УДК 378.0011.3

Г.Г. Цвєткова

ORCID id 0000-0002-2265-6014

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ЗДАТНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО СТВОРЕННЯ НОВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

У статті висвітлено сутність та зміст показників креативного критерію професійного самовдосконалення та експериментально досліджено стан професійного самовдосконалення викладачів вищої школи за креативним критерієм. Розкрито креативність як здатність викладачів вищої школи до створення нової педагогічної реальності, активність щодо генерування педагогічних ідей, здатність до творчої педагогічної діяльності, що виражається у креативній самоактуалізації сутнісних сил викладача, самоствердженні в педагогічній діяльності, усвідомленій потребі в пошуковій активності, здатності створювати нову якість педагогічної взаємодії.

Ключові слова: *викладач вищої школи, креативність, креативний критерій професійного самовдосконалення, професійна самореалізація, саморозвиток, самоствердження.*

© Цвєткова Г.Г., 2016

Вступ. В умовах сьогодення актуалізується потреба у творчих, ініціативних педагогах, здатних до постійного оновлення професійних компетентностей, які своєю педагогічною діяльністю доводять важливість та необхідність професійного саморозвитку протягом усього життя, слугують прикладом самоствердження та успішної самореалізації, самотрансценденції з виходом людини за межі власного «Я», з пріоритетною орієнтацією на навколишніх та на свою соціальну діяльність. До цього здатен такий викладач-професіонал, який креативно реалізується в педагогічній діяльності, створюючи нову педагогічну реальність, активно впливаючи на особистісну сферу студента. Тільки через креативне перетворення дійсності сучасному викладачеві вищої школи можна професійно самоствердитися, розкрити всі сутнісні сили та здібності.

Теорії розвитку творчої особистості, педагогіки творчості й креативної психопедагогіки яскраво представлено в дослідженнях В. Андреєва, Д. Богоявленської, Н. Вишнякової, А. Деркача, Л. Мільто, В. Моляко, А. Морозова, Ю. Орлова, Д. Чернілевського. Концепції використання педагогічних технологій у вищій школі ґрунтовно опрацьовані такими вченими, як В. Беспалько, О. Гребенюк, В. Гусєв, Т. Дмитренко, В. Євдокимов, О. Пєхота, І. Прокопенко та ін. Психолого-педагогічні концепції саморозвитку особистості розкрито у фундаментальних працях К. Абульханової-Славської, В. Зінченко, В. Кан-Калика, С. Максименко, В. Маралова, Б. Мастєрова, Н. Нікітіної, М. Поташника, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Л. Хомич. Проте проблема аналізу креативності як здатності викладачів вищої школи до створення нової педагогічної реальності не отримала достатнього висвітлення.

Метою статті є теоретико-експериментальне розкриття креативності як здатності викладачів вищої школи до створення нової педагогічної реальності.

Завдання статті: висвітлити сутність та зміст показників креативного критерію професійного самовдосконалення викладачів вищої школи, експериментально дослідити стан професійного самовдосконалення викладачів вищої школи за креативним критерієм.

Аналіз сучасних досліджень проблеми самовдосконалення викладача ВНЗ дає змогу визначити чинники, що впливають на ефективність цього процесу. Так, орієнтуючись на підхід А. Маркової, серед значущих чинників ми поряд з мотивацією та змістом ціннісно-смислової сфери викладача виокремлюємо інтегральні характеристики особистості, а саме: індивідуальний стиль, креативність як творчий потенціал і наслідок креативного (дивергентного) мислення (Дронова Т.А., 2007, с. 126), що характеризується:

— пластичністю, тобто творчі викладачі пропонують численні варіанти рішень виходу з педагогічних ситуацій;

— рухливістю — для творчого мислення не викликає труднощів перехід від одного аспекту проблеми до іншого, таке мислення не обмежене однією думкою;

— оригінальністю — породжує неочікувані, небанальні, незвичні рішення.

