

## ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*У статті розкрито та проаналізовано професійні якості педагога – вихователя дошкільного навчального закладу провідними науковцями минулого і теперішнього часу.*

**Ключові слова:** професійні якості, педагог, вихователь.

Сучасне суспільство, ринок праці визначають для навчальних закладів складні завдання з підготовки фахівців. Під впливом нових технологій у суспільстві принципово змінюється зміст і характер діяльності, що вимагає від суб'єкта компетентності, професіоналізму, ініціативності, здатності приймати самостійні рішення, мобільності (змінити професію, опанувати нові соціальні ролі та функції). Модернізація системи освіти, як це визначено в Національній доктрині розвитку освіти, спрямовує педагога на безперервне професійне зростання.

Для якісного оновлення системи професійної перепідготовки педагогів дошкільних закладів особливого значення набуває проблема підвищення професіоналізму. Її формулювання є наслідком зіставлення певного запиту практики і тих можливостей її задоволення, які є у педагогічній науці. У роки незалежності України з'явився новий запит суспільної педагогічної практики на фахівця, здатного як до професійного вдосконалення, так і до створення умов для неперервного розвитку дітей дошкільного віку.

Сьогодні дошкільним закладам потрібні педагоги з досвідом самоформування і розвитку професійних умінь організації особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу. Завдання щодо створення необхідних умов для неперервного розвитку дітей вимагає від практичних працівників систематичного вдосконалення загальних і специфічних умінь.

Досліджуючи проблему розвитку професіоналізму вихователя дошкільного навчального закладу в різноманітних педагогічних ситуаціях і часових рамках, з'ясувавши основні вимоги до особистості педагога як професіонала, ми звернулися до праць педагогів-класиків і сучасних науковців, які розробляли концепції професійно-педагогічної підготовки педагога. Нами проводився історико-педагогічний аналіз теорії розвитку особистості вихователя для удосконалення його професійних функцій.

На різних етапах розвитку суспільства суттєво змінювалися функції, роль і місце педагога дошкільного навчального закладу, його вимоги до професійної підготовки.

Наукові основи професійно-педагогічної освіти і формування особистості педагога розглядали О. Абдуліна, І. Зязюн, В. Олійник та ін. Питання формування професіоналізму висвітлено в працях Г. Батищева, Є. Клімова, Н. Кузьміної, А. Маркової, Н. Пряжнікова, В. Сластьоніна та ін. Професійні якості педагога дошкільного закладу розглядали Ш. Амонашвілі, Г. Беленька, А. Богуш, А. Гончаренко, Т. Поніманська, А. Хуторський.

Таким чином, аналіз праць педагогів минулих часів і сучасних науковців дає підстави констатувати, що інтерес до проблеми професійної підготовки вихователя, розвиток його професіоналізму виростає із глибин розвитку педагогічної теорії та практики, він зумовлений суспільно-економічними умовами й системою діяльності освітніх закладів. Водночас він пов'язаний із професійною підготовкою педагога, його особистісними якостями, високим рівнем професійних знань, умінь і здібностей, необхідних для успішного виконання усебічних функціональних обов'язків.

Визначальною характеристикою педагога є його професійний потенціал, не відокремлена від інших якостей творчість. Підготовка, адаптація до конкретних умов, не десятки конкретних якостей, а саме, потенціал. Чим вищий потенціал особистості, тим вищий її професіоналізм – це закономірність. І, звичайно, чим вищий розвиток творчого потенціалу педагога, тим вищий рівень його професіоналізму; адже сутність особистості в тому, щоб актуалізувати себе, реалізувати те, що потенційно закладено.

Ще І. Гербат, А. Дістервег, Я. Коменський, В. Сухомлинський, К. Ушинський надавали великого значення педагогічній творчості як компоненту високого професіоналізму вихователя дошкільного навчального закладу, зокрема, таким її складовим, як уявлення, інтуїція художнє бачення.

Провідні особистісні якості педагога досліджували відомі педагоги і вчені, такі як: Т. Артем'єва, Б. Вульфів, Ф. Гоноволін, В. Іванов, І. Зязюн, В. Сластьонін, І. Харламов.

Взаємодія науки і практики є важливою педагогічною умовою розвитку творчого потенціалу особистості педагога.

