

ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ И МОТИВОВ НА РАННЕМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ*

Э.К. Гегамян

*Академия государственного управления Республики Армения
elengeghamyanhoge2329@paara.am
ORCID: 0009-0000-9794-3782*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются особенности взаимосвязи креативности и мотивов профессиональной деятельности у студентов, получающих среднее профессиональное образование по специальности «Маркетинг». *Цель исследования* заключалась в выявлении взаимосвязей между показателями креативности и мотивацией профессиональной деятельности.

В исследовании приняли участие студенты 16–17 и 18–19 лет ($n=60$). Для сбора эмпирических данных использовались: «Тест дивергентного мышления» Ф. Вильямса, «Опросник личностных качеств креативности» Ф. Вильямса (адаптированный вариант), а также «Методика изучения мотивации профессиональной деятельности» А.В. Батаршева и И.Ю. Алексеевой. Для обработки результатов применялись t -критерий Стьюдента для независимых выборок и корреляционный анализ.

Проведен сравнительный анализ показателей дивергентного мышления, личностных качеств креативности и мотивации профес-

* Исследование выполнено в рамках научного проекта Комитета по высшему образованию и науке РА 25RG-5A220 «Психофизиологические особенности креативности личности и психологические модели ее развития».

сиональной деятельности у студентов различных курсов. Дополнительно была выделена группа студентов с высоким уровнем дивергентного мышления, в которой был осуществлен сравнительный и корреляционный анализ исследуемых показателей.

Результаты показали высокий уровень креативности у студентов, выражающийся в высоких показателях беглости, гибкости и оригинальности мышления. У обследованных студентов также выявлен высокий уровень внешней положительной мотивации. У студентов третьего курса значимые взаимосвязи обнаружены преимущественно между показателями дивергентного мышления, критерием оригинальности и внешней отрицательной мотивацией. Установлено, что более высокие показатели любознательности, воображения и общей самооценки креативности связаны с более выраженной внутренней мотивацией. Кроме того, у студентов с высоким уровнем дивергентного мышления смелость, конструктивное восприятие критики и готовность отстаивать собственные идеи положительно связаны с удовлетворенностью выполненной работой и ориентацией на самореализацию.

Ключевые слова: креативность, мотивация, профессиональная деятельность, личностные качества креативности.

Введение

Актуальность. В современных условиях профессионального образования и динамично изменяющегося рынка труда креативность рассматривается как важный психологический ресурс профессионального развития личности. Технологические инновации, изменчивость профессиональных требований, конкурентная среда и частое возникновение нестандартных задач требуют от обучающихся по программам среднего профессионального образования не только профессиональных знаний и навыков, но и гибкости мышления, способности самостоятельно принимать решения, готовности адаптироваться к новым ситуациям и проявлять творческий подход. В данном контексте креативность, как интеллектуальное и личностное качество, становится

одной из значимых предпосылок развития личности, находящейся на раннем этапе профессионального становления.

На раннем этапе профессионального развития личность находится в процессе самоопределения, уточнения профессиональных интересов, оценки собственных способностей и формирования отношения к будущей профессиональной деятельности. На данном этапе креативность может способствовать не только эффективному выполнению учебных заданий, но и развитию профессиональной самостоятельности, инициативности и активной позиции по отношению к будущей профессии. Вместе с тем, творческая активность личности обусловлена не только познавательными способностями, но и теми мотивами, которые направляют ее учебную и профессиональную деятельность.

Мотивы профессиональной деятельности играют важную роль в формировании вовлеченности, активности и направленности развития личности. Внутренние мотивы могут способствовать развитию любознательности, стремления к саморазвитию и творческому самовыражению, тогда как внешние положительные мотивы могут стимулировать стремление к достижениям, признанию и будущему профессиональному успеху. Внешние отрицательные мотивы, в свою очередь, могут как активизировать личность с целью избегания неудачи или негативной оценки, так и ограничивать ее готовность к творческому риску. Следовательно, возникает необходимость более детального изучения характера взаимосвязи между креативностью и мотивами профессиональной деятельности.

Цель статьи – выявить взаимосвязь креативности с мотивами профессиональной деятельности.

Гипотеза исследования. Предполагается, что проявления креативности у личностей, получающих среднее профессиональное образование и находящихся на раннем этапе профессионального развития, обусловлены уровнем дивергентного мышления, личностными качествами креативности, а также мотивационной структурой профессиональной деятельности.

Изучение данной проблемы является актуальным как в теоретическом, так и в практическом аспекте, поскольку позволяет выявить психологические факторы, способствующие проявлению творческого потенциала личности, эффективности процесса профессионального самоопределения, а также формированию осознанного и активного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Научная и практическая значимость. Данное исследование способствует углублению представлений в области психологии профессионального образования и развития, раскрывая особенности взаимосвязи креативности, дивергентного мышления и мотивов профессиональной деятельности у лиц, получающих среднее профессиональное образование и находящихся на раннем этапе профессионального становления. Выявленные в рамках исследования связи между показателями дивергентного мышления, личностными качествами креативности и мотивационной структурой расширяют представления о психологических механизмах проявления креативного потенциала личности и ее профессионального становления.

С практической точки зрения, результаты исследования могут быть использованы в системе среднего профессионального образования при разработке программ, направленных на профессиональное самоопределение, развитие творческого мышления и стимулирование учебной мотивации. Полученные данные могут быть полезны преподавателям, психологам и разработчикам образовательных программ при создании образовательной среды, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся.

Основная часть

Анализ литературы

В современных психологических исследованиях креативность рассматривается как один из важных ресурсов когнитивного, личностного и профессионального развития личности. На раннем этапе профессионального становления креативность приобретает особое значе-

ние, поскольку именно в этот период формируются профессиональные интересы личности, первичные представления о профессиональном самоопределении, мотивы деятельности и отношение к будущей профессии. В данном контексте креативность выступает не только как способность выдвигать новые идеи, но и как психологическая предпосылка адаптации к изменяющимся условиям, решения нестандартных задач и формирования самостоятельной позиции в профессиональной деятельности.

