



УДК 37.017.42:37.07

## Доверие к педагогу как фактор его воспитательного влияния

И. В. Захарова

Захарова Инна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, inna73reg@yandex.ru

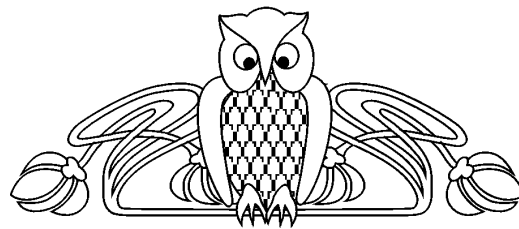
В статье ставится проблема снижения доверия к педагогу в отечественном образовании. Доверие рассматривается как экзистенциальное условие социального влияния. Актуальность исследования обусловлена снижением воспитательного влияния системы образования на современных школьников. *Цель исследования* – анализ условий и последствий доверия и недоверия к педагогу в практике отечественной системы образования. Выдвигается гипотеза об обусловленности доверия к педагогу как индивидуальными особенностями педагога и воспитанника, характером их общения, так и социальным контекстом педагогического взаимодействия, в частности доверием общества к системе образования. Предполагается, что доверие или недоверие к конкретному учителю отражает общее восприятие ребенком, родителями, обществом школы и системы образования. Такое понимание проблемы соответствует тренду полисубъектности современного воспитания, обоснованному в ряде исследований. Приведен теоретический подход к проблеме доверия к педагогу, изложенный в гуманистических концепциях воспитания, психолого-педагогических и социальных исследованиях. Указано на решающую роль доверия к педагогу для формирования, существования и развития детско-взрослой общности. Обосновано влияние общественного мнения на отношение школьников к системе образования и учителю. Проанализированы психолого-педагогические и организационно-административные факторы доверия и недоверия к педагогу. Описаны прямые и косвенные последствия отсутствия доверия к педагогу. Изложен ряд выводов в результате социологического опроса учащихся 11-х классов в Ульяновской области, проведенного на базе 16 школ областного центра и 16 районных школ. Структура выборки соответствует демографической структуре региона. Приведены примеры негативизма и эмоционального отторжения школы у учащихся выпускных классов. Анализ ответов на основе *U*-критерия Манна–Уитни выявил различия между выборками девочек и мальчиков, школ рядовых и повышенного уровня обучения. На основании проведенного исследования определены условия для формирования доверия к педагогу в детско-взрослой общности и направления дальнейшего изучения проблемы.

**Ключевые слова:** доверие, воспитательное влияние, детско-взрослая общность, полисубъектность воспитания, контроль образования.

DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-176-182>

### Введение

Доверие между людьми является условием их успешного взаимодействия в любых сферах. Социальное влияние как базовый механизм вос-



питания также невозможно без доверия к педагогу, образ которого как носителя нравственности и культуры исторически сформирован в общественном сознании. Именно такой образ соответствует пониманию воспитания как «процесса живого, непосредственного общения педагога и воспитанников, в основе которого лежат реальные отношения, процессы и явления как естественные события окружающей воспитанника действительности, способные вызвать осмысление культурных и жизненных смыслов, ценностей» [1, с. 193].

Для отечественного образования актуальна проблема снижения доверия к педагогу. Это подтверждается многочисленными административными требованиями и процедурами контроля системы образования. Сегодня можно говорить о тенденции не-доверия к образованию в целом и к отдельному педагогу на уровне государственного управления. Опасность этой тенденции – в снижении возможности социального влияния педагога на ребенка или детский коллектив, в затруднении формирования детско-взрослой общности образовательной организации.

*Цель исследования* – анализ условий и последствий доверия и недоверия к педагогу в практике отечественной системы образования. Мы полагаем, что доверие к педагогу со стороны учеников может быть обусловлено не только индивидуальными особенностями сторон педагогического взаимодействия, характером их общения и отношениями. Доверие или недоверие к конкретному учителю отражает общее восприятие ребенком, родителями, обществом как школы, так и системы образования в целом.

Объектом исследования является феномен доверия к педагогу со стороны общества и отдельного воспитанника как фактор, обуславливающий возможность и эффективность воспитательного влияния педагога на воспитанника. Исходя из этого проблема доверия к педагогу рассматривается нами в трех ракурсах – психолого-педагогическом, организационно-административном и социальном.