Зазначимо, що творцями в педагогічній діяльності та інтелектуалами-аналітиками не народжуються. Усе залежить від того, які можливості особистість відкриває в собі, як мотивує себе до самовдосконалення, як розв'язує основні завдання особистого та професійного розвитку, адже «творчі здібності не створюються, а вивільня-

ються» (А. Фергюсон). Для свідомості процес творчості дискретний (переривчастий). Креативність як процес складається з таких етапів:

— сприйняття інформації (іноді на несвідомому рівні);

— обробка (несвідомий — свідомий рівні);

— налагодження (інтуїтивне визначення подальшого шляху, постановка мети);

— дозрівання (несвідомий рівень укріплення свідомості індивідуальний не тільки для кожного творця, але й для кожного продукту творчості);

— осяяння (вихід на свідомий рівень продукту, створеного несвідомим);

— моделювання (свідомо-несвідомий рівень);

— матеріалізація (свідомий рівень);

— відчуження (Маркова А.К., 1996, с. 205).

Етапи креативності можна перенести і на процес сприйняття знань, і на створення творчої взаємодії викладача та студента.

Зазначимо, що діяльність без творчості — це діяльність, що здійснюється автоматично та визначається певними навичками (діями, сформованими шляхом багатократного повторення і високим ступенем засвоєння). Діяльність викладача ВНЗ позбавлена творчості — це діяльність, у якій відсутні думки та почуття, діяльність, що веде до руйнування особистості фахівця та негативно відображається на становленні студента. Отже, якісними показниками продуктивної творчої діяльності як рушійної сили самовдосконалення є:

— потреба у пошуковій активності, креативному перетворенні педагогічної дійсності;

— участь особистості в креативному процесі як системі підструктурних елементів (зосередженість, увага, мислення);

— розвинене уявлення, фантазія, уміння створювати парадокси;

— наявність мети, що допомагає у створенні мотивувальної креативної дійсності;

— створення нової педагогічної реальності, нової якості педагогічної взаємодії;

— постійне самовдосконалення педагогічних знань, умінь, навичок, майстерності.

Одним з основних критеріїв виявлення ефективності процесу педагогічного самовдосконалення, валідності, динамічності концептуально-теоретичної моделі професійного самовдосконалення викладачів вищої школи нами визначено креативний критерій, що відповідає вимогам, висунутим В. Сластьоніним, який виокремлює такі критерії професійного саморозвитку педагога:

— самоорганізацію якісних змін особистості та діяльності;

— домінування у структурі педагогічної діяльності дій педагога, які спрямовані на професійне самооновлення, зміну методів і засобів педагогічної діяльності;

— постановку та розв'язання щодо самого себе та своєї діяльності педагогічних, психологічних, організаційних та предметних завдань;

— здатність педагога сприймати різноманітні прояви навколишнього середовища як передумови свого професійного саморозвитку (Сластьонін В.О., 1993, с. 116).

Креативний критерій відображає творчу самостійність, креативне самокерівництво професійним самовдосконаленням викладача. При цьому креативність багато дослідників розуміють як складне цілісне утворення, у структуру якого входить усвідомлення себе творчою індивідуальністю і потреба в розвитку власної креативності як властивості особистості (критичність, оригінальність, гнучкість мислення, легкість генерування ідей, багата уява, чутливість до педагогічних проблем, самостійність, незалежність суджень і оцінок, сміливість, рішучість, упевненість у собі, спонтанність, професійна відкритість усьому новому) (Серьожникова Р.К., 2009, с. 53). Більше того, креативність розглядається як здатність людини до конструктивного, нестандартного мислення і поведінки, а також до усвідомлення та розвитку свого досвіду (Кречетников К.Г., 2004).

Креативний критерій виражається в активності щодо генерування педагогічних ідей, характері взаємодії під час навчальних занять, способів використання живого спілкування з аудиторією; педагогічній інтуїції, що відображається в чутливості до педагогічних проблем, творчій імпровізації, інсайті; здатності до творчої педагогічної діяльності, що виявляється в креативній самоактуалізації сутнісних сил викладача, самоствердженні в педагогічній діяльності; усвідомленій потребі у пошуковій активності; креативному перетворенні педагогічної дійсності; розвитку уявлення, фантазії; умінні створювати парадокси; цілеспрямованості, що виявляється в наявності мети у створенні мотивувальної креативної дійсності; здатності створювати нову педагогічну реальність, нову якість педагогічної взаємодії.

