

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология личности

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие творческого мышления как инструмент повышения адаптивности личности в подростковом возрасте

Студент

М.В. Карпий

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

к.псих.н., доцент В.В. Пантелеева

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретико-методологическое обоснование проблемы развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте.....	9
1.1 Понятие социально-психологической адаптации личности в исследования зарубежных и отечественных психологов	9
1.2 Понятие адаптивности как свойства личности в психологических исследованиях. Специфика адаптивности в подростковом возрасте.....	25
1.3 Психологические особенности развития творческого мышления в подростковом возрасте	36
Глава 2 Экспериментальное изучение особенностей развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте.....	49
2.1 Организация и методы исследования.....	49
2.2 Анализ результатов исследования адаптивности и уровня развития творческого мышления старших подростков на констатирующем этапе эксперимента	51
2.3 Программа развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте.....	64
2.4 Результаты исследования адаптивности личности старших подростков на контрольном этапе эксперимента.....	68
Заключение.....	75
Список используемой литературы.....	78

Введение

Актуальность исследования. В связи с социально-экономическими, политическими изменениями, происходящими в современном обществе, влекущими его обновление, перед молодым поколением встают несколько иные задачи, чем 15-20 лет назад. Человек 21 века должен уметь делать правильный выбор и нести ответственность за него, обладать такими личностными качествами как конструктивность, мобильность, динамизм, толерантность, критичность, самостоятельность. Сформированность этих качеств обеспечивает психологическую устойчивость личности с одной стороны, а с другой – способствует формированию мобильности поведения и, соответственно, повышает его адаптивность в интенсивно изменяющихся условиях.

Адаптивность как свойство личности проявляется в широком спектре компетенций: в способности принимать на себя ответственность, сопереживать другому человеку, анализировать собственные действия, в способности к саморазвитию и самообразованию, в умении действовать в нестандартных ситуациях, принимать самостоятельные решения, в умении организовывать и контролировать свою деятельность и свои эмоциональные проявления, в умении вести диалог и взаимодействовать с другими людьми на основе принятия и взаимопонимания.

Особую значимость проблема адаптации и адаптивности приобретает в старшем подростковом возрасте, так как именно в данный период актуализируются процессы саморазвития, самореализации и творческого самовыражения личности (С.А. Беличева, И.В. Дубровина, Л.М. Фридман). В то же время, именно старший подростковый возраст оценивается педагогами как наиболее трудный в вопросах взаимодействия и воспитания, характеризуется разнообразными поведенческими нарушениями, трудностями в построении межличностных контактов, нарушениями учебной деятельности. В связи с этим, на наш взгляд, одним из эффективных

механизмов повышения адаптивности личности подростка будет развитие у них творческого мышления, с одной стороны, позволяющего реализовать подростку потребность «быть не как все», с другой стороны, в безопасных условиях взаимодействия с педагогом-психологом обеспечивает принятие собой и другими своей индивидуальности.

Большое количество работ посвящено исследованию адаптации личности в различных группах и коллективах - Г.А. Балл, М.М. Врублевская, С.М. Редлих, Л.И. Новикова, В.М. Степанов, Л.П. Буюева, М. Варгамян и др.

Проблема социально-психологической адаптации личности широко исследуется в зарубежной психологии - А. Адлер, Г. Олпорт, К. Роджерс, З. Фрейд, Э. Эриксон и др.

Исследователи выделяют внешние и внутренние условия адаптации. К первой группе относятся параметры окружающей среды, а ко второй – индивидуальные личностные особенности. Важнейший аспект, отражающий внешние условия адаптации – это характеристики совместной деятельности, основными признаками которой являются наличие единой цели и общей мотивации и т.д.

Проблему адаптивности личности в психологических исследованиях поднимали Г.А. Андреева, К.А. Абульханова-Славская, А.А. Алдашева, О.П. Санникова, О.В. Кузнецова и другие, но в данных работах отражены лишь частичные аспекты изучаемого психологического явления. Преимущественно в исследованиях представлен анализ уровней адаптивности, количественные характеристики данного свойства личности. Критерии адаптивности описаны в работах В.Г. Асеева, Г.М. Зараковского, В.А. Пономаренко, А.А. Теличкина, В.К. Калина. В то же время, отмечается дефицит работ, посвященных изучению факторов, механизмов и инструментов повышения адаптивности личности и адаптационных ресурсов личности в подростковом возрасте.

Таким образом, на основе выявленного противоречия сформулирована проблема исследования: каковы потенциальные возможности творческого

мышления как инструмента повышения адаптивности личности в старшем подростковом возрасте?

Объект исследования: адаптивность личности.

Предмет исследования: творческое мышление как инструмент повышения адаптивности личности

Цель исследования: повышение адаптивности личности старших подростков посредством развития творческого мышления.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие творческого мышления будет способствовать повышению адаптивности личности у старших подростков.

Задачи исследования.

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования.

2. Подобрать методы и методики, адекватные цели исследования, разработать программу эмпирического исследования.

3. Выявить актуальный уровень развития творческих способностей и адаптивности личности старших подростков в экспериментальной и контрольной группах.

4. Разработать и апробировать программу развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в старшем подростковом возрасте в экспериментальной группе.

5. Определить адаптивности личности старших подростков экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе эксперимента. Провести сравнительный анализ.

Теоретико-методологической основой исследования стали философские, психологические, социально-психологические концепции, раскрывающие проблему социальной адаптации и адаптивности личности (А.Г. Маклаков, А.В. Мудрик, В.А. Сухомлинский, Д.М. Гвишиани, В.Н. Садовский, А.И. Усманов). Основу для изучения роли творческого мышления в развитии личности составили работы Т.А. Абрамовой,

Л.С. Выготского, И.П. Калошиной, А.Я. Найном, С.Н. Сериковым, Б.М. Тепловым, В.Д. Шадриковым, Н.М. Яковлевой и др.

Методы исследования.

Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования).

Психодиагностические методы: 1) методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонда; 2) шкала психологического благополучия К. Рифф (в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко); 3 Тест креативности Е.П. Торренса (оценивается беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию и абстрактность названий).

Методы математической статистики: описательная статистика, сравнительный анализ (ф-критерий Фишера), корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена).

Опытно-экспериментальная база исследования: ГКУ СО «ЦП ДОПР «Созвездие» (коррекционный)» г. Тольятти. В исследовании приняли участие 30 подростков в возрасте 15-16 лет: 15 человек – экспериментальная группа, 15 человек – контрольная группа.

Новизна исследования состоит в том, что работе теоретически и эмпирически обосновано творческое мышление как одно из условий повышения адаптивности личности в подростковом возрасте, а также определены потенциальные возможности развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности старших подростков.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты будут способствовать расширению теоретических знаний по проблеме адаптивности в старшем подростковом возрасте и могут составлять теоретико-методологическую основу дальнейших исследований в области данной проблематики.

Практическая значимость диссертационной работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы в работе педагога-психолога в образовательных организациях при реализации коррекционно-развивающей, консультативной и профилактической деятельности, а также при подготовке методического материала и рекомендаций для педагогов и родителей.

Научная достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены использованием современной методологии научного познания; последовательной реализацией исходных теоретических положений и терминологического аппарата исследования, основанного на фундаментальных отечественных и зарубежных исследованиях в области философии, педагогики и психологии; использованием методов исследования, адекватных его задачам; репрезентативность выборки; применением методов математической статистики; всесторонней проверкой достоверности полученных результатов при их обсуждении на конференциях различного уровня.

Личное участие автора исследования заключалось в разработке экспериментального плана, выборе методик для проведения эмпирической части, диагностической и психолого-развивающей работе с испытуемыми.

Апробация результатов исследования. Материалы диссертационного исследования были представлены автором на аттестации на кафедре «Дошкольная педагогика, прикладная психология».

Положения, выносимые на защиту

1. Адаптивность личности, уровень ее психологического благополучия прямо взаимосвязано с творческим мышлением. Чем в большей степени старшие подростки оптимально реализовывают свои внутренние возможности, удовлетворяют свои основные социогенные потребности, переживают состояние самоутверждения, тем в большей степени испытывают состояние психологического благополучия и, соответственно, развивается креативность и творческое мышление. Таким образом, адаптивность и

психологическое благополучие может выступать как одно из условий развития творческого мышления старших подростков.

2. Разработана и апробирована программа развития творческого мышления как инструменты повышения адаптивности личности в подростковом возрасте. Программа включает в себя работу по трем основным сферам развития личности подростка – коммуникативная, интеллектуальная и творческая. Основные задачи, реализуемые в программе направлены на актуализацию потребности подростков в развитии познавательных функций и интеллектуальных способностей; актуализацию показателей творческого мышления – гибкость, беглость, разработанность идей; обучение видеть заданную ситуацию с нескольких сторон и применять творческого мышление в повседневной жизни; обучение коммуникативным приемам в процессе межличностного взаимодействия; формирование эмоционально положительного отношения к креативному процессу и новациям; совершенствование личностных качеств: независимость, решительность, настойчивость при достижении цели, способность отстаивать свое мнение.

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

Глава 1 Теоретико-методологическое обоснование проблемы развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте

1.1 Понятие социально-психологической адаптации личности в исследованиях зарубежных и отечественных психологов

Адаптация – одно из основоположных постулатов в биологии, обширно употребляется в качестве теоретического понятия в тех психологических доктринах, что схоже с гештальтпсихологией и теорией интеллектуального процесса развития, созданной швейцарским психологом Ж. Пиаже, интерпретируют связи личности вместе с его средой как развитие гомеостатического уравнивания. Трансформации, сопровождающие привыкание (адаптацию), упоминают все показатели организма индивидуума: от молекулярного до психологической координации нормального функционирования. Первостепенное значение в успехе адаптации к сложным обстановкам несут в себе процессы упражнений, моральное, функциональное и психическое пребывание личности. Сущностью данного процесса является целесообразное реагирование на неустойчивость различных параметров внешних условий [69].

К. Бернар французский физиолог, был из тех, кто первым принялся, исследовать вопрос жизнедеятельности организма как фундаментального подхода. Бернар выработал гипотезу, где сказано, что различный здоровый организм, так же и организм человека, существует, так как владеет преимуществом всегда сохранять наиболее благоприятные для своего существования коэффициенты естественных условий организма, что, к тому же, происходит из-за того, что все механизмы и происходящие внутри организма развития присутствуют в равновесном пребывании [13].

Функционирование организма происходит за счет безостановочного анализа факторов, влияющих на этот организм снаружи. Любой живой

организм, как факт, живет в характерных для себя условиях. Так как он забирает из окружающей среды нужные ему для существования компоненты, он решительно не сможет вести свою жизнедеятельность вне этой среды. Если разобщить живой организм от окружающей среды, то его смерть не предотвратить. В итоге, живой организм, стремясь к осуществлению естественного самообладания, осваивается в обстоятельствах своей среды. Фактически этот признак и лежит в основе содержания термина «адаптация».

Начиная с исследований К. Бернара, адаптация понимается как комплекс динамичных формирований, как соответствие посреди неравновесных систем.

В настоящее время понимание об адаптации базируется на исследованиях П.К. Анохина, И.П. Павлова, И.М. Сеченова, Г. Селье и остальные. Делая упор на их исследования, необходимо отметить, что в понятие феномена адаптации, справедливо занимает место ряд ее обычных явлений, что дают повод решительно утверждать, о том что адаптация – это, сперва, свойство организма, потом, развитие приспособленческих качеств к меняющейся обстановке, смысл которого лежит в результате синхронного баланса промеж обстановкой и организмом, и к тому же, достижение взаимодействия в системе «человек – среда», а так же, идеал, к которому тяготеет организм [82].

Из всего этого следует, настоящие работы исследователей выделяют два основоположных пути к разбору феномена адаптации. Сперва адаптация обзревается как особенность любой живой саморегулируемой системы, гарантируя стабильность к обстановке среды извне (что подразумевает под собой присутствие конкретного уровня процесса развития адаптационных умений). Второй путь – адаптация обзревается как безостановочное образование, как естественное развитие приспособления к обстановке внешней среды [82].

Так как адаптация служит особенностью любого живого организма, это свойство есть и в человеке. Но человек – это не обыкновенный живой организм, а сперва биосоциальная система и субъект социальной

макросистемы. И при обозревании вопросов адаптации индивида существует три функциональных ступени: физиологический, психологический и социальный, имеют ввиду эти три, а периодически к ним прибавляют социально-психологическую и психофизиологическую адаптацию. Так же, берут свое начало общие психические и физиологические механизмы, создают развитие адаптации на этих трех (ступенях) уровнях.

Уровни адаптации тесно существуют между собой, влияют друг на друга и формируют интегральную характеристику цельного уровня работы всех систем организма. Такая интегральная характеристика несет в себе динамичное образование, которое именуют – функциональным состоянием организма. Этот принцип считают одним из основных в современной физиологии и психологии индивида.

Нет одного единого верного мнения в интерпретации понятия «адаптация». Под этим словом интегральная характеристика предполагает о приспособлении организма к внешним условиям.

В психологических научных справочниках разными теоретическими аспектами вопросов о адаптации индивида печатались: Л. Филипс, Ю.А. Александровский, Х. Хартман, Г. Селье, Ж. Пиаже и многие другие.

Канадский патолог Ганс Селье ввёл в терминологию такое понятие как «стресс». Как объяснял все он сам: «Я впервые «наткнулся» на идею стресса и общего адаптационного синдрома в 1925 году» [82]. По видам стресса Г. Селье выделял общий стресс и адаптационный. Он говорил о том, что «...общий стресс проявляется, когда на все системы организма происходит влияние стрессогенных факторов». [82] В данном случае активизируются общие системы защит организма. Про адаптационный стресс, Г. Селье говорил о том, что, напротив, активизирует приспособительные ресурсы организма, способствует адаптации и, в дальнейшем, качественному развитию организма. [82].

Максимально четко в своих работах разбирает вопросы и нюансы понятия адаптации индивида – Г.М. Андреева. По ее мнению, социальная

адаптация – это процесс выработки, по возможности, оптимального режима целенаправленного функционирования. Имеется ввиду приведение ее в конкретных определенных условиях места и времени и в именно такое состояние, когда все физические и духовные силы индивида направлены и расходуются на осуществление действий над своими основными задачами. Это состояние получается в процессе превращения внешних условий сферы жизнедеятельности, волнующих как новые, незнакомые, в «свои условия», в результате чего индивид существует естественно, непринужденно [7]. Ю. Колесникова и Б. Рубин и под адаптацией объясняют развитие из «вхождения личности» в комплекс и совокупность ролей и форм жизнедеятельности.

В.С. Олейников смотрит на адаптацию индивида как на процесс овладения опытом социальной жизнедеятельности, что уже близко к термину «социализация личности» [67].

По мнению И.К. Кряжевой и О.И. Зотовой в процессе адаптации наиболее полно раскрывается субъектность индивида и, соответственно, адаптация зависит от его индивидуальных особенностей [47].

Далее, проблемой классификации процесса адаптации по различным основаниям занимался А.А. Налчаджян [64]. В русле системно-деятельностного подхода к проблеме адаптации подходил М.В. Ромм [78]. Адаптацию как процесс, с динамикой её развития в своих работах рассматривали Ф.З. Меерсон, Л.Д. Столяренко. Факторы адаптации и дезадаптации, их проявления на различных уровнях анализировались также в работах отечественных исследователей Л.В. Коваль [44], Б.Г. Ананьева, И.К. Кряжевой. [47]

В литературе рассматриваются различные пути и способы адаптации (согласно И.Б. Дермановой, Т.Д. Молодцовой, В.А. Петровского, Н.Н. Прощенко и других.).

1. Адаптация индивида посредством реорганизации или абсолютного преодоления некомфортной ситуации, здесь же и разных конфликтов. Такая

адаптация достаточно активная, малозащитная. Тогда ресурсы и механизмы адаптации индивида мобилизуются для реконструирования настоящей социальной ситуации, а сам индивид претерпевает небольшие и в целом положительные изменения.

2. Адаптация индивида посредством отхода от проблемной ситуации. Такая, «пассивная» адаптация, ни что иное как, поиск новейших, в большей степени благоприятных для безопасности и удовлетворения потребностей стратегий. Тогда индивид ощущает на себе более глубокие изменения, где случается, что определенные из них чаще не подводят его к самоактуализации и своему самосовершенствованию.

3. Адаптация с поддерживанием проблемной ситуации и приспособлением к ней. Эта адаптивная стратегия осуществляется либо посредством преобразования восприятия и истолкования конфликта, т.е. в показе себя как неконфликтного субъективного образа, как и путем более глубокого изменения самого индивида.

Безусловно, имеется множество вариантов адаптации с выборочным сбережением конфликтной ситуации или, в итоге её переустройства, появлением другой конфликтной ситуации, запрашивающей новейшего развития адаптации.

Из этого вытекает, что большое число процессов адаптации обладают рядом направлений, оттого здесь выделяются ещё два дополнительных вида адаптации: внутренняя и внешняя (С. И. Степанова [84]).

Развитие адаптации, при помощи которого индивид приноравливается к объективным конфликтным ситуациям извне – называется внешней адаптацией.

Внутренняя адаптация обладает следующими разновидностями:

- адаптация, ориентированная на решение конфликтов внутри и остальных внутренних конфликтов индивида;

- структурная адаптация в сжатом понимании – развитие урегулирования любого из аппарата с теми уже образованными аппаратами, с которыми он содержит весь механизм;
- структурная адаптация в расширенном понятии – приспособление ее аппарата в целом к структуре индивида.

