

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.
ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Личность педагога как условие развития детской одаренности

АВТОРЕФЕРАТ

ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ БАКАЛАВРА

студента 4-го курса

направления 37.03.01 «Психология»

факультета психологии

Кафедра общей и социальной психологии

Афанасьевой Ирины Анатольевны

Научный руководитель

Доцент, кандидат психол. наук

Должность, уч. степень, звание

Подпись, дата

А.Ю.Смирнова

Зав. Кафедрой

Доктор психологических наук

Должность, уч. степень, звание

Подпись, дата

Л. Н. Аксеновская

Саратов – 2018

Проблема детской одаренности давно исследовалась в психологии и педагогике, и в настоящее время накоплен большой теоретический и практический материал, позволяющий выявлять и эффективно развивать детские таланты, вместе с тем, в любом учебном заведении существует проблема: невозможность развития и обучения одаренного ребенка без развития профессионального и творческого потенциала учителя. Существует много концепций одаренности, но личность педагога, как условие развития детской одаренности, мало изучена.

Воспитатель в системе дошкольного воспитания является для ребенка образцом для подражания. Вследствие специфики детского возраста (впечатлительность, эмоциональность, легкая внушаемость) воспитатель оказывает педагогическое воздействие не только своими интеллектуальными и педагогическими способностями, но и личностными качествами. В этом и заключается актуальность темы: роль воспитателя в ДООУ чрезвычайно велика и требует дополнительного исследования; в нашем случае, исследования личности педагога как условия развития детской одаренности.

Цель нашего исследования — изучение личностных особенностей (креативности, увлеченности работой, профессионального психического выгорания) педагога как условия развития детской одаренности

Гипотеза исследования: особенности педагога (уровень креативности, увлеченности работой и эмоционального выгорания) влияют на развитие детской одаренности.

Исходя из цели исследования, с учетом выдвинутых гипотез были поставлены **следующие задачи:**

1. Провести теоретический анализ психологической литературы по предмету исследования;
2. Изучить основные подходы к определению детской одаренности, определить теоретико-методологический базис исследования одаренности, который будет использоваться в настоящей работе;

3. Изучить основные подходы к исследованию личности педагога определить теоретико-методологический базис исследования личности педагога,

4. Изучить основные подходы к исследованию ПВК педагога, эмоционального выгорания; увлеченности работой.

5. На основании изученного теоретического материала определить роль креативности, увлеченности работой, эмоционального выгорания педагога в развитии одаренности воспитанника ДОУ;

6. Выбрать методики, наиболее адекватные целям, задачам и гипотезе исследования;

7. Провести эмпирическое исследование детской одаренности на примере дошкольных групп, воспитываемых педагогами с разным уровнем креативности, увлеченности работой и эмоционального выгорания;

8. Выполнить математико-статистический и логико-теоретический анализ эмпирических результатов исследования.

Объектом исследования - детская одаренность.

Предмет исследования - влияние уровня креативности, увлеченности работой и эмоционального выгорания педагога на развитие детской одаренности.

Теоретико-методологический базис работы в части исследования детской одаренности представлен анализом работ авторов: Дж. Гилфорд, Д. Рензулли, Х. Гарднер, Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, Д. Б. Богоявленская.

В части исследования педагога - Брушлинский А.В. Продуктивное мышление и проблемное обучение, Выготский Л.С. Педагогическая психология, Габай Т. В. Педагогическая психология, Гальперин П.Я. Психология как объективная наука, Зимняя И.А. Педагогическая психология, Кузьмина И.В. Способности, одаренность, талант учителя, Маркова А.К. Психология профессионализма, Петровский В. А. Психология воспитания.

Методы исследования:

теоретический анализ литературы, наблюдение, тест, методы математико-статистического анализа (корреляционный анализ, метод сравнения средних значений t-критерий Стьюдента).

Методики:

- Набор Креативных Тестов Ф. Вильямса (Creativity Assessment Packet—CAP) , формы проба и личностный опросник.

