

УДК 37.015.3

СУТЬ ТА СТРУКТУРА ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Рудик Я. М.

У дослідженні проблем творчості важливе місце займають питання, що пов'язані з творчим потенціалом особистості, який у наукових цілях зручно представляти структурно і змістовно. При цьому, якщо щодо структурно-змістовного уявлення творчого потенціалу особистості в наукових колах досягнуто згоди, то у відборі структурних компонентів і в їх змістовому наповненні наукового консенсусу поки досягти не вдалося.

***Ключові слова:** творчий потенціал, структура творчого потенціалу, змістове наповнення компонентів творчого потенціалу, особистість, варіативність творчого потенціалу.*

В исследовании проблем творчества важное место занимают вопросы, связанные с творческим потенциалом личности, который в научных целях удобно представлять структурно и содержательно. При этом следует отметить, что если относительно структурно-содержательного представления творческого потенциала личности в научных кругах достигнуто согласия, то в отборе структурных компонентов и в их содержательном наполнении научного консенсуса пока достичь не удалось.

***Ключевые слова:** творческий потенциал, структура творческого потенциала, содержательное наполнение компонентов творческого потенциала, личность, вариативность творческого потенциала.*

In the research on creativity an important place is occupied by questions related to the personality's creative potential, which is convenient to represent structurally and substantively for scientific purposes. It should be noted that while agreement has been reached on the structural-substantive representation of creative potential of a person, there is still no consensus among scientists about the selection of structural components and their content.

***Key words:** creative potential, structure of creative potential, content of components of creative potential, personality, variability of creative potential.*

Хоча проблеми творчості активно досліджуються більш напівстоліття, доводиться констатувати, що поки не отримане погоджених результатів щодо структури творчого потенціалу індивіда і його змістового наповнення. При цьому теорія К. Домбровського (К. Dabrowski), яка розглядає психологічну напругу як необхідну умову психічного розвитку індивіда, деякою мірою сприяє узгодженню результатів досліджень зазначених проблем [10]. Якщо індивід не проходить через позитивну дезінтеграцію, обумовлену станом занепокоєння, то він, згідно К. Домбровського, залишається в стані "первинної інтеграції". При цьому просування в зону дезінтеграції, перехід на більш високий рівень розвитку ґрунтується на надмірній чутливості й реакції на подразники зі значенням вище за середнє.

Серед матеріалів досліджень, присвячених структурі й змісту творчого потенціалу особистості, помітно виділяються акценти, спрямовані на потребу унікальності, мотивацію творчої активності й ціннісні орієнтації.

Диспозиційний внесок потреби унікальності у творчість розглядається зокрема в дослідженні, у якому на його формування направлялися перелік творчих досягнень, демонстрація складних візуальних фігур, використання нетрадиційних асоціацій слів тощо [14].

Аналіз показує, що хоча увага дослідників приділяється різним аспектам творчості, з поля зору найчастіше випадає, яким чином вони взаємодіють у процесі творчої діяльності. Основні питання, розглянуті в дослідженні, стосуються ролі саморегулювання в той час, коли діти малюють реальні й вигадані об'єкти [28].

Результати показали відмінності в саморегулюванні залежно від типу завдання (реальний або вигаданий предмет), віку й творчого рівня учасників.

Виходячи з теорії Н. Шварца й урахування позицію Ф. Баррона, як головну цінність, що розглядає творчість, автори дослідження перевірили припущення, згідно з яким індивіди мають систему різних цінностей залежно від рівня власних творчих здібностей [5]. Інакше кажучи, творчі досягнення, корелюючи негативно із ціннісними наборами із традиції, безпеки й сили, позитивно корелюють не тільки із самоспрямованим ціннісним композитом, але й з універсалізмом і стимуляцією.