### Анализ проблемы доверия к педагогу в отечественной науке

Воспитание является многоаспектным явлением, три основные грани которого – воспитание как процесс (развернутое во времени взаимодействие воспитателей и воспитанников), воспитание как деятельность (активность, направленная на



познание мира и преобразование самого человека) и воспитание как общение (установление и развитие контакта между людьми) [2, с. 29, 34, 42]. Каждый из этих аспектов может быть реализован только при условии позитивной эмоциональной связи между педагогом и воспитанником, при условии их взаимного доверия.

Отношения доверия между педагогом и воспитанником являются основой гуманистических воспитательных концепций: С. Т. Шацкий подчеркивал необходимость равноправных отношений педагога и детей в содействующем взаимодействии; А. С. Макаренко раскрыл воспитательный потенциал соуправляемого коллектива воспитанников, доверие к которому педагога основано на осознанной ответственности; Ш. А. Амонашвили указывает на дружескую атмосферу и доверие между педагогом и учеником как условие его личностного развития; без взаимного доверия невозможно представить воспитательную систему школы В. А. Караковского.

Социальная психология рассматривает доверие как базовую установку индивида по отношению к окружающим, как характеристику его общения, отношений, деятельности. Одной из исходных аксиом психолого-психологической теории социального воспитания С. Д. Полякова является то, что человек воспринимает мир *избирательно*, в соответствии с характером и направленностью своей активности, порождаемой как его потребностями, так и особенностями среды (природной и социокультурной), в которых содержатся возможности удовлетворения этих потребностей. Доверие воспитанника к педагогу – одно из проявлений такой избирательности, и оно обусловлено как субъективными обстоятельствами, так и объективными условиями воспитания, выстроенными педагогом.

Социальное влияние в процессе воспитания происходит в условиях образовательной организации, где действует система управления педагогическими процессами. Л. И. Новикова выделяла три уровня управления ученическим коллективом – социально-педагогический, организационно-педагогический, психолого-педагогический. «На социально-педагогическом уровне управление ученическими коллективами осуществляется в масштабе всего общества или отдельных его регионов как опосредованно – через педагогические коллективы учебно-воспитательных учреждений, так и непосредственно – через средства массовой коммуникации (телевидение, радио, молодежную прессу). На организационно-педагогическом уровне управление ученическим коллективом школы выполняет функции превращения совокупности первичных объединений детей в единый коллектив школы, включение его в систему внешних связей и отношений, создание в нем условий, благоприятных для развития самостоятельной творческой деятельности. На психолого-педагогическом уровне управления первичным

детским коллективом воспитатель выступает не только в роли организатора жизни школьников, он корректирует отношения, складывающиеся в их среде для индивидуального развития в коллективе каждого школьника» [3, с. 103–104]. Считаем важным привести здесь три уровня управления отношениями в воспитательном пространстве, выделенные Л. И. Новиковой, так как проблема доверия между педагогом и воспитанником сегодня чаще рассматривается только на психолого-педагогическом уровне, без учета общего социального контекста.

Вместе с тем исследователи видят значимый вектор изменения теории воспитания в его полисубъектности: «Цели и ценностные приоритеты в сфере воспитания определяют не только традиционные субъекты (семья, школа), но и различные общественные, культурные, религиозные организации, детские общественные объединения, молодежные субкультурные общности и т. д. [4, с. 6]. Это позволяет рассматривать проблему доверия к педагогу в широком социально-культурном аспекте и изучать воздействие различных социальных субъектов на детско-взрослые общности, формирующиеся в процессе воспитания.

Управление взаимоотношениями в детско-взрослой общности рассматривается как задача взрослого [5, 6]. Но возникновение доверия в этой общности зависит не только от педагога. В работах В. Р. Ясницкой [7, 8] обосновывается возможность формирования особого воспитывающего микроклимата в рамках отдельного класса как самостоятельной ячейки социального пространства, а педагог в нем – основная активная сила. Однако невозможно представить детско-взрослую общность полностью изолированной от внешней среды.