Отже, застосовуючи вибірковий метод, ми сформували групу у складі 750 осіб (викладачі вищих навчальних закладів України), яка стала мікромоделлю цілого (тобто всіх представників професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів України) та увібрала всі найважливіші характеристики цього цілого. Респондентів було розподілено на дві групи залежно від віку та стажу викладацької діяльності, що відповідало завданню дослідження — експериментально дослідити стан професійного самовдосконалення викладачів вищої школи за креативним критерієм. До першої групи (вік — до 35 років, стаж роботи у ВНЗ — до 10 років) увійшло 366 осіб (48,8 %), до другої групи (вік — понад 35 років, стаж роботи у ВНЗ — понад 10 років) — 384 особи (51,2 %).

Такі показники, як активність у генеруванні педагогічних ідей і здатність створювати нову педагогічну дійсність визначали за допомого вивчення оцінки ефективності та частоти використання різних форм організації занять викладачами вищої школи. Викладачам було запропоновано оцінити ефективність використання структури занять у вищій школі. Як свідчать емпіричні дані, наведені у *табл. 1*, статистично значуща різниця спостерігається майже за всіма варіантами представленої структури форм та методів організації навчання у вищій школі. Так, найбільш ефективними викладачі ІІ групи (65,3 %) вважають традиційні заняття (класичний семінар, класична лекція), на відміну від першої. Статистична значущість складає $\varphi^* = 3{,}35$; $p \leq 0{,}001$. Тобто респонденти ІІ групи більш консервативні, не зовсім розуміють сутність і сенс використання, ефективність креативних методів і форм викладання у вищій школі. Перевагу активним формам і методам організації навчання надають 37,7 % викладачів І групи, на відміну від ІІ групи (24,3 %). Зафіксовано статистично значущий зв'язок ($\varphi^* = 4{,}01$; $p \leq 0{,}001$) між групами, що свідчить про відкритість викладачів усьому новому, бажання сприймати та генерувати педагогічні ідеї у викладачів І групи та дуже обережне ставлення до активних форм і методів у респондентів ІІ групи.

Використання комп'ютерних технологій вважають ефективним 15,7 % респондентів І групи, на відміну від ІІ (7,9 %). Різницю в уявленнях зафіксовано на статистично значущому рівні ($\varphi^* = 3{,}35$; $-p \leq 0{,}001$), що свідчить про небажання оволодівати комп'ютерними технологіями, відсутність досвіду та наявність певного консерватизму з боку викладачів ІІ групи, невміння окремих педагогів використовувати комп'ютерну техніку, небажання працювати над собою. Цікаво, що ті викладачі, які використовують інформаційно-продуктивні (репродуктивні) технології навчання у науковій діяльності, не відрізняються особливою активністю, для них характерною є навчально-дисциплінарна модель педагогічної дійсності.

Статистичної різниці між оцінкою ефективності проблемно-евристичних форм і методів навчання у вищій школі не виявлено. Отже, респонденти обох груп вважають не зовсім ефективною цю структуру занять, що може пояснюватися великими затратами часу та особистісно-професійних ресурсів викладача на підготовку та застосування проблемно-евристичних форм і методів.

Аналіз результатів оцінки ефективності викладання різних форм і методів представлено у *табл. 1*.

Здатність створювати нову педагогічну дійсність визначаємо за допомогою оцінки частоти використання викладачами різних форм і методів організації навчання у вищій школі. Майже за всіма визначеними структурами, окрім частоти використання проблемно-евристичних форм і методів, виявлено статистично значущу різницю (*табл. 2*). Так, найчастіше використовують традиційні заняття (класичний семінар, класична лекція) респонденти ІІ групи, на відміну від респондентів І групи ($\varphi^* = 3{,}96$; $-p \leq 0{,}001$). Тобто більш зрілі викладачі стійко додержуються канонів у викладанні, що може слугувати причиною небажання професійно розвиватися.

