

# Некоторые особенности мотивации и временной перспективы детей-сирот из учреждений

**Толстых Н. Н.,**

*кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, профессор кафедры прикладной психологии Финансовой академии при Правительстве РФ, ведущий научный сотрудник ПИ РАО, МГППУ*

В статье представлены результаты эмпирических исследований особенностей мотивации и временной перспективы будущего у детей младшего школьного и подросткового возрастов, проведенных в разные годы в разных учреждениях для детей-сирот. В качестве основного методического приема в работе с подростками использовался метод мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена, а в работе с младшими школьниками – вариант методики выявления мотивационных предпочтений, результаты которого обрабатывались и интерпретировались с применением тех же кодов (код анализа содержания и временной код), которые использовались при обработке ММИ. Сравнение данных, полученных при работе с детьми-сиротами, с одной стороны, и детьми, воспитывающимися в семье, демонстрирует значительные различия как в содержании мотивации (различия особенно ярки при сравнении групп младших школьников), так и во временной отнесенности мотивационных объектов, что характерно для групп подростков. Анализируются и те различия, которые наблюдаются при сопоставлении материалов, собранных в 70–80-х гг. прошлого века и в первом десятилетии нынешнего.

**Ключевые слова:** мотивация, временная перспектива будущего, формирование личности, дети-сироты, «семейные» дети.

Когда-то Гордон Олпорт, обсуждая вопрос об интенциональных и мотивационных диспозициях, красиво заметил, что они «говорят нам о том, какого рода будущее пытается осуществить человек, и это – самый важный вопрос, который мы можем задать

о всяком смертном» [10]. Представление о важной, если не центральной, роли процесса формирования мотивационной сферы в общем ходе развития личности разделяют с этим ученым большинство персонологов. Мотивация и, более широко, интенциональ-

\* nnyt@list.ru

ность, в свою очередь, действительно тесно связана с временной перспективой будущего и вообще с отношением к временной перспективе жизни. Поэтому выявление особенностей мотивации детей-сирот на разных этапах их жизни в учреждениях, где они воспитываются, дает возможность увидеть целый ряд проблем становления их личности. В данной статье будут представлены некоторые результаты эмпирического изучения этой проблемы. Часть из них была опубликована ранее [4]; [8]; [5], часть получена в самое последнее время.

Для исследования особенностей мотивации и временной перспективы нами были использованы: для подростков – методика, предложенная Ж. Нюттеном, – метод мотивационной индукции (ММИ) [2]; [8]; для младших школьников – вариант методики мотивационных предпочтений, которую, применяя ту же схему анализа полученных высказываний, можно рассматривать как определенной аналог ММИ [6]. В обоих случаях анализу подлежат высказывания о своих желаниях, целях, намерениях, мечтах: в методе мотивационной индукции испытуемый завершает серию неоконченных предложений (*Я хочу...; Я надеюсь...; Я буду рад, если...; Я бы не хотел... и т. п.*), в использовавшемся нами варианте методики мотивационных предпочтений дети должны, подобно героине сказки В. Катаева «Цветик-семицветик», написать на разноцветных лепестках «волшебного цветка» свои самые заветные желания. В том и другом случае можно оценить, с одной стороны, содержание мотивационных объектов (термин Нюттена), о которых идет речь, а с другой стороны – временную отнесенность, временную локализацию этих объектов, т.е. когда предположительно будет осуществлено (или не осуществлено) то или иное желание. Такой способ анализа высказываний дает возможность оценить и содержательную характеристику мотивации, и особенности временной перспективы.

Несколько лет назад мы использовали описанные методические приемы, изучая особенности личности младших школь-

ников и подростков, воспитанников одной из московских школ-интернатов для детей, лишенных попечения родителей. Для младших школьников мы выбрали вариант «Цветик-трехцветик», попросив учащихся вторых классов написать на трех разноцветных лепестках «волшебного цветка» три самых заветных своих желания. Эта проба для сравнения была проведена и в обычной школе.

Предложенное задание оказалось для всех детей эмоционально значимым: они волновались, долго думали над ответами, закрывали свои листочки от соседа по парте. Такое поведение одинаково характеризовало и учеников обычной школы, и их сверстников из школы-интерната. Однако содержание полученных ответов оказалось различным.

