

## ЧЕТВЪРТА ГЛАВА

### Възможности за стимулиране на творчеството у 5-6-годишните деца със средствата на хумора

#### 1. Входно равнище на детската креативност и чувство за хумор

Проучването възможностите на хумора за стимулиране на творчеството в предучилищна възраст предполага изследване върху динамиката на детската креативност и чувство за хумор. Тя намира израз в количествените и качествени промени, които настъпват в творческите и хумористичните прояви на детето в процеса на неговото развитие (за настоящето изследване в рамките на една учебна година). Информация за динамиката на креативността и хумора се съдържа в данните от тяхното входно, междинно и изходно ниво.

#### 1.1. Входно равнище на детската креативност

Представянето на резултатите за равнището на детската креативност е обособено в две части: креативната изява по отделните типове творчески задачи (съобразно вида и броя използвани похвати в процеса на творчество), и общо справяне с теста за креативност (общ тестов бал като сбор от успеха по показателите на творческата личност за всички задачи). Първата част цели получаване на специфична информация за творческия процес, протичащ при различни условия съобразно особеностите на задачите; втората - изследва разпределението на децата по степента на изява на факторите: плавност, гъвкавост, оригиналност, подробност, включване. И в двата случая представянето на децата се оценява количествено и качествено.

За творческия процес се съди главно по използваните при него похвати – постиженията се оценяват въз основа на броя и спецификата на техниките за търсене на решение на творческите задачи. Резултатите от проведения тест са анализирани с оглед качествената характеристика на типовете дадени отговори. Оттук са изведени творческите похвати, които децата прилагат за решаване на различните задачи. Оказва се, че за всеки вид творческа дейност са използвани ограничен брой техники. Някои от тези техники са присъщи за повече от една задача, а други са специфични за дадения вид дейност.

Според броя похвати, които използва изследваното лице, по всяка задача се обособяват три групи, отразяващи нивото на справяне с нея. Формирането на групите става, като за всяко дете се образува бал равен на сбора от приложените техники. Ако детето е използвало само един похват, получава 1 точка, ако е използвало два различни похвата – 2 точки и т.н. Съобразно бала си децата се разпределят в групите както следва: в първа група – тези, които не дават отговор (0 точки), във втора – децата използвали само един (или определен) похват (1 точка), в трета – приложили две и повече техники (2 и повече точки). За различните тестови задачи тези групи имат своите характерни особености. Оценката на експерименталните данни според броя и вида на използваните похвати се осъществява за Е и К групите като цяло и се проследява разнообразието на техниките в техните граници.

Формирането на групите е направено по количествен принцип, но между тях са налице и качествени различия. По всяка задача, макар и в различна степен, е налице зависимост между броя похвати, които използват децата в нея, и вида на тези похвати. От своя страна, техниките се характеризират с различна степен на оригиналност – едни с висока честота водят до статистически редки отговори, а други не показват уникалност, или тя се проявява рядко. Така всяка група се характеризира посредством вида на преобладаващите в нея похвати и честотата на оригиналните отговори.

Специфичните характеристики на формираните групи за различните задачи са представени в таблици по-долу. В тях е отразен процентът деца, използвали всеки похват. Изчислена е също средната оригиналност на обособените групи, която е равна на разликата от общия брой оригинални отговори и броя на децата в групата. Намерена е и средната оригиналност на похватите, равна на разликата от сбора на оригиналните отговори, получени посредством похвата, и честотата на неговата употреба. По този начин се получава информация за степента на оригиналност на всяка техника, тоест за честотата с която тя води до оригинален отговор. Приема се следната скала за оценка: липса на оригиналност (0); ниска степен (до 0,5); средна степен (0,5 – 0,75); висока степен (0,75 – 1). Описание на

похватите, както и примери за резултата от приложението им се съдържа в Приложение №5 (с. 26-35).

**Похвати в задача №1:** 1: действия на човека във връзка с обекта-стимул; 2: функции на обекта-стимул; 3: влияние на обекта-стимул върху природата; 4: признаци на обекта-стимул; 5: емоционално отношение към обекта-стимул; 6: по координация; 7: сравнение; 8: влияние на обекта-стимул върху човека; 9: части на обекта-стимул; 10: производни на думата-стимул; 11: противоположно на обекта-стимул; 12: далечни на обекта-стимул; 13: обектът стимул търпи влияние, промяна.

**Таблица 6. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №1)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите														Ср. ориг. в гр.	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
1	6	5.00%																
2	55	45.83%	21.82%	54.55%	9.09%	3.64%	3.64%	3.64%				1.82%			1.82%			0.15
3	59	49.17%	50.85%	62.71%	35.59%	18.64%	6.78%	16.95%	6.78%	6.78%	3.39%	3.39%	6.78%	3.39%				0.25
Ср. ориг. на похв.					0.04	0.08	0.50	0.25	1.00	0.50	0.67	0.50	0.75	1.00				

**Таблица 7. Състояние на творческия процес в К групи (задача №1)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите														Ср. ориг. в гр.	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
1	5	5.43%																
2	45	48.91%	22.22%	51.11%	6.67%	6.67%	2.22%	2.22%		2.22%	2.22%	2.22%		2.22%				0.16
3	42	45.65%	45.24%	71.43%	35.71%	19.05%	7.14%	14.29%	2.38%	7.14%	2.38%	2.38%	2.38%	4.76%	2.38%			0.24
Ср. ориг. на похв.					0.06	0.18	0.50	0.29	1.00	0.50	1.00	0.50		1.00	1.00			

При похвати №1 и №2 за първата задача липсва оригиналност. Това е така защото те насочват към обичайните асоциации, които възникват при дадения стимул. Поради това №1 и №2 се срещат най-често. Засилената употреба и същността на тези похвати, които не ориентират към търсене на необичайното, обуславят липсата на уникални отговори.

Ниска степен на оригиналност има при похвати №3, №4, №6. Казаното по-горе важи и тук – признаците на слънцето, влиянието му върху природата, асоциациите по координация, водят към обичайния кръг представи за обекта. Но при тези техники се появява оригиналност, тъй като децата ги употребяват спорадично и поради това има статистически редки отговори.

Средна степен на оригиналност се наблюдава при похвати №5, №8, №9 и №10. И при тях уникалността е свързана с ограничената им употреба. При №5 статистическата рядкост на отговорите се дължи също и на неговия потенциал да

изразява субективен елемент – емоционалното отношение на индивида към стимула.

Като най-висококреативен се очертава похват №12 (търсене на далечни на думата стимул обекти). Това се обуславя от субективното отдалечаване от предварително зададеното.

Въз основа на броя похвати, които използват децата, са формирани следните групи:

Към *първа група* се отнасят деца, които не разбират какво се изисква в задачата, не предлагат отговор, или дават несвързани с думата стимул реакции, до които не могат да аргументират асоциативна верига.

Във *втора група* са включени деца, при които е налице един похват. Те възприемат задачата като въпрос за знания, отговарят вяло, с видимо притеснение дали ще дадат «верния отговор». След като посочат един вариант изследваните са удовлетворени и се учудват при искането от водещия да дадат още предложения. В крайна сметка казват, че не се сещат нищо повече. От таблицата се вижда, че броят похвати използвани от детето (в случая един), имат отношение към техния вид. Или около половината от изследваните, попаднали в група 2, асоциират обекта-стимул с неговите функции, а около 21-22% го свързват с действията на човека във връзка с движението му (похвати №1 и №2). Само около тези два похвата са съсредоточени 76,37% от децата в Е групите и 73,33% от децата в К групите. Оттук употребата на останалите техники е силно ограничена. Сред тях по-добре изявени са №3 (влияние на слънцето върху природата), №4 (признаци). Рядко се срещат похвати №5, №6, №8, №9, №10. Техниките сравнение (№7), преминаване в противоположност (№11), влияние върху обекта стимул (№13) не се срещат в тази група макар, че като обем тя обхваща почти половината от всички изследвани деца. Съсредоточването на децата около похватите – обичайни асоциации, естествено води до ниска средна оригиналност в групата – 0,15 за Е групите и 0,16 за К групите.

Децата от *трета група* използват два и повече похвата. Характерното за тях е, че в началото те също възприемат задачата като въпрос за знания. Изследваните видимо се учудват от искането да се дадат още предложения. Особено когато смятат, че са дали изчерпателен отговор – пълно изречение («Когато чуя «слънце»

се сещам, че то изгрява сутрин рано»). При тази задача обикновено се налага водещият процедурата след всеки отговор да пита: «Какво още се сещаш?». Изследваните дават по една идея и след всяко повтаряне на въпроса я експлоатират докато им е възможно. Получава се последователност от типа: «Пече», «Какво още се сещаш?», «Пече ми в очите», «Какво още се сещаш?», «Печем се на плаж». Изчерпването възможностите на един аспект и изискването на още предложения се явява повратен момент за децата. Те осъзнават, че се намират в ситуация, различаваща се от беседването с учителката. У някои от тях настъпва униние, че каквото и да кажат, се искат още отговори. Други, напротив, оживяват се и търсят нови възможности. В този случай част от децата се насочват към нов аспект. Те вече са наясно, че е необходимо да кажат много неща и са склонни да дадат повече отговори без да бъдат подканяни непрекъснато: «Топли, топли хората, времето е топло». Така или иначе, докато се стигне до този етап, мисленето е приело някаква насока, имало е определена нагласа, която е трудно да бъде променена. С това се обяснява наблюдаваният като цяло нисък успех по показателя оригиналност. Уникалните отговори са резултат от внезапно озарение, а не от съзнателно търсене. В тази група има също и деца, които експлоатират три и повече насоки на мислене и с готовност дават разноаспектни отговори. И тук най-често използваните похвати са №1 и №2, но наред с тях много от изследваните използват техники №3, №4, №6, №8; макар и в малка степен се срещат и всички останали. Разнообразието на похвати в тази група обуславя и по високата средна оригиналност – 0,25 за Е групите и 0,24 за К групите.

Няма съществени разлики между резултатите в Е и К групите. В група 1 попадат по 5% от децата. Във втора група - за Е групите – 45,83%, а за К – 48,91%. В трета група попадат съответно по 49,17% и 46,65% от децата.

Като цяло успеваемостта по задачата е добра в смисъл, че почти всички изследвани – 95% дават отговор. Но използването на техники с по-голям потенциал за оригинални отговори е ограничено. Децата са склонни да дават обичайни асоциации. Добрата успеваемост се обяснява с това, че стимулът е познат. В същото време поставянето на задачата затруднява изследваните, защото въпросът не дава насока на мислене. Задачата е встъпителна и цели да сблъска децата с

необходимостта да търсят много отговори. Но те са подходили с определена нагласа към задачата, която набира инерция и трудно се променя в рамките на същото съдържание.

**Похвати в задача №2:** 14: фантазия; 15: не включва формата в рисунката, но намира обяснение за присъствието ѝ; 16: уподобяване формата на познат обект; 17: дорисуване; 18: влага вътрешен смисъл.

**Таблица 8. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №2)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите					Ср.ориг. в гр.
			14	15	16	17	18	
1	89	74.17%						
2	12	10.00%		100.00%				0.50
3	19	15.83%	5.26%		47.37%	26.32%	21.05%	0.79
<b>Ср.ориг.на похв.</b>			1.00	0.50	0.78	1.00	0.50	

**Таблица 9. Състояние на творческия процес в К групи (задача №2)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите					Ср.ориг. в гр.
			14	15	16	17	18	
1	65	70.65%						
2	11	11.96%		100.00%				0.45
3	16	17.39%	6.25%		43.75%	25.00%	25.00%	0.81
<b>Ср.ориг.на похв.</b>			1.00	0.45	0.71	1.00	0.75	

На таблиците личи, че всеки от похватите по задачата дава от средна към висока оригиналност. Средна степен на оригиналност показва техника №15. В някои случаи обясненията на децата за присъствието на фигурата са формални – “камион, на него има сърце” - и поради това не са оригинални. Друг път се открива необичайно, но смислено и уникално значение на стимула, както е в следния пример: до формата е нарисувана фигура на дете, което сякаш замахва с крак към нея като към топка → но формата не е идеален кръг → топката е смачкана → детето я е ритнало и смачкало. В подобни случаи намирането на случайно обяснение е оригинално поради своята неочакваност, но достоверност.

Похвати №16 и №17 дават висока оригиналност. Отчасти това се дължи на ограничената им употреба, защото когато фигурата се уподобява на/ или дорисува до обект, който обичайно се асоциира със сърцевидната ѝ форма, оригиналност почти липсва. Но в случаите, когато се намери прилика с обекти, които на пръв поглед не са свързани със стимула (пътен знак, планина), отговорът е статистически рядък и оригинален.

Техника №18 предполага не толкова външно уподобяване (то се приема за даденост), а символизиране – сърцето значи любов. Тук се наблюдава средна към висока оригиналност. В случая с конкретния стимул тя не е резултат от особеностите на похвата. Тъй като приликата със сърце е очевидна, няколко деца са експлоатирали идеята сърце-любов. Поради това тя не е уникална. Оригинално се проявява тогава, когато замисълът се доразвива по нестандартен начин. Така например рисунката на “влюбени гаджета и влюбени бебета” се превръща в оригинално благодарение на хумористичното си заглавие “Женени с любов” по аналогия с популярен сериал. При похвати №16, №17, №18 конкретизирането и доразвиването на идеята може да превърне и очевидните уподобявания в оригинални отговори, както е при рисунките «човече-сърчице, обича майка си» и “къщичка и прозорче откъдето хората гледат дали е топло времето”.

Похват №14 води до висока оригиналност, произтичаща от неговата същност да създава нови построения, въображаеми ситуации.

При тази задача формирането на групи не следва точно принципа на предходната, тъй като тя предполага използването само на една техника. Към втора група тук се отнасят децата, които случайно включват стимула в рисунките и после обясняват присъствието му. Това се приема като преходно равнище между неумението да се интегрира стимула и съзнателното изхождане от него.

*Първата група* от деца е тази, в която са налице неопределени фигури или елементарни образи и сюжети (човек, къща, слънце, цветя). Тук се отнасят също и деца, които се стремят да направят красиви рисунки, включващи повече елементи. Характерно за групата е, че изследваните се абстрахират от зададения стимул, не го включват и не могат да обяснят присъствието му на картината.

Децата от *втората група* също първоначално игнорират изходната форма. Те обаче съумяват, без да са имали предварително намерение, да й придадат значение (похват №15). Към това ги насочва въпросът на водещия процедурата какво представлява изходната форма. Фактически с даването на обяснение става смисловото интегриране на стимула. А поради непредвидеността и неочакваността на «чуждия» на първоначалния замисъл елемент, понякога се получават интересни, оригинални, смислени отговори.

