

УДК 37.013

DOI: 10.24919/2312-8437.43.159077

*АСЄЄВА Галина – вчитель правознавства, Дрогобицький ліцей Дрогобицької міської ради Львівської області при Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 3б, Дрогобич, 82100, Україна ([olimphistory2018@gmail.com](mailto:olimphistory2018@gmail.com))*

## ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ТВОРЧІСТЬ

***Анотація.** У статті розглядається творчість вчителя, що визначається особливостями самої педагогічної діяльності, та умови, які вона дає для саморозвитку вчителя. Реалізація творчого характеру педагогічної діяльності залежить від особистості педагога, його індивідуальності. Індивідуальна своєрідність педагога, його неповторність визначають стильові особливості діяльності, які пов'язані з конкретними способами її здійснення. Визначені критерії показників творчості діяльності вчителів.*

***Ключові слова:** педагогічна творчість, метадіяльність, саморозвиток, цілі педагогічної діяльності, надіндивідуальний характер творчості, системи базового рівня творчої особистості, особистісна рефлексія.*

**Постановка проблеми.** Творчість педагогічної діяльності різноманітна. Вона проявляється у нестандартних підходах до розв'язання проблем, у розробці нових методів, форм, засобів, прийомів і їх оригінальних поєднань; в ефективному застосуванні наявного досвіду в нових умовах; в умінні бачити варіанти подолання однієї й тієї ж проблеми, формулювання різноманітних оперативних цілей; в умінні трансформувати методичні рекомендації, теоретичні положення у конкретні педагогічні дії (К. Вербова). Всі прояви педагогічної творчості великою мірою залежать від того, наскільки творчою є соціальна рефлексія вчителя, спрямована на учня – основний суб'єкт педагогічної діяльності.

Творчість вчителя визначається такими особливостями педагогічної діяльності: двоєдність її об'єкта (навчальний предмет і учень) (А. Маркова), багаторівневність і рухливість її структури; її властивість бути метадіяльністю, тобто діяльністю, спрямованою на організацію діяльності учнів (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська), рефлексивний характер, який допомагає вчителю, приймаючи позицію учнів, вносити корективи у свою поведінку (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська); характер взаємодії вчителя і учнів, при якому учень є не тільки об'єктом, але й суб'єктом взаємодії з вчителем (Х. Лійметс); унікальність і постійна зміна будь-якої педагогічної ситуації, її неформалізуючий характер (К. Вербова).

Отже, все зазначене, дає нам можливість визначити **мету** дослідження. Вона полягає в аналізі сучасних підходів до визначення поняття «педагогічна творчість» та умов, які сприяють розвитку майстерності вчителя.

**Об'єктом** дослідження ми визначили педагогічну діяльність та умови які вона дає для саморозвитку вчителя. **Предметом** – специфіку сутності розвитку творчої особистості.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачала застосування комплексу методів, що включав: **теоретичні методи:** аналіз, осмислення й узагальнення філософської, культурологічної та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; **емпіричні методи:** спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ю, індивідуальні та групові бесіди, психолого-педагогічний експеримент. У нашому дослідженні брали участь викладачі Дрогобицького ліцею та вчителі, слухачі курсів ШК.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Реалізація творчого характеру педагогічної діяльності залежить від особистості педагога, його індивідуальності. Індивідуальна своєрідність педагога, його неповторність визначають стильові особливості діяльності, які пов'язані з конкретними способами її здійснення [7, 69].

У нашому дослідженні ми орієнтувалися на критерії визначення показників творчості діяльності вчителів: «відкриття» вчителем внутрішніх, зовні не даних для сприйняття властивостей особистості учня, а також проникнення в динаміку і суперечність її цілісної структури; ступінь частоти і різноманітності

дій, з допомогою яких таке «відкриття» досягається; показники змісту і сили мотивів пізнання вчителем учнів тощо [3, 21].

Отже, творчий процес не існує як процес творчості окремої особистості (чи індивіда). Найімовірніше, у своєму особистісному прояві «творення» усе-таки має надіндивідуальний характер. Тому творчість – результат найскладніших комбінацій людської діяльності, у якій непередбачене співвідношення самопізнання, пізнання і розуміння іншої людини, значний розвиток спрямованості на досягнення високих результатів власної діяльності на професійне самовдосконалення [12, 106].

