

# ЛИЧНОСТНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ТВОРЧЕСКОТО РАЗВИТИЕ

К. псих. н. КАТЯ СТОЙЧЕВА  
Институт по психология, БАН

Не можем да не се съгласим с Уолъч (1988), който пише: „... осъществяване на човешкия потенциал е в крайна сметка това, което ни кара да се стремим към по-добро разбиране на природата на таланта“ (стр. 8).

Комплексността на продуктивните механизми на човешкото поведение и нарастващото съзнание за тяхната значимост в индивидуалното развитие на всеки от нас и за бъдещия прогрес на всички нас предполагат и изискват активно търсене и изучаване на все нови изследователски възможности, които ще ни доближат до по-пълното опознаване и разбиране на творческото функциониране на личността.

Специфичната социална ситуация на развитие и изградената вътрешна позиция на индивида в дадена възраст оказват влияние върху развитието на личността като цяло и върху личностните механизми на творческото поведение в частност. Младите хора днес са изправени пред необходимостта да използват максимално ефективно своя интелектуален потенциал и личностни ресурси за решаване на сложни задачи, които поставя пред тях потребността от самоактуализация в условията на социална промяна. И психологическите изследвания на творческата личност могат да бъдат източник на ценна информация в тази област, основа както на бъдещи проучвания, така и на конкретна педагогическа и психологическа работа.

Един от най-големите американски специалисти в областта на творческото образование Гари А. Дейвис (1989) обобщава по следния начин основните цели и задачи на

### ОБРАЗОВАНИЕТО В ТВОРЧЕСТВО И ЧРЕЗ ТВОРЧЕСТВО:

1. Формиране на разбиране за творчество у учениците и подпомагане осъзнаването от тях на значимостта на творчеството за индиви-

дуалното развитие на личността и за прогреса на човешката цивилизация.

2. Подпомагане формирането на творчески нагласи у учениците, на положително ценностно отношение към творческите идеи — свои и чужди, иновациите и участието в творчески дейности.

3. Подобряване на метакогнитивното разбиране за творчество у учениците чрез запознаването им с теоретичните и експерименталните резултати и постижения в научното изследване на креативността.

4. Развитие на творческите способности на учениците чрез специални упражнения и задачи.

5. Усвояване от учениците на специфични техники и прийоми за стимулиране на творческото мислене и уменията за творческо решаване на проблеми.

6. Включване на учениците в творчески дейности, т. е. дейности, които изискват мислене и творческо решаване на проблеми и които дават възможност на учениците да проявят и оценят своите творчески способности.

Психологическите изследвания на творческата личност и по-специално изследванията на творческото развитие на индивида в детска и юношеска възраст са от голямо значение и имат своя принос за осъществяването на тези цели и задачи и реализацията на по-високо качество на образованието. Приложението на техните резултати в образователната практика може да се търси в следните насоки (Торанс, 1962; 1965; 1973; Уолъч, 1988; Исаксен, 1988):

— демистифициране на „непознаваемата и недостъпна загадка“ на креативността и разкриване на психологическите механизми на развитието и изявата на творческия потенциал на човека, както и голямата роля, която социалната среда и образованието играят в този процес;

— разкриване на личностни характеристики, ценности и нагласи, които стимулират творческата изява на индивида, и които поради това трябва да бъдат поощрявани в училище и в работата с учениците;

— при практическото разработване на система от критерии и процедури за подбор на кандидати за специализирани образователни институции и (или) програми;

— проучванията върху природата на творческите способности и факторите за тяхното развитие намират приложение в разработването на специални дейности и задачи за тяхното стимулиране в учебната работа по предмети;

— стимулира се включването в учебната програма на специални програми за обучение в умения за творческо мислене и упражняване на методи и процедури за творческо изследване и решаване на проблеми;

— съвременните знания за креативността и развитието ѝ намират широко приложение в процеса на разработване на учебното съдържание и при планиране и структуриране на учебната програма по посока на тяхната диференциация и индивидуализация;

— акцентира се върху разработването и разпространяването на творчески продукти в училищната среда и участието на учениците в

процедурата на оценяване на тези продукти. По този начин се цели осъзнаване значимостта и обществената ценност на творческите постижения и се подпомага разбирането на критериите за креативност на продуктите на човешката дейност;

— познаването на възрастовите особености в развитието и излявата на креативността повишава чувствителността на учителите към специфичните прояви на творческата надареност у децата и повишава осъзнатостта на педагогическите усилия за подпомагане на творческото развитие на младите хора;

— идентификация на деца и юноши с висок творчески потенциал;

— изследванията върху социалнопсихологическия климат и характера на междуличностните отношения, които благоприятстват творческото поведение, показват пътища и средства за подобряване на психологическата атмосфера в училище и за усъвършенстване на принципите на организация на училищния живот и на взаимоотношенията учители—ученици;

— теоретично аргументираните и практически потвърдени възможности за преднамерено и целенасочено развиване на творческите способности на децата повишават отговорността на образователните дейци за творческото израстване на младите хора и, следователно, за бъдещето на цялото ни общество;

— нарупаните познания за природата на човешката креативност и факторите за развитието ѝ стимулират преосмислянето и промяната в ролята на учителя като фактор от решаващо значение за подпомагане, поощряване и подкрепяне на творческото развитие на децата и юношите.