В таком широком социальном контексте рассматривается проблема доверия к педагогу в работах М. А. Абрамовой и М. Фарники [9], Т. С. Анисимовой, Е. М. Асеевой, Е. В. Варениковой [10], Е. А. Калашниковой и В. С. Собкина [11]. Референтность педагога для воспитанников и их родителей является приоритетным условием его воспитательного влияния и основой межличностных отношений в рамках взаимодействия с учеником. Исследовательским коллективом Н. Л. Селивановой, изучавшим механизмы развития воспитательного потенциала педагога, проблема референции педагогов как воспитателей сопрягается с акцентуацией воспитательного потенциала не только конкретного педагога, но и учителя как некой общности – и в конкретном образовательном учреждении, и в профессиональном сообществе региона и государства в целом. В работе [12, с. 43] обосновывается, что референция обуславливает своеобразную поляризацию личности школьника – обостренную чувствительность к одним видом воздействия и невосприимчивость к другим, что определяет эффективность воспитательного влияния: обще-



ние, взаимодействие, устойчивые отношения со значимыми взрослыми приводят к личностному изменению воспитанника.

Построение продуктивных отношений в детско-взрослой общности как функция воспитателя зависит от его профессионализма и коммуникативной культуры. При этом нельзя не согласиться с И. Д. Демаковой в том, что «сегодня наше общество испытывает серьезный дефицит гуманистической реальности в сфере политики, морали, экономики, искусства, права, – этот феномен в научной литературе получил название “гуманитарный кризис”; такой кризис не мог не коснуться сферы образования, что, в первую очередь, подтверждается расхождением между декларируемыми гуманными целями образовательных реформ и их практической реализацией» [13, с. 22]. Снижение доверия к педагогу в общественном сознании является результатом расхождения гуманных целей модернизации образования и его повседневной практикой.

Усиление контроля на всех уровнях системы образования, возможность аудио- и видеофиксации каждого шага педагога, став обыденностью сегодняшнего дня, имеют следствием тотальную настороженность, недоверие воспитанников и родителей по отношению к образовательным организациям и педагогам.

#### **Организационно-административные условия недоверия к педагогу в современном отечественном образовании**

Проблема бюрократизации образования и вытекающего из него систематического и всестороннего контроля педагогов рассматривается специалистами [14, 15] не только как один из факторов усложнения жизни образовательной организации, но и как проявление недоверия к образованию и педагогу со стороны властных структур.

В отечественном образовании параллельно осуществляются различные формы мониторинговых мероприятий: аттестация и аккредитация, самообследование и рейтингование, опросы потребителей и общественная экспертиза. Кроме Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, надзорные функции исполняют многочисленные структуры управления образованием на региональном и федеральном уровне. В 2013 г. создана государственная информационная система госнадзора в сфере образования, которая в значительной мере облегчила исполнение контрольных функций властным структурам, но не работу образовательных организаций.

Каждое из контрольных мероприятий имеет обоснование, проводится ради совершенствования качества образовательных процессов и в конечном итоге ради защиты интересов детей. Однако специалистами обосновано, что сами по себе контрольные мероприятия не улучшают каче-

ства образования, которое зависит от обеспечения условий для образовательной деятельности. «Сам по себе мониторинг не повышает качества образования, а только помогает его отследить. Для повышения качества образования, как правило, необходимы нововведения, организация разработки и освоения новшеств, то есть инновационный процесс» [16, с. 79].

С 1995 г. наша страна участвует в международном мониторинге качества образования, с 2014 г. проводятся национальные исследования качества образования (НИКО). В Государственной программе «Развитие образования» на 2018–2025 годы (Постановление Правительства РФ № 1642 от 26.12.2017 г.) [17] целью № 1 указано качество образования. Но под ним понимается только «сохранение лидирующих позиций России в международных рейтингах». То есть сохранится тренд «мониторингового управления» на основе индикаторов, далеко не всегда отражающих суть образовательных процессов.

Для оценки учебных достижений, научных результатов образовательных организаций разработаны многочисленные индикаторы. Оценка эффективности воспитательных процессов, по счастью, трудно сводится к формальным показателям. Но воспитание невозможно без доверия к педагогу со стороны ребенка и родителя. Воспитательный потенциал системы образования, в свою очередь, нуждается в поддержке доверием со стороны административных органов и всего общества.

#### **Прямые и косвенные последствия отсутствия доверия к педагогу**

Взаимное доверие педагога и воспитанника – это основа самого существования детско-взрослой общности. Она возникает при взаимном выполнении обязательств, обещаний, при совместном преодолении ошибок, после которого возникает уверенность и открытость общения.