В обычной школе большая часть детей (53 %) написали об «общечеловеческих» проблемах: «Хочу, чтобы не было ядерной войны»; «Хочу, чтобы птицы не погибли от холода и голода»; «Хочу, чтобы ученые нашли все остатки древних животных»; «Хочу, чтобы у всех были мамы и они были здоровы»; «Хочу, чтобы у всех девочек были красивые волосы».

В школе-интернате не было **ни одного** подобного ответа. Здесь подавляющее большинство детей (95 %) написали о своих пожеланиях, связанных с учением. Формулировки были практически одинаковыми: «Я бы хотел хорошо учиться»; «Я бы хотела учиться на 4 и 5». В обычной школе также встречались подобные ответы, но их было достоверно меньше, чем в школе-интернате (41 %).

В интернате многочисленными оказались также высказывания, явно отражающие требования учителей и воспитателей к дисциплине и поведению учеников: «Я бы хотел, чтобы я всегда хорошо себя вел»; «Я бы хотел, чтобы я помогал взрослым». В обычной школе не было **ни одного** высказывания такого типа. Эти данные говорят о том, что для детей из школы-интерната едва ли не самым главным оказывается желание заслужить одобрение учителя или воспитателя, его внимание, похвалу.

Мы предполагали, что в школе-интернате будут преобладать пожелания, так или иначе связанные с семьей, домом, родителями, однако таких высказываний оказалось сравнительно немного, и частота их статистически значимо не отличалась от результатов по группе массовой школы. Отметим также, что пожелания воспитанников интерната в этой области носили преимущественно фрагментарный, ситуативный, конкретный характер: «Хочу, чтобы брат прислал мне письмо»; «Хочу, чтобы дядя привез мне подарки»; «Хочу, чтобы старшая сестра Лена ко мне чаще приходила».

Остальные категории ответов были малочисленны и встречались примерно с равной частотой в массовой школе и школе-интернате.

Таким образом, результаты данной пробы, выявляющие мотивационные предпочтения детей, свидетельствуют о том, что для воспитанников школы-интерната характерно ярко выраженное доминирование желаний, непосредственно связанных с их повседневной жизнью, учением, выполнением режимных моментов, правил поведения. В то же время их сверстников из обычной школы наряду с повседневными заботами волнуют и многие проблемы, выходящие далеко за рамки их личного опыта, «общечеловеческие проблемы», абсолютно, казалось бы, не связанные ни с их учебой в школе, ни с домашними делами, ни с проведением досуга.

В высказываниях детей о своих заветных желаниях обращает на себя внимание следующая деталь: если школьники выражают свои пожелания с помощью модального глагола, отражающего реальное волеизъявление, то воспитанники интерната используют предположительную, желательную модальность. Воспитанники школы-интерната как будто бы не уверены в своем праве на желание, частицей «бы» они отстраняют себя от своего желания, не чувствуя себя хозяевами своих желаний. Пользуясь известным выражением А. Н. Леонтьева, можно сказать, что желания воспитанников школы-интерната находятся в ином отношении к их личности и

сознанию, к их Я. Симптом отчуждения желаний рассматривается в психологии как тревожный, свидетельствующий о неблагополучии в личностном развитии.

В сравнении временной локализации мотивационных объектов младших школьников, воспитывающихся в семье и вне семьи, оказалось, что основное различие между ними состоит в том, что «общечеловеческие» мотивационные объекты, часто встречающиеся в высказываниях детей из семьи, наполняют временную перспективу не их собственной жизни, а жизнь всех людей, человечества, науки, или, выражаясь термином Ж. Нюттена, – «историческое будущее». Такое «историческое будущее» отсутствует во временной перспективе детей-сирот из школы-интерната. Число мотивационных объектов, относимых к личному будущему, выходящему за рамки актуального периода, в сравниваемых группах младших школьников невелико и примерно одинаково.

В 2008 г. мы воспользовались тем же методическим приемом, изучая особенности мотивации группы мальчиков младшего школьного возраста, воспитывающихся в одном из детских домов, и также сравнили их с результатами в это же время проведенных аналогичных исследований в обычной школе. Единственным отличием было то, что вместо «цветика-трехцветика» был использован «цветик-четырёхцветик» – об этом попросили сами дети, потому что в наборе фломастеров, которыми они рисовали и писали, были фломастеры четырех разных цветов. Тем детям, которым было трудно писать, помогали присутствовавшие взрослые (дети им шептали свои желания на ухо).

Обратимся к данным, полученным в этом детском доме.

