

ТРЕТА ГЛАВА

Зависимостта между хумора и творческото развитие на 5-6-годишните деца като предмет на емпирично изследване

1. Педагогически подходи за стимулиране на творческия потенциал

Въпреки осъществените редица изследвания по проблемите на творчеството, все още се знае твърде малко за това как точно може да бъде стимулирана изявата му. Приема се, че креативността може да бъде развивана у децата, ако в учебния процес учителят инициира творчески ситуации, на които те могат да реагират (R. Anderson, A. De Vito u.a., 1970).

От друга страна много автори с основание предупреждават да не се мисли, че педагозите биха могли да *преподават* как се намира разрешение на творческа ситуация, тъй като всяко подобно решение е различно и уникално (J. Moyles, 1992). Това значително затруднява получаването на качествено дефинируема и конкретизирана представа за педагогическата дейност, посредством която ще се реализира целта на педагогиката на творчеството.

Съществуват три основни педагогически подхода относно въздействието върху творческото развитие на детето:

- подход, според който обособяването на педагогиката на творчеството като педагогическа система не е обосновано, тъй като тя не може да има цел (творчеството е само игра, която причинява безпорядък, отнема времето за преподаване на основните умения като разрешава на децата да правят каквото си искат) (by M. Saarilahti, B. Cramond, H. Sieppi, 1999);
- подход към организирането на творческа среда или атмосфера, в която “да се даде шанс на детето да действа креативно и активно” (I. Becker-Textor, 1995, s. 24);
- подход към конструиране на технология за управление на творческите процеси на базата на анализирането методите на творчеството и извличане от мисловните процеси на онези компоненти, които могат да бъдат формализирани и приведени в репродуктивни (И. Меерович, Л. Шрагина, 2003).

Първият подход се характеризира с убеждението, че изискванията на образователната система противоречат на творческите потребности на децата. При него липсва ръководство на креативното развитие. Децата са оставени сами на себе си, с наличния си опит и индивидуални схеми на поведение. Приемането на този подход би причинило големи загуби за индивида и обществото.

При втория подход се разчита главно на условията в обкръжението, поведението и личността на учителя, границите на “позволяващата среда” и игровата форма на занимания (Wallach & Kogan, 1995 by M. Ranco, 2004), на степента на достъп до разнообразни дейности и материали за стимулиране на креативността у децата (I. Becker-Textor, 1995).

Безспорно всички тези и други фактори оказват влияние върху творческите прояви, но те не са достатъчни за формирането на творчески мислещи и действащи личности. Стимулиращата среда може да съдейства за достигането до нови и оригинални идеи, но не дава насоки за получаването им. Поради това, познавателната стойност на този подход е ниска – усвоява се само външният резултат от мисленето. А самият процес на мисловна дейност, на получаване на резултата, методът и механизмът за неговото достигане, не се осъзнават.

Третият подход се базира на отчитане необходимостта от методология, позволяваща осъзнаването на процесите на мислене и интелектуалния компонент на креативността във всяка сфера на дейност. Без такава методология цялата технология на творческото обучение и възпитание се свежда до общи съвети, без да се предлагат методи за анализ и критерии за оценка (И. Меерович, Л. Шрагина, 2003).

Идеята за технологизиране процеса на творческото обучение и възпитание не се приема от някои автори (N. Siebert, H. Wittman, H. Zoepfl, F. Igeri, 1994), които изтъкват, че творчеството е дълбоко индивидуален акт, многостранно обусловен, който не може да бъде операционализиран. Приемането на подобна пораженческа позиция би означавало стимулирането на креативността у децата от страна на учителя да се ограничи най-общо в изискването “Мислете! Помислете още малко!” Но без да се дадат указания (“Как да се мисли?”, “В какво направление?”) този подход не може да даде удовлетворителни резултати.

Наистина в областта на творчеството технологията не е възможна просто като описание на алгоритми за действие, свеждащо се до “Направете това, после това и ще получите творчески продукт.” Напълно възможно обаче, е изучаването на основните механизми, лежащи в основата на всички видове творческа дейност, превръщането на определени психични операции, използвани при решаването на сложни проблеми, в осъзнат, целенасочен и управляем процес на мисловна дейност. Към един от тези механизми - хумористичните техники, които имат потенциала да провокират оригинални, творчески идеи - е насочен изследователският интерес в настоящия труд. Това са хумористични техники и същевременно операции на творческото мислене, които стимулират не само хумористични интеракции, но и изобретателското мислене у детето (М. Voensch-Kauke, 1999).

От такава позиция, при съчетаване положителните моменти в подходите за:

- организиране на творческа среда, игрова форма на занимания, осигуряване свобода да се действа креативно, и
- конструиране на технология за управляване на творческите процеси,

е разработен модел за стимулиране в единство на творчеството и хумора в ежедневието на детската градина.

2. Концептуален модел на емпиричното изследване

Теоретичният анализ на феномените “творчество”, “хумор”, изводите за съществуващата връзка между тях, както и информацията за креативното и хумористичното развитие на децата, послужиха като основа за разработване на модел за насърчаване на креативността, посредством възприемането и създаването на хумор в предучилищна възраст.

Моделът за обучение и възпитание в творчество със средствата на хумора е подчинен на *целта* за стимулиране на общите творчески способности, посочени от Дж. Гилфорд (1968). На таблица 3 са представени тези способности по вид и съдържание.

Посочените фактори в структурата на интелекта са сред способностите, необходими за възникването на нови идеи. Те могат да се разглеждат като приоритет на обучението и възпитанието в творчество, тъй като във всеки ден от живота си човек попада в ситуации, чието разрешаване би било по-успешно, ако се

използват нови формулировки в мисленето. Общите (дивергентно-мисловни) способности са важни не само в областта на науката, изкуството, техниката, но също и при справянето с проблеми в ежедневието, при смислообразуването в личния живот, определят успеха и щастието не само на едно талантливо малцинство, но на всеки човек (L. Schenk-Danzinger, 1999; R. Kurzberg, A. Reale, 1999; M. Runco, 2004).