Към *третата група* се отнасят децата, които преднамерено включват формата-стимул в рисунките си. Често те не се залавят веднага за работа, а се нуждаят от известно време за размисъл на какво да я оприличат. За това свидетелства както известното забавяне във времето, така и словесният отчет, който сами дават: «Ще направя... сърчице, не ще направя картичка със сърчица...». Понякога в процеса на работа изследваните конкретизират замисъла, или го видоизменят, но във всички случаи тръгват от изходната форма. В тази група не винаги са налице нестандартни решения, тъй като много пъти се експлоатира най-очевидната асоциация – сърце.

В група 1 попадат 74,17% от децата в Е групите и 70,65% от децата в К групите. В група 2 са включени съответно по 10% и 11,96%, а в група три по 15,83% и 17,39%. При изследваните, интегриращи преднамерено формата, най-широко използван, респ. най-достъпен, се оказва похват №16 –уподобяване, следван от №17 – дорисуване, дообработване. Похвати №17 (влагане на вътрешен смисъл) и №18 – фантазия се използват най-рядко. Оригиналността в група 2 е 0,50 за Е групите и 0,45 за К групите. За група 3 оригиналността е съответно 0,79 и 0,81.

Задачата е трудна за изследваната възрастова група. Голяма част от децата игнорират изходната форма и рисуват около нея. Това може би се дължи на факта, че е налице прилика с познат предмет (сърце), който обикновено не се допълва с детайли. Но вероятно най-съществената причина е, че 5—6-годишните не познават похватите, посредством които биха могли да намерят решение.

**Похвати в задача №3:** 20: обект, обикновено асоцииран със съответната форма; 21: обект, който би могъл да бъде изобразен от формата; 22: смяна на гледната точка към обект; 23: част от предмет или по-голямо структурно цяло; 24: трансформация; 25: известен герой; 26: обединяване на две или повече изходни форми; 27: семантично обединение; 14: фантазия.

Емпиричните данни сочат, че техники №20 и №21 се характеризират с ниска степен на оригиналност. Уникалните отговори при тях се дължат не на природата на похвата, който насочва към нещо обичайно, а на статистическата си рядкост (“кристал – снежинка се върти в сфера”, “щит”, “пица”).



**Таблица 10. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №3)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите									Ср. ориг. в гр.	
			14	20	21	22	23	24	25	26	27		
1	13	10.83%											
2	68	56.67%		72.06%	27.94%								0.13
3	39	32.50%	12.82%	100.00%	48.72%	20.51%	23.08%	15.38%	10.26%	12.82%	7.69%		1.08
Ср. ориг. на похв.			1.00	0.13	0.11	1.00	0.78	1.00	0.75	0.80	1.00		

**Таблица 11. Състояние на творческия процес в К групи (задача №3)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите									Ср. ориг. в гр.	
			14	20	21	22	23	24	25	26	27		
1	3	3.26%											
2	61	66.30%		78.69%	21.31%								0.13
3	28	30.43%	14.29%	89.29%	39.29%	21.43%	25.00%	17.86%	17.86%	14.29%	10.71%		1.18
Ср. ориг. на похв.			1.00	0.14	0.17	1.00	0.71	1.00	0.40	0.50	1.00		

Средна към висока степен на оригиналност показват похвати №25 и №26. Оригиналноста по първия също е резултат от статистическа рядкост, докато по втория зависи от подхода – дали детето ще тръгне от често срещаната асоциация – кръг → колелета → автомобил, или ще изобрази, посредством обединяването на няколко изходни форми, обект, който обикновено не свързваме с кръгове, например пистолет.

Останалите техники се проявяват като високо креативни. Смяната на гледната точка (№22) - при изобразяване на петел кръгът обикновено се използва за глава или тяло, но изображението /анфас/ на двете (глава и тяло) в един кръг е уникално и в същото време достоверно. До оригиналност води и използването на кръга като част от предмет или по-голямо структурно цяло (№23). Защото субектът преодолява първоначалната нагласа да използва кръга като основа, и го превръща в подчинен спрямо/ или равностоеен на друг: обграден с правоъгълник, кръгът се превръща във вратичка на пералня или остров в морето. Също така разчупване на стереотипа има и при обединяване на кръговете – намиране на мястото и смисъла им при изграждане на едно по-голямо цяло при похват №27. Решенията-трансформации (№24) и включването на фантазия (№14) също са свързани с оригинални рисунки, тъй като при тях използвайки познати елементи, обекти, идеи, детето изгражда нещо ново.

Друг изход, водещ към нестандартни идеи, се явява хуморът. Хумористичната украска е възможен резултат от приложението на всеки от

похватите. Тя може да допринесе за подробност: «изплезено момиченце», или оригиналност. Уникалността на отговора може да се дължи на намиране на сполучливи прилики «на Слави Трифонов голата глава», на проявено въображение и забавни, весели идеи «усмихната шестица», «топка с мускули», или на забелязването на несъответствия при разглеждане на отделните рисунки-кръгове като елементи на едно цяло «Детето е великан. Станало по-голямо от светофара».

Според броя използвани похвати, са обособени отново три групи:

*Първа група* се характеризира с неумение да се изходи от предварително зададената форма. Децата, принадлежащи към нея, изобразяват във всички кръгове дадения от водещия процедурата образец, или просто рисуват в кръга, използвайки го като рамка.

Децата от *втора група* използват само един похват за търсене на решение. Най-често прилаганата техника в тази група е изобразяване на предмети, които се асоциират с кръг, за които обектовено се мисли, че са с кръгла форма, или които биха могли да бъдат изобразени от такава форма (№20, №21). Тук са налице статистически редки отговори. В едни случаи оригиналността се дължи на дообработването на една често срещана идея: много деца рисуват от кръга глава на човек, но конкретизирането «индийка с точка на челото» е уникално. Част от децата включват в предложенията нови за тях понятия, или герои от филми, приказки, които са ги впечатлили («компас», «кабзи», «Медената питка», «Синята Брада»). Когато тези обекти не са сред асоциациите, които обикновено възникват във връзка с формата на кръга, се отчитат като оригинални.

*Третата група* от деца е тази, при която се използват два или повече похвата. Тук наред с обектите, за които кръгът е изходна форма, децата изобразяват нещо по-необичайно. Това необичайно е резултат от използването на някоя от останалите разгледани техники (№22-№27). Те водят до уникални идеи, тъй като предполагат прекриване на границите, които мисленето само си поставя при дадената задача; водят до нов поглед към изходната форма.

На всички етапи има деца, които дават детайлно изображение, и такива, при които рисунките са схематични, често пъти невъзможно да бъдат разбрани без

обяснението на автора си. В дадения случай не се оценяват изобразителните способности и умения, а разнообразието и оригиналността на идеите.

Въпреки изричната инструкция и многократно напомняне да се изобразяват различни обекти, много деца представят няколко пъти една и съща идея. Понякога това не води до оригиналност: «глава на дете, на баба, на дядо, на баща, на майка...». Друг път връщайки се отново и отново към една идея, детето я реализира всеки път по различен начин: «капан – на него има хикс – значи забранено да се ходи там; капан от кожа на куче; капан с мрежа – много хубав! – вътре има стълбичка; капан със стрелки /извън него/ - стрелките показват точно в него да стъпиш». Има случаи, когато новите идеи се извличат от нарисуваното до момента като асоциативна верига: «кошничка → кошничка с черешки → кошничка с ябълки, не с яйца → яйце → ябълка».

Наред с изображенията, в които се включва кръгът, има и много рисунки вътре в неговите рамки. Когато това се случи в началния етап на работа се приема, че детето не разбира условието на задачата и отново му се обяснява какво се иска. В почти всички случаи обаче (тук са включени групи 2 и 3), след изчерпване на идеите децата започват да запълват всички фигури за да не остане празно място на листа. Напомнянето да използват кръга понякога води до нови рисунки, или до повторното експлоатиране на вече дадени предложения. По-честия случай е след кратка пауза за размисъл детето да продължи да рисува вътре в кръга, тъй като не му идват нови идеи.

В група 1 попадат 10,83% от децата в Е групите и 3,26% от тези в К групите. В група 2 съответно по 57,67% и 66,30%. Те се справят със задачата като прилагат техники №20 и №21. Средната оригиналност на групата е 0,13. В група 3 са включени 32,50% от Е групите и 30,43% от К групите. Тук наред с похвати №20 и №21, които си остават най-често употребявани, децата използват и всеки от останалите похвати. Оттук в тази група се наблюдава и по-голяма оригиналност – 1,08 за Е групите и 1,18 за К групите.

Това е задачата с най-висока успеваемост. Това е така, защото рисуването е най-близката и достъпна за детето в предучилищна възраст творческа дейност. Освен това кръгът е универсална форма, която се среща в живата и нежива

природа, в създаденото от човека и за децата не е трудно да намерят в какво да я въплътят. Улесняващ фактор е и това, че задачата не изисква кой знае какви изобразителни умения – достатъчни са само няколко шриха, които да превърнат кръга в познат предмет.

**Похвати в задача №4:** 28: негативни последици от проява на сила; 29: ще може да се направи нещо, което обикновено не е възможно; 30: няма да се направи нещо, което обикновено е възможно; 31: негативни последици за субекта; 32: реакция на околните; 33: неутрални за субекта последици; 34: нова гледна точка; 35: превръщане в друго; 36: проектиране на конкретна ситуация; 37: последици-емоционална реакция; 14: фантазия.

По-голямата част от техниките в задача №4 (Таблицы 12 и 13) показват ниска степен на оригиналност. Това са №28, №29, №30, №31, №32, №33, №35. При тях потенциалът за оригиналност се крие не в природата им (както например трансформацията води до създаване на нов обект), а в статистическата рядкост на отговора. Ето защо колкото по-често се използва един похват, толкова по-ниска е неговата оригиналност.

С висока честота до статистическа рядкост водят техники №34, №36, №37, №14, които придполагат по-силно застъпен субективен момент: нова гледна точка, конкретна (респ. уникална ситуация), емоционална реакция, фантазия.

**Таблица 12. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №4)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите											Ср. ориг. в гр.	
			14	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37		
1	16	13.33%													
2	65	54.17%		58.46%	15.38%		4.62%	1.54%				18.46%		1.54%	0.12
3	39	32.50%	7.69%	74.36%	56.41%	38.46%	17.95%	17.95%	15.38%	2.56%	10.26%	2.56%		0.62	
Ср. ориг. на похв.			1.00	0.06	0.28	0.27	0.20	0.38	0.50	1.00	0.06	1.00	1.00		

**Таблица 13. Състояние на творческия процес в К групи (задача №4)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите											Ср. ориг. в гр.	
			14	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37		
1	14	15.22%													
2	52	56.52%		59.62%	11.54%	3.85%	3.85%					19.23%		1.92%	0.13
3	26	28.26%	7.69%	69.23%	61.54%	38.46%	15.38%	19.23%	11.54%	3.85%			7.69%	3.85%	0.65
Ср. ориг. на похв.			1.00	0.06	0.27	0.17	0.33	0.40	0.33	1.00	0.10	1.00	1.00		

В тази задача към *първа група* спадат децата, които не се сещат за никакви последствия от представената ситуация, или чиито отговори са неадекватни на стимула.

*Втора група* образуват децата, използващи една техника. Те обикновено дават най-очевидните отговори, рядко включващи оригинални предложения. Най-честите предложения са сравнение с великан и негативни последствия от проява на физическа сила – «ще чупи блокове, къщи, ще убива хора» (похват №28). Интересен факт е, че изследваните с готовност, дори някои с ентузиазъм рисуват апокалиптични картини, отличаващи се с особена жестокост: «Ще сграбчи някой човек, и ако е още жив, ще го хвърли отвисоко». Само едно дете настоятелно оправдаваше разрушенията, като винаги подчертаваше, че момчето «без да иска», ще руши къщи, коли, ще мачка и убива хора.

Децата от *трета група* използват два или повече похвата. Те вникват в ситуацията и търсят разнообразни последствия; стараят се да не се хвърлят на очевидното (големина → сила → разрушение). В тази група наред с похват №28, често се използват №29 и №30. Това води до разнообразие в отговорите на отделното дете.

В група 1 попадат 13,33% от децата в Е групите и 15,22% от К групите. В група 2 съответно – 56,52% и 54,17%. В тази задача има много добре изразена зависимост между броя използвани похвати и техния вид. И в двете извадки (Е и К) около 18-19% прилагат техника №35. Може да се приеме, че те са на границата между група 1 и група 2, тъй като предложението “ще бъде великан” не отговаря точно на въпроса за ефект от ситуацията; това е възможно най-елементарният отговор. Около 58-59% от децата използват похват №28. Останалите се разпределят около №30, №31, №32, №37. В група 3 попадат 28,26% от Е групите и 32,5% от К групите. И в тази група похвати №28 и №29 се срещат най-често, но се появяват всички останали, сред които най-добре изразени са №31, №32, №33. Във връзка с по-голямото разнообразие на техники в тази група има по-голяма оригиналност.

Задачата може да се определи като средна по трудност. От една страна, сравнително малко деца не дават никакъв отговор. От друга, преобладават изследваните, експлоатиращи само една насока на мислене. За не много добро

представяне свидетелства и концентрацията на отговорите около един кръг идеи (похват №28). Много вероятно е всичко това да се дължи на особеностите на стимула, като съдържащ необичаен момент. Представената ситуация не е чужда за детското въображение и затова повечето изследвани си представят някакво последствие от нея. Но все пак те нямат в опита си готов отговор както при стимулите в задачи №1 и №3 и оттук всяко предложение трябва да конструират сами, не могат просто да го извлекат от паметта. Поради това за отделното дете е по-трудно да намери повече насоки на мислене, ако не е тренирано да търси разнообразни последиствия от необичайна ситуация.

**Похвати в задача №5:** 37: вълшебство; 38: увеличаване на размера; 39: намаляване на размера; 40: използване на техника; 41: добавяне на човешки атрибут; 42: премахване на част; 43: неконструктивни промени; 44: промяна на цвят; 45: добавяне на предмет; 46: украса; 47: аглутинация; 48: действия с предмета; 49: тотална трансформация; 50: трансформация – преминаване в ново качество.

В задача №5 (Таблицы №14 и №15) липсва оригиналност по похват №43, тъй като при него по същество не се предлага начин за усъвършенстване на предмета, а за унищожаването му. Отговорите не са и статистически рядки и не се приемат за уникални.

Ниска оригиналност има при техники №37, №38, №39, №40, №41, №42, №44, №45, №46. Това е така поради неумението на децата да конкретизират идеята си – те много пъти формулират устно похвата без да укажат какъв ще бъде конкретният резултат, без да доразвият предложението си и да му придадат уникално измерение, например “да се украси да стане красиво”. Конкретизацията на идеята също не винаги е достатъчна за постигане на оригиналност – някои промени се предлагат често от различни деца, например “Да му се сложи човешка коса”. Когато детето има идея какво изменение ще настъпи и отговорът е статистически рядък, той се приема за оригинален.

