

Некоторые аспекты динамики временной перспективы

Л. Б. Пасанецкая

В рамках большого исследования временной перспективы у детей при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту мы получили некоторые данные, выходящие за рамки основного вопроса нашего исследования. Эти данные заслуживают внимания и особого обсуждения.

Для выявления динамики временной перспективы в младшем подростковом возрасте мы предложили школьникам III—VIII классов гимназии № 12 г. Саранска назвать по 5 событий из их прошлой, настоящей и будущей жизни (методика «Прошлое, настоящее, будущее» разработана А. Л. Венгером, Ю. М. Десятиковой, 1995).

Анализируя полученные данные, мы обнаружили интересный факт — практически все участвовавшие в эксперименте дети вышли за пределы инструкции. Они не ограничивались простым перечислением каких-либо событий, а продемонстрировали, скорее всего неосознанно, свою роль в указанных событиях и их оценку.

Эти факты вполне объяснимы, если предположить, что дети называли те события, которые по каким-то причинам оказывались лично значимыми, произвели большое впечатление на них существенно повлияли и поэтому запомнились. Тем не менее возникает вопрос: почему дети не ограничивались перечислением событий, а стали их оценивать и обнаруживать стороннему наблюдателю свою позицию по отношению к ним? Видимо, этот вопрос требует серьезного анализа специфики возраста перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, но, оставляя его за рамками данной работы, проследим динамику возникновения оценочных суждений и собственной позиции в названных событиях по возрастам.

При первом же, ознакомительном, просмотре анкет мы обнаружили возможность двух типов позиций относительно этого события и назвали их субъектной и объектной.

Первая, субъектная, обнаруживает себя в условно названных нами «Я-высказываниях» (например: «я был маленький», «я ездил в санаторий», «я ходил в садик» и т. п.). Главным критерием, таким образом, является участие ребенка в событии в качестве субъекта или «автора действия» [3].

Вторая, объектная, позиция проявляется в том, что из описания ребенком события становится ясно, что его участие было пассивным, он выступал объектом чьего-то действия (чаще всего взрослого, затем обстоятельств жизни и т. п.). Например: «мне купили подарок», «меня водили в садик», «мне делали операцию», «у меня был день рождения».

Очень показательным, что уже в III классе (средний возраст на момент проведения методики — 9 лет 7 месяцев) количество субъектных высказываний о событиях прошлого и будущего составляет в среднем 2,5 из каждых 5 названных событий, практически их половину. Интересно, что среди событий настоящего таких высказываний меньше — всего 1,5 из

5, т. е. «Я» наиболее ярко представлено в прошлом и будущем, в настоящем же такая представленность гораздо слабее. При этом важно указать также и на то, что рост «Я-высказываний» относительно будущего легко укладывается в привычные схемы представлений о подростковом возрасте: подросток ориентирован на будущую взрослую жизнь, он стремится стать субъектом своего действия и т. д. Но оказывается, что одновременно с этим и прошлое представляется ему как цепь событий, в которых он был субъектом, его временная перспектива симметрична по параметру субъектности, но настоящее в этом ряду — исключение.

Наибольшее количество субъектных высказываний безоговорочно приходится на V класс (средний возраст — 10 лет 7 месяцев): прошлое — 2,8, настоящее — 2,7, будущее — 2,8. В отличие от III класса теперь и настоящее в оценках ребенка представлено событиями, в которых он — действующее лицо. Ни в каком другом возрасте настоящее подростка не демонстрирует такого размаха «Я».

С VI класса начинается снижение количества субъектных позиций при назывании предполагаемых событий будущей жизни: VI класс (11 лет 8 месяцев) — 1,7; VII класс (12 лет 5 месяцев) — 1,1; VIII класс (13 лет 5 месяцев) — 0,9 из 5. Перечисление событий по мере взросления детей начинает принимать не субъектно-объектный, а, условно говоря, безличный характер. Складывается впечатление, что будущее для подростков представляется не результатом собственной деятельности, а следствием каких-то жизненных обстоятельств, порой даже случайных: «может быть, удастся получить хорошее образование».

Приведенные факты свидетельствуют о том, что подросток постепенно меняет отношение к собственным возможностям и мере своего участия в событиях своей жизни — события приобретают характер чего-то, происходящего независимо от самого ребенка.

Совершенно иные результаты дает анализ оценочных суждений. Хотя доля таких суждений и невелика по всем временным отрезкам (менее 1 на каждые 5 событий), для нас важен сам факт трансформации инструкции (назвать по 5 событий из прошлого, настоящего, будущего) в другую (определение отношения детей к тому, что с ними происходит или произойдет). Дети называют следующие «события»: «я стал хуже (лучше) учиться», «буду добрее, лучше», «я изменился». Безусловно, это не события в традиционном понимании, но это события душевной жизни, события самоотношения, что, возможно, важнее и ценнее. Способность замечать в себе тонкие, интимные изменения, даже само желание таких перемен как стремление к саморазвитию — это уже признак рефлексии, зарождающегося отношения к себе. Осознание внутренних изменений — показатель высокого уровня развития личности, именно поэтому количество подобных суждений невелико.

Кроме оценки личностных изменений наблюдаются оценочные суждения отношений в сфере «человек — человек» (с друзьями, сверстниками близкими, в семье), например: «У меня появились замечательные друзья», «я познакомилась со своей лучшей подругой», «у меня родился братик, я его очень люблю» и т. п.