Разглежданите способности са необходими за успешното справяне с творческата дейност по генериране на идеи и се упражняват и развиват в нея. В модела са предвидени различни видове активности за стимулиране на детската креативност със средствата на хумора, които са представени в Таблица 4.

Таблица 3. Общи творчески (дивергентно-мисловни) способности

Способност	Съдържание
Плавност	Способност да се дават много идеи
Гъвкавост	Способност да се дават разнообразни идеи
Оригиналност	Способност да се дават нестандартни, уникални, но смислени идеи
Подробност	Способност да се обогатяват идеите с детайли и спецификации
Дообработване на даден материал/включване	Способност да се изходи от зададен материал и посредством прибавяне на нови елементи към него, да се създаде ново, завършено построение.

Таблица 4. Творчески дейности, заложи в модела за стимулиране на креативността посредством хумор

Вид дейност	Примерна задача
Асоцииране	За какво се сещаш като чуеш “цвете”?
Съставяне на картина по фигура с неопределена форма	Дорисувай още неща към фигурата така че да се получи интересна рисунка
Перцептивно реорганизиране на визуални форми	От десет еднакви кръга нарисуй десет различни неща
Съставяне на хипотези за ефект от необичайна ситуация	Какво би станало, ако едно дете изведнъж стане високо колкото къща?
Усъвършенстване на предмет	Как може да се промени една плюшена играчка-меч за да стане по-забавна за игра?
Многогранна употреба на предмет	За какво може да се използва една книга?
История по дивергентен стимул	Разкажи ми една история за летяща майmunка.
Реорганизиране на звук	От какво може да е този... шум?
Съставяне на картина по зададени графични елементи	Използвай нарисуваните точки и чертички и добави още неща за да се получи картина.

Изброените дейности са широко застъпени в тестовете и задачите за изследване и стимулиране на детското творчество, които се предлагат от различни автори. Реализирането им в образователната практика се оказва трудно. Поради това, при разработването на модела за стимулиране на креативността чрез хумор, бяха взети под внимание причините за неефективност на посочените задачи, проявили се при проведено пилотно изследване, и съответно бяха потърсени начини за преодоляването им. Оказа се, че причините са три:

1. Не се дават указания на учителите как да направляват творческия процес у децата, как всъщност се достига до много, разнообразни и оригинални идеи. Така творчеството се оказва неясна и неуловима материя, а поради това и много трудна за стимулиране и поощряване. За преодоляването на този проблем бе направен преглед на достъпните за предучилищната възраст творчески методи и техники и съответстващите им креативни хумористични техники с оглед извеждане от мисловните процеси на онези компоненти, които могат да бъдат формализирани и приведени в репродуктивни. Познавайки тези механизми, учителите могат да стимулират тяхното извършване от децата. Механизмите не ограничават мисленето, не предопределят крайния резултат, а въвеждат в зоната на добрите варианти на решение.*

2. Често детето открива техника за достигане до идеи, но не го осъзнава. Тъй като не мисли за похвата то го прилага случайно и интуитивно. Поради това познавателната стойност на такова решение е ниска – детето усвоява само външния резултат от мисленето, но не е наясно с процеса на получаване на резултата, с метода и механизма за неговото достигане. Във връзка с това хумористичните техники, подходящи за решаване на предложените в модела задачи, са формулирани като правила, които детето трябва да запомни и да използва целенасочено и съзнателно. В края на дейността от него се изисква отново да ги повтори, да даде устен отчет как е постигнало резултата.

При това се изхожда от разбирането, че “Възприемането е пълноценно и резултатно, когато включва осмисляне... Ако остане до сетивната усетливост,

* Идеята за анализ на методите на творчеството за извеждане на механизми, които да се извършват съзнателно, целенасочено и управляемо, е заимствана от предложената технология на М. Меерович и Л. Шрагина за решаване на творчески проблеми и задачи (Меерович, Шрагина, 2003).

информацията не влиза “навътре”, в собствената същност на представеното... Не е достатъчно и ако тази “обработка” се поднесе наготово – всъщност като чужд продукт. “Обратната реакция е пълното включване в представената логика, “движение” със собствените ѝ елементи и цялостен ход” (С. Жекова, 2005, с. 4)

3. Някои задачи са трудни за децата и те не са мотивирани да се заемат с решаването им. За да се избегне това на задачите се придава хумористична, игроподобна форма, което провокира активна дейност.

Тъй като играта е корен както на творчеството, така и на хумора, дейността по възприемане /създаване на хумор се чувства от децата като игра – обозначена от К. Чуковски като “игра на ума” (К. Чуковски, 1970). Доколкото при поставяне на творческите задачи учителят е този, който издига целта, показва и обяснява начина за решаване, контролира и оценява изпълнението, дейността на децата е в предопределени рамки. Поради това е по-коректно обозначаването на модифицираните творчески дейности като *игроподобни форми*. Съобразно класификацията на Д. Димитров (1989), те се отнасят към игровите педагогически форми, протичащи като игра-упражнение. Перспективата е да се осъществи преход към игров тип взаимодействие, игроподобната форма да се преобрази в автодидактична форма при която, според автора, играта може да прояви специфичните си общоразвиващи и обучаващи въздействия.

Образователните въздействия, заложи в технологичния модел се осъществяват в **два основни аспекта**:

- **Възприемане на хумор от децата** – цели се запознаване с начините за създаване на хумор (хумористичните техники), а също и демонстриране пред децата на някои нови и необичайни страни на познатото им обкръжение. По този начин биват окуражавани да мислят за света по иновативни начини;
- **Създаване на хумор от децата** – цели се целенасочено и съзнателно използване на хумористични техники от децата, приложение и упражняване на знанията, получени при възприемането на хумор.