У результаті теоретичної роботи й емпіричних досліджень було сконструйовано гіпотетичну модель «оптимальної системи базового рівня творчої особистості», що включає такі аспекти: універсальність, різнобічність ціннісної сфери (взаємозв'язок у ній щонайменше трьох основних типів цінностей: продуктивної діяльності, плану свідомості й сфери особистісних ставлень); ставлення до інших людей (відносини «я й інший»). В оптимальній системі воно, зокрема, характеризується егоцентричним сприйняттям і розумінням іншої людини – тобто в його власній самоцінності; сприйняттям і розумінням іншої людини не в тій чи тій одній обмеженій властивості (функціональне розуміння людини), а в різноманітні властивостей, притаманних його особистості; здатності гармонійно співставляти інтереси, бажання цінності свої й іншої людини, що ми відзначаємо як «здатність бути собою та іншим»; відкритість, «некінцевість», здатність подолання і виходу за межі звичних уявлень, знань про світ і про себе; визначені особливості діяльності і свідомості, що перебувають у взаємозумовленості з іншими аспектами системи загалом [13, 117].

У психології останніми роками цей аспект отримав глибоку розробку у дослідженнях І. Семенова, де показана роль особистісної рефлексії у творчому процесі. Водночас, для того, щоб зрозуміти особистісні механізми творчості у всій її повноті, різноманітні й специфічні, необхідно звернутися до того, хто і що реалізується та проектується у творчій діяльності, тобто до особистості [13, 121].

Варто думати, що поділ на операціонально-змістовий і особистісний аспекти творчості є цілком відносним, досить обмеженим і не зовсім правомірним. По суті, всі механізми твор-

чості (а особливо тих аспектів творчої діяльності загалом, що належать власне до творчості) і генетично, і функціонально є особистісними. І цілком зрозуміло й природно, якщо підходити до творчості насамперед як до такої форми життєдіяльності, то у ній реалізуються специфічні сутності, потреби і здатності людини, її особистості.

Зі сказаного випливає, що необхідною підставою й умовою вивчення творчості є звернення до суб'єкта творчої діяльності, творчої особистості. Незважаючи на давнину, досить велику кількість досліджень і значимість вивчення творчості, цьому аспекту приділялося мало уваги. Це є однією з найважливіших причин того, що знання про творчість залишаються поки що дуже обмеженими. Сьогодні це – не «прогалина» у науці, але суттєва перешкода у розв'язанні основного завдання нашого життя – його дійсної гуманізації [8, 95].

**Виклад основного матеріалу.** Істотною і необхідною характеристикою педагогічної діяльності є її творчий характер [8, 91].

Творчий характер педагогічної діяльності обумовлюється тією обставиною, що зміст її постійно змінюється і розвивається. Це, зі свого боку, пояснюється особливостями структури педагогічної діяльності, її логікою. Учитель має справу з унікальною, постійно мінливою, зростаючою людиною з неповторними індивідуальними якостями, до якої незастосовані шаблонні підходи і стереотипні дії [2, 8]. Неповторна й особистість учителя як суб'єкта діяльності: кожен учитель, зважаючи на своєрідність своєї особистості, індивідуальності, спирається на свої найбільш сильні сторони. Цілі педагогічної діяльності не статичні; вони змінюються, а оперативні цілі визначаються вчителем, педагогічною ситуацією, яка стає ситуацією взаємодії, опосередкованою метою [5, 81]. Умови здійснення цілей різноманітні і мінливі, до того ж характер зв'язку між ними складний і суперечливий [10, 63].

Усе це пояснює неможливість стандартизації педагогічної діяльності, її принципову неформальність, й не рецептурний характер. Те, що в руках одного дає прекрасний педагогічний ефект, у застосуванні іншого вчителя (з іншим стилем спілкування, особливостями мислення, мови, емоційного складу) може дати результат протилежний. Можна вважати принципово доведеним імовірний характер педагогічних закономірностей, конкрет-

ні форми прояви і здійснення яких залежать від набору реальних умов, від особливостей діяльності й особистості учасників педагогічного процесу [11, 32]. На думку К. Ушинського, ефективність діяльності педагога-практика визначається не тільки знанням загальних законів, але і тими обставинами, умовами і ситуаціями, у яких знаходить свій прояв той чи той загальний закон. Технологія педагогічної майстерності – результат творчості самого вчителя. Педагогічна діяльність не терпить стандарту і шаблону. Як відзначав П. Блонський, педагог повинен і сам створювати свою техніку виховання, враховуючи індивідуальні умови певної ситуації і до особистості своєї і вихованця. Творчість – це не якась окрема сторона педагогічної діяльності, а істотна і необхідна її характеристика [8; 12; 13].