Отсутствие доверия к педагогу со стороны воспитанника сводит к минимуму все его попытки влияния на ребенка, его семью, класс. Последствием недоверия между субъектами педагогической деятельности является не только снижение учебной мотивации, но и тревожность, страхи детей, их замкнутость и сдержанность в формах самореализации. Свои ошибки ребенок ощущает как слабость и не ждет поддержки со стороны педагога. Его поощрение не воспринимается как искренняя поддержка, в нем подозреваются скрытый подвох или манипулирование. Наиболее опасное последствие такой ситуации в том, что недоверие к одному конкретному педагогу распространяется на систему образования в целом, на «мир взрослых», разочарование ребенка подрывает его веру в себя и в других людей.

Описанные выше административные условия недоверия к педагогу дополняются масштабными



информационными кампаниями, формирующими общественное мнение об учительстве – от пропаганды борьбы с коррупцией в образовании до сюжетов об агрессивных и неадекватных педагогах. Как результат – в массовом сознании уходит на задний план образ педагога-просветителя, педагога-подвижника и носителя культуры.

Как косвенное последствие этого можно рассматривать негативизм школьников по отношению к системе образования и социуму в целом.

Примером могут быть некоторые результаты опроса учащихся 11-х классов, проведенного нами в сентябре–ноябре 2018 г. Исследование проводилось в г. Ульяновске и в семи районных центрах Ульяновской области. В опросе приняли участие 1010 выпускников (467 мальчиков и 543 девочки) из 16 школ областного центра и 16 районных школ. Это 19,33% от общего количества выпускников, заканчивающих общеобразовательные школы региона в 2019 г.

*Задачей* исследования был анализ профессиональных планов старшеклассников, их видение вузов Ульяновской области и собственных жизненных перспектив. Одним из неожиданных результатов исследования стало выявление тенденции негативизма школьников. Отвечая на открытые вопросы «Почему Вы планируете подавать документы в вузы Ульяновской области» и «Почему Вы не планируете поступать в ульяновские вузы», школьники не только называли объективные причины своего выбора, но и активно выражали эмоциональное отношение к региону, системе образования, к жизни в целом.

Юношеский негативизм, как и юношеский максимализм, – весьма распространенное явление. Среди участвовавших в исследовании респондентов эмоциональное отторжение окружающей их социальной реальности выразили 4,55% (28 мальчиков и 18 девочек). Из них 69,6% проживают в Ульяновске, 30,4% – в городах и поселках, которые являются районными центрами. Анализ ответов на основе критерия Манна–Уитни выявил различия между выборками девочек и мальчиков, школ повышенного уровня обучения и рядовых школ. В большей мере негативизм характерен для мальчиков, а в школах «с периферии» он прослеживается значительно реже, чем в гимназиях и лицеях.

Хотя участвовавшие в исследовании населенные пункты в большой мере различаются по качеству жизни, социальному составу населения, уровню доходов, культурной инфраструктуре, в анкетах выпускников-«негативистов» звучат схожие критичные мнения: от «город меня душил», «он не подходит для жизни человека», «серый, унылый, безысходность хуже смерти» до «отсталая система образования, тупоголовые педагоги».

За каждым таким мнением можно рассмотреть комплекс индивидуальных проблем школьников, их разочарования и объективных факторов неудовлетворенности. Однако в контексте данной

статьи мы рассматриваем негативизм старшеклассников как результат отсутствия психоэмоциональной близости с тем местом, где они провели всю свою жизнь, в том числе десять школьных лет.

Важная тенденция, которую подтвердило данное исследование, – негативизм в меньшей степени характерен для школ «с окраины», для старшеклассников из семей с низким социальным статусом. Чаще негативные эмоции выражали учащиеся гимназий, лицеев, принадлежащие к среднему классу. Их критичность коррелирует с высокой самооценкой и объективно существующими способностями.

Специалисты анализируют влияние учителя на ролевую модель школьника [14], когда его гуманистические ценности становятся примером для подражания и определяют даже профессиональный выбор школьников. Однако наше исследование показывает, что существуют и сторонники ролевой модели Чайлд-Гарольда, которому «показалось мерзким все кругом, тюрьмой родина, могилой отчий дом». Такое отторжение, очевидно, связано с проблемой эмоционального разрыва школьников со взрослыми, тотального недоверия ко всем, в том числе педагогам. Детско-взрослой общности в этом случае не существует.