Игрите и игровите форми се провеждат като специално организирани занимания. За всяко от тях се осигуряват необходимите материали и информация. Използваните техники се приемат като “активатори” на мисловната дейност. Те

дават направление, но не ограничават мисленето. Заниманията са структурирани в една последователност, която позволява да се започне от по-лесните за осъществяване действия и операции, над които постепенно се надграждат по-трудните.

Хумористичните занимания се осъществяват по алгоритъм, съдържащ следните моменти: (1) поставяне на творческа задача за постигане на смешен ефект; (2) посочване на конкретни пътища, действия, които трябва да се изпълнят като възможности за постигане на търсения резултат; (3) изпълнение на действията от децата и оценка на резултата. Този алгоритъм позволява да се замени интуитивното озарение (т.е. евентуално създаване на нещо оригинално) със стратегия на мислене, обезпечаваша целенасоченото търсене на възможности в разнообразни направления, въвеждащи в зоната на нестандартните решения. Това се приема като предпоставка за успешно преминаване през генеративната фаза на творческия процес и оттук за по-високи творчески изяви.

3.3. Цел, задачи и хипотеза на изследването

Настоящият труд обединява изследването на две психологически явления – творчество и хумор, с оглед удовлетворяване на **три актуални потребности**:

- **На обществото:** възпитаване на индивиди с творческо мислене и креативно поведение, с чувство за хумор, съответстващо на общочовешките ценности на днешния и утрешен ден;
- **На учителите:** осигуряване на информация и материали за стимулиране проявите на творчество и хумор у децата;
- **На децата:** предоставяне на възможности за творческа изява и удовлетворяване потребността им от смях в ежедневието на детската градина.

Посочените три потребности очертават основните моменти в избраната изследователска стратегия.

Предмет на изследването е динамиката на детското творчество, като резултат от възприемане и създаване на хумор.

Обект на изследването са пет-шест-годишни деца от три детски градини в град Русе - “Снежанка”, “Чучулига” и “Детелина”.

Цел на изследването е да се повиши изявата на креативността у децата посредством възприемане и създаване на хумор.

Целта се реализира при решаване на следните **изследователски задачи**:

1. Теоретичен анализ на връзката “творчество – хумор” и на възможностите за нейното използване в педагогическата практика на детската градина.

2. Разработване и апробиране на технологичен модел за стимулиране на креативността със средствата на хумора.

3. Адаптиране на методика за диагностициране равнището на творческа изява и развитието на чувството за хумор у децата.

4. Установяване зависимостта между състоянието на креативността при 5-6-годишните деца и заниманията, основани на хумора.

Хипотезата на изследването гласи, че запознаването на 5-6-годишните деца с хумористични техники и упражняването в тяхното целенасочено и съзнателно използване, ще повиши изявата на общите (дивергентно-мисловни) творчески способности, а оттам и на равнището на детската креативност.

С оглед непосредствената проверка на хипотезата в практиката са изведени следните **субхипотези**:

1. Запознаването на децата с хумористични техники ще повиши честотата на употребата на аналогичните им творчески похвати в задачи за креативност.

2. Повишената употреба на похватите от преобразуващите въздействия ще доведе до нарастване общия брой и разнообразието на техниките, използвани в творческите задачи и отгук ще се повиши изявата на способностите гъвкавост, оригиналност и включване.

3. Повишената изява на способностите гъвкавост, оригиналност, и включване, ще се отрази съществено върху динамиката на детската креативност и ще доведе до статистически значими различия между резултатите на Е и К групи.

4. Методи, методика и организация на изследването

4.1. Методи на обучение и възпитание в творчество

Формирането на творческата личност е процес, обусловен от развитието на интелектуалната, волевата, емоционалната сфери, силно зависим от мотивацията, ценностите, нагласите и характерологичните особености. Това означава, че

образователните въздействия за стимулиране на креативността би следвало да обхващат всички сфери от психологическата структура на личността.

Необходимостта от многостранно въздействие за формирането на творчески мислещи и действащи личности, предопределя използването на голямо разнообразие от методи: беседване, упражняване, обяснение, възприемане на продукти от творческата дейност на човека, поощрение, личен пример, оценка и т.н. Всички тези методи трябва да бъдат насочени към формирането на отношение към продуктите на творчеството като към ценност, възпитаване на потребност от творческа изява, преживяване на положителни емоции при възприемане и създаване на творчески продукти, полагане на волеви усилия за преминаване през процеса на творчеството, създаване на нагласа да се подхожда креативно във всяка ситуация, да се преодоляват конформността и страхът от грешки.

Посочените методи следва да се прилагат и за въздействие върху чувството за хумор, което в дадения случай се явява елемент на процеса за стимулиране на креативността у 5-6-годишните деца. В съвременното общество все повече се цени позитивният хумор, а негативният се определя като “лош” хумор. И тъй като образованието не бива да пречи на личността да бъде човек на своето време, то въздействията със средствата на смешното трябва да бъдат насочени към ограничаване на проявите на негативизъм, към възпитаване на отношение към хумора като към престижно интелектуално качество, към подпомагане на децата да преживеят естетическо удоволствие от красотата на мисълта и оригиналността в смешното.

Съществува огромно разнообразие от евристични методи, които се използват за развитие на креативното мислене и способности. За целите на настоящето изследване са подбрани онези от тях, за които се предполага, че са достъпни за 5-6-годишните деца, и които съдържат възможности за интегриране в себе си на креативните хумористични техники. Също така методите са подбрани с оглед съдържанието на типовете дейности, застъпени в комплекса занимания за стимулиране и диагностика на креативността.

