

КАЧЕСТВЕНИЯТ ДЕТСКИ УЧИТЕЛ: ЛИЧНОСТЕН И ПРОФЕСИОНАЛЕН ПРОФИЛ

Розалина Енгелс-Критидис

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Проучвайки предучилищния педагог в ролята му на ключов субект в процеса на образователно взаимодействие в детската градина, настоящата публикация представя част от резултатите от по-голямо изследване, целящо проучване на представата за „добър/качествен детски учител“ у студентите, подготвяни за предучилищни и начални училищни педагози във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“. В статията се маркират някои основни моменти от личностния и професионалния профил на качествения детски учител – такъв, какъвто той е видян през погледа на 72 студенти педагози. Използваният основен метод на изследване е анализ на съдържанието на студентски есета на тема „Моята представа за добър/качествен детски учител“. Посочените от студентите твърдения относно същността на понятието „добър/качествен детски учител“ са разпределени в 136 семантични категории, условно разделени на две големи групи: *общоличностни* и *професионални* качества, умения, отношения, нагласи и др.

Keywords: quality in preschool education, good kindergarten teacher, preschool teacher's profile, personal and professional qualities

Увод в проблематиката

През последните десетилетия сме свидетели на дълбоки промени в общественото отношение и конкретните очаквания от образователните институции в световен мащаб. За радост, това се случва преди всичко на основата на „подходи към съвременния човек като към многоаспектна, комплексна и автономна фигура, поемаща инициативата и отговорността за собственото си развитие“⁽¹⁾.

Ако в миналото децата са възприемани като пасивни приемници на знания и обекти на въздействие, то днес се акцентира на активната роля на обучаемия в развиваща среда на интензивно педагогическо взаимодействие чрез градивна комуникация. Съвсем логично е парадигмите за личностноориентирано обучение и образование да отключват нови очаквания към педагозите, които съответно водят и до необходимостта от изграждане на нови компетентности както у бъдещите, така и у действащите учители.

Макар представата за същността на качествения учител да съдържа в себе си едно ядро от категорични и – така да се каже – вечни конотации, влиянието на етапа на развитието на обществото, и особено динамиката на съвременния живот, е неизбежно. Osad'an & Hanna (2015) много точно определят потребността „поколението на двадесет и първия век да се научи как ефективно да се справя в свят, където информацията пътува със скорост, близка до скоростта на светлината, фактите могат да бъдат открити за секунди..., а четенето, писането и смятането вече не са достатъчни, за да успееш в кариерата и в живота...“. Съвсем логично все повече се задълбочава ролята на учителите и тяхното възприемане като „втори родители“ (Osad'an & Burrage, 2013: 498) главно поради факта, че извън дома именно тези възрастни се чувстват отговорни за възпитаването на адекватно поведение у децата едновременно с разширяването на техния интелектуален капацитет.

Качественото предучилищно образование би могло да бъде разглеждано като съвкупност от качеството на редица взаимосвързани компоненти – образователни политики и стандарти; управление на директора; образователна среда; учебни помагала; взаимодействие с родителите, с общността/общностите и т.н. Безспорно обаче най-значима си остава ролята на личността на детския учител и неговата професионална подготовка.

Влиянието на личността на учителя, както и на нивото на професионалните му умения върху качеството на образователния процес, е обсъждано в редица проучвания.

Wang et al. (Wang et al., 2011: 331) твърдят, че „качественото преподаване от една познавателноресурсна перспектива е свързано със знанията, вярванията, нагласите и склонностите, които учителите внасят в професията“. Именно качествено преподаване, като пряка функция на личната и професионалната подготовка на учителя, играе ключова роля за постиженията на обучаемите. Освен значимостта на нивото на професионалната компетентност на учителите Wang et al. (2011) изтъкват и важността на дипломирането именно в съответната област.

Stronge, Ward and Grant (2011) проучват измеримото въздействие, което учителите имат върху постиженията на учениците, и доказват твърдението, че „доколкото подобна връзка би могла да бъде уловена в проучване, то определено такава е налице“.