*Метою статті* є розкриття професійних якостей педагога дошкільного навчального закладу в поглядах відомих учених минулого та теперішнього часу.

Розуміння ролі, змісту педагогічної праці, її якості, вимог до професії педагога знайшло відображення ще в епоху давніх цивілізацій. Так, у культурі Стародавнього Сходу й античного світу утвердилася ідея про те, що виховання й освіта вимагають атмосфери духовної близькості, відданості, глибокої внутрішньої пошани до педагога, що згодом більше збереглося у культурі та релігії Сходу, ніж на Заході [11, с. 57].

Значний вплив на розвиток уявлень про педагогічну працю мала антична культура. Демокрит став першим із філософів, хто вказав на величезне значення виховання, називаючи його шляхетною роботою і ризикованою справою, у якій удача здобувається ціною великої праці та клопотів, а невдача приносить незрівнянне горе [6, с. 136–138].

В епоху софістики – напряму античної філософії, освіти, теології – мудреці починають одержувати винагороду за свою працю та стають прототипом професійних учителів [3, с. 48]. Вершин розвитку софістика досягає у творчості Сократа – “вихователя учителів”, для якого педагогічна діяльність була важливішою за життя. Її мету мислитель вбачав не тільки у повідомленні знань як готових істин, а у пробудженні духовних сил вихованця, що розумілося як “друге народження” і вимагало вчительського мистецтва на зразок повивального. Називаючи мистецтво викладання “божим покликанням”, Сократ відзначав труднощі у віднаходженні такого педагога і водночас вказував на роль підготовки педагога, який, на відміну від ремісника, повинен не тільки мати спеціальні знання, а й піклуватися про душу вихованця. Створена мислителем педагогічна система ві-

дзнаходження учнем істини, де лекція замінялася вільною бесідою, дістала назву “сократівського методу” [3, с. 49–50].

Як бачимо, починаючи зі стародавніх часів, у філософсько-педагогічній думці та суспільній свідомості поступово формувалися уявлення про педагогічну працю як специфічний вид професійної діяльності, про ідеал педагога-професіонала як носія духовності, культури та соціальної відповідальності.

Особливої висоти гуманістичний світогляд досяг у науковій спадщині Я. Коменського, який став засновником наукового підходу до вирішення проблеми педагогічної праці, обґрунтував комплексну науку про педагога та запропонував її назву – “дидакалогія”, а також заклав наукові основи педагогічної підготовки. Вважаючи, що педагогам “вручена чудова посада, вище якої не може бути під сонцем”, Я. Коменський у своїх працях визначає сутність педагогічної праці, послідовно проводить ідею про мистецтво навчання як “мистецтво мистецтв”, порівнюючи мистецтво вихователя з мистецтвом садівника, архітектора, художника, полководця, пастора. Виходячи із завдання педагога “усіх учити всьому”, Я. Коменський формулює “Закони” для педагога, де висуває ряд вимог до педагогічної діяльності й особистості педагога – бути “набожним, чесним, діяльним і працьовитим”, мати якості “освіченої, моральної, істинно благородної людини”, “більш за все любити свою справу, дітей”, бути зразком для їх виховання, серйозно ставитися до вдосконалення своєї майстерності, оскільки “просвітителям людства соромно стояти нижче за працьовитих ремісників” [8, с. 598–603].

Традиції прогресивної західноєвропейської педагогіки Коменського – Локка – Руссо в епоху Нового часу продуктивно розвивалися в працях і практичній діяльності швейцарського педагога-демократа, гуманіста І. Песталоцці. Система поглядів педагога відбивала його розуміння шляхів природовідповідного сходження до педагогічного мистецтва на зразок мистецтва садівника, покликаною лише охороняти рослину від ушкоджень, не заважаючи дії законів природи [12, с. 307–308]. Джерело педагогічного мистецтва І. Песталоцці вбачав у гарячій любові до дітей, що іноді може замінити талант і підготовку вихователя, однак слідом за Я. Коменським головну роль відводив оволодінню “методом”, обґрунтував положення про те, щоб “мистецтво виховання було підняте на рівень науки” [12, с. 315]. Виступивши проти рутинності й одноманітності прийомів педагогічної діяльності, допущення до неї “ремісників від виховання”, І. Песталоцці вперше чітко порушив питання про творчість у праці вихователя, зазначив необхідність постійного вдосконалювання педагога своєї роботи на основі творчої ініціативи. Ідеал істинного вихователя, майстра своєї справи великий педагог втілює у романі “Лінггард і Гертруда” в особі Глюфі. Головною умовою досягнення педагогічного мистецтва і майстерності І. Песталоцці вважав поєднання природних даних зі спеціальною підготовкою майбутнього педагога і підкреслював, що “жодне покликання <...> не може бути важливішим, та немає жодного, яке було б важчим. Природа дає для нього тільки природжені задатки, навіть людині з найвищим розумом і найкращим серцем, а люди повинні розвинути, оживити рідкісні задатки, як це робиться у кожній іншій професії” [12, с. 174–175].