Системата от евристични методи за развитие на творческото мислене и способности изглежда по следния начин:

Метод на фокусните обекти – творческият процес се активизира чрез анализ на “пресичанията” на принципите на случайно избрани обекти с центъра (фокуса), в който е условно поставен обектът, подлежащ на усъвършенстване. Последователността на прилагане е следната: избира се фокусен (подлежащ на промяна) обект; подбират се 3-4- случайни обекта; съставя се списък с признаците на случайните обекти; генерират се идеи чрез присъединяване към фокусния обект на признаците на случайните обекти (В. Станков, 2002).

Метод на списъка на дейности – това е метод, който дава указания как да се промени едно съществуващо положение. По отношение на него се задават поредица въпроси относно:

1) Други обекти (явления): (Какви други възможности за приложение съществуват? Как могат да се използват по друг начин? Какво положение ще направи възможна промяна на обекта?);

2) Приспособяване: (Какво е подобно на нашия случай? Какви паралели могат да се направят? Какво може да се копира?);

3) Промяна: (Може ли предметът /състоянието да се промени? Може ли да се добави нещо към значението, към цвета, движението, звука, използването, формата, размерите? Какво може още да се промени?);

4) Уголемяване: (Какво може да се добави /събере? Повече време? По-голяма честота? По-силно? По-високо? По-дълго? По-дебело? Да се удвои? Да се умножи? Да се засили?);

5) Намаляване: (От какво можем да се откажем? По-малко? По-сгъстено? По-дълбоко? По-късо? По-светло? Да се раздели?);

6) Заместване: (С какво може да се замени наличното? Може ли да се използва друг материал? Друго място? Друго положение?);

7) Преобразуване: (Могат ли да се разменят компонентите?);

8) Превръщане в противоположното: (Какво е положението с противоположното? Може ли движението да се осъществи в обратна посока? Могат ли да бъдат разменени ролите?);

9)Комбинация: (Може ли да се комбинират единиците? Може ли да се слоят няколко обекта? Може ли да се намерят повече сфери на приложение на един обект?) (В. Станков, 2002).

Мозъчна атака – метод, предназначен за колективно търсене на идеи и решения на проблеми. Състои се от две фази: (1) генериране на идеи, където е забранена критиката към предложенията, а целта е да се дадат колкото се може повече предложения; (2) оценка на идеите, където се обсъждат, проверяват, доразвиват направените предложения (I. Becker-Textor, 1995).

Морфологична кутия – съставя се таблица, в която по хоризонтала се нанасят основните части на обекта, а по вертикала възможните варианти на тези части. Тяхното комбинирание дава възможност за многостранно експериментиране и за получаване на нови качества на предметите (И. Меерович, Л. Шрагина, 2005).

Извличане на обща идея – методът се използва, когато е необходимо да се промени или подобри нещо. За извличане на общата идея се търсят отговори по въпросите: Какво се опитваме да направим? Каква е общата идея тук? Има ли по-добра идея? Как по друг начин можем да осъществим общата идея? Откриването на общата идея дава възможност за две неща: да се провери дали за целта не може да послужи друга идея; да се помисли дали общата идея не може да се осъществи по по-добър начин (Е. Де Боно, 2001).

Метод на задаване на въпроси – служи за по-доброто прецизиране на проблеми. За да може да се открие предметът на изследване с всички съществени негови признаци, се задават въпроси за него по следната схема: Кой? Кое? Къде? С какво? Защо? Как? Кога? Личност? Предмет? Място? Средства? Причина? Начин? Време? (В. Станков, 2002)

Всеки от изброените творчески методи може да бъде използван за създаване на хумор, т.е. похватите на всеки от тях имат свой аналог сред хумористичните техники. Това не винаги е очевидно. Названията на творческите похвати дават указание за това, благодарение на което “работят” докато названията на хумористичните техники дават информация за крайния резултат. Болшинството хумористични техники са формулирани по-общо в сравнение с похватите на творчеството.

Много автори (А. Лук, 1968; А. Koestler, 1964; S. Freud, 1970; М. Voensch-Kauke, 1999) предлагат **класификации на техниките за създаване на хумор**. Всеки използва своя терминология, но в съдържателно отношение между тях няма съществени различия. Тук е представена класификацията на Бьонш-Кауке (1999), тъй като тя е разработена въз основа на задълбочено изследване хумористичните интеракции на децата и включва техниките, използвани от тях.

Тези техники са следните: прибавяне (на непринадлежащ атрибут, действие или мисъл); **преобръщане** (обратно координиране); **аналогизиране** (намиране на аналогии); **подражание** (включва повтаряне на познати смешки, а също и създаване на смешни ефекти чрез повтаряне и имитиране); **вариране** (изменение на действие, белег или мисъл); **преувеличение, преумаление, сравнение** (намиране на потенциални двойници), **заместване** (на обект, атрибут, действие), **полифункционалност** (намиране на многостранна употреба), **техника на хаос** (създаване на абсурд) **разчленяване, комбинация от всички техники** (Voensch-Kauke, 1999, р. 106-108). Към посочените от М. Бьонш-Кауке техники се прибавя и **фантастична хипотеза** – доразвиване на смешна идея (by I. Becker-Textor, 1995), тъй като се предполага, че тя е атрактивна и достъпна за 5-6-годишните деца.

Част от посочените техники напълно съвпадат с креативните похвати, а останалите могат да се разглеждат като операции, осъществявани в рамките на евристичните методи. Данните за ефекта от тяхното приложение се набират посредством методите на емпиричното изследване.