Настоящата статия си поставя за цел да представи емпирично психологическо изследване на личностните предпоставки за творческо поведение при ученици от горния курс и да интерпретира получените резултати през призмата на целите и задачите на работата в училище за пълноценното развитие на личността на учениците и на техните способности.

## ЕМПИРИЧНОТО ПСИХОЛОГИЧЕСКО ИЗСЛЕДВАНЕ

имаше за цел да установи в структурно-функционален план характера на взаимовръзките между личностните характеристики: творческа мотивация, толерантност към неопределеност, личностна ригидност и способностите за творческо мислене, измервани чрез Торанс — тестовете за творческо мислене, както и дали и в каква степен тези взаимовръзки се влияят от равнището на интелигентност на изследваните лица.

Обект на изследването бяха 202 ученици (98 момчета и 104 момичета), на възраст от 15 до 16 години, от 9-и клас на две столични училища — едно общообразователно и един техникум. Ръководствата и на двете училища дадоха своето съгласие за провеждане на експеримента и осигуриха необходимата организация. Тестирането се провеждаше групово и в самото училище.

Нашият опит в прилагането на Торанс-тестовете за творческо ми-

слене показва, че в горна училищна възраст обикновено деветокласниците имат най-високи постижения по изследваните параметри. Това е и възраст, в която вече спокойно могат да се прилагат личностни въпросници, предполагащи самоописание и самооценка. А по данни на Никълс (1972), личностнопсихологическите изследвания на креативността при ученици от горните класове и студенти показват по-голямо сходство с наблюдаваните при възрастни закономерности, отколкото получените при деца и по-малки ученици резултати.

*Получените резултати очертават многомерната и многофакторна структура на творческия потенциал на индивида (на индивидуалната креативност), която не би могла да се измери и оцени еднозначно и само в чисто количествен план. Индивидуалните различия в креативността са свързани както с различната степен на развитие на различните способности за творческо мислене, така и с различия в личностнопсихологическите предпоставки за творческа продуктивност.*

### Творческата мотивация

е обект на специално внимание в психологическите изследвания на креативността като фактор от голямо значение както за творческото развитие на индивида, така и за пълноценната реализация на личността.

В своите изследвания изявени съвременни творци Барън (1968; 1969), Макинън (1978), Роу (1982), Кятъл и Бътчър (1982) отделят голямо внимание на съдържанието и динамиката на свързаните с креативността мотивационни процеси. Амабиле (1988) също отделя централно място на вътрешната мотивация в своя трикомпонентен модел за креативност, наред с творческите умения и предметно-специфичните знания и способности. Торанс (1962; 1965) обобщава многобройни наблюдения и конкретни експериментални данни за това, как външната мотивация чрез санкции и награди понижава творческата продуктивност в краткосрочен и дългосрочен план.

С. Гоулън (1962) използва конструкта „творческа мотивация“ за обяснение на индивидуалните различия в „степенята, в която индивидите се опитват да осъществят цялостния си перцептивен, когнитивен и експресивен потенциал в своето взаимодействие със средата“ (Гоулън, 1962, 590). Той приема, че стремежът на индивида да реализира по-пълно своя потенциал ще го води до реализацията на творческо поведение както по отношение на самия индивид, така и според оценката на обществото; този стремеж според него се проявява в предпочитанието към определен вид дейности — позволяващи себепредкриването и творческата изява пред дейности рутинни и структурирани.

В съответствие със своето виждане за голямата роля на мотивацията в творческия процес, Торанс (под печат) конструира въпросник за Творческа мотивация. Той изхожда от представата, че у индивидите се формират нагласи, които подпомагат творческото развитие, и нагласи, които се явяват пречка за неговата креативност. Има творческа нагласа, която подтиква човека да търси решение на загадки-

те, да изследва и експериментира. За това му е необходима още вяра в своите идеи и готовност да ги следва. Но съществуват и неблагоприятни за творческата продуктивност мотивационни тенденции: доминирането на критическата нагласа, наклонността към откриването на дефекти и критикуване; чрезмерен стремеж към сигурност, власт, значение и социализация; както и патологичното отхвърляне на социалните отношения.

Използването на скалата за творческа мотивация на П. Торанс в настоящето изследване показва, че момичетата имат по-високи стойности по творческа мотивация в сравнение със своите връстници ( $t=2.95$ ,  $p<0.01$ ). Аналогични по значимост и по посока различия между оценките на момчетата и на момичетата бяха получени и в предишно комплексно личностнопсихологическо изследване на ученици (проведено от колектив психолози под ръководството на доц. И. Паспаланов по поръчка на МОН), при това върху значително по-голяма извадка ( $N=1766$ ), която обхваща по-голям възрастов диапазон (8—12 клас) и е подбрана от 6 училища в три различни типа селище (столица, голям град, малък град).

