

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.922.736.4+159.923.2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С КОМПЕНСАТОРНЫМ ТИПОМ АДАПТАЦИИ К СОЦИУМУ

© М.А.Белобрыкина, О.А.Белобрыкина

В статье представлены результаты исследования психологических особенностей подростков, адаптация которых в социуме осуществляется по компенсаторному типу посредством выстраивания взаимоотношений с животными. На основе сравнительно-сопоставительного и статистического анализа эмпирических данных выявлена специфика самоотношения компенсирующих подростков в отличие от сверстников-делинквентов, наркозависимых (в стадии ремиссии) и социально адаптированных. По результатам пилотажного исследования построен дескриптивный прототип подростка-кинестетика, посещающего конный клуб. Обозначена важность коррекционно-развивающей работы психолога с подростками-кинестетиками по саморазвитию личности.

Ключевые слова: адаптация, социализация, подросток, кинестетик, самоотношение, саморазвитие.

Подростковому возрасту посвящено множество публикаций как в отечественной, так и зарубежной литературе. В рамках данной статьи не ставится задача анализа существующих точек зрения и подходов к обозначенной теме, отметим только, что одной из важнейших проблем этого возраста всеми исследователями признается адаптация подростка к миру. Однако эту задачу подросток и социум представляют по-разному. В частности, общество ждет от подростка тотальной социализации, что в первую очередь предполагает целенаправленное усвоение норм и правил, существующих в социуме. Но активная социализация, по мнению А.С.Арсеньева, противопоказана подростку по своей сути – она оказывает разрушающее воздействие на систему его взаимоотношений с миром и, прежде всего, со сверстниками [1]. Нормальное развитие подростка, с его точки зрения, отражает не столько процесс социализации, сколько процесс *самостоятельности, индивидуализации* личности. Именно с этим аспектом А.С.Арсеньев (2001) связывает возникновение одного из наиболее сложных и ценнейших новообразований этого возраста – так называемой «*рассудочной рефлексии*».

На наш взгляд, процесс самостоятельности неизбежно проходит ряд этапов: *социальный* (в основе которого действительно лежит процесс социализации – не усвоив норм и правил общества, невозможно стать цивилизованным человеком); *социокультурный* (в современном обществе необходимо получить образование, профессионально самоопределившись, закрепить статус в обществе, создать семью и пр.). Только после прохождения этих этапов возможно выйти в

культурное пространство (В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев [2]; Б.С.Братусь [3]; Л.Ф.Баянова [4]) – вписать свой единичный личностный смысл в социальное поле смыслов, быть услышанным, понятым и принятым своей культурой, или иначе говоря, освоить личностно культурное пространство и сделать его своим.

Под самостоятельностью личности мы, вслед за А.С.Арсеньевым [1] В.И.Слободчиковым [2], Д.И.Фельдштейном [5], Н.А.Низовских [6], будем понимать процесс выхода субъекта в социокультурное пространство и присвоение им универсальных человеческих ценностей [7]. Самостоятельность – это особый процесс преодоления себя, это некий прорыв из телесного поля (в семантике Э.Фромма – это поле «иметь») в многомерное пространство культуры (по Э.Фромму [8] и В.П.Зинченко [9] – это пространство «быть»). *Это всегда трудный и бесконечный процесс духовного восхождения личности.*

Следует отметить, что в научной литературе часто как взаимозаменяемые встречаются понятия «самостоятельность», «самоутверждение», «саморазвитие», «самоактуализация», «самосовершенствование», рассматриваемые в единстве с категориями «социализация», «социальное развитие», «социальное взросление», «социальная адаптация» и пр. Не являясь рядоположенными, они имеют содержательно различное наполнение. Не останавливаясь отдельно на этом вопросе, отметим только, что в основе процесса самостоятельности лежит все многообразие потребностей в «само-» (самоутверждение, самоотношение, самоуважение, самооценочность, самореализация, самооценка, самовоспитание, саморазвитие

и т.д.). Кроме того, в контексте данного исследования нам необходимо содержательно развести понятия «адаптация» и «приспособление».

Наиболее содержательно психологический смысл понятия «приспособление», с нашей точки зрения, представлен Б.С.Братусем, указывающим на распространенность диагноза «психически здоров, но личностно болен» [3]. Мы, опираясь на позицию ученого, полагаем, что о приспособлении можно говорить в случае, когда взаимодействие, выстраивание отношений человека с социумом происходит за счет неизбежной потери чего-то важного в себе. Адаптация же предполагает органичное вхождение личности в социум без психологических потерь, выстраивание с ним продуктивных взаимоотношений. Очевидно, что при неэффективном социальном развитии ребенка (например, при гиперсоциализации, гиперопеке, материнской, семейной или социальной депривации и т.п.) движение в сторону социума скорее всего пойдет по одному из двух направлений – либо по пути дезадаптации, либо по пути приспособления. Вероятно, на путь дезадаптации склоняются подростки, у которых заблокировано удовлетворение всего многообразия потребности в «само-», тогда как подростки, которые имеют возможность хотя бы частично удовлетворять свои базовые потребности, видимо, пойдут по пути социального приспособления.