Мистецтво учителя виявляється у тім, як він будує композицію свого уроку, знаходить контакти і потрібний тон спілкування з учнями в тих чи тих ситуаціях шкільного життя. Зрозуміло, усе це не залежні, а взаємозалежні, пересічні прояви творчості. Вищим рівнем творчості в практичній діяльності є створення принципово нових, високоефективних систем навчання, виховання і розвитку школярів [6, 65].

У масовій практиці ці можливості реалізуються лише частково. Слід зазначити, що творча діяльність завжди передбачає творчу діяльність дітей. По суті, педагогічна творчість без творчої діяльності дітей неможлива.

Об'єктивні можливості творчості в педагогічній діяльності не визначають самі собою її творчий результат. Реалізація їх залежить від особистості вчителя, його мотивації. Без обліку творчої спрямованості особистості неможливо зрозуміти механізми педагогічної творчості. З іншого боку, тільки спрямованість на творчість не може гарантувати продуктивність педагогічної діяльності: потрібні визначені інтелектуально-практичні засоби і відповідні здібності суб'єкта діяльності.

Прояв інтелектуальних здібностей у самій діяльності залежить від творчої спрямованості особи. Якщо інтелектуальні здібності у творчій діяльності вчителя характеризують операціональну основу творчої діяльності, то мотиваційна структура визначає динаміку творчого пошуку. Доведено, що переорієнтація особи з підпорядкування мотивам на визнання їхнім об'єктом самовря-

дування є показником розвинутої здатності до саморегуляції [3; 8]. Виділяють три рівні розвитку саморегуляції: нижчий – особа погоджує свої особливості з нормами діяльності; середній – удосконалює діяльність через оптимізацію своїх можливостей; високий – особа виступає суб'єктом діяльності, що виробляє її тактику і стратегію. Опанувати творчим потенціалом педагогічної діяльності може лише той учитель, що особисто залучений у цю діяльність, тобто має цілісну професійну позицію. Однаковість прийомів педагогічного впливу, шаблони і штампи свідчать про вузькість позиції особи. Практика показує, що усі вчителі, недостатньо орієнтовані на педагогічну діяльність, схожі один на одного.

Включеність у педагогічну діяльність, прийняття її цілей, оволодіння гуманістичним змістом педагогічної роботи є необхідною умовою педагогічної творчості. Творчих учителів відрізняє гуманістична спрямованість, що визначає сферу змістів і цілей у їхній діяльності. («Я дуже люблю цю частинку людства», – говорячи про дітей, писав А. Макаренко). Виражена орієнтація на інтереси і потреби учнів, на їхній особистісний розвиток викликає в педагога ініціативу і самостійність, відповідальність за результати педагогічної діяльності і активне втручання в неї [9, 37].

Творчий характер взаємодії вчителя й учнів виявляється в співтворчості, на основі взаємного прийняття учня і вчителя. Ця теза підтверджується змістом і принципами новаторської методики І. Іванова, відомої як методика колективних творчих справ. Найбільше поширення одержала технологія колективних творчих справ, але справжня суть цієї методики полягає у соціальній творчості дітей і дорослих, у саморозвитку їхніх особистостей. Відомі випадки, коли сама технологія колективних справ цілком і повністю впроваджувалася у практику, але не витримувала перевірки часом, якщо на чолі цього починання не стояв захоплений педагог-керівник, що вносить творче начало у життя дітей. Умовою ефективності цієї методики є справжня співдружність дітей і дорослих, де спільно визначалися цілі спільних справ, де зливалися ділова і міжособистісна сфери взаємодії. Взаємний інтерес, особистісна відкритість, взаєморозуміння, турбота один про одного виступають умовою особистісного саморозвитку в умовах підготовки і проведення колективних творчих справ.