## Заключение

Согласно принципам гуманистической педагогики, психолого-педагогических основ воспитательного взаимодействия, можно назвать ряд условий формирования доверия к педагогу в детско-взрослой общности:

- 1) наличие непосредственного личного контакта педагога и воспитанников, само их общение;
- 2) активность контактов педагога и воспитанников;
- 3) деятельностный характер контактов в детско-взрослой общности, при котором в совместной деятельности проявляется личность педагога;
- 4) совпадение «слова и дела» педагога;
- 5) моральные качества педагога;
- 6) соответствие педагога этическому образцу и ценностной ориентации воспитанников (как коллектива, так и каждого в отдельности);
- 7) коммуникативные навыки педагога (от навыков самопрезентации, внешнего вида и речевых навыков до способности формировать и поддерживать собственный авторитет);
- 8) социальную успешность педагога;
- 9) проявление доверия и уважения к педагогу со стороны родителей, коллег, руководителей образовательной организации;
- 10) общественное мнение о педагоге «в широком смысле», о педагогической профессии и ее значении в социальной среде, в которой находятся воспитанники.

Данный перечень условий, определяющих доверие со стороны воспитанников, может быть дополнен для каждого конкретного педагога ис-



ходя из уникальных обстоятельств его деятельности. Проблема формирования доверия к педагогу может конкретизироваться в широком наборе направлений исследований:

- особенностях формирования доверия к воспитателю у дошкольников и их родителей;
- доверии к учителю в начальной школе, со стороны подростков и старшеклассников;
- доверии к педагогу при необходимости педагогической поддержки;
- доверии к педагогу в ситуации дистанционного образования;
- доверии к педагогу в организациях дополнительного образования как носителю уникальных индивидуальных навыков (талант музыканта, художника, литератора и пр.), значимых для развития творческого потенциала воспитанников;
- доверии и уважении к педагогу-тренеру, принятии его как активной деятельностной силы, как имеющего право на проявление эмоционального давления на воспитанников.

Проблема доверия к педагогу содержит в себе много аспектов. Во всех ракурсах этой проблемы производными и близкими областями исследования будут вопросы авторитета педагога, характера его взаимодействия с воспитанниками, его моральные качества и профессионализм.

**Благодарности и финансирование:** *Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований и Правительства Ульяновской области в рамках научного проекта «Анализ конъюнктуры рынка высшего образования Ульяновской области» (№ 18-410-730003).*

#### Библиографический список

1. Шустова И. Ю. Воспитание в детско-взрослой общности. М., 2018. 176 с.
2. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания и обучения: опыт популярной монографии. М., 2004. 299 с.
3. Степанов П. В. Доверие, эмоциональная поддержка, конструктивная помощь : три кита управления воспитанием // Портал доверия : сб. науч.-практ. статей / под ред. С. Д. Полякова, А. П. Мальцевой, Л. П. Шустовой. Ульяновск, 2016. 149 с.
4. Изменяющаяся теория воспитания : проблемы и перспективы развития / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. М., 2017. 108 с.
5. Григорьев Д. В. Детско-взрослая общность в образовании : не потерять смысл // Народное образование. 2015. № 4. С. 167–170.
6. Шустова И. Ю. Детско-взрослая общность как условие становления ценностно-смысловой ориентации ребенка // Вестн. Православного Свято-Тихоновского гуманитарного ун-та. Сер. IV : Педагогика. Психология. 2013. № 1 (28). С. 51–61.
7. Ясницкая В. Р. Микроклимат детской общности как фактор социализации и индивидуализации школьника // Новые ценности образования. 2005. Т. 21, № 2. С. 120–126.
8. Ясницкая В. Р. Теория и методика повышения воспитательного потенциала организационной культуры школы // Воспитательные инновации : сб. науч. и метод. работ. Ульяновск, 2008. С. 47–56.
9. Абрамова М. А., Фарника М. Детерминанты трансформации системы образования как социального института // Вестн. Нижневартковского гос. ун-та. 2018. № 2. С. 3–7.
10. Анисимова Т. С., Асеева Е. М., Вареникова Е. В. Восстановление доверия как ресурс преодоления негативных явлений в образовании // Изв. Южн. федер. ун-та. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 23–30.
11. Собкин В. С., Калашишкова Е. А. К вопросу о педагогическом авторитете // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. № 1. С. 88–107. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2016070107>
12. Перспективы и механизмы развития воспитательного потенциала российского учительства / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. М., 2010. 177 с.
13. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога в условиях парадигмального сдвига : методологический аспект // Образование и саморазвитие. 2013. № 4. С. 22–30.
14. Кремень Ф. М., Кремень С. А. Учитель как ролевая модель в профессиональном самоопределении школьников // Журн. пед. исследований. 2017. Т. 2, № 6. С. 13–21.
15. Новикова Л. И. Педагогика воспитания : избранные педагогические труды // Журн. заместителя директора школы по воспитательной работе. 2017. № 8. С. 3–59.
16. Управление качеством образования : Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. М., 2000. 448 с.
17. Постановление Правительства РФ № 1642 от 26.12.2017 «Об утверждении Государственной Программы Российской Федерации «Развитие образования». URL: <https://минобрнауки.рф/документы/11990> (дата обращения: 21.01.2019).