Центральним компонентом творчого потенціалу особистості є її здатність дивергентно й конвергентно мислити, комбінувати елементами думки. Творчість включає генерування нового (за допомогою дивергентного мислення) і оцінку новизни (завдяки конвергентному мисленню). При цьому вільне продукування множинності завдяки необмеженому дивергентному мисленню пропонує звабні обіцянки легкості у творчості, але ризикує генерувати тільки квазитворчі або псевдотворчі продукти, якщо воно не адаптоване до реальності. Проте недопустимою є абсолютизація і конвергентного мислення. Творчості не сприяє як занадто низький, так і занадто високий рівень розвитку кожного із зазначених видів мислення [9]. У дослідженні з'ясовуються відмінності між конвергентним і дивергентним мисленнями, а також між руйнуванням структури й комбінуванням елементів думки, що проявляються у вирішенні інсайтних і неінсайтних проблем [13]. Автори констатують унікальність зазначених типів мислення у вирішенні інсайтних проблем. Наявні дані свідчать про те, що комбінація й реорганізація існуючих структур знань відіграють важливу роль у генерації нових ідей [3]. Більше того, оригінальність ідеї як наслідок комбінування досягається шляхом застосування операцій ідентифікації, відображення й розробки. При цьому ідентифікація й відображення об'єктів впливають на оригінальність рішення, але не на його якість.

Р. Стернберг (R. Sternberg) приходять до висновку, що індивіди є творчими завдяки володінню прийомами вирішень типових проблем і представляє десять типових методів, які використовуються в процесі творчого вирішення проблем [34].

Провідне місце в структурі творчого потенціалу особистості приділяється уяві. Вважають, що творчість пов'язана із процесами комбінаційної гри й відкриття. Відкриття відіграє важливу роль у творчості, тому що це процес розпізнання, оцінки й інтерпретації цінностей психічної конструкції. У дослідженні вивчаються пошуки альтернативних інтерпретацій неоднозначних конструктивів. Експериментальній перевірці зазначених припущень присвячене дослідження, у якому акцент зроблений на затримці й відкритті в сприйнятті та уяві, вимірювання яких проводилися за допомогою завдань на комбінацію фігур [30]. Отримані дані підтверджують припущення про те, що індивіди із творчою уявою демонструють себе краще в інтерпретації неоднозначних фігур і швидше у відкриттях порівняно зі звичайними індивідами.

Високий рівень творчого потенціалу – це також і добротна асоціативна пам'ять. У дослідженні з'ясовується зв'язок між творчістю й процесами асоціативної пам'яті [18]. Учасникам дослідження показували пари слів з інструкцією говорити "так", якщо вони вловили асоціативний зв'язок між словами й "ні" – якщо ні. Другому слову в кожній парі передувала демонстрація першого протягом 200 мс. Позитивні зв'язки побудовані на значенні або подібності вимови з головним словом, при нейтральному зв'язку слова були або незв'язаними або набором позбавлених змісту літер. У результаті виконаного дослідження з'ясувалося, що творчі індивіди відрізняються від менш творчих за сприйняттям зазначених асоціативних зв'язків.

Творчий потенціал особистості характеризується готовністю працювати в зоні ризику. Результати дослідження показують, що схильність до ризику є ознакою творчості індивіда й, крім того, опосередковує відносини між захопленням і творчістю [12]. Ризик, пов'язаний з пошуком нових форм і змісту, збільшує ймовірність одержання творчого продукту. Це доводять результати дослідження [27], у якому після розгляду історичних випадків декількох успішних

пісенних здобутків автори демонструють, що високий рівень творчості пов'язаний з бажанням виразити нові ідеї, а також готовністю зустрічатися й пристосовуватися до можливих невдач.

Ч. Ван Хук (С. Van Hook) і Д. Тегано (D. Tegano) досліджують зв'язок між творчістю й конформністю [22]. Отримані результати підтверджують гіпотезу криволінійної залежності між соціальною конформністю й творчістю. Високо конформні й високо неконформні діти не набирають такі високі бали з творчості на відміну від тих, кому властиве вираження думок (тобто тих, хто суворо не дотримується моделей конформності або неконформності). Використання хі-квадрат аналізу дозволило виявити значно більше дітей у групі з високим творчим потенціалом і свободою вираження думки в порівнянні з кількістю конформних або неконформних дітей у групах з низьким творчим потенціалом.