Для понимания сущности аппарата социально-психологической адаптации индивида имеется возможность взять за образец у феноменологов. К примеру, К. Роджерс пояснял, что характер индивида в социальной среде является признаком самобытного восприятия им своего круга общения. А. Маслоу полагал, что поведение личности, его социально-психологическая адаптация выравнивается иерархией своих нужд. Для более полной адаптации индивида, по мнению К. Роджерса, нужно выявлять пристрастия к цельности врождённого ресурса, а А. Маслоу допускал, что индивиды уязвимы к фрустрации нужд в конкретные «критические стадии» своего жизненного периода. Более того, К. Роджерс создал гипотезу, что характер получает энергию и может быть настраиваем некоей сводящей причиной, что именована тенденцией к актуализации [75].

Феноменологический подход ведет борьбу за положение о том, что психологическая реальность феноменов есть именно функция того, как они истолковываются индивидами. Согласно К. Роджерсу, любой из людей трактует реальность в единстве со своим личным субъективным пониманием, и его внутренний мир полностью ясен лишь ему одному. В противоположность от А. Маслоу и Дж. Келли, К. Роджерс сторонился заявлять о сущности «объективной» реальности, так как его волновала лишь психологическая реальность (а также социально – психологическая адаптация).

К тому же, в психологии есть термин – дезадаптация. Дезадаптация – это отрывочная или полнейшая утрата индивидом умения приспособливаться к обстановке социальной среды. Социальная дезадаптация обозначает расстройство взаимодействия личности со средой, что характеризуется

трудностью или невозможностью воплощения в жизнь им в определенных микросоциальных условиях своей положительной социальной роли, что соответствует его возможностям [75].

Н.Л. Сомова подразделяет следующие виды дезадаптации у детей и подростков:

1. Интеллектуальная – осложнение или запаздывание в развитии сознания у детей.
2. Поведенческая – противоречие поведения у детей правовым и моральным соответствиям (агрессия, девиантное поведение).
3. Коммуникативная – сложности в контакте с детьми и взрослыми.
4. Соматическая – нарушения в самочувствии учащихся.
5. Эмоциональная – эмоциональные проблемные ситуации, волнения по поводу конфликтов в учебном заведении.

В психолого-педагогическую библиографию относительно недавно пришло понятие психологического (психического) здоровья (И.И. Брехман, В.П. Петленко, Е.Р. Калитеевская, А. Элли, Д.Н. Давиденко, Д. Снигг, А. Комбс, В.А. Ананьев, А. Маслоу, Б.С. Братусь, В.Я. Дорфман, В.П. Казначеев, К. Роджерс, Д.А. Леонтьев, Ю.М. Орлов). Сегодня имеются усилия разъединить психическое и психологическое здоровье, но их данные довольно часто совпадают, оттого и проделать грани промеж ними не так просто.

Значительная часть обозначений психологического здоровья предполагают под собой такое важное качество индивида, как стрессоустойчивость, то есть умение преодолевать стрессовые состояния, жизненные препятствия без убытка для своего личного здоровья. Она предполагает энергичность индивида, её усилия, к характерной сосредоточенности, призывающей к активности, к борьбе с затруднениями.

Вдобавок есть еще одно значимое слово для пояснения психологического здоровья – гармония. Это характеризуется, как баланс промеж разными составами «Я» индивидуума: интеллектуальным,

эмоциональным, физическим, коммуникативным значениями. К тому же это гармония промеж личностью и окружающими её индивидами, промеж человеком и природой. Гармония – это не статическое пребывание, а жизнь в безостановочном процессе, всегдашнем изменении.

Психологическое здоровье напрямую связано с духовным миром индивидуума, его желанием прийти к постижению смысла своей жизнедеятельности, ориентировкой на более высокие этические ценности, с постоянным поиском и пониманием путей постижения душевного равновесия, и конечно с активной жизненной позицией и умением искать и находить в себе согласие с самим собой.

Картина психологически здорового индивидуума не заканчивается только этим. Характерные черты (качества) психологически здорового индивидуума дают человеку не только положительную адаптацию, но и продуктивное развитие личности во благо себе и окружающим. Норма психологического здоровья – это такой эталон, дорога к которому не имеет конца, и по пути к этому идеализированному образу жизни возможно приобретать новые и еще более новые ориентиры для психолого-педагогических действий и саморазвития.

Определяя границы положительной адаптации ребёнка (нормы психологического здоровья), мы берем вывод из следующего правила: основное поле психологического здоровья несет в себе законченный психический процесс развития индивида на всех этапах онтогенеза, то есть во время всех возрастных лет. Психологическое здоровье ребёнка и взрослого человека отличаются комплексом личностных новообразований, ещё не появившихся у ребёнка, но должных уже быть у взрослого человека. Здесь же отсутствие этих новообразований у ребёнка не должно пониматься как отклонение.

В мировой литературе психологии способы социально-психологической адаптации изучали С.В. Кинелева, В.Н. Судакова, Л.М. Ростова, А. Фрейд, З. Фрейд, В.А. Ефимова, А.В. Сахно, Н.А. Свиридова, Ю.В. Гана.

В.М. Кушнир отмечает, что в процессе психологического напряжения адаптация индивида появляется основным способом посредством двух следующих механизмов: 1) совладающего поведения – что используется человеком сознательно и имеет направленность на активную смену обстановки 2) и психологической защиты [50].

Так, мы можем выделить сочетание двух способов адаптации:

- психологические механизмы защиты;
- копинг-стратегии.

Психологические механизмы адаптации индивида:

- когнитивный механизм – включает в себя все психические процессы развития, направленные на познание: мышление, восприятие, ощущение, умение представлять, память, фантазия или воображение;
- эмоциональный механизм – множество разных моральных чувств и эмоциональных состояний человека: спокойствие и беспокойство, сочувствие, озабоченность, одобрение, осуждение и прочие;
- практический (поведенческий) механизм – это конкретная направленная деятельность индивида в практике внутри социума.

Изначально понятие «психологическая защита» было использовано З. Фрейдом в исследовании «Защитные нейропсихозы» [92]. Далее понятие получило продолжение, интерпретирование, трансформирование и модернизирование как лицами разных поколений психологов и специалистов-психотерапевтов психоаналитического направления, так и других психологических направлений – экзистенциальной, гуманистической и гештальтпсихологии.

В соответствии с представлениями З. Фрейда, который ввел в научный дискурс понятие психологических защит, последние, раз проявившиеся в повседневной жизни человека, или в стрессовых ситуациях, способны закрепляться в поведенческом репертуаре человека. В данном случае, существенно снижается адаптационный потенциал индивида, его поведение становится ригидным, дезадаптивным. Подавленная проблема, или

эмоциональное состояние, находит выход и реализуется в искаженной форме и с большей силой. В данном случае, речь, в первую очередь, идет о таком механизме психологических защит, как сопротивление. При сопротивлении индивид как бы не подпускает к себе, отказывается осознать, понять и прочувствовать травмирующие его эмоции и состояния и, бессознательно блокируется выражение и адекватное разрешение напряжения и стресса. Зачастую, именно психологические защиты, выработанные индивидом в процессе жизнедеятельности, приводят в тупик его личностное развитие, делают его поведение, способы реагирования дезадаптивными.

В отечественной психологии также проводится изучение и анализ психологических защит. В частности, Ф.В. Бассиным психологическая защита рассматривается как «...главнейшая форма ответа сознания индивида на психическое повреждение». [11]

В работах Б.Д. Карвасарского психологические защиты рассматриваются как «...ряд адаптивных реакций личности, направленных на защиту от травмирующих и дезадаптивных проявлений – поведенческих, когнитивных, эмоциональных – и предназначены для ослабления их травматического влияния на саму личность». [40] Исследователь также отмечает бессознательный характер проявления психологических защит и проявляются они на уровне восприятия, искажения информации или ее трансформации. Также отмечается непрактичность, ригидность, дезадаптивность реализации психологических защит. Единой чертой их можно именовать непризнание человека от своей жизнедеятельности, присутствующей для утвердительного урегулирования проблемы или конфликта [40].

Индивиды не так часто задействуют какой-то определенный из ряда механизмов защиты – обычно они используют различные защитные механизмы для разрешения конфликта или ослабления тревожных чувств.

Наиболее часто в научных справочниках можно увидеть следующие виды психологических защит: компенсация, вытеснение, отрицание,

реактивное образование (гиперкомпенсация), проекция, замещение, интеллектуализация (рационализация) и регрессия [40].

Таким образом, психологические защиты на первых этапах проявления имеют положительные функции, они защищают личность от травмирующих чувств, информации, снижают уровень тревоги и сохраняют целостность Я-концепции. Однако, когда психологические защиты актуализируются на постоянной основе и в повседневной жизни, распространяя свое влияние и на не травматичные ситуации, происходит искажение восприятия реальности.

Ф.Б. Березин выделил следующие типы защиты:

- сопротивляющиеся осознанию факторов, пробуждающих тревожное состояние, (отрицание, вытеснение);
- позволяющие зафиксировать тревожное состояние на конкретных стимулах;
- уменьшающие степень побуждений;
- отклоняющие или модифицирующие интерпретацию защиты при помощи формирования устойчивых концепций.

Чаще остальных в психологической литературе можно встретить такие типы психологических защит как:

Вытеснение. З. Фрейд изучал вытеснение как первичную защиту. Это ни в коем случае произошло по той причине, что оно является основой для формирования намного более тяжелых защитных аппаратов, но и оттого, что оно позволяет провести более-менее ровное направление ухода от тревожного состояния. То, что описано выше порой понимается как мотивированное забывание, вытеснение понимает под собой работу исключения из осознания мыслей и чувств, несущих в себе негативные ощущения. В итоге действия вытеснения люди не осознают в себе возбуждающих тревожные чувства конфликтов, к тому же не помнят травматических ситуаций из прошлого. Высвобождение от тревожных мыслей и чувств при помощи вытеснения не происходит так, чтобы не оставить после себя след. З. Фрейд полагал, что вытесненные мысли и импульсы не утрачивают несущей в себе активности в

бессознательном, и для их остановки на пути к прорыву в сознание, необходима безостановочная трата психической энергии. Это безостановочная трата ресурсов, а ведь это может конкретно разграничивать ресурсы энергии для более адаптивного, творческого поведения. Тут же нужно отметить, что непрерывное и намеренное стремление вытесненного ресурса к открытому выражению может приобретать для себя непродолжительное удовлетворение в шутках, снах, случайных высказываниях и остальных проявлениях того, что З. Фрейд именовал «психопатологией обыденной жизни». Кроме этого, следуя его теории, вытеснение занимает большую роль во всех формах невротического поведения, в психосоматических заболеваниях (к примеру – болезнь язвы), психосексуальных отклонениях (импотенция и фригидность). Это наиболее важный и чаще всех встречающийся защитный механизм [91].

Вытеснение стоит среди прочих на особом месте среди других защитных аппаратов что означает, что оно не только самый распространенный, но и самый опасный механизм. Опасность заключается в отщеплении от сознания эмоциональных и аффективных проявлений, нарушает целостность личности. Так, считается, что вытеснение начинает активизироваться в ситуациях, когда другие защитные механизмы не работают. Наиболее часто побуждающей на актуализацию вытеснения считается эмоция страха. В целом, вытеснение – это «...активное недопущение в сферу сознания или устранение из нее негативных, болезненных ощущений и отрицательных моментов из памяти, неприятных мыслей и желаний» [91].

Процесс развития вытеснения зачастую приводит к активизации другого защитного механизма – подавление. В одних исследованиях эти два защитных механизма рассматриваются как синонимы, в других, наоборот, анализируются по отдельности [91].

Механизмы и процессы защитной адаптации так же были проанализированы в основном исследовании А. Фрейд [92]. На определенных ситуациях она дала увидеть сложность, разнообразность, границы применения

защитных аппаратов, уточняя, что для защиты могут быть использованы абсолютно разные типы активностей (такие как фантазия, интеллектуальная деятельность), где защита может быть направлена не лишь против влечений, но и против всего остального, что может вызвать тревожные ощущения (эмоции, конкретные ситуации, требования Сверх-«Я» и другие). Не полагаясь полностью на полный и систематический подход, А. Фрейд предоставляет такие защитные аппараты как: вытеснение, сублимация, регрессия, реактивное образование, внимание на самого себя, изоляция, проекция, интроекция, отрицание когда-то ушедшего, обращение в свою противоположность [92].

Функциональная направленность и назначение психологической защиты состоит в смягчении внутриличностного тревожного состояния (стресса, беспокойства), объясняющегося противоречиями между инстинктивными импульсами бессознательного и усвоенными требованиями внешних условий, происходящими в итоге социального комплекса действий. Смягчая это состояние, защита направляет поведение индивида, увеличивая его приспособляемость и уравнивая психику. Психоаналитики К. Холл вместе с Г. Линдсей отмечали две основополагающие характеристики защитных аппаратов: исключение (отрицание) или искажение реального мира и воздействие на бессознательном уровне.

И внутренняя, и внешняя реальности меняют восприятие при помощи искажения и отрицания: «Я» оберегает себя своим незнанием о существовании конкретных потребностей и инстинктов, и незнанием о существовании объектов извне. В психотерапии очень нужна первая характеристика, ведь только там она способна подводить к социальной дезадаптации и остальным конфликтам.

Наиболее часто индивиды пользуются защитными механизмами в совокупности, а не по одиночке. Более того, больший процент индивидуумов намеренно склоняются ставить на место одного защитного механизма другой, как будто бы их использование протекало в ходе привычки.

Возможность создать модель психологической защиты пробовал Ф. Перлз, расширив гештальт-теорию восприятия на исследование личности. Проведя на себе результаты исследований В. Райха, который ввел термин «телесный панцирь», Ф. Перлз взял его мысль, что защита появляется в «языке тела» и продолжил ее развитие в теорию единства тела и психики. В примере критерия индивидуального здоровья Ф. Перлз исследовал баланс между индивидом и внешним миром, который достигает цели в процессе полноценного и не имеющего конца осознания себя и своих нужд.

Механизмы защиты созданы решать естественные проблемы, происходящие в процессе адаптации. Исследуя критерий интеллектуальной зрелости, стоит выделить, что всегда есть большой уровень согласия между учеными, работающими над вопросами относительной примитивности аппаратов защиты. Выдвигаются предположения, что различные аппараты показывают различные степени развития личности.

Р. Плутчик определил создать уровень развития «Я», отражаемый каждым аппаратом защиты, при помощи рейтинговых оценок профессиональных экспертов-клиницистов. Перечень результатов получился примерно так: интеллектуализация, отрицание, регрессия, проекция, замещение, подавление, реактивное образование, компенсация. Исследователи солидарны друг с другом согласно того, что отрицание, регрессия и проекция – это примитивные аппараты защиты, а интеллектуализация и компенсация обозначают наиболее значимые уровни индивидуального развития.

Механизмы защиты онтогенетически происходят для понижения разных внутренних несогласованностей и дают личности возможность отсроченного, опосредованного, наилучшего разрешения любых конфликтов в адаптации и умиротворения базисных нужд при помощи когнитивно-аффективного искажения образа реального мира. Аппараты защиты исключают проблему между практически любой из основополагающих эмоций или её комбинацией, которая требует спонтанного высказывания, и эмоцией страха, происходящей,

если опыт человека вызывает о обязательных отрицательных влияниях данного высказывания. Происходит ситуация, где не лишь реакция на стимул, но и неимение реакции могут угрожать положительному образу «Я». Защитные аппараты гарантируют его стабильность, предлагая разные направления искажения образа реального мира и косвенного выражения первоначальной эмоции. До конкретного уровня это искажение гарантирует социальную и, в остальных моментах биологическую адаптацию личности.

Поскольку основополагающей функцией аппаратов психологической защиты можно назвать сохранение положительного образа «Я» при всевозможных несущих угрозы ему переменах в окружающем мире, то образование их обязано быть естественно связано с первым отрицательным опытом спонтанного самовыражения.

Копинг – это то, что создает индивид, чтобы уравновесить своё тревожное состояние. Термин этот несет в себе когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, используемые, для того чтобы справиться с желаниями повседневной жизнедеятельности. Близкий термин, распространенно употребляемый и обширно разработанный в отечественной психологической школе – переживание.

Согласно Р. Лазарусу в копинговом процессе выявлен как проблемно-фокусированный, так и эмоционально-фокусированный аспект.

Конфронтационный копинг – обусловлен агрессивными стремлениями для перемены ситуации, понимает под собой конкретный уровень враждебности и предрасположению к риску.

Дистанцирование – когнитивные стремления "отколоться" от проблемы и убавить ее значение.

Самоконтроль – стремления по урегулированию своих ощущений и деяний.

Поиск социальной поддержки – стремления приобрести эмоциональную умиротворенность и данные от остальных.

Принятие ответственности – понимание и признание своей собственной роли в конфликте с тематической формой попыток ее разрешения.

Бегство-избегание – усилие мысли и поведенческие стремления, устремленные на путь к уходу или избеганию конфликта (но это не дистанцирование от него).

Планирование разрешения конфликта – самопроизвольные проблемно-фокусированные стремления по перемене происходящего, предполагающие под собой аналитический подход к конфликту.

Положительная переоценка – стремления по производству утвердительного результата с фокусированием на постоянном росте своей индивидуальности, предполагает под собой к тому же религиозное измерение.

В совокупности, в теоретической конструкции термин защиты конкретизирует функцию в структуре психики. С объективацией теоретической конструкции защита берет начало для понимания так же, как и естественный (действительно работающий в психике) аппарат. Но нужно помнить, что эти аппараты существуют лишь в границах породившей их психоаналитической практики и теоретической конструкции. Главные методы адаптации в тяжелых, действующих на нервную психику моментах, существуют внутри аппаратов психологической защиты и копинг-стратегиях. Аппараты психологической защиты делают свое дело в границах неосознанной жизнедеятельности психики и сосредоточены на смягчение психического дискомфорта. А уже копинг-стратегии ни что иное как элементы сознательного поведения человека, при помощи которых индивид разрешает свои с тяжелые ситуации.