#### Образец для цитирования:

Захарова И. В. Доверие к педагогу как фактор его воспитательного влияния // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 176–182. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-176-182>



## Trust in a Teacher as a Factor of Teacher's Educational Influence

Inna V. Zakharova

Inna V. Zakharova, <https://orcid.org/0000-0001-5194-9142>, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. Ulyanov, 4 Ploshad' 100-letiya so dnya rozhdeniya Lenina, Ulyanovsk 432071, Russia, in-na73reg@yandex.ru

The article describes the problem of decreasing trust in teachers in Russian educational system. Trust is considered as an existential condition of social influence. The relevance of the study is conditioned by the reduction of educational influence of the educational system on modern schoolchildren. *The purpose of the study* is to analyze the conditions and consequences of trust and distrust in a teacher in the practice of Russian educational system. The *hypothesis* of the study is a predicament of trust in a teacher, both by the individual characteristics of the teacher and a pupil, the nature of their communication, and the social context of the pedagogical interaction, in particular, the public trust in the education system. We assume that trust or distrust of a particular teacher reflects the general perception of a child, parents, society, school and educational system. Such understanding of the problem corresponds to the trend of the multi-subject nature of modern education, which has been explained in a number of studies. The article presents theoretical approaches to the problem of trust in a teacher, set out in humanistic concepts of education, psychological-educational and social studies. We point out what crucial role trust in a teacher can play to the formation, existence and development of child-adult community. The influence of public opinion on the attitude of pupils to the educational system and a teacher was explained. In addition, we analyzed the psychological, educational and organizational-administrative factors of trust and distrust in a teacher. The article gives examples of direct and indirect consequences of distrust in a teacher. A number of conclusions were drawn after a sociological survey of 11<sup>th</sup> grade pupils of Ulyanovsk Oblast had been conducted based on 16 schools of the regional center and 16 district schools. The sample structure corresponds to the demographic structure of the region. The article presents examples of negative attitudes of graduate students and their emotional rejection from school. The analysis of responses based on Mann–Whitney *U*-test revealed differences between samples of girls and boys, schools of advanced education and ordinary schools. Based on the conducted research, we identified conditions for the formation of trust in a teacher in the child-adult community and the direction of further study of the problem of trust in a teacher.

**Keywords:** trust, educational influence, child-adult community, multi-subject education, education control.

**Acknowledgments and funding:** *The reported study was founded by Russian Foundation for Basic Research and the Government of the Ulyanovsk Region according to the research project “The Higher Education Market Analysis in Ulyanovsk Region” (no. 18-410-730003).*