Окремий блок компонентів творчого потенціалу можна сформувати із властивостей, що характеризують здатність індивіда зберегти власне Я, психічної рівноваги тощо. Дві вибірки студентів коледжу, ідентифікованих за результатами використання тесту творчості й оцінки творчої продукції (поезії), як особи з високим і низьким рівнями творчого потенціалу, залучалися до інтерв'ювання [15]. Запис інтерв'ю аналізувався з погляду використання п'ятнадцяти стилів захисту власного Я. Результати аналізу показали, що за тринадцятьма стилями захисту власного Я студенти зазначених двох груп у середньому статистично значущо відрізняються. При цьому творчі студенти одержали високі оцінки з фантазії, відхилення від певної ролі, виокремлення, зміни місця, формування реакції, інтелектуалізації, гумору, придушення, сублімації. Ці ж студенти набрали низькі бали з проектування, пасивної агресивності, репресії й альтруїзму. Дослідженням установлені відмінності в тривожності й захисних механізмах для різних категорій індивідів [7]. Для рішення зазначеного завдання було відібрано дві групи учасників чоловічої статі, які набрали найбільше або найменше балів за результатами тестування творчих здібностей. Вони діагностувалися з використанням тесту захисного механізму, а також відповідали на запитання опитувальника тривожності. Результати свідчать, що група з більш високими творчими здібностями характеризується більшою тривожністю порівняно із групою з більш низькими творчими здібностями. Крім того, перша – використовує більшу кількість захисних механізмів порівняно із другою.

Ефективність творчої діяльності певною мірою визначається співвідношенням *генерування ідеї – оцінка ідеї*. В одному з досліджень перевіряється гіпотеза, згідно з якою різні відносини *ідея – оцінка* (I–O) є оптимальними для творчого вирішення проблем у різних сферах діяльності [1]. Як і очікувалося, високі (I–O)-відносини властиві науковій діяльності, низькі значення зазначеного відношення характерні для діяльності, класифікованої як застосування рішень; помірні значення (I–O)-відносини характерні для діяльності, узагальнено пов'язаної з керуванням некомерційними організаціями.

Хоча структурно творчий потенціал особистості інваріантний щодо статі, змістове наповнення його компонентів в окремих випадках визначається статевою специфікою. У ще одному дослідженні вивчається зв'язок орієнтації гендерної ролі із творчими досягненнями й когнітивними стилями [20]. Зокрема, розглянуто стереотипно чоловічу діяльність, стереотипно жіночу діяльність і андрогенність (комбінація першого й другого). Результати показали, що орієнтація на стереотипно чоловічу діяльність позитивно пов'язана із творчими досягненнями в області бізнесу. Андрогенні індивіди більш продуктивні в області літератури, театру й відеозйомки. Орієнтація на стереотипно чоловічу діяльність також позитивно пов'язана з когнітивним стилем шести капелюхів Е. де Боно, який є мірою когнітивної гнучкості. С. Келлер (С. Keller), Л. Левіш (L. Lavish) і С. Браун (С. Brown) досліджують взаємозв'язок між самонавіянням творчих стилів і орієнтацією гендерної ролі [24]. Передбачалося, що творчий стиль психологічно двостатевих осіб відрізняється від творчого стилю психологічно одностатевих осіб. За результатами виконаного дослідження встановлено, що творчі стилі психологічно двостатевих осіб порівняно зі стилями психологічно одностатевих осіб пов'язані з вищими рейтингами в субшкалах CSQ-R (Coping Strategies Questionnaire –

опитувальник стратегій співпадіння): самонавіяння творчого потенціалу, використання технологій, використання інших людей і використання почуттів. Отримані результати дозволили також зробити висновок про більшу подібність творчих стилів психологічно двостатевих індивідів порівняно із творчими стилями психологічно одностатевих осіб.

Автори наступного дослідження провели опитування щодо властивостей, що характеризують творчий потенціал особистості [32]. З'ясуувалася також позиція респондентів щодо бажаності цих властивостей. Результати показали, що респонденти тільки в більшій частині розглядають творчі властивості як бажані. Інакше кажучи, окремі властивості одержали високі рейтинги щодо творчості, але статистично значущі нижчі рейтинги з позиції бажаності. Це доводить очевидність того, що творчість і бажаність є зв'язаними, хоча й незалежними конструктами.