4.2. Методи на емпиричното изследване

Изборът на **методи за набиране на емпирични данни** е направен с оглед намиране отговор на въпроса дали в резултат на преобразуващите въздействия ще се подобрят творческите характеристики на децата. Конкретните стъпки при подбора на методите включват: проучване на съществуващите подходи и инструменти при изследване на креативността и на тяхната адекватност по отношение на приетата концептуална основа на изследването. Предвид спецификата и ниската степен на разработеност на проблема за хумора като средство за обучение и възпитание в творчество, трудно могат да бъдат намерени методики, които да съответстват точно и без изменение на изследователските цели

и задачи. Ето защо инструментите, на които се спря изборът бяха модифицирани и допълнени съобразно конкретните потребности.

Съществуват два фундаментално различни подхода за изследване на креативността. Първият го дефинира в термините на тестовото представяне и като показатели за творчество се приемат общите (дивергентно-мисловните) способности. Изследователите, приели този подход (J. Guilford, P. Torrance) използват тестове за диагностика на креативността и считат, че измерените способности са определящи за творческите изяви в реалния живот (real-life creativity). Оттук високият тестов бал означава висок потенциал за креативност.

Но успеваемостта в тестовете за креативност не съвпада едно към едно с творческите постижения в реалния живот. Този факт е основата, върху която се формира вторият подход към креативността. При него се правят опити за директно измерване на творчеството в реалния живот, след което то се отнася към други променливи като личностни характеристики и индивидуален опит. Творчеството в реалния живот е изразено в продукти като поеми, симфонии, книги, изобретения и научни теории. За определяне на тяхната стойност е необходима експертна оценка. Такова изследване е много трудоемко и поради това се прилага рядко. Вместо това се прави рейтинг на личността от експерти и супервайзори. На базата на този подход са разработени критерии за творчески постижения. Но те са извлечени предимно въз основа на изследвания върху учени и художествени творци, което не позволява много обобщения. Освен това изведените критерии нямат предвиждаща стойност в детството и юношеството (Encyclopedia of Educational Research, 1982), което ги прави неизползваеми в настоящото изследване. Очевидно по-подходящо е тук да се предпочете първият подход.

При него се приема, че когнитивните способности са централни за креативността и оттук нейното измерване става посредством когнитивни тестове.

При използването на тези тестове не трябва да се забравя, че творческият потенциал е много комплексен, той не е отделна характерна черта или способност и затова въз основа на един тест не може да се твърди, че едни деца го притежават, а други – не. Макар, че е възможно всяка интелектуална способност в структурата на интелекта да способства за творческо представяне на личността на определено

място и време, отделни класове от способности изглеждат по-типични за него, или по-общо включени в него. Такава е категорията на дивергентно-продуктивните способности (J. Guilford, 1968).

Доказано е, че интересите и нагласите също имат голямо въздействие при определяне на това дали индивидите ще насочат своите усилия към иновативно поведение, но тези интереси не са значими до степен да направят личността творческа (D. Rubenstein, 2000). Затова в тестовете за креативност се поставя акцент върху диагностика на общите творчески способности.

Изследванията потвърждават, че детското творчество може да бъде изследвано посредством дивергентно-мисловни тестове при деца над 4 години (J. Morgan III, J. Sawyers, R. Milgram, 1988).

В настоящето изследване се използва **адаптиран вариант на задачи от тестовите батерии на Торанс** (P. Torrance, 1969) и **адаптация на тестови задачи на Торанс и на Вартег** (по Д. Батоева, Е. Драголова, 2001). Диагностичният инструментариум е обогатен със **задача за асоциации**, разработена в съответствие с постановките **на Гилфорд** за измерване на този психичен процес (J. Guilford, 1968). Задачите са така подбрани, че всяка от тях да включва различен вид мислене и да допринася нещо уникално в картината на детската креативност. Дейностите не се отнасят към една или повече съдържателни сфери. Така тестовото представяне не може директно да бъде отнесено към определена област на знание и към активностите, свързани с нея. В същото време отделните единици представляват различни типове задачи по отношение на изисквания отговор (например правене на предположение при фантастичната хипотеза, търсене на прилики при перцептивно реорганизиране). Оттук тестът дава информация за специфичната изява на общите способности, изискващи различни видове когнитивна обработка. По този начин се осигурява съответствие между диагностичен инструментариум и приетата концепция за природата на творческите способности като централни качества със специфично проявление.

При набирането на данни в настоящето изследване е използван и методът на **включеното наблюдение** на дейността на децата по време на планираните

занимания в рамките на преобразуващото въздействие. Целта е да се наберат данни за творческия процес у децата като групова и индивидуална дейност.

Изследването на продуктите на детското творчество и хумор заема значимо място сред методите за набиране на емпирични данни. Продуктите от детското творчество и хумор са резултат както от планирани въздействия и поставяне на творчески и хумористични задачи пред децата, така и от самостоятелна, нерегламентирана дейност.

Диагностични критерии и показатели

За по-обективно проучване и оценяване на креативността на 5-6-годишните е приет таксономичния подход – извеждане на преден план на конкретизирани (операционализирани) цели, пригодени за непосредствено съблюдаване, които могат да встъпят в ролята на критерии за творчество.

Върху необходимостта от операционализиране на целите обръщат внимание Г. Бижков и В. Краевски (1999), като я обобщават по следния начин:

- постигане на по-голяма еднозначност и яснота на формулировките, избягване на двусмислени определения и недостатъчно конкретни постановки;
- създаване на по-добри възможности за контрол и оценка на резултатите;
- улесняване на експерименталната научно-изследователска работа.

С оглед удовлетворяване изискванията на таксономичния подход, в настоящето изследване **диагностиката на детските творчески прояви се осъществява по дейностите, заложи в преобразуващите въздействия:** асоцииране, съставяне на картина по фигура с неопределена форма, перцептивно реорганизиране на визуални форми, фантастични хипотези относно ефект от необичайна ситуация, усъвършенстване на предмет, намиране на различни употреби на обикновен познат предмет, измисляне на история по дивергентен стимул, реорганизиране на звук, съставяне на картина по дадени графични елементи. От представените задачи е видно, че за креативността на децата се съди от проявите им в изброените дейности. Декомпозирането на креативността на тези дейности означава, че те трябва да встъпят в ролята на **критерии** на изследването.