Активні форми й методи навчання частіше використовують викладачі І групи (10 %), на відміну від ІІ групи (6 %). Зафіксований статистично значущий зв'язок ($\varphi^* = 2{,}04$; $-p \leq 0{,}05$). Отже, певний відсоток молодих викладачів можна вважати відкритими для педагогічної діяльності, вони намагаються самоствердитися у професії, досягти нових педагогічних вершин. Найчастіше використовує комп'ютерні технології І група респондентів (17,7 %), на відміну від ІІ групи (1,2 %). Статистична різниця між групами —

Таблиця 1

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВИКЛАДАЧАМИ РІЗНИХ ФОРМ ТА МЕТОДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Форми та методи організації навчання у вищій школі	**І група, %**	**ІІ група, %**	φ^*
Традиційні заняття (класичний семінар, класична лекція)	53,3	65,3	3,35***
Активні форми та методи організації навчання	37,8	24,3	4,01***
Проблемно-евристичні форми та методи	7,8	6,7	0,57
Використання комп'ютерних технологій	15,7	7,9	3,35***

Примітка. * – $p \leq 0{,}05$; ** – $p \leq 0{,}01$; *** – $p \leq 0{,}001$.

свідчення ригідності мислення, відсутності бажання змінювати себе та дієво впливати на студентство з боку викладачів ІІ групи.

Проблемно-евристичні форми та методи обирають 5,4 % викладачів І групи та 8,3 % другої. Статистичної залежності між вибором двох груп не виявлено. Аналізуючи ці емпіричні дані, можна дійти висновку, що ця форма майже не застосовується. Викладачі неохоче, невпевнено використовують ці форми та методи, бо вони вимагають високого рівня педагогічної майстерності, володіння на рівні ефективної взаємодії студентською аудиторією, а це результат невпинного педагогічного пошуку й роботи над собою. Аналіз оцінки частоти використання викладачами різних форм і методів організації навчання у вищій школі наведено у *табл. 2*.

Важливим напрямом нашого дослідження було виявлення особливостей структурної побудови лекційних, семінарських занять (традиційне планування заняття з можливими відхиленнями; регламентована структура, вироблена безпосередньо викладачем, нерегламентована імпровізаційна структура з виробленням творчої педагогічної продукції; регламентована структура семінару, лекції).

Результати опитування свідчать про те, що викладачі достатньо оцінюють ефективність (25,6 % респондентів І групи та 46,6 % — ІІ, *табл. 3*), але мало використовують нерегламентовану імпровізаційну структуру лекції та семінару у вищій школі (17,8 % представників І групи та 11,0 % — ІІ, *табл. 4*). Найбільш ефективним опитані фахівці вважають традиційне планування занять з можливими відхиленнями (66,7 % респондентів І групи та 57,3 % — ІІ, див. *табл. 3*); 46,3 % опитаних ІІ групи та 15,3 % респондентів І групи використовують регламентовану авторську структуру (*табл. 4*), вироблену самим викладачем. Креативну структуру занять, спрямованих на вироблення творчої продукції, використовують 2,5 % респондентів І групи та 2,7 % — ІІ, що свідчить про недостатню представленість креативного критерію у структурі професійного самовдосконалення викладачів. Аналіз виявлення особливостей структурної побудови лекційних, семінарських занять в оцінці викладачів вищої школи наведено у т*абл. 3, 4*.

Таблиця 2

ОЦІНКА ЧАСТОТИ ВИКОРИСТАННЯ ВИКЛАДАЧАМИ РІЗНИХ ФОРМ ТА МЕТОДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Форми та методи організації навчання у вищій школі	**І група, %**	**ІІ група, %**	φ*
Традиційні заняття (класичний семінар, класична лекція)	57	70,8	3,96***
Активні форми та методи організації навчання	10	6	2,04*
Проблемно-евристичні форми та методи	5,4	8,3	1,57
Використання комп'ютерних технологій	17,7	1,2	8,87***

Примітка. * – $p \le 0,05$; ** – $p \le 0,01$; *** – $p \le 0,001$.