В последние годы значительное количество исследований посвящено изучению типологии дезадаптивного поведения и причин его возникновения в детском возрасте (Клейберг Ю.А. [10], Шнейдер Л.Б. [11], Белобрыкина О.А. [12], Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. [13] и др.). Вместе с тем совершенно незаслуженно из поля зрения теоретиков и практиков «выпали» подростки, выстраивающие отношения с окружающим миром по компенсаторному типу. Такие подростки используют своеобразный «социальный костыль» (М.А.Белобрыкина [14]; О.А.Белобрыкина, А.В.Михеева [15]), позволяющий им «удержаться на плаву» в постоянно меняющемся (а следовательно, в угрожающем, пугающем) мире, вписать свое единичное личное пространство в социальное поле смыслов. На первый взгляд, такие подростки внешне ничем не отличаются от своих сверстников, и только при ближайшем рассмотрении становится различимым их «однбокое» развитие, проявляющееся в обедненности внутреннего мира, нарушенном чувстве идентичности, «потере» себя. Однако социум не заинтересован в учете переживаний такого ребенка, поскольку фиксация на внешних показателях является вполне достаточным свидетельством

достижения заданного результата – подросток, пусть фрагментарно, но социализировался, он не только усваивает нормы и правила, но и соблюдает их, даже если они идут вразрез с его системой нравственных координат. В данном случае наблюдается формальный эффект социализации, реализуемый по принципу приспособления за счет утраты подростком какой-то части себя. На содержательном уровне последующее самообретение и идентификация ребенка может проходить длительно и болезненно, а может и не произойти совсем.

Следует отметить, что выбор средств и форм приспособления, вероятно, будет осуществляться в зависимости от имеющихся у ребенка психологических ресурсов – моторных, интеллектуальных, эмоциональных и пр., особенностей функционирования ведущей репрезентативной системы. Очевидно, дальнейшее развитие пойдет по тому пути, который более надежен для него. Интеллектуалы (прежде всего дигиталики, а также визуалы и аудиалы) будут приспосабливаться за счет наращивания познавательных способностей, их компенсация будет происходить в обучении. Компенсаторный тип социализации подростков с преобладанием моторных способностей (кинестетики) вероятнее всего будет осуществляться в спортивной, танцевальной, хореографической или любой другой деятельности, требующей в первую очередь контроля за телом, мускулами и пр. [16]. Приспособление подростков с сензитивной доминантой и с высокой креативностью, которым может быть свойственен любой тип репрезентативной системы, скорее всего будет происходить посредством самореализации в художественно-творческих видах деятельности: игровой, изобразительной, декоративно-прикладной, театрализованной, музыкальной, литературно-поэтической и т.п. [16 – 17].

С наибольшими же трудностями, на наш взгляд, сталкиваются подростки, отличающиеся недостаточной интеллектуально-познавательной состоятельностью (в том числе со слабо развитой речевой функцией, испытывающие затруднения в обучении) и деформированной эмоциональной сферой [11; 13; 18]. Субкультурная несостоятельность таких детей актуализирует поиск путей удовлетворения ряда депривированных ранее витальных потребностей, в первую очередь, потребности в принадлежности и любви, которые проявляются в поиске эмоциональной защищенности, стремлении к внутреннему комфорту, подкрепленному «чувством локтя».

Неспособность «вписаться» в подростковую микрогруппу (получить подтверждение собственной ценности, ощутить чувство близости,

общности) толкает этих детей к «свертыванию» своего личностного пространства. Процесс замыкания личностной сферы на себя происходит за счет подмены людей вещами, духовных ценностей – стремлением иметь много денег, потребности в познании – демонстрацией агрессивной силы, в целом фиксируя подростка в социальном поле телесных потребностей.

Наблюдения показывают, что в последние годы все чаще в категорию «неблагополучных» попадают подростки, недостаточно адаптированные именно в субкультуре сверстников. Нами зафиксирован факт наличия в жизни этих подростков компенсаторного пространства – пространства, наполненного взаимоотношениями с животными как формы замещающего общения с микро- и макросоциумом.

В данной работе речь пойдет о подростках, организующих свой досуг в форме общения с лошадью (далее они будут обозначаться как группа «компенсирующие»). В этой подростковой группе наиболее устойчивыми оказались следующие социальные характеристики: уровень материального благосостояния семьи, в которой воспитывается ребенок, не выше среднего; отсутствие друзей из числа сверстников (либо в школе, либо во дворе, где живет ребенок); низкий уровень школьной успеваемости.

В экспериментальном исследовании приняли участие 120 испытуемых в возрасте 12-14 лет. Пилотажный эксперимент проходил в два этапа. На первом этапе к исследованию привлечено 30 подростков, занимающихся в одном из конных клубов г.Новосибирска. В качестве ориентировочных исследовательских процедур использовался комплекс диагностических методов:

1) тест БИАС, направленный на определение ведущей репрезентативной системы [19: 59-60];

2) краткий вариант теста М.Люшера, позволяющий выявить особенности актуального эмоционального состояния подростка [20];

3) тест цветовых отношений Е.Ф.Бажина-А.М.Эткинда, позволяющий выявить содержание потребностей и неосознаваемых отношений подростка, его эмоционального отношения к значимым лицам и ситуациям [21: 138-139];

4) мини-сочинение на тему «Я и лошадь», направленное на выявление специфики эмоционального отношения подростка к животному;

5) метод наблюдения особенностей межличностных отношений подростка с окружающими (взрослыми и сверстниками).