Істотним внеском у становлення дидакалогії стала спадщина німецького педагога-демократа, “учителя учителів” А. Дістервега, який розвив і дав оригінальну інтерпретацію ідеям своїх великих попередників, збагативши їх учіння принципом культуровідповідності. А. Дістервег, як і Я. Коменський, головну

роль відводив особистості педагога, вважаючи, що “вчитель для школи – це те саме, що сонце для всесвіту. Він – джерело тієї сили, яка надає руху всій машині”. Розуміючи мистецтво виховання й освіти не як уміння повідомляти, а як “мистецтво заохочувати”, А. Дістервег особливу роль відводив природній обдарованості педагога, вважаючи, що “як справжнім поетом, так і геніальним вихователем, педагогом треба народитися” [4, с. 105–106]. Разом з тим він підкреслював, що такі задатки “треба пробудити, розвинути <...> завдяки людям, які є майстрами в справі виховання та навчання...” та навчитися педагогу “діяти культуровідповідно”, виявляти як зовнішню, так і внутрішню, суспільну культуру [4, с. 74]. А. Дістервег показав, що педагогічна професія накладає відбиток на людину, формує свідомість і самосвідомість педагога, яка полягає у його “високій думці про гідність і значення своєї професії” [4, с. 311–313].

Розвиток освіти і педагогічної думки на східноєвропейських землях відбувався у руслі західних прогресивних ідей, однак відрізнявся якісною своєрідністю. Педагогічна культура східних слов'ян у Давньоруській державі унікальним способом відбила взаємодію народної педагогіки язичницької традиції з канонами православного християнства візантійського походження. Як відомо, корені педагогічної думки освіченої для свого часу Київської Русі містяться в “Ізборниках” Святослава, “Повчанні” В. Мономаха, “Слові про користь учіння”, “Посланні” Київського митрополита К. Смолятича, творах К. Туровського. Важливою рисою стратегії навчання В. Мономаха є визначення авторитету наставника – пестуна, батька, вчителя, особистий приклад старших. У практичному вимірі поряд із провідною роллю сім'ї у вихованні дітей, допомогою домашніх учителів-священиків з'являється індивідуальне навчання за платню (мзду), що здійснювалося “майстрами грамоти” за аналогією з роботою майстра з навчання підмайстрів професії [3, с. 145–153]. Поступово створюються нижчі “школи грамоти” і вищі школи “учення книжного”, в яких працювали пайдатеси, дидаסקали, що об'єднувались у професійні гільдії.

Педагогічна думка періоду українського Відродження, що прославлена іменами Ю. Драгобича, П. Могили, К. Острозького, П. Русина, Г. Смотрицького, сповнена ідей гуманізму та сполучається із духовним життям Західного світу, ідеями прогресивних педагогів того часу. Ставлення і вимоги до педагогічної професії яскраво втілені в документах Братських шкіл: “Дидаскал або вчитель цієї школи має бути благочестивий, розумний, не п'яниця, не блудник, не хабарник, не грошолоб, не гнівливий, не заздрисний, не сміхотворець, не лихослів, не чародій, не байкооповідач, не помічник ерисей, а прихильний до благочестія, в усьому будучи взірцем добрих справ, <...> дидаסקали мають вчити і любити всіх дітей” [1, с. 79–80]. У XVII–XVIII ст. в Україні з'являється своєрідна верства вчителів-вихователів серед випускників академій та колегіумів – мандрівні дяки, які поряд з учителюванням складали та декламували вірші, ходили з вертепом, їх образи втілені в художніх творах М. Гоголя, І. Карпенка-Карого, І. Квітки-Основ'яненка.