- Ольденбургский опросник выгорания (Demerouti, Mostert, & Bakker) в адаптации А.Ю. Смирновой

Эмпирический базис исследования составили две группы учащихся (20 и 23 воспитанника) подготовительных групп ДОУ, а также педагоги данных групп (4 человека).

Теоретическая новизна заключается в исследовании увлеченности работой, креативности, как особенностей педагога, и их влияния на детскую одаренность воспитанников.

Практическая значимость исследования заключается в возможности учитывать параметры увлеченности работой, эмоционального выгорания, креативности в подборе педагогического персонала в ДОУ, направленном на развитие детской одаренности, в возможности качественного улучшения результатов педагогического труда через профилактику выгорания педагога, формирование более высокого уровня увлеченности работой и развития креативности педагогических работников.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечиваются согласованностью методологического базиса, выступающего теоретическим и практическим основанием осуществления комплекса методов, логически ориентированных на цель, объект, предмет, гипотезу и задачи исследования, поэтапной организацией эмпирического исследования, логическим и статистическим анализом результатов и проверки гипотез.

Апробация результатов исследования выполнена на международной научно-практической конференции «Обучение и педагогическое

сопровождение одаренной личности: инновационные подходы и технологии», прошедшей в СГУ в ноябре 2017 года.

Структура бакалаврской работы отражает логику, содержание и результаты исследования и состоит из введения (в котором указана актуальность проблемы, теоретико-методологический базис, цель и задачи работы, ее гипотеза, теоритическая и практическая значимость полученных в исследовании результатов); теоретической (в которой представлены одаренность как психологический феномен, история и теоретико-методологическое основание изучения детской одаренности, методы и методики диагностики одаренности, личностные особенности, профессионально-важные качества и эмоциональное состояние педагога как условие развития детской одаренности) и эмпирической глав (данная часть дипломной работы представляет собой описание используемых методов, ее выборки хода исследования и его результатов, анализа результатов, и их обсуждения), заключения, библиографического списка использованной литературы и 4 приложений. Список литературы включает в себя 66 наименований, из 8 на иностранном языке.

Основное содержание бакалаврской работы

В первой главе работы «Теоретико-методологические основания исследования личности педагога как условия развития детской одаренности» рассматриваются:

- Одаренность как психологический феномен
- История и теоретико-методологическое основание изучения детской одаренности
- Методы и методики диагностики одаренности, место психодиагностических методик в системе методов выявления детской одаренности

- Личностные особенности, профессионально-важные качества и эмоциональное состояние педагога как условие развития детской одаренности.

Вплоть до середины XX века одаренность определяли исключительно по специальным тестам интеллекта (*intellegens quotient*, сокращенно IQ). Эта практика вызывала много споров. Об этом много писали и продолжают писать в профессиональной литературе, подчеркивая, что «коэффициент интеллекта» (IQ) - это вовсе не то, что «природный ум».

Одним из первых практиков, обнаруживших это несоответствие, был американский учитель и психолог Е. П. Торранс. Наблюдая за своими учениками, он пришел к выводу, что успешны в творческой деятельности не те дети, которые хорошо учатся, и не те, кто имеет очень высокий коэффициент интеллекта (IQ). Эти показатели могут присутствовать, но они не являются обязательными гарантиями будущих успехов в жизни. Для творчества, а именно это требуется от талантливого человека в любой сфере, необходимо нечто другое.

Е. П. Торранс одним из первых разработал методики для выявления творческих способностей детей. Испытания продемонстрировавших высокий коэффициент интеллекта после появления его работ стали дополнять специальными испытаниями уровня творческих способностей. Они получили наименование тестов креативности. В ходе дальнейших исследований выяснилось, что для реализации личности в творчестве необходимо особое сочетание уровней развития логического (или конвергентного мышления, выявляемого обычно по тестам интеллекта) и творческого мышления.

Таким образом, мы выяснили, **ядром одаренности** является не высокий уровень интеллекта сам по себе, а способность к творческой деятельности, то есть креативность. Умственные способности (хорошая память, сообразительность, высокая концентрация внимания,

интеллектуальная мобильность) далеко не всегда приводят к проявлениям творчества, креативности.