Креативность рассматривается как полезный и эффективный ответ на эволюционные, социальные и технологические изменения, поскольку именно творческие личности и процессы обеспечивают развитие новых способов деятельности и адаптацию к изменяющимся условиям [1].

Одним из классических направлений изучения креативности является концепция дивергентного мышления Дж. Гилфорда, согласно которой креативность связана с гибкостью мышления, разнообразием идей и способностью предлагать нестандартные решения [2]. В подходе Гилфорда выделяются такие критерии творческого мышления, как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность. Данные показатели позволяют рассматривать креативность не только как общее личностное качество, но и как совокупность измеряемых когнитивных способностей.

Согласно теории Т. Амабиле, креативность обусловлена взаимодействием предметных знаний, навыков творческого мышления и внутренней мотивации. Особая роль отводится внутренней мотивации, которая способствует возникновению инновационных идей и их реализации [3].

Данный подход важен тем, что креативность в нем не рассматривается исключительно как врожденная способность или индивидуальная черта личности. По мнению Т. Амабиле, даже человек, обладающий высоким уровнем знаний и профессиональных умений, не может в полной мере проявить свой творческий потенциал при отсутствии внутреннего интереса и вовлеченности в деятельность. В то же время

одной мотивации недостаточно: для получения творческого результата необходимы соответствующие знания и навыки творческого мышления. Следовательно, креативность можно понимать как результат взаимодействия личностных и средовых факторов, где внутренняя мотивация выступает в качестве основного стимула формирования и реализации новых идей.

Я.А. Пономарев рассматривал креативность как основу развития, движения и изменения. В его подходе особое значение имеет интеллектуальная активность личности и способность замечать не только основные, но и побочные результаты собственной деятельности, которые могут стать источником новых идей [4].

Согласно теории В.Н. Дружинина, креативность является важным качеством личности, которое проявляется в оригинальных и нестандартных подходах к решению задач. Она формируется в результате взаимодействия когнитивных и личностных факторов, а ее развитию способствуют независимость, инициативность и уверенность в себе [5].

В исследованиях творческой личности подчеркиваются такие качества, как осознание собственного творческого потенциала, оригинальность мышления, независимость, готовность к риску, любознательность, открытость новому и толерантность к неопределенности. Эти характеристики показывают, что креативность проявляется не только в познавательной сфере, но и в личностных особенностях человека [6].

Креативность формируется и развивается в той среде, где существуют благоприятные личностные и внешние условия. Для ее проявления важны как психологические особенности индивида, так и социальная, воспитательная и образовательная среда. Таким образом, креативность не ограничивается только интеллектуальными способностями, а определяется взаимодействием внутренних ресурсов личности и внешних условий [7].

В инвестиционной теории Р. Стернберга и Т. Любарта креативность рассматривается как результат взаимодействия личности и

среды. Авторы подчеркивают, что для творческой деятельности необходимо сочетание интеллекта, знаний, когнитивного стиля, личностных качеств, мотивации и внешней среды. Следовательно, даже высокий творческий потенциал не всегда реализуется, если образовательная или социальная среда не поддерживает самостоятельность, новые идеи и готовность к риску [8].

В современных исследованиях креативность не ограничивается только дивергентным мышлением. Она рассматривается как сложный психологический феномен, включающий когнитивные, личностные, мотивационные и средовые компоненты [9]. С этой точки зрения, творческий результат должен быть не только новым, но и полезным, значимым и соответствующим конкретной ситуации. Следовательно, креативность нельзя отождествлять лишь с воображением или спонтанностью: она также предполагает оценку идей, их отбор, разработку и осознание возможности их практического применения.

С.А. Погосян подчеркивает, что креативность является многоаспектным личностным качеством, проявление которого зависит не только от интеллектуальных способностей, но и от индивидуально-психологических особенностей личности, ее активности, самостоятельности и готовности к нестандартному решению задач. В данном контексте, креативность можно рассматривать как важное условие личностного и профессионального развития, особенно на этапе профессионального становления [10].

Многоаспектная природа креативности раскрывается также через модель «четырех Р», согласно которой креативность включает личность, процесс, продукт и среду [11]. Компонент «личность» связан с любознательностью, независимостью, открытостью опыту и толерантностью к неопределенности. Компонент «процесс» отражает этапы творческого мышления, компонент «продукт» – новизну и полезность созданной идеи, а компонент «среда» – образовательные, социальные и культурные условия. Данная модель имеет особое значение для изучения лиц, находящихся на раннем этапе профессионального становления, поскольку их творческий потенциал формируется

не только под влиянием индивидуальных способностей, но и под воздействием образовательной среды и профессиональной социализации.

В рамках культурно-исторического подхода Л.С. Выготский рассматривает креативность как психологическую функцию, формирующуюся в социальной и культурной среде [12]. Согласно его подходу, воображение и креативность развиваются посредством личного опыта, обучения, языка, культурных инструментов и социального взаимодействия. С этой точки зрения, креативность присуща не только исключительно одаренным людям, но может развиваться в образовательном процессе через сотрудничество, диалог и проблемно-ориентированное обучение. В системе среднего профессионального образования это особенно важно, поскольку обучающиеся не только усваивают профессиональные знания, но и формируют собственное отношение к ним, а также индивидуальные способы их применения.

Э.П. Торренс рассматривал креативность как процесс чувствительности к проблемам, выявления противоречий, выдвижения гипотез, их проверки и последующей разработки результата [13]. В данном подходе творческое мышление не сводится только к оригинальности идей, а предполагает готовность субъекта замечать проблему, удерживать неопределенность и продолжать поиск решения. Следовательно, дивергентное мышление может рассматриваться во взаимосвязи с мотивационной сферой, поскольку творческая продуктивность зависит не только от когнитивных способностей, но и от внутренней включенности личности в деятельность.