1.2 Понятие адаптивности как свойства личности в психологических исследованиях. Специфика адаптивности в подростковом возрасте

Научная психологическая литература, при рассмотрении данной концепции как «адаптация», чаще обычного прибегают к близким, но не схожими терминами. Исследование объекта феномена адаптации приводит к нужде уяснения наиболее точных по замыслу понятий «адаптивности» и «неадаптивности»

Т.В. Рогачева понимает адаптивность как тенденцию индивида к реализации в жизнедеятельности уже существующих усилий, ведущих к осуществлению целесообразных деяний, получившими подтверждение предыдущим опытом [74]. «Неадаптивность» уже ни что иное как противоречие между целью и итогом активности индивида.

Л.Д. Столяренко предлагает понимать нам «адаптивность» как комплекс адаптивных качеств, характеризующих потенциальные возможности индивида как субъекта адаптации в границах совместного существования с внешними условиями. Врожденными постулатами адаптивности можно назвать: инстинкты, эмоции, темперамент, признаки интеллекта, навыки и физическое ощущение организма. Адаптивность, согласно исследователю, может быть разработана с положения последовательного принципа активности индивида в адаптационном взаимном деянии [85].

По мнению А.А. Налчаджяну в одних и тех же условиях индивиды способны адаптироваться каждый по-своему и с разным уровнем успеха. Этот факт говорит о том, что индивид имеет предрасположение к адаптации, иначе – адаптивностью, и по степени владения и развития этого навыка могут быть существенные личностные различия [64].

Таким образом, адаптивность выделяется некоторым комплексом личностных качеств индивида, характеризуют потенциальные умения

индивида при содействии с внешними условиями. Неадаптивность происходит с выявлением у человека противоречий между итогом и результатами активности.

При исследовании феномена адаптивности индивида конструктивно именованые таких терминов как «адаптированность» и «адаптационный потенциал».

Понятие «адаптированность» исследуется не лишь как итог процесса адаптации, но к тому же и как качественное состояние индивида, где адаптация, сама по себе, является ничем иным, как процессом гармонизации индивида с внешними условиями. В противоположность от адаптации, которая являет собой процесс внедрения индивида в жизнедеятельность, адаптированность указывает степень приспособления индивида в новейшей для него или переменчивых условиях [64].

Разбирая термин адаптированности, исследователь Л. Филлипс изучает виды ответов на воздействие внешних условий: 1. ответ и восприятие социальных ожиданий, в параметрах со своими годами и полом; 2. гибкость при узнавании личности потенциально опасных условий и умением управлять событиями в наилучшем для самого себя пути. В таком плане адаптация исследуется как активность индивида, выражающаяся в творческом подходе и характере преобразующем, выявляясь в социальной активности. Это означает что индивид может с успехом использовать среду, которую он сделал при достижении собственных целей, а еще намерений и ценностей, бытующих в различных сферах своей жизнедеятельности. При положительном принятии вердиктов и появления у человека инициативности проявляется термин адаптивного поведения личности [104].

Исследователь С.А. Ларионова отмечает ряд уровней адаптации, в прямой зависимости от уровня адаптированности индивида: большой уровень адаптированности – эффективная адаптация; небольшой уровень адаптированности в конкретных адаптационных условиях – неполноценная адаптация; отклонение от адаптированности – дезадаптация [52].

Понимать это лучше, что адаптированность в расширенном объяснении, это итог работы адаптации, объясняющийся своей гибкостью и приемом внешних условий, к тому же навыком индивида перенаправлять резервы изнутри личного организма для того, чтобы сохранить динамическое равновесие. Большой уровень адаптированности объясняет собой эффективную работу адаптации индивида к определенным условиям.

Понятие «адаптационный потенциал» можно понять, как комплекс особенных индивидуально-психологических качеств индивида. В итоге проведенных аналитических вычислений уровневых характеристик данных свойств, что состоят в группах, выявляется определение индивидуального адаптационного потенциала (ЛАП) [52].

Исследователь А.Г. Маклаков для конкретизирования индивидуального адаптационного потенциала выделил такие психологические характеристики как: личностные особенности организации контактов с индивидами вокруг, самооценка индивида, нервно-психическая устойчивость, чувство социальной гарантии, проблемность индивида, степень групповой идентификации [58].

Исследователь А.М. Богомолов под адаптационным потенциалом предлагает понимать навык индивида к степенным переменам индивидуальных свойств и качеств индивида [16]. Следуя ему, индивидуальный адаптационный потенциал имеет в себе список разнообразных резервов, представленных на различных уровнях организации индивида. Основой составляющей адаптационного потенциала являются аппараты и методы использования адаптационных ресурсов.

Д.А. Леонтьев исследует индивидуальный адаптационный потенциал как основоположный стержень индивида, характеризующий степень ее взрослости, а основным пересказом индивидуальной зрелости являет собой самодетерминация индивида [54].

Н.Л. Коновалова под адаптационным потенциалом индивида объясняет интегрирующую характеристику психического здоровья [43]. Адаптивность, по ее мнению, напрямую зависит от множества наработанных и переданных

генетически навыков, что и характеризуют структуру индивида, к тому же находится во взаимной связи с периодизацией развития индивида. Индивидуальный адаптационный потенциал характеризуется списком составляющих: индивидуальные черты личности, общая степень нервнопсихического развития, сущность внутренних, психологических конфликтов личности, выраженная в направлении индивида по отношению к конкретным конфликтам [43].

Данные аналитические особенности, определяя индивидуальный адаптационный потенциал, дают упорядочить одни из его главных характеристик: адаптационный потенциал является ни чем иным как интегральной переменной, которая и определяет совокупность личностных, психологических свойств; системные аналитические данные определяются главенствующим подходом к исследованию адаптационного потенциала, ведь индивидуальный адаптационный потенциал наполнен признаками тяжелой организации и полимодальной системы, имеет в себе не одно лишь присутствие адаптационных навыков, но так же и скрытые (латентные) признаки, что проявляются при переменах адаптационных факторов.

Таким образом из всего этого следует, что термин адаптивности индивида напрямую связано с такими понятиями как: «адаптация», «адаптированность» и «адаптационный потенциал»

Адаптация индивида есть тот процесс оптимальной схожести между индивидом и внешними условиями, в процессе осуществления деяния. Этот процесс дает человеку умиротворять свои повседневные требования, осуществлять значительные цели, для этого обеспечивая соответствие между поведенческой активностью личности и потребностями заданной деятельностных условий. Для успешного обеспечения эффективной работы адаптации нужно не забывать индивидуально-личностные (адаптивные) свойства индивида, что и проявляются в жизнедеятельности (Н.С. Хрусталева). Конкретно индивидуально-личностные характеристики индивида позволяют сказать о успехе его адаптации (А.А. Реан). Адаптация есть многоплановая

работа, направленная на уравнивание взаимодействия личности с внешними условиями, а закономерным результатом этой работы считается адаптированность индивида.

Адаптированность изучается не лишь как итог работы адаптации, но к тому же и как качественное состояние индивида, где адаптация, прежде всего, является работой гармонизации человека с внешними условиями. В противовес от адаптации, которая играет роль работы введения индивида в жизнедеятельность, адаптированность указывает степень приспособленности личности в новейших для него или переменчивых условиях. Большой уровень адаптированности говорит о эффективной работе адаптации человека к заданным условиям. Работа адаптированности индивида напрямую зависит от ресурсов личности изнутри и обусловлена степенью адаптивности. В психологических справочниках термин адаптивности индивида вспоминается достаточно редко и чаще именуется как синоним адаптационного потенциала.

Адаптационный потенциал индивида является переменной интегральной и обосновывается комплексом личностных и физиологических свойств человека, обозначающих эффективность адаптации. Так же потенциал является значением степени умения человека приспособляться к переменчивым условиям внешнего мира. Степень создания адаптационного потенциала объясняется широкой совокупностью перемен всех физиологических (состояние сердечнососудистой, дыхательной и нервной систем) и психологических формирований человеческого организма, под управлением стрессогенных факторов (к примеру: умственная или физическая деятельность). Так осуществляется формирование новейшего адаптивного поведения личности, что дает наиболее благоприятное и положительное умение приспособляться организму человека к таким факторам.

Адаптационный потенциал является результатом степени навыка к приспособлению человеческого организма к заданным условиям внешнего мира и несёт в себе такой термин, как адаптивность, означающий умение прийти к адаптации, и объяснённая в уровне появления и дальнейшего

развития адаптивных свойств, говорящих о возможностях индивида при адаптационном взаимодействии с условиями окружающего мира. Каждый человек по-разному адаптируется, находясь в одинаковых ситуациях и всегда с разным уровнем успеха. Этот факт говорит о том, что имеет место быть такая способность человека к адаптации как – адаптивность, по степени обладания которой существуют весомые личностные различия.

Анализ исследования термина адаптивности является неоднозначностью его понимания, просматривается терминологическая неопределенность наименований, что делает общую задачу в более детальном изучении этого понятия.

Изучение вопросов адаптивности появилось в философских работах трансформизма (Э. Дарвин, Ж. Ламетри, Р. Гук), эта концепция была взаимосвязана с искомым законом полноценного развития органической природы. Мнения об адаптивности как о серьезном свойстве всех организмов, умеющих меняться, рассматриваются в эктогенетических работах исследователей Ж.Б. Ламарка и А.Р. Уолласа.

Адаптивность в основе общественных и естественных наук объясняется в разных теориях о тенденции к переменам при сохранности динамического равновесия систем. Мнения о феномене адаптивности, что появились в биологии и начали развиваться в работах о целеустремленности преобразований на постоянное стремление к восстановлению баланса взаимности отношений системы «среда – объект», учитывая то, что любая из систем движется к сохранности своего стабильного положения [42].

Адаптивность исследуется в междисциплинарном поле и именуется термином общенаучным. Существо этого понятия открывается в умении самостоятельной регулировки системы создавать ряд модификаций для поддержки баланса этой системы с внешними условиями, что получается в процессе нормальной жизнедеятельности системы [16]. Для изучения структуры адаптивности нам нужно не одно лишь понятие адаптивности в

основе естественных и общественных наук, а также с позиции психологического существования этого феномена.

Углубимся к изучению адаптивности с позиции гуманистического направления. Представители этого направления полагают, что первичным свойством индивида называется гармония внутри человека, процесс развития, что опирается на функционирование адаптивности [16]. Исследователь К. Роджерс исследует адаптивность как конкретную тенденцию индивида к переделыванию самого себя, личной позиции к своей жизни и активность в относительно новых ощущениях и опыта.

Психоаналитический подход, в корне которого стоит гомеостатическая модель процесса развития индивида, в работе адаптивности индивида (Х. Хартманн, К. Юнг) уделяет значительное место на нужды установки баланса между человеком и внешними условиями, такой баланс стоит на инстинктивных желаниях и располагается между ид и суперэго. Исследователь Х. Хартманн к тому же полагает важным установку баланса между функциями эго и составными его частями. [94].

Изучение адаптивности личности как социально-психологического феномена проявило, что само понятие «адаптивность индивида» называют для описаний характеристик субъекта, что говорит об оптимальном функционировании индивида и его умении адекватно реагировать на параметры, заданные условиями окружающего мира. В примере этих параметров являются потребности и общественные нормы в целом, круг социума, культуры, потребности жизни и другие. В наиболее узком понятии, адаптивность индивида понимается как вполне адекватное поведение личности в среде макро и микро-групп [94].

Самый большой интерес для нас состоит в анализе феномена адаптивности индивида при помощи его психологической природы. Этот психологический подход в исследовании термина адаптивности индивида позволяет ряд трактовок в ее понимании.

Исследователь А.В. Петровский полагает, что термин адаптивности (неадаптивности, дезадаптивности) человека как субъекта жизнедеятельности указывает на динамику и структуру адаптивной активности, то есть на своеобразное течение адаптивных работ. Адаптивность здесь исследуется как работа соответствия между целями и итогом активности индивида [68].

Иную значимость адаптивности человека, показанную исследователем В.И. Розовым, связанную с осознанием адаптивности как интегрального свойства индивида. Здесь адаптивность понимается как умение соответствовать потребностям условий; навык уметь находить эффективное взаимодействие с личностями вокруг; как личностные, так и психологические особенности индивида, дающие с успехом адаптироваться к переменчивой, непривычной внешней среде [76].

Исследователь В.И. Розов советует смотреть на феномен адаптивности индивида с ряда ключевых моментов: 1. Как цельный объект, не сводимый к суммарности своих собственных элементов; 2. Объект, находящийся в неразрывном взаимодействии с внешними условиями; 3. Свойство, активность которого осуществляется особенностями его структуры; 4. Объект познания, где адекватность определяется множеством описей, где каждое в отдельности приоткрывает только конкретный аспект; 5. Образование, где существуют ведущие структурные компоненты и элементы. [76].

Далее, исследователь В.И. Розов в своей работе по адаптивности индивида, выводит, что конкретно особенности структуры адаптивности объясняют активность этого свойства, что осуществляется ключевым звеном в описи сущности этого феномена.

Эти определения частично обозначают феномен адаптивности индивида, показывая его социальное направление и к тому же компоненты в отдельности психологической природы этого понятия. Осмысление данных трактовок термина адаптивности не имеет в себе противоречий, а несёт в себе взаимодополняющий характер, говоря о понимании адаптивности как свойства индивида способного к устойчивости.

Одним из главных требований в работе адаптивности как интегрального свойства человека стоит вопрос о определении «архитектоники» этого свойства, что в своем комплексе приводит в жизнь результат процесса эффективной адаптации индивида к заданным условиям.

Одним из первых сделал предложение о относительности адаптивных личностных-психологических качеств индивида Ч. Дарвин: приспособления, являющиеся нужными в одной среде, бывают противоположны по своей пользе в других условиях [76].

Одними из самых распространенных в среде интегральных характеристик адаптивности являются: гибкость поведения и мышления [76]. Наверняка, эти свойства могут являть собой отдельные основные единицы, что будут незаменимы в работе адаптации. Но, невозможно сказать точно, что конкретно этот набор свойств может стать законченным и полноценным.

Исследователь А.Ф. Лазурский сказал о том, что интегральными характеристиками адаптивности человека являются «модусы жизни», конкретнее говоря, что чаще адаптивными бывают те личности, чьим модусом жизнедеятельности является «обладание», а наименее адаптивными, когда модусом жизнедеятельности является любовь. Индивиды, основной целью жизнедеятельности чьих является любовь, скорее станут больше удовлетворены и довольны, однако им будет сложнее жить в социуме.

Главный научный сотрудник Лаборатории психологии труда Л.Г. Дикая прокладывает корреляцию адаптивности с мотивами приобретением признания или верным уходом от несчастий, и к тому же ведет аналогии с индивидуальными диспозициями, находящимися в ядре личностных приёмов выявления адаптивности, каковые могут быть показаны в следующих формах: эмоционально-ориентированной и деятельностно-ориентированной [33].

Исследователь В.К. Калинин утверждает, что волевая регулировка представляется одним из основных элементов адаптивности индивида. Под волевой регулировкой исследователь предполагает осуществление личностью практики с разбором наиболее благоприятнейшего метода модификации основного

строения психики в нужную, что будет адекватна по отношению к среде и замыслам занятия. К волевым чертам индивида исследователь относит: самоконтроль, организованность, настойчивость и целенаправленность [39].

Исследователь Н.А. Агаджанян полагает, что интегральными ярлыками адаптивности индивида называется список особенностей характера (диспозиции), к примеру: добросовестность/недобросовестность, доброжелательность / враждебность, доверчивость / недоверчивость, добросердечность / недобросердечность [3].

Согласно В.М. Ямницкому адаптивность не может просматриваться без связи с творческими навыками человека. Процесс включения личности в создание продуктов творчества, обладающих социальной или личностной значимостью, позитивно влияет на повышение и развитие адаптивных способностей личности. Полагаясь на список исследователей (О. Злобина, М. Шульга, Л. Сохань) В.М. Ямницкий выделяет, что главнейшим звеном адаптивности индивида является его умение выступать субъектом жизнетворчества [99].

Исследователь Л.Д. Столяренко полагает, что адаптивность несет в себе такой ярлык человека, как эмоциональность [85]. Такой ярлык имеет свое обозначение в следующих качествах: чувствительная лабильность, внутреннее беспокойство и темпераментная чувствительность. Своим ходом, психолог В.И. Розов, оглядываясь на мнение исследователя В.М. Русалова, в переделах законченного эксперимента выяснил, что в критических моментах жизни чувствительность является главнейшим неадаптивным качеством [79]. Учёный И.А. Сабанадзе к тому же направил свои исследования на взаимосвязь адаптивности индивида и чувствительности, создатель отметил объекты самосознания, что появляются в таких свойствах чувствительности, как например: самопринижение, беспокойство, фрустрированность и аффективные всплески. Исследователь О.П. Санникова заявила о том, что чувствительность как элемент адаптивности лучше проявляется в процессе диалогов. Функциональная важность личностной специфики

чувствительности лежит в детерминации динамичности субъекта к постоянному поиску наилучших условий для контактов, и к тому же образованию наилучших методов и методов коммуникаций [80].

Исследователь Н.И. Пирогова полагает, что адаптивные качества человеческого организма, в процессе труда, способны увеличиваться по мере усложнения и изменчивости структуры труда [70].

Из всего вышеизложенного нужно подытожить, что наибольшее число практических работ, проведенных на сегодняшний день, не дает подступиться к общему и одновариантному результату касаясь набора индивидуально-психологических свойств, что понимаются как адаптивные.