Самым значительным шагом к определению одаренности стала модель структуры интеллекта, созданная американским психологом Дж. Гилфордом. Предложенное Дж. Гилфордом деление мышления на конвергентное (логическое, однонаправленное) и дивергентное (альтернативное, творческое) стало существенным шагом в деле дробления составляющих умственных способностей, а, следовательно, и способствовало большему их пониманию. Это положило начало разведению понятий интеллектуальная одаренность и творческая одаренность. Одним из первых предложил при оценке одаренности выявлять не только уровень интеллекта, но и уровень креативности американский ученый П. Торранс. Он стал автором многих методик диагностики креативности.

К числу наиболее популярных в современной психологии моделей одаренности относится концепция, разработанная американским ученым Джозефером Рензулли. Согласно этой концепции одаренность есть сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности и настойчивости (мотивации, ориентированной на задачу).

Одной из получивших признание концепций интеллектуальной и творческой одаренности является теория множественности видов интеллекта Ховарда Гарднера.

Советская психология также имеет свои серьезные разработки в области изучения одаренности. Такие ученые, как Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков многое прояснили в понимании одаренности.

Советская психология также имеет свои серьезные разработки в области изучения одаренности. Такие ученые, как Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков многое прояснили в понимании одаренности.

Данный подход предполагает, что при изучении и развитии одаренности недопустимо ограничиваться лишь анализом когнитивной сферы - необходимо изучать и развивать личность одаренного ребенка в целом. Именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют то, как будет реализовано индивидуальное дарование. Приоритетной становится задача воспитания, а не просто обучения одаренного ребенка.

Специфика детской одаренности определяется тем, что она часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития, обусловленное, главным образом, наличием сензитивных периодов - периодов особой чувствительности психики к определенным воздействиям. Под влиянием разных факторов (взросления, особенностей получения образования, типа семейного воспитания) признаки одаренности могут «угасать».

Динамика развития детской одаренности проявляется в виде гармонического и дисгармонического типа. Гармоническое развитие чаще характерно для детей с общей одаренностью, а дисгармоническое - для детей со специальной одаренностью. При дисгармоническом типе развития одаренности происходит максимально интенсивное становление одних сторон психики при задержке в развитии других, чаще всего бытовых, коммуникативных, социальных, навыков.

Многочисленные примеры недостаточной социализированности одаренных детей, проявляющейся в сфере их поведения, нельзя рассматривать как неотъемлемые признаки одаренности. Хотя неравномерность развития одаренного ребенка имеет место как особый феномен.

В любом случае, проблема социализации одаренного ребенка является одной из важнейших задач образовательной работы. Необходимо не только создать условия для развития самой одаренности, но и обеспечить гармонизацию личности одаренного ребенка.

Таким образом, как показывает проведенный краткий обзор, проблема детской одаренности давно исследовалась в психологии и педагогике, и в настоящее время накоплен большой теоретический и практический материал, позволяющий выявлять и эффективно развивать детские таланты.

Далее рассматривались методы и методики диагностики одаренности, место психодиагностических методик в системе методов выявления детской одаренности. Проводился анализ таких методов как наблюдение, тест, анкета; возможность применения данных методов к диагностике одаренности. Перечисляются основные недостатки и преимущества методов.

Анализ психологической литературы показывает, что можно выделить два метода оценки творческой одаренности. Первый – психометрический, связанный с тестированием, психодиагностикой способностей и особенностей личности, с оценкой (количественной и качественной) творческой продуктивности человека, с подсчетом количества упоминаний в энциклопедиях и пр. Второй – субъективный, связанный с мнением экспертов, общества, коллег, с самооценкой.