Доколкото използваната скала за творческа мотивация предполага самоописание и самооценка, едно възможно обяснение за превъзходството на момичетата по този показател се търси в характерното за юношеската възраст самоопределение чрезполовата идентификация и усвояването на половоролевите модели на поведение. Високите оценки за творческа мотивация отразяват една по-скоро процесуално ориентирана нагласа за възприемане и решаване на проблемите: положително емоционално преживяване на самото търсене на решение, експериментиране, изследване, занимаване с интересни хрумвания и нестандартни идеи, безотносително крайния резултат и евентуално неговата практическа стойност. Изглежда по-малко вероятно момчетата да си приписват подобни нагласи, тъй като те в известен смисъл противостоят на традиционното определение на мъжката роля чрез поведение, ориентирано към намиране на решение, предметно-инструментален стил на живот, съревнователна нагласа и самоидентификация чрез постиженията. А и по-високата рефлексивност и чувствителност на момичетата вероятно ги прави по-склонни да се самоописват чрез афективни характеристики.

### *Толерантността към неопределеност*

е психологическа характеристика, която описва отношението на личността към ситуациите на неопределеност, т. е. ситуации, които са нови или непознати; по-сложни от обичайното; противоречиви и нерешими. Това е особено актуална психологическа изследователска проблематика в съвременните условия на динамично социално развитие и интензивни промени в начина на живот както на отделния индивид, така и на човешките общности.

Според Макдоналд (1970), чиято скала за толерантност към неопределеност беше използвана в това изследване, индивидите с висока толерантност към ситуации на неопределеност търсят такива си-

туации, преживяват удоволствие от справянето с тях и постигат по-високи резултати при решаването на сложни, отворени и амбивалентни задачи. Те са по-склонни към индивидуалистично поведение и нестандартен избор на професия, докато индивидите с ниска толерантност към неопределеност са по-догматични, с позитивно отношение към авторитаризма и конвенционалността в обществените и междуличностни отношения.

Нагласата за позитивно преживяване на неопределеността, предпочитанието към сложни задачи от открит тип и готовността да се действа конструктивно в ситуации на емоционална, когнитивна и поведенческа многозначност може да стимулира и благоприятства творческата продуктивност на индивида. Урбан (1990) обединява предпоставките за креативност в две групи: 1) когнитивни компоненти — общи познания, предметно-специфични познания и умения, дивергентно мислене; и 2) личностни компоненти — мотивация, отдаденост на задачата и толерантност към неопределеност, която е свързана с качества като чувство за хумор, адаптивност и устойчивост, отвореност за преживяванията, неконформизъм, готовност за поемане на риск — показатели, чиято позитивна връзка с реалните и тестовите творчески постижения е наблюдавана многократно. Торанс (1979) и Стернберг и Любарт (1991) също отбелязват, че импулсивното и преждевременно решение на проблема, породено от неспособността да се толерира и оперира с неопределеността, често е неадекватно или лишено от творчески заряд.

Изследваните от нас деветокласници като група по-скоро проявяват по-ниска толерантност към неопределеност, като това важи в еднаква степен и за момчетата, и за момичетата. Ниските оценки за толерантност към неопределеност като личностна характеристика разкриват негативно отношение към ситуации, които се характеризират с неопределеност, т. е. са непознати или изглеждат неразрешими на индивида поради своята сложност и противоречивост. Реакцията на нетолерантност може да се прояви както в избягване и реконструиране на ситуацията, така и в преживяването ѝ като заплаха, порождаването на чувство за дискомфорт и безпокойство и активирането на защитните механизми на потискането и отхвърлянето.

Показаната ниска толерантност към неопределеност има свой определен психологически смисъл и може да бъде интерпретирана в светлината на основните задачи, които трябва да решава изследваната възрастова група на този етап от своето развитие.

Ранното юношество е особено податливо на негативното влияние, което неопределената социална ситуация на развитие и нормативната несамостоятелност оказват върху развитието на личността, което в този период е изцяло устремено към постигане на бъдещето чрез овладяване на настоящето. Потребността от самоопределение (идентичност в смисъла на Е. Ериксон), от социална интеграция и самоутвърждаване активизира самоосъзнаването и самоанализа, стимулира развитието на саморегулацията. Но самоопределението означава и самоопраничение, а самоуправлението предполага и повишен самоконтрол (Кон, 1980). Ранното юношество търси своята идентичност чрез сп-

мане на неопределеността както в личностен, така и в поведенчески план.

Изграждането на устойчива система от личностни ценности и подчиняването на поведението на юношата на собствените оценъчни стандарти и еталони е основно средство за утвърждаване в системата на социалните взаимоотношения в новата роля на възрастен (Силгиджийан, 1978): т. е. овладяването на вътрешния свят (снемането на вътрешната несигурност и неопределеност), което е ценност и само по себе си, позволява да се овладее (т. е. определи) външният свят. Търсенето на определеност (личностна, ролева, професионална идентификация) има за свое противостоение дифузията на личността (Силгиджийан, 1978, 255); т. е. „победа“ на неопределеността над индивида, който не е успял да се справи със своето неясно и противоречиво положение, със сложните и оказали се неразрешими проблеми, пред които го е изправило навлизането в света на възрастните. Затова деветокласниците се самоидентифицират по-скоро чрез личностна нагласа за избягване на неопределеността (чрез правене на избор и вземане на решение), отколкото чрез проява на предпочитание към ситуации на неопределеност.