По-нататъшното разчленяване на критериите се определя от количествените и качествените характеристики на получените от дейността продукти, т.е. доколко

личността при извършването на всяка една тях проявява плавност, гъвкавост, оригиналност, подробност, дообработка даден материал (Таблица 5).

В повечето тестове за изследване на креативността тези способности встъпват в ролята на **показатели за творческата личност** и се приемат като достатъчни за оценка на творческите прояви. Те се приемат като водещи и в настоящото изследване. Тези показатели дават информация за творческата личност посредством количествената и качествената оценка на продуктите, които тя създава, т.е. диагностиката на креативността обхваща творческата личност и творческия продукт. Приемането на тези показатели като достатъчни за измерване на творчеството, би довело до разминаване между диагностичен инструментариум и основополагаща теория. В настоящето изследване се цели установяване на промените в процесите, благодарение на които се достига до творческо решение. Приетата тук концепция за творчеството го разглежда не само по отношение на творческата личност и творческия продукт, но и по отношение на творческия процес. Това предполага, че инструментариумът трябва да позволява диагностика и на креативния акт.

Таблица 5. Показатели за оценка на творческата личност

Показател	Съдържание	Индекс
Плавност	Отчита се броя на предложенията. Този показател дава информация за способността да се дават много предложения.	п
Гъвкавост	Предложенията се систематизират, като сходните отговори се поставят в една група. Отчита се броят на разнотипните отговори. Този показател дава информация за промените в насоката на мисленето.	г
Оригиналност	Отчита се статистическата рядкост на отговорите. Показателят дава информация за степента, в която предложенията представляват умствен скок или отклонение от очевидното, общоприетото.	о
Подробност	Отчитат се детайлите или спецификациите, включени в отговора. Показателят дава информация за разкрепостеността и пластичността на мисленето, показва броят на различните идеи, използвани за разработването на замисъла.	пд
Дообработване/ Включване	Отчита се дали отговорът на детето взема пред вид стимула и дали го интегрира. Показателят дава информация за степента, в която детето може да дообработва даден материал, да включва пълноценно зададен по условие елемент в нова структура.	вкл

Всъщност това е един проблем, който от доста време насам е причина за критика към изследванията на творческата личност. Когато се изследва творчеството и творческите прояви са необходими адекватни критерии не само за продукта, който трябва да е нова и ценна идея, но и за процеса – раждането и развиването на нови и ценни идеи (P. Kristerson, T. Norlander, 2003). Затова е нужно да се изследват не само творческата личност и творческия продукт, но и когнитивните процеси, които са в основата на този продукт. Това ще има “отрезвителен ефект” при заключителната оценка (N. Kogan, 1969), ще я направи балансирана.

Очерта се необходимостта от извеждане на показатели за оценка на творческия процес като тристранно обусловена: за обезпечаване съответствие на диагностичния инструментариум и теоретичната база на изследването; като условие за получаване на по-обективна оценка за детския творчески потенциал; като предпоставка за прилагане на таксономичен подход при изследване на креативността - задълбочаване взаимовръзката между образователните цели на изследването (насочени изключително към тренинг на творческите процеси) и това, което ще се измерва и оценява (доколко ефектът от формиращото въздействие се дължи на този тренинг, а не напр. на когнитивното израстване на децата за периода между констатиращото и контролното измерване).

Тъй като творческият процес не може да бъде изследван в момента на реалното си протичане, за него също (както и за творческата личност) се съди посредством анализа на продуктите му. Насока за това как да се вникне в психологическите свойства на различните процедури от тестовете и оттук да се изведат показатели за творческия акт, дава Н. Коган (N. Kogan, 1969). Според него, за да се разбере разликата между креативните задачи, трябва да им се направи структурен анализ. Анализът предполага, че психологическата значимост на многообразните компоненти на креативността може да зависи от вида на когнитивната стратегия, която задачата поощрява. Трябва да се изследват когнитивните стратегии, към които насочва съдържанието на задачите.

По тази логика може да бъде направен анализ на задачите в теста. Те предоставят добри възможности за такова изследване, тъй като всяка от тях изисква

различни видове когнитивна обработка. Способите или похватите, които се използват във всяка задача дават информация за творческия акт, т.е. встъпват в ролята на **показатели на творческия процес**.

До момента все още няма изведени общоприети показатели за оценка на креативния акт. Поради това преди стартирането на емпиричния експеримент не бяха конкретизирани показатели. Бяха очертани очаквания по отношение начините, по които децата биха подхождали към задачите. Получените при изследването данни бяха анализирани. Показателите за оценка на творческия процес бяха изведени въз основа на този анализ, както и някои изследвания на особеностите на творческия процес в зависимост от спецификата на креативната задача. Те са представени в Глава четири в хода на качествения анализ на емпиричните данни.

Освен критериите и показателите за оценка на творческите прояви, са изведени такива и за равнището на развитие на чувството за хумор. Необходимостта от изследване на детските хумористични прояви се обуславя от обединяването на обучението и възпитанието в творчество с развитието на усета за смешното. За степента на развитие на чувството за хумор се съди по възможностите на децата да възприемат смешното и сами да го създават, т.е. тези два процеса встъпват в ролята на **критерии**.

Като **показатели за процеса на възприемане на хумор** се определят:

1. Ранжировка на смешните стимули – това е оценката на самите деца за степента, в която намират представените им видове хумор за смешни. Прилага се тристепенна скала: 0 – не е смешно; 1 – малко смешно; 2 – много смешно.