Според Hollins (Hollins, 2011: 395) „преподаването е комплексен и многоизмерен процес, който изисква дълбоки знания и разбиране на широк обхват от области, както и способността за синтезиране, интегриране и прилагане на това знание в различни ситуации, при променящи се условия и с голямо разнообразие от групи и индивидуалности“. Именно при качествено преподаване според Hollins (2011) тези знания се прилагат по начин, който осигурява равен достъп и възможности, върху които се гради, но се разширява онова,

което обучаемите вече знаят, подкрепяйки способността им да възприемат нова информация.

Имайки предвид значимостта на взаимодействията през първите седем години от живота на детето, както и широкия диапазон в изискванията за квалификацията на предучилищните педагози в различните страни (Oberhuemer, Schreyer & Neuman, 2010) още по-интересна и провокираща към качествен анализ е представата за същността на понятието „добър/качествен детски учител“, което здраво е свързано с проблема за качеството на предучилищното образование в неговата цялост.

Според La Paro et al. (2012) някои учени разглеждат качеството на предучилищното образование като качество в глобален план с два компонента – структурен и процесуален. Някои от показателите за структурния компонент на качеството са материалите, които се използват в класната стая, учебната програма, образованието на учителя, съотношението *брой учители – брой деца* в група и др., които показатели почти винаги са регулирани от държавната политика. Показателите за процесуално качество са фокусирани върху по-динамични аспекти на предучилищното образование – такива като човешките взаимоотношения в занималнята (*учител – дете; деца – деца*) и др. La Paro et al. (2012) специално изтъкват и централната роля на учителя за качеството в класната стая, особено на неговите индивидуални характеристики, които се разглеждат като предпоставки за ефективността на преподаването. La Paro et al. (2012) подчертават резултати от скорошни изследвания, фокусирани върху взаимодействието *учител – дете*, и твърдят, че тези взаимодействия играят значима роля за детското развитие.

Проучвайки профила на детския учител в ролята му на ключов субект в процеса на взаимодействие и в изграждането на същността на понятието *качество на предучилищното образование*, настоящата публикация представя част от резултатите от по-голямо изследване, целящо проучване на представата за „добър/качествен детски учител“ у студентите, подготвяни за предучилищни и начални училищни педагози във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“. Статията *цели да маркира някои основни моменти от личностния и професионалния профил на качествен детски учител – такъв, какъвто той е видян през погледа на студентите педагози*.

Организация и методика на проучването

Проучени бяха мненията на 72 студенти от Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“, специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“ – четиригодишна бакалавърска програма. Половината от изследваните студенти (36) са проучени в самото начало на тяхното университетско образование, а другата половина (36) –

в последната година от обучението им, но различията между двете групи не са фокус на настоящата публикация (Engels-Kritidis, 2016). Използваният основен метод на изследване е анализ на съдържанието на възложеното за самостоятелна разработка на студентите есе на тема „Моята представа за добър/качествен детски учител“. При студентите първокурсници от качеството на изпълнение на тази задача е формирана 50% от тяхната оценка по дисциплината от първи семестър „Въвеждане в специалността“, а при проучените студенти в края на тяхното следване от есето зависи част от оценката им по дисциплината „Текуща педагогическа практика“, която по учебен план е в седмия семестър от обучението им, т.е. студентите са мотивирани да дадат най-доброто от себе си при писането на възложеното есе. Проучените есета на студенти в първи курс са събрани през октомври 2013 г., а есетата на студенти от последната година на следването им – през януари 2015 г. Студентите са дали информирано съгласие есетата им да бъдат подложени на анализ, но с оглед избягването на проява на предубеждения от тяхна страна не са запознати с конкретната изследователска процедура. Макар и да е ясно, че проведеното проучване не претендира за представителност, то очертава някои важни тенденции в полето на изследваната проблематика.

Събраните есета бяха подложени на качествен анализ, целящ разпределянето на посочените в тях твърдения относно същността на понятието „добър/качествен детски учител“ в неограничен брой близки семантични категории, условно разделени на две големи групи – общоличностни качества (предимно качества, но също така и някои умения, отношения и др., присъщи в по-голяма степен на личността като цяло) – таблица 1, и специализирани професионални качества, умения, нагласи и други – таблица 2. Паралелно с качествения анализ беше извършено и количествено преброяване на повтарящите се категории, като се спазваше правилото във всяко есе дадена категория да се отчита само по един път, дори и в редките случаи, когато на няколко места се акцентира на същата или пък втори път се посочва същото качество, умение и т.н., но изказано по друг начин. Анализът беше извършен от автора на настоящата публикация, като всички посочени тук качества, умения, отношения и др. са уточнявани паралелно с обработването на есетата и са дефинирани като отделни категории на базата на студентските мнения, изразени в есетата. Изследователят не е добавил нито една категория, само възможно най-обективно и най-точно се е старал да обединява близки семантични полета в една категория. С други думи, посочените в таблица 1 и таблица 2 общо 136 категории не обхващат всички възможни качества, умения, нагласи и т.н., изграждащи представата за „добрия детски учител“, а маркират техния диапазон по начина, по който е очертан в есетата на проучените студенти; т.е. наборът от категории е отворен за бъдещо разширяване с нови.