В концепции Д.Б. Богоявленской творчество раскрывается через феномен интеллектуальной активности и интеллектуальной инициативы [14]. Творческая личность не ограничивается выполнением заданного требования, а стремится выйти за пределы исходной ситуации, продолжить поиск и обнаружить новые способы решения. Данный подход позволяет подчеркнуть роль внутренней познавательной потребности в проявлении креативности, поскольку творческая активность поддерживается не столько внешним заданием или оценкой, сколько самостоятельным интересом субъекта к проблеме.

А.М. Матюшкин рассматривал развитие мышления в контексте проблемной ситуации, которая возникает при столкновении субъекта с противоречием, затруднением или недостаточностью имеющихся способов действия [15]. Проблемная ситуация активизирует познавательную потребность и побуждает личность к поиску новых способов решения. С этой точки зрения, мотивация выступает не внешним дополнением к креативности, а одним из психологических механизмов, обеспечивающих устойчивость творческого поиска в условиях неопределенности.

Изучение мотивов деятельности имеет важное значение для объяснения креативности. Мотивы выступают как внутренние и внешние причины, направляющие активность личности, ее вовлеченность и вектор профессионального развития. В профессиональной деятельности выделяют внутренние, внешние положительные и внешние отрицательные мотивы. Внутренние мотивы связаны с интересом, саморазвитием и личностным смыслом деятельности. Внешние положительные мотивы обусловлены стремлением к достижениям, признанию, оценке и успеху, тогда как внешние отрицательные мотивы связаны со стремлением избежать неудачи, критики или негативной оценки [16].

В современной психологии мотивация понимается как система факторов, направляющих поведение личности, совокупность мотивов и процесс психической регуляции, обеспечивающий возникновение, направленность и реализацию деятельности [17].

С.С. Занюк рассматривает мотивацию как взаимодействие внутренних и внешних факторов. К внутренним факторам относятся потребности, ценности и убеждения личности, а к внешним – стимулы и социальные ожидания. Мотивация выполняет направляющую и побуждающую функции, определяя цели деятельности и уровень активности личности [18].

В рамках теории самоопределения Э. Деси и Р. Райан подчеркивают, что активность личности становится наиболее эффективной в том случае, когда удовлетворяются базовые психологические потреб-

ности в автономии, компетентности и связанности [19]. Согласно данному подходу, внутренние мотивы способствуют более устойчивой вовлеченности, самостоятельности и творческому самовыражению. Если образовательная среда поощряет самостоятельное мышление, экспериментирование и возможность совершать ошибки, творческий потенциал обучающегося может проявляться более полно.

В теории Д. Макклелланда, поведение личности объясняется тремя ведущими потребностями: потребностью в достижении, принадлежности и власти. Для настоящего исследования особенно значима потребность в достижении, поскольку она связана с активностью личности, стремлением к результату и профессиональной самореализации [20].

Проблема взаимосвязи креативности и мотивов рассматривается также в современных эмпирических исследованиях. Х. Ханифи, С. Изадпанах и Х. Биджани изучали связь между стилями креативности и мотивацией достижения, показав, что креативность не является изолированной когнитивной способностью, а связана с мотивационной сферой личности, академической самооэффективностью, настойчивостью и отношением к новизне [21]. Их подход важен для настоящего исследования, поскольку обосновывает необходимость совместного изучения креативности и мотивов профессиональной деятельности.

Взаимосвязь креативности и мотивационной сферы подтверждается также современными эмпирическими исследованиями. Ф. Гасеми, А. Растегар, Р.Г. Джахроми и Р.Р. Марвдашти изучали связь креативности и мотивации достижения с предпринимательской ориентацией обучающихся. Результаты исследования показали, что креативность и мотивация достижения положительно связаны с предпринимательской активностью обучающихся. Подход авторов важен для настоящего исследования, поскольку подтверждает, что креативность не является изолированной когнитивной способностью, а взаимосвязана с мотивационной сферой личности, её целенаправленностью и стремлением к достижениям [22].

Э. Хедаяти и Т. Замани Бехабади, изучая психологические факторы, влияющие на академическую успеваемость обучающихся EFL,

подчеркивают, что учебная успешность определяется не только когнитивными способностями, но и вовлеченностью личности, ее внутренней позицией, самовосприятием и готовностью участвовать в учебном процессе. Несмотря на то, что данное исследование напрямую не изучает креативность, оно важно в контексте профессионального образования, поскольку показывает, что учебная и профессиональная активность обучающегося формируется в результате взаимодействия психологических и мотивационных факторов [23].

У студентов, получающих среднее профессиональное образование и находящихся на раннем этапе профессионального становления, взаимосвязь креативности и мотивов приобретает особое значение. На данном этапе личность находится в процессе профессионального самоопределения, оценки собственных способностей и формирования будущей профессиональной роли. Внутренние мотивы могут способствовать творческой любознательности, воображению и готовности находить нестандартные решения. Внешние положительные мотивы могут стимулировать стремление к достижению результата и завершению задания, тогда как внешние отрицательные мотивы могут иметь двойственное влияние: с одной стороны, активизировать личность, а с другой – ограничивать свободу творческого риска.

Таким образом, сопоставление теоретических и эмпирических источников позволяет сделать вывод о том, что проявление креативности на раннем этапе профессионального становления обусловлено взаимодействием когнитивных, личностных и мотивационных факторов. Дивергентное мышление, личностные качества креативности и мотивы профессиональной деятельности в совокупности формируют психологическую основу, на которой строятся творческая активность личности, профессиональное самоопределение и осознанное отношение к будущей деятельности.

Методологические основания исследования

Методологическую основу исследования составили положения психологии творчества, психологии мотивации и психологии профес-

сионального развития личности. Исследование опирается на представление о креативности как многоаспектном психологическом феномене, включающем когнитивные, личностные и мотивационные компоненты. В качестве теоретико-методологической базы были использованы подходы Дж. Гилфорда и Э.П. Торренса к изучению дивергентного мышления, концепция креативности Т. Амабиле, подчеркивающая роль внутренней мотивации в творческой активности, а также положения Д.Б. Богоявленской об интеллектуальной активности и А.М. Матюшкина о проблемной ситуации как условии активизации творческого мышления. Исследование основано на психометрическом подходе (Э. Торренс, Дж. Гильфорд, Ф. Вильямс), в котором креативность можно измерить по критериям. также опирались на подходе С. Погосян, в котором креативность рассматривается как системное качество и включает критерии креативности, личностные качества, мотивация, способствующие и препятствующие факторы креативности.