Може да се търси и друга интерпретация на получените резултати във връзка със специфичните условия на развитие на българското общество в момента. В условията на нестабилност, хората имат особено силна потребност от стабилност в ценностните основания на своето поведение. Симънтън (1984) подкрепя това наблюдение с многобройни емпирични резултати, които показват, че в условията на икономическа и социална нестабилност се засилва предпочитанието към догматични религии и авторитарни църкви, нараства популярността на астрологията и мистицизма, увеличават се елементите на авторитарност в съдържанието на телевизионните програми и се отдава предпочитание на авторитарното ръководство. А генезисът на понятието толерантност към неопределеност е свързан с изследванията на психологическата природа на авторитарното поведение (Френкел—Брунсуик, 1949).

### *Личностна ригидност*

Мерлин (1964) отнася ригидността към свойствата на темперамента и я определя като „... трудност при изменението на отдавна установени привички“ (стр. 8). Използваният в настоящето изследване въпросник е разработен от И. Паспаланов и е предназначен за комплексна психологическа оценка на индивидуалните различия в ригидността на различни равнища:

- а) като психодинамична характеристика на личността, изразяваща се в инертност на преживяванията, неподатливост към промяна в сензорната, психомоторната, емоционалната и пр. сфери, трудност при превключване в нова дейност;
- б) като личностна черта, свързана с инертност в нагласите и в организацията на поведението и на жизнената дейност;
- в) поведенчески нагласи на догматичност и безкомпромисност, под-

държане на еднозначни и неизменни виждания за повечето неща, педантизъм, подчиняване на всичко заобикалящо на своите възгледи и убеждения, стриктно придържане към определени принципи и правила.

Получените резултати сочат, че показателите на момчетата са високи от тези на момчетата (момчетата се описват и оценяват като по-ригидни от своите съученици), но разликата не е статистически значима ( $t=1.10$ ;  $p<0.28$ ).

Възможно е по-високата емоционална чувствителност на момчетата и изразената им интроспективна насоченост в тази възраст да са намерили отражение в този резултат: тъй като поначало са ориентирани в по-голяма степен към анализ и оценка на преживяванията, момчетата са по-склонни да се възприемат и описват като преживяващи „по-трудно“ промените в своя начин на действие и поведение и в света около себе си.

Основание за търсенето на връзка между ригидност и креативност ни дава самата психологическа природа на тази променлива: индивидите с ниска ригидност лесно се приспособяват към нова обстановка, нова дейност; с лекота променят начина си на действие и са склонни на риск; противопоставят се на установените норми. А Барън (1968; 1969) и Макинън (1978) установяват негативна корелация между тестовата оценка за оригиналност и креативността на професионалните постижения и експертната оценка за личностната ригидност на изследваните лица. Гилфорд (1982) подчертава необходимостта да се разграничава гъвкавостта като умствена способност и като свойство на темперамента и отстоява тезата, че мотивационните фактори и темпераментът са от решаващо значение за творческата изява на индивида.

### *Интелигентност*

Не се наблюдава статистически значима разлика между изследваните от нас момчета и момичета по отношение на равнището на интелигентност ( $t=0,9$ ,  $p<0.10$ ). Тази особеност на изследваната възрастова група е многократно експериментално потвърдена. Този факт показва, че често наблюдаваните в горен курс различия в учебните постижения на момчетата и момичетата са свързани по-скоро с различия в мотивацията и нагласата за учене и че там именно трябва да се търсят неизползвани потенциали за по-ефективна учебна адаптация и учебна реализация на юношите.

Използваните Прогресивни матрици на Рейвън са една от най-популярните методики за измерване на индивидуалните различия в равнището на интелигентност. По данни на Рейвън (1991) те са използвани в над 2000 изследвания и намират широко приложение в приложната психологическа работа.

### *Творческите способности*

на учениците в настоящето изследване се изследват чрез Вербална и Графична Б форми на Торанс — тестовете за творческо мислене.



не (Торанс, 1974; 1987), които са адаптирани за български условия от К. Стойчева (1993).

Торанс-тестовите се използват широко (Дейвис, 1989) в най-различни изследвания с фундаментален или приложен характер, които имат за цел по-пълно разбиране на човешкото мислене, на неговото функциониране и развитие; търсене на ефективна основа за индивидуализация на обучението; оценка на експериментални програми; идентификация на творчески потенциал. Те измерват творческия потенциал на индивида чрез степента на развитие на неговите умения за творческо мислене и решаване на проблеми.

В настоящето изследване момчетата превъзхождат своите съученици при решаването на вербални задачи: те имат по-високи стойности по всеки един от изследваните параметри и тази разлика е статистически значима: продуктивност и лекота при генерирането на решенията ( $t=4.70$ ;  $p<0.001$ ); гъвкавост на мисълта и способност за променяне на гледната точка към проблема ( $t=4.99$ ;  $p<0.001$ ); оригиналност, нестандартност, необичайност на отговорите ( $t=4.15$ ;  $p<0.001$ ).