Аналитическими методами выступали качественно-количественная обработка эмпириче-

ских данных, контент-анализ, методы математической статистики.

Полученные результаты свидетельствуют, что 73% испытуемых характеризуются доминированием кинестетической системы репрезентации, 20% – смешанным типом и 7% – дигитальным (знаковым) типом. Следует отметить, что 87% подростков имеют низкий уровень тревожности, 13% – средний. Заметим, что низкий уровень тревожности, равно как и ее отсутствие, трактуется психологами как показатель неблагополучия в эмоциональной сфере [17; 22-23]. В частности, наличие низкого уровня тревожности интерпретируется А.М.Прихожан [22] как компенсация состояния фрустрации, а И.М.Никольская и Р.М.Грановская [17] рассматривают этот показатель как одну из форм психологической защиты от разрушительного воздействия извне. В нашем исследовании параметр «низкая тревожность» рассматривался как индикатор негативного эмоционального состояния подростка, что дополнительно подтверждается результатами исследования по тесту Е.Ф.Бажина-А.М.Эткинда. Качественный анализ цветовой выборки показал наличие у 77% подростков значительного отклонения индивидуального выбора от эталонного индикатора нервно-психического благополучия. Выявлено, что, несмотря на свойственный испытуемым достаточно большой потенциал работоспособности (по тесту М.Люшера), у них наблюдается непродуктивная напряженность, эмоциональная нестабильность, преобладание негативных и астенических переживаний.

В целом результаты исследования «компенсирующих» подростков свидетельствуют о наличии гипотонии психофизиологических форм реагирования на окружающую действительность, что касается в первую очередь взаимоотношений с людьми. При этом нами зафиксирована активность, инициативность, мобильность испытуемых данной группы по отношению к лошади как замещающей человека фигуре.

Качественный анализ цветовых выборов по отношению к значимым лицам, объектам и ситуациям (методики М.Люшера и Е.Ф.Бажина-А.М.Эткинда) показал, что у подростков наиболее предпочтительной выступает желто-синезеленая гамма, направленная на группу понятий, относящихся к слову «лошадь» и непосредственно отражающих ее атрибутивное сопровождение (конюшня, грива, подкова и пр.). Такие категории, как «учеба», «учителя», «родители» (мать, отец), «люди», «сверстники», обозначены серым, коричневым и черным цветами, которые традиционно свидетельствуют о наличии негативных переживаний. Вероятно, все, что связано с этими

категориями, выступает для подростка источником устойчивой фрустрации.

Интерпретация цветовых выборов с точки зрения психосемантического поля, где за каждым цветом закреплено обобщенное психологическое значение, позволяет на символическом уровне выявить скрытые потребности, ожидания субъекта. *Серый* цвет символизирует холодность, неизвестность, скрытость, обособленность, покорность, обезличенность, бездуховность, не содержит ни прошлого, ни будущего, символизируя настоящее, связанное со статичностью, отсутствием движения; *коричневый* обозначает заземленность и повседневность, примитивность, пассивность; *черный* – неизвестность, неопределённость, непроявленное присутствие всех возможностей, страх, протест, пустоту, горе, разрушение. На это указывает и отнесение к серо-черно-коричневой цветовой гамме таких понятий, как «болезнь», «страх», «неудача», «угроза» [24 – 26]. С точки зрения К.Л.Лидина, «смыслы черного распространяются от потустороннего абсолютного зла до бытовой изысканности и элегантности, от образов сна и тишины (вплоть до вечного покоя) до состояний страха, насилия и агрессии» [25: 66].

Желтый цвет ассоциируется с открытостью, вниманием, радостью, жизненной энергией; *синий* – это покой, мир, мудрость, доверие, равновесие, логичность и рассудочность; *зеленый* – спокойствие, уравновешенность, ожидание, надежда, внутренняя сила. Очевидно, сине-желто-зеленая гамма, соотносимая со словом «ЛОШАДЬ», может свидетельствовать о позитивном, гармонизирующем психологическом состоянии подростка в периоды его общения с животным.

Известно, что в онтогенезе восприятия цветовой гаммы синий, желтый и зеленый цвета начинают осваиваться и осознаются ребенком в возрасте от 3 до 5 лет. Этот возраст рассматривается учеными как период актуализации потребности в любви близких людей, выстраивания с ними теплых отношений, в том числе и на основе активного познания окружающего мира с помощью кинестетических средств [5; 12; 27]. Ребенок становится субъектом собственной деятельности, при этом именно материнская любовь обеспечивает ему чувство защищенности. Мать выступает своеобразным посредником между окружающим миром и ребенком. Как отмечает Д.В.Винникотт, ребенок, живущий в атмосфере эмоциональной связи с матерью, общается с нею при помощи взгляда. Через взгляд он постигает внутренний мир другого человека. Если же отношения с матерью нарушены, то происходит

замена посредника. Но не каждая замена является адекватной и выполняет позитивную функцию. Это связано с тем, что не каждый «посредник» способен обеспечить ребенку тактильный комфорт и зрительный контакт, которые чрезвычайно важны для последующего установления отношений с людьми [27]. В связи с этим преобладание сине-желто-зеленого аккорда цветовых выборов у подростков, по нашему мнению, может выступать психологическим маркером, указывающим, что на ранних этапах онтогенетического развития у них была нарушена эмоционально-интимная связь с матерью, а следовательно, и с миром людей в целом.