В исследовании также учитывались положения субъектно-деятельностного подхода, согласно которому развитие личности происходит в процессе деятельности, а мотивы определяют направленность, активность и устойчивость её поведения. В данном контексте учебная деятельность студентов среднего профессионального образования рассматривается как учебно-профессиональная, поскольку она связана с освоением конкретной специальности, формированием профессиональных интересов и первичных представлений о будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, методологическая позиция исследования заключается в рассмотрении креативности и мотивации как взаимосвязанных характеристик личности, находящейся на раннем этапе профессионального становления. Креативность рассматривается через показатели дивергентного мышления и личностные качества креативности, а мотивация – через внутренние, внешние положительные и внешние отрицательные мотивы профессиональной деятельности.

Методы исследования

Для достижения цели исследования был использован метод тестирования. Эмпирические данные были получены с помощью следующих психодиагностических методик: «Тест дивергентного мышления» Ф. Вильямса, «Опросник личностных качеств креативности» Ф. Вильямса в адаптированном варианте, а также «Методика изучения мотивации профессиональной деятельности» А.В. Батаршева и И.Ю. Алексеевой [24].

Мотивация профессиональной деятельности в данном исследовании рассматривается как мотивация учебно-профессионального становления студентов, осваивающих конкретную специальность.

В исследовании приняли участие 60 студентов, обучающихся по специальности «Маркетинг» в системе среднего профессионального образования. Выборка была разделена на две группы: студенты 2-го курса в возрасте 16–17 лет и студенты 3-го курса в возрасте 18–19 лет. В каждую группу вошли по 30 человек.

Выбор респондентов, обучающихся по специальности «Маркетинг», обусловлен спецификой данной профессиональной области, в которой креативность выступает одним из профессионально значимых качеств. Маркетинговая деятельность предполагает анализ потребностей и поведения потребителя, разработку коммуникативных стратегий, создание новых смыслов, образов и идей, а также поиск нестандартных решений в условиях конкуренции и изменяющихся запросов рынка. В связи с этим для будущих специалистов в сфере маркетинга особое значение приобретают гибкость мышления, оригинальность, воображение, способность видеть проблему с разных сторон и предлагать творческие способы её решения. Поэтому студенты, получающие среднее профессиональное образование по специальности «Маркетинг», являются релевантной группой для изучения взаимосвязи креативности и мотивации на раннем этапе профессионального становления.

Для обработки эмпирических данных применялись методы математической статистики: t-критерий Стьюдента для независимых выборок – для выявления различий между группами, а также корреляционный анализ Пирсона - для определения характера взаимосвязей между показателями креативности и мотивационными компонентами. Статистическая значимость результатов оценивалась на уровнях $p < 0,05$ и $p < 0,01$.

Таблица 1.

Сравнение средних показателей дивергентного мышления студентов 3-го и 2-го курсов

Показатели	3-й курс	SD	2-й курс	SD	t-критерий
Беглость	12	0	12	0,5	1,4
Гибкость	9	1,9	9	1,3	1,7
Оригинальность	28	5	29	4	0,3
Разработанность	23	5,2	25	5,7	1,5
Название	18	4,5	20	8,2	1,1
Креативность	90	16,6	95	15,7	3,2

Сравнение средних показателей результатов студентов 3-го и 2-го курсов показывает, что по большинству компонентов дивергентного мышления существенных различий между группами не выявлено. У них высокие показатели гибкости, оригинальности, разработанности. Средние показатели по критерию названия, то есть они не так часто используют язык творчески. Гибкость характеризуется умением переходить от одного класса понятий к другому. Оригинальность (редкость, нетривиальность решений) – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы [25]. Вместе с тем общий показатель дивергентного мышления у студентов 2-го курса оказался выше и составил 95, тогда как у студентов 3-го курса – 90. Данное различие является статистически значимым ($t=3,2$; $p < 0,01$).

Таблица 2.

**Сравнение средних показателей мотивов
студентов 3-го и 2-го курсов**

Показатели	3-й курс	SD	2-й курс	SD	t-критерий
Внутренний мотив	4	0,9	5	0,7	0,99
Внешний положительный мотив	4	0,5	4	0,7	2
Внешний отрицательный мотив	3	1	3	0,8	0,9

Как видно из Табл. 2, показатель внешнего положительного мотива у студентов 3-го курса несколько выше, чем у студентов 2-го курса. Значение t-критерия Стьюдента, равное 2, свидетельствует о наличии статистически значимого различия между группами по уровню выраженности внешнего положительного мотива.

У студентов 3-го курса более выраженная внешняя положительная мотивация может отражать усиление ориентации на будущую профессиональную самореализацию, признание, достижение успеха, материальное вознаграждение и продвижение в избранной профессиональной сфере. В данном случае речь идет не о мотивации уже осуществляемой трудовой деятельности, а о мотивационных ожиданиях, формирующихся в процессе учебно-профессиональной подготовки.

Таблица 3.

**Сравнение средних показателей личностных
качеств креативности студентов 3-го и 2-го курсов**

Показатели	3-й курс	SD	2-й курс	SD	t-критерий
Склонность к риску	13	3,4	17	2,5	3,7
Любознательность	11	3,5	12	4,8	0,8
Сложность	7	2,9	9	4,6	2,2

Воображение	10	5,1	11	5	0,4
Оценка креативности	41	10,7	47	14,6	1,8

Показатель склонности к риску у студентов 2-го курса оказался выше и составил 16,7, тогда как у студентов 3-го курса данный показатель равен 13,8. Различие между группами является статистически значимым ($t=3,7$; $p<0,001$). Полученные данные свидетельствуют о том, что студенты 2-го курса в сравнительно большей степени открыты к новым идеям, экспериментированию и творческому риску. Более низкий показатель склонности к риску у студентов 3-го курса может быть обусловлен более четким осознанием профессиональных требований, системы оценки и ответственности. Таким образом, на более раннем этапе профессионального развития творческая активность может проявляться в более свободной и экспериментальной форме.