Оценочные суждения имеют устойчивую тенденцию к росту с возрастом в настоящем и будущем. При этом показатели настоящего устойчиво несколько выше показателей будущего. Можно предположить, что подростку легче оценивать реально происходящие события, чем события вероятные, настоящее очевидно и реально переживаемо. Среди событий прошлого число оцениваемых стабильно невелико и относительно неизменно (0,3—0,5 из 5 названных). Можно предположить, что оценка настоящих и будущих событий означает своеобразное «рассматривание» себя настоящего и своих потенциальных изменений в будущем. Достаточно вероятно и то, что общее положительное отношение, продемонстрированное в оценочных суждениях, не распространяется на прошлое. Последнее предположение требует дополнительного исследования.

Динамика оценочных суждений по прошлому, настоящему, будущему свидетельствует о том, что к VIII классу (13 лет 5 месяцев) подросток «возвращается» в свое психологическое

настоящее, у него восстанавливается интерес к событиям, происходящим «здесь и сейчас», который он частично утратил на протяжении V — VII классов.

Теперь мы хотели бы обратиться еще к одному аспекту полученных нами данных — к указаниям на события, которые могут быть атрибутированы как конфликтные. Проблема конфликта подростка с окружающими, вероятно, уже может считаться традиционной для отечественной детской психологии. В нашем исследовании мы также обнаружили, что конфликты с окружающими дети называют в ряду других событий своей жизни. Называемые конфликты различны по глобальности и глубине: «поссорилась с сестрой», «меня предала любимая подруга», «мечтаю отомстить своим врагам». Мы несколько расширили сферу событий, причисляемых к конфликтам, обозначив ее «подросток в конфликтной среде», так как полагаем, что к числу конфликтов следует относить ситуации, в которых ребенок оказывается не только участником конфликта, но и свидетелем. Конфликты родителей, их разводы, ссоры и раздоры также являются той конфликтной средой, к которой ребенок не безразличен. Так, к конфликтным мы относили следующие называемые ребенком события: «от нас ушел папа», «мечтаю избавиться от школы».

В нашей выборке (250 учащихся) количество конфликтных событий невелико (около 0,5 из 5 названных). При этом показатели конфликтных событий в настоящем и прошлом практически неизменны с III по VIII класс. В будущем все дети обнаруживают меньше конфликтных событий.

Самыми большими идеалистами относительно будущего являются третьеклассники. Их будущее выглядит абсолютно бесконфликтным. Несколько более конфликтным видят свое будущее дети постарше, но в реальной жизни (по частным, житейским событиям) конфликтов в будущем они также не предполагают.

Мы видим, что, даже предельно расширив сферу событий, причисляемых к конфликтным, мы не обнаружили внимания детей к конфликтам в их жизни. (Вспомним, что речь идет о периоде, традиционно ассоциируемом с трудновоспитуемостью, т. е. для взрослых этот возраст детей — возраст конфликтов.) При этом дети, хотя и фиксируют в своих ответах конфликты, явно не считают их чем-то действительно значимым для себя.

Эти факты ставят вопросы, на которые мы не беремся отвечать в рамках данной статьи. Можно высказать предположение, что поведение подростков, конечно отличающееся от поведения младших школьников или взрослых в сфере конфликтов, для самих детей не является конфликтным. Таким образом, поведение, которое понимается взрослым как конфликтное, для ребенка таковым не является. Можно предположить и другое: конфликты, объективно происходящие с участием ребенка, не становятся для него значимыми, запоминающимися.

Мы полагаем, что неожиданные результаты, полученные нами, во многом связаны со спецификой самой использованной методики. Остановимся на этом подробнее.

В большинстве методик, применяемых при анализе различных сторон личности подростков, и вообще почти во всех психологических методиках исследуемая характеристика так или иначе обнаруживается для самих испытуемых. Например, вопросы любой анкеты, как бы грамотно она ни была составлена, каким-то образом «наводят» респондента на ответ относительно исследуемой сферы. Методика, как правило, направляет внимание отвечающего на ту сторону его психической жизни, которая исследуется, и деформирует ее. Наименее «прицельными» в этом смысле являются проективные методики, в которых интересующее исследователя свойство или качество может и вовсе не проявиться. В методике «Прошлое, настоящее, будущее» мы исследовали особенности временной перспективы младших подростков. Но сам вопрос о назывании событий жизни оказался в определенной мере проективным. Он высветил то, что для ребенка является событием, и в этом смысле стал проективным. Выяснилось, что событие для ребенка оказывается (по крайней мере в половине случаев) субъектным, оцениваемым — личностным. Причем события прошлого и будущего

были различными по этому параметру. Это позволяет предположить, что для детей, стоящих на пороге подросткового возраста, возможно, и нет (и очень мало) событий во взрослом, понимании этого слова, к определенному смыслу мы здесь, сталкиваемся со своеобразным событийным эгоцентризмом, преодоление которого, видимо, происходит далеко за рамками исследуемого периода.

Таким образом, наша методика оказалась проективной и потому максимально объективно отражающей представление ребенка о событии, мы полагаем, что описанные нами характеристики события, каким оно представляется ребенку, — субъектность, оценочность и доля конфликтов в их общей массе — добавляют некоторые штрихи к психологической характеристике подростничества.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Вопросы детской (возрастной) психологии // Собр. соч.: В 6 т. Т.4. М., 1984.
2. *Ермолова Т. В., Комогорцева И. О.* Временной аспект образа себя у старших дошкольников // Вопросы психологии. 1995. № 2.
3. *Поливанова К. Н.* Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. № 1.
4. *Толстых Н. Н.* Варианты временной перспективы // Формирование личности старшеклассника / Под ред. И. В. Дубровиной. М., 1989.