Орієнтація на творчу діяльність дітей, на їхню самостійність та ініціативу характеризує вчителів – представників педагогіки співробітництва. Їх об'єднує думка, що учень буде почувати себе співробітником педагога в навчанні, якщо, де тільки можливо, йому буде даватися право вільного вибору. Так, Ш. Амонашвілі залишав на вибір учнів, яку задачу розв'язувати; Е. Ільїн використовував «правило порожньої дошки»: тема уроку складається і записується лише до його середини як результат спільної роботи. У В. Шаталова зі 100 задач діти вибирали для розв'язування будь-які у будь-якій кількості.

Творчість у роботі педагога тісно пов'язана з рефлексією. Рефлексивна позиція відрізняється від репродуктивної, що тяжіє до стереотипів і характеризується поверхневим ставленням до пошуку, прагненням скоріше розв'язувати задачу через використання готових засобів. Рефлексія передбачає осмислювання власних дій, їх оцінки, сумніву в їх правильності [4, 65].

Творчість у роботі педагога тісно пов'язана з ціннісними орієнтаціями вчителя. Ціннісні орієнтації – це система, що утворює змістову сторону спрямованості особистості і є її внутрішньою основою.

Дослідження особливостей формування ціннісних орієнтацій тісно пов'язане з мотиваціями досягнення. Мотив досягнення включає у себе дві протилежні мотиваційні тенденції – прагнення до успіху та уникнення невдачі. Поєднання цих мотиваційних тенденцій в людини визначає певний тип особистості та передбачає її поведінку.

Для глибшого вивчення формування ціннісних орієнтацій було використано методику М. Рокіча, що базується на прийомі рангування двох списків цінностей: термінальних та інструментальних. Поділ цінностей на термінальні й інструментальні відтворює традиційний поділ на цінності-цілі і цінності-засоби. Перевагою цієї методики є її гнучкість, можливість розв'язати певні задачі як стимульний матеріал (списки цінностей), отримати додаткову інформацію, інструкції.

Аналізуючи індивідуальну ієрархію ціннісних орієнтацій, ми звернули увагу на те, що досліджувані групують цінності в окремі блоки. Для нас виявилися цікавими такі блоки термінальних цінностей: професійної самореалізації (цікава робота, про-

дуктивне життя, творчість, активне діяльне життя) і особистого життя (здоров'я, любов, наявність друзів, розваги, щасливе сімейне життя). Серед інструментальних – цінності професійної самореалізації (відповідальність, ефективність в справах, тверда воля), цінності самоствердження (високі запити, незалежність, непримиримість, тверда воля, сміливість), цінності сприймання інших (терпимість, чуйність), а також інтелектуальні цінності (освіта, раціоналізм, самоконтроль).

Серед інструментальних учителі віддають перевагу цінностям міжособистісного спілкування. Для них характерні вихованість, терпимість, чуйність, життєдіяльність. Важливе місце в ієрархії цих цінностей вчителі відводять постійному самовдосконаленню, пошуку шляхів підвищення ефективності своєї праці та її результатів, творчому підходу до розв'язання навчально-виховних завдань. Наступний щабель в ієрархії інструментальних цінностей посідає комунікативна компетентність. Комунікативні здібності є одним із компонентів професійної майстерності педагога, тому вміння спілкуватися є важливим у професійній діяльності педагога.

Проведена діагностична робота з виявлення ціннісних орієнтацій учителів, що проходили курси підвищення кваліфікації при ДДПУ імені І. Франка, дає змогу не лише діагностувати, а й робити певні прогнози їх професійного становлення.

Для вивчення особливостей самосвідомості вчителів використовувався тест «Двадцять висловлювань». Загальна кількість відповідей дала можливість розділити їх на дві категорії: об'єктивні характеристики, коли опитувані зараховують себе до певної групи (професійної, статевої, сімейної, вікової), і суб'єктивні, коли вони вказують на специфічні особистісно значущі особливості. Серед об'єктивних характеристик найчастіше вказували такі: «людина», «дружина», «мати», «класний керівник», «батько», «вихователь». Серед суб'єктивних характеристик були: «справедливий», «дратівливий», «нервовий», «цілеспрямований».

Показово, що кількість об'єктивних характеристик серед чоловіків була вищою, що свідчить про емоційну стабільність опитаних.