Поскольку некоторые дети называли четыре желания, некоторые больше, некоторые меньше, полученные данные были проанализированы исходя из общего набора высказываний, полученных в двух подгруппах: семилетних детей (7 человек) и детей 9–10 лет (10 человек). В подгруппе семилетних было получено 28 высказыва-

ний, в подгруппе 9–10-летних – 46 высказываний.

Содержание полученных высказываний разительно отличается от тех, которые были получены нами в исследованиях, проведенных ранее (теперь уже в прошлом веке) в школе-интернате.

В обеих подгруппах максимальное число высказываний детей связано с желанием обладать какими-то вещами: такие высказывания в группе семилетних составляют 61 %, в группе 9–10-летних – 46 %. Причем в обеих подгруппах большая часть таких желанных вещей – это оружие и элементы военного снаряжения (нож, сабля, автомат, пистолет, шлем, кольчуга, танк и т. п.). Из других вещей называют мобильный телефон, рацию, сладости, автомобиль, коня, котенка. Лишь один мальчик написал, что хотел бы иметь картины и икону.

В подгруппе семилетних детей шесть высказываний (21 %) оказались связаны с какими-то аспектами своей личности (четыре из них принадлежат одному и тому же мальчику (*чтоб стал богатырем, чтоб метким был, чтоб умел летать, чтоб научился драться*); четыре высказывания (14 %) отражают какую-то активность – *играть, лежать, гулять* (об этом написали два мальчика). Одно высказывание (4 %) невозможно интерпретировать. Других категорий высказываний не было.

В подгруппе 9–10-летних детей разнообразия больше. Наряду с желанием обладать некоторыми материальными ценностями, о чем написано выше, встречаются высказывания, связанные со своей личностью (13 %), с самореализацией (6 %), с учебой (13 %), с общением (11 %), с активностью (4 %). Особо выделим высказывания троих мальчиков, выражающих желание уехать отсюда в другое место (6 %).

*Как можно интерпретировать эти результаты?*

Данная методика не предполагает каких-либо стандартов, норм для оценки. Однако сравнение с ответами других групп детей такого же возраста позволяет пролить некоторый свет на полученные материалы.

Если сравнивать ответы мальчиков-сирот с ответами их современных сверстников из обычной школы, можно увидеть следующее. И в выборке мальчиков из детского дома, и в выборке высказываний «семейных» мальчиков многие пишут о желании обладать материальными ценностями. Это, если можно так выразиться, веяние времени – 20, 30 лет назад – подобных высказываний было значительно меньше. Разница в том, что если в обычной школе о желании обладать каким-то оружием пишут в буквальном смысле единицы (из 70 мальчиков взятой для сравнения выборки лишь двое написали о желании иметь пистолет – заметим, все же не пулемет и не танк), то в выборке мальчиков-сирот именно оружие, военное снаряжение – главная мечта.

Другое отличие состоит в том, что дети из семьи довольно часто в своих желаниях упоминают других людей (*чтобы бабушка не болела, чтобы ребята в нашем классе хорошо учились, чтобы учительница не расстраивалась* и т. п.). У воспитанников детского дома подобных высказываний нет вообще. У обычных семейных детей, особенно наиболее развитых, так же, как это было много лет назад, немало высказываний о желаниях, далеко выходящих за рамки их повседневной жизни, вообще за рамки их жизни (*чтобы люди научились летать на Луну, чтобы ученые победили все болезни* и т. п.). Такие высказывания, как уже отмечалось, редки в детских домах, их совсем не оказалось в обследовании, результаты которого описываются.

В свое время, как было отмечено, мы были поражены тем, что дети из школы-интерната совсем не пишут о родителях, семье (казалось бы, это должно быть их главной мечтой), но зато они много писали о желании получать в школе хорошие и отличные отметки, хорошо себя вести и о других аспектах своей актуальной жизни. Мы рассматривали это как еще одно подтверждение идеи о том, что поведение детей, воспитывающихся без семьи, круг их переживаний, мыслей в значительной степени детерминированы, можно сказать,

скованы ситуацией, а внутренний план, план воображения развит недостаточно.

Здесь же, в том обследовании, которое сейчас обсуждаем, мы, пожалуй, видим нечто иное – я бы назвала это абстрактностью, выхолощенностью внутреннего мира, в том числе и мира желаний. Этот внутренний мир наполнен какими-то «милитаристскими фантомами». Можно также сказать, что через призму именно таких фантомов они смотрят на мир. Это подтверждается результатами проведенной на этой же выборке рисуночной методики.

