et al, 2016) направленная на изучение восприятия учителями проблемных взаимоотношений между учителем и учащимися. В эксперименте принимали участие 180 учителей общеобразовательных школ [2].

Анализ полученных данных позволил выявить два типа проблемных отношений в системе учитель-ученик, которые коррелируют с дальнейшим поведением педагога.

Так, в первом типе отношений большинство учащихся имели проблемы в классе. У этих школьников отсутствовала мотивация, были низкие оценки, они были непопулярны в школе и оказывали плохое влияние на сверстников во время занятий (см. табл. 4).

Учителя отмечали, что у них часто были проблемы с такими учащимися, и они регулярно прибегали к наказаниям. Педагоги постоянно испытывали чувство безысходности в данном типе отношений, считая, что учащиеся сами ответственны за свое поведение: «С ней, я чувствую, что все хорошо, если она сама по себе. Во-первых, вы можете постоянно навязывать ей свое, но будет ли вам это нравится самому? Нет. И, во-вторых, изменит ли это ее? На самом деле, нет. Так что в этом

случае у меня есть предположение: не все бои выигрывают». (Николя, проблемные отношения).

Второй тип отношений представлен недружелюбными школьниками, мотивированными на оценку, но в тоже время непопулярными среди других учеников. Даже если у них не было плохих отношений со всеми учителями, они, как правило, не демонстрировали свою заинтересованность в них, держались на расстоянии и часто обвиняли в несправедливом отношении к себе. Эти учащиеся использовали тактику приспособления, отказа, возражения, противостояния в процессе взаимодействия с педагогом. В ответ на это, учителя демонстрировали низкий уровень взаимодействия (возражение и противостояние) (см. таблицу 4).

Опытные педагоги отмечали, что причиной данных проблемных отношений является не школьник, который приводит к нарушению учебного процесса как в первом типе отношений, а сам учитель, который не может заинтересовать материалом и побудить учащегося к работе: «Потому что я не могу направить ее туда, куда хочу, так как не могу вовлечь ее в учебный процесс. Ее внешний вид как бы говорит: «Мне все равно, я будет просто делать так, как мне нравится». Вот почему я называю эти отношения плохими» (Nathan, проблемные отношения) [2].

## Заключение

Завершая статью и суммируя выше сказанное, отметим ряд важных, на наш взгляд, моментов, которые касаются особенностей влияния характера взаимодействий в системе «учитель-ученик» на процессы обучения и развития школьников.

1. Характер отношений в системе «учитель-ученик» оказывает влияния на социальное и эмоциональное развитие школьников. Позитивные отношения в системе «учитель-ученик» связаны с ростом академических достижений учащихся. Они помогают ученикам находить смысл деятельности, активизируют усилия, стимулируют действовать творчески.

2. Качество общения между учителем и учеником оказывает значительное влияние на качество мотива-

Таблица 4

Проблемные отношения в системе учитель—ученик

Характерные особенности учеников	Первый тип проблемных отношений	Второй тип проблемных отношений
характерные черты	не добросовестные	недружелюбные
школьные характеристики и мотивы	низкая мотивация, не заинтересованность в изучаемом предмете и оценках	заинтересованность в оценках
	низкий уровень выполнения заданий	
	учителя уделяют мало внимания	учителя уделяют много внимания, ученики не заинтересованы в учителях
	небольшие группы друзей, оказывают плохое влияние на сверстников	не популярны среди одноклассников
поведение в классе	возражение, неодобрение, неприязнь	противостояние
поведение вне класса	требовательное	возражение, неодобрение, неприязнь

ции учебной деятельности учащихся. Хорошие взаимоотношения формируют интерес у школьников к преподаваемому предмету, помогают им поверить в собственные силы и мотивируют школьников учиться лучше.

3. Конфликтные взаимодействия в системе учитель-ученик приводят к ослаблению связи между школьниками и педагогами, возникновению школьной тревожности, ухудшению успеваемости, нарушению поведения. Конфликт между учителем и учащимися оказывает влияние и на отношение учеников со сверстниками, что в свою очередь может послужить предиктором формирования агрессивного поведения школьников в дальнейшем.