Результати підсумкового дослідження показали, що ключовими характеристиками творчого потенціалу особистості є оригінальність і гнучкість мислення, уява, уміння спостерігати, бажання досягти мети, самовпевненість. При цьому творчість не завжди знаходиться поряд із мудрістю, наполегливістю, індивідуалізмом, артистичністю й гумором. Роль інновації, динаміки й інтелектуальності у творчому процесі для різних культур відрізняються [31].

Виділяючи групу індивідів з високим рівнем розвитку творчого потенціалу, дослідники фактично сходяться на думці, що таким особам властивий ряд загальних ознак. У той же час, будучи структурно однорідними, вони можуть суттєво відрізнитися між собою на змістовому рівні. Дослідження кресткультурних відмінностей у творчому мисленні американських і японських студентів показало, що американці статистично значущо більш успішні в графічному блоці Torrance Tests of Creative Thinking (ТТСТ)¹ порівняно з японцями. Дж. Кауфмен (J. Kaufman) досліджував, як студенти-письменники й студенти-журналісти відрізняються за стилем мислення [23; 33]. З цією метою їм було запропоновано описати серію фотографій. Як і передбачалося, студенти-письменники набрали більшу кількість балів порівняно зі студентами-журналістами в оповідальному стилі. Для парадигмального стилю характерна взаємодія охоплених дослідженням факторів. Чоловіки-журналісти значно поступаються чоловікам-письменникам. При цьому спостерігається протилежна тенденція для жінок. Специфічною для змістового наповнення структурних компонентів творчого потенціалу є організаційна творчість. Менеджери підприємств-виробників споживчих товарів взяли участь в експерименті, у якому вони опановували й застосовували симплекс-метод при вирішенні реальних проблем управління [2]. У результаті дослідження встановлений зв'язок між позиційними й поведінковими змінними (уміннями), на основі чого розроблена відповідна причинно-наслідкова модель. Найбільш важливою змінною виявилася поведінкове вміння, причетне до формування кількості варіантів. Основним позиційним умінням є запобігання передчасної оцінки варіантів (відстрочка рішення).

Аналіз показує, що у визначенні структури творчого потенціалу й змістовому наповненні його компонентів дослідники часто користуються думкою експертів, зокрема викладачів вищої школи, учителів середніх навчальних закладів тощо. Як приклад можна розглянути дослідження, засноване на ідентифікації особливостей особистості, пов'язаних із творчістю, і спрямоване на вивчення сприйняття вчителями творчих учнів. У цьому дослідженні вчителі формували узагальнену модель творчого індивіда й групували учнів, з якими вони працюють, на улюблених і нелюбих [36]. У результаті дослідження з'ясувалося, що в групу улюблених переважно зараховувалися ті учні, особистісні якості яких перебивають, наскільки це можливо, компоненти творчого потенціалу індивіда, обраного вчителями. В аналогічному дослідженні вчителі називали по 5 характеристик творчих і нетворчих учнів [8]. Їхні відповіді узагальнено у вигляді 42 творчих і 33 нетворчих властивостей, рис тощо. При цьому частіше

¹ Тести Торренса (Torrance Tests of Creative Thinking, ТТСТ) є найвідомішими і популярними. Вони були створені у межах концепції дивергентного мислення Гілфорда.

серед творчих ознак називалися уява, допитливість, швидкість відповідей, активність, високі інтелектуальні здібності. До найбільш виражених нетворчих ознак належать боязкість, брак упевненості, конформізм. У цьому дослідженні зібрані також дані, що дозволяють стверджувати, що деякі характеристики творчих учнів учителі відносять до соціально небажаних.

Компоненти творчого потенціалу індивіда певним чином пов'язані між собою й з тими ознаками, які безпосередньо не позначаються на ефективності творчої діяльності.

Цілком закономірно почати розгляд зі зв'язку між творчим потенціалом особистості та її інтелектуальними здібностями. Автори дослідження визначили, що коефіцієнт інтелекту, кількість і унікальність ідей ледь помітно корелюють, при цьому продуктивність і унікальність ідей мають тенденцію змінюватися в одному напрямку [35]. Інтелект практично не позначається на неакадемічних досягненнях індивідів, однак кількість ідей і їх унікальність суттєво пов'язані з неакадемічними досягненнями суб'єктів, залучених до дослідження.