По мнению ряда авторов, потребность детей, подростков и многих людей преклонного возраста в общении с животными обусловлена острым чувством одиночества, недостатком внимания и эмоционального отклика со стороны близких, значимых людей [17; 19; 23; 27]. Наблюдение за подростками исследуемой группы показало, что их взаимоотношения со взрослыми и сверстниками зачастую носят дистантный и формализованный характер (общение как бы в силу необходимости). Находясь в группе сверстников, они продолжают оставаться одинокими, у них не наблюдается тесных дружеских взаимосвязей даже с партнерами по конному клубу. И только во время «работы» с лошадью эти подростки внешне «оживают», их взгляд наполняется интересом, мимика меняется: лицо становится более эмоционально теплым, снижается напряженность. По всей видимости, в диаде «животное – человек» у подростка насыщается потребность быть значимым для кого-то, потребность в искренней дружбе. Нам представляется, что в нашем случае пространство отношений «подросток – лошадь» выполняет психотерапевтическую функцию: оно подобно чувственному принимающему материнскому полю, позволяющему удовлетворить «открытые» базовые потребности ребенка в любви и принадлежности. При неадекватном или патологическом общении (в том числе и когда репрезентативные каналы недостаточно нагружены) подросток интуитивно стремится отрабатывать коммуникативное взаимодействие на тактильном уровне. Очевидно, в критических ситуациях, в состоянии фрустрации у него появляется возможность получать по тактильному каналу информацию с наименьшими затратами и с максимальной экономией энергетических ресурсов.

Интерпретация эмпирических данных показала высокую информативность мини-сочинения на тему «Я и лошадь». Основным аналитическим показателем в данной методике являлась специфика вербализации чувств, эмоциональных со-

стояний по отношению к различным коммуникативным пространствам (семейному, школьному, взаимоотношениям с лошадью и пр.). Оценке подвергалось грамматическое и стилистическое оформление текстов, рассматриваемое нами в качестве одного из показателей возрастной динамики психического (в частности, познавательного) развития подростков.

Первичная обработка творческих работ показала, что 80% испытуемых внесли изменения в предложенную тему сочинения. Наиболее часто встречающиеся модификации темы – «Я и моя лошадь», «Про конюшню», «Лошади», что свидетельствует о привнесении в тему лично значимого аспекта в отношениях с животным. Так, в одном из сочинений представлена ретроспектива жизни лошади, где особую смысловую нагрузку несет заключительная фраза: «Теперь моя лошадь – взрослая». Вероятно, данная фраза наиболее явно отражает роль лошади в возможности реализации подростком чувства взрослости. В 40% случаев сочинения сопровождаются рисунками лошадей, однако эти рисунки несамостоятельны – это «переводные изображения» (калька из книг, журналов). Мы склонны рассматривать данный факт как низкую способность к творческому самовыражению.

Анализ качества письменной речи показал, что уровень ее развития у испытуемых значительно ниже возрастной нормы. Во всех представленных сочинениях обнаружено множество стилистических, грамматических и орфографических ошибок. Кроме того, предложения односложны, зачастую носят фразовый или жаргонный характер (например, «прикольная», «клево», «отпадно»). В целом речь, излагаемая в письменной форме, несвязна и стилистически обеднена, подростки мало используют языковые средства выразительности (метафоры, сравнения, олицетворения, образные выражения и пр.) – не более 3-4 на весь объем сочинений.

Достаточно показательным оказалось описание взаимоотношений подростка с окружающими. Так, отношения с лошадью представлены по преимуществу экзистенциально нагруженными понятиями и конструктами, выражающими позитивно-эмоциональный смысл («бодрость», «на седьмом небе от счастья», «вдохновляет, наполняет меня», «поднимается настроение»), тогда как отношения в школе либо вообще не представлены, либо описываются посредством негативно окрашенных слов («устала», «злая», «жду не дожусь, когда закончатся уроки»). При этом ощущения, испытываемые подростком во время езды верхом на лошади, с трудом поддаются вербализации («не хватает слов, чтобы опи-

сать это», «просто классно!», «не сравнить ни с чем»).

Интересным представляется факт того, что для всех испытуемых лошадь выступает как значимый Другой (термин Д.В. Винникотта [27]), с которым необходимо научиться взаимодействовать. Как справедливо отмечает П. Матиас, работа с лошадью – это в первую очередь работа над взаимоотношениями [28], даже если это изначально только на уровне – «удержать равновесие», «научиться не падать», «уметь чувствовать друг друга».

Практически во всех сочинениях (97%) отмечается полное одобрение подростками внешности, поведения, характера животного, принятие его таким, как есть. На эмоциональное принятие животного указывает стремление подростка найти объяснение причинам непослушания лошади, ее периодическим нежеланиям «работать» (например, «Когда Ласточка брыкается, это она пытается защитить себя, и, наверное, я что-то неправильно делаю»; «Если Ярик не хочет выполнять команды, значит у него нет настроения. Надо немного подождать, дать понять, что я его люблю и понимаю»).