Согласно В.И. Розову, для успешности определения в исследовании интегративности адаптивных свойств, нужно конкретизировать среду, в которой то или другое свойство (модель поведения) станет адекватным и эффективным.

В свою очередь, под адаптивностью предполагается конкретное интегральное качество, что может пониматься навыком к наружным, поведенческим и органическим, психологическим модификациям, сконцентрированным на возобновление и сохранность взаимоотношений между индивидом и внешней средой, то есть адаптивность человека дает не одну лишь поддержку стабильности индивида, но к тому же и ее развитие. Собственно отличительные черты устройства адаптивности характеризуют динамичность этого качества, что считается основным условием в описи сущности такого феномена.

В границах включения практического элемента в адаптационную работу, роль адаптивных свойств индивида повышается по мере усложнения организационной структуры занятия, и увеличения круга профессиональных задач и ситуаций, предъявляющих возрастающие требования к адаптивным аппаратам (по Н.И. Пироговой). Означает это, что части структуры адаптивности у индивидов различных профессий могут варьироваться в соответствии со структурно-содержательными элементами практики.

Максимальный состав работ на практике, существующих сегодня, не позволяет подступиться к одновариантному заключению касемо набора индивидуально-психологических свойств, что понимаются как адаптивные. Чтобы прийти к результатам однозначности в работах над интегративностью адаптивных свойств, нужно заключить условия, где-то или другое свойство (модель поведения) будет адекватным и эффективным.

1.3 Психологические особенности развития творческого мышления в подростковом возрасте

В подростковом возрасте развивается не только рефлексивное мышление. Интенсивное развитие приобретает и теоретическое мышление, умение строит абстрактные теории и гипотезы, при опоре на которые решаются различные творческие задачи. Для их решения подростки «перебирает» различные варианты. Именно данные способности в познавательном развитии отмечает наиболее существенными И.Ю. Кулагина.

Ребёнок-подросток постоянно в поисках вариантов, где ему удастся использовать общепринятые законы для того, чтобы решить любые из встречающихся ему задач. Это бесспорно указывает на большой запас обновления умений супротив отхода от таковых.

Освоение дитём-подростком при обучении таких умственных процессов как систематизирование, параллель, дает понять, что прийти к продуктивному обновлению навыков и стыковке понятий не так уж трудно. Всё это конечно характеризуется легкостью в подсчёте аналитических данных и исключением анализируемых терминов. Качество данных понимается спецификой рефлексивного мышления. Это и позволяет детям-подросткам быстро анализировать абстрактные предложения. В таком возрасте абсолютно обыкновенно стремление к абстрактным вопросам о философии, религии, политике и другим проблемам.

В своих работах И.Ю. Кулагина отмечает также, что помимо повышения уровня интеллектуального развития, существенно перестраивается и сила воображения и фантазии. Во взаимосвязи с интеллектуальными способностями, фантазия и воображения становятся базисом и опорой для развития творчества и творческого мышления. Воображение у подростка, как утверждает профессор И.Ю. Кулагина, «конечно, менее продуктивно, чем воображение взрослого человека, но оно богаче фантазии ребенка». [49] Далее, И.Ю. Кулагина говорит о том, что «...существуют два варианта развития творческого мышления у подростков. В первую очередь, им важен не столько результат решения творческой задачи, сколько они радуются самому процессу поиска решения» [49].

Творческие навыки подростков совершенствуются наряду с развитием воображения и фантазии. Об этом говорил Л.С. Выготский и отмечал, что «...под влиянием абстрактного мышления, воображение превращается в фантазию» [49]. Далее, анализируя фантазии подростков, он говорил, что «она обращается у него в интимную сферу, которая скрывается обычно от людей, которая становится исключительно субъективной формой мышления, мышления исключительно для себя» [49]. Подросток скрывает от окружающих мир своих фантазий и «...чаще говорит о делах, чем о своих фантазиях». [49]

Цель педагога – это реализации по направлению развития фантазии. Сначала направленные на созидание, на беспристрастное судейство и помощь в открытии еще более широких горизонтов в плане умения воображать. Такая цель должна быть направлена на объединение многих важных и неважных факторов ведущих к простоте восприятия. Таким образом у подростка повышается генерация идей, возможность к предвидению, увеличивается гибкость мышления.

В конструкции художественных творческих способностей воображение стоит на доминирующем положении.

Э. Шпрангер говорил о том, что «... подростковый возраст – это возраст, где возникает «добротное вращение в культуру» [96]. Подросток буквально «впитывает» в свое мировоззрение, Я-концепцию дух своего времени и своей культуры. Здесь не обходится без потерь характерных младшим школьникам, как показали собранные аналитические данные в работе В.А. Левина «Воспитание творчества». Он доказал, что доминирование наиболее невинного понимания жизни приводит к «сцеплению и антисцеплению». Незначительно уходя от «антисцепления», ребёнок-подросток ненамеренно желает добиться истолкования отдельных случаев к обыденным мнениям. Это чаще характерно при пересечении тех сфер культуры ребёнка, где для него наименее интересны данные обстоятельства, и он пребывает в поиске своих нововведений.

С начальной юности до отрочества, за этот недолговременный период времени, ребёнок довольно быстро усваивает ценности человеческого мира произведенные в процессе истории планеты. Профессор Н.Е. Щуркова говорит о том, что личность формирует ценности через свой жизненный опыт. Сквозь призму своей индивидуальности, человек усваивает и интериаризует правила и системы взаимоотношений в обществе [97].

При характеристике связи человека с культурой очень важно понимать, что овладение ею (культурой) не ограничивается простыми знаниями, только передачей от поколения к поколению. Культура сохраняется только тогда, когда снова и снова воспроизводится.

Подростковый возраст характеризуется рядом психических и психологических новообразований – развитие Я-концепции и самосознания, развитие рефлексии [49]. Еще одно новообразование возраста отмечает И.Ю. Кулагина. Она говорит о формировании у подростков так называемого чувства взрослости. Это ощущение себя взрослым, требование к окружающим, чтобы данная его позиция была учтена в процессе взаимодействия.

В своих работах Н.С. Лейтес также отмечает, что для подростков наиболее привлекательными являются такие сферы деятельности, где необходимо применить напористость и самостоятельность самовыражения. В данном случае, подростки получают удовольствие от самого процесса решения проблемы, более того, самостоятельного решения проблемы. Это способствует повышению уровня их самооценки, самостоятельности, развивается способность отстаивать свою позицию перед окружающими.

Наиболее ярко данную особенность подросткового возраста можно наблюдать в школе, на уроках, когда подростки уже не хотят получать знания в готовом виде, а хотят эти знания добывать самостоятельно. Данная особенность подросткового возраста дает толчок для развития творческого мышления, получения и отработки навыков решения творческих задач.

Стремление к самостоятельности также активно можно наблюдать в процессе учебной деятельности тогда, когда подросток отказывается решать простые задачи, стремится решать задачи «со звездочкой». Такая черта является индикатором того, что развивается творческое мышление у подростка и задачей педагога является её развитие.

В младшем подростковом возрасте просыпается интерес к собственному внутреннему миру. Ребенок в этот период погружается в рефлекссию, самоанализ, самоиспытание, открывает для себя собственное видение окружающего мира и других людей. Непростые чувства, новые отношения с людьми, свежесть восприятия в паре со своим индивидуальным характером воспринимаются подростком чаще предвзято. Профессор И.Ю. Кулагина говорит, что данное подростковое самопознание, нужда решить всё внутри себя выявляют и исповедальный нрав. Это не тяжело проследить в раннем творчестве ребёнка – его рисунках, стихотворениях и другим.

Понимание самого себя, собственной индивидуальности приводит к возникновению когнитивного, поведенческого и взаимосвязанного с ними оценочного звена «Я-концепции». Для ребёнка-подростка важно знать,

насколько он важен в своём обществе, а также развитость и вид со стороны на его характер.

Этот новый процесс приносит в жизнь ребёнка-подростка такие чувства как уважение и трепет, прежде всего к себе самому, а здесь же и его учебным обязанностям, и своим личным делам.

И.Ю. Кулагина говорит, что, не считая реального «Я» – понимания о себе настоящем, «Я-концепция» забирает под себя «Я» идеальное – понимание о том каким желается или нужно существовать. «При повышенном уровне притязаний и нехватки в осознании собственных шансов, - заявляет профессор И.Ю. Кулагина, – идеальное «Я» может достаточно часто не походить на настоящий», и в результате переживаемая ребёнком-подростком брешь промеж идеализированным образом и настоящей собственной обстановкой ведет к утрате собственной уверенности. Такое, что легко и ясно, значительно понизит эффект процесса обновления большей части творческих способностей. Чтобы не происходило остановки обновления навыков, что все хорошо известно, нужно давать ребёнку постоянные шансы. Здесь же необходимо помнить, что когда подросток не уверен в себе, в своих собственных силах, то и не проявляется его желание и стремление «пробовать себя».

Еще одна важная особенность подросткового возраста, проявляющаяся в процессе учебной деятельности – это перемещение фокуса внимания с учителя на сверстника. Это связано, в первую очередь, с ведущей деятельностью возраста – интимно-личностное общение со сверстниками. Подростки поглощены дружбой, общением, наблюдают результаты своего творчества. Соответственно, снижается авторитет взрослого. На первое место выступают именно сверстники.

Путь к ощущению своей значимости, к демонстрированию собственной самостоятельности и к выделению индивидуального «Я» при общении определяет ценность для ребёнка-подростка результатов деяний. Такую

характерную черту подчёркивает Н. С. Лейтес: «Для детей важен результат – шанс справиться практической задачей, получить настоящий продукт».

Ведущий учёный Я.А. Пономарёв в своём труде, охватывающем психологию творчества, излагает что «путь к достижению положительного результата является наиважнейшим условием продуктивности в творчестве. Часто происходит так, что, преследуя цель, прийти к положительному результату подросток может сделать дальше больше того, что запланировал.

Специалист по творческому вопросу А.Н. Лук и подразумевал в таких случаях такую высшую психическую функцию, именуемую творческим воображением. [57]

По профессору И.Ю. Кулагиной, мы помним, что поведение детей-подростков всегда подстраивается под поведение своих друзей ради того, чтобы зарекомендовать себя среди товарищей.

Это стремление не показаться «белой вороной» в кругу сверстников, заставляет ждать и получать уважения в глазах товарищей, видеть ценность своих советов и дел, итогов своего творчества. Иногда, выявляющееся в процессе учёбы различие мнений промеж настоящим уважаемым итогом и желаемым ведет к высокой самооценке ценностей личных идей. Результатом чего, согласно итогам работ отечественного психолога Р.С. Немова является желание утаить от окружающих собой созданное, и ни в коем случае не проболтаться о своих идеях.

Возникновению подобной ситуации может стать, к примеру, желание ребенка в подростковом возрасте соединиться с группой, не показывать самого себя, что говорит о необходимости в устойчивости, которое, как выделяет профессор И.Ю. Кулагина, исследователи и психологи называют социальной мимикрией. Для подростков принципиально важно уйти подальше от разговоров о себе как о «любимчике учителя» как утверждает Н.С. Лейтнес. Страх прослыть таким элементом в классе несёт в себе угрозу приостановки развития творческих навыков. Р.С. Немов исследуя когнитивные психологические процессы, отмечал такую характерную черту психики не

иначе как «...склонность к конформизму», что ясно видно в цитате «в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на остальных людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках». [65]

Видение мира глазами педагога вкупе с его общечеловеческими свойствами могут быть одними из основных ассистентов в работе по увеличению шансов на производство ребёнком творческих деяний.

Отсюда мы заключаем, что аналитические данные психолого-педагогических исследований дают выявить список навыков, влияющих на работу развития творческих способностей у детей в начальном подростковом возрасте.

Сам процесс обновления личности ребёнка – это процесс «врастания в культуру», сами характерные черты которого оставляют в нём основную роль творческой работы детей в подростковом возрасте.

Такие творческие сноровки как бдительность, эластичность мышления, реальное представление о том, как и где удобнее использовать предыдущий опыт и есть развитие рефлексивного мышления, признак умственного развития.

В рассматриваемом нами периоде возраста фантазия уже стоит на следующем уровне развития, тут оно более продуктивно, в отличии, хоть и по-прежнему часто перескакивает «в интимную зону» и получает название – субъективная форма мышления. Движение к тому, чтобы это преодолеть, это движение к развитию фантазии с внутренней старательностью к ещё большей производительности – это один из основополагающих вопросов работы, с детьми выявляющих творческие навыки у детей в подростковом возрасте.

Главенствующими новыми образованиями этого возраста являются формирование «Я-концепции» ребенка, и к тому же возникновение самопознания и ясность своей неповторимой личности, вытекающие возникающего в таком возрасте ощущения взрослости. Характерные черты установки и обновления данных новых образований характеризуют нюансы творческой работы, а конкретно – его направленность, эффектность,

производительность, и расположение к делу самого ребенка. Возникновение этих новых образований дает возможность повысить эффект обновления кризисности сознания ребенка. Различным точкам зрения, что можно увидеть в проявлении процесса становления «Я-концепции» ребёнка в подростковом возрасте, характерно негативно действовать на обновление творческих способностей при условии понижения собственной самооценки индивида и веры в себя и свои шансы.

Видом фундаментальной работы в данном возрасте можно с уверенностью назвать интимно-личностный диалог, что конкретизирует характер индивидуального творчества ребенка в подростковом возрасте, направленность творчества на положительный результат.

Из противоречий, проявляющихся в таком возрасте и влияющих на развитие творческих навыков подростков к социальной мимикрии и одновременно желание проявить себя среди сверстников. Последствия такого противоречия уменьшают эффективность организации преподавателем творческой составляющей у учеников.

В основном же подростковый возраст максимально благоприятен для развития творческих навыков, но несет в себе ряд специфических особенностей.

«Традиционная система образования направлена на то, чтобы дать ученикам конкретную сумму знаний. Но сегодня не хватает просто выучить наизусть один из материалов. Основной целью обучения должно быть приобретение обобщающей стратегии, нужно учить учиться». [65]

Такое изречение принадлежит советскому учёному-философу А.Н. Лук занимавшимся вопросами творчества в цепи психологии и коррелировал по своему любые из навыков приводя данные в средний показатель. Наблюдения показали, что педагог чаще требует непосредственного изложения заданного предмета на урок, которому был выдано всё необходимое в готовом виде. Из такого подхода получается, что учащиеся дети-подростки воспитываются внутри образовательной программы по типу «зубрилок», что развивает

мнемические навыки. Такая выпуклость нашего образования проявляется во всех своих недоработках довольно часто. Стоит отметить, что на интернациональных соревнованиях интеллектуалов наши российские школьники-подростки показывали хорошее знание в эмпирическом поле психологии, когда не могли найти более логичный ответ на такой, к примеру, вопрос как: «Из-за чего в России люки колодцев круглые, а в Америке квадратные?» Для ответа на такой и подобные вопросы необходимо прибегать к творческому мышлению, что должна быть развита за счёт развития их способностей в своей мере, но недостаточно к такой постановке вопросов, где может скрываться несерьезность. Форма, то есть люк. Люк, то есть предмет, становится центральным объектом, что говорит скорее о не большом числе взятия под свою инициативу разрешения самостоятельных задач, а скорее о небольших возможностях умения отказываться от предмета как такового.

Одним из условий развития творческих навыков у учеников в образовательном учреждении выступает индивидуальность самого преподавателя. Так утверждал исследователь А.Н. Лук, подразумевая, что «если у педагога присутствуют хорошие творческие возможности, то одаренные учащиеся приходят к блистательным успехам.

Если же педагог сам является внизу шкалы «творческие способности», успехи наименее одаренных учеников получаются наиболее высокими. Здесь ярко одаренные ученики не открываются, не реализуют своих шансов».

Педагогу без предрасположенности к творчеству, будет не просто привлечь подростков для развития такой предрасположенности у них. Не владея сам такими навыками, ожидаемо, что преподаватель будет требовать от учащихся знаний репродуктивного ряда. И наоборот, когда педагог обладает творческим стержнем, то в классе идёт взаимодополняющая работа.

Учёный Р.С. Немов прощупывая суть работы развития творческих умений, создал список необходимых требований, которые не только пойдут на пользу их развития, но и являются их первыми условиями.

В такой обстановке Р.С. Немов выделял общий характер труда. Труд всегда должен быть направлен на что-то новое, подросток должен каждый раз что-то узнавать. Так и проявляется интерес к делу, с чем солидарен и С.А. Левин в работе «Воспитание творчества».

Что бы не упустить момент, в который ученик может перестать интересоваться творческой деятельностью, нужно помнить, что его надо постоянно «пичкать» новым, желательнее наиболее сложным материалом. Такой подход облегчает выход к второму условию развития. Оно подразумевает под собой то, что труд должен быть тяжёлым, но реально-выполнимым, он должен быть всегда по силам ребёнку-подростку.

При соблюдении этого простого условия всё же надо увеличивать сложность, так сказать, придерживаться «принципа спирали» как говорит об этом в работе «Литературное творчество ребят» Н.Р. Бершадская. Но увидеть в деле верность такого принципа получится исключительно при долговременной работе с детьми-подростками.

В.А. Левин подчёркивает, что обучение творчеству должно проходить не по шаблонному заучиванию теории и технической литературы. Если не соблюсти данных правил, говорил он, львиная доля качеств, необходимых социально-адаптированному творческому человеку переместятся из главного поля как маловажные. Это такие свойства как – сопереживание, творческий вкус к искусству, поиск нового и чувство прекрасного. Для недопущения попадания этих качеств в рамки маловажных необходимо предоставлять детям-подросткам свободу в общении в процессе деятельности и утверждать их за счёт итоговых результатов.