Из теоретического анализа литературы по исследованию личности педагога можно резюмировать, что личность педагога складывается из сложной иерархии профессионально важных педагогических качеств: *группа профессионально важных качеств личности, влияющих на направленность личности*. Существенное влияние на педагогический труд оказывают *качества, образующие волевую и эмоциональную сферу личности*: педагогическое целеполагание; педагогическая эмпатия, педагогический такт; эмоциональная выдержка, доверие к возможностям другого человека и педагогический оптимизм. Значимой для педагогического труда является также *группа качеств личности, из которых складывается интеллектуальный ресурс педагога* (способности, включающие мышление, память, внимание и др.). Более сложное личностное качество — *готовность и способность к педагогическому творчеству* — реализуется в поиске и нахождении нового при постановке педагогических задач, в построении

приемов и технологий, достижении нестандартных результатов. Другими словами креативность педагога. Нельзя оставлять без внимания эмоциональное состояние педагога, которое можно определить как условие качества выполняемой работы.

Изученный теоретический материал по объекту исследования - детской одаренности, а так же исследование личности педагога позволяют определить роль креативности, увлеченности работой, эмоционального выгорания педагога в развитии одаренности воспитанника ДОО: так как эти характеристики личности определяют качество труда педагога, они определенным образом влияют на развитие детской одаренности, как качественной характеристики личности воспитанника.

Во второй главе дипломной работы «Эмпирическое исследование детской одаренности на примере дошкольных групп, воспитываемых педагогами с разным уровнем креативности, увлеченности работой и эмоционального выгорания» производится описание характеристики выборки, анализ результатов тестирования и корреляционных данных.

Эмпирическое исследование проводилось на базе «Детский сад общеразвивающего вида № 139» г. Саратова. Сначала определили контингент психологического исследования. В результате в исследовании приняли участие 45 дошкольников двух подготовительных, разного пола, в возрасте 6-7 лет. И четыре педагога, ведущие эти группы. Исследование проводилось с апреля 2017 года по сентябрь 2017г.

Для решения поставленных целей, задач исследования были применены, в части исследования детской одаренности – Набор Креативных Тестов Ф. Вильямса (CreativityAssessmentPacket—CAP). В части педагогического коллектива, для диагностики исследуемых параметров был применен Ольденбургский опросник выгорания (Demerouti, Mostert, & Bakker (2010), в адаптации Смирновой А. Ю. и опросник Вильямс «Самооценка творческих характеристик личности».

Выбор методик обоснован тем, что в отношении используемых тестов присутствуют данные о валидности, надежности, существуют статистические нормы для предполагаемых категорий испытуемых; имеются методические материалы (стимульный материал, бланки, ключи, описание методики, описание процедуры тестирования, алгоритм обработки результатов, текст интерпретации результатов и рекомендации по составлению заключения на их основе); они оправданы с точки зрения критериев отбора (оценки).

Корреляционный анализ креативности и выгорания/увлеченности педагогов. Лучше начинать для наглядности с графического метода, для чего нам понадобятся исходные данные (табл. 1).

Таблица 1

Исходные данные для корреляционного анализа

Переменные	Показатели			
	Педагоги 1-й подготовительной группы		Педагоги 2-й подготовительной группы	
	П1	П2	П1	П2
1	2	3	4	5
РЕЗУЛЬТАТИВНЫЕ: Креативность Итоговый балл	42	37	49	42
ФАКТОРНЫЕ: Выгорание/увлеченность персонала работой (истощенность + отстраненность / энергичность + идентификация)	49	48	42	45

На основании этих данных построим диаграмму рассеивания (разброса) (график 1), в которой ось x – факторные переменные: выгорание/увлеченность работой педагога, ось y – результативные переменные: креативность педагога. Диаграмма в целом демонстрирует нам прямую связь переменных: чем больше выгорание педагога, тем ниже его креативность, а увлеченность работой сочетается с высоким уровнем креативности. Однако на основании только графического метода сделать