О. Духнович розглядав педагогіку, йдучи за Я. Коменським, як “найскладніше мистецтво”, як “мистецтво мистецтв”, а вчителя-вихователя називав митцем, майстром, відповідальним перед суспільством, вважав навчання і виховання громадським обов'язком, а педагога – “сіллю землі”, “просвітителем”, під керівництвом якого зменшується зло і процвітає добродійність. За його поглядами, педагогічна праця, досить складна і почесна, є найскладнішим мистецтвом. Пе-

дагог – це митець, який перевершує всіх інших митців, бо творить не крихку річ, а людину і суспільство. Педагог несе відповідальність перед суспільством за результати своєї праці. Нещасна та людина, яка обирає педагогічний шлях усупереч своїм схильностям та інтересам. Не кожна людина здатна від природи виховувати дітей. О. Духнович був переконаний, що педагог мусить мати покликання, талант, повинен від природи бути обраним на вчительську посаду. Педагогу необхідно мати широку загальну і педагогічну освіту. Глибокі знання, широку ерудицію і кругозір, бути зразком доброчинності, викликати любов і довіру в дітей своїми діями, поведінкою, характером, любити дітей, піклуватися про них, бути з ними лагідним і справедливим. Педагог повинен знати своїх вихованців, дбати про розвиток, пробуджувати в них інтерес до знань, піклуватися про їх зовнішність, підтримувати зв'язок з їх батьками, керувати родинним вихованням, робити навчання і виховання дітей радісними [5, с. 517–522]. Особливого значення у педагогічній майстерності О. Духнович надавав володінню словом, знанням народної культури, дбайливому ставленню до дітей, а серед професійних якостей “творчо досконалого вчителя” відзначав високий інтелект, знання свого предмета, широку загальну та педагогічну освіту, а також оптимістичний характер, ввічливість, лагідність та поважність, любов до дітей. О. Духнович вважав, що бути вихователем можливо лише за природним покликанням, “від народження до цього обраним” і “не всякий, хто вчить і наставляє, може називатися вчителем і наставником”. Він був переконаний, що без “дарованих від природи властивостей” наставник “не принесе ніякої користі і краще йому відмовитися від цієї служби” [9, с. 127–138].

Для С. Русової проблема вчителя є “широкою, об’ємною, багатогранною” [7, с. 147], а педагогів вона вважала справжніми реформаторами майбутнього життя України і називала їх “апостолами правди і науки” [7, с. 137], зусиллями яких можна вивести народ із темряви, поневолення, несвідомості до нового життя. Вона вважала, що педагог мав відповідати таким вимогам: фундаментальна науково-теоретична та методична підготовка, високі моральні якості, постійне прагнення до самовдосконалення і самоосвіти, висока працездатність і любов до праці, справедливість і доброта, велика любов до дітей. Формуючи вимоги до педагога, С. Русова писала: “Це мусить бути надзвичайно моральної краси людина, що безпосередньо своїми переконаннями, всім своїм поведінням повинна впливати на своїх учнів... Учитель повинен бути не якимсь ремісником, а апостолом правди науки, який має перед собою не лише матеріальну нагороду за працю, а велике гуманне завдання” [7, с. 29]. С. Русова надзвичайну увагу приділяла дошкільному вихованню, яке, на її думку, є містком, що поєднує школу і родину.

М. Монтесорі приділяє велику увагу якостям педагога у своїй педагогічній системі, він повинен впливати на дитину опосередковано, за допомогою дидактичних матеріалів, підготованих педагогом. Педагог-керівник повинен бути спостережливим, доброзичливим помічником дитини, не авторитарним, духовним, інтелектуальним, веселим [10, с. 63–65].