Таблица 1. Общочислени качества, умения, отношения и др.

Отговорен	Внимателен	Мил, усмихнат, приветлив
Начетен, с широка обща култура	Гъвкав	Грижовен
Справедлив	Оптимист	Всеотдаен
С чувство за хумор	Интересен	Търпелив
С високи морални качества	Комуникативен, общителен	Герой
Изряден, стреми се да е безгрешен	Организиран	Смел
Обича децата	Постоянен, последователен	Интелигентен
Сериозен	Честен	Креативен
Уверен	Сърдечен, с голямо сърце	Уравновесен, спокоен
Добър човек	Съвестен	Нежен
Скромен	Проницателен	Принципен
Силен духом	Самокритичен	Себеуважаващ
Издръжлив	Широко кроен	Свободомислещ
Целеустремен	Актуален	Убедителен
Адекватно планиращ	Прогресивен, новатор	Ораторски умения
Пример, модел за подражание	Наблюдателен	Пази частица от детското у себе си
С приличен външен вид	Има излъчване	Безпристрастен
Добронамерен	Взискателен	Харизматичен
Артистичен	Активен	Отзивчив
Толерантен	Има адекватна лична самооценка	Млад
Дискретен	Може да прощава	Любознателен
Активен гражданин, общественик	Естет	

Таблица 2. Специализирани професионални качества, умения, нагласи, отношения и др.

Строг, но само когато се налага	С педагогическо самочувствие
Спечелил любовта на децата	Познава възможностите на всяко дете
Добър детски психолог	С добра професионална теоретична подготовка
С ритмично темпо на преподаване	Обича професията си
Има педагогическа квалификация за детски учител (висше образование)	Не оставя децата без контрол

Осигурява добри материални условия	Обяснява по разбираем начин
Напътстващ, наставник	Вдъхновител, мотиватор за нови знания и умения
Води детето към прогрес и развитие	Развива детската любознателност
Развива детската креативност	Прилага индивидуален подход
Не спира да се квалифицира и самообразова	Наказва, но справедливо
Овлаждава отрицателните си чувства	Титла
Призвание	Използва игрови методи
Създава благоприятна емоционална атмосфера	Възпитател, не само обучител
Радва се на успехите на своите деца	Знае как да общува с децата
Респектиращ, спечелил уважението на децата	Насърчителен, окуражаващ
Поощрителен	Аниматор
Като втори родител	Подкрепящ, помагач
Въвежда дисциплина	Съпричастен, разбира проблемите на децата
Използва нови ИК технологии	Провокира децата да мислят критично
Обяснява по увлекателен начин	Взаимодейства, а не въздейства
Умее да стимулира активността на децата	Добър мениджър на детската група
Умее да предразполага към споделяне	Строг, но справедлив
Никога не посяга, не проявява физическа агресия	Използва разнообразни педагогически методи и похвати
Няма деца любимци	Проявява хитрост, когато се наложи
Търси взаимодействие с родителите	С интеркултурни педагогически компетенции
Сработва се добре с колегите	Разпределя правилно времето си за всяко дете
Винаги обяснява „Защо?“	С музикални умения
С художествено-изобразителни умения	С добра двигателна култура
Използва нагледни методи и средства	Развива мисленето на децата, набляга на вникването в същността
Залага постижими цели	Запознава децата с няколко различни гледни точки относно даден проблем
Балансира между развитието на човешките качества и уменията, свързани с новите технологии	Осигурява обратна връзка
Открива талантите у отделните деца	Притежава професионална работоспособност
Умее да се учи от децата	Дава ясни и точни инструкции
Осигурява придобиването на опит по емпиричен път	Използва активно ученето чрез преживяване
Организира педагогическото взаимодействие в съответствие с нормативната уредба	Не повишава тон