4. Установлено, что на формирование межличностных отношений между учителем и учащимися влияют не только фактическое поведение и личностные харак-

теристики участников этого процесса, но и их ментальные представления об этих взаимоотношениях. Так, например, ментальные представления учителей о взаимоотношениях в системе учитель-ученик коррелируют с последующим поведением педагогов в отношении конкретных школьников.

Таким образом, данные, полученные в результате проведенного теоретического анализа зарубежной литературы, позволяют говорить об основополагающем значении положительных отношений между учителем и учеником для успешного обучения и развития учащихся в школе. Ведь, как известно, здоровая среда обучения может быть реализована только посредством существования благоприятных отношений между участниками учебного процесса.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Baker J., Grant S., Morlock L. The teacher—student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems [Электронный ресурс] // *School Psychology Quarterly*. 2008. Vol. 23. № 1. P. 3—15. URL: file:///C:/Users/rodinaeb/Downloads/Baker\_TSRelate.pdf (дата обращения: 13.03.2019).
2. Beginning and experienced secondary school teachers' self- and student schema in positive and problematic teacher-student relationships / L. Claessens [et al.] // *Teaching and Teacher Education*. 2016. Vol. 55. P. 88—99. doi:10.1016/j.tate.2015.12.006
3. Birch S.H., Ladd G.W. Children's interpersonal behaviors and the teacher—child relationship // *Developmental Psychology*. 1998. Vol. 34. № 5. P. 934—946. doi:10.1037//0012-1649.34.5.934
4. Bradshaw C.P., Waasdorp T.E., O'Brennan L.M. Findings from the national education association's nationwide study of bullying: Teachers' and education support professionals' perspectives on bullying and prevention. Washington, DC: National Education Association, 2011. 58 p.
5. Britt J.E. Teacher-student relationships and student achievement in grades six and seven mathematics: Diss. / Liberty University. Lynchburg, VA, 2013. 139 p.
6. Ciuladiene G., Kairiene B. The resolution of conflict between teacher and student: students' narratives // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 2017. Vol. 19. № 2. P. 107—120. doi:10.1515/jtes-2017-0017
7. Ciuladienė G., Raudeliunaite R. Whether relations between students and teachers are constructive at contemporary school? // *Procedia — social and behavioral sciences*. 2015. Vol. 191. P. 2855—2860. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.426
8. Gallagher E. The effects of teacher-student relationships: Social and academic outcomes of low-income middle and high school students [Электронный ресурс] // NYU Steinhardt. New York, 2013. URL: https://steinhardt.nyu.edu/appsycho/opus/issues/2013/fall/gallagher (дата обращения: 16.08.2013).
9. Jantine L. Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher—Student Relationships // *Educational Psychology Review*. 2011. Vol. 23. № 4. P. 457—477. doi:10.1007/s10648-011-9170-y
10. Jevtic B., Petrovic Z.S., Stankovic A.Z. Victims or bullies — students or teachers // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 141. P. 587—596. doi:10.1016/j.sbspro.2014.05.103
11. Knoell C.M. The role of the student-teacher relationship in the lives of fifth graders: A mixed methods analysis: Diss. / University of Nebraska. Lincoln, Nebraska, 2012. 122 p.
12. Kõiv K. Changes over a ten-year interval in the prevalence of teacher targeted bullying // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 171. P. 126—133. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.098
13. Koomen H.M.Y., Spilt J.L. Child problem behavior in relation to teaching stress: The role of teacher-student relationships [Электронный ресурс]: Poster presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development (SRCD) // VU. VRIJE Universiteit Amsterdam. Montreal, Canada, 2011. URL: https://research.vu.nl/en/publications/child-problem-behavior-in-relation-to-teaching-stress-the-role-of (дата обращения: 16.08.2013).
14. McGrath K.F., Bergen P.V. Who, when, why and to what end? Students at risk of negative student—teacher relationships and their outcomes // *Educational Research Review*. 2015. Vol. 14. P. 1—17. doi:10.1016/j.edurev.2014.12.001
15. O'Connor E.E., Dearing E., Collins B.A. Teacher-child relationship and behavior problem trajectories in elementary school // *American Educational Research Journal*. 2011. Vol. 48. № 1. P. 120—162. doi:10.3102/0002831210365008
16. Özgan H. The usage of domination strategies in conflicts between the teachers and students [Электронный ресурс]: A case study // *Educational Research and Reviews*. 2015. Vol. 11. № 4. P. 146—152. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1091526.pdf (дата обращения: 14.03.2019).