Похват №47 показва средна към висока оригиналност. Казаното по-горе важи и за него. В случая по-високата степен на оригиналност се обуславя от рядката му употреба.

Висока оригиналност показват техники №48, №49, №50. При първите две оригиналността се дължи на статистическа рядкост, а при №50 на качествената промяна, която съдържа.

**Таблица 14. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №5)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите														Ср. ориг. в гр.	
			37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50		
1	64	53.33%																
2	40	33.33%	42.50%	7.50%	2.50%	10.00%	5.00%	2.50%	2.50%	5.00%	5.00%	10.00%	2.50%		2.50%	2.50%		0.28
3	16	13.33%	18.75%	18.75%	12.50%	25.00%	18.75%	6.25%	6.25%	12.50%	18.75%	62.50%	6.25%		6.25%			0.69
Ср. ориг. на похв.			0.05	0.17		0.50	0.20	0.50		0.25	0.60	0.36	1.00		1.00	1.00		

**Таблица 15. Състояние на творческия процес в К групи (задача №5)**

Гр.	Бр. деца	% деца	% деца използвали похватите														Ср. ориг. в гр.	
			37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50		
1	55	59.78%																
2	25	27.17%	40.00%	8.00%		8.00%	8.00%		4.00%	4.00%	4.00%	12.00%	4.00%	4.00%		4.00%		0.24
3	12	13.04%	16.67%	16.67%	8.33%	25.00%	16.67%	8.33%		8.33%	25.00%	66.67%	8.33%				8.33%	0.58
Ср. ориг. на похв.			0.08	0.25		0.40	0.25			0.50	0.25	0.18	0.50	1.00		1.00		

В първа група, децата се характеризират с неумение да предложат начин за промяна, т.е. оставят задачата без отговор или дават предложения, които не са идеи за усъвършенстване: “Играчката да се замени”, “Да се купи нова”.

Децата от втора група дават различен брой отговори, подчинени на един похват. Броят на отговорите е малък, но се срещат оригинални предложения. Макар, че и в тази задача има добре изразена връзка между броя използвани техники и техния вид (около 40% използват похват №37), в групата се срещат почти всички похвати. Най-достъпни са №46 и №40. Това е обяснимо: използването на техника много се доближава до магията, когато с добавянето на едно копче става възможно всичко без да се уточнява как е постигната промяната; при предложенията за украса също няма съществена промяна на предмета, а просто се добавя нещо към него, което не му придава ново качество. Големият процент деца, които използват №37, снижава средната оригиналност на групата, макар че по останалите похвати има нестандартни решения.

Децата от трета група прилагат повече от една техника, склонни са да търсят различни насоки на мислене. Големият спад по похват №37 в сравнение с група 2 предполага, че той е предпочитан когато детето не се сеща за начин за промяна. Когато то е в състояние да намери два и повече различни предложения, не

е така склонно да дава неопределени отговори. И в тази група най-често използвани са похватите украса и техника, следвани от добавяне на предмет. В резултат от намаляването на изследваните, които използват №37, групата има по-висока средна оригиналност.

В група 1 попадат 53,33% от децата в Е групите и 59,68% от децата в К групите. В група 2 са 33,33% от Е групите и 27,17% от К групите. В група 3 попадат по 13,% от Е и К групите.

Задачата е трудна и малко деца дават предложения. По-често указват самия похват, който да се използва, без да конкретизират какво ще се получи. Предполага се, че ниският успех се дължи не толкова на това, че тази творческа дейност не е по силите на 5-6-годишните, колкото, че нямат опит в подобни занимания.

**Похвати в задача №6:** 51: обичайно предназначение; 52: използване не по предназначение; 53: използване като материал част от предмета; 50: трансформация – преминаване в ново качество; 54: непряка употреба.

**Таблица 16. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №6)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите				Ср.ориг. в гр.
			50	51	52	53	
1	3	2.50%					
2	82	68.33%		97.56%		2.44%	0.05
3	35	29.17%	8.57%	100.00%	31.43%	88.57%	0.40
Ср.ориг.на похв.			1.00	0.05	0.36	0.15	

**Таблица 17. Състояние на творческия процес в К групи (задача №6)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите				Ср.ориг. в гр.
			50	51	52	53	
1	2	2.17%					
2	62	67.39%		96.77%		3.23%	0.06
3	28	30.43%	7.14%	100.00%	35.71%	85.71%	0.32
Ср.ориг.на похв.			1.00	0.05	0.30	0.15	

Похвати №51, №52, №53 показват ниска оригиналност. Това не е за учудване, тъй като съществуват много известни начини за използване на предмета и е нормално децата да казват първо тях, преди да се насочат към това сами да измислят нова идея. Сред тези похвати най-ниско оригинален е този, който е свързан с предназначението на стимула, следващо по ред е използването на материала му за създаване на друг предмет и най-висока оригиналност дава



приложението не по предназначение. При него има най-голяма вероятност да се отиде отвъд пределите на заложеното в предмета.

Висока оригиналност показва техника №50, тъй като при нея новата употреба произтича от придобиване на неприсъщо (уникално) за дадения обект качество.

Към *първа група* се отнасят децата, които не се сещат нищо, или дават отговори, неадекватни на стимула.

Децата от *втора група* прилагат само една техника. Около 96-97% от тях назовават обичайните функции, а останалите предлагат да се използва материала. Това е разбираемо като се има пред вид, че книгата е предмет с очевидно и ясно предназначение и би било необичайно, ако децата посочващи само една употреба, не се спрат на него.

Изследваните, попадащи в *трета група* използват два и повече похвата за справяне със задачата. Всички те посочват обичайното предназначение, следващ по честота е похватът използване на материал или част от предмета. Около 30% предлагат приложение не по предназначение на предмета в неговата цялост и около 7-8% правят трансформация. Във връзка с разнообразието на техниките оригиналността в тази група е по-висока, отколкото в група 2.

В група 1 са включени 2% от децата. Група 2 обхваща 68,33% от децата в Е групите и 67,39% от К групите, а група 3 съответно по 29,17% и 30,43%.

Стимулът е непосредствено свързан с детския опит, условието напомня въпрос за знания и поради това задачата не е трудна. Но именно знанията понякога са пречка пред намиране на необичайни предложения. Ето защо постигането на оригиналност при многостранната употреба не е често явление.

**Похвати в задача №7:** 31: негативни последици за героя; 37: следствие – емоционална реакция; 55: обяснение за възникналата ситуация; 56: стимулът е включен, но може да бъде заменен с друг; 57: сюжет, произтичащ от зададеното; 29: ще може да се направи нещо, което обикновено не е възможно.

При задача №7 като ниско оригинални се очертават техники №31 и №37. Това се дължи не на липсата на потенциал у тях да доведат до оригинални идеи, нито на честа им употреба, а на неумението на децата да развият идеите си и ограничаването им до общи предложения “ще падне”, “ще се радва”.

Средна степен на оригиналност проявяват децата при похватите №29 и №55. Казаното по-горе се отнася и за тях. Много изследвани дават общи отговори: “Летящата маймунка можела да лети в небето при птичките” или “Един вълшебник омагьосал маймунката и тя можела да лети”. Все пак децата по-често доразвият идеите си по тези похвати в сравнение с предходните два.

Висока степен на оригиналност се отчита при техника №57. При нея изследваните развиват сюжет, в който интегрират стимула, вземайки под внимание качествените промени в него (има крила). Уникалността идва от това, че при този похват няма предварително зададена насока на мислене, както е при останалите. Поради това няма вероятност друг да измисли подобен сюжет.

**Таблица 18. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №7)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите					Ср.ориг. в гр.	
			29	31	37	55	56		57
1	73	60.83%							
2	15	12.50%					100.00%		
3	32	26.67%	31.25%	9.38%	9.38%	50.00%		9.38%	0.66
Ср.ориг.на похв.			0.60	0.33	0.33	0.63		1.00	

**Таблица 19. Състояние на творческия процес в К групи (задача №7)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите					Ср.ориг. в гр.	
			29	31	37	55	56		57
1	56	60.87%							
2	13	14.13%					100.00%		
3	23	25.00%	34.78%	8.70%	8.70%	47.83%		13.04%	0.65
Ср.ориг.на похв.			0.50	0.50		0.64		1.00	

Първа група обхваща изследваните, които не предлагат история. Някои от тях казват, че не се сещат. Друга част отказват да приемат стимула. Интересно е, че сред тях има много деца, които се справят чудесно с останалите задачи. Но при искане да разкажат история по дивергентен стимул са категорични: «Маймунките не могат да летят. Могат да се катерят», «Летящи маймунки никакви няма! Гълъби и птиченца винаги има». При такъв отговор на децата повторно се казва да си представят, че както в приказките «на уж» всичко е възможно, но това ги провокира да обяснат на възрастния как всъщност стоят нещата: «Маймунката не може да лети защото няма крила, а може само да скача.», «Маймунките не летят, защото не са летящи, а просто се качват по дърветата и ядат банани.»

Децата от *втора група* построяват някакъв сюжет, който обаче не е свързан с героя или с представената ситуация (похват №56). Героят или ситуационният контекст могат да бъдат подменени, без това значимо да промени предложението, т.е. стимулът не е интегриран в историята.

Децата, включени в *трета група* използват някоя от останалите техники. Понякога те не съставят цялостен разказ, а по-скоро възприемат задачата като фантастична хипотеза. Други измислят кратки истории. Предложенията в тази група са адекватни на стимула и представляват най-често обяснение за възникналото положение или последствие – какво може да се направи, което обикновено не е възможно (№29 и №55). Едва в 9-13% от случаите изследваните прилагат високо оригиналния похват №57. Понякога в един разказ са експлоатирани няколко техники.

60,83% от децата в Е групите и 60,87% от К групите попадат в група 1. В група 2 са включени 12,50% от Е групите и 14,13% от К групите. В група 3 са съответно по 26,67% и 25%.

Тази задача е една от най трудните. Причините за това са две. Първата е свързана с езиковото развитие – липсата на достатъчно умения за съставяне на свързан текст по зададена тема, а втората - с това, че изследваните не приемат стимула. Много пъти те възприемат задачата да съставят разказ, като въпрос–фантастична хипотеза и казват «Какво би станало, ако маймунката можеше да лети?». Едно дете даде три предложения на този въпрос, но не и свързана история – «Маймунките летят с въжета и се държат с крака за дървото. Маймунката лети със самолет. Маймунката си направила хвърчило и една друга маймунка го държи и то лети.»

Отчетеното неумение на децата да съставят разказ бе очаквано. Но неприемането на дивергентния стимул бе много изненадващо. Още повече, че то се оказва масово и то при деца, които иначе се справят много добре с останалите задачи, включително и тези с необичайни стимули като фантастичната хипотеза например. Тази особеност се проявява и при някои изследвани, които предлагат история-обяснение на възникналата ситуация. При тях се наблюдава стремеж да се намери рационална причина за твърдението, че маймунката лети: например, че

лети, но доколкото може да се задържи във въздуха между скоковете. Интересно явление е, че изследваните се опитват да обяснят тази невероятна ситуация, но не се притесняват да дадат фантастично предложение. Може би децата възприемат задачата като провокация или някакъв вид шега. Едно дете се смя, когато чу стимула, но не разказа нищо.

**Похвати в задача №8:** 51: обичаен, най-очевиден източник на звука; 52: ситуация, в която би могъл да се издава такъв шум; 58: животно; 25: известен герой; 36: проектиране на конкретна ситуация; 14: фантазия.

**Таблица 20. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №8)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите					Ср.ориг. в гр.	
			14	25	36	51	52		58
1	6	5.00%							
2	78	65.00%		46.15%		47.44%	6.41%		0.06
3	36	30.00%	5.56%	33.33%	8.33%	100.00%	58.33%	27.78%	0.31
Ср.ориг.на похв.			1.00	0.06	1.00	0.05	0.12	0.10	

**Таблица 21. Състояние на творческия процес в К групи (задача №8)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите					Ср.ориг. в гр.	
			14	25	36	51	52		58
1	5	5.43%							
2	60	65.22%		48.33%		46.67%	5.00%		0.07
3	27	29.35%	7.41%	29.63%	7.41%	100.00%	55.56%	29.63%	0.30
Ср.ориг.на похв.			1.00	0.05	1.00	0.05	0.11	0.13	

По похвати №25, №51, №52 и №58 се наблюдава ниска оригиналност. От една страна това е свързано с честата им употреба, от друга с факта, че те насочват към обичаен контекст, в който би могъл да бъде издаван даденият шум. Оригиначните отговори се дължат на статистическа рядкост, или на подробност, дообработване на идеята “много тежки обувки на великан дете като стъпва с тях тропат силно”.

До висока степен на оригиналност водят похвати №14 и №36, които предполагат намиране на уникално предположение посредством изход от реалността или представяне на конкретна ситуация.

Към първа група се отнасят деца, които не се сещат за отговор.

Втора група обхваща изследваните, прилагачи една техника. Много характерно за тази група е това, че децата приемат за даденост почукването по врата като източник на шума и оттук нататък търсенията им са насочени

единствено към субекта, който го причинява. Поради това отговорите им се разпределят между похвати №51 (“гостите чукат на вратата”) и №25 (“вълкът чука на врата”). Единици са тези, които се насочват към друга ситуация, в която би могъл да бъде произведен подобен шум (похват №52). Спецификата на използваните в тази група техники обуславя и ниската средна оригиналност.

Към *трета група* се отнасят деца, които използват два и повече похвата за справяне със задачата. Техните отговори се отличават с разнообразие, смяна на насоката на мислене. При всички случаи изследваните първо изброяват очевидните източници на шума и след това търсят някои по-необичайни предложения, използвайки техники №14, №36, №52.

В група 1 попадат 5% от децата. В група 2 са включени 65%, а в група 3 – 30%.

Задачата не затруднява изследваните. Тъй като стимулът им е добре познат, почти всички дават предложение. Но отсъствието на нов, необичаен, непознат момент в условието на задачата е причина за липсата на разнообразие на използваните похвати и на повече оригинални предложения. Както и в предходни задачи с добре познати стимули - №1 и №6, повечето възприемат въпроса като изискване да споделят това, което знаят, а не покана да търсят нестандартни предложения.

**Похвати в задача №9:** 15: случайно включва в рисунката и обяснява присъствието на елемента; 16: уподобяване формата на обект; 17: дорисуване.