Лучшей касаясь подростков считается по праву тактика, где ребёнок организован, занимается и общается со сверстниками. Такой метод даже от лица ребёнка напоминает практику, ведущую к общественно важному результату.

Для этого важно, чтобы подростку было, что сказать участникам общения, чтобы он действительно выступал информантом, для этого

необходимо найти реципиента общения. В нашем случае реципиентом является коллектив класса и педагог, а на школьном уровне это коллектив школы, и т.д.

Общепринятые условия проявления в процессе жизни творческого стержня у учеников возможно обеспечить, реализуя принцип проблемы в школе при обучении в классе.

Широкое применение в практике обучения получили проблемные ситуации, возникающие в результате побуждения школьников к выдвижению гипотез, предварительных выводов, обобщений. Являясь сложным приемом умственной деятельности, обобщение предполагает наличие умения анализировать явления, выделять главное, абстрагировать, сравнивать, оценивать, определять понятия.

Разбор конфликтных и негативных аспектов жизнедеятельности подталкивает детей-подростков на то, чтобы они начали интересоваться всем по выбранной теме. Так сказать, жажда к познаниям, где мысли будут склоняться к самостоятельному разрешению ситуаций.

Отсюда можем удостовериться, что конфликтные моменты на учёбе подключают группу в индивидуальный поиск решения, что само по себе удовлетворяет задачу организационного процесса.

Ответ на неоднозначный вопрос требует от подростка «перепрыгнуть через себя», то есть, используя знания уже существующие, он ищет, находит и становится обладателем нового, это и называется творческой задачей.

Надо ясно понимать, что проблемная ситуация не означает что она и есть задача творческая. Ведь проблемой может быть банальный выбор из двух или более вариантов. В этом случае нельзя конкретно сказать, что это есть задача, требующая творческого подхода. Достаточно грамотной постановки вопроса, для того чтобы извлечь из множества вариантов конкретный осознанный выбор. Подытожим, что навыки в поле творческих дел появляются и увеличиваются в процессе самой творческой деятельности. Здесь, уже

становится необходимым разобраться, что такое есть эта творческая деятельность в целом.

Созидание ценности, которая может быть признана обществом как достояние или попросту обладает значимостью в дальнейшем прогрессе, это деятельность индивида, именуемая творческой составляющей личности. Такое определение даёт творчеству психологический словарь. Согласно Я.А. Пономарёву в любом творческом деле надо чётко отделять между собой два критерия – психологические и социологические. Это можно понимать, как что-то созданное будет новым, как для создателя, так и для общества. Детское творчество на самом деле никак нельзя назвать творчеством в полном объёме, как таковым. Ведь ребёнок созидает исключительно для себя, то есть в психологическом критерии. Он не делает чего-то нового для всех людей. Но отсутствие общественной новизны в результатах творчества учащихся не приводит к кардинальному изменению структуры осуществляемого ими творческого процесса. Исходя из этого, творчество можно приравнять к «форме деятельности личности, направленную на созидание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение».

Выводы по первой главе

В процессе анализа психолого-педагогической литературы были проанализированы работы, посвященные проблеме социально-психологической адаптации личности, рассмотрено понятие адаптивности личности и роль творческого мышления в развитии адаптивности в подростковом возрасте.

По проблеме адаптивности личности в теоретической главе исследования были проанализированы работы Д.А. Андреевой, В.С. Олейникова, И.К. Кряжевой, А.А. Налчаджян, Л.Д. Столяренко и других. В научной психологической литературе, при рассмотрении понятия адаптации, часто используют близкий по звучанию, но не схожий по смыслу термин «адаптивность». В ряде исследований дается определение данного термина: тенденция индивида к реализации в жизнедеятельности уже существующих усилий, ведущих к осуществлению целесообразных деяний, получивших подтверждение предыдущим опытом (Т.В. Рогачев); комплекс адаптивных качеств, характеризующих потенциальные возможности индивида как субъекта адаптации в границах совместного существования с внешними условиями (Л.Д. Столяренко); комплекс личностных качеств индивида, характеризующих потенциальные умения индивида взаимодействовать с внешним миром (А.А. Налчаджян). В подростковом возрасте адаптивность как свойство личности становится наиболее важным для дальнейшего личностного развития.

В целом, адаптивность как свойство личности проявляется в широком спектре компетенций: в способности принимать на себя ответственность, сопереживать другому человеку, анализировать собственные действия, в способности к саморазвитию и самообразованию, в умении действовать в нестандартных ситуациях, принимать самостоятельные решения, в умении организовывать и контролировать свою деятельность и свои эмоциональные проявления, в умении вести диалог и взаимодействовать с другими людьми на основе принятия и взаимопонимания.

Глава 2 Экспериментальное изучение особенностей развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте

2.1 Организация и методы исследования

Исследование, направленное на изучение особенностей развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте, проводилось на базе ГКУ СО «ЦП ДОПР «Созвездие» (коррекционный)» г. Тольятти. Всего в исследовании приняли участие 30 подростков в возрасте 15-16 лет: 15 человек вошли в экспериментальную группу, 15 человек – в контрольную.

Исследование проводилось в несколько этапов. Первый – исследование актуального уровня развития творческих способностей и адаптивности личности старших подростков в экспериментальной и контрольной группах; второй – разработка и апробация программы развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в старшем подростковом возрасте в экспериментальной группе; третий – определение адаптивности личности старших подростков экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе эксперимента.

В опытно-экспериментальной работе использовались методики: 1) методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонда; 2) шкала психологического благополучия К. Рифф (в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко); 3) Тест креативности Е.П. Торренса (оценивается беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию и абстрактность названий).

Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонда направлена на изучение особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим личностных черт. Методика состоит из 101 утверждения, оценивая которые испытуемый соотносит с

собственным поведением, установками и отношением. Авторами выделяются шесть интегральных показателей социально-психологической адаптации: адаптация, принятие других, интегральность, самовосприятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию.

Шкала психологического благополучия К. Рифф (в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко). Авторы методики под психологическим благополучием понимают субъективное самоощущение целостности и осмысленности индивидом своего бытия. Методика содержит 84 пункта, которые испытуемый должен оценить и выразить свое согласие или несогласие в дифференцированной форме – от абсолютно не согласен до абсолютно согласен. В результате, в вопросах методики отражены 6 шкал – позитивные отношения, автономия, управление средой, личностный рост, цели в жизни, самопринятие – и интегративный показатель психологического благополучия.

Тест креативности Е.П. Торренса. Под креативностью понимается чувствительность личности к задачам, дефициту и пробелам знаний, стремление к объединению разноплановой информации. В данной работе используется фигурный тест, предназначенный для взрослых, школьников и детей от 5 лет и состоит из трех заданий: «нарисуй картину», «завершение фигуры» и «повторяющиеся линии». Обработка результатов теста предполагает оценку пяти показателей – беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию, абстрактность названий.

Методы математической статистики: описательная статистика, сравнительный анализ (φ-критерий Фишера), корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена).

2.2 Анализ результатов исследования адаптивности и уровня развития творческого мышления старших подростков на констатирующем этапе эксперимента

Первым этапом нашего исследования стал анализ адаптивности и уровня творческого мышления в старшем подростковом возрасте на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной и контрольной группах. В таблице 1 представлены результаты диагностики уровня социально-психологической адаптации по методике диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня социально- психологической адаптации

№	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Балл адаптированности	Уровень адаптированности	Балл адаптированности	Уровень адаптированности
1	67	Средний	53	Высокий
2	60	Средний	58	Средний
3	60	Высокий	79	Низкий
4	48	Высокий	51	Высокий
5	51	Высокий	73	Низкий
6	73	Низкий	79	Низкий
7	71	Низкий	73	Низкий
8	75	Низкий	80	Низкий
9	74	Низкий	62	Средняя
10	74	Низкий	68	Средняя
11	73	Низкий	73	Низкий
12	71	Низкий	83	Низкая
13	63	Средний	67	Средняя
14	80	Низкий	76	Низкий
15	66	Средний	71	Низкий
Ср	67,1		69,7	

Как видно из результатов исследования показатели социально-психологической адаптации группы не различаются по средним показателям – 67,1 и 69,7 в экспериментальной и контрольной группах соответственно.

Обобщенные данные уровней выраженности адаптивности старших подростков, принимавших участие в исследовании, представлены на рисунке 1. Данные представлены в процентном соотношении.

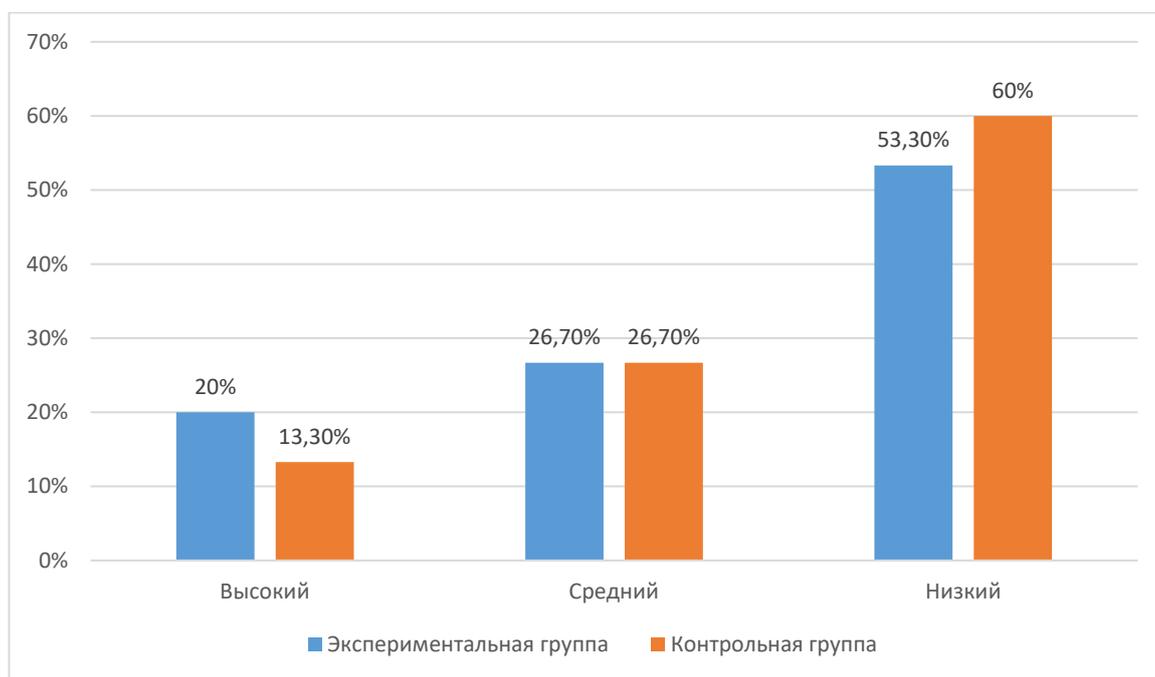


Рисунок 1 – Уровни выраженности адаптивности старших подростков в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента

Как видно из результатов, представленных на гистограмме 1, среди старших подростков экспериментальной и контрольной групп доминируют испытуемые с низкими показателями адаптивности – 53,3% и 60% соответственно. Это отражается в отсутствии желания быть естественными и искренними в отношениях, они имеют сомнения в собственной значимости, «застревают» на переживании обид. Их настораживает недоброжелательное отношение со стороны окружающих вплоть до беспомощности. Принимая самостоятельное решение, старшие подростки с трудом освобождаются от влияния других людей. В ситуации неуспеха долго не могут собраться и взять себя в руки, поэтому чувствуют вялость и безразличие. Подростки с низким уровнем адаптивности склонны не доверять не только другим, но и себе, поэтому легко стесняются, тушуются, боятся, что подумают о них другие, пребывают в растерянности. В ситуации проверки знаний их зачастую

охватывает страх, что не справятся с поставленными задачами. Вынуждены защищать себя, оправдываться, иногда презирают себя за слабование.

Высокие показатели адаптивности были выявлены у 20% старших подростков экспериментальной группы и 13,3% старших подростков контрольной группы. Средние показатели также распределились равномерно – по 26,7% в каждой групп. Отношения с окружающими данные подростки расценивают как теплые и доброжелательные, считают, что им есть на кого положиться. В целом, принимают правила и требования, которым им надлежит следовать, данные испытуемые умеют управлять собой и собственными поступками. Таким образом, самоконтроль для данных испытуемых не является проблемой, они открыто выражают свои чувства, оптимистичны, обладают хорошей рефлексией, в основном довольны отношениями с педагогами и воспитателями, поэтому уравновешены и спокойны, толерантны по отношению к другим. Имеют адекватную самооценку.

Также, одним из наиболее значимых показателей адаптивности личности, является уровень её психологического благополучия. На рисунке 2 представлены результаты его исследования в экспериментальной и контрольной группах старших подростков.

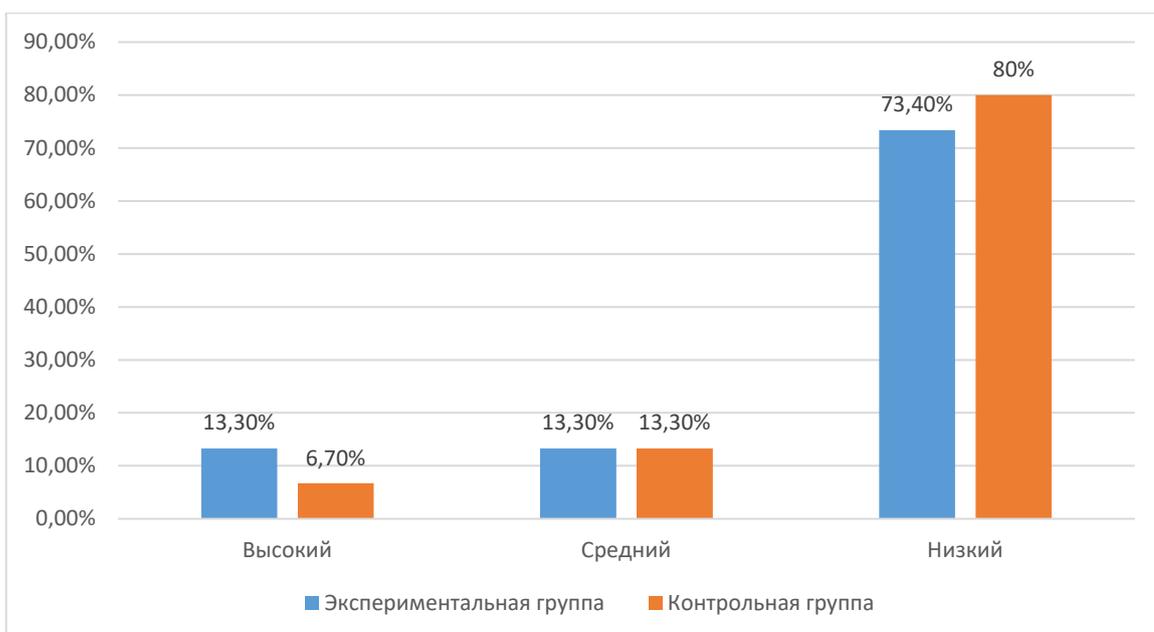


Рисунок 2 – Уровни выраженности психологического благополучия у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Изучение психологического благополучия старших подростков, принимавших участие в исследовании, дает основания для заключения о преобладании низкого уровня как в экспериментальной, так и в контрольной группах – 73,4% и 80% соответственно. Средний уровень психологического благополучия диагностируется в равной степени в обеих группах – по 13,3%. Высокий уровень был выявлен у 13,3% подростков экспериментальной и 6,7% подростков контрольной группы.

Более полный анализ показателей психологического благополучия и их выраженности у старших подростков экспериментальной и контрольной групп представлен в таблице 2.

Опираясь на данные, представленные в таблице 2, мы можем отметить преобладание респондентов с низким уровнем выраженности по всем шкалам методики. Так, 46,6% старших подростков экспериментальной и контрольной групп имеют ограниченное количество доверительных отношений с окружающими – им сложно быть открытыми, проявлять теплоту и заботиться о других.

Таблица 2 – Результаты диагностики показателей психологического благополучия у старших подростков в экспериментальной и контрольной группах

Показатель психологического благополучия	Уровень выраженности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Позитивные отношения с окружающими	Высокий	20%	26,7%
	Средний	33,3%	26,7%
	Низкий	46,7%	46,6%
Автономия	Высокий	46,7%	40%
	Средний	20%	20%
	Низкий	33,3%	40%
Управление окружением	Высокий	46,7%	46,7%
	Средний	20%	33,3%
	Низкий	33,3%	20%
Личностный рост	Высокий	13,3%	13,3%
	Средний	13,3%	20%
	Низкий	73,4%	66,7%
Цель в жизни	Высокий	6,7%	13,3%
	Средний	20%	13,3%
	Низкий	73,3%	73,4%
Самопринятие	Высокий	6,7%	6,7%
	Средний	20%	13,3%
	Низкий	73,3%	80%

В межличностных отношениях обычно наблюдается изолированность и фрустрированность, не желание идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими. Для половины старших подростков, принимавших участие в исследовании характерны удовлетворительные отношения с окружающими, они могут проявлять заботу об значимом другом, идти на уступки и компромиссы в процессе межличностного взаимодействия.

Также, подросткам, принимавшим участие в исследовании, свойственна высокая степень автономии, выражающаяся в способности противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным способом, оценивают себя преимущественно ориентируясь на личные критерии. Низкая степень автономии была выявлена у 33,3% подростков экспериментальной группы и 40% контрольной группы. Данные подростки зависят от мнения и

оценки окружающих, в принятии решений привыкли полагаться на других, склонны к конформному поведению.