2. Реакция към стимула – дава информация за емоционалния отговор при възприемането на стимула. Съобразно поведението се определя степента на интинзивност на реакцията на смеха, съответно: 0 – липса на реакция; 2 – усмивка; 3 – смях.

3. Разбиране на хумора в предложените стимули – дава информация за това дали децата вникват в същността на хумора. Тук са възможни варианти: 0 – не дава смислено обяснение за причините за смях; 1 – аргументира защо оценява стимула като смешен.

Като **показатели на процеса на създаване на хумор** се определят типа отговор (смешен /несмешен), който децата дават и използваните за целта хумористични техники. Доколкото те се установяват от оценката и анализа на отговорите, показателите за процеса на създаване на хумор са представени в Глава четири.

С оглед изучаване процеса на възприемане и създаване на хумор като творчески процес, са изведени и **показатели за оценка на проведените хумористични занимания:**

- *Откриване от децата на местата в смешните стимули, където е използвана съответната хумористична техника* – дава информация за това дали изследваните разбират същността на техниката.
- *Словесно формулиране от децата за това как се прилага техниката, за да се получи нещо смешно* –показва степента на осъзнаване на разбирането за същността на техниката. Това от своя страна е предпоставка за целенасоченото ѝ използване.
- *Приложение на техниката* – индикатор за възможностите на децата преднамерено да прилагат хумористични техники.
- *Активност* – дава информация за ефективността на заниманието като стимулатор на детската творческа и хумористична дейност.
- *Моменти, в които настъпва реакцията на смеха и оценката на децата относно това дали заниманието е било смешно* – информира за ефективността на планиране и провеждане на заниманието като *хумористично* занимание, отговарящо на степента на развитие на детското чувство за хумор.

Оценката по посочените показатели се осъществява по два начина: непосредствено, веднага в самия процес от учителите, и след завършване на наблюдението, от изследователя.

Данните, набрани от изследването на креативността се анализират по отношение на поставените цели и задачи, формулираните хипотези, а също и с оглед на тяхното място в приетите теоретични концепции.

От методите за анализ и оценка на емпиричните данни на първо място се използва методът **анализ на съдържанието**. Въз основа на него се оценяват отговорите на децата по показателите на творческата личност плавност, гъвкавост, оригиналност, подробност, включване, разказ. Анализ на съдържанието се прилага и при изследване на творческия процес. Единиците на анализа и тук са отговорите на децата, но този път те се оценяват от гледна точка на това какви похвати са използвани за получаването им.

Данните от изследването се представят таблично и графично и се подлагат на **описателен, каузален и статистически анализ**.

Статистическата обработка на данните включва **метод за проверка на разпределението – критерий на съответствие на Шапиро-Уилк**. Методът се прилага за проверка съответствието между емпиричното разпределение и нормалното теоретично разпределение. Експерименталните данни се влагат в програмата SPSS, която ги обработва автоматично и представя получените резултати във вид на готови таблици, съдържащи емпирични характеристики на групите (Statistic), степени на свобода (df) и оценено равнище на значимост (α_S).

За проверка статистическата значимост на резултатите се прилага методът **t-тест**, при който се работи със средни величини и **теста на Ливин (Levene)** за проверка на хипотези за равенство на дисперсиите. Експерименталните резултати се въвеждат в програмата SPSS и се получават следните данни: средни величини (Mean), стандартни отклонения (Std. Deviation) и стандартни грешки на средните (Std. Error Mean), емпирични характеристики (t), степени на свобода (df), наблюдавани равнища на значимост при двустранен тест (Sig.(2-tailed)), разликата между средните (Mean difference), стандартните грешки на разликата (Std. Error Difference) и доверителните интервали на средните (Confidence Interval of the Difference) (А. Манов, 2001).

Избраните статистически методи се прилагат за установяване на наличие/отсъствие на значими разлики между двете извадки от първото и второто тестиране както по среден тестов бал, така и по средните стойности на показателите на творческата личност. На базата на получените данни се прави заключение за статистическата значимост на резултатите от емпиричното изследване.

4.3. Методика на експерименталното изследване и диагностичен инструментариум

Използването на тестовите задачи на П. Торанс и Е. Вартег за целите на настоящото изследване е свързано с модифицирането им в две направления:

1)Тъй като мотивационното състояние и интересите влияят на креативното представяне, някои автори дават задачите за творчество в игроподобен контекст (game-like context). При организацията на такива изследвания акцентът се поставя върху игроподобна, релаксираща и ориентирана към задачата атмосфера, която се приема като оптимална за постижение в областта на творчеството (N. Kogan, 1969; Han Ki-Soon, 2003; Т. Делчева, 1981). Във връзка с това тук тестовите задачи са сюжетно обвързани в история, която да провокира детския интерес към тях и да мотивира решаването им. За констатация и контролния експеримент се използват два различни сюжета с един общ герой. Последователността на задачите е една и съща и в двата варианта на теста (започва се със задачата за асоциации, следва задача за дорисуване и т.н.).

2)В инструкциите към задачите П. Торанс изисква от децата само необичайните отговори. Други автори посочват, че е по-уместно да се пита за всички възможни отговори. Те изтъкват, че инструктирането да се посочват всички възможности позволява на детето да преживее естествения прилив на идеи. Освен това при подхода на П. Торанс проблем е какво разбират децата под “необичаен”. Затова е по-добре да се искат всички варианти. Изискването да се дават само нестандартни отговори е въведено заради възрастните, тъй като те могат да изреждат до безкрай, но при децата няма такава вероятност и затова не е необходимо те да се ограничават (J. Morgan III, J. Sawyers, R. Milgram, 1988). Тези аргументи се вземат под внимание в настоящото изследване като се изискват всички отговори и същевременно се насърчава детето да измисли още нещо, за което друг не би се досетил.