Таблиця 3

НАЙБІЛЬШ ЕФЕКТИВНО ВИКОРИСТОВУВАНА СТРУКТУРА ЗАНЯТТЯ В ОЦІНЦІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Структура заняття	**І група, %**	**ІІ група, %**	φ*
Традиційне планування заняття з можливими відхиленнями	66,7	57,3	2,66**
Регламентована авторська структура, вироблена вами як викладачем	23,4	51,4	8,06***
Імпровізаційна структура	25,6	46,6	6,05***
Креативна структура занять, що мають на меті вироблення творчої продукції	15,3	3,4	5,93***

Примітка. * – $p \le 0,05$; ** – $p \le 0,01$; *** – $p \le 0,001$.

Причому за всіма показниками аналізованої, найбільш ефективно використовуваної структури занять було виявлено статистичну різницю на високому рівні достовірності ($p \leq 0{,}001$) (*табл. 3*). Цей факт підтверджує різницю у поглядах викладачів I та II груп на сутність навчально-виховного процесу у вищій школі, залежність креативного критерію професійного самовдосконалення від віку та стажу викладацької діяльності.

Аналіз даних табл. 4, де представлено оцінку викладачами ВНЗ найчастіше використовуваної структури заняття, свідчить про існуючу на статистично значущому рівні різницю у поглядах щодо цього питання представників двох груп. Останній факт виявляється не тільки в декларації важливості структури того чи іншого заняття, але й у конкретних педагогічних діях. Так, зіставлення I та II груп викладачів з використанням критерію φ* Фішера доводить наявність між ними різниці за позицією «Традиційне планування занять з можливими відхиленнями» (3,82***). Молоді викладачі I групи більше орієнтуються на традиційні заняття. За позицією «Регламентована авторська структура, вироблена вами як викладачем» теж виявлено статистично значущу різницю (9,49***). Цю структуру більше обирають досвідчені викладачі II групи. Частіше використовують у практиці імпровізаційну структуру викладачі I групи (2,67***). Не виявлено статистично значущої різниці між групами за позицією «Креативна структура занять, що мають на меті вироблення творчої продукції». Це свідчить про складність упровадження творчих методів, форм у практику вищої школи, відсутність педагогічного досвіду, звичку працювати у «звичних рамках».

Отже, еталонний рівень креативного критерію професійного самовдосконалення, що характеризується усвідомленим створенням нової педагогічної дійсності, високим рівнем володіння педагогічною комунікацією, інноваційністю як принципом нового педагогічного мислення, продемонстрували 11,2 % представників I групи та 15,5 % викладачів II групи. Оптимальний рівень створення нової педагогічної дійсності мають 15,4 % викладачів I групи та 12,3 % — II. Ця група демонструє педагогічну інноваційну активність, орієнтується на співтворчість зі студентами. Для таких викладачів наукова діяльність — важлива частина професійного саморозвитку.

Інтуїтивно-ситуативному рівню означеного показника відповідають 37,8 % та 30,4 % респондентів I та II груп відповідно, що демонструють необхідність обов'язкового зовнішнього стимулювання, обмежену креативну діяльність, використання непродуктивних моделей взаємодії, авторитарність. Початковий рівень креативного критерію притаманний 35,6 % представників I групи та 41,8 % — II, що пояснюється обмеженістю означених процесів розвитку уяви, фантазії, мислення, їх нерозвиненістю, невиразністю, збіднілістю. Останній факт також пояснюється низьким рівнем важливості усвідомлення процесів, що досліджуються, нехтуванням значенням педагогічної творчості у вищій школі.

Показники вираженості креативного критерію професійного самовдосконалення найбільше представлені на інтуїтивно-ситуативному та початковому рівнях. Це свідчить про небажання або невміння, недостатнє усвідомлення сучасними викладачами необхідності працювати творчо, використовуючи креативну структуру занять, продуктивні моделі взаємодії, тим самим створюючи нову педагогічну дійсність. Разом з тим представленість еталонного рівня в обох групах за креативним критерієм значно вища, ніж у інших компонентів.