**Таблица 22. Състояние на творческия процес в Е групи (задача №9)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите			Ср.ориг. в гр.
			15	16	17	
1	97	80.83%				
2	17	14.17%	100.00%			0.24
3	6	5.00%		66.67%	33.33%	1.00
Ср.ориг.на похв.			0.24	1.00	1.00	

**Таблица 23. Състояние на творческия процес в К групи (задача №9)**

Гр.	Бр.деца	%деца	% деца използвали похватите			Ср.ориг. в гр.
			15	16	17	
1	73	79.35%				
2	14	15.22%	100.00%			0.21
3	5	5.43%		80.00%	20.00%	1.00
Ср.ориг.на похв.			0.21	1.00	1.00	

Техника №15 показва ниска оригиналност поради това, че много пъти обяснението за присъствието на елементите на рисунката е формално: “чаша с точка”. Друг път интегрирането внася неочаквано значение: “стрелка сочи в дупка”.

Похвати №16 и №17 дават висока оригиналност. Това отчасти е поради рядката им употреба (много малко деца се справят успешно със задачата). Може да се допусне, че ако повече изследвани бяха включили зададените елементи, някои от предложенията щях да бъдат сходни. Подобните идеи щяха да снижат степента на оригиналност.

Към *първа група* се отнасят деца, които не включват предварително дадените елементи и не могат да обяснят присъствието им на картината. Голяма част от тях правят хубави рисунки, но тъй като игнорират стимула, не получават точки по задачата. В тази група често явление е заличаването на графичните елементи – изследваните изобразяват обект или ситуация, в която стимулите не се вписват, и те разрешават проблема като ги омастилят и нарисуват нещо върху тях. Например нарисувана е човешка фигура. Встрани от нея е вълнообразната линия, която някак “увисва”. След кратък размисъл детето рисува стъбло на дърво, което закрива елемента. Така получава смислена рисунка, която обаче не отговаря на условието на задачата.

Във *втора група* елементите от условието присъстват, но изображението няма да пострада, ако бъдат отстранени. Децата очевидно не са имали намерение да включат стимулите в изображението. Обаче, при поискване на отчет какво са нарисували и каква е ролята и значението на изходните елементи, намират смислено обяснение. Поради неочакваното включване, понякога се получават интересни, необичайни, оригинални предложения.

Към *трета група* се отнасят децата, които интегрират зададените елементи, използват ги като готов обект, или ги дорисуват до предмет.

80,83% от Е групите и 79,35% от К групите попадат в група 1. В група 2 са включени съответно по 14,17% и 15,22%. В група 3 – 5%. Нито едно дете не успява да интегрира и двата зададени елемента.

Тази задача е сред най-трудните. Въпреки, че в рамките на теста децата вече са се сблъскали с подобна дейност, за тях бе много трудно да интегрират

предварително зададеното. Вероятно това е така, тъй като елементите не насочват направо към определено изображение, а и изследваните не търсят в каква насока да ги доразвият, не им е известно кактви техники могат да използват за целта.

Като цяло, резултатите от констатиращия експеримент за спецификата на творческия процес в предучилищна възраст показват, че 5-6-годишните деца са напълно способни да прилагат разнообразни творчески похвати и да дават оригинални предложения по задачите, изискващи изявата на дивергентно-мисловните способности. Трябва да се отбележи обаче, че богатството на отговорите е плод на усилията на много изследвани, а отделното дете по-рядко прилага много, разнообразни и с висока степен на оригиналност похвати. Също така, се установи, че различните дейности са с различна степен на трудност. Като най-достъпни се очертаха задачи №1, №3, №4, №6 и №8, а като най-трудни – задачи №2, №5, №7, №9. При първите почти всички деца предлагат отговор, докато при вторите повечето изследвани не дават предложение и използването на повече от един похват при тях е рядкост. В почти всички задачи превес имат децата, прилагащи една техника спрямо тези, които включват повече; похватите с по-висок установен потенциал за оригиналност се срещат сравнително рядко. Всичко това означава, че макар за 5-6-годишните да са достъпни творческите похвати, насочващи към разнообразни и нестандартни отговори, повечето от тях не реализират пълноценно техния потенциала за постигане на по-високи резултати на творческите задачи.

Направеният анализ на техниките, които децата използват в креативните дейности, обслужва изследването на творческия процес. Получените данни следва да бъдат обединени с резултатите от изучаването на творческата личност.

**За творческите характеристики на децата**, както и за творческия процес, се съди по създадените продукти. Представянето по всяка задача се оценява по показателите: брой, разнообразие, уникалност, подробност, включеност и пълнота (при разказа). Равнището на изява на креативността се определя от сбора на точките по посочените показатели за всяка творческа дейност. Или това е общият тестов бал. Следва да се намери разпределението на децата в Е и К групите според общия тестов бал.

На констатиращия експеримент, общият тестов бал варира в границите 0 – 72. Този широк диапазон е причина за голямо разсейване на честотното разпределение и затруднява обобщаването и анализа на събраните данни. За да се избегне това, изследваните са разпределени в седем класа по формулата  $K \leq 5 \lg n$ , където  $n$  е обема на извадката (Бижков, Краевски, 1999, с. 190).

На базата на честотното разпределение, въз основа на тестовия бал бяха формирани седем класа, съответно с общ тестов бал: I - 0-10, II - 11-20, III - 21-30, IV - 31-40, V - 41-50, VI - 51-60, VII – над 61.

Графиката на честотното разпределение е камбановидна, като в първите два класа и в последните два попадат малка част от изследваните, а основната маса е съсредоточена около III, IV и V клас. Оттук като нискокреативни се определят класове I и II с общ тестов бал до 20 точки, висококреативни са класове VI и VII с общ тестов бал над 51. На среднокреативно равнище са децата от класове III, IV и V, които образуват три степени: първа (ниска, с бал между 21 и 30), втора (средна, с бал между 31 и 40), трета (висока, с бал между 41 и 50).

Изчислен е среден успех за всяка от изследваните групи. Той се получава като се сумира общия тестов бал на всички деца в една група и полученото число се дели на техния брой. Средният успех на групите варира между 31,15 и 33,30. Освен него, за настоящето изследване е важно да се установи съотношението между ниско- средно- и висококреативните деца в групите. То е изразено в честотното разпределение на участниците в изследването.

**Таблица 24. Среден успех по общ тестов бал за изследваните групи**

Група	Бр. Деца	Общо
E1	27	32.67
E2	29	31.55
E3	30	31.50
E4	34	31.15
K5	23	33.30
K6	22	33.09
K7	24	32.96
K8	23	31.83

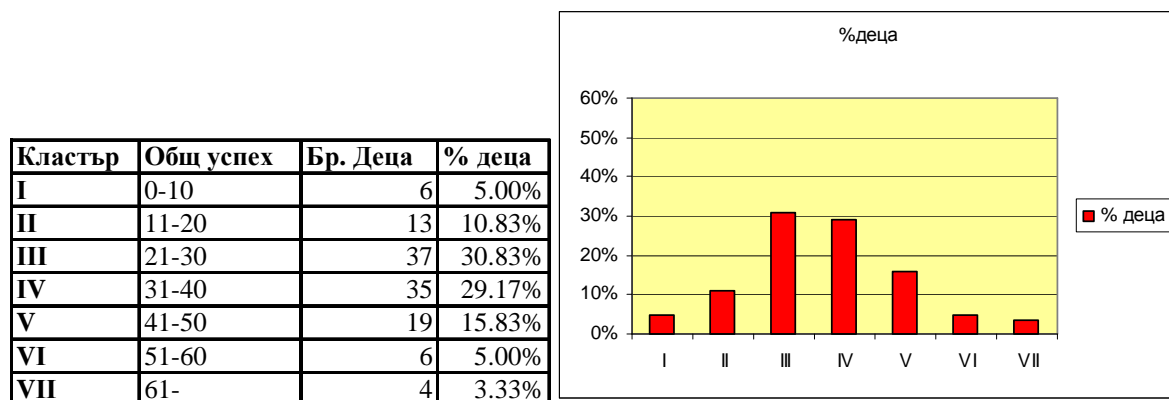
Когато се анализират данните за E и K групите общо, се вижда, че в разпределението по общ тестов бал между тях няма съществени различия (Фиг. 5 и Фиг. 6).



Общо за Е групите 15,83% са на нискокреативно равнище, 8,33% са на висококреативно равнище. Останалите са на среднокреативно равнище, като пикът е на неговата ниска (клас III) към средна степен (клас IV).

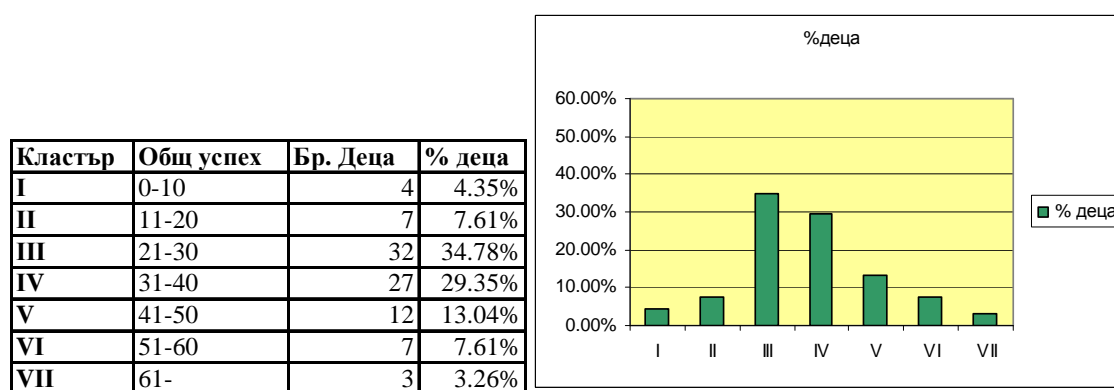
В К групите 11,96% са на нискокреативно равнище, 10,87 са на висококреативно равнище. 77,17% са на среднокреативно равнище като пикът е на неговата ниска (клас III) към средна степен (клас IV).

**Таблица 25. Честотно разпределение на децата в Е групи по общ тестов бал**



**Фигура 5. Честотно разпределение на децата в Е групи по общ тестов бал**

**Таблица 26. Честотно разпределение на децата в К групи по общ тестов бал**



**Фигура 6. Честотно разпределение на децата в К групи по общ тестов бал**

Общият тестов бал дава възможност за преценка относно равнището на креативност, но не съдържа информация за спецификата на всеки клас. Освен количествените различия между отделните класове (в общия тестов бал), се наблюдават и качествени специфики. Характеристиката на всеки клас се изразява в следното: (1) общ тестов бал; (2) дял на всеки от изследваните показатели при образуването на общия тестов бал (плавност, гъвкавост, оригиналност, подробност, включване, разказ); (3) разпределение по групи съобразно броя и вида използвани

похвати в творческите задачи; (4) преобладаващ вид задачи, на които децата от класа дават отговор; (5) среден брой нерешени задачи на дете от всеки клас.

С други думи класовете, образувани въз основа на общия тестов бал, кореспондират с групите, обособени според използваните по отделните задачи похвати. Ето защо в представянето на всеки клас са включени данните от изследването на творческия процес. Така характеристиката на личността като ниско-, средно- или висококреативна се опира не само на информацията за продукцията (дали има много, разнообразни, оригинални, подробни предложения по различните задачи), но също и на данните за процеса, за пътя по който се достига до тези предложения (използваните техники).

**Таблица 27. Среден брой нерешени задачи на дете по класове**

Клас	Е-Групи	К-Групи
I	7.17	7.00
II	5.77	5.71
III	2.97	3.16
IV	2.23	2.41
V	2.21	2.17
VI	2.00	2.00
VII	1.75	2.00

С оглед откритите се особености на класовете, за всеки от тях е изчислена средната стойност на показателите за оценка на творческата личност – плавност, гъвкавост, оригиналност, подробност, включване, разказ. Средната стойност на показателя се получава като се сумират точките на всички деца от един клас по дадения показател и полученото число се дели на броя деца в класа. Средните стойности на показателите са дадени в таблиците по-долу за всички Е и К групи по класове.

**Таблица 28. Средни стойности по показател плавност за Е и К групи по класове**

Клас	E1	E2	E3	E4	K5	K6	K7	K8	Е групи	К групи
1	2.00	1.00	5.00	3.00	3.00	4.00	5.00	1.00	2.50	3.25
2	8.50	8.25	7.50	7.67	8.50	8.00	8.50	10.50	7.92	9.00
3	13.22	13.57	13.00	13.73	14.00	15.38	14.00	14.25	13.38	14.41
4	17.50	17.22	18.38	17.20	17.33	18.17	18.00	18.00	17.54	17.89
5	21.75	20.80	21.20	23.20	23.33	22.50	20.33	26.00	21.74	22.75
6	24.50	26.00	26.00	23.50	27.50	25.00	25.50	24.50	24.67	25.71
7	31.00	21.00	28.00	29.00	33.00	29.00	29.00	0.00	27.25	30.33

**Таблица 29. Средни стойности по показател гъвкавост за Е и К групи по класове**

Клас	Група								Е групи	К групи
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8		
1	1.00	1.00	4.00	2.50	1.00	3.00	4.00	1.00	2.00	2.25
2	5.50	7.25	6.00	5.33	6.00	3.00	5.50	6.50	6.15	5.57
3	8.89	10.29	10.00	9.55	9.25	8.88	10.00	9.50	9.65	9.41
4	12.25	12.89	12.63	12.60	12.50	11.83	12.14	12.25	12.60	12.19
5	15.25	14.40	15.80	14.80	16.67	15.50	14.67	16.50	15.05	15.75
6	19.50	20.00	21.00	20.00	19.50	18.00	18.00	18.00	20.00	18.43
7	19.00	17.00	18.00	20.00	28.00	23.00	22.00	0.00	18.50	24.33

**Таблица 30. Средни стойности по показател оригиналност за Е и К групи по класове**

Клас	Група								Е групи	К групи
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8		
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	0.00	0.50	0.25	0.33	0.00	0.00	0.00	0.00	0.31	0.00
3	1.11	1.71	1.30	1.09	1.00	0.88	1.13	1.38	1.27	1.09
4	2.38	2.67	2.38	2.30	2.17	2.33	3.00	2.25	2.43	2.44
5	2.25	4.00	3.40	3.20	3.33	4.00	3.33	3.00	3.26	3.50
6	6.00	4.00	6.00	5.00	4.50	6.00	6.50	7.00	5.33	6.00
7	9.00	11.00	8.00	8.00	7.00	9.00	7.00	0.00	9.00	7.67