Таблица 4.

**Взаимосвязь дивергентного мышления
и мотивационных компонентов у студентов 3-го курса**

Показатель дивергентного мышления	Мотив	Корреляция, $n=30$, $p<0,05$, $p<0,01$
Оригинальность	Внешний отрицательный мотив	0,394**
Название		0,364*
Креативность		0,398***

Анализ взаимосвязи дивергентного мышления и мотивационных компонентов у студентов 3-го курса показывает, что значимые положительные связи выявлены преимущественно с внешним отрицательным мотивом. В частности, положительная корреляция установлена между оригинальностью и внешним отрицательным мотивом ($r=0,394$), между показателем «Название» и внешним отрицательным мотивом ($r=0,364$), а также между общим показателем дивергентного мышления и внешним отрицательным мотивом ($r=0,398$).

Полученные данные позволяют предположить, что у студентов 3-го курса отдельные проявления дивергентного мышления могут быть связаны со стремлением избежать критики, неудачи или отрицательной оценки. Иными словами, в данной группе оригинальность, способность к смысловому оформлению идей и общий уровень дивергентного мышления частично соотносятся с внешней отрицательной мотивацией.

Таблица 5.

**Взаимосвязь личностных качеств креативности
и мотивационных компонентов у студентов 3-го курса**

Личностные качества креативности	Мотив	Корреляция, n=30, p<0,05, p<0,01
Любознательность	Внутренний мотив	0,383**
Воображение		0,416**
Самооценка креативности		0,397**

Анализ взаимосвязи личностных качеств креативности и мотивационных компонентов у студентов 3-го курса показывает, что значимые связи преимущественно относятся к внутреннему мотиву. В частности, положительная связь была выявлена между любознательностью и внутренним мотивом - $r=0,383$, между воображением и внутренним мотивом - $r=0,416$, а также между общим показателем личностных качеств креативности и внутренним мотивом - $r=0,397$.

Данные связи свидетельствуют о том, что чем более выражены у студентов любознательность, воображение и общая самооценка креативности, тем в большей степени им свойственна внутренняя мотивация. Это означает, что личностные проявления креативности у студентов 3-го курса в большей мере связаны с интересом к деятельности, стремлением к самовыражению, саморазвитию и внутренней вовлеченностью в учебно-профессиональный процесс.

Таблица 6.

**Взаимосвязь личностных качеств креативности
и мотивационных компонентов у студентов 2-го курса**

Личностные качества креативности	Мотив	Корреляция, n=30, p<0,05, p<0,01
Склонность к риску	Внутренний мотив	0,394***

Анализ взаимосвязи личностных качеств креативности и мотивационных компонентов у студентов 2-го курса показывает, что значимая связь была выявлена между склонностью к риску и внутренним мотивом - $r=0,394$. Это свидетельствует о том, что чем в большей степени студентам свойственны смелость, конструктивное восприятие критики и готовность отстаивать собственные идеи, тем в большей степени они удовлетворены результатами своей деятельности и реализуют себя в учебно-профессиональной деятельности.

Поскольку в результате сравнения студентов 2-го и 3-го курсов по большинству показателей существенных различий выявлено не было, на следующем этапе исследования было признано целесообразным разделить участников по уровню выраженности дивергентного мышления. С этой целью были выделены две группы: студенты с высоким и низким уровнями дивергентного мышления. Из общей выборки 32 студента вошли в группу с высоким уровнем дивергентного мышления, а 28 студентов – в группу с низким уровнем дивергентного мышления.

Далее рассмотрим результаты анализа данных студентов с высоким и низким уровнем дивергентного мышления.

Анализ различий между студентами с высоким и низким уровнем дивергентного мышления позволяет уточнить, за счет каких компонентов формируется общий уровень креативности. Наиболее выраженные различия между группами выявлены по показателям оригинальности, разработанности, способности к смысловому оформлению идей и общему показателю дивергентного мышления.

Таблица 7.

**Сравнение средних показателей результатов студентов
с высоким и низким уровнем дивергентного мышления**

Показатели	Высокий уровень	SD	Низкий уровень	SD	t-кри- терий
Беглость	12	0	12	0,5	1,4
Гибкость	9	1,6	9	1,7	1,2
Оригинальность	31	3	26	4,6	4,8
Разработанность	28	3,8	20	4	7,5
Название	28	6,8	14	2,8	5,6
Креативность	102	16,6	80	9	9,1

Более высокие значения оригинальности свидетельствуют о большей способности студентов данной группы продуцировать нестандартные и редкие идеи. Различия по показателю разработанности ($t=7,5$; $p<0,001$) указывают на более выраженную способность детализировать, дополнять и развивать предложенные решения. Более высокий показатель «Название» ($t=5,6$; $p<0,001$) отражает способность к смысловому обобщению, творческому использованию языка и приданию идее завершенной формы. Общий показатель дивергентного мышления в группе с высоким уровнем составил 102, тогда как в группе с низким уровнем – 80, различие является статистически значимым ($t=9,1$; $p<0,001$).

Следовательно, различия между группами связаны не только с количественным превосходством общего показателя дивергентного мышления, но и с качественными особенностями творческого процесса: оригинальностью решений, степенью их разработанности и способностью к смысловой организации творческого продукта.

Сравнение средних показателей мотивационных компонентов у студентов с высоким и низким уровнем дивергентного мышления показало, что статистически значимых различий между группами не

выявлено. Это свидетельствует о том, что в данной выборке высокий или низкий уровень дивергентного мышления сам по себе не сопровождается выраженными различиями во внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации.

Таблица 8.