У спадщині корифея педагогічної думки, засновника вітчизняної наукової педагогіки К. Ушинського, значне місце посідає проблема висококваліфікованого вчителя-вихователя, майстерності його професійної праці. Педагогічну діяльність та педагогіку К. Ушинський вважав мистецтвом – “найобширнішим, складним, що найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв”, яке, на його думку, може

здаватися знайомою та зрозумілою справою, особливо малообізнаним з нею, і тоді воно перетворюється на “рецептурну педагогіку”, проти чого і виступав учений. Разом з тим, корифей вважав, що мистецтво виховання вимагає здібностей і схильності та прагне до ідеалу, який виявляється недосяжним [15, с. 34]. Оволодіння мистецтвом виховання К. Ушинський вважав найважливішим завданням педагогічної освіти, підкреслював необхідність спеціальної підготовки педагога, розробив її зміст як з погляду теоретичних знань, так і практики.

Індивідуально-спрямована гуманістична педагогіка В. Сухомлинського істотно оновила та поглибила науково-теоретичні підходи до розуміння особливостей педагогічної професії, значення у ній майстерності, творчості, культури, професіоналізму. “Праця педагога – це, насамперед, напружена праця серця <...> й творчість розуму, немає у світі важчої, виснажливішої для серця праці...”, – писав він [13, с. 341–342]. Головний критерій оцінювання культури праці педагога В. Сухомлинський убачає в умінні пробудити в дітях інтелектуальні почуття, радість пізнання і визначає умови для їх розвитку. Розрізняючи специфіку майстерності навчання і виховання, він вважає неприпустимою поширену думку, що “вчити – одне, а виховувати – інше”. Мистецтво виховання, за В. Сухомлинським, є основою майстерності навчання, і кожний педагог зобов’язаний бути насамперед вихователем, у процесі навчання спрямовувати розвиток особистості дітей, управляти їхньою психікою, мати глибоке психологічне підґрунтя педагогічної культури. Формування педагогічної майстерності, педагогічної творчості, на думку В. Сухомлинського, слід розпочинати в педагогічних навчальних закладах і продовжувати в практичній діяльності під час ознайомлення з роботою педагогів-майстрів через осмислення їх досвіду, різноманітного використання колективної творчості. Автор підкреслював значущість тонких почуттів педагога, входження його до професійної спільноти, освоєння ним цінностей, норм як важливого етапу професійного виховання [14, с. 393–626].

Особливо знаменною і яскравою подією в модернізації змісту та технологій педагогічної освіти стало визнання педагогічної майстерності необхідною складовою й системоутворювальним фактором професійної підготовки педагогів І. Зязюном. Під впливом новаторських ідей та творчого досвіду суттєво зростає інтерес до проблеми педагогічної майстерності, у багатьох педагогічних навчальних закладах колишнього СРСР запроваджується навчальний курс з основ педагогічної майстерності, видаються його навчальні програми та посібники, створюються однойменні кафедри, діяльність яких сприяла значній активізації науково-методичних досліджень різних сторін формування феномену, а їх результати відображені в численних публікаціях, захищених дисертаціях. Серед них найбільш ґрунтовним та узагальнювальним дослідженням є праця Є. Барбіної, яка відзначається якісно новим рівнем наукового осмислення цієї проблеми. Виходячи з аналізу досвіду викладання педагогічної майстерності в українських педагогічних вишах, автор переконливо доводить перспективність розуміння ролі педагогічної майстерності як системоутворювального чинника професійної підготовки педагога, глибоко розкриває інтегративні властивості та розвивальні можливості цієї навчальної дисципліни, показує їх відповідність сучасним парадигмам і тенденціям розвитку педагогічної освіти. Уточнивши зміст, функції педагогічної майстерності, розробивши загальні й специфічні концептуальні, змістово-структурні й організаційно-методичні основи та технології, Є. Барбіна зробила вагомий внесок у теоретичне обґрунтування педагогічної майстерності

як навчальної дисципліни і як галузі наукових знань, оскільки раніше практичне впровадження цієї ідеї в практику педагогічної освіти суттєво випереджало її науково-теоретичне осмислення [2]. Тим самим практика запровадження викладання педагогічної майстерності та розпочаті наукові дослідження цього явища і феномену в контексті розвитку теорії та методики професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів-вихователів засвідчують становлення її нового і самодостатнього напрямку.