**Таблица 31. Средни стойности по показател подробност за Е и К групи по класове**

Клас	Група								Е групи	К групи
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8		
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	0.00	0.00	0.00	0.33	0.00	0.00	0.00	0.00	0.08	0.00
3	0.44	0.00	0.40	0.45	0.38	0.25	0.38	0.25	0.35	0.31
4	0.63	1.11	0.63	0.40	0.50	0.67	0.29	1.00	0.69	0.63
5	1.25	2.80	2.00	0.80	0.67	0.75	0.67	1.00	1.74	0.75
6	4.00	1.00	3.00	1.50	1.50	2.00	1.50	4.00	2.50	2.29
7	1.00	6.00	5.00	1.00	0.00	2.00	1.00	0.00	3.25	1.00

**Таблица 32. Средни стойности по показател включване за Е и К групи по класове**

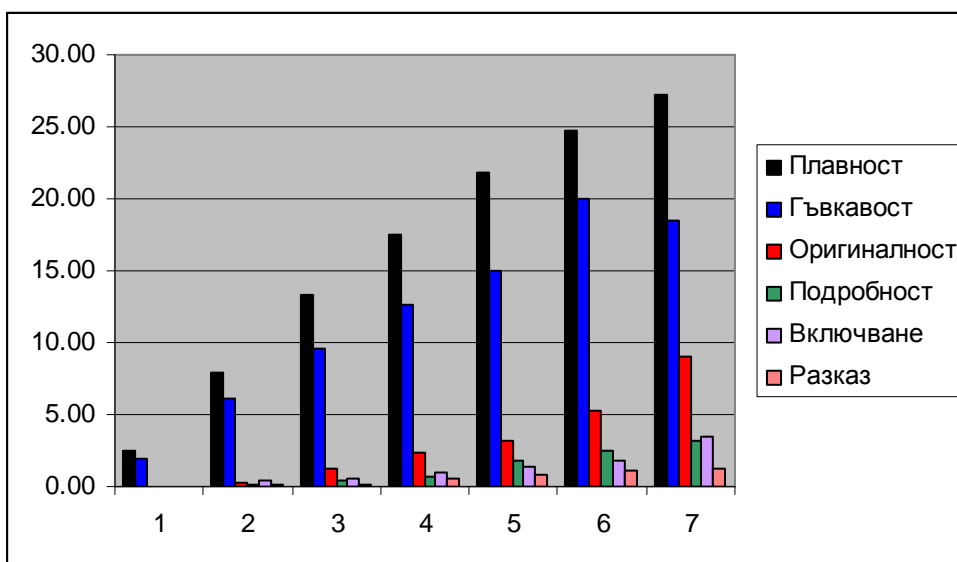
Клас	Група								Е групи	К групи
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8		
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	0.00	0.50	0.50	0.33	0.00	0.00	0.00	0.00	0.38	0.00
3	0.33	0.86	0.50	0.45	0.63	0.13	0.25	0.63	0.51	0.41
4	1.38	1.11	0.75	0.90	1.33	1.00	1.14	1.00	1.03	1.11
5	1.50	1.40	1.60	1.00	1.33	1.00	2.00	0.00	1.37	1.17
6	2.50	2.00	1.00	1.50	2.00	1.00	2.50	1.50	1.83	1.86
7	5.00	4.00	2.00	3.00	1.00	2.00	1.00	0.00	3.50	1.33

**Таблица 33. Средни стойности по показател разказ за Е и К групи по класове**

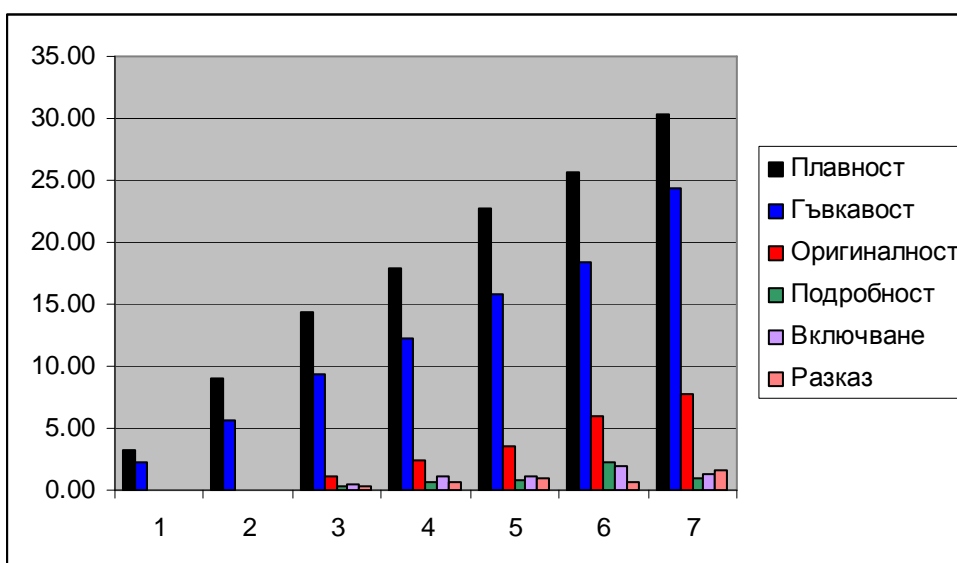
Клас	Група								Е групи	К групи
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8		
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	0.00	0.25	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.08	0.00
3	0.22	0.29	0.10	0.18	0.38	0.13	0.13	0.50	0.19	0.28
4	0.63	0.56	0.63	0.60	0.50	0.83	0.86	0.38	0.60	0.63
5	1.25	0.80	0.80	0.80	1.67	0.75	1.00	0.00	0.89	0.92
6	1.50	1.00	1.00	1.00	0.00	0.00	1.50	1.00	1.17	0.71
7	1.00	3.00	0.00	1.00	2.00	1.00	2.00	0.00	1.25	1.67

Средните стойности на показателите на творческата личност по класове са представени графично по-долу.

**Фигура 7. Средни стойности на показателите на творческата личност по класове (Е групи)**



**Фигура 8. Средни стойности на показателите на творческата личност по класове (К групи)**



**Таблица 34. Разпределение на децата (в %) по класове, според броя и вида похвати в задачите за креативност (Е групи)**

Клас \ Група	Задача																													
	1			2			3			4			5			6			7			8			9					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
I	83.33	16.67	100.00	100.00			66.67	33.33	100.00	100.00			33.33	66.67	100.00	100.00			100.00			100.00			100.00			100.00		
II	7.69	84.62	7.69	100.00			61.54	38.46	76.92	23.08			7.69	76.93	15.38	100.00			100.00			100.00			100.00			100.00		
III		56.76	43.24	86.48	8.11	5.41	70.27	27.03	72.97	27.03	56.75	37.84	5.41	72.97	27.03	59.46	8.11	32.43	8.11	32.43	2.70	64.86	32.43	89.19	8.11	2.70				
IV	40.00	60.00	60.00	11.43	28.57	40.00	60.00	40.00	68.57	31.43	37.14	42.86	20.00	65.71	34.29	51.43	17.14	31.43	17.14	31.43	68.57	31.43	74.29	17.14	8.57					
V	31.58	68.42	63.16	15.79	21.05	42.11	57.89	42.11	47.37	52.63	42.11	36.84	21.05	63.16	36.84	47.37	21.05	31.58	21.05	31.58	52.63	47.37	68.42	26.32	5.26					
VI	16.67	83.33	50.00	16.67	33.33	33.33	66.67	33.33	16.67	83.33	33.33	33.33	33.34	66.67	33.33	50.00	16.67	33.33	16.67	33.33	66.67	33.33	66.67	33.33	66.67	33.33				
VII	25.00	75.00	50.00	25.00	25.00	25.00	75.00	25.00	25.00	75.00	25.00	25.00	25.00	50.00	50.00	50.00	25.00	25.00	25.00	25.00	50.00	50.00	50.00	50.00	50.00	25.00	25.00	25.00	25.00	25.00

**Таблица 35. Разпределение на децата (в %) по класове, според броя и вида похвати в задачите за креативност (К групи)**

Клас \ Група	Задача																													
	1			2			3			4			5			6			7			8			9					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
I	75.00	25.00	100.00	100.00			25.00	75.00	100.00	100.00			100.00			100.00			100.00			100.00			100.00			100.00		
II	28.57	71.43	100.00	100.00			28.57	71.43	85.71	14.29			100.00			100.00			100.00			100.00			100.00			100.00		
III	59.37	40.63	84.37	9.38	6.25	12.50	78.12	21.88	70.37	29.63	62.96	37.04	18.52	71.87	28.13	65.62	6.25	28.13	6.25	28.13	3.13	68.75	28.12	87.50	9.38	3.12				
IV	51.85	48.15	59.26	11.11	29.63	62.96	37.04	62.96	70.37	29.63	51.85	29.63	18.52	66.67	33.33	51.85	18.52	29.63	18.52	29.63	74.07	25.93	77.78	14.81	7.41					
V	33.33	66.67	58.33	16.67	25.00	58.33	41.67	58.33	58.33	41.67	50.00	33.33	16.67	58.33	41.67	41.67	33.33	25.00	33.33	25.00	50.00	50.00	66.67	25.00	8.33					
VI	14.29	85.71	42.86	28.57	28.57	42.86	57.14	42.86	57.14	42.86	42.86	28.57	28.57	57.14	42.86	57.14	14.29	28.57	14.29	28.57	57.14	42.86	57.14	28.57	14.29					
VII	33.33	66.67	33.33	33.33	33.33	33.34	66.67	33.33	33.33	66.67	33.33	33.33	33.34	66.67	33.33	66.67	33.33	33.33	33.33	33.33	66.67	33.33	66.67	33.33	66.67	33.33				

С цел анализиране характеристиките на класовете са представени обединените данни от разпределението по общ тестов бал и разпределението по групи за всяка тестова задача съобразно броя и вида на използваните похвати (Таблицы №34 и №35). По такъв начин се получават процентно изразени стойности за децата в класа, които използват 0, 1 или 2 и повече техники в различните дейности (съответно попадат в група 1, група 2 или група 3). Благодарение на представените данни могат да се проследят характерните особености на всеки клас.

Децата от *клас I* не разбират естеството на по-голямата част от задачите, или не могат да се справят с тях. Някои тях не отговарят на нито една задача. На дете се падат средно по 7 нерешени задачи, или две решени. Изследваните с бал до 10 дават предложения само по задачите, в които стимулът им е добре познат: №1 – асоцииране; №3 – перцептивно реорганизиране на визуални форми; №6 – многостранна употреба на познат предмет; №8 – възприятно реорганизиране на звук. Децата от класа, които дават предложения по тези задачи, попадат в група 2, т.е. използват само един похват. При разглеждане особеностите на тази група в посочените задачи бе установено, че в нея се прилагат най-често срещаните техники, към които насочва съдържанието на самата задача и които са с много ниска степен на оригиналност. Поради това уникални отговори липсват.

Тъй като нито едно дете не предлага идея по задачи №2 и №9 – дорисуване и №7 – разказ, в този клас показателите включване и разказ са със стойности 0. Показателите плавност и гъвкавост са близки по стойности, защото повечето деца дават едно предложение, т.е. колкото идеи, толкова категории

Децата с общ тестов бал от 11 до 20 (*клас II*) също се затрудняват и не дават отговори по задачи №2, №5, №7, №9. Появяват се отговори по №4, като малкото изследвани, даващи предложения по нея, попадат в група 2. По задачи №1, №3, №6, №8 повечето от тях дават отговор (за разлика от клас I, където повечето или половината не дават), използвайки един похват, т.е. също са включени в група 2. Малка част прилагат две и повече техники. От разпределението по групи според похвати е известно, че децата от клас II почти винаги експлоатират само една насока на мислене, най-очевидната, което води до ниска гъвкавост и ниска (или липса на) оригиналност. Това означава, че отговорите на децата с бал между 11 и 20

не се отличават качествено от на тези с бал до 10. Промените са само количествени – по-високият тестов бал в сравнение с клас I е резултат от реакцията на повече задачи – средно 5,7 нерешени на дете, и от лекото повишаване на плавността. Задачите за дообработване и тези с по-необичайно съдържание не са решени от нито едно дете.

В клас III настъпват както количествени, така и качествени изменения в отговорите. Общият тестов бал все още е сравнително нисък, но децата дават предложения и по деветте творчески задачи. И тук най-достъпни са дейностите с обичайно съдържание - №1, №3, №6, №8. Единици са случаите, когато няма решение по тях, увеличава се броят изследвани, които използват два и повече похвата в тях. Значителен напредък има по задача №4 – докато в предходните класове по нея почти нямаше предложения, тук рядко има деца, които да не отговорят. От друга страна, обаче, според използваните техники по-голямата част дават еднообразни и ниско оригинални отговори (група 2). Запазва се висок процент деца, които не дават решение по задачи №2 и №9 (включване, дообработване). Сред тези, които го правят, преобладава случайното, а не преднамерено интегриране на стимула (група 2). Също така повече от половината деца в класа не се справят със задачи №5 (усъвършенстване) и №7 (разказ). При задача №5 едва около 5% попадат в група 2, а при задача №7 немалка част (около 30%) - в група 3. Спада средният брой нерешени задачи. Във връзка с увеличаването обхвата група 3, респ. използват се повече, по-разнообразни и с по-висока степен на оригиналност похвати, в клас III наред с повишаване на плавността, се повишават също гъвкавостта и оригиналността. Тук вече се проявяват и показателите подробност, включване и разказ, макар и с ниски стойности.

В клас IV промените в отговорите на децата спрямо клас III са най-вече количествени. По задачите, които в предходните класове бяха най-достъпни (№1, №3, №6, №8), няма случаи без отговор. Увеличават се изследваните, които използват два и повече похвата по тях. Няма деца, които да не дадат предложение по задача №4, но и тук болшинството попадат в група 2, където се използва един, ниско оригинален похват. В този клас повече от половината деца не се справят със задачи №2, №7, №9. При решените задачи №2 и №7 преобладават тези, които

интегрират стимула преднамерено, докато при №9 доминира случайното включване. Голям процент деца попадат в група 1 по задача №5 и около 18-20% - в група 3. Намалява средният брой нерешени задачи спрямо предходния клас. Както и при децата с бал до 30, най-голям ръст има по показател плавност, следван от гъвкавост. Увеличава се ръстът по останалите показатели.

Характерните особености на децата с бал между 31 и 40 се наблюдават също и в клас V, но тук те са по-силно изразени. Всички изследвани се справят със задачи №1, №3, №4, №6, №8. При това голяма част от тях използват два и повече похвата. Все още много деца не дават отговори по задачи №2, №5, №7, №9. От решените задачи №2 по-голямата част преднамерено включват стимула, докато при задачи №7 и №9 повечето не го интегрират. Намалява средният брой нерешени задачи. В общият ръст се запазва водещо място на плавността, следвана от гъвкавостта и останалите показатели.