Детям предлагалось, разделив лист белой бумаги размером А4 на четыре части, нарисовать четыре картинки на тему «Моя жизнь». 7 семилетних мальчиков использовали при этом 14 листов бумаги, 10 более старших (9–10-летних) – тоже 14 листов. Это произошло потому, что многие дети захотели нарисовать не по одному рисунку, а больше, что свидетельствует о выраженном желании выполнить предложенное задание, что было заметно также и по их поведению, по отдельным репликам. Это желание, однако, контрастировало со сложностью для детей принять задание взрослого, выполнить именно это задание, а не просто что-то рисовать. Собственно трудности возникли уже на этапе выполнения простой для детей младшего школьного возраста задачи – деления листа бумаги на четыре части, однако при помощи взрослых этот этап, хотя и не без труда, удалось осуществить.

#### *Каковыми оказались рисунки?*

В подгруппе семилетних мальчиков из 14 листов бумаги пять вообще не были разделены на четыре сектора, рисунки были просто нарисованы на всем листе. В подгруппе школьников постарше таких рисунков (на всем листе бумаги) два, остальные листы поделены на четыре части.

На выполненных по инструкции (т. е. разделенных на 4 части) листах в подгруппе семилетних детей полностью четыре рисунка сделаны лишь в трех случаях (из девяти), в остальных – в соответствующих «рамках» нарисованы либо один, либо два, либо три рисунка. В подгруппе более стар-

ших детей таких полностью заполненных четырьмя рисунками листов оказалось девять (из 12). Иными словами, и эта часть задания – нарисовать четыре картинки в четырех «рамках» – оказалась для многих детей сложной. Здесь, однако, возможно предположить, что трудность эта связана не только со способностью или желанием выполнить инструкцию взрослого, но и с выбором содержания рисунка.

Больше всего, конечно же, поразило именно содержание рисунков. Рисунки младших школьников разного возраста отличались по технике исполнения, но так мало различались по содержанию, что считая возможным описать их в целом по этой группе воспитанников (7–10-летних).

Итак, общее число рисунков (на целом листе и в «рамках») – 72. Из них на 51 (т. е. в 71 % случаев!) изображены либо сцены боя (взрывы, летящие снаряды, горящие танки и т. п.), либо просто боевые машины (танки, военные корабли, парашюты с надписью «ВДВ» и т. п.), либо солдаты, чаще всего с автоматами.

На остальных рисунках встречаются солнце, дома, деревья, цветы, отдельные (очень примитивные) изображения фигуры человека, на двух рисунках – школьные парты, на одном – школьный дневник, на одном – космическая ракета.

Полученные в детском доме рисунки младших школьников практически невозможно сравнить с рисунками на ту же тему их сверстников из обычной школы, на которых дети изображают какие-то сценки из своей жизни (дети играют в футбол, плавают, собирают грибы, отвечают у доски, делают уроки, спят и т. п.), картины природы (зима, весна, лето и осень), дома, разные люди (родители, учительница, дети), птицы, звери (чаще кошки и собаки) – в общем, то, что дети видят в своей жизни, знают о ней. «Семейные» дети, рисунки которых были использованы нами для сравнения, обучаются по разным программам, и их рисунки в силу этого заметно различаются между собой, но различаются по степени конкретности и детализации рисунка, по тому, как много людей нарисовано, по эффективно-

сти использования цвета и т. п. Но нигде нет ничего похожего на рисунки детей-сирот из детского дома. Заметим, что в рисунках этих детей людей (кроме абстрактных солдат) нет вообще.

Особенно поражает то, что эти мальчики-сироты живут в очень красивом месте, их жизнь наполнена и учением, и спортом, и многим другим, но это как будто бы не вошло в их внутреннюю жизнь и уж, во всяком случае, не может быть ими выражено.

Такова констатация.