Дивергентне мислення, як і інші компоненти творчого потенціалу, вступаючи у взаємодію з особистісними характеристиками, певною мірою визначає їхню специфіку й рівень розвитку. В одному з досліджень вивчався зв'язок між дивергентним мисленням і міжособистісними й внутрішньоособистісними судженнями [17]. Отримані результати дозволили зробити наступні висновки: загальні навички дивергентного мислення позитивно впливають на внутрішньоособистісну оцінку унікальності, загальні навички дивергентного мислення негативно впливають на внутрішньоособистісну оцінку оригінальності; компонент оригінальності дивергентного мислення негативно впливає на внутрішньоособистісну оцінку унікальності; недооцінка унікальності ідей більш важлива в міжособистісній оцінці, особливо у випадку з розвинутим дивергентним мисленням.

В одній із наукових праць досліджується зв'язок між відбиттям, творчим мисленням і академічною успішністю [37]. Отримані дані свідчать, що у семикласників може не вистачати розуміння або здібностей до інтеграції знань і створення зв'язків між їхнім навчанням і життєвим досвідом, а відбиття, творче мислення й академічне навчання використовують ті самі здібності.

За результатами іншого дослідження зроблений висновок, що IQ-бали прогнозують академічні, але не творчі, здібності в математиці [26]. Показники творчого мислення прогнозують творчі, але не академічні, здібності в математиці. Наведені результати в цілому сприяють упровадженню інноваційного підходу в ідентифікації математичних здібностей і сприяють розробці надійних і достовірних психометричних інструментів, щоб уможливити таку діагностику.

Незаперечним виглядає зв'язок творчого потенціалу особистості та її самооцінки. Проте залишається відкритою відповідь на запитання – якого характеру (стохастичного або детермінантного) буде зазначений зв'язок. Якщо цей зв'язок детермінантний, то що служить у ньому причиною, а що наслідком? У наступному дослідженні з'ясовується зв'язок між творчістю, нерішучістю й почуттям власної гідності у дітей дошкільного віку [25]. В отриманих результатах констатується позитивний зв'язок між почуттям власної гідності й творчістю й негативний зв'язок між нерішучістю й творчістю.

Деякі дослідники описують творчого індивіда як соціально пристосованого. Інші зазначають, що діти з недосконалою поведінкою також можуть бути творчими. Е. Хофф (E. Hoff) і І. Карлсон (I. Carlsson) вивчають зв'язок між Я-образом і творчістю у молодших школярів [21]. Слід зазначити, що отримані результати не продемонстрували відмінності в самооцінці між дітьми з високим і низьким рівнем творчого потенціалу. Одним із можливих пояснень цього може бути той факт, що Creative Functioning Test вимірює трохи інший аспект творчості.

У праці інших науковців [4] досліджується творча самодостатність (судження про власні творчі здібності) учнів середньої школи. Результати говорять про те, що віра у власну майстерність і продуктивність застосовуваного підходу разом з об'єктивною оцінкою вчителями творчих здібностей учнів позитивно пов'язана з їхньою творчою самодостатністю. Творча самодостатність учнів також пов'язана із частковим ігноруванням їх учителями, відмовою від них.

З отриманих результатів випливає, що учнем з більш високим рівнем творчої самодостатності значно частіше характерні позитивні переконання про свої академічні здібності. Такі учні значно частіше залучаються до більш високих рівнів позакласної й позашкільної діяльності.

Ряд досліджень присвячений зв'язку творчого потенціалу й поведінки особистості. Так, у праці [6] з'ясовується роль афективного регулювання й негативного афективного вираження у відносинах між агресивною поведінкою й творчістю. Результати (на основі рішення завдань на дивергентне мислення й батьківських оцінок) показали, що більш високий рівень агресивної поведінки пов'язаний з більш низьким рівнем творчості. Афективне регулювання виступає посередником у такому зв'язку. При цьому отримані результати не підтвердили зв'язки між негативним афективним вираженням у грі й творчістю, хоча більш високі рівні негативного афективного вираження пов'язані з більш високим рівнем агресивної поведінки.