Способности и компетенции в управлении окружением были выявлены у 46,7% подростков экспериментальной и контрольной групп. Они контролируют свою внешнюю деятельность, могут эффективно использовать представляющиеся возможности извне, способны улавливать и создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения целей. Сложности в организации повседневной деятельности испытывают 33,3% подростков экспериментальной и 20% подростков контрольной группы. Они чувствуют себя неспособными изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, лишены чувства контроля над происходящим вокруг.

Далее, как в экспериментальной, так и в контрольной группах был выявлен большой процент подростков с низким уровнем выраженности по шкале «личностный рост» – 73,4% и 66,7% соответственно. Они не испытывают чувства и потребности к улучшению или самореализации, испытывают скуку и не имеют интереса к жизни. Также, преобладают подростки с низким уровнем выраженности по шкале «цель в жизни», что характеризует их как лишенных смысла, они имеют мало целей и намерений, отсутствует чувство направленности, не имеют перспектив или убеждений, определяющих смысл жизни.

Низкий уровень самопринятия также был выявлен у большинства подростков экспериментальной и контрольной групп – 73,3% и 80% соответственно. Преобладает недовольство собой, разочарование событиями своего прошлого, испытывают беспокойство по поводу некоторых своих личностных качеств, желают быть не тем, кем они являются.

Таким образом, мы можем отметить, что у старших подростков, принимавших участие в исследовании, преобладают трудности установления и поддержания положительных отношений с окружающими, выражены автономия и способности управления окружением, а также не выражены

тенденции к самореализации и саморазвитию, цели в жизни характеризуются диффузностью и неопределенностью, характерен низкий уровень самопринятия.

Далее, проанализируем результаты исследования креативности и творческого мышления у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента. На рисунке 3-7 представлены данные по критериям креативности – беглость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию и абстрактность названий.

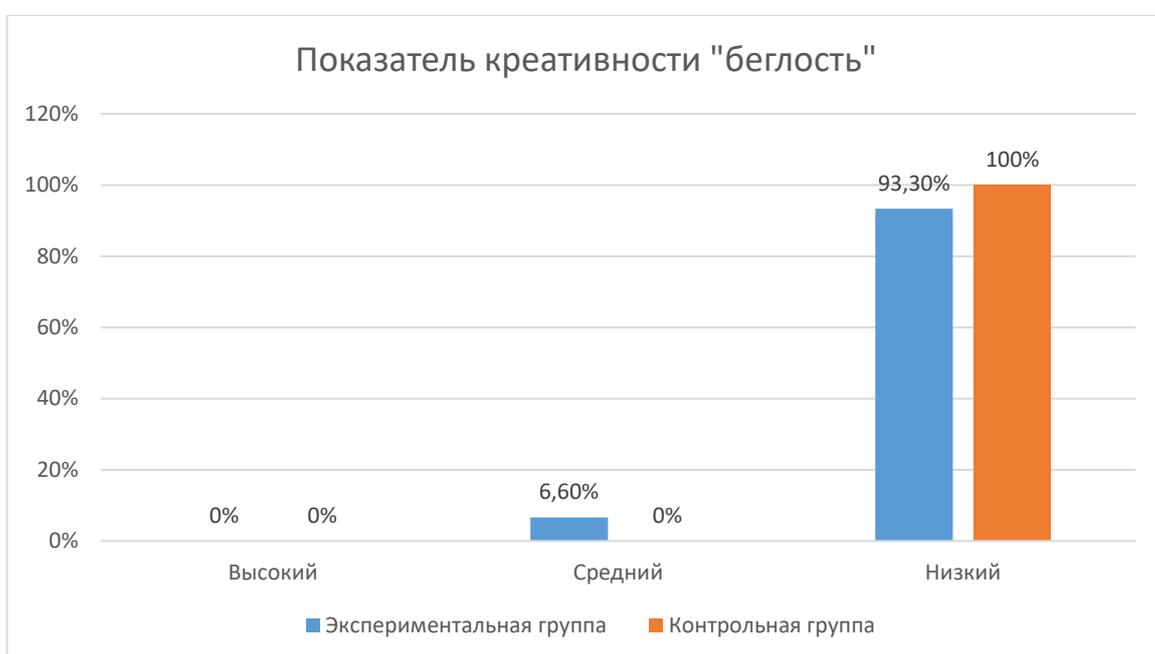


Рисунок 3 – Уровни выраженности беглости как показателя креативности у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Беглость как критерий креативности характеризует творческую продуктивность человека. По данному критерию преобладает низкий уровень выраженности у старших подростков экспериментальной и контрольной групп – 93,3% и 100% соответственно. Лишь один подросток экспериментальной группы получил баллы, соответствующие среднему уровню выраженности данного критерия.

На рисунке 4 представлены уровни выраженности оригинальности как критерия креативности у участников исследования. Данный критерий – самый значимый показатель творческого мышления. Степень оригинальности свидетельствует о самобытности, уникальности, специфичности творческого мышления.

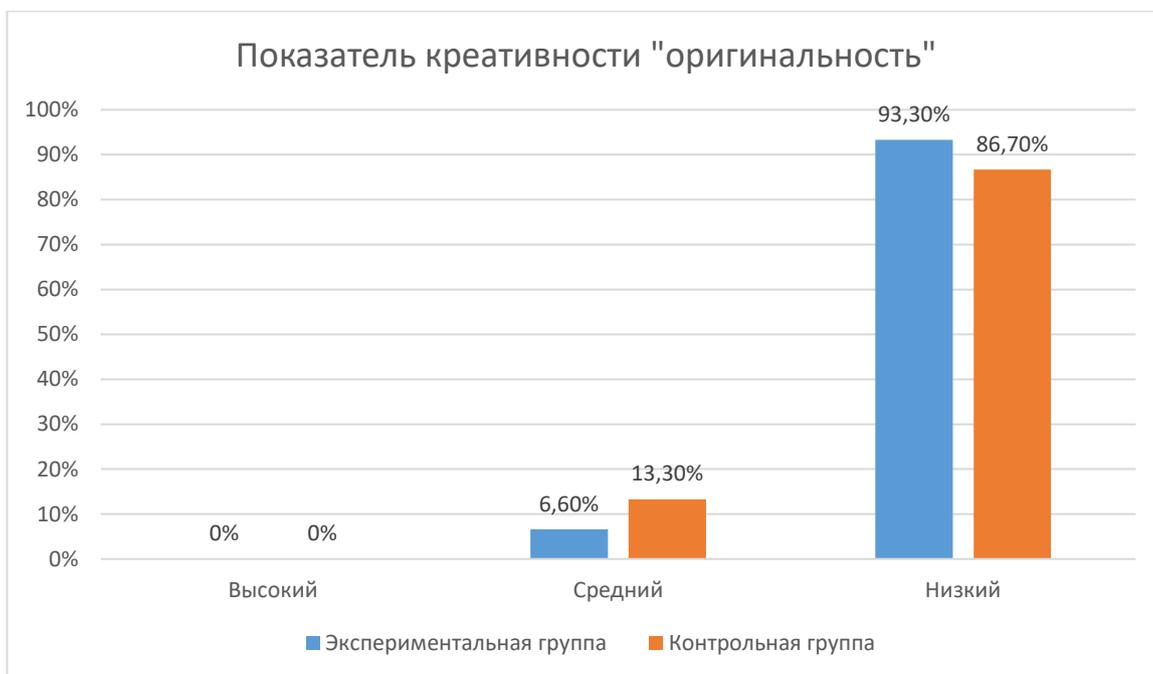


Рисунок 4 – Уровни выраженности оригинальности как показателя креативности у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Опираясь на данные, представленные на рисунке 4, мы можем говорить о преобладании низкого уровня оригинальности при оценке творческого мышления подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента – 93,3% и 86,7% соответственно. Средняя степень оригинальности была выявлена у 6,6% подростков экспериментальной и 13,3% контрольной групп.

На рисунке 5 представлены уровни выраженности критерия креативности «абстрактность названия» у участников исследования. Данный критерий выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения.

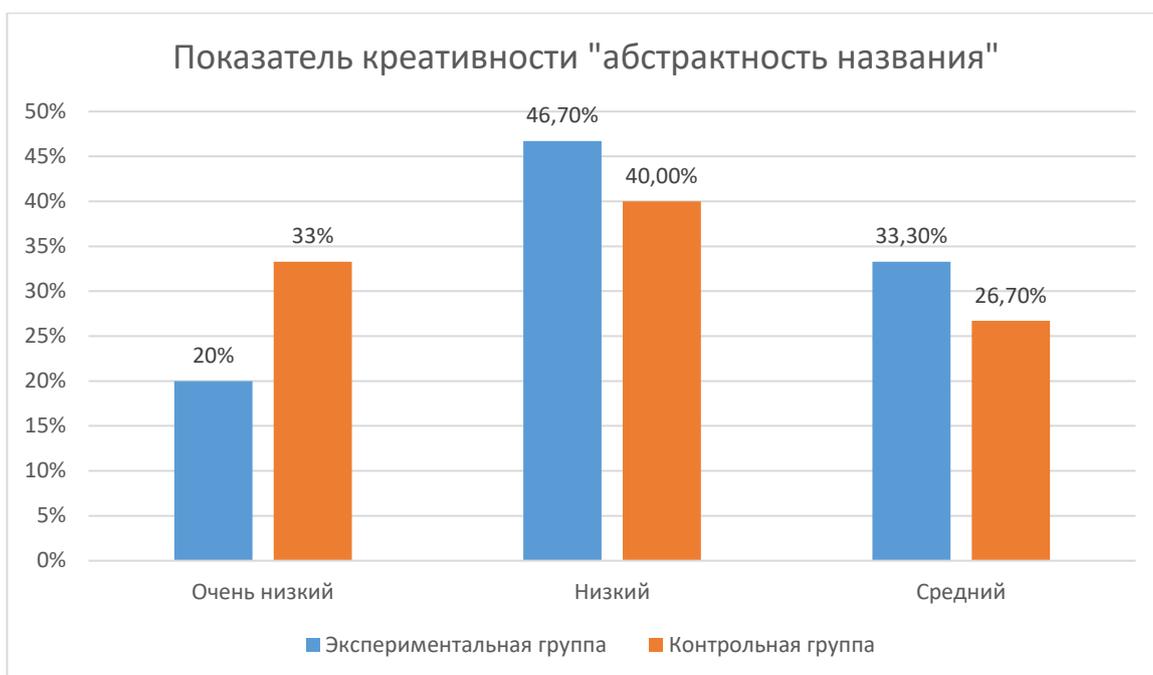


Рисунок 5 – Уровни выраженности показателя креативности «абстрактность названия» у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Результаты диагностики данного критерия в экспериментальной и контрольной группах распределились следующим образом: в экспериментальной группе преобладают простые описательные названия, описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что видно на рисунке или свойства и действия нарисованных объектов – 46,7%. В контрольной группе 40% подростков дали простые описательные названия.

Очевидные названия, простые заголовки, которые соотносятся с очень низким уровнем по данному критерию были выявлены в экспериментальной группе у 20% подростков и у 33% подростков контрольной группы. Преимущественно это названия из одного слова.

Средний уровень по данному критерию соотносится с образными описательными названиями или с названиями, описывающими чувства. В экспериментальной группе был выявлен у 33,3% подростков, в контрольной группе – у 26,7%.

На рисунке 6 представлены уровни выраженности критерия креативности «сопротивление замыканию» у участников исследования. Данный критерий отображает «...способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идеи, достаточно долго откладывать принятие решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею» [15].

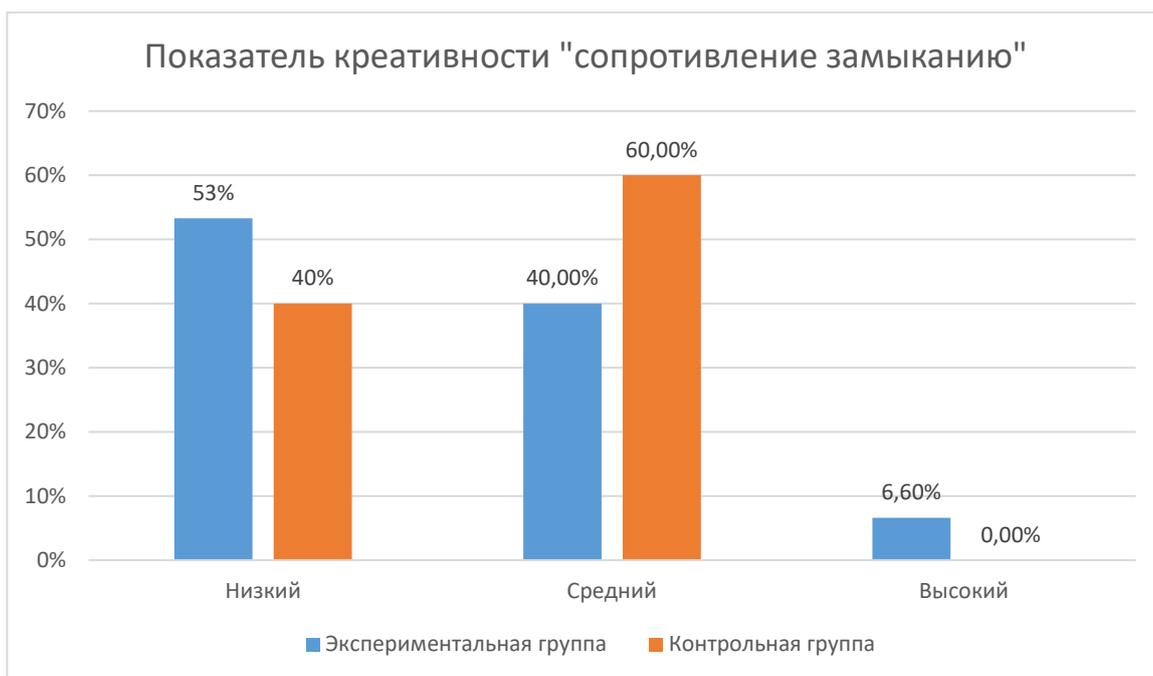


Рисунок 6 – Уровни выраженности показателя креативности «сопротивление замыканию» у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

У большинства подростков экспериментальной группы преобладает низкий уровень по данному критерию – фигура замыкается самым быстрым и простым способом (53%). В контрольной группе – у 40%.

Средний уровень, характеризующийся тем, что решение превосходит простое замыкание фигуры, а подросток быстро замыкает фигуру, но после дополняет ее деталями снаружи. В экспериментальной группе выражен у 40% испытуемых, в контрольной – у 60% подростков. Высокий уровень, выражающийся в том, что фигура не замыкается вообще, остается открытой частью рисунка или фигуры, является частью конфигурации. Был выявлен у 6,6% подростков экспериментальной группы.

На рисунке 7 представлены уровни выраженности критерия креативности «разработанность» у участников исследования. Данный критерий отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи.

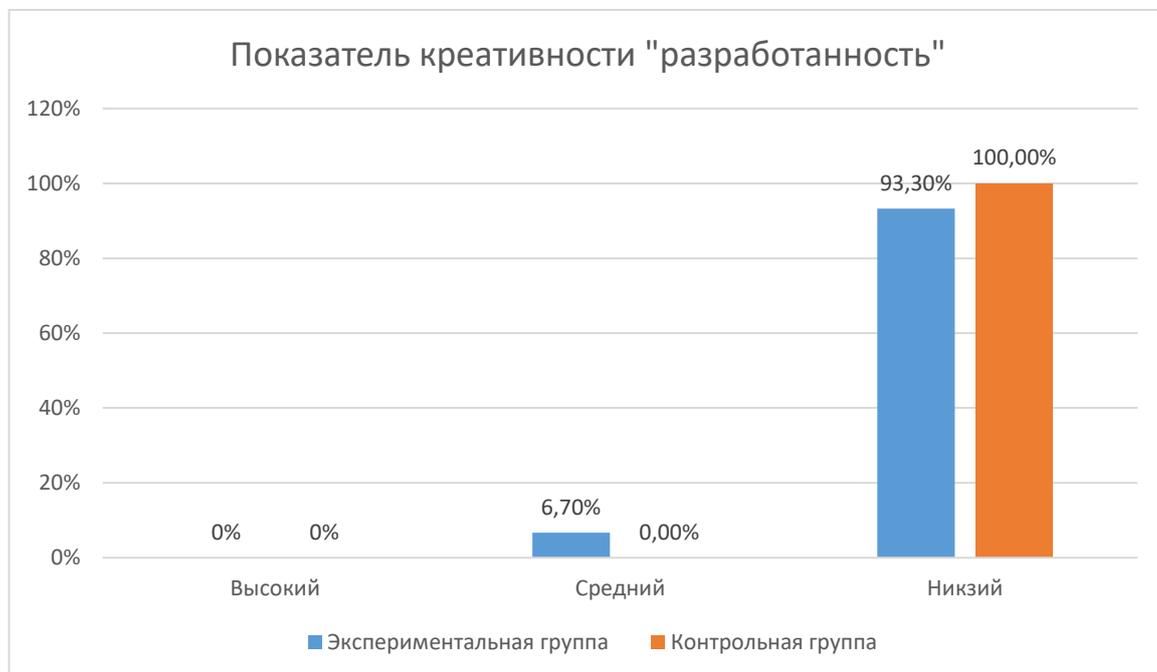


Рисунок 7 – Уровни выраженности показателя креативности «разработанность» у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

По данному критерию также сохраняется преобладание у подростков экспериментальной и контрольной групп низкого уровня выраженности – 93,3% и 100% соответственно.

Итоговый показатель уровня развития творческого мышления в экспериментальной и контрольной группах старших подростков представлен на рисунке 8.