**Сравнение средних показателей мотивов студентов
с высоким и низким уровнем дивергентного мышления**

Показатели	Высокий уровень	SD	Низкий уровень	SD	t-кри- терий
Внутренний мотив	4	0,8	5	0,6	0,3
Внешний положи- тельный мотив	4	0,6	4	0,5	1,4
Внешний отрица- тельный мотив	3	1	3	0,9	0,3

Полученный результат позволяет предположить, что мотивационная структура студентов может быть связана не столько с общим уровнем дивергентного мышления, сколько с его отдельными компонентами, а также с личностными качествами креативности.

Таблица 9.

**Сравнение средних показателей личностных качеств
креативности у студентов с высоким и низким уровнем
дивергентного мышления.**

Показатели	Высокий уровень	SD	Низкий уровень	SD	t-кри- терий
Склонность к риску	16	2,8	15	3,7	0,9
Любознательность	11	4,2	13	4,1	1,6
Сложность	8	4	9	4	0,8
Воображение	11	5,1	11	5	0,1

Самооценка креативности	45	12,4	46	13,3	0,4
-------------------------	----	------	----	------	-----

Сравнение средних показателей личностных качеств креативности у студентов с высоким и низким уровнем дивергентного мышления показывает, что в данной выборке статистически значимых различий между группами выявлено не было.

В связи с этим в дальнейшем анализе представляется целесообразным рассматривать не только различия средних показателей, но и характер взаимосвязей между дивергентным мышлением, личностными качествами креативности и мотивационными компонентами.

Таблица 10.

**Взаимосвязь дивергентного мышления и мотивационных
компонентов у студентов с высоким уровнем
дивергентного мышления**

Показатель дивергентного мышления	Мотив	Корреляция, $n=32$, $p<0,05$, $p<0,01$
Название	Внутренний мотив	0,376**

Анализ взаимосвязи дивергентного мышления и мотивационных компонентов у студентов с высоким уровнем дивергентного мышления показывает, что значимая связь была выявлена между показателем «Название» и внутренним мотивом - $r=0,376$.

Данный результат свидетельствует о том, что у студентов с высоким уровнем дивергентного мышления способность давать названия идеям, использовать язык творчески, осмыслять их и чётко формулировать связана с внутренними мотивами.

Анализ взаимосвязи личностных качеств креативности и мотивационных компонентов у студентов с высоким уровнем дивергентного мышления показывает наличие двух значимых связей. Между

склонностью к риску и внутренним мотивом выявлена положительная связь - $r=0,342$, а между склонностью к риску и внешним положительным мотивом – отрицательная связь - $r=-0,393$.

Таблица 11.

**Взаимосвязь личностных качеств креативности и
мотивационных компонентов у студентов с высоким
уровнем дивергентного мышления**

Личностные качества креативности	Мотив	Корреляция, $n=32$, $p<0,05$, $p<0,01$
Склонность к риску	Внутренний мотив	0,342*
	Внешний положительный мотив	-0,393**

Данные связи свидетельствуют о том, что чем в большей степени студентам с высоким уровнем дивергентного мышления свойственны смелость, конструктивное восприятие критики и готовность отстаивать собственные идеи, тем в большей степени они удовлетворены выполненной работой и ориентированы на самореализацию. При этом потребность в денежном вознаграждении, авторитете, признании и уважении со стороны окружающих выражена у них в меньшей степени.

Полученные результаты показывают, что у студентов с высоким уровнем дивергентного мышления готовность к творческому риску в большей степени связана с внутренним интересом и стремлением к самовыражению. В то же время ориентация на внешнюю оценку, одобрение или признание может в определённой степени снижать готовность к риску, делая студента более осторожным в творческом выборе.

Анализ взаимосвязи дивергентного мышления и мотивационных компонентов у студентов с низким уровнем дивергентного мышления показывает, что между общим показателем дивергентного мышления и внешним положительным мотивом выявлена отрицательная связь ($r=-0,368$).

Таблица 12.

**Взаимосвязь дивергентного мышления и мотивационных
компонентов у студентов с низким уровнем
дивергентного мышления**

Показатель дивергентного мышления	Мотив	Корреляция, n=28, p<0,05, p<0,01
Общий показатель дивергентного мышления	Внешний положительный мотив	-0,368*

Полученный результат позволяет предположить, что у студентов с низким уровнем дивергентного мышления усиление внешних положительных мотивов – ориентации на оценку, одобрение, признание или ожидание внешнего успеха – может сопровождаться менее выраженным проявлением дивергентного мышления. Иными словами, в данной группе выраженная ориентация на внешнюю оценку может соотноситься с более низким уровнем проявления творческого мышления.

Заключение

На основании теоретического анализа и результатов эмпирического исследования можно сформулировать следующие выводы.

1. Теоретический анализ показал, что креативность на раннем этапе профессионального становления представляет собой многоаспектное психологическое образование, включающее когнитивные, личностные и мотивационные компоненты. Дивергентное мышление отражает способность личности к гибкому, оригинальному и продуктивному поиску решений, личностные качества креативности характеризуют готовность к новизне, риску, воображению и самостоятельности, а мотивационная сфера определяет направленность и устойчивость творческой активности.

2. Сравнительный анализ студентов 2-го и 3-го курсов показал, что по большинству показателей дивергентного мышления существенных различий между группами не выявлено. Вместе с тем общий показатель дивергентного мышления оказался более выраженным у студентов 2-го курса. У студентов 2-го курса также выявлена более высокая склонность к риску, что может свидетельствовать о большей открытости к экспериментированию, принятию нестандартных решений и творческому поиску. У студентов 3-го курса более выражена внешняя положительная мотивация, что может быть связано с усилением ориентации на профессиональные достижения, признание и будущую самореализацию.

3. Корреляционный анализ показал, что у студентов 3-го курса отдельные показатели дивергентного мышления положительно связаны с внешней отрицательной мотивацией. В частности, оригинальность, показатель «Название» и общий показатель дивергентного мышления соотносятся со стремлением избежать неудачи, критики или отрицательной оценки. Данный результат позволяет предположить, что внешняя отрицательная мотивация у части студентов может выполнять мобилизующую функцию и стимулировать отдельные проявления творческого мышления.