Для вивчення особливостей мотивації професійної діяльності використовувався тест «Незавершених речень», спеціально



розроблений для цієї мети. Аналіз мотивації професійної діяльності дає можливість виділити психогігієнічний (статус, оплата, умови праці) та змістовий (висока задоволеність працею, інтерес до змісту праці, висока оцінка професійної діяльності, прагнення реалізувати себе) аспекти цієї діяльності. Нагромадження негативних компонентів психогігієнічної мотивації над змістовною знижує продуктивність трудової діяльності і може спричинити розвиток соматичних захворювань.

З огляду на сказане застереження викликає той факт, що 87 % опитаних учителів виявили невдоволення умовами свого життя та професійно-педагогічної діяльності. Відповідно 96 % опитаних вважають, що суспільний статус педагога нижчий за об'єктивне соціальне значення професії, а саме – педагогічна діяльність морально і матеріально стимулюється незадовільно.

Більшість з них не закінчили фруструючі речення: «Коли мене чекають великі труднощі...», «Інколи в моїй душі прокидається...», «Зробив би все, щоб забути...».

Відповідно 20 % опитаних зазначили, що відчують полегшення, коли дзвоник сповіщає про закінчення уроку, і 47 % погодилися, що успіхи класу і окремих учнів розцінюють як власні.

Усупереч інтуїтивним передбаченням, компетентність і відповідність ситуації шкільної адміністрації оцінили як високі і тільки 14 % засвідчили, що побоюються керівників шкіл. Про оцінку міжособистісних стосунків можна судити по тому, що 41 % учителів закінчили речення: «Коли в мене успіх, то мої товариші по роботі... радіють, поділяють мою радість», і лише 24 % вибрали варіант – «заздрять».

Показово, що переважна кількість опитаних, а це 87 %, назвали домінуючою цінністю сім'ю та кохання. При цьому 56 % виявили незадоволення особистим життям, а понад 50 % прагнуть змінити професію. Більше задоволення роботою і життям виявляють ті вчителі, в яких домінує орієнтація на особистісно-діалогічне спілкування з учнями. Вони прагнуть реалізувати себе у педагогічній діяльності, проявляють інтерес до самопізнання та самовдосконалення. З цього випливає, що пріоритетом педагогічної діяльності слід вважати саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення вчителя.

Описані сучасні основи педагогічної освіти вчителів вимагають розвитку особистісної та педагогічної рефлексії. Досвід індивідуальних і групових консультацій, лекційних та практичних занять, отриманих на підставі співпраці зі слухачами курсів підвищення кваліфікації, показує, що успішне оволодіння засадами особистісної й педагогічної рефлексії відбувається на матеріалі з проблем духовної практики (саногенного мислення). Слід підкреслити, що названа практика включає не просто психотехнічний вплив на вчителя та учня, а й широкий контекст духовного досвіду і розвитку людини.

Результати співпраці з учителями (слухачами курсів ППК) ще раз підтверджують, що людина як істота рефлексивна й активна особистість постійно включає в свою поведінку знання про себе і змінюється у зв'язку з ними. Оскільки весь процес навчання ґрунтується на міжособистісних комунікаціях, а помилки у поведінці вчителів ведуть до відхилень у поведінці учнів, то самовдосконалення (саморозвиток) педагога на основі саморозуміння повинно мати в системі підвищення педагогічної майстерності вчителя пріоритетний статус.

Варто додати, що в процесі педагогічної самоосвіти учитель повинен відчувати свободу самовираження. Учительську діяльність не можна регламентувати, втиснути у тверді рамки інструкцій. Лише за умови утвердження професійної свободи вчителя (яка передбачає можливість вибору змісту, завдань, методів, форм навчання і виховання, право на педагогічно обґрунтовані ініціативи, підвищення матеріального рівня тощо) можлива ефективна організація процесу самоосвіти вчителя. Учитель, що володіє свободою самовираження, може скеровувати свої творчі сили на пошук нових шляхів навчання і виховання.

Аналіз проблеми, розв'язання нами поставлених завдань дають можливість зробити такі **висновки**: творчість є такою формою життєдіяльності людини, у якій реалізуються її сутнісні потреби і ціннісні орієнтації, а також можливості, універсальності, нескінченності взаємозв'язку і єдності з іншими людьми. Останнє, зокрема, проектується у творчості як особливий зв'язок ідентифікації себе з об'єктом пізнання.