В іншому дослідженні [16] студенти коледжу, які записалися на курси джазу, слухали запис саксофонної імпровізації цього жанру і виражали свої емоції щодо прослуханого. Виявилось, що середній бал схильності до роздратування (за результатами тестової діагностики) для слухачів, які оцінили музику як дратівливу, був значно вище, ніж середній показник цього стану для тих, хто оцінив її як приємну. Невелика, але статистично значуща, кореляція виявлена між сприйняттям гніву в музиці й балами слухачів за тестом гніву. У цілому результати показують, що особистісні якості можуть впливати на сприйняття емоцій музики. Тому джазові імпровізації, зокрема, не можуть бути надійними для передачі емоцій у зв'язку з індивідуальними відмінностями в тому, як сприймається їхній емоційний зміст.

Автори наступного дослідження [29] перевірили зв'язок між дивергентним мисленням, мотивацією до творчості й ідеальною поведінкою. Учасники дослідження працювали з комплектом тестів на дивергентне мислення, а також зі шкалою М. Ранко (Runco Ideational Behavior Scale, RIBS). Час, витрачений на виконання завдання, використаний в якості міри мотивації до творчості. Крім того, у виконаному дослідженні використані опитувальники ставлення, а оцінки дивергентного мислення розглядаються як показники прогнозування RIBS-балів. Статистичний аналіз отриманих даних показав, що залежність між мотивацією творчості, рівнем розвитку дивергентного мислення й ідеальною поведінкою не є криволінійною. У цілому отримано мало доказів зв'язку між мотивацією творчості й ідеальною поведінкою або рівнем дивергентного мислення.

Творчий потенціал індивіда, який виражається кількістю ідей і їх якістю, досліджувався [11] з погляду прогнозування ефективності педагогічної діяльності. Учасниками зазначеного дослідження були викладачі коледжу. Кореляція між творчим мисленням педагогів і ефективністю їх педагогічної діяльності, що була одержана в процесі вирішення ними реальних проблем, становила: $r = 0,64$, $p < 0,0001$.

Отримала розповсюдження теза про те, що високий рівень розвитку творчого потенціалу особистості обов'язково супроводжується певними психічними розладами. Проте це далеко не завжди так. У наступному дослідженні [19] вивчається зв'язок між творчістю, ADHD-симптоматикою², темпераментом і психосоціальним функціонуванням. Із цією метою порівнюються чотири групи дітей у віці 10–12 років: 29 дітей з ADHD і низьким рівнем розвитку творчого потенціалу, 16 дітей з високим рівнем розвитку творчого потенціалу й ADHD-симптоматикою, 18 дітей з високим рівнем розвитку творчого потенціалу без ADHD-симптоматики й 30 звичайних дітей контрольної групи. Результати (згідно свідчень батьків) говорять про те, що наявність ADHD-симптоматики у творчих дітей пов'язана з їхніми темпераментними характеристиками, рівнем тривожності й депресії. При цьому сімейне оточення і вплив матері, мабуть, не пов'язані з наявністю ADHD-симптоматики у творчих дітей.

² ADHD – від англ. Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder – синдром дефіциту уваги та гіперактивності – розлад, що виражений дефіцитом уваги, гіперактивністю, імпульсивністю. Проявляється у дітей у перші роки життя і може тривати й у дорослому віці.

Таким чином, незважаючи на багаторічний науковий доробок зарубіжних та вітчизняних дослідників, можна зробити висновок, що поки не існує єдиної концепції структури творчого потенціалу особистості та його змістового наповнення.