*Какой может быть интерпретация?*

Для этого у нас, к сожалению, нет достаточной информации. Надо больше знать об истории жизни этих мальчиков, о жизни, которую они ведут в этом приюте. Могут быть лишь высказаны некоторые предположения:

- возможно, в дошкольном детстве они просто не доиграли в свои мальчишечьи игры и мальчишечьи игрушки, что они хотели иметь, но не имели разных игрушечных сабель, шлемов, автоматов и т. п.;
- возможно, в этом «панмилитаризме» вырывается агрессия, аффекты, не канализируемые какими-то конструктивными способами, а только подавляемые диктатом воспитателей;
- возможно, это защитная реакция ребенка, ощущающего себя незащищенным;
- возможно, боец ВДВ в полной боевой готовности – это просто единственный внятный, понятный мужской эталон, мужской идеал, на который они могут равняться;
- маловероятно, хотя в принципе и не исключено, что описанные высказывания детей-сирот и их рисунки являются результатом негативного влияния телевидения, что чаще всего рассматривается как основной источник растущей агрессивности подрастающего поколения. Маловероятно, пото-

му что воспитание в этом приюте практически исключает возможность бесконтрольного просмотра телепередач и просто кинофильмов. «Семейные» дети имеют значительно больший доступ к такой информации, однако их рисунки и высказывания совсем иные.

Проверка этих предположений – дело непростое и, понятно, требует серьезного длительного исследования.

Обратимся теперь к результатам, полученным в свое время при изучении мотивации подростков с помощью метода мотивационной индукции (ММИ). Исследование проводилось с учащимися шестых–восьмых классов школы-интерната для детей, оставшихся без попечения родителей, и – для сравнения – с их сверстниками из обычной школы [7].

Отметим, что в целом мотивы воспитанников интерната значительно более однообразны и бедны, чем у обычных подростков. Нередко они завершают неоконченные предложения методики буквально одними и теми же выражениями, что также практически не встречается в массовой школе. Особо обращает на себя внимание незначительное число, бедность и однообразие высказываний подростков из интерната, в которых отражаются мотивы, связанные с собственной личностью, с ее развитием: «Я хочу стать сильным и честным», «Я мечтаю избавиться от своих недостатков». Таких высказываний в интернате значительно меньше, чем в обычной школе. Когда мы писали о том, что в младшей школе воспитанники для выражения своих заветных желаний предпочитают форму «Я бы хотел» вместо категорического «Я хочу» ребенка из семьи, мы уже отметили существующее между этими категориями детей различие в отношении мотивов к Я. По-видимому, эта специфичность сохраняется и в подростковом возрасте.

В отличие от младших воспитанников, у подростков из интерната мы нередко встречаем высказывания, в которых отражаются переживания, связанные с их семейным неблагополучием, их желанием жить в



нормальной семье и посещать обычную школу:

«Я бы хотел, чтобы у меня были родители»;

«Я мечтаю, что мама начнет новую жизнь»;

«Я хочу помочь маме разобратся в жизни».

Конечно, это не означает, что потребность 8–9-летнего воспитанника детского дома в семье, материнской ласке меньше, чем у подростка. Весьма вероятно, он даже больше страдает от материнской и семейной депривации, но эти потребности находятся в другом отношении к его сознанию. В психологии известно, что примерно до девяти лет ребенок воспринимает действительность реалистически, он не задумывается, что эта действительность могла бы быть другой, а потому и не оценивает ее с этой, другой точки зрения. Исключение составляют лишь наиболее одаренные, критичные и чувствительные дети.

Подросток относится к действительности иначе. Можно сказать, совсем не реалистически. Он любит представлять эту действительность в разных вариантах, преобразовывать, как бы играть ею в своих мечтах, часто воображая как реальные совсем маловероятные ситуации (например, быстрое перевоспитание матери, находящейся в настоящее время за сотни километров, где-нибудь в колонии). С другой стороны, подростки особенно чувствительны к сравнению себя, своей жизни, быта с тем, как живут другие. Видимо, все это и приводит к тому, что подростки из интерната начинают остро и подчас весьма болезненно воспринимать свое отличие от «семейных» детей.

В свое время мы довольно подробно анализировали сравнительную представленность разных по содержанию мотивов у подростков разного возраста, воспитывающихся в семье и вне семьи [7]; [4]; [8]; [5]. Однако если отвлечься от деталей и вынести за скобки мотивацию, связанную с желанием жить в семье, можно сказать, что чаще или реже, подробнее или более скупно, но пишут они в принципе об одном

и том же: учеба, досуг, выбор профессии, друзья, текущие дела и т. п. Что существенно различает эти высказывания, так это временная локализация мотивационных объектов.

У воспитанников школы-интерната во всех возрастных группах, по сравнению с учащимися массовой школы, преобладают мотивы, связанные с сегодняшним днем или ближайшим будущим (*«подготовиться к контрольной»*, *«убрать класс»*, *«пойти на секцию»* и т. п.), т. е. временная перспектива у них ограничена самым ближайшим будущим (день-два).