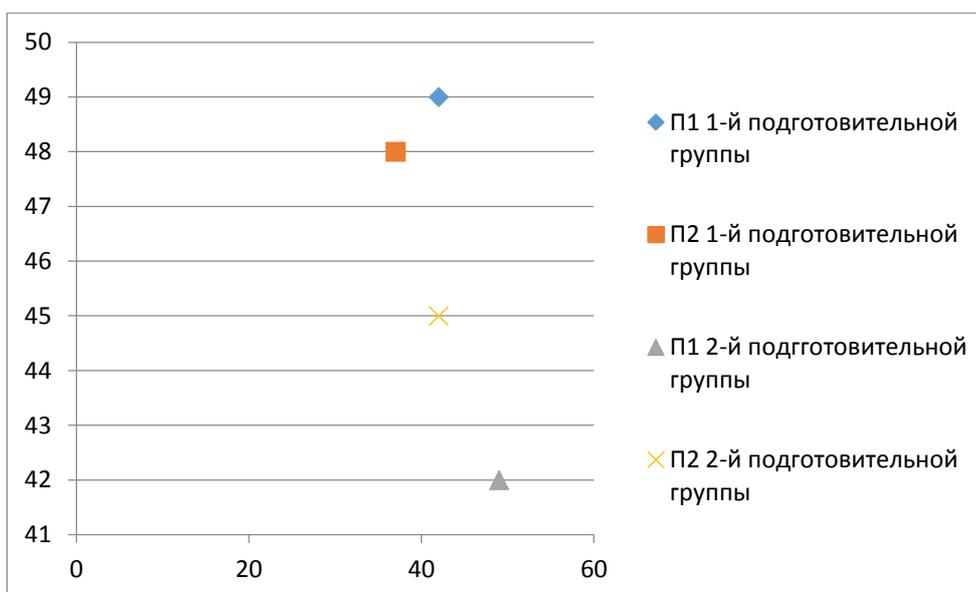


График 1. Диаграмма рассеивания (разброса) переменных.

однозначный вывод сложно. Поэтому продолжим выполнять корреляционный анализ.

С помощью программных средств определили коэффициент корреляции, который составляет $-0,812$, что означает сильную связь между исследуемыми параметрами. Определим статистическую достоверность полученного значения по соответствующей таблице (таблица критических значений корреляции Пирсона). Для расчета критического значения коэффициент корреляции Пирсона необходимо определить количество степеней свободы (k), а затем в соответствующей строке таблицы выбрать критическое значение r , в зависимости от требуемого уровня значимости ($p=0,01$, $p=0,05$).

В нашем случае число степеней свободы k : $8-2=6$.

Найдем в таблице критических значений корреляции Пирсона строчку интересующим нас значением числа степеней свободы. Находим в первом столбце таблицы значение k равное 6, и смотрим нужный нам уровень значимости.

Для уровня значимости (p) равного 0,05 критическое значение будет равно 0,71; для уровня значимости (p) равного 0,01 критическое значение будет равно 0,83. Так как наши выборки не являются медицинскими данными, уровень значимости $p=0,05$ будет достаточным. Таким образом, r расчетное больше r критического. Делаем вывод: значение коэффициента корреляции между креативностью и выгоранием/увлеченностью педагогов считается статистически достоверным.

В результате были найдены взаимосвязи между факторами выгорание/увлеченность персонала работой и результативными показателями - креативность педагогов. В целом мы получаем, чем выше уровень увлеченности, тем выше креативность, и, напротив, выгорание педагога соотнесется с низким уровнем креативности.

Мы предварили анализ влияния характеристик педагога на проявления детской креативности анализом различий в уровнях креативности учащихся мальчиков и девочек.

Нами получены следующие результаты. P -уровень критерия Ливиня меньше 0,05, не обнаружено в шкалах. P -уровень критерия Ливиня больше 0,05 во всех анализируемых шкалах, следовательно, дисперсии сравниваемых распределений значений статистически достоверно не различаются, и принимается решение о выборе первого типа t -критерия – в строке «предполагается равенство дисперсий».

Нами были обнаружены значимые различия в уровнях креативности в выборке мальчиков и девочек анализируемой возрастной группы (табл. 2).