Аналогични резултати са получени и при други изследвания в други възрастови групи с Вербалната форма на Торанс-тестовите за творческо мислене (Стойчева, 1989; 1991). Обяснение на наблюдаваната тенденция може да се потърси в отбелязваното от редица автори (Кон, 1980) превъзходство на момчетата в словесно-речевата дейност. Те изпреварват момчетата в развитието на речта изобщо и в способността да вербализират своите идеи, мисли и чувства в частност.

Това не е така обаче при невербалните индикатори за творческо мислене. Момчетата значимо превъзхождат момичетата в генерирането на оригинални изображения и рисунки ( $t=2.01$ ;  $p<0.05$ ) и се доближават до границата на статистическата достоверност ( $t=1.89$ ;  $p<0.07$ ) в превъзходството си по показателя устойчивост към преждевременно приключване на проблема, т. е. често използват отворени структури и незавършени фигури в своите отговори на графичните творчески задачи.

Познаването на междуполовите различия в степента на развитие на отделните творчески способности намира приложение в подходите за структуриране и представяне на учебния материал и при подбора и конструирането на учебните задачи. Включването на повече графични дейности и задачи в програмата ще даде възможност на момчетата да изявят своите способности в подходящия за тях тип задачи и така да покажат по-високо равнище на постижения и изяви.

*Изследваните от нас елементи на мотивационно-динамичната сфера на личността (творческа мотивация, толерантност към неопределеност, ригидност) са свързани по различен начин и в различна степен с когнитивните измерители на творческия потенциал (вербални и невербални индикатори за творческо мислене); качествено своеобразие на тези взаимовръзки и специфичният им начин на функциониране са един от елементите на творческата организация на индивида. Характерът на тези връзки зависи от пола на изследваните лица и, по всяка вероятност, от възрастта.*

Болшинството изследователи (Торанс, 1974; 1987; Гетцелс и Джаксън, 1982; Уолъч и Коган, 1965; Делас и Гаер, 1970; Никълс, 1972; Кроплей, 1982) възприемат идеята, че болшинството експерименти я потвърждават, за наличието на слаба до умерена връзка между двата параметъра, която е по-силно изразена при ниските стойности на параметрите и почти отсъства при високите стойности. Тази тенденция се проявява във по-високата корелация между интелигентност и креативност за групите с по-ниска интелигентност и развитие на способностите, докато индивидите със средна и висока интелигентност могат да имат най-различна степен на развитие на творческите способности. Т. е. макар и свързан с интелектуалните способности, творческият потенциал на човека включва и други познавателни умения и способности.

Потвърждение на тази тенденция идва и от изследванията на Барън (1968; 1969) и Макинън (1978) с изявени съвременни творци в различни професионални области. Те установяват, че различните изследвани от тях групи като цяло показват по-високи резултати по интелигентност от съответната средна норма, но вътре в групите се срещат изследвани лица с различно равнище на интелигентност и интелигентността не корелира значимо с равнището на професионалните постижения на тези хора и творческия заряд на тяхната изява.

Аналогични резултати бяха получени в настоящото изследване, както и в предишни наши проучвания върху този проблем (Стойчева, 1989). Получените резултати съответствуват не само на теоретичните предвиждания на автора на тестовете за креативност, но и на получените от него данни (Торанс, 1974; 1987). Групата на високоинтелигентните не се припокрива с групата на висококреативните индивиди, т. е. наблюдава се своеобразна специализация във високото равнище на развитие на способностите. Изследванията на Гетцелс и Джаксън (1982) и Торанс (1962; 1965; 1974) показват, че училищните постижения и на двете групи са много високи, значимо по-високи от тези на популацията като цяло. Независимо от това обаче, че академичните им успехи са равни, високоинтелигентните ученици са предпочитани от своите учители, а творчески надарените деца се оказват проблемни ученици или даже изоставащи. Причината за това е в тяхното отличие от другите ученици и от доминиращия в културата модел за „идеалния ученик“, в разминаването на поведението им с доминиращите ценности в очакванията на техните учители, в несъответствието между техните способности и предпочитания и традиционните методи на преподаване и оценяване в училище. Многобройните експерименти, проведени от П. Торанс (1965; 1973) и неговите сътрудници показват, че когато в клас децата имат възможност да реализират предпочитания от тях начин на учене, преподавателите са подготвени да развиват и стимулират творческия потенциал на своите ученици или използват форми и методи на работа, които включват творческа дейност и творческо решаване на проблеми, то учебните постижения се повишават, поведенческите проблеми отпадат и се наблюдава растеж в творческите способности.