Преобладающие в школе-интернате высказывания, связанные со спортом и отдыхом, хотя и выходят, как правило, за пределы одного-двух дней и связаны с ближайшими неделями, месяцами или предстоящими каникулами, вместе с тем также относятся к сравнительно близкому будущему.

Учащиеся массовой школы заметно отличаются от воспитанников интерната тем, что их мечты, планы, желания в значительно большей степени связаны с будущим, причем подчас довольно отдаленным: они чаще говорят о своей предполагаемой профессии, о желании поступить в институт, о том, каким человеком стать.

Особо отметим высказывания из категории, которую можно назвать «О счастье» (*«Я хочу быть счастливым»*, *«Я мечтаю, чтобы моя жизнь сложилась счастливо»*). Подобные высказывания в массовой школе входят в число приоритетных, наиболее часто встречающихся. В школе-интернате, напротив, эта категория по частоте упоминания занимает одно из последних мест.

Здесь важно отметить два момента.

**В о - п е р в ы х**, отсутствие упоминаний о счастье при ничем не ограниченных возможностях высказывать свои желания у подростков может свидетельствовать о тревожности, о боязни надеяться на счастье, а возможно, и о неадаптивной защищенности.

**В о - в т о р ы х**, такого рода высказывания, связанные с надеждой на счастливую жизнь, подразумевают глубокую

временную перспективу, по сути дела равную всей предстоящей жизни, поэтому редкость таких высказываний у подростков из интерната является еще одним фактом, свидетельствующим о суженности, ограниченности у них временной перспективы.

Сравним эти данные с интересными результатами, полученными В. Н. Ослон при изучении неосознаваемых аспектов отношения подростков к временной перспективе своей жизни с помощью цветоассоциативного теста (ЦТО). Ею изучались подростки, оставшиеся без попечения родителей, которые воспитывались в интернате, а потом были приняты в патронатные семьи, одни из которых оказались более, а другие – менее эффективными. В этом исследовании, в частности, было показано, что у подростков в условиях детского дома (до приема в патронатную семью) «когнитивная модель будущего отражает стремление блокировать насущные потребности (наличие серого цвета) и уязвимость потребности в привязанности, понимании и любви (близость синему цвету)» [3]. По мнению В. Н. Ослон, такая модель посредством механизма вытеснения позволяет ребенку защититься от излишней экзистенциальной боли. Уже через полгода жизни в приемной семье модель отношения к будущему начинает резко отличаться от той, что была в детском доме. Позитивность этих изменений связана, по мнению автора, с «разблокированием» потребностей подростка. Сравнение моделей отношений к индивидуальному времени у подростков, оказавшихся в эффективных и неэффективных приемных семьях, показал, что «эти модели более адаптивны и в большей степени отражают позитивные тенденции в мировосприятии, чем модели детей, живущих в условиях сиротских учреждений. Модели потребностного будущего детей из эффективных семей свидетельствуют о формировании мотивации на развитие и ориентации на самореализацию, поисковую активность, самостоятельность в принятии решений. Это свидетельствует о появлении у ребенка возможности компенсировать сиротский комплекс... Данные изменения можно рас-

сматривать в качестве критерия эффективности приема» [3].

Полученные В. Н. Ослон данные и процитированный вывод созвучны результатам, которые в свое время были получены в исследовании подростков с аддиктивным поведением, проведенном нами совместно с С. А. Кулаковым (1989). В этом исследовании, в частности, было показано, что едва ли не основным критерием, надежно свидетельствующим о позитивных результатах психотерапевтической работы с подростками, характеризующимися аддиктивным поведением, являются изменения мотивации и временной перспективы будущего, которые были в данном случае зафиксированы с помощью метода мотивационной индукции. Иными словами, можно сказать, что временная перспектива будущего является высокочувствительной областью внутренней жизни человека, остро реагирующей на изменения, происходящие в его жизни и, возможно, личности.

