

ХАРАКТЕР ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ “УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК” КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ УЧЕНИЯ В НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ П.Г. РЕДКИНА

У статті вперше аналізується проблема ставлення в системі “вчитель – учень” як фактор успішності учіння у науковій спадщині видатного вітчизняного вченого П.Г. Редкіна.

Ключові слова: ставлення, система, “вчитель – учень”, успішність, учіння, справедливість, свобода в учінні, право учня.

В статье впервые анализируется проблема отношений в системе “учитель – ученик” как фактор успешности учения в научном наследии выдающегося отечественного ученого П.Г. Редкина.

Ключевые слова: отношения, система “учитель – ученик”, успешность, учение, справедливость, свобода в учении, право учащегося.

Эффективное решение проблемы трансформации современного образовательного пространства, безусловно, связано с необходимостью особенно пристального внимания ученых к отечественному психолого-педагогическому наследию, использования его лучших достижений. В статье впервые анализируется проблема успешности учения в контексте наследия выдающегося отечественного ученого Петра Григорьевича Редкина, научное решение которой он предложил еще в 60-х годах XIX столетия. Именно П.Г. Редкин впервые создал в отечественной науке психолого-педагогическую систему, где центральным был вопрос взаимодействия в системе “учитель – ученик”, который не утратил своей актуальности и в наше время.

П.Г. Редкин рассматривает как стержневые способности, необходимые учителю для продуктивной деятельности: научную и педагогическую способности, а также третью – нравственную способность, “которая состоит в умении обращаться с учениками”. Он отмечает, что если первые два требования к учительской должности “исполняются с должной рачительностью”, но “всего менее обращается внимания на обхождение учителя с учениками”. Между тем, подчеркивает ученый, во многом “зависит успех учения от взаимных добрых отношений между учителем и учениками” [1, с. 139]. Рассматривая эту проблему в качестве “особенно важного в наше время предмета” (как актуальны его слова даже по прошествии полутора столетий!), он положил в основу ее рассмотрения отно-

шение учеников к учителю и дал обстоятельный психологический анализ характера этих отношений.

“Обыкновенно ученики, – подчеркивает ученый, – заключают об учителе именно по тому, как он с ними обходится, и, надо сказать, что инстинктивное суждение их об учителе в этом отношении оказывается большею частью, верным” [1, с. 137].

Из этого следует, что в его архитектонике образа продуктивного учителя – “хорошего учителя” – доминирует парадигма межличностных отношений именно в проекции “ученик – учитель”. При этом образ “хорошего учителя” ученый рассматривает в межличностном взаимодействии в дихотомии не “учитель – администратор учительской корпорации”, не “учитель – учитель”, а “ученик – учитель”. Уже это свидетельствует о том, что в основе успешности процесса обучения П.Г. Редкин видит подход, обозначенный уже в ХХ веке (через столетие) как личностноцентрированный.

“Знания, ученость учителя могут внушить в учениках уважение к нему; его искусство учить может наглядно убедить их в ощутительной пользе его уроков; но любовь и доверенность они оказывают только тому учителю, который соединяет с качествами знающего и дельного преподавателя еще и умение обходиться с ними. Только такого учителя называют они хорошим учителем, только такому они повинуются, подчиняются с полною охотою; только о таком учителе сохранят они признательную память, соединенную с искреннею любовью и полным уважением, и по выходе из училища” [1, с. 137].

Такое триединое сочетание в учительской деятельности: “знания, ученость учителя”, “его искусство учить” и “умение обращаться с учениками” – ученый называет “счастливым даром”. “Понимать с самого начала, что для этого нужно, есть счастливый дар, который не всякий ученый приносит с собою при самом вступлении в учительское звание” [1, с. 137].

Ученый обращает внимание на тот факт, что овладевают этим даром понимания механизмов конструктивного взаимодействия многие “уже после того, как наделают много промахов и ошибок, к собственной досаде и не к пользе своих учеников, а многие и никогда этому не научаются” [1, с. 137].

В связи с этим П.Г. Редкин уделяет особое внимание анализу деструкции в системе “учитель – ученик”. Этот анализ деструктивных особенностей межличностного взаимодействия учителя с учениками настолько психологически точен и безупречен, насколько и современен, актуален для каждого учителя, начинающего в современных условиях свой профессиональный путь.