Примечательно, что при описании лошади подростки фокусируют основное внимание на визуально-кинестетических особенностях животного: «У нее глаза, как у человека, по ним многое можно прочесть», «Лошадь приятна на ощупь, от нее идет тепло», «По ее взгляду и прикосновению к ней можно понять, какое у нее настроение, хочет она работать или нет». Подобные описания позволяют предположить, что лошадь выступает своего рода переходным объектом (по Д.В. Винникотту), взаимодействие с которым символизирует эмоциональный контакт (глаза – в глаза; кожа – к коже) с матерью, и могут указывать на наличие у подростков остаточной материнской депривации. Видимо, подросток пытается устанавливать эмпатическую связь именно с лошадью, поскольку не имеет закрепленного опыта эффективного общения с людьми (в первую очередь с матерью), не умеет построить отношения близости с ними. Эта интимная связь с животным позволяет ему снизить дискомфорт, преодолеть фрустрацию и выстроить систему собственной безопасности.

В мифологии лошадь – «символ жизненной силы, свободы, скорости и красоты» [29: 201]. Однако наши испытуемые, как свидетельствуют полученные данные, не способны к продуцированию символов – недифференцированность эмоциональной сферы не позволяет им включиться в процесс символаобразования, а значит, невозможным становится сам процесс творчест-

ва, хотя потребность в этом присутствует. Возможно, подросток интуитивно находит путь насыщения эмоционально-чувственной сферы через контакт с лошадью. «Скорость», «свобода», «ветер в лицо», «видишь мир с высоты» – именно так подростки передают свои ощущения и переживания. Вероятно, этот процесс единения с лошадью есть не что иное, как некая попытка на уровне ощущений приблизиться к освоению целостного восприятия мира, человеческих чувств, «вписать» себя в социум, избежать отчуждения от мира людей. Подобный возврат к ранним онтогенетическим формам взаимодействия, с точки зрения Ю.С.Шевченко и В.П.Добриненя, необходим, важен и закономерен для дальнейшего самостановления личности. «Речь идет не столько о регрессе, сколько о оживлении того, что в более раннем возрасте не было освоено в должной степени либо было усвоено неверно, дисгармонично, что было недополучено или не проделало должного развития в рамках более поздних онтогенетических образований и само по себе уже не могло бы компенсироваться и обогатить, гармонизировать структуру личности и формы ее функционирования» [30: 68]. Очевидно, выстраивание взаимоотношений с лошадью актуализирует для подростка событие взросления, благоприятствует освоению форм самостоятельности и ответственности. Отношения с лошадью играют особую роль в расширении представлений о пространстве и времени, обретении подростком искомого чувства свободы.

Обобщая результаты первого этапа пилотажного эксперимента, можно предположить, что группа исследуемых нами подростков относится к такому типу личностной организации, для которой характерны постоянный конфликт между собственными представлениями о мире и социальными (семейными, школьными и пр.) требованиями; недостаточная вера в себя; боязнь оценки со стороны окружающих. Этот момент явился отправной точкой отсчета для проведения следующих процедур:

- расширение экспериментальной выборки;
- ввод дополнительной диагностической методики.

Расширение выборки осуществлялось с учетом ввода в экспериментальное исследование дополнительных групп испытуемых:

1. подростки-делинквенты (состоящие на учете в отделе профилактики правонарушений несовершеннолетних);
2. подростки с наркотической зависимостью (в стадии ремиссии);
3. социально адаптированные подростки (правопослушные, не употребляющие наркоти-

ческих средств, не имеющие отношения к занятиям с животными, в качестве «хобби» избравшие разные формы общения со сверстниками в группах по интересам).

Унифицирующими признаками формирования дополнительных экспериментальных групп выступали: численный состав (по $n = 30$), соответствующий исследовательской группе; половая принадлежность (мальчиков – 12, девочек – 18) и возраст испытуемых (диапазон от 12 до 14 лет). Напомним, испытуемые основной исследовательской группы – это подростки, посещающие конный клуб.

Основной диагностической методикой на втором этапе исследования избрана «Методика исследования самооотношения» (МИС) С.Р.Пантелеева [31], используемая нами для проведения сравнительно-сопоставительного анализа параметров самооотношения в экспериментальных группах.

Качественно-количественный анализ результатов по ряду показателей методики «МИС» свидетельствует об отсутствии реалистичного самооотношения у большинства (87%) подростков с наркотической зависимостью, у 80% делинквентных подростков и у 53% подростков основной исследовательской группы («компенсирующие»). В группе «социально адаптивных» подростков результаты по оцениваемому показателю составили всего 13%. При этом сравнительный анализ показателей по шкалам «открытость», «самоуправление», «самопривязанность», «внутренняя конфликтность», «самообвинение» свидетельствует, что данные, полученные в группе «компенсирующих» подростков, занимают промежуточное положение между результатами адаптивных и дезадаптивных подростков (таблица №1).