Получената в настоящото изследване слаба положителна връзка между интелигентността и индикаторите за творческо мислене достига статистическа значимост единствено при връзката на интелигентността с показателя детайлизация на графичните изображения и рисунки при момчетата: това е единственият статистически значим корелационен коефициент и отразява тенденцията момчетата с по-висока интелигентност да предлагат по-богати на детайли и подробности рисунки и изображения.<sup>1</sup> Възможна е и обратната интерпретация: по-високата чувствителност към разнородните елементи на една структура подпомага откриване на закономерностите в тяхната организация — способност, която стои в основата на успешното справяне със задачите, включени в Прогресивните матрици на Рейвън. При момчетата обаче тази зависимост не е значима, т. е. когнитивните механизми на решаване на сложни задачи се различават значимо при двата пола и това обстоятелство следва да се има предвид както при планирането на учебните задачи, така и при оценяването на резултатите от тяхното изпълнение.

Получените резултати подкрепят натрупаните в различни психологически изследвания експериментални данни за комплексната структура на умствените способности. Както високата интелигентност може да бъде свързана с различна степен на развитие на различни творчески способности, така и високият творчески потенциал може да се наблюдава при индивиди с различно равнище на интелигентност. Тази представа за многообразието на човешките потенциали е залегнала в основата както на съвременните теоретични концепции за надареността и таланта, така и на различните образователни програми, насочени към тяхното стимулиране и развитие.

### *Творческа мотивация и способности за творческо мислене*

Между творческата мотивация и изследваните параметри на творческото мислене съществува положителна, макар и статистически незначима, слаба корелация. Получените резултати се вписват в теоретичната схема на автора на методиките и съответствуват на приведените от него експериментални данни (Торанс, под печат).

Наблюдаваната зависимост е по-силно изразена при невербалните индикатори за креативност и достига статистическа значимост само в групата на момчетата по отношение на връзката творческа мотивация — оригиналност на графичните изображения. При момчетата това е най-високият статистически значим коефициент, докато при момчетата той е най-нисък. Тенденцията по-високо интелигентните индивиди да дават по-оригинални отговори при решаването на невербални творчески задачи е присъща само на групата на момчетата.

Тази зависимост между параметрите на творческата мотивация и творческото мислене е устойчива и не се променя значимо при елиминиране на влиянието на фактора интелигентност върху връзката твор-

<sup>1</sup> Невербалните индикатори за творческо мислене не са така хомогенни и силно интеркорелирани, както вербалните индикатори за креативност.

ческа мотивация — творческо мислене, както показват изчислените коефициенти на частична корелация.

Съгласно теоретичния модел на П. Торанс (1979) творческата мотивация, творческите способности и творческите умения за решаване на реални учебни, професионални и житейски проблеми са различни, макар и свързани характеристики на творческия потенциал на индивида, които се взаимодопълват в системата от индивидуалнопсихични предпоставки за творческо развитие и реализация.

Творческата мотивация се включва в индивидуалната структура на креативността не само като елемент на мотивационната сфера, но и чрез взаимовръзките ѝ с когнитивните компоненти на творческата организация на индивида. Характерът на тези взаимовръзки е различен за различните творчески способности и се опосредства от пола на изследваните лица.

### *Толерантност към неопределеност и способности за творческо мислене*

В рамките на настоящото изследване не бе установена определена закономерност във взаимовръзките на толерантността към неопределеност с изследваните параметри на творческото мислене (всичките корелационни коефициенти са статистически незначими и 5 от тях са отрицателни), и в повлияването им от равнището на интелигентност на изследваните лица. Получените резултати обаче не позволяват да се направи категорично заключение за ролята на позитивната нагласа и ориентация към ситуации на неопределеност в развитието и реализацията на творческия потенциал на индивида.

Възможно е получената незначима връзка между толерантността към неопределеност и параметрите на креативността да се дължи на относително ниските стойности на личностния фактор за изследваната съвкупност. Психологическият механизъм на взаимовръзката толерантност към неопределеност — креативност все още не е изследван достатъчно и не е ясно дали високата и колко високата толерантност към неопределеност стимулира креативността или пък ниската степен на приемане на ситуации на неопределеност и неизвестност пречатства изявата на творческия потенциал на индивида.

Особен интерес в светлината на разглежданата проблематика представлява незначимата и дори отрицателна за групата на момичетата корелация между преждевременно приключване на проблема, който показател в известен смисъл може да се разглежда като когнитивен еквивалент на тази личностна характеристика. Преждевременното приключване на проблема се изразява в стремежа да се сHEME неопределеността на ситуацията (задачата) чрез намирането на бързо и лесно решение (а е преждевременно, защото обикновено този подход води до стандартни решения без творчески принос). Способността на индивида да оперира с отворени структури на когнитивно равнище се оказва несвързана с личностната му нагласа за приемане и предпочитане на ситуации на неопределеност. Два съдържателно близки компонента на творческата организация на индивида са разграничени във функционален план.

Това е много интересен експериментален факт, който още веднъж показва необходимостта от комплексни програми за творческо развитие на учениците, т. е. програми, които акцентират не само върху познавателните аспекти (развитие на способности и умения), но и си поставят за цел подпомагане изявата и развитието на тези личностни характеристики, които благоприятстват и стимулират ефективното използване на тези способности и умения. Най-успешни са тези форми на работа, които въздействат и върху когнитивната, и върху познавателната сфера на личността, стимулират вътрешната ѝ мотивация, създават адекватна структура на дейността, позволяват взаимодействие с другите, активно действие, заангажиране с реални социални и практически проблеми, включват директно обучение на умения за творческо мислене.