К источникам “промахов и ошибок” учителя ученый относит такие:

- “пренебрежение учениками”;
- “даже презрение к ним”;
- “произвол в обращении с ними”.

П.Г. Редкин дает объемную панораму стилевых поведенческих характеристик учителя. Например: “Есть учителя, которые беспрестанно боятся уронить свое достоинство, свою важность пред учениками, а потому держат себя с ними в отдалении, недоступны для них, давая им при всяком случае чувствовать существующее между ними расстояние, показывая, как они во всем зависят от своих учителей, как велика их подчиненность в отношении к своему начальству” [1, с. 137].

Его анализ – это не свод поведенческих правил, который ученый делегирует учителю. Форма авторского изложения примечательна тем, что он как бы “включает” учителя в определенные сравнительные ситуации, которые позволяют уйти от назидательности, рельефно показать не только проявления поведенческой деструкции, но и раскрыть, психологически корректно предложить пути ее разрешения. Анализируя этот вид отношения учителя к ученику, он иммагинативно раскрывает его таким образом. “Но положим, что такой учитель придет в ближайшие соотношения с родителями своего ученика, будет введен, например, даже в дом их; не скажет ли ему тогда чувство приличия, что он обязан выразить и ученику то внешнее уважение, которое следует оказывать детям знакомого дома? Разве одна случайность ближайшего знакомства с родителями ученика должна иметь такое влияние на учителя, чтобы изменять его отношение к ученику? Разве чувство приличия не должно заставить учителя быть равно внимательным, вежливым ко всем ученикам, знаком ли он ближайшим образом с их родителями, или нет? Разве не все родители имеют право требовать, чтобы учитель не пренебрегал их детьми, их лучшим сокровищем, которое ониверяют учителю с полной уверенностью, что он не пренебрежет ими?” [1, с. 137].

Здесь направление рассмотрения проблемы отношения учителя к ученику раздваивается на два взаимосвязанных аспекта. Первый аспект связан с чрезвычайно значимой проблемой качественной стабильности и однородности отношения учителя к ученику – независимо от включенности его в моновзаимодействие (учитель – ученик) или же в диаду взаимодействия: “учитель – ученик”, “учитель – родители”.

Второй аспект отражает подход ученого к качественно-содержательной характеристике отношения учителя к ученику: он должен “быть *равно* внимательным, вежливым *ко всем* ученикам” (курсив наш. – М.Д.). Но и этим не ограничивается П.Г. Редкин.

Глубина анализа Редкиным проблемы проявляется в том, что отношение учителя к ученику он рассматривает в двух проекциях: с точки зрения проявлений профессионального этикета и как этическую, нравственную категорию, а также в их сравнительной взаимосвязи и взаимоотношении. Поэтому он говорит о чувстве приличия, внешнем уважении, с одной стороны, а с другой, – о возможности раскрытия характера отношения учителя к ученику, связывая его с понятием справедливости. Ученый твердо высказывает свою позицию: “Если приличие требует, чтоб учитель в присутствии родителей ученика оказывал ему вежливость, внимание, ласковость, то справедливость требует, чтоб это же оказывал учитель своим ученикам и в отсутствии их родителей” [1, с. 137].

Примечательно, что ученый расширяет рамки взаимодействия, включая во взаимоотношения в системе “учитель – ученик” еще и взаимоотношения в системе “учитель – родители”. Стержневым моментом в складывающихся отношениях в этих системах Редкин считает уважение учителя к другому – ученику, родителям. Стабильность и истинность отношения учителя к ребенку ученый рассматривает только в плоскости этической: как выражение уважения – неуважения к ученику в ситуации присутствия родителей и без оной.

“Ничем другим, в большей части случаев, учитель не может показать уважения своего к родителям учеников, как таким обращением с детьми их” [1, с. 137 – 138]. Причем неуважительное отношение учителя к детям П.Г. Редкин рассматривает как проявление неуважения к родителям в их неразрывной взаимосвязи. Вместе с тем он подчеркивает и правовой характер отношений учителя в диаде “учитель – ученик” и “учитель – родители”: “Выражать неуважение к детям – значит выражать вместе и неуважение к их родителям, на что, без сомнения, никто не имеет права” [1, с. 138].