17. *Pianta R.C., Hamre B.K.* Classroom processes and positive youth development: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of interactions between teachers and students // *New Directions for Youth Development*. 2009. Vol. 121. P. 33—46. doi:10.1002/yd.295
18. *Silberman M.L.* Behavioral expression of teachers' attitudes toward elementary school students // *Journal of Educational Psychology*. 1969. Vol. 60. № 5. P. 402—407. doi:10.1037/h0028315
19. Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship / K. Aldrup [et al.] // *Learning and Instruction*. 2018. Vol. 58. P. 126—136. doi:10.1016/j.learninstruc.2018.05.006
20. Teacher—child relationships and academic achievement: A multilevel propensity score model approach / M.P. McCormick [et al.] // *Journal of School Psychology*. 2013. Vol. 51. № 5. P. 611—624. doi:10.1016/j.jsp.2013.05.001
21. Teacher-student relationships and classroom management / T. Wubbels [et al.] // *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (2nd ed.) / E. T. Emmer (Eds.). New York: Routledge, 2014. P. 363—386.
22. The influence of affective teacher—student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach / D.L. Roorda [et al.] // *Review of Educational Research*. 2011. Vol. 81. P. 493—529. doi:10.3102/0034654311421793
23. *Wilkins J.* An examination of student and teacher behaviors that contribute to good student-teacher relationships in large urban high schools: Diss. / New York State University. New York, 2006. 202 p.
24. *Worley C.L.* At-risk students and academic achievement [Электронный ресурс]: The relationship between certain selected factors and academic success. Diss. Virginia, 2007. 110 p. URL: <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/28037/DissPDFone.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 14.03.2019).
25. *Zimmerman B.J., Bandur, A., Martinez-Pons M.* Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting // *American Educational Research Journal*. 1992. Vol. 29. № 3. P. 663—676. doi:10.3102/00028312029003663

## The influence of interaction in the «teacher-pupil» system on schoolchildren's learning and development (based on foreign publications)

Fomichenko A.S.,

Ph.D. in psychology, associate professor, Orenburg State University, Orenburg, Russia,  
anzitadel@mail.ru

This article is devoted to the description of the influence of the teacher-pupils' relationship on schoolchildren's learning and development. Factual material is presented in favor of the fundamental importance of favorable interpersonal relations between the teacher and pupils. The problem of a negative relationship, its negative impact on academic performance, pupils' behavior, their attitude to the learning process, peers, teachers and the school as a whole are analyzed in detail. This study demonstrates the relationship between teachers' mental representations about the relationship in the teacher-pupil system and teacher behavior.