Подальше дослідження пов'язано з проблемою формування у вчителів позитивної «Я-концепції», підвищенням рівня сприйняття себе як особистості і професіонала.

### Література

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды. – М., 1990. – Т. 1. – С. 159.
2. Балл Г.О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 2. – С. 8–17.
3. Вербова К.В. Психодиагностика склонностей и способностей к педагогической деятельности / К.В. Вербова, Г.В. Парамей // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2000. – № 2. – С. 17–28.
4. Ковалёв Б.П. Рефлексия учителей с разным стилем взаимодействия с учащимися / Б.П. Ковалёв // Психология. – 1997. – № 7. – С. 64–81.
5. Коропецька О.М. Формування готовності сучасного вчителя до спілкування з учнями / О.М. Коропецька // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 1998. – Вип. 2. – Ч. 1. – С. 81–91.
6. Крутій О.М. Шляхи формування діалогу як внутрішньо-психологічної основи пізнання / О.М. Крутій // Матеріали Третіх Костюківських читань. – К., 1994. – С. 64–65.
7. Крутій О.М. Психологічні аспекти формування діалогічної взаємодії у процесі навчання / О.М. Крутій // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Вип. 7. – Харків, 1998. – С. 69–71.
8. Крутій О.М. Етапи формування діалогічності з позиції системного підходу / О.М. Крутій // Вісник харківського університету. – № 419. – Серія: Психологія. – Харків, 1998. – С. 93–97.
9. Макаренко А.С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А.С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3 : Педагогическая поэма. – 511 с.
10. Макаренко С.С. Комунікативна компетентність вчителів та її психологічні характеристики / С.С. Макаренко // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К. : «Любіть Україну», 2000. – Т. I, ч. 3. – С. 60–63.
11. Макаренко С.С. Формування комунікативної компетентності учителя / С.С. Макаренко. – Київ–Житомир, 2000. – 32 с. (У співавторстві із М.М. Заброцьким).
12. Максименко С.Д. Професійне становлення молодого вчителя / С.Д. Максименко, Т.Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 106 с.
13. Психологія творчості: загальна, диференціальна, прикладна / Я.А. Пономарів, І.І. Семенов, С.Ю. Степанов. – М., 1990. – 317 с.

14. Психологія професійної діяльності і спілкування / за ред. Л.Е. Орбан, Д.М. Гриджука. – К. : Преса України, 1997. – 192 с.

### References

1. Anan'ev, B.G. (1990). Psikhologičeskaja ocenka [Psychology of educational evaluation]. *Izbrannye Psikhologičeskie trudy – Selected Psychological Works* (Vol. 1), (p. 159). Moskva [in Russian].

2. Ball, H.O. (1994). Humanistyčny zasady pedahohičnoji diialnosti [Humanistic principles of pedagogical activity]. *Pedahohika i psikhologičeskaja nauka – Pedagogy and psychology*, 2, 8–17 [in Russian].

3. Verbova, K.V., & Paramej G.V. (2000). Psikhodiagnostika sklonnosti i sposobnosti k pedahohičeskoi deiatelnosti [Psychodiagnosics of aptitudes and abilities for pedagogical activity]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija. 14. Psikhologičeskaja – Herald Moscow State University. Series 14. Psychology*, 2, 17–28 [in Russian].

4. Kovalev, B.P. (1997). Refleksija učitelej s raznym stilem vzaimodejstvija s učaščimi [Reflection of teachers with different styles of interaction with students]. *Psikhologičeskaja nauka – Psychology*, 7, 64–81 [in Russian].

5. Koropetska, O.M. (1998). Formuvannja hotovnosti suchasnoho včytelja do spilkuvannja z učniamy [Formation of readiness of modern teacher for communication with pupils]. *Zbirnyk naukovykh prats: filosofija, sotsiologičeskaja nauka, psikhologičeskaja nauka – Collection of scientific works: philosophy, sociology, psychology*, 2, 1, 81–91. Ivano-Frankivsk: Vyd-vo «Plai» Prykarpatskoho universytetu [in Ukrainian].

6. Krutij, O.M. (1994). Shliakhy formuvannja dialohu yak vnutrišnopsihologičeskoji osnovy piznannja [Ways of forming a dialogue as an intrapsychological basis of cognition]. *Materialy tretikh Kostjukovskych čytan – Proceedings of the 3rd Kostjukov readings* (pp. 64–65). Kyiv [in Ukrainian].