Коректно диагностицира постиженията/трудностите в процеса на учене на децата, за да може да избере правилния подход	Развива у децата самостоятелност
Задържа вниманието на групата като цяло	Навреме диагностицира проблеми в развитието/поведението на децата
Учи децата на позитивни социални взаимоотношения	Акцентира на положителната роля на многообразието
Добре подготвен с педагогически идеи и средства всеки ден	Не робува на стереотипи при планирането на ежедневно взаимодействие с децата
Осигурява баланс между свободни игри и планирани активности, като предвижда достатъчно време за първите	Учи децата да бъдат емпатични
Адаптира изискванията на държавната образователна програма към потребностите на конкретните деца	Прилага превантивни мерки срещу агресивно поведение у децата
Приятел и довереник	Фактор за развитието на детето
Съветник	Умело използва невербална комуникация
Уважава децата и зачита мнението им	Учи се от грешките в работата си
Прилага превантивни мерки срещу агресивно поведение у децата	Учи децата да прощават
Държа градивна връзка с директора	Развива умения от различни области интегрирано, в едно и също време

В настоящата публикация не навлизаме в подробности по посока на различията в същността на понятия като *качества, умения, отношения, нагласи* и т.н., а само използваме посоченото най-общо разграничение с цел по-полезното онагледяване на резултатите. Необходимо е обаче все пак да се обърне внимание на трудността, с която условно бяха разделени посочените категории на общи личностни качества и специализирани професионални качества, умения, нагласи и др. Особено нелеко беше обособяването на втората посочена група, която по същество се състои от доста по-разнородни понятия (професионални качества, умения, отношения, нагласи, дори сравнения и др.). В допълнение към това някои от посочените като принадлежащи към втората група качества, умения и други (като например *артистичен; не повишава тон; прогресивен, иновативен* и др.) по същество биха могли преди всичко да бъдат определени като общоличностни качества, но поради контекста, в който подобни понятия са използвани в есетата, е преценено, че те касаят преди всичко качества или умения, проявяващи се именно при практикуването на учителската професия, и в тази връзка са разпределени към групата на специализираните професионални качества, умения, нагласи и др.

След като въз основа на качествения анализ на есетата на студентите бяха уточнени 136 категории (60-те общоличностни качества в таблица 1 и

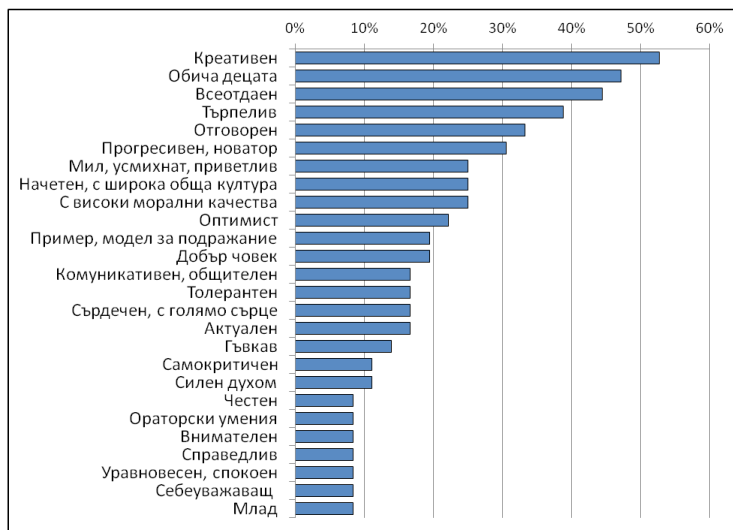
76-те специализирани професионални качества, умения, нагласи и т.н. в таблица 2), резултатите бяха подложени на количествена обработка чрез Microsoft Excel 2010, при която целта беше разкриването на преобладаващия брой категории, както и някои процентни съотношения.