Література

1. Basadur M. Optimal Ideation-Evaluation Ratios / M. Basadur // *Creativity Research Journal*. – 1995. – Vol. 8, No. 1. – P. 63–75.
2. Basadur M. Understanding How Creative Thinking Skills, Attitudes and Behaviors Work Together: A Causal Process Model / M. Basadur, M. A. Runco, L. A. Vega // *The Journal of Creative Behavior*. – 2000. – Vol. 34, No. 2. – P. 77–100.
3. Baughman W. A. Process-Analytic Models of Creative Capacities: Operations Influencing the Combination-and-Reorganization Process / W. A. Baughman, M. D. Mumford // *Creativity Research Journal*. – 1995. – Vol. 8, No. 1. – P. 37–62.
4. Beghetto R. A. Creative Self-Efficacy: Correlates in Middle and Secondary Students / R. A. Beghetto // *Creativity Research Journal*. – 2006. – Vol. 18, No. 4. – P. 447–457.
5. Burke Ph. A. Creativity and Values / Ph. A. Burke, N. W. Gump // *Creativity Research Journal*. – 2007. – Vol. 19, No. 2–3. – P. 91–103.
6. Butcher J. L. Disruptive Behaviors and Creativity in Childhood: The Importance of Affect Regulation / J. L. Butcher, L. N. Niec // *Creativity Research Journal*. – 2005. – Vol. 17, No. 2–3. – P. 181–193.
7. Carlsson I. Anxiety and Flexibility of Defense Related to High or Low Creativity / I. Carlsson // *Creativity Research Journal*. – 2002. – Vol. 14, No. 3–4. – P. 341–349.
8. Chan D. W. Implicit Theories of Creativity: Teachers Perception of Student Characteristics in Hong Kong / D. W. Chan, L.-K. Chan // *Creativity Research Journal*. – 1999. – Vol. 12, No. 3. – P. 185–195.
9. Cropley A. In Praise of Convergent Thinking / A. Cropley // *Creativity Research Journal*. – 2006. – Vol. 18, No. 3. – P. 391–404.
10. Culross R. R. Developmental Potential among Creative Scientists / R. R. Culross // *Gifted and Talented International*. – 2008. – Vol. 23, No. 1.
11. Davidovitch N. Creative Thinking as a Predictor of Teacher Effectiveness in Higher Education / N. Davidovitch, R. M. Milgram // *Creativity Research Journal*. – 2006. – Vol. 18, No. 3. – P. 385–390.
12. Dewett T. Exploring the Role of Risk in Employee Creativity / T. Dewett // *The Journal of Creative Behavior*. – 2006. – Vol. 40, No. 1. – P. 27–45.
13. DeYoung C. G. Cognitive Abilities Involved in Insight Problem Solving: An Individual Differences Model / C. G. DeYoung, J. L. Flanders, J. B. Peterson // *Creativity Research Journal*. – 2008. – Vol. 20, No. 3. – P. 278–290.
14. Dollinger S. J. Need for Uniqueness, Need for Cognition, and Creativity / S. J. Dollinger // *The Journal of Creative Behavior*. – 2003. – Vol. 37, No. 2. – P. 99–116.
15. Domino G. Creativity and Ego Defense Mechanisms: Some Exploratory Empirical Evidence / G. Domino, J. Short, A. Evans, P. Romano // *Creativity Research Journal*. – 2002. – Vol. 14, No. 1. – P. 17–25.
16. Gridley M. C. Trait Anger and Music Perception / M. C. Gridley // *Creativity Research Journal*. – 2009. – Vol. 21. – P. 134–137.
17. Grohman M. Divergent Thinking and Evaluation Skills: Do They Always Go Together? / M. Grohman, Z. Wodniecka, M. Klusak // *The Journal of Creative Behavior*. – 2006. – Vol. 40, No. 2. – P. 125–145.
18. Gruszka A. Priming and Acceptance of Close and Remote Associations by Creative and Less Creative People / A. Gruszka, E. Necka // *Creativity Research Journal*. – 2002. – Vol. 14, No. 2. – P. 193–205.
19. Healey D. An investigation into the psychosocial functioning of creative children: The impact of ADHD symptomatology / D. Healey, J. J. Rucklidge // *The Journal of Creative Behavior*. – 2006. – Vol. 40, No. 4. – P. 243–264.
20. Hittner J. B. Gender-Role Orientation, Creative Accomplishments and Cognitive Styles / J. B. Hittner, J. R. Daniels // *The Journal of Creative Behavior*. – 2002. – Vol. 36, No. 1. – P. 62–75.
21. Hoff E. V. Shining Lights or Lone Wolves? Creativity and Self-image in Primary School Children / E. V. Hoff, I. Carlsson // *The Journal of Creative Behavior*. – 2002. – Vol. 36, No. 1. – P. 17–40.