## References

1. Shustova I. Yu. *Vospitanie v detsko-vzrosloy obshchnosti. Monografiya*. Moscow, 2018. 176 p. (in Russian).
2. Polyakov S. D. *Psihopedagogika vospitaniya i obucheniya: opyt populyarnoy monografii*. Moscow, 2004. 299 p. (in Russian).
3. Stepanov P. V. *Doverie, ehmocional'naya podderzhka, konstruktivnaya pomoshch': tri kita upravleniya vospitaniem* [Trust, emotional support, constructive assistance: three pillars of education management]. *Portal doveriya* [Portal of trust]. In: S. D. Poljakov, A. P. Mal'ceva, L. P. Shustova (Eds.). Ulyanovsk, 2016. 149 p. (in Russian).
4. *Izmenyayushchayasya teoriya vospitaniya: problemy i perspektivy razvitiya* [Changing theory of education: problems and prospects of development]. Ed. by N. L. Selivanova, P. V. Stepanov. Moscow, 2017. 108 p. (in Russian).
5. Grigor'ev D. V. *Detsko-vzroselaya obshchnost' v obrazovanii: ne poteryat' smysl* [Children and adult community in education: not to lose sense]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2015, no. 4, pp. 167–170 (in Russian).
6. Shustova I. Yu. *Detsko-vzroselaya obshchnost' kak uslovie stanovleniya cennostno-smyslovoy orientacii rebenka* [Children and adult community as a condition of formation of axiological attitude of the child]. *Vestn. Pravoslavnogo Sviato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta* [St. Tikhons University Review]. Series IV: Pedagogy. Psychology, 2013, no. 1 (28), P. 51–61 (in Russian).
7. Yasnitskaya V. R. *Mikroklimat detskoj obshchnosti kak faktor socializatsii i individualizacii shkol'nika* [Children's community climate as a factor of socialization and individualization of the student]. *Novye cennosti obrazovaniya* [New values of education], 2005, vol. 21, no. 2, pp. 120–126 (in Russian).
8. Yasnitskaya V. R. *Teoriya i metodika povysheniya vospitatel'nogo potentsiala organizatsionnoy kul'tury shkoly* [Theory and methods of increasing the educational potential of the organizational culture of schools]. *Vospitatel'nye innovatsii* [Educational innovation. Collection of scientific and methodical works]. Ulyanovsk, 2008. Pp. 47–56 (in Russian).
9. Abramova M. A., Farnika M. *Determinanty transformatsii sistemy obrazovaniya kak sotsial'nogo instituta* [Determinants of transformation of the education system as a social institution]. *Vestn. Nizhnevartovskogo gos. un-ta* [Bulletin of the Nizhnevartovsk state University], 2018, no. 2, pp. 3–7 (in Russian).
10. Anisimova T. S., Aseyeva E. M., Varenikova E. V. *Vostanovlenie doveriya kak resurs preodoleniya negativnykh yavleniy v obrazovanii* [Restoration of trust as a resource for overcoming negative phenomena in education]. *Izv. Yuzhn. feder. un-ta. Pedagogicheskie nauki* [News of the Southern Federal University. Pedagogical science], 2015, no. 3, pp. 23–30 (in Russian).
11. 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, vol. 7, no. 1, pp. 88–107. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2016070107> (in Russian).
12. *Perspektivy i mekhanizmy razvitiya vospitatel'nogo potentsiala rossijskogo uchitel'stva* [Prospects and mechanisms of development of educational potential of the Russian teaching]. Ed. by N. L. Selivanova, P. V. Stepanova. Moscow, 2010. 177 p. (in Russian).



13. Demakova I. D. Vospitatel'naya deyatelnost' pedagoga v usloviyah paradigmat'nogo sdviga: metodologicheskii aspekt [Educational activity of the teacher in the conditions of paradigm shift: methodological aspect]. *Obrazovanie i samorazvitiye* [Education and self-development], 2013, no. 4, pp. 22–30 (in Russian).
14. Kremen' F. M., Kremen' S. A. Uchitel' kak rolevaya model' v professional'nom samoopredelenii shkol'nikov [The teacher as a role model in the professional self-determination of students]. *Zhurn. pedagogicheskikh issledovaniy* [Journal of educational research], 2017, vol. 2, no. 6, pp. 13–21 (in Russian).
15. Novikova L. I. *Pedagogika vospitaniya: izbrannye pedagogicheskie trudy* [Pedagogy of education: selected pedagogical works] *Zhurn. zamestitelya direktora shkoly po vospitatel'noy rabote* [Journal of the Deputy Director of the school for educational work], 2017, no. 8, pp. 3–59 (in Russian).
16. *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: Praktikoorientirovannaya monografiya i metodicheskoe posobie* [Quality management education: practice-oriented monograph and workbook]. Ed. by M. M. Potashnik. Moscow, 2000. 448 p. (in Russian).
17. Resolution of the Government of the Russian Federation № 1642 from 26.12.2017 «On approval of the State Program of the Russian Federation «Development of education». Available at: <http://минобрнауки.рф/документы/11990> (accessed: 21 January 2019) (in Russian).

---

**Cite this article as:**

Zakharova I. V. Trust in a Teacher as a Factor of Teacher's Educational Influence. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 2 (30), pp. 176–182 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-2-176-182>

---