Таблица 2

Групповые статистики уровней креативности мальчиков и девочек

	Gender*	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
1	2	3	4	5	6
Beglost	1,00	23	7,7826	1,85758	,38733
	2,00	22	9,7727	2,30799	,49207

1	2	3	4	5	6
Gibkost	1,00	23	2,6087	1,67167	,34857
	2,00	22	4,2727	2,14214	,45670
Originalnost	1,00	23	13,8696	7,97328	1,66254
	2,00	22	21,0455	9,74668	2,07800
Razrobotannost	1,00	23	16,9130	8,01086	1,67038
	2,00	22	23,3182	7,71755	1,64539
Nazvanie	1,00	23	16,0870	6,68045	1,39297
	2,00	22	23,0000	7,50873	1,60087
creat_general	1,00	23	57,2609	23,13049	4,82304
	2,00	22	81,4091	26,34507	5,61679

* в графе пол 1- мальчики, 2 – девочки.

1. Девочки характеризуются более высокими показателями беглости мышления, среднее значение мальчики - 7,7, девочки – 9,7

2. Девочки характеризуются более высокими значениями гибкости мышления, мальчики, среднее значение = 2,6; девочки = 4,27;

3. девочки характеризуются более высокими показателями оригинальности мышления, мальчики ср. значение = 13,89; девочки среднее значение = 21,

4. девочки характеризуется более высокими показателями разработанности, ср. знач. мальчики = 16,9; девочки, ср. знач. = 23,3.

Таким образом девочки анализируемой возрастной группы характеризуются более высоким уровнем невербальной креативности, чем мальчики.

Анализ креативности мальчиков и девочек в зависимости от уровня креативности педагогов.

Нами были обнаружены значимые различия по t-критерию Стьюдента, в определенных показателях креативности в группах мальчиков, руководимых преподавателями с высоким и низким уровнем креативности, а именно (табл. 3):

1. Мальчики, воспитываемые педагогами с более высоким уровнем креативности характеризуются большей гибкостью мышления, (ср. знач. = 3,3, $p = 0,018$), чем мальчики, руководимые менее креативными педагогами (ср. знач. = 1,7).

2 Мальчики, воспитываемые педагогами с более высоким уровнем креативности характеризуются большей оригинальностью мышления, (ср. знач. = 16,9, $p= 0,033$), чем мальчики, руководимые менее креативными педагогами (ср. знач. = 9,9).

Таблица 3

Групповые статистики уровней креативности
с учетом пола воспитанников (мальчики)

	Группа	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
1	2	3	4	5	6
Beglost	1,00	13	8,0000	2,08167	,57735
	3,00	10	7,5000	1,58114	,50000
Gibkost	1,00	13	3,3077	1,54837	,42944
	3,00	10	1,7000	1,41814	,44845
Originalnost	1,00	13	16,9231	6,95775	1,92973
	3,00	10	9,9000	7,73807	2,44699
razrobotannost	1,00	13	18,2308	7,62839	2,11573
	3,00	10	15,2000	8,57386	2,71129
Nazvanie	1,00	13	14,7692	6,66025	1,84722
	3,00	10	17,8000	6,64664	2,10185
creat_general	1,00	13	61,2308	22,42452	6,21944
	3,00	10	52,1000	24,18654	7,64846

* в графе 1- мальчики одной группы, 3 – мальчики другой группы.

В большей части анализируемых нами показателей в выборке девочек значимые различия по t-критерию Стьюдента, не обнаружены, за исключением шкалы «Название» (ср. знач. = 25,75 в табл. 4), где обнаруженные различия можно условно считать значимыми, $p=0,058$ и предположить, что большая численность группы сделала бы эти различия более выраженными.

Таблица 4

Групповые статистики уровней креативности
с учетом пола воспитанников (девочки)

	группа	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
1	2	3	4	5	6
Beglost	2,00	10	9,2000	1,61933	,51208
	4,00	12	10,2500	2,73446	,78937
Gibkost	2,00	10	3,5000	1,26930	,40139
	4,00	12	4,9167	2,53909	,73297
Originalnost	2,00	10	19,9000	7,54910	2,38723
	4,00	12	22,0000	11,51284	3,32347
Razrobotannost	2,00	10	20,4000	6,29285	1,98997
	4,00	12	25,7500	8,19229	2,36491
Nazvanie	2,00	10	19,7000	5,55878	1,75784
	4,00	12	25,7500	8,01277	2,31309
Creat_general	2,00	10	72,7000	17,88885	5,65695
	4,00	12	88,6667	30,60699	8,83548

* в графе 2- девочки одной группы, 4 – девочки другой группы.