Психологические исследования показывают, что формирование мотивации, связанной с достаточно отдаленным будущим (формирование временной перспективы), наиболее интенсивно происходит в подростковом и раннем юношеском возрастах. Благоприятное развитие личности в этот период связано со становлением жизненного плана и глубокой, протяженной временной перспективой будущего. И, напротив, при неблагоприятном развитии личности в этот период, которое часто встречается у подростков с аддиктивным поведением, т. е. страдающих пагубными привычками (подростков, злоупотребляющих алкоголем, с признаками возникающих наркоманической, токсикоманической зависимости), при подростково-юношеской депрессии, в случае девиантного поведения и т. п. фиксируется значительное сужение временной перспективы, тенденция жить сегодняшним, не заботясь о завтрашнем или даже вообще как бы игнорируя течение времени. Показательно также, что, как выше было отмечено, в качестве одного из критериев эффективности психотерапевтической работы с такими подростками является рас-



ширение временной перспективы. Таким образом, суженную временную перспективу у воспитанников школы-интерната следует рассматривать как показатель известного неблагополучия в развитии их личности в данный период.

Известные исследователи проблемы психической депривации Й. Лангмейер и З. Матейчек (1984) обнаружили неразвитость временной перспективы будущего и у растущих без родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста — они значительно реже говорят о своем будущем, чем дети из обычных семей. Отмечая, что дети-сироты живут только сегодняшним днем, настоящим, авторы объясняют это отсутствием четких представлений о прошлом.

По-видимому, отсутствие четких представлений о прошлом является хотя и существенной, но не единственной причиной неразвитости у воспитанников детского дома перспективы будущего. В этом проявляются некоторые более глобальные особенности процесса становления личности в детском учреждении закрытого типа. Для понимания этих особенностей важно, с нашей точки зрения, обратить внимание на связанность, ограниченность мотивации воспитанников ситуацией их актуальной жизнедеятельности. Таким образом, характеризуя мотивационную сферу подростков, мы сталкиваемся с теми же особенностями, что и у младших воспитанников интерната, т. е. эта особенность мотивации сохраняется у детей, воспитывающихся вне семьи, на протяжении всего школьного детства.

Психологический анализ профессионального самоопределения как важного элемента временной перспективы будущего показывает, что этот процесс по-разному осуществляется в школе-интернате и в массовой школе. Суть различия состоит в том, что в обычной школе у учащихся, как правило, вначале формируются некоторые идеальные представления о своей будущей профессии, которые впоследствии (в 7–8-х классах) сменяются реальными, причем в ряде случаев возникают достаточно сложные, противоречивые отношения между

теми и другими. В ходе экспериментальных бесед с учениками массовой школы мы неоднократно сталкивались с такими, например, рассуждениями:

«Я всегда мечтала стать актрисой, но по отметкам я в 9-й класс не попаду, решила пойти в медицинский техникум» (ученица 8 класса);

«Вообще-то я хотела бы быть певицей, но думаю, что это у меня не получится, поэтому буду после окончания школы поступать в педагогический институт».

У воспитанников школы-интерната реалистические представления о своей будущей специальности складываются достаточно рано, поэтому отношение к выбору будущей профессии у них, как правило, не противоречиво.

В данном случае отсутствие противоречивости в профессиональном самоопределении не может быть оценено положительно. Подросток из массовой школы, выбирая более «земную», более соответствующую своим способностям и объективным обстоятельствам жизни профессию, отказываясь от детских надежд и мечтаний, совершает акт сознательного самоограничения, необходимого в профессиональном самоопределении. За воспитанника детского дома или школы-интерната этот акт совершают другие, в данном случае он обусловлен системой воспитания. По существу акт **профессионального самоопределения** превращается для воспитанников интерната в **профессиональное определение**. Поскольку профессиональное самоопределение в старшем подростковом возрасте является важнейшей составляющей личностного самоопределения, вообще обретения идентичности, можно с достаточной мерой определенности заключить, что отсутствие такого профессионального самоопределения может пагубно сказаться на всем ходе становления личности.

Опыт практической психологической работы по профессиональной ориентации школьников свидетельствует, что нередко основная задача психолога состоит в том,

чтобы «заземлить», сделать более реалистичными профессиональные намерения подростков. При работе с воспитанниками интерната психологу часто приходится заниматься прямо противоположным – убеждать подростка, что его способности, возможности выше, богаче, чем он себе представляет, выбирая ту или иную профессию.

Отличительные особенности современной системы образования в нашей стране таковы, что перед выпускниками неполной средней школы объективно возникает проблема выбора программы завершения среднего образования. Решая эту проблему, подросток неизбежно задумывается и о дальнейшем плане своей жизни — какую профессию выбрать, какое образование получить (высшее, среднеспециальное и т. п.)?