Нові реалії розбудови посттоталітарного суспільства, утвердження нових соціально-педагогічних цінностей і пріоритетів зумовили радикальну зміну поглядів на ефективність педагогічної праці та систему підготовки вчителя-вихователя, появу “нової” філософії освіти, заснованої на ідеях гуманізму, духовності, цілісності й індивідуальної неповторності людської особистості. Під впливом низки програмних документів: Законів України “Про освіту” (1991), “Про вищу освіту” (1997), Державної програми “Освіта України – XXI ст.” (1993), Концепції педагогічної освіти (1998), Національної доктрини розвитку освіти у XXI ст. (2001) – активізувалися пошуки кардинально нових шляхів реформування педагогічної освіти на основі розроблення і реалізації особистісно орієнтованих концепцій та технологій професійно-педагогічної підготовки. У руслі цих пошуків проведено багато досліджень, присвячених вивченню як конкретних аспектів проблеми педагога та його професійної діяльності, так і процесу підвищення її якості у системі безперервної педагогічної освіти, серед яких особливо виділяються дослідження Г. Аксьонової (1998), Є. Барбіної (1998), О. Глузмана (1997), В. Гриньової (2001), О. Дубасенюк (1992, 1996), Л. Кондрашової (1989), О. Пехоти (1997), В. Семиченко (1992), С. Сисоєвої (1997), Л. Хомич (1998), О. Цокур (1999) та ін.

**Висновки.** Отже, як особистість вихователь повинен володіти величезною кількістю якостей, серед яких мають бути любов до дитини, доброзичливість, повага до дитини, віра в її талановитість, унікальність, надання дитині особистісної свободи, віра педагога у власні можливості, самоповага, терплячість, толерантність, самокритичність та володіння собою. Наявність цих якостей, на нашу думку, характеризує вихователя дошкільного навчального закладу як майстра своєї справи.

Педагог повинен постійно працювати над собою, тільки тоді він буде авторитетом серед колег і батьків, лише тоді він буде цікавим дітям і, як наслідок, буде розвивати свій професіоналізм, який допоможе виховувати підрастаюче покоління нового століття.

#### **Список використаної літератури**

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР. – М. : Педагогика, 1988. – 635 с.
2. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования / Е.С. Барбина. – К. : Высш. шк., 1998. – 153 с.
3. Джуринский А.Н. История педагогики / А.Н. Джуринский. – М. : Владос, 1999. – 432 с.
4. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
5. Духнович О.В. Народна педагогія / О.В. Духнович // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К. : Радянська школа, 1961. – С. 517–522.
6. Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики / Г.Е. Жураковский. – М. : Учпедгиз, 1940. – 510 с.

7. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової : навч. посіб. для студ. пед. спец. вузів / І.В. Зайченко. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – Чернігів : Чернігівський держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка, 2000. – 234 с.
8. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 651 с.
9. Любар О.О. Історія української педагогіки / О.О. Любар, М.Г. Стельмахович, Д.Т. Федоренко. – К. : ІЗМН, 1999. – 355 с.
10. Монтесори М. Помоги мне это сделать самому / М. Монтесори // Статьи советы и рекомендации. – М. : Карапуз, 2002. – 272 с.
11. Марру А. История воспитания в античности / А. Марру. – М. : Греко-латинский кабинет Ю.А. Шигалина, 1998. – 425 с.
12. Песталоцци И. Избранные педагогические произведения : в 3 т. / И. Песталоцци. – М. : Просвещение, 1965. – Т. 3. – 602 с.
13. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – 670 с.
14. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : у 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – 638 с.
15. Ушинський К.Д. Твори : в 6 т. / К.Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1952. – Т. 4. – 518 с.

*Стаття надійшла до редакції 26.10.2012.*

---

**Самсонова О.О. Генезис профессиональных качеств педагога дошкольного учебного заведения**

*В статье раскрыты и проанализированы профессиональные качества педагога – воспитателя дошкольного образовательного учреждения выдающимися учеными прошлого и настоящего.*

**Ключевые слова:** *профессиональные качества, педагог, воспитатель.*

**Samsonova O. Developmant genesis of professional qualities of preschool educational establishment teacher**

*The professional qualities of the teacher – upbringing (trainer) of the pre-school educational establishments has been exposed and analyzed by the outstanding scientists of the past and present.*

**Key words:** *professional qualities, teacher, upbringing (trainer).*