### *Личностна ригидност и способности за творческо мислене*

Между личностната ригидност и креативността съществува негативна и статистически достоверна (за 9 от 11-те изследвани параметъра на творческото мислене) взаимовръзка: личностната пластичност и флексибилност е положително свързана с генерирането на повече, по-разнообразни, интересни и оригинални отговори при решаването на вербални и графични творчески задачи. Тази зависимост може да се интерпретира в две посоки. Пластичността в индивидуалното поведение и нагласи и склонността да се поема риск предполагат интерес към нестандартни проблеми, стимулират изследователското поведение и търсенето на оригинални решения, подпомагат генерирането на богата и разнообразна творческа продукция. От друга страна, високите творчески способности благоприятстват формирането на гъвкава и ефективна стратегия на поведение и пластичност на нагласите.

Наблюдаваната взаимовръзка е значима общо за изследваната група и в подгрупата на момичетата. Тези данни показват, че съществуват значими различия между момчетата и момичетата в тази възраст не само по отношение на когнитивните механизми за решаване на сложни задачи, но и в личностните механизми на регулация на творческата дейност. Това, което може да е стимулиращо за креативността на момичетата, може и да не влияе положително върху творческата продуктивност на момчетата и обратно.

Регистрираните в настоящето изследване корелационни зависимости съвпадат с представените от Торанс (1974) данни за наличието на негативна статистически значима корелация между обобщен индикатор за креативност, получен на базата на набор от вербални и невербални задачи от Торанс-тестовите за творческо мислене, и въпросник на Френкел—Брунсуик за измерване на ригидността в нагласите. Обект на изследването са били ученици в начална училищна възраст.

Получените резултати се съгласуват и с получените данни за положителна връзка между способностите за творческо мислене и характеристики като готовност за поемане на риск, поведенческа спонтанност и пластичност, чувство за хумор (Торанс, 1962; 1974).

Двуфакторният дисперсионен анализ показва значимо взаимодействие между факторите интелигентност и личностна ригидност при влиянието им върху вербалните индикатори за креативност: в групата на нискоинтелигентните не се наблюдава положителното влияние на ниската личностна ригидност върху постиженията по креативност — тя показва най-ниски резултати по креативността при най-ниските стойности на личностната ригидност: т. е. в групата на нискоинтелигентните тези с най-висока личностна флексибилност генерират най-малко, най-еднообразни и стандартни и банални отговори при решаването на вербални творчески задачи. При групите със средна и висока интелигентност резултатите са в съответствие с теоретическите предвиждания и са най-високи при най-ниските стойности на личностна ригидност.

Трудно е да се даде еднозначно и изчерпателно обяснение на тази закономерност. Възможно е поради ограниченост на когнитивните ресурси изследваните лица от групата с ниска интелигентност да не могат да се възползват от благоприятните стимулации на личностната пластичност и флексибилност. Нещо повече, те като че ли подсилват негативното влияние на ниската интелигентност върху творческата продуктивност.

### Обобщени изводи

Получените резултати потвърждават както теоретичната представа за многомерната природа на творческия потенциал на човека, така и необходимостта от по-нататъшно изследване на неговата психологическа структура и на образователните ефекти върху неговото развитие и реализация.

Междуполови различия се наблюдават както по отношение на величината на изследваните показатели, така и в характера на тяхната взаимовръзка. Факторът пол влияе както върху връзката личностни характеристики — параметри на творческото мислене, така и върху начина, по който тези корелационни връзки се повлияват от ефектите на интелигентността. Тези резултати още веднъж потвърждават необходимостта да се отчита факторът пол при планиране, организиране и провеждане на изследвания по проблемите на творческото мислене и решаване на проблеми. И ако засега е трудно да се даде някакво задоволително теоретично обяснение на тези различия, то е очевидно необходимостта както от допълнителното изследване на тези проблеми, така и от приложение на резултатите в конкретната психологическа работа в училище, в семейната и професионалната консултация.

Резултатите от настоящото изследване не биха могли да претендират за общовалидност. Тяхната генерализация е неизбежно ограничена от характера на изследваната съвкупност, от спецификата на използваните инструменти; от избрания критерий за креативност — Торанс-тестовете за творческо мислене. Заедно с това обаче избраният подход предоставя богати възможности и дава редица предимства при изследването на творческата личност и нейното развитие в училищна възраст.

Използването на тестови индикатори за творчество позволява изследването на широки популации, неселекционирани предварително на базата на обективни творчески постижения или чрез експертна оценка за креативност; а това, от своя страна, разширява общопсихологическите измерения на изследванията на творчеството — акцентът пада върху търсенето на личностните механизми и предпоставки за творческо поведение, а не върху изследването на специфичните личностни характеристики на групата на творците. Този подход — използването на тестове за креативност при изследвания върху творчеството — дава възможност за обогатяване на експерименталната педагогическа работа и така се разширява полето на педагогическите иновации.