Висновки. Отже, теоретичний аналіз дає можливість стверджувати, що креативний критерій відображає творчу самостійність, креативне самокерівництво професійним самовдосконаленням

Таблиця 4

НАЙЧАСТІШЕ ВИКОРИСТОВУВАНА СТРУКТУРА ЗАНЯТТЯ В ОЦІНЦІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Структура заняття	I група, %	II група, %	φ*
Традиційне планування заняття з можливими відхиленнями	67,4	53,8	3,82***
Регламентована авторська структура, вироблена вами як викладачем	15,3	46,3	9,49***
Імпровізаційна структура	17,8	11,0	2,67***
Креативна структура занять, що мають на меті вироблення творчої продукції	2,5	2,7	0,16

Примітка. * – $p \leq 0{,}05$; ** – $p \leq 0{,}01$; *** – $p \leq 0{,}001$.

викладача. При цьому креативність розглянуто як складне цілісне утворення, у структуру якого входить усвідомлення себе творчою індивідуальністю й потреба в розвитку власної креативності як властивості особистості. Експериментальне дослідження стану професійного самовдосконалення викладачів вищої школи за креативним критерієм засвідчило, що чим креативнішою є діяльність викладачів, тим ефективніше відбуваються процеси професійного саморозвитку, що виявляються в проблематизації дійсності, здатності бачити конфлікти та протиріччя, критичному ставленні до норми, педагогічній рефлексії, творчості, втіленні у професійній діяльності своїх професійних намірів і способу життя, соціокультурному діалозі на основі розуміння, прийняття та визнання особистості, вмінні володіти діалогом як міжсуб'єктним процесом, у якому відбувається взаємодія якісно відмінних інтелектуально-ціннісних позицій. Пріоритетними напрямами реалізації шляхів професійного самовдосконалення та самореалізації є індивідуально-диференційована адресна допомога викладачеві вищої школи в науковому, методичному, професійно-кваліфікаційному, особистісному планах, а також підтримка креативних пошуків викладачів, їхньої здатності створювати нову педагогічну реальність.

ДЖЕРЕЛА

1. *Дронова Т.А.* Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза : моногр. / Т.А. Дронова. — М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. — 368 с.
2. *Кречетников К.Г.* Креативная образовательная среда на основе информационных и телекоммуникационных технологий как фактор саморазвития личности [Электронный ресурс] / К.Г. Кречетников // Интернет-журн. «Эйдос». — 2004. — 22 июня. — Режим доступа : http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-10.htm. — В заглавии: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.
3. *Маркова А.К.* Психология профессионала / А.К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с.
4. *Серьожникова Р.К.* Творчий педагогічний потенціал майбутнього викладача економіки: теорія і практика професійної підготовки в університеті непедагогічного профілю : моногр. / Р.К. Серьожникова. — Донецьк : ВДНЗ «ДонНТУ», 2009. — 237 с.
5. *Сластенин В.А.* Формирование профессиональной культуры учителя / В.А. Сластенин. — М. : Просвещение, 1993. — 291 с.
6. *Green, T.* (2009). We Need Publishing Standards for Datasets and Data Tables. Research Information. — DOI: 10.1787/603233448430.