22. Hook C. W. The Relationship Between Creativity and Conformity Among Preschool Children / C. W. Van Hook, D. W. Tegano // *The Journal of Creative Behavior*. – 2002. – Vol. 36, No. 1. – P. 1–16.
23. Kaufman J. C. Narrative and Paradigmatic Thinking Styles in Creative Writing and Journalism Students / J. C. Kaufman // *The Journal of Creative Behavior*. – 2002. – Vol. 36, No. 3. – P. 201–219.
24. Keller C. J. Creative Styles and Gender Roles in Undergraduates Students / C. J. Keller, L. A. Lavish, C. Brown // *Creativity Research Journal*. – 2007. – Vol. 19, No. 2–3. – P. 273–280.
25. Kemple K. M. Preschoolers' Creativity, Shyness, and Self-Esteem / K. M. Kemple, G. M. David, Y. Wang // *Creativity Research Journal*. – 1996. – Vol. 9, No. 4. – P. 317–326.
26. Livne N. L. Academic Versus Creative Abilities in Mathematics: Two Components of the Same Construct? / N. L. Livne, R. M. Milgram // *Creativity Research Journal*. – 2006. – Vol. 18, No. 2. – P. 199–212.
27. Marade A. A. The Role of Risk-Taking in Songwriting Success / A. A. Marade, J. A. Gibbons, Th. M. Brinthaupt // *The Journal of Creative Behavior*. – 2007. – Vol. 41, No. 2. – P. 125–149.
28. Matuga J. M. Situated Creative Activity: The Drawings and Private Speech of Young Children / J. M. Matuga // *Creativity Research Journal*. – 2004. – Vol. 16, No. 2–3. – P. 267–281.
29. Plucker J. A. Predicting Ideational Behavior From Divergent Thinking and Discretionary Time on Task / J. A. Plucker, M. A. Runco, W. Lim // *Creativity Research Journal*. – 2006. – Vol. 18, No. 1. – P. 55–63.
30. Riquelme H. Can People Creative in Imagery Interpret Ambiguous Figures Faster than People Less Creative in Imagery? / H. Riquelme // *The Journal of Creative Behavior*. – 2002. – Vol. 36, No. 2. – P. 105–116.
31. Rudowicz E. Concepts of Creativity: Similarities and Differences among Mainland, Hong Kong and Taiwanese Chinese / E. Rudowicz, X.-D. Yue // *The Journal of Creative Behavior*. – 2000. – Vol. 34, No. 3. – P. 175–192.
32. Runco M. A. Parents' and Teachers' Implicit Theories of Children's Creativity: A Cross-Cultural Perspective / M. A. Runco, D. J. Johnson // *Creativity Research Journal*. – 2002. – Vol. 14, No. 3–4. – P. 427–438.
33. Saeki N. A Comparative Study of Creative Thinking of American And Japanese College Students / N. Saeki, X. Fan, L. Van Dusen // *The Journal of Creative Behavior*. – 2001. – Vol. 35, No. 1. – P. 24–36.
34. Sternberg R. J. Identifying and Developing Creative Giftedness / R. J. Sternberg // *Roeper Review*. – 2000. – Vol. 23, No. 2. – P. 60–64.
35. Wallach M. A. The Talented Student; A Validation of the Creativity-Intelligence Distinction / M. A. Wallach, C. W. Wing. – 1969. – 142 p.
36. Westby E. L. Creativity: Asset or Burden in the Classroom? / E. L. Westby, V. L. Dawson // *Creativity Research Journal*. – 1995. – Vol. 8, No. 1. – P. 1–10.
37. Yeh Y. C. Seventh Graders "Academic Achievement, Creativity, and Ability to Construct a Cross-domain Concept Map – A Brain Function Perspective / Y. C. Yeh // *The Journal of Creative Behavior*. – 2004. – Vol. 38, No. 2. – P. 125–144.