Из этого следует, что еще свыше полутора лет назад ученый предвосхитил один из основных принципов обучения – принцип уважения к личности ребенка.

Продолжая рассмотрение характера взаимосвязи в выше названной диаде, П.Г. Редкин включает в нее и онтогенетический аспект – дифференцированность этого отношения в зависимости от возрастных особенностей учащегося. “Учитель, не желающий заслужить себе справедливого упрека в неприличии, невежливости, грубости или же в двуличности, лицемерии, будет всегда обращаться с младшими учениками своими с тою же ласковостью, а со старшими с тою же внимательностью, как уже одно простое приличие требовало бы обращаться с ними в присутствии их родителей” [1, с. 138].

Указывая на специфику восприятия личности ребенка учителем в домашней обстановке и в школе – “в классе ученики являются в отношении к учителю не как отдельные личности, а как совокупность их”, он вновь экстраполирует этот момент на самоакцентацию учащегося – “это понимают и сами ученики”. Вместе с тем ученый неизменно последователен в своих взглядах на характер должностного отношения учителя к ребенку: “Но как бы ни было значительно это различие, оно нисколько не исключает благорасположения учителя к ученикам, а тем менее дает ему право быть с ними невнимательным, грубым, дерзким” [1, с. 138].

Рассматривая проблему отношения учителя к ученику как фактор успешности учения, П.Г. Редкин предлагает и принципиально новый вектор ее анализа: во взаимосвязи отношения учителя к ученику, что предполагает и самовосприятие этого отношения самим ребенком. И именно оно, считает Редкин, должно войти в поле профессионального самосознания учителя. “У детей и юношей такое тонкое, верное чутье, что они очень хорошо понимают, как с ними обходятся: стоит только учителю обращать на это должное внимание, и оно будет для него верным руководителем при обхождении со своими учениками” [1, с. 138].

Ученый ставит проблему антиципации учениками отношения к ним учителя. Эту проблему он раскрывает посредством сопоставления – чего не требуют ученики от учителя и чего ожидают от него. В этом контексте он рассматривает и вопрос права ребенка на надлежащее к нему отношение учителя. Проблема отношения учителя к ученику является чрезвычайно значительной для системы П.Г. Редкина. И именно это отношение, по мнению ученого, выступает признаком “истинной образованности”. В связи с этим он отмечает: “Ученики не требуют от учителя ни того шуточного обращения, которое решительно несовместно со званием учителя и воспитателя, ни тех пустых, рассчитанных форм светского обхождения, которые вообще маловажны, а детям, мало знающим в том толку, кажутся просто смешными; но того дружеского, живого, теплого к ним участия, которое выливается прямо из души и которое вообще есть верный признак истинной образованности, – этого ученики действительно ожидают от учителя, и тем больше имеют на это права, чем больше в том нуждаются” [1, с. 138].

Таким образом, П.Г. Редкин впервые не только в отечественной, но и зарубежной психологии предлагает идею права учащегося. Включение ученым идеи права в контекст процесса взаимодействия в диаде “учитель – ученик” подтверждает не только уникальность психолого-педагогической системы П.Г. Редкина, но и является свидетельством ее гуманистического потенциала.

Ученый высказывает мнение о наличии прямой зависимости между отношением учителя к ученику и поведенческими характеристиками учащихся. Вместе с тем он акцентирует внимание на психологических особенностях учащихся, их чувствительности к отрицательному к ним отношению. При этом П.Г. Редкин остается верен своему стилю изложения, когда в противовес деструкции в отношениях учителя с учениками он раскрывает палитру позитивного, педагогически целесообразного взаимодействия между ними. В центр этого взаимодействия ученый ставит уважение: “Непривыкшие к отталкивающему и холодному обращению с ними, чувствительные, щекотливые ко всякому грубому и оскорбительному слову и действию, они могут быть доведены даже до открытого сопротивления крутым, резким, вообще неисккусным, неловким с ними обращением, ...напротив, они стараются вести себя прилично, когда такое же поведение учителя их на то вызывает; они избегают случая провиниться, если знают, что их щадят, милуют; они не позволяют себе никакой непристойности, если не находят к тому никакого повода в самом учителе; вообще они уважают того, кто уважает их. Если и прорвется какая-нибудь грубость, непристойность, неприличие, вообще проступок со стороны одного из их товарищей, то уважаемый и любимый учитель может быть уверен, что прочие не поддержат его, не скроют от него проступка и даже облегчат возможность принять против провинившегося надлежащие меры” [1, с. 138].