4. У студентов 3-го курса выявлены положительные связи между внутренней мотивацией и личностными качествами креативности: любознательностью, воображением и общей самооценкой креативности. У студентов 2-го курса внутренняя мотивация положительно связана со склонностью к риску. Следовательно, личностные проявления креативности в большей степени поддерживаются внутренним интересом к деятельности, стремлением к самовыражению и готовностью действовать нестандартно.

5. Сравнение студентов с высоким и низким уровнем дивергентного мышления показало, что различия между группами проявляются преимущественно в оригинальности, разработанности, способности к смысловому оформлению идей и общем показателе дивергентного мышления. При этом по мотивационным компонентам и личностным

качествам креативности статистически значимых различий между группами не выявлено. Это показывает, что общий уровень дивергентного мышления не всегда сопровождается выраженными различиями в мотивационной структуре и личностных качествах креативности.

6. Корреляционный анализ в группах с разным уровнем дивергентного мышления показал, что у студентов с высоким уровнем дивергентного мышления показатель «Название» положительно связан с внутренней мотивацией, а склонность к риску положительно связана с внутренней мотивацией и отрицательно — с внешней положительной мотивацией. У студентов с низким уровнем дивергентного мышления общий показатель дивергентного мышления отрицательно связан с внешней положительной мотивацией. Полученные данные позволяют предположить, что внутренняя мотивация способствует творческой самостоятельности и готовности к риску, тогда как выраженная ориентация на внешнее одобрение, признание или вознаграждение может ограничивать свободное проявление творческого мышления.

7. Таким образом, гипотеза исследования получила подтверждение: установлены статистически значимые взаимосвязи между показателями креативности студентов и мотивационными компонентами профессиональной деятельности. Полученные результаты показывают, что внутренняя мотивация положительно связана с личностными качествами креативности и отдельными показателями дивергентного мышления, тогда как внешняя мотивация имеет более сложные и разнонаправленные связи с проявлениями креативности.

Полученные результаты подчёркивают необходимость развития в системе среднего профессионального образования такой образовательной среды, которая поддерживает внутренний интерес студентов, самостоятельность, инициативность и готовность к поиску нестандартных решений.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Runco M.* Creativity // “Annual Review of Psychology”. Vol. 55, 2004. PP. 657–687.

2. *Guilford J.* Creativity // “American Psychologist”. Vol. 5, No. 9, 1950. PP. 444–454.
3. *Amabile T.* The Social Psychology of Creativity. Berlin; Heidelberg; New York; Tokyo: “Springer-Verlag”, 1983, 245p.
4. *Пономарев Я.А.* Психология творчества. М.: «Наука», 1976.
5. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. 3-е изд. С-Пб.: «Питер», 2008.
6. *Ильин Е.П.* Психология креативности, творчества, одаренности. С-Пб.: «Питер», 2011.
7. *Պողոսյան Ս., Հղուզումցյան Ռ., Խաչատրյան Ա., Ղազեղյան Խ.* Ժամանակակից կառավարչի ստեղծարարության զարգացման հոգեբանական գործոնները: Ուսումնական ձեռնարկ. Եր. «Հեղինակային հրատարակություն», 2024.
8. *Sternberg R., Lubart T.* An investment theory of creativity and its development // “Human Development”. Vol. 34, No. 1, 1991. PP. 1–31.
9. *Hennessey B., Amabile T.* Creativity // “Annual Review of Psychology”, Vol. 61, 2010. PP. 569–598. DOI: 10.1146/annurev.psych.093008.100416.
10. *Պողոսյան Ս. Հ.* Անձի ստեղծարարության բացահայտման և դրսևորման առանձնահատկությունները. Եր., 2022.
11. *Rhodes M.* An analysis of creativity // Phi Delta Kappan. 1961. Vol. 42, No. 7. PP. 305–310.
12. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: «Просвещение», 1967.
13. *Torrance E.* Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-Technical Manual. Princeton, NJ: “Personnel Press”, 1966.
14. *Богоявленская Д.Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-н/Д: Издательство Ростовского университета, 1983, 173с.
15. *Матюшкин А.М.* Концепция творческой одаренности // «Вопросы психологии», № 6, 1989. СС. 29–33.
16. *Чередниченко И.П., Тельных Н.В.* Психология управления. Ростов-н-Д.: «Феникс», 2004.
17. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. С-Пб.: «Питер», 2002.
18. *Занюк С.С.* Психология мотивации. Киев: «Эльга-Н»; «Ника-Центр», 2002.
19. *Ryan R., Deci E.* Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // “American Psychologist”. Vol. 55, No. 1, 2000. PP. 68–78.

20. *McClelland D. C.* Human Motivation. Cambridge: “Cambridge University Press”, 1987.
21. *Haniefi H., Izadpanah S., Bijani H.* Study of styles of creativity and achievement motivation among Iranian EFL and non-EFL learners // “International Journal of English Language & Translation Studies”. Vol. 6, No. 2, 2018. PP. 1–13.
22. *Ghasemi F., Rastegar A., Jahromi R.G., Marvdashti R.R.* The relationship between creativity and achievement motivation with high school students’ entrepreneurship // “Procedia – Social and Behavioral Sciences”. Vol. 30. 2011. PP. 1291–1296. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.10.250.
23. *Hedayati E., Zamani Behabadi T.* Academic achievement in EFL learners: The role of emo-sensory intelligence, L2 ego, and class attendance // “Journal of Contemporary Language Research”. Vol. 4, No. 2. 2025. PP. 23–32. DOI: 10.58803/jclr.v4i2.131.
24. Երևանի պետական համալսարան, Հոգեբանության գիտահետազոտական կենտրոն. Հոգեբանական գնահատման գործիքակազմ. Եր. «ԵՊՀ հրատարակչություն», 2024.
25. *Кашанов М.М.* Психология творческого мышления профессионала. М.: «ПЕР СЭ», 2006, 676с.