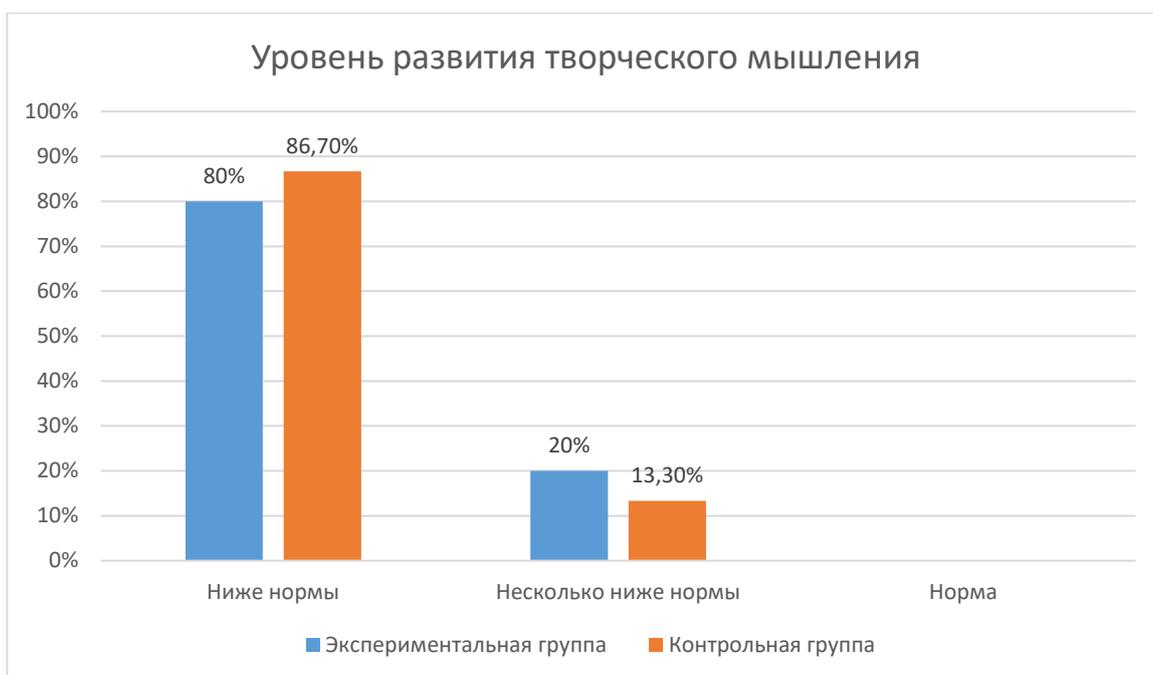


Рисунок 8 – Уровни выраженности творческого мышления у старших подростков экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Обобщение данных по всем пяти критериям креативности позволило определить уровень развития творческого мышления подростков экспериментальной и контрольной группы. Выражено преобладание на уровне «ниже нормы» – 80% и 86,7% соответственно. Несколько ниже нормы было выявлено у 20% подростков экспериментальной и 13,3% контрольной групп.

Следующим этапом нашего исследования стало проведение корреляционного анализа между адаптивностью и творческим мышлением подростков. Мы предполагаем, что адаптивность как свойство личности будет прямо взаимосвязано с творческим мышлением личности. Данный вид анализа позволит нам обосновать разработку программы развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности в подростковом возрасте.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты корреляционного анализа адаптивности, психологического благополучия и творческого мышления в старшем подростковом возрасте (коэффициент корреляции Спирмена)

Параметры	Адаптивность	Психологическое благополучие	Творческое мышление
Адаптивность	1	0,613**	0,724*
Психологическое благополучие	0,613**	1	0,622*
Творческое мышление	0,724*	0,622*	1

Примечание: * - уровень значимости 0,05;

** - уровень значимости 0,01

Корреляционный анализ позволил выявить значимые прямые взаимосвязи между адаптивностью личности, психологическим благополучием и творческим мышлением в старшем подростковом возрасте.

Чем в большей степени старшие подростки оптимально реализовывают свои внутренние возможности, удовлетворяют свои основные социогенные потребности, переживают состояние самоутверждения, тем в большей степени испытывают состояние психологического благополучия и, соответственно, развивается креативность и творческое мышление. Таким образом, адаптивность и психологическое благополучие может выступать как одно из условий развития творческого мышления старших подростков.

Таким образом, проведенный корреляционный анализ обосновывает возможность повышения адаптивности личности через развития творческого мышления в старшем подростковом возрасте.

2.3 Программа развития творческого мышления как инструмент повышения адаптивности личности в подростковом возрасте

На формирующем этапе эксперимента была разработана и проведена программа развития творческого мышления в экспериментальной группе старших подростков. Развитие творческого мышления предполагает наличие определенного психологического климата в группе, который, в свою очередь, предполагает определенный стиль общения, стимулирующий участников высказывать любые варианты решения поставленных задач, быть открытыми для дискуссии, сохранять объективность, искать объяснения непонятым явлениям, сознательно отказываться от привычных подходов к решению проблем.

Особенности творческой деятельности и соответствующего ей творческого мышления предполагает также высокий уровень познавательных способностей личности, заключающийся в способности к постоянному обновлению теоретических знаний, умению применять их в практической деятельности, выработке навыков использования конкретных знаний и приобретаемого опыта в той или иной сфере деятельности.

Разработанная программа развития творческого мышления включает в себя работу по трем основным сферам развития личности подростка – коммуникативная, интеллектуальная и творческая. В соответствии с этим, программа состоит из трех блоков, взаимодействие которых способствует повышению адаптивности личности старших подростков.

Цель программы – развитие творческого мышления у старших подростков и повышение уровня их адаптивности.

Задачи программы:

1. Актуализировать потребность подростков в развитии познавательных функций и интеллектуальных способностей.
2. Активизировать характеристики творческого мышления – гибкость, беглость, разработанность идей.

3. Научить видеть заданную ситуацию с нескольких сторон и применять творческого мышление в повседневной жизни.
4. Обучить коммуникативным приемам в процессе межличностного взаимодействия.
5. Расширить кругозор подростков по теме мышление, креативность, творчество.
6. Формировать эмоционально положительное отношение к креативному процессу и новациям.
7. Совершенствование личностных качеств: независимость, решительность, настойчивость при достижении цели, способность отстаивать свое мнение.

В основу данной программы положены следующие принципы.

1. Принцип активности. На занятиях подростки вовлекаются в специально разработанные действия. Особенно эффективными в достижении целей занятий через осознание, апробирование и тренировку приемов, способов поведения, идей, предложенных педагогом, являются те ситуации и упражнения, которые позволяют активно участвовать в них всей группе одновременно.

2. Принцип исследовательской (творческой) позиции. Суть этого принципа заключается в том, что в ходе занятий подростки осознают, обнаруживают, открывают идеи, закономерности, а также свои личные ресурсы, возможности, особенности. На занятиях создается креативная среда, основными характеристиками которой являются проблемность, неопределенность, принятие, безоценочность.

3. Принцип постоянной обратной связи. Необходимо создавать условия для эффективной обратной связи в группе. Обратная связь в группе, задаваемая и отслеживаемая педагогом – спонтанная, безоценочная.

4. Принцип партнерского (субъект - субъектного) общения. Реализация этого принципа создает в группе атмосферу безопасности, доверия,

открытости, которая позволяет обучающимся экспериментировать, не стесняясь ошибок.

5. Принцип добровольного участия. Каждый учащийся самостоятельно принимает решение об участии, как во всей программе, так и в его отдельных упражнениях.

Возраст детей, участвующих в реализации данной развивающей программы – старшие подростки в возрасте 15-16 лет. Срок реализации – 12 часов (1 час в неделю).

В процессе реализации программы использовались следующие методы и техники воздействия:

1) ролевые и имитационные игры («ролевые разминки», ролевые ситуации) – предполагают «примеривание» на себя разнообразных по статусу и содержанию ролей и их проигрывание;

2) коммуникативные и «командные» игры – направлены на обучение детей навыкам эффективного взаимодействия, сотрудничества;

3) методы, развивающие воображение (визуализация, вербальные и невербальные игры);

4) когнитивные методы – развивают представление о многогранности и неоднозначности окружающего мира;

5) групповые дискуссии (импровизированная конференция по какой-либо проблеме);

6) упражнения, развивающие исследовательскую деятельность детей – развивает познавательную активность и креативность, творческие способности ребенка;

7) методы релаксации – это достижение общего состояния покоя, отдыха, расслабленности, которое характеризуется уменьшением нервного напряжения.

Таблица 4 – Содержание программы развития творческого мышления подростков как инструмента повышения адаптивности личности

№	Тема занятия	Содержание	Часы
1	Мир общения	Теория. Введение в курс занятий. План работы. Правила работы в группе. Коммуникация – ключ к творчеству. Регулятивные и познавательные компоненты коммуникации. Практика. Знакомство, игры-ледоколы. Упражнения на отработку навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми.	2
2	Особенности общения	Теория. Психофизиологические особенности, которые важно учитывать при коммуникациях. Стороны общения, барьеры на пути информации. Практика. Экспресс-диагностика показателей коммуникативности. Упражнения на устранение барьеров в общении	2
3	Конфликт: вред или польза	Теория. Конфликт. Спор. Дискуссия. Особенности поведения человека в конфликтных ситуациях. Самоконтроль. Столь поведения в конфликте. Практика. Отработка навыков поведения в конфликте. Техники самоконтроля и саморегуляции	2
4	Креативщик – какой он?	Теория. Для чего нужны творческие способности? Кто такой креативный человек? Практика. Упражнения по развитию воображения. Упражнения на развитие творческого мышления.	2
5	Творческое мышление	Теория. Что такое мышление и как оно связано с творчеством? Процесс и результат мышления. Виды и типы мышления. Что влияет на мышление. Беседа на тему «Нужно ли развивать творческое мышление?». Практика. Диагностика интеллектуальных способностей. Создание и решение головоломок.	2
6	Творческое мышление 2	Теория. Креативное мышление: определение и основные показатели. Развитие креативности. Практика. Работа с тренажерами интеллекта. Отчет о результатах тренировки. Составление индивидуальной программы тренировок. Определение сильных и не очень сторон собственного мышления (тестирование, отчет). Особенности мыслительных процессов в группе. Отчет о тренировке. Интеллектуальные головоломки и игры. Определи свой сильный способ мышления	2

2.4 Результаты исследования адаптивности личности старших подростков на контрольном этапе эксперимента

После реализации программы развития творческого мышления как инструмента повышения адаптивности личности в подростковом возрасте была проведена повторная диагностика уровня адаптивности и психологического благополучия в экспериментальной и контрольной группах. Результаты данного диагностического среза представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики уровня социально-психологической адаптации в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

№	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Балл адаптированности	Уровень адаптированности	Балл адаптированности	Уровень адаптированности
1	67	Средний	57	Средний
2	60	Средний	62	Средний
3	50	Высокий	42	Высокий
4	48	Высокий	46	Высокий
5	51	Высокий	49	Высокий
6	73	Низкий	55	Средний
7	71	Низкий	54	Средний
8	75	Низкий	73	Низкий
9	74	Низкий	71	Низкий
10	74	Низкий	71	Низкий
11	73	Низкий	74	Низкий
12	71	Низкий	63	Средний
13	63	Средний	59	Средний
14	80	Низкий	76	Низкий
15	66	Средний	56	Средний
Ср	67,1		60,5	

Опираясь на данные, представленные в таблице 4, мы можем отметить, что у троих испытуемых произошел сдвиг в выраженности уровня адаптированности с низкого на средний. В процентном соотношении выраженность адаптированности на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в экспериментальной группе представлена на рисунке 9.

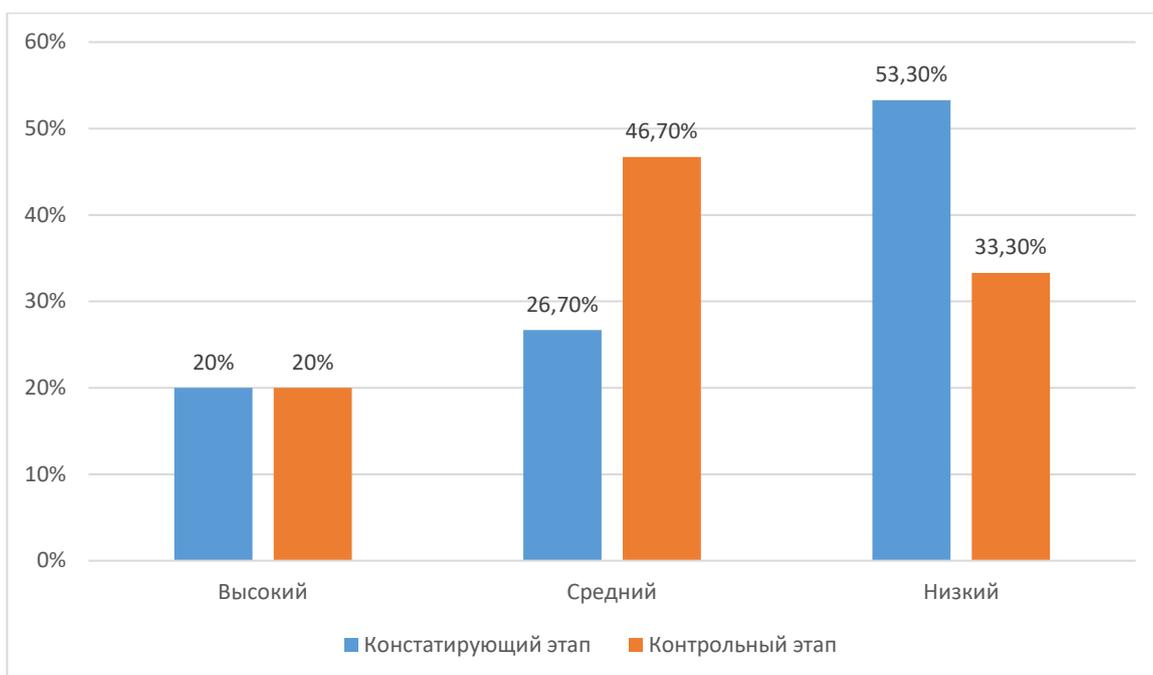


Рисунок 9 – Уровень выраженности адаптированности подростков экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ результатов контрольного среза по адаптированности личности подростков экспериментальной группы позволяет сделать вывод о том, что снизилось количество подростков с низким уровнем адаптированности на 20%, тогда как количество подростком со средним уровнем увеличилось также на 20%. Количество подростков экспериментальной группы с высоким уровнем адаптированности не изменилось.

С целью определения значимости различий в выраженности адаптированности подростков экспериментальной группы до и после проведения коррекционно-развивающей программы, был проведен сравнительный анализ с применением непараметрического критерия Фишера, позволяющего сравнивать выраженность признака в процентном соотношении.

Таблица 5 – Сравнительный анализ выраженности адаптированности подростков экспериментальной группы до и после коррекционно-развивающей программы

	До	После	φ-эмпирическое	Уровень значимости
Высокий	20%	20%	0	-
Средний	26,7%	46,7%	2,963	0,01
Низкий	53,3%	33,3%	2,878	0,01

Сравнительный анализ позволил выявить статистически значимые различия в выраженности среднего и низкого уровней адаптированности личности у подростков до и после реализации формирующего эксперимента. Отмечается положительная тенденция к выраженности понимания и реализации внутренних своих внутренних возможностей подростков, снижается конфликтность во взаимоотношениях личности и группы, ориентация на адекватное удовлетворение своих социогенных потребностей, соответствие ролевым ожиданиям.

Далее, представлены результаты диагностики психологического благополучия и его показателей у подростков на контрольном этапе эксперимента. Цветом выделены

Таблица 6 – Результаты диагностики показателей психологического благополучия у старших подростков в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Показатель психологического благополучия	Констатирующий этап	Уровень выраженности	Контрольный этап
Позитивные отношения с окружающими	20%	Высокий	26,7%
	33,3%	Средний	46,6%
	46,7%	Низкий	26,7%
Автономия	46,7%	Высокий	46,6%
	20%	Средний	26,7%
	33,3%	Низкий	26,7%
Управление окружением	46,7%	Высокий	46,6%
	20%	Средний	26,7%
	33,3%	Низкий	26,7%
Личностный рост	13,3%	Высокий	20%
	13,3%	Средний	33,3%
	73,4%	Низкий	46,7%

Продолжение таблицы 6

Цель в жизни	6,7%	Высокий	20%
	20%	Средний	20%
	73,3%	Низкий	60%
Самопринятие	6,7%	Высокий	13,3%
	20%	Средний	33,3%
	73,3%	Низкий	53,3%

Опираясь на данные, представленные в таблице 6, мы можем отметить, что на контрольном этапе эксперимента снижается количество подростков с низким уровнем показателей психологического благополучия. Наиболее выражено снижение по показателю «позитивные отношения с окружающими» – на 20%, «личностный рост» – на 26,7%, «самопринятие» – на 20% и «цели в жизни» – на 13,3%.

Далее, с целью определения значимости различий в выраженности психологического благополучия подростков экспериментальной группы до и после проведения коррекционно-развивающей программы, был проведен сравнительный анализ с применением непараметрического критерия Фишера – таблица 7.