7. Krutij, O.M. (1998). Psikhologičeski aspekty formuvannja dialohičnoji vzajemodij u protsesi navčannja [Psychological aspects of the formation of dialogical interaction in the learning process]. *Pedahohika ta psikhologičeskaja nauka – Pedagogy and psychology*, 7, 69–71. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Krutij, O.M. (1998). Etapy formuvannja dialohičnosti z pozytsij systemnoho pidkhotu [Stages of the formation of dialogicity from the position of the system approach]. *Visnyk kharkivskoho universytetu. Serija Psikhologičeskaja – Herald of Kharkiv University. Series: Psychology*, 419, 93–97. Kharkiv [in Ukrainian].

9. Makarenko, A.S. (1983). *Pedahohičeskie sočinenija. Tom 3: Pedahohičeskaia poema [Pedagogical writings. Vol. 3: Pedagogical poem]*. Moskov [in Russian].

10. Makarenko, S.S. (2000). *Komunikatyvna kompetentnist vchyteliv ta yii psykholohichni kharakterystyky* [The communicative competence of teachers and their psychological characteristics]. In S.D. Maksymenko (Ed.), *Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka APN Ukrainy – Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after G.S. Kostiuk Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 1 (3), 60–63. Kyiv: «Liubit Ukrainu» [in Ukrainian].

11. Makarenko, S.S., & Zabrotskii, M.M. (2000). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchytelia* [Formation of the communicative competence of the teacher]. Kyiv–Zhytomyr [in Ukrainian].

12. Maksymenko, S.D., & Shcherban, T.D. (1998). *Profesiine stanovlennia molodoho vchytelia* [Professional formation of a young teacher]. Uzhhorod: Zakarpattia [in Ukrainian].

13. Ponomariv, Ya.A., Semenov, I.I., & Stepanov, S.Yu. (1990). *Psykholohiia tvorchosti: zahalna, dyferentsialna, prykladna* [Psychology of creativity: general, differential, applied]. Moskva [in Ukrainian].

14. Orban, L.E., & Hrydzhuko, D.M. (1997). *Psykholohiia profesiinnoi diialnosti i spilkuvannia* [Psychology of professional activity and communication]. Kyiv: Presa Ukrainy [in Ukrainian].

**ASYEYeva Halyna** – a teacher of Law Studies, Drohobych Lyceum of the Drohobych City Council of Lviv Region at the Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko Str., 36, Drohobych, 82100, Ukraine ([olimphistory2018@gmail.com](mailto:olimphistory2018@gmail.com))

## PEDAGOGICAL ACTIVITY AS CREATIVITY

**Abstract.** *Creativity of pedagogical activity is diverse. It manifests itself in non-standard approaches to solving problems, in developing new methods, forms, techniques and their original combinations; in the effective use of existing experience in the new environment; in the ability to see options for solving the same problem, the formulation of various operational goals; in the ability to transform methodological recommendations, theoretical positions into concrete pedagogical actions. All manifestations of pedagogical creativity largely depend on how creative is the teacher's social reflection aimed at the student – the main subject of pedagogical activity. Realization of the creative nature of pedagogical activity depends on the personality of the teacher, his personal qualities. The individual peculiari-*

*ty of the teacher, his uniqueness determines the stylistic peculiarities of the activity, which are connected with concrete steps of its realization.*

*In our study, the criteria for determining the indicators of creativity of teachers were: «discovery» by the teacher of internal perception of the personality traits of the student, as well as penetrating into dynamics and contradiction of its integral structure; the degree of frequency and heterogeneity of actions by which such «discovery» is achieved; indicators of the content and strength of the motives of the teacher's training of students, etc.*

*It should be added that in the process of pedagogical self-education, the teacher must feel freedom of expression. Teaching activities can not be regulated, squeezed into a solid framework of instructions. The approval of the professional freedom of the teacher (which provides for the choice of content, tasks, methods, forms of education and training, the right to pedagogically grounded initiatives, raising the material level, etc.) is a possible organization of the process of self-education of the teacher.*

**Key words:** *pedagogical creativity, meta-activity, self-development, goals of pedagogical activity, subindividual character of creativity, system of the basic level of creative personality, personal reflection.*

*Одержано 04.01.2018*