REFERENCES

1. *Runco M.* Creativity // “Annual Review of Psychology”. Vol. 55, 2004. PP. 657–687.
2. *Guilford J.* Creativity // “American Psychologist”. Vol. 5, No. 91950. PP. 444–454.
3. *Amabile T.* The Social Psychology of Creativity. Berlin; Heidelberg; New York; Tokyo: “Springer-Verlag”, 1983, 245p.
4. *Ponomarev Ya. A.* Psikhologiya tvorchestva [Psychology of Creativity]. Moscow: “Nauka”, 1976.
5. *Druzhinin V.* Psikhologiya obshchikh sposobnostey [Psychology of General Abilities]. 3rd ed. Saint Petersburg: “Piter”, 2008.
6. *Ilyin E.* Psikhologiya kreativnosti, tvorchestva, odarennosti [Psychology of Creativity, Creative Activity and Giftedness]. St. Petersburg: “Piter”, 2011.
7. *Poghosyan S., Aghuzumtsyan R., Khachatryan A., Ghazeyan Kh.* Zhamanakakits karavarchi steghsasarutyan zargatsman hobe banakan

- gortsanner [Psychological Factors in the Development of Creativity of a Modern Manager]. Educational manual. Yer.: "Author's publication", 2024.
8. Sternberg R., Lubart T. An investment theory of creativity and its development // "Human Development". Vol. 34, No. 1, 1991. PP. 1–31.
 9. Hennessey B., Amabile T. Creativity // "Annual Review of Psychology". Vol. 61, 2010. PP. 569–598. DOI: 10.1146/annurev.psych.093008.100416.
 10. Poghosyan S. Andzi steghtsasarutyan batsahaytman yev drsevorman arandznahatkut'yunnery [Features of Revealing and Manifesting Personal Creativity]. Yer., 2022.
 11. Rhodes M. An analysis of creativity // Phi Delta Kappan. 1961. Vol. 42, No. 7. PP. 305–310.
 12. Vygotsky L. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and Creativity in Childhood]. Moscow: "Prosveshchenie", 1967.
 13. Torrance E. Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-Technical Manual. Princeton, NJ: "Personnel Press", 1966.
 14. Bogoyavlenskaya D. Intellektualnaya aktivnost kak problema tvorchestva [Intellectual Activity as a Problem of Creativity]. Rostov-on-Don: Rostov University Publishing House, 1983, 173p.
 15. Matyushkin A. Kontseptsiya tvorcheskoy odarennosti [The Concept of Creative Giftedness] // "Voprosy psikhologii". No. 6, 1989. PP. 29–33.
 16. Cherednichenko I., Telnykh N. Psikhologiya upravleniya [Psychology of Management]. Rostov-on-Don: "Feniks", 2004.
 17. Ilyin E. Motivatsiya i motivy [Motivation and Motives]. Saint Petersburg: "Piter", 2002.
 18. Zanyuk S. Psikhologiya motivatsii [Psychology of Motivation]. Kyiv: "Elga-N"; "Nika-Centr", 2002.
 19. Ryan R., Deci E. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // "American Psychologist". Vol. 55, No. 1, 2000. PP. 68–78.
 20. McClelland D. Human Motivation. Cambridge: "Cambridge University Press", 1987.
 21. Haniefi H., Izadpanah S., Bijani H. Study of styles of creativity and achievement motivation among Iranian EFL and non-EFL learners // "International Journal of English Language & Translation Studies". Vol. 6, No. 2, 2018. PP. 1–13.

22. *Ghasemi F., Rastegar A., Jahromi R., Marvdashti R.* The relationship between creativity and achievement motivation with high school students' entrepreneurship // "Procedia – Social and Behavioral Sciences". Vol. 30, 2011. PP. 1291–1296. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.10.250.
23. *Hedayati E., Zamani Behabadi T.* Academic achievement in EFL learners: The role of emo-sensory intelligence, L2 ego, and class attendance // "Journal of Contemporary Language Research". Vol. 4, No. 2, 2025. PP. 23–32. DOI: 10.58803/jclr.v4i2.131.
24. Yerevan State University, Psychological Research Center. Hogebanakan gnahatman gortsiqakazm [Psychological Assessment Toolkit]. Yer.: "YSU Publishing House", 2024.
25. *Kashapov M.* Psikhologiya tvorcheskogo myshleniya professionala [Psychology of Creative Thinking of a Professional]. Moscow: PER SE, 2006, 676p.

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONAL CREATIVITY AND MOTIVATION AT THE EARLY STAGE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

E. Geghamyan

Public Administration Academy of the Republic of Armenia

ABSTRACT

The article examines the relationship between creativity and motives of professional activity among students receiving secondary vocational education in Marketing. The aim of the study was to identify the correlations between indicators of creativity and motivation for professional activity.

The study involved students aged 16–17 and 18–19 years ($n = 60$). The empirical data were collected using F. Williams' Divergent Thinking Test, F. Williams' Creativity Assessment Packet in its adapted version, and the Method for Studying Motivation for Professional Activity by A. V. Batarshchev and I. Yu. Alekseeva. The data were processed using Student's t -test for independent samples and correlation analysis.

A comparative analysis was carried out of divergent thinking indicators, personal qualities of creativity, and motivation for professional activity among students of different academic years. In addition, a group of students with a high level of divergent thinking was identified, and comparative and correlation analyses of the studied indicators were conducted.

The results showed a high level of creativity among the students, reflected in high indicators of fluency, flexibility, and originality of thinking. The examined students also demonstrated a high level of external positive motivation. Among third-year students, significant correlations were mainly found between divergent thinking indicators, originality, and external negative motivation. It was established that higher levels of curiosity, imagination, and overall self-assessment of creativity were associated with stronger intrinsic motivation. Furthermore, among students with a high level of divergent thinking, courage, constructive perception of criticism, and readiness to defend one's own ideas were positively related to satisfaction with completed work and orientation toward self-realization.

Keywords: creativity, motivation, professional activity, divergent thinking, personal qualities of creativity.