На деструкцию отношений, по мнению Редкина, влияет и отрицательная установка учителя относительно действий ученика. “Есть учителя, – пишет ученый, – которые смотрят с недоверчивостью на все, что делают ученики. При всяком случае они подозревают их в злом умысле, и потому беспрестанно сердятся и горячатся. Этим обнаруживают они ту слабость, которая не может ни понимать слабостей других, ни сносить их. Разве дети, отданные им на воспитание, уже более не нуждаются в нем? Разве они не могут иногда забываться, выходить из пределов дозволенного, предписанного, установленного, не умея вообще вести себя в пределах должного? Разве нет другого объяснения всякого их проступка, кроме злоумышления?” [1, с. 138].

Об уникальности психолого-педагогической системы П.Г. Редкина свидетельствует и постановка им проблемы свободы ученика в процессе учения, в процессе учебного взаимодействия.

Известно, какой резонанс в научном мире получила постановка К. Роджерсом проблемы свободы в учении, осуществленная им в XX столетии. Для восстановления научной справедливости необходимо признание того факта, что впервые идея свободы ученика в школьном пространстве была со всей определенностью поставлена отечест-

венным ученым – П.Г. Редкиным еще в начале второй половины XIX века, в 1863 году.

“Если ученики знают, что им предоставляется свобода в известных, хотя бы и тесных границах, то они и этим легко удовольствуются, и сами остерегутся слишком далеко переступить за эти границы, не считая себя на то в праве и вообще не одобряя никаких грубых проступков” [1, с. 139].

Именно личное самовосприятие учеником свободы способствует гармоничному его включению в школьный мир, школьное пространство, влияет на отношения школьника и учителя.

П.Г. Редкин полагает, что “маленькие вольности, которые могут быть без вреда дозволены ученикам, много способствуют поддержанию в них бодрости духа, веселости, охоты к учению и готовности повиноваться” [1, с. 139]. При этом он подчеркивает линейность взаимосвязи между результативностью учения школьника и характером отношений в системе “учитель – ученик”.

“Снисхождение со стороны учителя к маловажным проступкам, – пишет ученый, – возбуждает в них любовь и преданность к нему; а кому неизвестно, как много зависит успех учения от взаимных добрых отношений между учителем и учениками?” [1, с. 139].

Важнейшим условием обеспечения продуктивного взаимодействия в системе “учитель – ученик” П.Г. Редкин считает педагогическое мастерство, “искусство со стороны учителя”. Он образно описывает характер взаимодействия между учителем и учеником, подчеркивает необходимость определенных умений со стороны учителя: “...Требуется некоторое умение, искусство со стороны учителя. Но кто не умеет ездить на молодом коне, то лучше и не садись на него; а если уже сел, то по крайней мере не жалуйся, что движения его слишком живы, и заблаговременно слезай, пока конь еще не успел наделать вреда и тебе, и самому себе” [1, с. 139].

Вместе с тем П.Г. Редкин рассматривает вопрос о личностных качествах учителя, которые обеспечивают продуктивность его взаимодействия с учениками. Позиция ученого заключается в том, что в основе взаимоотношений между учителем и учеником должны лежать доверие и открытость во взаимодействии.

Ученый предостерегает учителя от возможной типичной ошибки: “Замкни сердце свое от молодежи, и она сама замкнет свое сердце, от природы открытое” [1, с. 139].

При этом его предостережение относительно нетерпимых для учителя качеств – жесткости, суровости, строгости – актуально и для отечественной школы XXI столетия, в основе которой – гуманистические тенденции современного образовательного

пространства. Он мотивирует это однозначно и лаконично: “Жесткость, суровость, строгость учителя превращает добрую волю, доброе намерение учеников в злую, в зложелание. Жесткостью, – подчеркивает ученый, – тут не сделаешь ничего” [1, с. 139].