REFERENCES

1. *Dronova T.A.* Formirovaniie integralno-kreativnogo stiia myshleniia budushchikh pedagogov v obrazovatelnoi srede vuza : monogr. [Development of Integral and Creative Style of Future Teachers' Thinking in Educational Environment of High School: monograph] / T.A. Dronova. — M. : Izd-vo Mosk. psikhol.-sotsial. in-ta ; Voronezh : Izd-vo NPO "MODEK", 2007. — 368 s. (Russian).
2. *Krechetnikov K.G.* Kreativnaia obrazovatelnaia sreda na osnove informatsionnykh i telekommunikatsionnykh tekhnologii kak faktor samorazvitiia lichnosti [Creative Learning Environment Based on Information and Communication Technologies as Factor of Personality's Self-development] [Elektronnyi resurs] / K.G. Krechetnikov // Internet-zhurn. "Eidos". — 2004. — 22 iiunia. — Rezhim dostupa : http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-10.htm. — V zaglavii: Tsentr distantsionnogo obrazovaniia «Eidos», e-mail: list@eidos.ru (Russian).
3. *Markova A.K.* Psilhologiia professionala [Psychology of Professional] / A.K. Markova. — M. : Znaniie, 1996. — 308 s. (Russian).
4. *Seriozhnykova R.K.* Tvorchyi pedahohichnyi potentsial maibutnoho vykladacha ekonomiky: teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky v universyteti nepedahohichnoho profiliu : monohr. [Creative Pedagogical Potential of Future Economics Teacher: Theory and Practice of Professional Training at University of Non-teaching Profile. Monograph] / R.K. Seriozhnykova. — Donetsk : VDNZ "DonNTU", 2009. — 237 s. (Ukrainian).
5. *Slastenin V.A.* Formirovaniie professionalnoi kultury uchitelia [Formation of Teachers' Professional Culture] / V.A. Slastenin. — M. : Prosveschenie, 1993. — 291 s. (Russian).
6. *Green, T.* (2009). We Need Publishing Standards for Datasets and Data Tables. Research Information. — DOI: 10.1787/603233448430 (English).

Цветкова Г.Г.

КРЕАТИВНОСТЬ КАК СПОСОБНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ К СОЗДАНИЮ НОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В статье освещены сущность и содержание показателей креативного критерия профессионального самосовершенствования, экспериментально исследовано состояние профессионального самосовершенствования преподавателей высшей школы на основе креативного критерия. Креативность раскрыта как способность преподавателей высшей школы к созданию новой педагогической реальности, как активность в генерировании педагогических идей; способность к творческой педагогической деятельности, которая выражается в креативной самоактуализации сущностных сил преподавателя, самоутверждении в педагогической деятельности, осознанной потребности в поисковой активности, способности создавать новое качество педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: *преподаватель высшей школы, креативность, креативный критерий профессионального самосовершенствования, профессиональная самореализация, саморазвитие, самоутверждение.*

Tsvetkova G.G.

CREATIVENESS AS HIGH SCHOOL TEACHERS' COMPETENCE IN DEVELOPMENT OF NEW PEDAGOGICAL ACTUALITY

Creativeness as high school teachers' competence in development of new pedagogical actuality is revealed as the reality concerning the generation of pedagogical ideas; the competence to develop pedagogical activity that is expressed in constructive self-actualization of teacher`s essential forces, the self-assertion in pedagogical activity; perceived need for the search activity; the competence in development of a new quality of pedagogical interaction. The nature and content of performance criteria for creative professional self-improvement are analyzed. The state of professional self-development of high school teachers on the creative criterion is experimentally investigated. The experimental research of the professional self-improvement of high school teachers on the creative criterion showed that when the activities of teachers were more creative, the processes of professional self-development were the more effective which were taken place in the problematization of reality, the ability to see conflicts and contradictions; the critical attitude towards the norm; pedagogical reflection, self-expression, the embodiment in the professional activities of their professional intentions and lifestyle; the socio-cultural dialogue based on understanding, acceptance and recognition of identity, the ability to control the dialogue as an intersubjective process in which the interaction of qualitatively different intellectual and value positions occurred. The priority directions of realizable ways of professional self-improvement and self-realization are individually differentiated targeted assistance to a high school teacher in the scientific, methodological, professionally-qualified and personal plans; support of creative searches of the high school teachers, their ability to create the new pedagogical actuality.

The creativeness is considered as a complex of holistic education, the structure of which is awareness of a creative personality and a necessity to develop own creativeness as individual properties.

Key words: *high school teacher, creativness, creative criterion of professional self-improvement, professional self-realization, self-development, self-assertion.*

Стаття надійшла до редакції 10.02.2016

Прийнято до друку 12.02.2016