Анализ результатов проверки данных экспериментальных групп на достоверность различий по U-критерию Манна-Уитни с использованием статистической программы обработки данных SPSS 13 показал наличие достоверных различий по большинству шкал методики. Не выявлены значимые различия между группами по шкале «открытость», что может быть обусловлено спецификой возраста, характерными чертами которого выступают избирательное отношение подростка к себе, попытки преодоления отдельных психологических защит при актуализации других, особенно в критических ситуациях. Не обнаружены различия между группами «компенсирующие» и «наркозависимые» по шкале «самоуправление», что указывает на присущий подросткам обеих групп недостаточный волевой контроль для преодоления внешних и внутрен-

них препятствий на пути к достижению цели. По мнению ряда авторов, подростки со сниженным самоконтролем источником возникновения личных проблем рассматривают преимущественно внешние обстоятельства и события, тогда как причины эндогенного характера, переживания по поводу собственного «Я» либо отвергаются, либо активно вытесняются в подсознание [11- 13; 31].

Таблица 1.

Показатели распределения данных по некоторым шкалам МИС в разных группах испытуемых.

Показатели по шкалам	Социально адаптированные	Делинквенты	Наркозависимые (в стадии ремиссии)	Компенсирующие (конники)
Открытость	67%	47%	40%	53%
Саморуководство	53%	33%	10%	23%
Самопривязанность	33%	80%	77%	40%
Внутренняя конфликтность	13%	30%	33%	27%
Низкий уровень самообвинения	20%	83%	87%	27%

Отсутствуют различия по шкале «самопривязанность» в группах «компенсирующие» – «социально адаптированные», что свидетельствует о свойственной подросткам этих групп избирательности отношения к своим личностным свойствам, стремлении к изменению отдельных качеств при сохранении ряда других, что не противоречит норме психологического развития личности на данном этапе онтогенеза.

Таким образом, по результатам пилотажного исследования стало возможным построение прототипа подростка, выстраивающего отношения с окружающим миром по компенсаторному типу в форме общения с животными (в частности, с лошадьми):

- доминирование кинестетической системы репрезентации;
- низкий уровень тревожности;
- выраженная непродуктивная напряженность, эмоциональная нестабильность, преобладание негативных и астенических переживаний в отношениях с окружающими;

- формализация и узость круга межличностных контактов с окружающими, компенсация отношений с людьми общением с животным;
- активность, инициативность, мобильность в отношениях с лошадью как замещающей человека фигурой;
- высокий потенциал работоспособности;
- низкая способность к творческому самовыражению;
- пониженная учебно-познавательная мотивация;
- письменная речь несвязна и выразительно обеднена, уровень ее развития значительно ниже возрастной нормы.
- недостаточно реалистичное самоотношение;
- низкий уровень самоуверенности, саморуководства, отраженного самоотношения, чувства самооценности и открытости миру людей;
- повышенный уровень самообвинения.

Подводя краткий итог, отметим, что в современной действительности существует особая категория подростков, характеризующаяся сниженной способностью к выстраиванию эффективных взаимоотношений с окружающими людьми, в том числе и способностью адекватно вписаться в социальное сообщество сверстников. Особой формой социального приспособления, выполняющей компенсаторную функцию, у этой категории подростков выступает общение с животными. Проведенное нами пилотажное исследование дает основание полагать, что выстраивание отношений с животным обладает специфическим социализирующим ресурсом. В частности, отношения подростка с лошадью представляют собой особое психологическое пространство, обладающее потенциальными возможностями для восполнения дефекта, возникшего в результате депривированного, симплицированного или дефицитарного социального развития (в том числе и вследствие активной социализации), восстановления несформированной или нарушенной идентичности (как ответ на вопрос: *Кто Я? Какой Я?*), позволяя подростку включиться в процесс самостановления личности. Именно это направление, недостаточно изученное на сегодня в психологии, может рассматриваться, на наш взгляд, как одно из наиболее перспективных в коррекционно-развивающей работе психолога с подростками-кинестетиками.

1. Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности. – М.: Академия, 2001. – 592 с.

2. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
3. Психология и этика: опыт построения дискуссии / под. ред. Б.С.Братуся. – Самара: Бахрах, 1999. – 128 с.
4. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии // Филология и культура. Philologie and Culture. – 2012. – № 3. – С. 294 – 299.
5. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – М.: Изд-во «МПСИ»; «Флинта», 2004. – 672 с.
6. Низовских Н.А. Личностное саморазвитие человека: психосемантика и психотехника // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2005. – Т. 51. – № 7. – С. 182–183.
7. Белобрыкина М.А. Процесс самостановления подростка и проблема адаптации // Проблемы психологии мотивации : сб. науч. тр. по материалам науч.-практ. конф. 27 января 2005 года / под науч. ред. О.А.Белобрыкиной, О.А.Шамшиковой; Новосибир. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: НГПУ, 2005. – С. 174 – 181.
8. Фромм Э. Иметь или быть. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 320 с.
9. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 15 – 30.
10. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: ТУ Сфера, 2001. – 160 с.
11. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М.: Академический проект; Трикта, 2005. – 336 с.
12. Белобрыкина О.А. Феноменология депривационного развития личности в детском возрасте // Философия образования XXI века. – 2002. – № 4. – С. 162 – 168.
13. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Аддиктология: настольная книга. – М.: Институт консультирования и системных решений. ОППЛ, 2012. – 536 с.
14. Белобрыкина М.А. Значимость психологического посредника в адаптации ребенка к миру // Наука и образование: сб. докладов VII Всерос. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. В 5 т. – Т. 3. – Ч. 2: Психология и педагогика. – Томск: ИНЛ ТГПУ, 2003. – С. 68 – 72.
15. Белобрыкина О.А., Михеева А.В. Ролевая игра в юношестве: аддикция или...? // Психология и школа (М.-Обнинск). – 2003. – № 3. – С. 56 – 61.
16. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
17. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2001. – 507 с.
18. Руденская Ю.Е. Интеллектуальная пассивность развивающейся личности как фактор риска современного российского общества // Психологические аспекты социализации личности в условиях современного образования: сб. ст. III Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. С.А.Еланцева. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. И.П.Ершова, 2013. – С. 76 – 84.
19. Психотерапевтическая энциклопедия: Монография /под ред. Б.Д.Карвасарского. – СПб.: Питер, 2006. – 944 с.
20. Люшер М. Цвет вашего характера. – М.: Вече, 1996. – 244 с.
21. Базыма Б.А. Психология цвета: Теория и практика. – СПб.: Речь, 2005. – 208 с.
22. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МПСИ, НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
23. Психология подростка: Хрестоматия /сост. Ю.И.Фролов. – М.: РПА, 1997. – 524 с.
24. Бреслав Г.Э. Цветопсихология и цветолечение для всех. – СПб.: Б&К, 2000. – 212 с.
25. Лидин К.Л. Психологические механизмы воздействия образа на эмоциональную сферу личности. – Иркутск: РИЦ ИГУ, 2004. – 135 с.
26. Яньшин П.В. Психосемантика цвета: Монография. – СПб.: Речь, 2006. – 386 с.
27. Винникотт Д.В. Семья и развитие личности. Мать и дитя. – Екатеринбург: Изд-во «Литур», 2004. – 400 с.
28. Матиас П. Про лошадь вы знаете больше меня //Левада. – 2000. – № 1. – С.16–23.
29. Тресиддер Дж. Словарь символов. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2001. – 448 с.
30. Психокоррекция: теория и практика /под ред. Ю.С.Шевченко, В.П.Добринена, О.Н.Усановой. – М.: НПЦ «Коррекция», 1995. – 222 с.
31. Пантилеев С.Р. Методика исследования самоотношения. – М.: Смысл, 1993. – 47 с.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH COMPENSATORY TYPE OF ADAPTATION TO SOCIETY

M.A.Belobrykina, O.A.Belobrykina

The article presents results of the research into psychological characteristics of adolescents with society adaptation ability of compensatory type i.e. by means of developing human-animal relationship. On the basis of the comparative and statistical analysis of the empirical data, we reveal the features of self-relation in compensating adolescents in contradistinction to their coeval delinquents, drug addicted (in a remission stage) and socially adapted adolescents. The results of the pilot study make it possible to create a descriptive prototype of the kinesthetic adolescent attending a horse club and denote the importance of

correctional and developing activities, which the kinesthetic adolescent should be involved in, with the aim to achieve personality self-development.

Key words: adaptation, socialization, adolescent, kinesthetic, self-relation, self-development.