При клас VI продължава изместването към по-висока група според използваните похвати по всяка задача. Намалява средният брой нерешени задачи. По задачи №2, №5, №7 и №9 се запазва голям процент изследвани, които попадат в група 1. И тук, както в предходните класове най-силно (с две и повече техники) е представянето по задачи №1, №3, №4, №6, №8. Това, което в най-голяма степен отличава клас VI от предходните е промяната в съотношението на ръста по показатели – осезаемо нараства оригиналността.

Промените в клас VI спрямо предходните се усилват в най-креативния клас VII. По отношение на разпределението по групи според използваните похвати няма големи различия с клас VI. От гледна точка разнообразието на техниките, децата се справят по-добре при задачите с обичайно съдържание и по-слабо при тези, които изискват интегриране на стимула и неговата промяна. Тук се усилва установената в предходния клас разлика в ръста по показателите – стъпката на нарастване на тестовия бал между класовете е 10, но до клас V стръмно расте плавността, следвана от гъвкавостта, а при клас VI и още повече при VII, най-много се увеличава оригиналността.

Образуваните класове според общия тестов бал и разкриването на техните характерни особености дава възможност за изясняване причините за разликите в



състоянието на децата, намиращи се на ниско-, средно- и висококреативно равнище. Причините могат да се открият в това, което затруднява изследваните от всеки клас, и което е преодоляно от тези в по-горния спрямо него.

Децата от класове I и II – *ниско креативно равнище*, дават отговори само по определени задачи. Това са дейностите, които не изискват непременно ново построение (творческо решение). Тези задачи съдържат обичаен стимул и при тях решение може да бъде това, което детето вече знае за обекта. И действително отговорите на изследваните лица съдържат обичайния кръг идеи във връзка с представените стимули. Въпреки, че съдържанието на разглежданите задачи е от най-близкото на детето обкръжение, следователно му е познато и достъпно, голям процент от класове I и II не се справят, а в случаите, когато го правят, дават един до два отговора. Очевидно е, че тези деца се затрудняват да извлекат от паметта си нужната информация и да я изложат – словесно или визуално. И доколкото изобразяването е по-достъпно от вербалното формулиране, децата с бал до 20 показват най-висок успех по задача №3. Липсата на достатъчно опит в откриването и споделянето на релевантна на стимула информация обяснява и отсъствието на нестандартни предложения, а също и на отговори по задачите с по-необичайно съдържание, които изискват ново построение. Защото творчеството не възниква от нищото, а се опира на преработка на вече известното. И ако детето се затруднява да актуализира и възпроизведе наличната информация, то няма база, която да надгражда и модифицира за намиране на ново, неизвестно до момента предложение.

Този проблем вече е преодолян от децата в клас III (*среднокреативно равнище*). И тъй като умението да споделят това, което знаят е новопридобито, при задаване на творческа задача те се насочват най-вече към споделяне на това, което знаят, към даването на “верните отговори”. Тук по задачите с обичаен стимул представянето е най-силно – децата нямат нагласата да предлагат новаторски решения преди да покажат какво са научили. Необичайното съдържание често ги стъписва – задават им се въпроси, чиито отговори са неизвестни, няма ги в опита. Но изследваните на този етап вече имат интуитивно познание за начините да се намери ново предложение. И в моменти на озарение ги прилагат. Така в клас III се

появяват отговори по всяка от поставените задачи. Те се увеличават в класове IV и V. При тях има най-голям ръст по броя отговори (плавност), но децата използват все повече и по-разнообразни техники по всяка от задачите (изместват се към групи 2 и 3) и оттук се повишават гъвкавостта и оригиналността.

Изследваните, попадащи в класове VI и VII се отнасят към *висококреативно равнище*. При тях няма голям ръст по показател плавност. Установено е, че децата за разлика от възрастните не са склонни да дават предложения до безкрай. (J. Morgan III, J. Sawyers, R. Milgram, 1988). Затова плавността стига до своя предел и спира да се покачва. Висококреативните се отличават с това, че споделянето на наличната за стимула информация вече не е предизвикателство и приоритет за тях. Те изреждат на един дъх няколко обичайни, общоизвестни идеи и се насочват към търсенето на нови насоки на мисълта; стремят се да използват разнообразни, нестандартни похвати. В резултат на това увеличението на общия тестов бал е свързано с голям ръст в оригиналността. За творчеството са важни всички изследвни способности, но водеща е оригиналността, която е определяща при самото дефиниране на понятието. И тъй като класове VI и VII не само превъзхождат предходните по общ тестов бал, а и оригиналността при тях е значително по-висока, те се определят като висококреативни. По всяка от задачите, които представляват трудност в предходните класове, и при висококреативните има немалък процент несправили се. Те постигат високия си бал благодарение на много добро справяне с едни задачи, като в същото време не се сезчат как да подходят към други.

Установеното състояние на детската креативност в изследваните групи показва, че има необходимост от провеждане на стимулиращи въздействия, като същевременно са налице необходимите за това предпоставки.

По-голямата част от 5-6-годишните не изпитват трудности да актуализират и възпроизведат знанията си във връзка със стимулите в творческите задачи (попадат в клас III и нагоре). Това е първото важно условие за творчество – наличието на информационна база, която да стане и отправна точка към новаторство по пътя на разнообразни модификации и трансформации. Също така се установи, че на 5-6-годишните като цяло са известни голям брой творчески похвати, част от които с

висок потенциал за достигане до оригинални идеи. Но в това разнообразие от способности за решение, болшинството от децата в преобладаващата част от задачите предлагат общоприетите идеи и дават най-често срещаните отговори. Тези резултати потвърждават изходните постановки и се обясняват с това, че детето в предучилищна възраст принципно е способно да мисли гъвкаво и оригинално, но тъй като не изхожда съзнателно от творческите техники и не ги използва целенасочено, то разчита на интуицията си. Като резултат достигането до разнообразни и уникални идеи е спорадично. Така например, неосъзнавайки похватите за промяна на даден предмет, едно дете не може да се досети за отговор по задача №5. В същото време случайно хрумване за възможна трансформация го доведе до нестандартен отговор на следващата задача за многостранна употреба: “книгата да се направи на тетрадка и да се напише писмо”. Може да се допусне, че ако детето изхождаше съзнателно от похвата (да се използва материала на предмета), щеше да го приложи и в предходната задача. Но разчитайки само на интуицията, то е ограничено в творческото си търсене.

Една малка част висококреативни деца успяват да подхождат иновативно към повече задачи (класове VI и VII). А творческия потенциал на преобладаващата част (среднокреативните класове III, VI, V) остава до голяма степен нереализиран. Възможности за подпомагане творческите им изяви се съдържат в запознаването с похватите, които насочват към многообразни и нестандартни решения в творческите задачи. Допуска се, че този начин на работа ще даде отражение върху проявата на креативността. И тъй като в преобразуващото въздействие са заложени аналогичните на творческите похвати хумористични техники, е необходимо да се проучат възможностите на децата за разбиране и създаване на хумор.

## **1.2. Входно равнище на детското чувство за хумор**

В края на всяка сесия от тестирането на креативността бе проведено изследване върху видовете хумор, които децата оценяват като смешени, а също и на възможностите им за създаване на хумор. Целта бе да се получи информация за това дали предвидените за преобразуващия експеримент хумористични занимания са достъпни и интересни за 5-6-годишните. Изследването също така е насочено към

получаване на информация за особеностите на детското чувство за хумор, неговото развитие и най-вече връзката му с креативността.

Тестирането на **видовете хумор, които децата оценяват като смешни**, бе осъществено в края на първата сесия от теста за творчески способности. В процедурата се включваха едновременно по три деца, тъй като на пилотното изследване бе установено, че в групата реакцията е по-силна и спонтанна, отколкото при работа с отделното дете. На изследваните бяха представяни смешни стимули, които могат да бъдат отнесени към следните категории: небивалици – абсурдна ситуация (стимул №1); комичен външен вид (стимул №2); небивалици – несъществуващи предмети (стимул №3); анекдот (стимул №4) (Вж. Приложение № 4, с. 22 – 25). Оценката от тестирането бе направена по показателите, посочени в Глава 3. Данните от изследването са представени в Таблица 3б.

**Таблица 3б а. Преобладаващ обект на детския смях\***

Небивалици-абсурд								
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8
<b>Ранжировка</b>								
0	7.41%	6.90%	10.00%	5.88%	4.35%	4.55%	8.33%	4.35%
1	18.52%	20.69%	20.00%	20.59%	21.74%	18.18%	20.83%	17.39%
2	74.07%	72.41%	70.00%	73.53%	73.91%	77.27%	70.83%	78.26%
<b>Реакция</b>								
0	14.81%	13.79%	16.67%	14.71%	13.04%	13.64%	16.67%	4.35%
1	37.04%	51.72%	43.33%	44.12%	47.83%	45.45%	37.50%	52.17%
2	48.15%	34.48%	40.00%	41.18%	39.13%	40.91%	45.83%	43.48%
<b>Разбиране</b>								
Не	7.41%	6.90%	10.00%	8.82%	8.70%	4.55%	8.33%	4.35%
Да	92.59%	93.10%	90.00%	91.18%	91.30%	95.45%	91.67%	95.65%

**Таблица 3б б. Преобладаващ обект на детския смях**

Външен вид								
	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8
<b>Ранжировка</b>								
0	0.00%	3.45%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	4.17%	0.00%
1	18.52%	17.24%	20.00%	17.65%	21.74%	18.18%	16.67%	17.39%
2	81.48%	79.31%	80.00%	82.35%	78.26%	81.82%	79.17%	82.61%
<b>Реакция</b>								
0	0.00%	3.45%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	4.17%	0.00%
1	3.70%	3.45%	6.67%	2.94%	4.35%	4.55%	4.17%	8.70%
2	96.30%	93.10%	93.33%	97.06%	95.65%	95.45%	91.67%	91.30%
<b>Разбиране</b>								
Не	0.00%	3.45%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	4.17%	4.35%
Да	100.00%	96.55%	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%	95.83%	95.65%

\* **Легенда:** Степени на показател “ранжировка”: 0 – не е смешно; 1 – малко смешно; 2 – много смешно. Степени на показател “реакция”: 0 – липса на реакция; 1 – усмивка; 2 – смях. Степени на показател “разбиране”: не – не дава смислено обяснение за причините за смях; да – аргументира защо оценява стимула като смешен.

**Таблица 36 в. Преобладаващ обект на детския смях**

Небивалици-несъществуващи предмети								
	E1	E2	E3	E4	K5	K6	K7	K8
<b>Ранжировка</b>								
0	29.63%	31.03%	30.00%	32.35%	30.43%	31.82%	33.33%	34.78%
1	40.74%	41.38%	36.67%	35.29%	39.13%	36.36%	33.33%	34.78%
2	29.63%	27.59%	33.33%	32.35%	30.43%	31.82%	33.33%	30.43%
<b>Реакция</b>								
0	40.74%	37.93%	40.00%	38.24%	39.13%	40.91%	37.50%	39.13%
1	48.15%	51.72%	46.67%	50.00%	52.17%	50.00%	45.83%	47.83%
2	11.11%	10.34%	13.33%	11.76%	8.70%	9.09%	8.33%	13.04%
<b>Разбиране</b>								
Не	29.63%	31.03%	30.00%	32.35%	30.43%	31.82%	33.33%	34.78%
Да	70.37%	68.97%	70.00%	67.65%	69.57%	68.18%	66.67%	65.22%

**Таблица 36 г. Преобладаващ обект на детския смях**

Анекдот								
	E1	E2	E3	E4	K5	K6	K7	K8
<b>Ранжировка</b>								
0	51.85%	51.72%	53.33%	50.00%	52.17%	54.55%	54.17%	52.17%
1	33.33%	34.48%	30.00%	32.35%	34.78%	31.82%	29.17%	34.78%
2	14.81%	13.79%	16.67%	17.65%	13.04%	13.64%	16.67%	13.04%
<b>Реакция</b>								
0	92.59%	89.66%	90.00%	91.18%	91.30%	95.45%	91.67%	86.96%
1	0.00%	0.00%	3.33%	0.00%	4.35%	0.00%	8.33%	8.70%
2	7.41%	10.34%	6.67%	8.82%	4.35%	4.55%	0.00%	4.35%
<b>Разбиране</b>								
Не	96.30%	100.00%	93.33%	97.06%	100.00%	100.00%	91.67%	95.65%
Да	3.70%	0.00%	6.67%	2.94%	0.00%	0.00%	8.33%	4.35%

Степента, в която има разминавания между стойностите по показателите “ранжировка”, “реакция” и “разбиране”, показва доколко даденият вид хумор съответства на нивото на развитие на детското чувство за хумор.

Най-атрактивен и лесен за разбиране е комичният външен вид – по всеки от показателите групите дават сходни стойности. Почти всички го сочат като много смешен, оценката е съпроводена с най-високата степен на реакция и с обяснение за причините за смеха: “човекът има смешни уши”, “има пъпки – нещо го е ухапало”. Също така голям процент деца (около 70%) оценяват небивалиците-абсурд като много смешни. Но тук се появява разминаване между оценката и реакцията, защото в действителност се смеят 34%-48%, а 37%-51% само се усмихват; до 16% не реагират. Както и при предходния стимул, почти всички изследвани разбират хумора и могат да обяснят защо им е смешно: «защото рибите нямат крака», «заек с клюн», «прасе язди риба», «детето им ръкавици на краката». Може да се предположи, че и двата вида хумор са еднакво достъпни за децата след като ги

оценяват и разбират. Но комичният външен вид е по-привлекателен и затова предизвиква по-силна реакция.

При небивалиците-несъществуващи предмети се увеличават децата, които твърдят, че стимулът е “малко смешен” или “не е смешен”. Като процентно изразение оценките се разпределят равномерно по трите степени с лек превес върху средната. Промяната на оценката е свързана и с промяна в реакциите. Изследваните се концентрират около степен две – усмивка (45% - 50%). Останалите се разпределят между степен едно – липса на реакция и степен две – смях. По показател “разбиране” няма големи разлики спрямо предходните стимули: децата, които оценяват примерите като смешни умеят да обяснят защо: «Колата има метла», «Лодка-кучешка колиба».