**Keywords:** a «teacher-pupil» system, a supportive relationship, conflict interactions, learning process.

### REFERENCES

1. Baker J., Grant S., Morlock L. The teacher—student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems [Elektronnyi resurs]. *School Psychology Quarterly*, 2008, vol. 23, no. 1, pp. 3—15. Available at: file:///C:/Users/rodinaeb/Downloads/Baker\_TSRRelate.pdf (Accessed 13.03.2019).
2. Claessens L. et al. Beginning and experienced secondary school teachers' self- and student schema in positive and problematic teacher-student relationships. *Teaching and Teacher Education*, 2016, vol. 55, pp. 88—99. doi:10.1016/j.tate.2015.12.006
3. Birch S.H., Ladd G.W. Children's interpersonal behaviors and the teacher—child relationship. *Developmental Psychology*, 1998, vol. 34, no. 5, pp. 934—946. doi:10.1037//0012-1649.34.5.934
4. Bradshaw C.P., Waasdorp T.E., O'Brennan L.M. Findings from the national education association's nationwide study of bullying: Teachers' and education support professionals' perspectives on bullying and prevention. Washington, DC: National Education Association, 2011. 58 p.
5. Britt J.E. Teacher-student relationships and student achievement in grades six and seven mathematics: Diss. Liberty University, Lynchburg, VA, 2013. 139 p.
6. Ciuladiene G., Kairiene B. The resolution of conflict between teacher and student: students' narratives. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 2017, vol. 19, no. 2, pp. 107—120. doi:10.1515/jtes-2017-0017
7. Ciuladienė G., Raudeliunaite R. Whether relations between students and teachers are constructive at contemporary school? *Procedia — social and behavioral sciences*, 2015, vol. 191, pp. 2855—2860. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.426
8. Gallagher E. The Effects of Teacher-Student Relationships: Social and Academic Outcomes of Low-Income Middle and High School Students [Elektronnyi resurs]. In *NYU Steinhardt*. New York, 2013. Available at: <https://steinhardt.nyu.edu/appsyh/opus/issues/2013/fall/gallagher> (Accessed 16.08.2013).
9. Jantine L. Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher—Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 2011, vol. 23, no. 4, pp. 457—477. doi:10.1007/s10648-011-9170-y
10. Jevtic B., Petrovic Z.S., Stankovic A.Z. Victims or bullies — students or teachers. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 2014, vol. 141, pp. 587—596. doi:10.1016/j.sbspro.2014.05.103
11. Knoell C.M. The role of the student-teacher relationship in the lives of fifth graders: A mixed methods analysis: Diss. University of Nebraska, Lincoln, Nebraska, 2012. 122 p.
12. Kõiv K. Changes over a ten-year interval in the prevalence of teacher targeted bullying. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 171, pp. 126—133. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.098
13. Koomen H.M.Y., Spilt J.L. Child problem behavior in relation to teaching stress: The role of teacher-student relationships [Elektronnyi resurs]: Poster presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development. In *VU. VRIJE Universiteit Amserdam*. Montreal, Canada, 2011. <https://research.vu.nl/en/publications/child-problem-behavior-in-relation-to-teaching-stress-the-role-of> (Accessed 14.03.2019).
14. McGrath K.F., Bergen P.V. 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. doi:10.1016/j.edurev.2014.12.001
15. O'Connor E.E., Dearing E., Collins B.A. Teacher-child relationship and behavior problem trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal*, 2011, vol. 48, no. 1, pp. 120—162. doi:10.3102/0002831210365008
16. Özgan H. The usage of domination strategies in conflicts between the teachers and students [Elektronnyi resurs]: A case study. *Educational Research and Reviews*, 2015, vol. 11, no. 4, pp. 146—152. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1091526.pdf> (Accessed 14.03.2019).

17. Pianta R.C., Hamre B.K. Classroom processes and positive youth development: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of interactions between teachers and students. *New Directions for Youth Development*, 2009, vol. 121, pp. 33—46. doi:10.1002/yd.295
18. Silberman M.L. Behavioral expression of teachers' attitudes toward elementary school students. *Journal of Educational Psychology*, 1969, vol. 60, no. 5, pp. 402-407. doi:10.1037/h0028315
19. Aldrup K. et al. Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction*, 2018, vol. 58, pp. 126—136. doi:10.1016/j.learninstruc.2018.05.006
20. McCormick M.P. et al. Teacher—child relationships and academic achievement: A multilevel propensity score model approach. *Journal of School Psychology*, 2013, vol. 51, no. 5, pp. 611—624. doi:10.1016/j.jsp.2013.05.001
21. Wubbels T. et al. Teacher-student relationships and classroom management. In *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues (2nd ed.)* E. T. Emmer (eds.). New York: Routledge, 2014, pp. 363—386.
22. Roorda D.L. et al. The influence of affective teacher—student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 2011, vol. 81, pp. 493—529. doi:10.3102/0034654311421793
23. Wilkins J. An examination of student and teacher behaviors that contribute to good student-teacher relationships in large urban high schools: Diss. New York State University, New York, 2006. 202 p.
24. Worley C.L. At-risk students and academic achievement [Elektronnyi resurs]: the relationship between certain selected factors and academic success. Diss. Virginia, 2007. 110 p. Available at: <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/28037/DissPDFone.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Accessed 14.03.2019).
25. Zimmerman B.J., Bandur, A., Martinez-Pons M. Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 1992, vol. 29, no. 3, pp. 663—676. doi:10.3102/00028312029003663