Во взаимоотношениях с учениками, полагает ученый, очень важно избежать полюсности отношений: с одной стороны – жесткости, суровости, строгости, с другой, – проявлений произвола, капризности, излишней мягкости. Нестабильность отношения учителя к ученику он считает настолько серьезной деструкцией качества учительской деятельности, при наличии которой человек не способен “исполнять учительскую должность”. “Есть учителя, – пишет ученый, – которые обращаются с учениками своими, руководствуясь произволом, капризом. Произвол, каприз есть признак бесхарактерности. Кто допускает сегодня то, за что вчера наказывал, будучи в раздражительном состоянии, или сегодня недоволен тем, за что вчера изъяслял удовольствие, тот человек бесхарактерный и неспособный исполнять учительскую должность” [1, с. 139].

В связи с этим П.Г. Редкин говорит о важности не только стабильности отношений между учителем и учеником, их устойчивости, но и их меры. “Кроме того, что он (учитель. – М.Д.) вообще колеблется между жесткостью и мягкостью, без всяких начал, оснований, правил, – он еще и не умеет найти надлежащей меры ни для той, ни для другой” [1, с. 139].

Ученый считает, что отсутствие меры и стабильности в оценочных и поведенческих конструктах учителя приводят к нарушению целостности учебно-воспитательных воздействий. “Раз он (учитель. – М.Д.) чрезмерно строг там, где достаточно было бы одного напоминания или выговора, а в другой раз он слишком слаб там, где следовало бы употребить меры строгости. Он то фамильярничает, братается с учениками, то вдруг превращается в недостижимого богдыхана” [1, с. 139 – 140].

Ученый поднимает вопрос деструктивного влияния отрицательной установки в процессе учебно-воспитательного взаимодействия. Он показывает губительное влияние отрицательной установки учителя не только на отдельные поступки школьника, но и на становление его нравственного мира в целом: “Стоит только беспрестанно подозревать учеников в дурном, ожидать от них только дурного, тогда и самый лучший ученик подвергнется опасности наделать много дурного. Такой учитель губит, – подчеркивает ученый, – портит нравственность учеников своих” [1, с. 139].

Уникальность раскрытия П.Г. Редкиным характера взаимоотношений в системе “учитель – ученик” подтверждается не только

его способностью видения тончайшей архитектоники этих отношений, но и включением в нее рассмотрение взаимозависимых связей – как прямых по вектору “учитель – ученик”, так и обратных – “ученик – учитель”, от которых, считает ученый, зависит и продуктивность процесса учения.

“Ученики умеют очень скоро понять такого господина (учителя. – *М.Д.*), и с этим понятием соображают потом свое поведение. Тогда все уже будет зависеть от того, клонится ли учитель больше к строгости или к слабости. В первом случае учитель скоро так напугает своих учеников, что они перестанут доверять ему и тогда, когда он захочет приласкаться к ним; урока его ожидают с трепетом; даже его ласковая мина не отгоняет от них спасения, что вот-де внезапно ударит в них молния из безоблачного неба. Если же учитель больше слаб, чем строг, то горе ему: он пропадавший человек. Шалость, принадлежащая к числу самых обыкновенных спутниц детского и юношеского возраста, найдет тысячу средств поставить его в самое затруднительное положение; ученики будут искать удовольствие в том, чтоб этого добряка сперва рассердить хорошенько, а потом полюбоваться, как он станет беситься. Можно вообразить себе, что бывает тогда с учением” [1, с. 140].

Это приводит, говорит ученый, к деструкции воспитательных воздействий: “Назначаемого им наказания ученики перестают бояться; а если оно падает, как обыкновенно бывает в таких случаях, на невинного, который иногда просто подставляется вместо виновного, то к мучению учителя прибавляются еще громкие, и, правду сказать, заслуженные упреки в несправедливости” [1, с. 140].

Самобытность подхода ученого к раскрытию проблемы характера воздействия в системе “учитель – ученик” проявляется и в рассмотрении им таких аспектов, которым принадлежит пальма первенства в современной ему европейской психолого-педагогической мысли.

В этом контексте примечателен тот факт, что в анализ проблемы характера взаимоотношений между учителем и учеником П.Г. Редкин включает аспект антиципации самими школьниками характера воспитательного влияния со стороны учителя. “Ученики всегда ждут от учителя справедливости и последовательности во всех действиях” [1, с. 140].

И здесь он впервые поднимает одну из самых злободневных проблем, которая остается таковой до сегодняшнего дня, проблему справедливости в школе как социальном институте и в школьном образовательном пространстве в целом.