При анекдота има силно разминаване в стойностите по различните показатели. Около половината деца казват, че стимулът не е смешен, до 34% твърдят, че той е малко смешен и до 17%, че е много смешен. Тези твърдения не са в съответствие със стойностите по показател “реакция към стимула” – около 90% не реагират изобщо. Реакцията на останалите (в различните групи варира между 3% и 8%), които се усмихват или се смеят, е подпомогната от съпътстващата анекдота илюстрация. Те започват да се смеят след като спрат вниманието си на нея. Но тези деца не могат да дадат смислено обяснение за хумора: «Смешно е, защото кучето е жълто», «защото бълхите са по-големи от кучето». Предварителните очаквания бяха, че нагласата на изследваните да чуят или видят нещо смешно, ще благоприятства реакция, като смях ще настъпи дори и стимулите да не са им смешни. Може би нагласата наистина благоприятства отговора, но в случай, че хуморът съответства на интелектуалното ниво на детето. В противен случай (както е с анекдота) изследваните показват липса на склонност да се смеят, за да оправдаят очакванията на този, който им представя хумор. Вероятно само оценката, която дават, е повлияна от твърдението на водещия, че ще разкаже нещо смешно.

Може да се направи заключението, че от четирите представени на децата категории, три съответстват на степента на развитие на чувството за хумор в разглежданата възраст. Това са небивалиците-абсурдна ситуация, външният комизъм и небивалиците-несъществуващи предмети. Всички те са обозначени като

“много смешни” и децата могат да аргументират оценката си за тях. Оттук тези видове също се определят като достъпни за 5-6-годишните. Тъй като повече от половината изследвани оценяват анекдота като не-смешен, при около 90% липсва реакция и 91%-100% не могат да разберат хумора в него, се приема, че този вид все още е голямо интелектуално предизвикателство за децата.

Изследването на **възможностите за създаване на хумор** бе осъществено в края на втората сесия за тестиране на творческите способности. Децата бяха помолени, индивидуално, да разкажат или нарисуват нещо смешно.

Съобразно приетата в теоретичната част класификация на смешното на две основни категории – комично и остроумие, и техните подвидове, отговорите бяха обособени в следните седем групи (Вж. Приложение №6, с. 45 – 46):

Безсмислени («Човече, смешно, защото си измислило да направи нещо, но не го направило защото майката спала»; «Смешна къща»; «Имало две гарги. Едната каза на другата: “Ама, каква си грозна!” и другата паднала на земята»; «Легло с възглавница»; «Човек с брада и коса»; «Змия»)

Радостни, весели за децата събития («Дете се смее», «Боби се гъделичка», «Смешен палячо»)

Трагико-комични («Имало два балона – мъж и жена. Първо умрял единия, после умрял и другия»; «Палячо го блъскат коли»;

#### Комични

Външен вид («Аз съм виждала на морето мъж с цици, а пък момичето – няма!»; «Мацета се къпят голи в морето»; «Човек с едно ухо»; «Баба Цоцолана»; «Изкривен джип»;

Неблагополучие («Една морска краставица отишла на хотел и като се качвала на стъпалата и си ударила тиквата»; «Едно дете върви накриво и се блъска в дърво»; «Един палячо се качил на едно въже и кара на една гума колело и паднал на земята и си ударил ръката и пийнал малко вода и се прибрал»; «Една кола се блъска в снежния човек»)

Клозетен хумор («Баба преди се наака и се нааква и напикава по лицето»; «Крака умирисани»; «На един му текат ей тъй /показва/ сополи»; «Дете си повърнало супата»)

Несъответствия без комизъм (остроумие) ( «Имам двеста уши. Те са в косата ми и не се виждат»; «Вместо камиона да носи колата – обратното»; «Кола да има на тавана гуми и човече»; «Къща с уши и много големи тухли»; «Куче-табуретка»)

На базата на типовете отговори, децата могат да бъдат разделени условно в няколко групи.

Изследваните, включени в *първа група* не се сещат за нищо, когато са помолени да разкажат или нарисуват нещо смешно. Част от тях се смеят на някои задачи от теста за креативност или дават хумористични отговори, а също и спонтанно създават хумор по време на теста. Това означава, че те в никакъв случай не са лишени от чувство за хумор. По-скоро тези деца споделят на глас това, което им хрумва спонтанно и не са способни, или се затрудняват, целенасочено на търсят хумористичното. Разбира се, продуцирането на смешното е силно зависимо от средата и наличието на весела атмосфера. Приема се, че в настоящия случай не това е причината за липса на отговор, тъй като, както вече бе посочено, децата се чувстват комфортно по време на изследването, смеят се спонтанно, изразяват желание да дойдат отново, което свидетелства за това, че са създадени подходящи, насърчаващи творчество и хумор условия.

*Втора група* обхваща децата, които рисуват или казват неща, асоциирани в детското светоусещане като весели. Най-честите отговори тук са «усмихнато дете», палячовци, смешници, дресирани животни. Тези деца също все още не използват съзнателно техниките за смешното, нито умеят да предадат по смешен начин хумористична сцена или събитие. Те изразяват общата идея и контекста, в който у тях настъпва весело настроение, но не могат да пресъздадат най-съществения момент в хумора, благодарение на който той се разбира и чувства като смешен. Самите деца също са сериозни докато разказват за «смешките».

Към *трета група* се отнасят изследваните, които започват да рисуват или разказват нещо «смешно», но се оказва, че то е безмислица. Най-често те рисуват «смешна къща» или «смешен човек», но не могат да обяснят защо изображението е смешно, нито дават никакви индикации, че го оценяват като такова. Също както и в група 1, някои деца се смеят по време на теста за креативност или дават



хумористични отговори на творческите задачи. Предполага се, че и тук поради непознаване техниките на хумора, изследваните разчитат само на интуицията си, която не винаги е от полза. Но те разбират, че смешното представлява отклонение от обичайното положение на нещата и понякога се опитват да намерят в изобразеното някаква деформация. Например, на въпроса: “Защо рисунката е смешна?” детето отговаря: “Защото пушекът от комина е много дълъг”, “Защото колата е много голяма”. Похватът, в дадения случай преувеличение, е осъзнат след приключване на процеса на изобразяване, научаваме за него от устните обяснения на детето. И тъй като хумористичната техника де факто не е приложена при създаване на рисунката, тя не е смешна. Но словесното формулиране на хумористичен похват е индикатор за това, че детето вече започва да осъзнава начините за създаване на нещо смешно и това му открива възможността съвсем скоро да ги използва целенасочено, вместо да разчита единствено на интуицията си.

В *четвърта група* са включени деца, които създават хумор използвайки някоя от известните им за целта техники, но вместо да подчинят историята или рисунката си на замисъла, те се увличат по една сюжетна линия, която ги отвежда отвъд пределите на комичното, в сферата на трагичното. Първоначално започват да обрисуват някакво «смешно» неблагоприятие; в последствие историята завършва с фатален край. В такива случаи водещият процедурата пита: »Но това смешно ли е? Не е ли тъжно /или страшно/?». Някои деца се смущават и казват, че не е смешно и изглеждат много учудени как от смешката се е стигнало до тук. Едно дете реши да се коригира, като дообработи рисунката, за да стане все пак смешна: *Водещият:* «Каква смешка си нарисувала?» *Детето:* «Камион блъска момиченце». *Водещият:* «Това смешно ли е? Не е ли тъжно?» *Детето отново започва да рисува и след като приключва казва:* «Ето. Нарисувах и едно цвете, за да е смешно».

Много от изследваните, които дават трагико-комични отговори, казват, че може за някого да изглежда страшно или тъжно, но на тях им е смешно. Има и такива, които се разколебават, но все пак решават, че е смешно: *Водещият:* «Каква смешка нарисува?» *Детето:* «Бебе плаче.» *Водещият:* «Това смешно ли е?» *Детето (замисля се):* «Малко. Аз се смея.» Някои изследвани се аргументират с това, че изобразеното или разказаното не е истина, че е «на уж» и затова е смешно.

На въпроса дали ако събитието беше истина щеше да е смешно, те не са категорични в отрицанието.

Децата от *пета група* използват един или повече от следните видове хумор: комичен външен вид, неблагоприятие, клозетен хумор, остроумие. Отговорите се оценяват като комични не от гледна точка критериите на възрастните, а според това дали детето може да даде смислено обяснение защо произведението е смешно (представлява някакъв вид отклонение от нормата) и дали самото то реагира на хумора (усмивка, смях). Децата от тази група без никакви затруднения и с готовност се заемат със задачата да покажат нещо смешно. Правят това с явно удоволствие и без да бъдат подканвани разказват какво рисуват. Много деца продължават да измислят и рисуват смешки докато запълнят цялото пространство на листа.

Няма съществени различия в разпределението на децата по групи между Е и К групи (Таблица №37). Сравнително малко са изследваните, които не могат да се сетят за нещо смешно. Също така единици са тези, които вместо хумор разказват за/изобразят събития, асоциирани с хумор или весело настроение (група 2). 17% - 27% не прилагат хумористични техники и получават обикновени рисунки, които наричат “смешни”. Най-голяма част от децата попадат в група 4, тъй като прекрочват границата между комичното и трагичното. 26% - 30% постигат смешно отклонение, използвайки хумористични техники.

**Таблица 37. Разпределение на децата, според типовете отговори на задачата за създаване на хумор**

Група	Е1	Е2	Е3	Е4	К5	К6	К7	К8
1	7.41%	10.34%	6.67%	11.76%	8.70%	9.09%	4.17%	13.04%
2	7.41%	6.90%	10.00%	5.88%	4.35%	9.09%	8.33%	0.00%
3	22.22%	27.59%	23.33%	17.65%	26.09%	22.73%	20.83%	26.09%
4	33.33%	27.59%	33.33%	35.29%	30.43%	31.82%	37.50%	30.43%
5	29.63%	27.59%	26.67%	29.41%	30.43%	27.27%	29.17%	30.43%

Техниките, използвани от децата за измисляне на смешки са описани в Приложение №7 (с. 47). Честотата на употребата им е представена в Таблица 38.

Ако хумористичните техники, които изследваните използват, бъдат условно разделени на креативни (свързани с промяна, трансформация по някакъв начин на познатия ни свят) и некреативни (разкриващи съществуващи или известни отклонения от нормалното положение на нещата), детският хумор може да се

определи като ниско креативен. От таблицата се вижда, че изследваните лица представят примери за отклонения, които са срещали в заобикалящия ги свят – неблагоприятни ситуации, неприлични теми, деформации във външия вид. В редки случаи децата използват техниките, които могат да доведат до ново построение (№5 - №12).

**Таблица 38. Хумористични техники, използвани от децата**

Техника												
Група	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Е1	62.50%	50.00%	25.00%	25.00%	12.50%	12.50%						12.50%
Е2	71.43%	42.86%	28.57%	14.29%		14.29%	14.29%					
Е3	62.50%	37.50%	37.50%	12.50%			12.50%	12.50%				
Е4	50.00%	40.00%	30.00%	20.00%			10.00%	10.00%				10.00%

Техника												
Група	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
К5	57.14%	57.14%	42.86%	28.57%							14.29%	
К6	66.67%	33.33%	33.33%	16.67%		16.67%					16.67%	
К7	57.14%	28.57%	42.86%	14.29%	14.29%				14.29%			14.29%
К8	57.14%	28.57%	28.57%	28.57%						14.29%		

Анализът на състоянието на чувството за хумор у 5-6-годишните позволява да се определят възможностите и насоките за образователно въздействие върху възприемането и създаването на смешки от децата.

Установи се, че креативните техники са атрактивни и достъпни за разбиране за децата – те са в основата на трите вида хумор, които изследваните оценяват като много смешни и следователно са подходящи за основно съдържание на хумористични занимания. Двойният смисъл представлява твърде голямо интелектуално предизвикателство в разглежданата възраст. Поради това той не е подходящ за основа на образователните въздействия. От друга страна, при теоретичното проучване на хумористичното развитие бяха намерени данни, че разказването на анекдоти на и от децата, може да ускори преминаването на по-висок етап от развитието на чувството за хумор, а също и да повлияе върху креативността. Това е причина този вид на хумора да заеме своето място в модела за стимулиране на творчеството като второстепенен елемент.

Друга констатация от изследването се отнася до това, че оценката и реакцията към смешното се влияе най-силно не от самата техника, използвана в него, а от тематичния кръг, към който тя е приложена. В случая с 5-6-годишните недостатъците или неблагоприятията на другите са по-привлекателни от

остроумните и находчиви идеи. Оттук следва и насоката, в която би следвало да се въздейства върху възприемането на смешки от децата: да се смекчи реакцията към негативния хумор и да се повиши предпочитанието към позитивен.

По отношение създаването на хумор е необходимо да се стимулира използването на креативни хумористични техники. Оказва се, че макар те да са разбираеми за децата, почти не са прилагани. Вероятно една от причините за това е интуитивното знание за хумора и тези техники – нямайки съзнанието, че например ако направят от две различни неща едно, ще се получи смешка, изследваните тръгват по най-лесния път: деформации, отклонения, които вече имат в опита си. Те са особено смешни за разглежданата възраст, но хуморът, постигнат с креативните техники също е харесван. Това предполага, че ако 5-6-годишните бъдат запознати с начините да създават смешни нови построения, наред с външните деформации в хумора им ще се засили присъствието на трансформации на познатия свят.

## **2.Творчеството и хуморът в процеса на възприемане и създаване на смешното**

Данните от констатиращия експеримент очертават състоянието на креативността и хумора в разглежданата възраст: децата са способни да генерират разнообразни и оригинални идеи, но правят това далеч не винаги, когато е необходимо; разбират и харесват смешките, продукт на креативни хумористични техники, но самите те рядко създават оригинални смешки. Това обуславя и необходимостта от преобразуващо въздействие, което да стимулира търсенето и намирането на многообразни, нестандартни, смешни идеи.

За изучаване процеса на възприемане и създаване на хумор като творчески процес, са използвани методите пряко наблюдение и косвено наблюдение, изследване на продуктите от детското творчество.

Информация за степента, в която са постигнати поставените образователни цели, осигуряват наблюденията на хумористичните занимания по показателите, представени в Глава 3. Оценката по тях се осъществява по два начина: непосредствено, веднага в самия процес от учителите, и след завършване на наблюдението от изследователя. Описание на заниманията, необходимите за провеждането им материали и продукти от дейността на децата са дадени в

Приложение №9 (с. 52 – 93). Тук е представена обобщената информация за **реализиране на образователните цели** по отношение на творчеството и хумора.

*1. Откриване от децата на местата в стимулите, където е използвана съответната техника*

Без изключение изследваните лесно откриват местата в стимулите, където са използвани хумористични техники. Правилно разбират и обясняват хумора: *“Смешно ми е как жената гледа коня в автобуса”, “Бебето лази вместо куче”, “Къде се е видяло палто с четири ръкава”, “Смеиен е букетът с краставицата, защото тя е за ядене”, “Брадите не се поливат”, “Хората не си слагат тенджерки на главите”* (Вж. Приложение №9, с. 61 – 62). В посочените примери, със свои думи децата обясняват похватите: обратно координиране, преувеличение, промяна на предназначение, заместване, полифункционалност.