Резултати от проучването

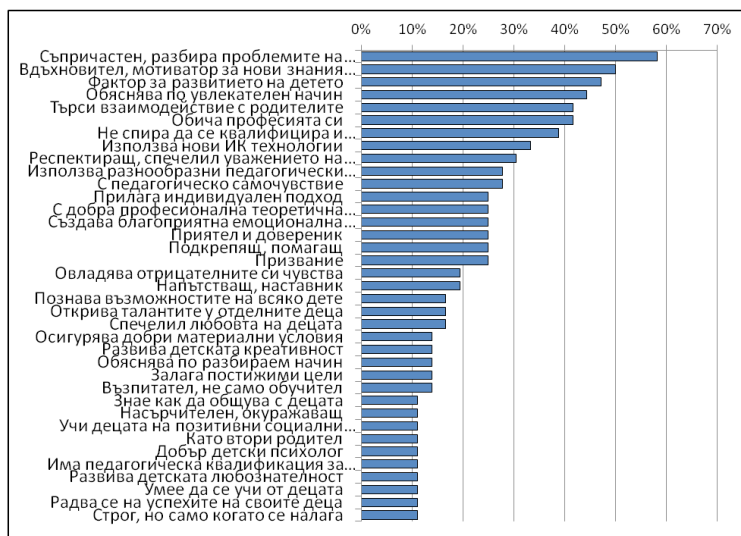
От фиг. 1 е видимо, че по посока на общоличностните качества „добрият детски учител“ в очите на проучваните студенти е преди всичко *креативен; обича децата; всеотдаен; търпелив; отговорен; прогресивен, новатор; мил, усмихнат, приветлив; начетен, с широка обща култура; с високо морални качества; оптимист; модел за подражание; комуникативен; толерантен* и т.н. В аспекта на професионалните качества, умения и т.н. (фиг. 2) от качествения детски учител студентите педагози очакват да бъде: *съпричастен, да разбира проблемите на децата; мотиватор за нови знания; фактор за развитието на детето; обяснява по увлекателен начин, търси взаимодействие с родителите; обича професията си; не спира да се квалифицира и самообразова; използва нови информационни и компютърни технологии; респектиращ, спечелил уважението на децата; използва разнообразни педагогически методи и похвати; с педагогическо самочувствие* и т.н.

Уточнявайки съвременните функции на учителя, Рашева-Мерджанова (2012) обръща внимание на ролята му на партньор, съветник, аниматор, възпитател, модел за подражание, приятел, артист – все характеристики, посочени от студентите в техните есета като значими за професията на съвременния детски учител. Прави впечатление, че по един или друг начин, в студентските есета са засегнати много от посочените при Stronge, Ward and Grant (2011: 340) „измерения на ефективността на учителя“, които авторите са установили, обобщавайки голям брой публикации по темата, сред които са *използване на технологии; комплексност, яснота и индивидуализация на взаимодействията с обучаемите; осигуряване на обратна връзка; добър мениджмънт на детската група* и др., както и лични качества като *честност, грижовност* и др. Всичко това говори за правилна ориентация на студентите в същността на качественото образование и в частност на предучилищното.

Необходимо е да обърнем специално внимание на факта, че една четвърт от проучените студенти смятат професията на детския учител за *призвание*. Това е напълно разбираемо, тъй като традиционните обществени нагласи у нас са в този дух. Още Жекова (Zheкова, 1976: 31) свързва „призванието учител най-напред с отношението към децата“ – „призваният“ обича децата, отнася се с внимание и търпимост към тях; доставя му удоволствие да общува и да работи с деца и ученици“. Освен това в пряка връзка с призванието тя изтъква „комуникативни качества на личността – възможността ѝ да общува по различни начини – със слово, движение, гримаси, мимики, да съобщава леко и ясно мислите и желанията на околните...“, а от трета страна – начална степен на „педагогическа наблюдателност“ – избирател-



Фигура 1. Качественият детски учител: процентно разпределение на най-често посочените от студентите педагози общоличностни качества, умения, отношения и др.



Фигура 2. Качественият детски учител: процентно разпределение на най-често посочените от студентите педагози професионални качества, умения, отношения и др.

но отношение към педагогическите факти и явления, интерес към тях, способност да ги разбере, да ги осмисли и почувства“. Всички тези страни са засегнати по един или друг начин от проучените студенти в техните есета. В днешното забързано и преходно ежедневие бъдещите учители търсят осмисляне на живота чрез отдаването на професията на детския учител, намирането на своето призвание в нея. Както твърдят Стаматов и Минчев (Stamatov, Minchev, 2003: 59), „откликът на признанието изпълва с вътрешен мир... Осъзнатото призоваване придава смисъл на съществуването; ... призиването... придава пълнота на битието“. Прави впечатление, че почти всички студенти, които считат, че професията на детския учител е призвание, паралелно с това споделят, че лично за себе си са открили призиването да бъдат детски учители, и именно затова са в тази специалност.