1. *Arsen'ev A.S.* Filosofskie osnovanie ponimaniya lichnosti. – M.: Akademiya, 2001. – 592 s. (In Russian)
2. *Slobodchikov V.I., Isaev E.I.* Psixologiya cheloveka: Vvedenie v psixologiyu sub"ektivnosti. – M.: Shkola-Press, 1995. – 384 s. (In Russian)
3. Psixologiya i e'tika: opyt postroeniya diskussii / pod red. B.S.Bratusya. – Samara: Baxrax, 1999. – 128 s. (In Russian)
4. *Bayanova L.F.* K postanovke problemy sub"ekta kul'tury v psixologii // Filologiya i kul'tura. Philologie and Culture. – 2012. – № 3. – С. 294 – 299.
5. *Fel'dshtejn D.I.* Psixologiya vzrosleniya: strukturno-soderzhatel'nye karakteristiki processa razvitiya lichnosti: Izbrannye trudy. – M.: Izd-vo «MPSI»; «Flinta», 2004. – 672 s. (In Russian)
6. *Nizovskix N.A.* Lichnostnoe samorazvitie cheloveka: psixosemantika i psixotexnika // Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Texnicheskie nauki. – 2005. T. 51. – № 7. – S. 182 – 183. (In Russian)
7. *Belobrykina M.A.* Process samostanovleniya podrostka i problema adaptacii // Problemy psixologii motivacii: sb. nauch. tr. po materialam nauch.-prakt. konf. 27 yanvarya 2005 goda / pod nauch. red. O.A.Belobrykinoj, O.A.Shamshikovoij; Novosib. gos. ped. un-t. – Novosibirsk: NGPU, 2005. – S. 174 – 181. (In Russian)
8. *Fromm E'.* Imet' ili byt'. – M.: AST, Astrel', 2010. – 320 s. (In Russian)
9. *Zinchenko V.P.* Miry soznaniya i struktura soznaniya // Voprosy psixologii. – 1991. № 2. – S. 15 – 30. (In Russian)
10. *Klejberg Yu.A.* Psixologiya deviantnogo povedeniya. – M.: TU Sfera, 2001. – 160 s. (In Russian)
11. *Shnejder L.B.* Deviantnoe povedenie detej i podrostkov. – M.: Akademicheskij proekt; Triksta, 2005. – 336 s. (In Russian)
12. *Belobrykina O.A.* Fenomenologiya deprivacionnogo razvitiya lichnosti v detskom vozraste // Filosofiya obrazovaniya XXI veka. – 2002. – № 4. – S. 162 – 168. (In Russian)
13. *Korolenko C.P., Dmitrieva N.V.* Addiktologiya: nastol'naya kniga. – M.: Institut konsul'tirovaniya i sistemnyx reshenij. OPPL, 2012. – 536 s. (In Russian)
14. *Belobrykina M.A.* Znachimost' psixologicheskogo posrednika v adaptacii rebenka k miru // Nauka i obrazovanie: sb. dokladov VII Vseros. konf. studentov, aspirantov i molodyx uchenyx. V 5 t. – T. 3. – Ch. 2: Psixologiya i pedagogika. – Tomsk: INL TGPU, 2003. – S. 68 – 72. (In Russian)
15. *Belobrykina O.A., Mixeeva A.V.* Rolevaya igra v yunoshestve: addikciya ili...? // Psixologiya i shkola (M.-Obninsk). – 2003. – № 3. – S. 56 – 61. (In Russian)
16. *Druzhinin V.N.* Psixologiya obshhix sposobnostej. – SPb.: Piter, 2002. – 368 s. (In Russian)
17. *Nicol'skaya I.M., Granovskaya R.M.* Psixologicheskaya zashhita u detej. – SPb.: Rech', 2001. – 507 s. (In Russian)
18. *Rudenskaya Yu.E.* Intellektual'naya passivnost' razvivayushhejsya lichnosti kak faktor riska sovremen-nogo rossijskogo obshhestva // Psixologicheskie aspekty socializacii lichnosti v usloviyax sovremen-nogo obrazovaniya: sb. st. III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii /otv. red. S.A.Elanceva. – Ishim: Izd-vo IGPI im. I.P.Ershova, 2013. – S. 76 – 84. (In Russian)
19. Psixoterapevticheskaya e'nciklopediya: Monografiya /pod red. B.D.Karvasarskogo. – SPb.: Piter, 2006. – 944 s. (In Russian)
20. *Lyusher M.* Cvet vashego karaktera. – M.: Veche, 1996. – 244 s. (In Russian)
21. *Bazyma B.A.* Psixologiya cveta: Teoriya i praktika. – SPb.: Rech', 2005. – 208 s. (In Russian)
22. *Prixozhan A.M.* Trevozhnost' u detej i podrostkov: psixologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika. – M.: MPSI, NPO «MODE'K», 2000. – 304 s. (In Russian)
23. Psixologiya podrostka: Xrestomatiya /sost. Yu.I. Frolov. – M.: RPA, 1997. – 524 s. (In Russian)
24. *Breslav G.E'.* Cvetopsixologiya i cvetolechenie dlya vsej. – SPb.: B&K, 2000. – 212 s. (In Russian)
25. *Lidin K. L.* Psixologicheskie mexanizmy vozdejstviya obraza na e'mocional'nuyu sferu lichnosti. – Irkutsk: RIC IGU, 2004. – 135 s. (In Russian)
26. *Yan'shin P.V.* Psixosemantika cveta: Monografiya. – SPb.: Rech', 2006. – 386 s. (In Russian)
27. *Vinnikott D.V.* Sem'ya i razvitie lichnosti. Mat' i ditya. – Ekaterinburg: Izd-vo «Litur», 2004. – 400 s. (In Russian)
28. *Matias P.* Pro loshad' vy znaete bol'she menya //Levada. – 2000. – № 1. – S.16 – 23. (In Russian)
29. *Tresidder Dzh.* Slovar' simvolov. – M.: FAIR-PRESS, 2001. – 448 s. (In Russian)
30. Psixokorrekcija: teoriya i praktika /pod red. Yu.S.Shevchenko, V.P.Dobrinenya, O.N.Usanovoj. – M.: NPC «Korrekcija», 1995. – 222 s. (In Russian)
31. *Pantileev S.R.* Metodika issledovaniya samootnosheniya. – M.: Smysl, 1993. – 47 s. (In Russian)

Белобрыкина Мария Анатольевна – сотрудник Управления МВД России по г.Новосибирску.

630121, Россия, г. Новосибирск, ул. Забалуева, д.68, кв. 122.
E-mail: belobr@mail.ru.

Belobrykina Maria Anatolyevna – the employee of the Department of the Ministry of the Interior of the Russian Federation in Novosibirsk.

68 Zabaluyev Str., Novosibirsk, 630121, Russia.
E-mail: belobr@mail.ru.

Белобрыкина Ольга Альфонсасовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет».

630121, Россия, г. Новосибирск, ул. Забалуева, д.68, кв. 122.
E-mail: olga.belobrykina@gmail.com.

Belobrykina Olga Alfonsasovna – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University.

68 Zabaluyev Str., Novosibirsk, 630121, Russia.
E-mail: olga.belobrykina@gmail.com.

Поступила в редакцию 14.12.2013