Получените резултати дават своя неповторим принос както към изграждането на картината на индивидуалния творчески потенциал на личността, така и за усъвършенстването на методологическите и методическите подходи към неговото изследване и развитие. Познаването, което те носят, стимулира бъдещата психологическа и педагогическа работа в тази област, като очертава перспективни изследователски и образователни направления.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Кон, И. С. (1980) Психология старшекласника, Москва, Просвещение.
2. Мерлин, В. С. (1964) Очерк теории темперамента, Москва.
3. Силгиджиян, Х. (1978) Личността на юношата, София, Наука и изкуство.
4. Стойчева, К. (1989) Експериментално изследване на интелигентност и творчески способности при ученици от шести клас, доклад, Тринадесети международен семинар по съвременни тенденции в образованието.
5. Стойчева, К. (1993) Личностно-психологически предпоставки за творческа продуктивност, Кандидатска дисертация, София.
6. Amabile, T. (1988) From Individual Creativity to Organizational Innovation. In: K. Gronhaug and G. Kaufman (Eds.) Innovation: A Cross-Disciplinary Perspective, Oslo: Norwegian University Press
7. Barron, F. (1968) Creativity and personal freedom, Princeton, NJ: Van Nostrand
8. Barron, F. (1969) Creative person and creative process, NY: Holt, Rinehart&Winston
9. Cattell, R. B. and H. J. Butcher (1982) Creativity and personality. In: P. E. Vernon (Ed.) Creativity, Penguin Books
10. Cropley, A. J. (1982) S—R Psychology and Cognitive Psychology. In: P. E. Vernon (Ed.) Creativity, Penguin Books
11. Davis, G. A. (1989) Testing for creative potential, Contemporary Educational Psychology, 14, pp. 257—274
12. Davis, G. A. (1989) Objectives and Activities for Teaching Creative Thinking, Gifted Child Quarterly, vol. 33, No 2
13. Dellas, M. and Gaier, E. (1970), Identification of creativity: the individual, Psychological Bulletin, v. 73, No 1, pp. 55—73
14. Frenkel-Brunswik, E. (1949) Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable, Journal of Personality, 18, pp. 108—143
15. Getzels, J. W. and Jackson, P. W. (1970) The highly intelligent and the highly creative adolescent. In: P. E. Vernon (Ed.), Creativity, Penguin Books
16. Golann, S. E. (1962) The creativity motive, Journal of personality, 30, pp. 588—600
17. Guilford, J. P. (1982) Traits of creativity. In: P. E. Vernon (Ed.) Creativity, Penguin Books
18. Guilford, J. P. and Hoepfner, R. (1971) The Analysis of Intelligence, NY: McGraw-Hill

19. **Isaksen, S. G.** (1988) Educational Implications of Creativity Research: an updated rationale for creative learning. In: K. Gronhaug and G. Kaufman (Eds.) *Innovation: A Cross — Disciplinary Perspective*, Oslo: Norwegian University Press
20. **MacDonald, A. P.** (1970) Revised scale for ambiguity tolerance: reliability and validity, *Psychological Reports*, 26, pp. 791—798.
21. **MacKinnon, D. V.** (1978) *In search of human effectiveness*, NY: Creative Education Foundation
22. **Nicholls, J. G.** (1972) Creativity in the person who will never produce anything original or useful: the concept of creativity as a normally distributed trait, *American Psychologist*, 27, pp. 717—727
23. **Raven, J. Jnr** (1991) The Raven Progressive Matrices in gifted education, *Educational Research Workshop on gifted children and adolescents of the Council of Europe*
24. **Simonton, D. K.** (1984) *Genius, Creativity and Leadership*, Cambridge, MA: Harvard University Press
25. **Sternberg, R. J.** and **Lubart, T.** (1991) An investment theory of creativity, *Human Development*, 34, pp. 1—31
26. **Stoycheva, K.** (1991) Relationships between creative thinking abilities, Paper presented at the IX World Conference on Gifted and Talented Children, The Hague, Netherlands
27. **Torrance, P.** (1962) *Guiding creative talent*, NJ: Prentice-Hall
28. **Torrance, P.** (1965) *Rewarding creative behavior*, NJ: Prentice-Hall
29. **Torrance, P.** (1979) *The search for satori and creativity*, NY: Creative Education Foundation
30. **Torrance, Paul** and **Torrance, Pansy** (1973) *In creativity teachable?*, Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation
31. **Torrance, P.** (1974) *Torrance-tests of creative thinking: Norms-technical manual*, Lexington: Personnel Press
32. **Torrance, P.** (1987) *Survey of the uses of the TTCT*, Bensenville, IL: Scholastic Testing Service
33. **Torrance, P.** (in press) *Creative motivation scale: Norms technical manual*, Bensenville, IL: Scholastic Testing Service
34. **Wallach, M. A.** and **Kogan, N.** (1965) *Modes of Thinking in Young Children*, NY: Holt, Rinehart&Winston
35. **Wallach, M. A.** (1988) Creativity and talent. In: K. Gronhaug and G. Kaufman (Eds.) *Innovation: A Cross — Disciplinary Perspective*, Oslo: Norwegian University Press