Перед подростками, заканчивающими обучение в школе-интернате, по существу,

стоят те же проблемы, однако в силу ряда обстоятельств они оказываются до определенной степени ограничены в выборе пути завершения среднего образования. Как известно, детские дома и интернаты в нашей стране в основном не имеют старших классов. Они традиционно связаны только с несколькими средними специальными учебными заведениями, обучаясь в которых бывшие воспитанники интерната могут получить законченное среднее образование, овладеть определенной профессией и при этом находиться на полном государственном обеспечении. От окружающих подростка взрослых – педагогов, воспитателей, практических психологов во многом зависит, чтобы эти объективные ограничения не превратились в тупики, в непреодолимые внутренние барьеры, блокирующие временную перспективу этих детей, процесс их жизненного самоопределения, развития личности.

### Литература

1. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, 1984.
2. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М., 2004.
3. Ослон В. Н. Отношение ребенка к временной перспективе своей жизни // В. Н. Ослон. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М., 2006.
4. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Дети без семьи. М., 1990.
5. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства. СПб., 2005а, 2007.
6. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Методика для изучения мотивационных предпочтений // А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. Психология сиротства. СПб., 2005б.
7. Толстых Н. Н. Сравнительное изучение отношения к будущему у подростков, воспитывающихся в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. И. В. Дубровиной, М. И. Лисиной. М., 1982.
8. Толстых Н. Н. Использование метода мотивационной индукции для изучения мотивации и временной перспективы будущего // Психологическая диагностика. 2005, № 3.
9. Толстых Н. Н., Кулаков С. А. Изучение мотивации подростков, имеющих пагубные привычки // Вопросы психологии. 1989, № 2.
10. Allport G. W. Personality: A psychological interpretation. N. Y., 1937.

## Some Features of Motivation and Time Perspective of Orphaned Children from Institutions

**N. N. Tolstykh,**

*PhD in Psychology, Senior Fellow, Professor, Applied Psychology Chair, Financial Academy of the Russian Federation Government; Leading Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education; Moscow State University of Psychology and Education*

The article presents results of the empirical studies of motivation and future time perspective in children of primary school age and adolescents conducted in different years in different institutions for orphans. With adolescents we used the Motivational Induction Method (MIM) by J. Nuttin. With children of primary school age – a version of the method for identifying motivational preferences, but results were processed and interpreted using the same MIM code (code of the content analysis and the time code). The findings indicate significant differences both in the content of motivation (the most vivid differences are seen when comparing groups of junior schoolchildren) and in the temporal reference of the motivational objects (characteristic for the adolescents) when comparing orphaned children and children from a family. Analysis of the differences that we found comparing the material collected in 70–80's of the last century and in the first decade of the present century is presented.

**Keywords:** motivation, future time perspective, personality development, orphans, “family” children.

### References

1. Langmeier Y., Mateichek Z. Psihicheskaya deprivatsiya v detskom vozraste. Praga, 1984.
2. Nyutten Zh. Motivatsiya, deistvie i perspektiva budushego. M., 2004.
3. Oslon V. N. Otnoshenie rebenka k vremennoi perspektive svoei zhizni // V. N. Oslon. Zhizneustroistvo detei-sirot: professional'naya zameshayushaya sem'ya. M., 2006.
4. Prihozhan A. M., Tolstykh N. N. Deti bez sem'i. M., 1990.
5. Prihozhan A. M., Tolstykh N. N. Psihologiya sirotstva. SPb., 2005a, 2007.
6. Prihozhan A. M., Tolstykh N. N. Metodika dlya izucheniya motivatsionnykh predpochtenii // A. M. Prihozhan, N. N. Tolstykh. Psihologiya sirotstva. SPb., 2005b.
7. Tolstykh N. N. Sravnitel'noe izuchenie ot-noshe-niya k budushemu u podrostkov, vosp-ityvayu-shih-sya v sem'e i vne sem'i // Vozrastnye osobennosti psihicheskogo razvitiya detei. Pod red. I. V. Dubrovinoi, M. I. Lisinoi. M., 1982.
8. Tolstykh N. N. Ispol'zovanie metoda motivatsionnoi indukcii dlya izucheniya motivatsii i vremennoi perspektivy budushego // Psihologicheskaya di-agnostika. 2005, № 3.
9. Tolstykh N. N., Kulakov S. A. Izuchenie moti-vatsii podrostkov, imeyushih pagubnye privychki // Voprosy psihologii. 1989, № 2.
10. Allport G. W. Personality: A psychological in-terpretation. N. Y., 1937.