Эта животрепещущая для школьной жизни проблема – проблема справедливости – органично связана у П.Г. Редкина с еще одним

вопросом, впервые поднятым ученым в отечественной психолого-педагогической науке и впоследствии нашедшем свое продолжение в трудах его ученика – К.Д. Ушинского. Это вопрос необходимости знания учителем своего ученика, но не просто знания, а знания, сопряженного с учительской антиципацией. П.Г. Редкин с присущей ему четкостью формулирует свою точку зрения: “Учитель должен знать своих учеников; должен знать не только каких можно ожидать от них познаний и работ, но и какого они поведения, характера, чтобы на этом основании судить о них справедливо” [1, с. 140].

Высокая степень гуманистичности психолого-педагогической системы четко отражается в его взгляде на качества учителя, благоприятные для его продуктивных отношений с учениками, и на образ учителя в целом.

Образ учителя, вызывающий уважение школьников, – это учитель со “стойким, серьезным характером”, который “облегчает ему возможность сдерживать их в должных границах” [1, с. 140]. И далее ученый продолжает: “Вообще, кто имел случай близко наблюдать за неприятными сценами, происходящими от времени до времени между учителем и учениками, тот легко убедится, что многих из них можно было бы избежать обращением учителя с учениками *спокойным, твердым, благоразумным, приноровленным к детской и юношеской природе*, но вместе с тем и *полным любви*” (выделено нами. – М.Д.) [1, с. 140].

В центр системы “учитель – ученики” П.Г. Редкин ставит любовь к ученику. Эта любовь сродни материнской – она всеобъемлющая, но не слепая, а видящая прежде всего личность ученика, “уважающая в нем человека”. Будучи великим гуманистом, Петр Григорьевич Редкин с изумительной убедительностью провозгласил гимн учителю-гуманисту: “Любовь к детям разумная, истинная, научит учителя лучше всего, как ему вести себя с учениками: она же ведь научает этому нежную, но умную мать, твердую и вместе снисходительную, строгую и вместе добрую, любящую свое дитя, как *дитя свое*, и вместе уважающую в нем человека” [1, с. 140].

Итак, еще в середине XIX столетия выдающийся отечественный ученый П.Г. Редкин сделал огромный вклад в разработку проблемы характера отношений в системе “учитель – ученик”. Этот вклад особенно актуален в период трансформационных преобразований современного образовательного пространства.

Список использованных источников

1. Петр Редкин. Современные педагогические заметки: Как учителю вести себя с учениками // Учитель. – 1863. – №3. – С. 137 – 141.

The article deals with the problem of relations in the system “teacher – student” as a factor of success of studies in approach of P.G. Redkin.

Keywords: relations of the system a “teacher – student”, success, studies, justice, freedom in studies, right of student.

Отримано: 24.06.2010

УДК 159.9.01 (075.8)

Т.В. Дуткевич

Психологічні засоби продуктивного МИСЛЕННЯ

На основі аналізу психологічних досліджень у статті розкрито особливості психологічних засобів продуктивного мислення.

Ключові слова: творчість, продуктивне мислення, розумовий експеримент, комбінування, аналогія, моделювання, інтелектуальне бачення, інверсія.

На основе анализа психологических исследований в статье раскрыты особенности психологических средств продуктивного мышления.

Ключевые слова: творчество, продуктивное мышление, мыслительный эксперимент, комбинирование, аналогия, моделирование, интеллектуальное видение, инверсия.

Продуктивне мислення являє собою той вищій рівень розумової діяльності людини, що становить єдність мислення, уяви, фантазії. Продуктивним мислення називають, маючи на увазі його різновиди з високою результативністю і складністю пошуку розв’язання нових і суспільно корисних задач. Продуктивне мислення виступає центральним компонентом процесу творчої діяльності і відбувається тоді, коли людина пізнає закони об’єктивної дійсності та на їх основі перетворює природу, життєві умови та саму себе у відповідності зі своїми зростаючими потребами.

Метою статті є систематизація й узагальнення досліджень, спрямованих на виявлення найбільш ефективних психологічних засобів продуктивного мислення, які обумовлюють появу творчих рішень. Проведене дослідження має теоретичний характер і виконано за допомогою методів аналізу результатів досліджень, логічного опрацювання науково-психологічних текстів.