Съобразно приетия таксономичен подход за съответствие между тестираните и включените в преобразуващите въздействия дейности, както на констатация, така и на контролния експеримент са използвани девет типа задачи, представени на децата в една и съща последователност, като се променят само включените в тях

стимули. Стимулите са подбрани съобразно изискванията на Amabile (1996): (1) задачата да води до продукт, който би бил подходящ за оценка; (2) задачата да бъде с достатъчно отворен край, за да позволява гъвкавост и оригиналност на детските отговори (Han Ki-Soon, 2003).

Отчитат се също така и два фактора, които оказват влияние върху резултатите от тестовете (J. Morgan III, J. Sawyers, R. Milgram, 1988):

1)Обстановка – да бъде еднакво бедна или богатата; позната или непозната за всички изследвани деца.

2)Изследовател – даването на много отговори, особено оригинални, изисква поемане на риск и неконформност. Затова изследваните трябва да се чувстват комфортно по време на тестирането, да не им се дава оценка.

Описание на двата варианта на теста (от констатиращия и контролния експеримент) се съдържа в Приложение №1и №2 (стр. 3 – 18).

За изследване на възможностите на децата за възприемане на хумор е разработен диагностичен инструментариум при отчитане на приетата концепция за същността на хумора като съдържащ логически и емоционален компонент. На теоретичното изследване бе установено, че 5-6-годишните деца се намират на степента от развитие на чувството за хумор, на която са в състояние да разбират и оценяват като смешни отклоненията от обичайното положение на нещата, получени чрез приложение на хумористични техники; в тази възрастова група също така се поставя началото на разбирането на двойния смисъл. Във връзка с това бяха разработени **три стимула** с обща логическа структура – похватът аглутинация, но с различен емоционален заряд – емоции, провокирани от нелепи съчетания, игра с идеи; емоции, произтичащи от осмиване; емоции, предизвикани от несъществуващи, но остроумни, изобретателни съчетания. На изследваните се предлага и четвърти стимул – анекдот с двоен смисъл. Отговорите и реакциите по всеки от тези стимули се оценява съобразно посочените по-горе показатели. На тази база се съди за възможностите на 5-6-годишните да възприемат хумор. Изследването на възможностите за създаване на хумор се осъществява в задачата, поставена пред децата, да измислят, нарисуват или разкажат нещо смешно.

Инструкциите към всички задачи и необходимите материали са представени в Приложение №4 (22 – 25).

4.4. Организация на изследването

Емпиричното изследване преминава през четири основни етапа.

На *първия етап* бе проведено пилотно изследване през периода IX.2003-I.2004г., в ОДЗ “Снежанка”, град Русе. В него бяха включени деца от II, III и IV възрастови групи. Бе установено, че заложените в концепцията на изследването видове хумор и определените за упражняване хумористични техники са достъпни за III и IV възрастови групи (5-7-годишни). Въз основа на тези данни бе определена трета възрастова група (5-6-годишни) като обект на същинския експеримент с оглед по-ранното начало на творческото и хумористичното възпитание. На този етап на изследването бе апробиран диагностичният инструментариум, бяха проведени занимания, запознаващи децата с хумористични техники, подходящи за справяне с различни видове творчески дейности.

На *втория етап* на изследването апробираните материали бяха модифицирани и усъвършенствани съобразно интересите на 5-6-годишните и с оглед на трудностите, пред които бяха изправени децата на пилотния експеримент.

На *третия етап* бяха формирани извадките на изследването и определени експерименталните (Е) и контролните (К) групи за същинския експеримент с обхват съответно 120 и 92 деца. Експериментът бе проведен през периода IX.2004 - V.2005г. В него бяха включени 8 групи деца; две експериментални групи в ОДЗ “Снежанка” и две в ЦДГ “Чучулига”; децата от четирите контролни групи посещават ЦДГ “Детелина”, град Русе. Експериментът бе осъществен в неговите три, подчинени на единна цел разновидности: констатиращ, преобразуващ и контролен.

Констатиращият експеримент имаше за цел изследване входното равнище на детската креативност и хумористични изяви.

В рамките на **преобразуващия експеримент** в експерименталните групи бе приложен комплекс от стимулиращи творчеството хумористични занимания. Творческото обучение и възпитание бе осъществено посредством запознаване на

децата с хумористични техники и упражняването в тяхното преднамерено приложение.

По-голямата част от заниманията съответстват на видовете дейности, застъпени в задачите за креативност. Има и такива, които не се припокриват точно с тях, но се приемат като елемент от последователността на действия, необходими за преминаване през творческия процес. За всяка от седмиците на въздействията е изведена водеща дейност. Експерименталната програма е представена в Приложение №8 (с. 48 – 51).

Контролният експеримент включи аналогични на констатиращия задачи, с променено съдържание, за да се избегне интелектуалната скука и даването на рутинни отговори от децата.

На *четвъртия етап* на изследването бе извършена оценка и анализ на получените резултати. Сравнението на резултатите от контролния и констатиращия експеримент за контролните групи, в които не е осъществявано преобразуващо въздействие, осигури данни за закономерните промени в динамиката на детската креативност и чувство за хумор. Съпоставката на резултатите от констатиращия и контролния експерименти за експерименталните групи и най-вече от контролния експеримент за контролните и експериментални групи, даде информация за положителните промени в творческото и хумористичното мислене и поведение на 5-6-годишните в резултат на приложената методическа система спрямо децата, към които не е приложена такава. Качественият анализ на емпиричните данни позволи да бъдат формулирани изводи относно реализирането на изследователските цели и задачи и ефективността на модела за обучение и възпитание в творчество със средствата на хумора. Оформени бяха и конкретни препоръки за стимулиране на креативността и за поощряване на хумора в педагогическата практика на съвременната детска градина.