На основании значения р-уровня (t-критерия равенства средних меньше или равен 0,05) нами были обнаружены значимые различия по t-критерию Стьюдента, в определенных показателях креативности в группах, руководимых преподавателями с высоким и низким уровнем креативности:

А именно вербальная креативность детей, руководимых педагогами с более высокими показателями креативности была выше, что обосновывается нами через обнаруженные значимые различия в названии рисунков (р-уровень значимости критерия Ливиня больше 0,05 (0,219), дисперсии сравниваемых распределений значений статистически достоверно не различаются, и принимается решение о выборе первого типа t-критерия – в строке «предполагается равенство дисперсий». Соответственно, $t=-2,143$, $p=,038$, то есть соблюдается условие р-уровень меньше или равен 0,05 то различия между выборками являются статистически значимыми), то есть в группах в более низком показателем креативности педагогов среднее значение названия составило 16,9, а в группе с высоким 21,71 (табл. 5).

Таблица 5

Групповые статистики уровней креативности (мальчики и девочки) в зависимости от креативности педагогов

	группа	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
1	2	3	4	5	6
Beglost	1,00	23	8,5217	1,95098	,40681
	2,00	21	8,8571	2,61315	,57024
Gibkost	1,00	23	3,3913	1,40580	,29313
1	2	3	4	5	6
Gibkost	2,00	21	3,3333	2,63312	,57459
Originalnost	1,00	23	18,2174	7,21083	1,50356
	2,00	21	15,8095	11,34733	2,47619
Razrabotannost	1,00	23	19,1739	7,01072	1,46184
	2,00	21	20,3333	9,56208	2,08662
Nazvanie	1,00	23	16,9130	6,56376	1,36864
	2,00	21	21,7143	8,26525	1,80362
Creat_general	1,00	23	66,2174	20,95223	4,36884
	2,00	21	70,0476	32,41832	7,07426

* в графе 1- высокая креативность у педагога, 2 – креативность у педагога ниже.

Таким образом, нам удалось преодолеть численное ограничение выборки и предположенные нами различия подтвердились в группе большей численности более ярко.

Различия в группах детей, воспитываемых педагогами с более высоким и низким уровнем креативности, отсутствовали по критериям:

Беглость мышления,

Гибкость мышления,

Оригинальность мышления

Показатели беглость, гибкость, оригинальность критерии характеризуют невербальную креативность.

Таким образом, на основании выявленных различий (а также отсутствия различий), можно предположить, что влияния на невербальную креативность учащихся креативность педагогов не оказывает, однако оказывает влияние на формирование вербальной креативности. Вербальная креативность является весьма важным показателем развития речи детей дошкольного возраста.

Полученные результаты, таким образом, свидетельствуют в пользу влияния креативности педагога на развитие детской одаренности, в частности более совершенного владения речью.

Следовательно, гипотеза о влиянии особенностей педагога на развитие детской одаренности в целом подтвердилась: более высокая креативность педагогов выступает условием формирования креативности в группе мальчиков, где этот показатель значительно выше в сравнении с проявлением его у девочек той же возрастной категории.

При организации модели деятельности ДООУ по развитию одаренности дошкольников, целесообразно рекомендовать учитывать параметры увлеченности работой, эмоционального выгорания, креативности в подборе педагогического персонала в ДООУ. Перспектива использования данной рекомендации – реализация актуальной на сегодняшний день тенденцией выявлять и поддерживать одаренных детей, формирование правильной позиции у взрослых, которые их воспитывают. Результаты исследований педагогического коллектива могут быть применены в практической деятельности ДООУ через реализацию возможности качественного улучшения результатов педагогического труда: через профилактику выгорания педагога, формирование более высокого уровня увлеченности работой и развития креативности педагогических работников.