Таблица 7 – Сравнительный анализ выраженности психологического благополучия подростков экспериментальной группы до и после коррекционно-развивающей программы

Показатель психологического благополучия	Констатирующий этап	Уровень выраженности	Контрольный этап	φ-эмпирическое	Уровень значимости
Позитивные отношения с окружающими	20%	Высокий	26,7%	1,124	-
	33,3%	Средний	46,6%	1,93	0,05
	46,7%	Низкий	26,7%	2,963	0,01
Автономия	46,7%	Высокий	46,6%	0	-
	20%	Средний	26,7%	1,124	-
	33,3%	Низкий	26,7%	1,018	-
Управление окружением	46,7%	Высокий	46,6%	0	-
	20%	Средний	26,7%	1,124	-
	33,3%	Низкий	26,7%	1,018	-
Личностный рост	13,3%	Высокий	20%	1,273	-
	13,3%	Средний	33,3%	3,415	0,01
	73,4%	Низкий	46,7%	3,91	0,01

Продолжение таблицы 7

Цель в жизни	6,7%	Высокий	20%	2,85	0,01
	20%	Средний	20%	0	-
	73,3%	Низкий	60%	2,008	0,05
Самопринятие	6,7%	Высокий	13,3%	1,577	-
	20%	Средний	33,3%	2,143	0,05
	73,3%	Низкий	53,3%	2,963	0,01

Итак, в результаты проведения сравнительного анализа была выявлено, что существенно снизилось количество подростков с низким уровнем по таким показателям психологического благополучия как «позитивные отношения с окружающими» (на уровне значимости 0,05), «личностный рост» (на уровне значимости 0,01), «цель в жизни» (на уровне значимости 0,05) и «самопринятие» (на уровне значимости 0,01).

Таким образом, после реализации формирующего этапа эксперимента отмечается положительная тенденция к выраженности понимания и реализации внутренних своих внутренних возможностей подростков, снижается конфликтность во взаимоотношениях личности и группы, ориентация на адекватное удовлетворение своих социогенных потребностей, соответствие ролевым ожиданиям. Также, снижается количество подростков с низким уровнем психологического благополучия и его показателей.

Полученные результаты исследования, направленного на повышение адаптивности личности старших подростков посредством развития творческого мышления, позволили подтвердить выдвинутую гипотезу. Соответственно, составленную программу возможно использовать в практической работе педагогов-психологов организаций, а также психолого-практиков в работе с подростками.

Выводы по второй главе

В результате проведения экспериментальной работы были получены следующие результаты:

У подростков, принимавших участие в исследовании, доминирует низкий уровень адаптивности. Это выражается в отсутствии у них желания быть естественными и искренними в отношениях, имеют сомнения в собственной значимости, «застревают» на переживании обид. Принимая самостоятельное решение, старшие подростки с трудом освобождаются от влияния других людей. Также подростки склонны не доверять не только другим, но и себе, поэтому легко стесняются, тушуются, боятся, что подумают о них другие, пребывают в растерянности. Преобладает низкий уровень психологического благополучия.

Адаптивность личности, уровень ее психологического благополучия прямо взаимосвязано с творческим мышлением. Чем в большей степени старшие подростки оптимально реализовывают свои внутренние возможности, удовлетворяют свои основные социогенные потребности, переживают состояние самоутверждения, тем в большей степени испытывают состояние психологического благополучия и, соответственно, развивается креативность и творческое мышление. Таким образом, адаптивность и психологическое благополучие может выступать как одно из условий развития творческого мышления старших подростков.

Разработана и апробирована программа развития творческого мышления как инструменты повышения адаптивности личности в подростковом возрасте. Программа включает в себя работу по трем основным сферам развития личности подростка – коммуникативная, интеллектуальная и творческая. Основные задачи, реализуемые в программе направлены на актуализацию потребности подростков в развитии познавательных функций и интеллектуальных способностей; актуализацию показателей творческого мышления – гибкость, беглость, разработанность идей; обучение видеть

заданную ситуацию с нескольких сторон и применять творческого мышление в повседневной жизни; обучение коммуникативным приемам в процессе межличностного взаимодействия; формирование эмоционально положительного отношения к креативному процессу и новациям; совершенствование личностных качеств: независимость, решительность, настойчивость при достижении цели, способность отстаивать свое мнение.

После реализации формирующего этапа эксперимента отмечается положительная тенденция к выраженности понимания и реализации внутренних своих внутренних возможностей подростков, снижается конфликтность во взаимоотношениях личности и группы, ориентация на адекватное удовлетворение своих социогенных потребностей, соответствие ролевым ожиданиям. Также, снижается количество подростков с низким уровнем психологического благополучия и его показателей.

Полученные результаты исследования, направленного на повышение адаптивности личности старших подростков посредством развития творческого мышления, позволили подтвердить выдвинутую гипотезу. Соответственно, составленную программу возможно использовать в практической работе педагогов-психологов организаций, а также психолого-практиков в работе с подростками.

Заключение

Адаптивность как свойство личности проявляется в широком спектре компетенций: в способности принимать на себя ответственность, сопереживать другому человеку, анализировать собственные действия, в способности к саморазвитию и самообразованию, в умении действовать в нестандартных ситуациях, принимать самостоятельные решения, в умении организовывать и контролировать свою деятельность и свои эмоциональные проявления, в умении вести диалог и взаимодействовать с другими людьми на основе принятия и взаимопонимания.

По проблеме адаптивности личности в теоретической главе исследования были проанализированы работы Д.А. Андреевой, В.С. Олейникова, И.К. Кряжевой, А.А. Налчаджян, Л.Д. Столяренко и других. В научной психологической литературе, при рассмотрении понятия адаптации, часто используют близкий по звучанию, но не схожий по смыслу термин «адаптивность». В ряде исследований дается определение данного термина: тенденция индивида к реализации в жизнедеятельности уже существующих усилий, ведущих к осуществлению целесообразных деяний, получивших подтверждение предыдущим опытом (Т.В. Рогачев); комплекс адаптивных качеств, характеризующих потенциальные возможности индивида как субъекта адаптации в границах совместного существования с внешними условиями (Л.Д. Столяренко); комплекс личностных качеств индивида, характеризующих потенциальные умения индивида взаимодействовать с внешним миром (А.А. Налчаджян). В подростковом возрасте адаптивность как свойство личности становится наиболее важным для дальнейшего личностного развития.

В результате проведения экспериментальной работы были получены следующие результаты:

У подростков, принимавших участие в исследовании, доминирует низкий уровень адаптивности. Это выражается в отсутствии у них желания

быть естественными и искренними в отношениях, имеют сомнения в собственной значимости, «застревают» на переживании обид. Принимая самостоятельное решение, старшие подростки с трудом освобождаются от влияния других людей. Также подростки склонны не доверять не только другим, но и себе, поэтому легко стесняются, тушуются, боятся, что подумают о них другие, пребывают в растерянности. Преобладает низкий уровень психологического благополучия.

Адаптивность личности, уровень ее психологического благополучия прямо взаимосвязано с творческим мышлением. Чем в большей степени старшие подростки оптимально реализовывают свои внутренние возможности, удовлетворяют свои основные социогенные потребности, переживают состояние самоутверждения, тем в большей степени испытывают состояние психологического благополучия и, соответственно, развивается креативность и творческое мышление. Таким образом, адаптивность и психологическое благополучие может выступать как одно из условий развития творческого мышления старших подростков.

Разработана и апробирована программа развития творческого мышления как инструменты повышения адаптивности личности в подростковом возрасте. Программа включает в себя работу по трем основным сферам развития личности подростка – коммуникативная, интеллектуальная и творческая. Основные задачи, реализуемые в программе направлены на актуализацию потребности подростков в развитии познавательных функций и интеллектуальных способностей; актуализацию показателей творческого мышления – гибкость, беглость, разработанность идей; обучение видеть заданную ситуацию с нескольких сторон и применять творческого мышление в повседневной жизни; обучение коммуникативным приемам в процессе межличностного взаимодействия; формирование эмоционально положительного отношения к креативному процессу и новациям; совершенствование личностных качеств: независимость, решительность, настойчивость при достижении цели, способность отстаивать свое мнение.

После реализации формирующего этапа эксперимента отмечается положительная тенденция к выраженности понимания и реализации внутренних своих внутренних возможностей подростков, снижается конфликтность во взаимоотношениях личности и группы, ориентация на адекватное удовлетворение своих социогенных потребностей, соответствие ролевым ожиданиям. Также, снижается количество подростков с низким уровнем психологического благополучия и его показателей.

Полученные результаты исследования, направленного на повышение адаптивности личности старших подростков посредством развития творческого мышления, позволили подтвердить выдвинутую гипотезу. Соответственно, составленную программу, возможно, использовать в практической работе педагогов-психологов организаций, а также психолого-практиков в работе с подростками.

Список используемой литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М. : Наука, 2007. 336 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков. СПб. : Изд. Михайлова, 1998. 312 с.
3. Агаджанян Н.А. Учение о здоровье и проблемы адаптации – Ставрополь : Изд-во СГУ, 2011. 204 с.
4. Алдошина О. Удивительная роль мультипликации // Искусство в школе. 2010. №4. С. 19-21
5. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука. М. : Сов. радио, 1979.154 с.
6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Казань : Изд-во Казанского университета, 1996. 567 с
7. Андреева Г.М. Психология социального познания. М. : Аспект Пресс, 1997. 239 с.
8. Андреевкова Н.В. Проблемы социализации личности. Социальные исследования. М. : Наука, 2001. 303с.
9. Балакарян К.С. Процессы социализации и адаптации как факторы формирования образа жизни // Этническая психология: этнические процессы и образ жизни людей. М., 2004. С.92-100
10. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989. №1. С. 92 – 100
11. Бассин Ф.В. О силе Я и психологической защите // Вопросы философии. № 2. 1969. С. 118 – 126.
12. Березин Ф.Б. Психофизиологическая, собственно психологическая и социально-психологическая адаптация как компоненты единого адаптационного процесса // Биологические проблемы Севера. - Магадан, 2003. С.31-43

13. Бернар К. Лекции по экспериментальной патологии. М. : Юрайт, 2019. 330 с.
14. Бершадская Н.Р. Литературное творчество учащихся в школе. М. : Просвещение, 1986. 173 с.
15. Библер В.С. Мышление как творчество. М.,1975. С.152
16. Богомолов А.М. Возрастная изменчивость адаптационного потенциала личности // Вестник КемГУ. 2010. №3(43). 27-31 с.
17. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М. : Академия, 2002. 320 с.
18. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1978. №4
19. Бурьков С.М. Проблемы социальной адаптации личности. Свердловск: МРНК, 2011. 80 с.
20. Валлон П. Психическое развитие ребёнка. М., 1967.
21. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: Изд-во МГУ, 1984. - 204 с.
22. Венгер Л.А. Педагогика способностей. М. : Педагогика, 1973. 96 с.
23. Верещагин В.Ю. Философские проблемы теории адаптации человека. Владивосток: Изд-во Дальневосточного. университета, 2008. 164 с.
24. Воеводин И.В. Копинг-поведение при аддиктивных состояниях: относительность критериев адаптивности // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. Бехтерева. 2004. Том 01. №4. С. 32-37
25. Волков Б.С. Психология подростка. М. : Академический Проект, Гаудеамус, 2005. 208 с.
26. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. для учителя. М. : Просвещение,1991
27. Гальперин П.Я., Котик Н.Р. К психологии творческого мышления // Вопросы психологии. 1982. № 5. С. 80-84

28. Георгиева И.А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе: автореф. дис. . канд. психол. наук. Л., 2005. 22 с.
29. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания. М. : ИП РАН, 1994
30. Грановская Р.М., Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб. : Изд-во «Речь», 2001. 507 с.
31. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М. : Педагогика, 1986. 240 с.
32. Демина Л.Д. Психическое здоровье и защитные механизмы личности. Барнаул: Изд-во АГУ, 2001. 144 с.
33. Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). М.: ИП РАН, 2003. 318 с.
34. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2007. 358 с.
35. Журавлев Г.Е. Проблемы и перспективы обучения творчеству // Научное творчество: особенности и актуальные проблемы / УНЦ АН СССР. Свердловск, 1984. С. 135-148.
36. Журбин В.И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса // Вопросы психологии. 1990. №4. С. 14-22.
37. Занковский А. И. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность // Сб. науч. тр. Свердловск: СИПИ, 1990. С.28.
38. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения, 1979
39. Калинин В.К. На путях построения теории воли // Психологический журнал. 1989. №2

40. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология. М.: Просвещение, 2004.
41. Колесков Д.В., Мягков И.Ф. О психологии и физиологии подростка. М. : Педагогика, 1986. 419 с.
42. Кон И.С. Психология юношеского возраста. М. : Политиздат, 1989. 378 с.
43. Коновалова Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. СПб. : изд-во СПб. ун-та, 2000. 156 с
44. Коваль Л.В. Социология адаптаций: этюды апологии. Новосибирск: СО РАН, 1997
45. Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании. М., 1979.
46. Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. 2005. №2. С. 5–15.
47. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности / И. К. Кряжева: Автореф. дис. канд. психол. наук. М, 1980. 24 с
48. Кузнецова О.В. Индивидуально-типологические факторы адаптивности личности. Одесса: Прайм, 2005. 197 с.
49. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. М.: Изд-во УРАО, 1999. 175 с.
50. Кушнир М. Системная теория мышления. Функция искусства в теории мышления. М.: Просвещение. 2017. 138 с.
51. Лазурский А.Ф. О взаимной связи духовных свойств и способах ее изучения // Вопросы философии и психологии. 1900. Кн. №53. С.217-263
52. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика. Белгород, 2002. 198 с.

53. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Москва : Московский психолого-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2008. - 478 с
54. Леонтьев А.Н. О формировании способностей // Хрестоматия по возрастной психологии/ сост. Л. М. Семенюк; ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия. 1994. С. 46-55.
55. Лодде О.А. Анализ адаптивности личности с позиции структурного подхода // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. №2А. С.49-57
56. Лодде О.А. Детерминанты проявления адаптивности личности с позиции эффективности деятельности (на примере специалистов АСУ) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. №2А. С.58-67
57. Лук А. Н. Психология творчества. М. : Академия. 2008. 336 с.
58. Маклаков А.Г., Сидорова А.А. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе // Вестник ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2011. 41-51 с.
59. Меерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. М.: Наука. 1981. 278 с
60. Мельникова Н.Н. Проблема изучения адаптивных свойств личности // Материалы конференции «Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики. Челябинск, 2005. С.15-22.
61. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 86-95.
62. Москаленко О. Л. Развитие познавательных способностей. Л., 1983
63. Набиуллина Р.Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом. Казань, 2003. 98 с.

64. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван, 1988
65. Немов Р.С. Психология. М.: Владос, 2004
66. Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб. : Питер, 2000. 600 с.
67. Олейников В.С. Методологический анализ социально-психологической адаптации личности /Дис... канд. фил. наук, М.,1982
68. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996. 416 с.
69. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Просвещение, 1994.
70. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1985. 469 с.
71. Пономарев Я. А. Психология творчества. М. : Наука, 1976. 304 с.
72. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб, изд-во: Прайм-Еврознак, 2006. 479 с
73. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. М. : Знание, 1994. 366 с.
74. Рогачева Т.В. Психология экстремальных ситуаций и состояний. Томский государственный университет, 2015.
75. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. 1990. № 1. С.164-168.
76. Розов В.И. Психология экстремальных ситуаций: адаптивность к стрессу и психологическое обеспечение. - Киев: КНТ, 2011. - 487 с
77. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты. М., 1996.
78. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект. – Новосибирск: Наука, 2002. 275 с.
79. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. - М. : Наука, 1979. - 352 с

80. Санникова О.П. Риск и принятие решений. – Харьков: ТОВ Алекс+, 2007. – 60 с
81. Сараева Е.В. Защитные механизмы личности. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2007. 101 с.
82. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1982.
83. Сирота Н.А. Копинг-поведение в подростковом возрасте. СПб. : Питер, 1994. 283 с.
84. Степанова С.И. Внешние аспекты адаптации. М., 1977. 234 с.
85. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 2000
86. Тарасов К.Е. Проблема адаптации и здоровья человека: методологические и социальные аспекты. М. : Медгиз, 1976. 184 с
87. Туманова Е.Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни. Саратов: Слово, 2002.
88. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: УПМ, 1997
89. Тышкова, М. Исследование устойчивости детей и подростков в трудных ситуациях // Вопросы психологии. 1987. №1. С. 27–34.
90. Фельдштейн Д.И. Формирование личности ребенка в подростковом возрасте. Душанбе, 1973. 187 с.
91. Фрейд А. Защитные механизмы // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ–М», 2003. С. 339–347.
92. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. Пер. с англ. - М.: Проспект, 2009.
93. Халифаева О. А. Развитие креативности подростков в образовательном учреждении // Психология обучения. 2008. № 9. С. 13-22
94. Хартман Х. Эго-психология и проблема адаптации. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002

95. Хрящева Н. Ю. Тренинг креативности // Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. СПб.: «Речь», Институт Тренинга, 2004. 256 с.
96. Шпрангер Э. Психология юношеского возраста. М., 1931
97. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с.
98. Энгельмейер П. К. Теория творчества. Спб. : Образование, 1910. С. 10-37.
99. Ямницкий В.М. Моделирование эмоциональных ситуаций в процессе творческой деятельности // Педагогика и психология. - 1996. - №2, с.65-70
100. Ярошевский М. Г. Психология творчества и творчество в психологии // Вопросы психологии. 1985. №6. С. 14-25.
101. Berry J.W. Immigration, Acculturation and Adaptation. Ontario, 1996. pp. 261-282
102. Gopher G. Defense and Growth In: «Theories of Psychopathology». Philadelphia and London, 1967. 276 p
103. Kleinbeck V. Motivation und Berufswahl. Göttingen, 1975. pp. 304-328
104. Philips L. Human adaptation and his failures. Academic Press, NY&London, 1968. 112 p.
105. Vailan G.E. Theoretikal hierarchy of adaptive ego mechanisms // Archives of General Psychiatry. 1998. V.24. P. 100-118.