*2. Словесно формулиране от децата за това как се прилига техниката, за да се получи нещо смешно*

Децата не само обясняват защо им е смешно, но също и как художникът (авторът) е направил картината (историята) смешна: като е разменил местата на нещата, направил ги е много големи, променил е цвета и т.н., тоест формулират словесно хумористичните техники. Освен това дават отчет за стъпките, извършените действия при прилагането на по-сложните похвати. Прави впечатление, че повечето формулировки имат конкретен характер, а не формата на обобщено правило каквото се подава. Така например, когато обясняват, че търсят/намират прилики между предмети, вместо *“приличат си по материала, от който са направени, по формата ...”*, децата казват *“предметите си приличат по дърво”, “по стъкло”* или *“приличат си по...”* и очертават с пръст във въздуха формата на предмета. Това е свързано с особеностите на мисленето в предучилищна възраст, но не е пречка пред реализирането на поставените образователни цели; макар да указват конкретна ситуация, децата изхождат от общо правило. По отношение на горния пример за това свидетелства фактът, че търсят и намират прилики по различни материали, което означава че прилагат правилото към общото понятие *“материал”*, а не само към видовете му *“дърво”, “стъкло”*, само че не го изказват. Важното е, че изследваните прилагат общите

указания, които са получили от учителите и обясняват как са направили това: Например: *“Огледах се и видях гардероб, книги, прозорец приличат на правоъгълник”* (претърсване на категории); *“Трябва да намерим нещо /с което/ да бръкнем в буркана”* (извличане на обща идея). Когато един и същ похват се използва в поредица занимания, все повече деца успяват да го формулират обобщено, но отново изхождат от конкретното: *“Моят тиган е правоъгълен. Промених формата”*.

### *3. Приложение на техниките*

Предвидените за упражняване хумористични техники са успешно приложени от изследваните в хода на заниманията. При работа с похватите аглутинация и фантастични хипотези – отговор на въпроси децата сглобяват от различни части несъществуващи животни и разказват за тях: *“Аз имам охлюв с дълги уши да чува добре, лъвска глава да плаши другите животни и слонски крака да бяга”*. Сложната техника “заместване” е приложена като е описан един предмет – цвете: *“цветята служат за красота, растат в земята, имат мирис, форма, цвят”* и са намерени сходни по свойствата му обекти, които да го заместят *“украса, картина, дете, домат, куче, коте, трева, храсти, сапун, ягода, банан, парфюм, чорати, обувки, пеперуда, облак, перка на самолет, корона на дърво, храст, чадър, възглавница, динозавър, клоун”* (Вж. Приложение №9, с. 72-73). От намерените асоциации децата избират да изобразят в една саксия тези, които са далечни на думата стимул – цвете, и поради това правят картината смешна.

Следвайки указанията на учителите си, във всяко занимание децата прилагат предвидената хумористична техника. Наред с това, по собствено желание, те включват и похвати от предходни занимания. Например, при задачата да направят (нарисуват) един тиган смешен като променят някое от свойствата му предназначение, форма, големина или цвят, изследваните му придават също и човешки облик, прибавят му предмет, с който образува едно ново цяло (тиган-часовник), поставят сладолед в него и др.

Понякога децата толкова се уличават да нанасят промени в един предмет, който трябва да направят смешен, че го превръщат в нещо напълно различно. Едно дете започва да рисува смешен тиган като променя обичайната му форма и го прави

триъгълен (Вж. Приложение №9, с. 81). След това, за още по-смешно, решава да нарисова лице на тигана, после добавя към него тяло и ръце и се получава човешка фигура, която няма нищо общо с първоначалния стимул. Самото дете е учудено от размера на трансформацията, не може да обясни връзката между стимула и крайния резултат. Затова продуктът от дейността не отговаря на критерия за смисленост на промяната. Въпреки това се приема, че задачата за приложение на похвата е успешно изпълнена – детето съзнателно е приложило креативните хумористични техники, а отклоненията от очаквания краен продукт (липсата на общ момент между зададеното и резултата) е често срещан момент в твореския процес, за който децата също трябва да бъдат подготвени.

#### *4. Активност*

Изследваните проявяват силен интерес към заниманията и участват много активно. При по-сложните дейности някои предпочитат да наблюдават другарчетата си и да заимстват техните идеи. Във всички случаи смешните стимули и задачите самите те да направят смешки се приемат с ентузиазъм от цялата група и в дейността участват всички деца.

В някои занимания изследваните превръщат задачата за създаване на смешки в своеобразно състезание, където всеки се стреми да измисли възможно най-необичайното предложение. Това се случва дори при занимания, които затрудняват групите. Такъв е случаят с измисляне на загадки за прилики и разлики. В началото децата изпитват трудности, но с напредване на играта се справят все по-добре. Те измислят загадки за учителката като се стремят да я затруднят. В същото време са нетърпеливи да се изявят и не дават възможност на възрастния да отговори като посочват приликите в собствените си загадки. Възможностите за изживяване на положителни емоции мотивират децата да преодоляват интелектуалните предизвикателства на творческата дейност.

*5. Моменти, в които настъпва реакцията на смеха и оценката на децата относно това дали заниманието е било смешно*

Моментите на смях, регистрирани от учителите са представени в таблица 39.

**Таблица 39. Моменти на смях по време на хумористичните занимания\***

Момент от заниманието	Сила на реакцията
Възприемане на хумор (стимулите предложени от учителя)	1
Обсъждане на стимулите	1
Дейност на децата за създаване на хумор (колективна)	2
Дейност на децата за създаване на хумор (самостоятелна)	3
Разказ за собствената смешка	3
Възприемане смешките на другите деца	2

В таблицата е много добре изразена зависимостта между интелектуалния и емоционалния компонент при хумора: колкото по-големи усилия са необходими за разбирането/създаването му, толкова по-слаба е реакцията, и обратно. Известно е също така, че смехът на възприемащия винаги е по-силен от смеха на създаващия смешните отклонения. Това обяснява защо децата се смеят най-много при възприемането на хумор. Силна реакция настъпва и при обсъждането на смешните стимули, когато децата научават от другите за някои смешни страни на ситуацията, които не са забелязали сами. Следващият етап на работа е свързан с по-големи интелектуални усилия и поради това реакцията е по-слаба. Още по-голямо предизвикателство представляват другите два момента и при тях реакцията също не е много бурна, но те предизвикват смях, тъй като въвеждат в нова необичайна (смешна) ситуация. Резултатите показват, че макар и в по-ниска степен от процеса на възприемане, съпътстван със смях е и процесът на работа, творческият процес, тъй като при него възникват разнообразни смешни идеи, децата ги споделят едно с друго, доразвиват ги и изпитват удоволствие от тази интелектуална дейност.

Заниманията предизвикват коментари и диалози между децата, които приемат различна насока в различните групи и довеждат до **неочаквани творчески прояви:**

*Наблюдателност и чувствителност към несъответствия*

При работа със смешните стимули децата откриват несъответствия, които не са заложили от автора им: *“На шофьора гушата му е смешна, не е като нашата.”* (спуска се стръмно от брадичката), *“Шофьорът е изнервен”* (лицето му е

\* **Легенда:** 1 – най-интензивен смях; 2 – интензивен смях; 3 – усмивка; 4 – липса на смях.



намръщено), *“Според мен това е блок, а там пише “банка”* (над банката има жилища), *“Хората не могат да си отворят прозорците от тези цветя”* (прозорците явно се отварят навън, а цялото пространство пред тях е заето със саксии). В последния пример децата отиват отвъд външните несъответствия и откриват логически. Те разглеждат стимулите докато не изяснят смисъла на всичко, което според тях не съответства на реалното положение на нещата.

#### *Търсене на разнообразни хумористични техники*

В дейността си децата почти никога не се ограничават само с подадената на съответното занимание хумористична техника, а използват вече упражнявани похвати. Например в задачата да направят смешка като променят едно от свойствата на даден обект - форма, предназначение, цвят, изследваните използват също и похватите преувеличение, преумаление, одушевяване, аглутинация. Още по-важно е, че те сами откриват хумористични техники. При съставянето на загадки за прилики и разлики децата получават указание да търсят прилики по три признака – предназначение, материал и форма. Впоследствие те се насочват към разнообразни белези, а също така правят известни трансформации или посочват възможен, но нереализиран общ момент: между книга и замък *“Книгата може да се сложи в замъка”*, *“Книгата може да се направи като къща и да се живее вътре както и в замъка”*, *“В книгата може да се нарисува замък”*.

Изследваните подхождат творчески при сглобяване на ново, несъществуващо животно от готови части. Те не се ограничават само с предложения в този ден похват аглутинация, а намират и други начини да направят апликациите си още по-смешни. Много деца не само сглобяват животни от различни части, но и ги оцветяват в нетипични цветове, за да е още по-смешно – зелена крава, син кон, червена котка. Някои оцветяват всяка част на едно животно в различен цвят, други добавят точки, райета и други декоративни елементи, лакират им ноктите на краката. Има деца, които правят цели сюжетни картини като поставят едни животни на земята, а други да летят в небето (Вж. Приложение №9, с. 63 – 64). Всичко това означава, че предлагането на конкретна техника на работа в никакъв случай не ограничава креативността, а служи като активатор на творческите търсения и провокира находчивост.

*Самостоятелно насочване към различен от зададения тип творческа задача*

Разказвайки за смешните стимули или собствените си смешки децата включват фантастична хипотеза без да бъдат специално подканвани от учителките. В една група още на първите занимания за запознаване с похватите на въображението, след като откриват всички места в една картина, където е приложен похватът обратно координиране, децата се натъкват на друг тип несъответствие, за което започват да търсят обяснение. Получава се своеобразна мозъчна атака – изследваните намират разнообразни предложения. Едно дете забелязва: *“Черно в прозореца! Какво е това?!”* Заваляват идеи: *“Пушек”, “Прозорецът е отворен, а стената е омазана”, “Мръсен прозорец”, “Вътре има черна стена”, “Вътре е тъмно”*.

Понякога групите развиват хипотезите до цели разказчета: (по картина “На дървото вместо круши растат слънца, птици и калинки”) *“Един път едно момиче си посяло семенце. Като порастнало дървото, момичето излязло да види какво става. Учудило се колко много слънца имало, патки и калинки. И детето извикало майката. Майката извикала бащата. И свалил нещата. Слънцата отишли в небето, птиците във въздуха, а калинките на земята.”* (Вж. Приложение №9, с. 74)

Умението на децата да измислят разнообразни причини и ефекти от една ситуация се открояват ярко в следната задача. В предходно занимание те са нарисували смешна картина като са изобразили в една саксия да растат дете, коте, хляб, ягода възглавница (по далечни асоциации с цвете). Задачата е първо да помислят защо всички тези неща са в една саксия и какво следва от това, след което да съставят разказ. При измисляне на историята изследваните използват някои вече дадени предложения, но в процеса на работа възникват други и в крайна сметка разказът придобива нова насока. Първоначално те дават следните предложения: *“Детето изяло хляба и ягодата. То било доволно, защото имало всичко каквото му трябва, ама котето не било доволно, че не обича ягоди и хляб”* и *“Котето си легнало на възглавницата и детето му казало “Марш оттука!” и го изгонило”*. По-нататък групата се задълбочава в конфликта между котето и детето и предложенията стават еднообразни. Но когато настъпва моментът да се състави

разказ, той придобива нов обрат: *“От саксията поникнало дете. То огладняло и намерило хляб. Докато яло няколко трошички паднали и поникнал още хляб. Детето казало: “Мога да посадя каквото искам и няма да търся на друго място. И то си посадило ягода, една възглавница да спи на нея и едно коте да си играят.”* Примерът показва, че макар и вече предложили идеи за причина и ефект, за децата не е проблем да се дистанцират от тях и да експлоатират нови насоки на мислене.

На едно от първите занимания, където изследваните работят с похватите на въображението, след като откриват всички места в една картина където има преувеличение и преумаление, те спонтанно започват да търсят асоциации по форма на елементи от картината и превръщат това в нов източник на смях. Едно дете забелязва: *“Тревата ми прилича на гушер!”*, *“И на крокодил”*, *“Опаишката на котката ми прилича на банан”*, *“Тревата е като закуска”*, *“Цялата картина ми прилича на торта”* Интересното в тези случаи е, че изследваните сами се ориентират в друг вид задачи, които широко се препоръчват за стимулиране на креативността.

#### *Повишаване на речевата активност*

Децата с удоволствие описват предложените им смешни стимули, разказват за собствените си смешки измислят истории. Те правят това не само в предварително планираните хумористични ситуации, но и извън тях.

*Повторено провеждане на занимания, модификации от учителите, споделяне на опита с колеги, които не участват в експеримента*

Реализирането на активностите, предвидени в модела за стимулиране на креативността със средствата на хумора, не остава ограничено единствено в рамките на предварително планираните занимания. В някои случаи учителите и децата провеждат повторно отделни занимания или части от тях – сглобяват животни и несъществуващи предмети, правят загадки за прилики и разлики, рисуват на няколко ръце, генерират идеи за източниците на дадени шумове. Повторното провеждане на занимание не се отнася само до тези, на които децата не са срещнали трудности. Напротив – и при загадките, и при играта “Огледала” (където трябва да се генерират идеи за мимики и жестове) групите се затрудняват

при първото провеждане, преодоляват трудностите и изявяват желание да ги повторят.

Учителите заимстват идеи, заложи в модела, при провеждането на преднамерени обучаващи ситуации от годишното разпределение. Използват смешните картини за съставяне на разкази; започват по-често да включват хумористични илюстрации, стихчета, загадки в работата си по различните образователни направления - околна действителност, математика, изобразителна дейност. Също така споделят с колегите си, които не участват в експеримента, за проведените дейности. В резултат на това някои занимания са модифицирани и проведени от тези учители съобразно техните предпочитания и интереси.

Оптималните резултати, показани от експерименталните групи по наблюдаваните показатели потвърждават **постигането на предварително поставените образователни цели**. Допълнителните, неочаквани творчески прояви свидетелстват, че веселото настроение създава благоприятна атмосфера за творческите търсения на 5-6-годишните деца. Повторението, модифицирането и популяризирането на хумористичните занимания от учителите е доказателство за това, че моделът реализира целта си да осигури информационна и материална база за стимулиране на творчество и хумор в педагогическата практика.

Положителните резултати по отношение проявите на творчество и хумор се отнасят до детската група като цяло. Разбира се, в тях има широко поле за лична изява. Но на фона на груповата работа е трудно да се проследят промените, настъпващи по всеки от различните видове дейности у конкретното дете. За целта е необходимо да се сравни тестовото представяне на изследваните лица преди и след въздействието и да се установи степента, в която се е повишила проявата на креативността у отделното дете.