От другата страна обаче, стои признанието от обществото на професията на учителя. Въпреки че 19.4% от проучените студенти посочват, че качественият детски учител *се гордее със своята професия*, в съвременните условия детските учители не са на необходимото ниво на обществено уважение. За жалост, посоката на тенденцията е крайно отрицателна, имайки предвид, че още Жекова (Zhekova, 1976: 22) твърди следното: „Общественото мнение за учителската професия сега не е завидно. При всички допитвания и анкети по повод ориентирането към нея се изтъкват неудовлетвореността на обществото, намаленият ѝ престиж, често негативната оценка на учителите и тяхната работа. Социално-психологическият ѝ статус е далеч под оня, който беше преди 40 – 50 години“. Днес, 40 години след споделянето на това твърдение от Жекова (1976), статусът на учителя в обществото, за жалост, не е по-добър, дори би могло да се каже, че е занижен още повече.

Накрая, отново с оглед очертаване на перспективата на бъдещи анализи в областта на засегнатата в публикацията проблематика, интересен паралел би могъл да се направи с информацията от публикацията на Крачунов (2015), който коментира резултатите от проведена от него беседа с ученици от втори клас на тема „Какво означава да си добър учител?“, провокирана чрез стихотворението на Леда Милева „Моята учителка“. От проведената беседа става ясно, че представата на второкласниците (които като обучаеми са на близка възраст до предучилищната) кореспондира с голяма част от личните и професионалните качества, посочени от студентите. Според децата учителят трябва да е *мил, съобразителен, търпелив*; да е не само учител, но и *приятел, човек, на когото да се доверяват*; човек, който *да ги мотивира и насърчава; да бъде активен, гъвкав, „търсец ключ към съкровищницата на знанието, каквато трябва да бъде главата на ученика“*. „Изкуството да се обучава и възпитава, е изкуството да се събужда любопитството у младите души... Учителите трябва да *направят предмета и урока по-интересни*. Добрият учител *мотивира, вдъхновява, може да удовлетвори интересите и любознателността на учениците; може да направи така, че учениците да работят по-упорито за постигане на по-добри резултати*“. Положителен е фактът, че има съответствие между представите за добрия учител на децата и тези на

бъдещите учители – това означава, че е много голям шансът един ден те, казано метафорично, да се срещнат в едно развиващо и утвърждаващо педагогическо взаимодействие, в което удовлетворение ще има и за двете страни.

Заклучение и бъдещи изследователски полета

Несъмнено, личността и професионалните умения на учителя са в основата на качественото образование и това с още по-голяма сила важи за предучилищните педагози.

Очертаният от студентите профил на качествения детски учител демонстрира едно съвременно виждане относно личните качества и професионалните умения на предучилищния педагог. То е в унисон с модерните гледни точки в световен образователен план, което е своеобразна положителна оценка на обучението за детски учители във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“.

Както вече споменахме в началото, новите очаквания към учителя водят и до необходимостта от изграждане на нови компетентности, но не трябва да забравяме, че както твърди Рашева-Мерджанова¹⁾, „преструктурирането на възгледите и изискванията към човек и образование“ неминуемо би трябвало да води до качествено трансформиране на „комплекса ключови компетентности на съвременния учител, за да е адекватен педагогическият му професионален облик“, а не учителят да бъде непрекъснато натоварван с нови и нови отговорности, често отдалечаващи го от качеството на взаимодействието му с децата. Следователно, макар и да поддържа идеята за необходимостта от широка основа на знанията, уменията, компетенциите и квалификацията на детските учители, не подкрепяме нагласата за отиване в ненужни крайности и сме съгласни с мнението на Рашева-Мерджанова (2012), че „еволюцията на професията следва да води след себе си и промяна в компетентностните приоритети“, а не само да наслагва нови и нови отговорности, които в даден момент биха могли да попречат на учителя да се фокусира върху основните си функции. Положителен е фактът, че представеното проучване не демонстрира подобни залитания при очертаване на представата за „качествения детски учител“ сред бъдещите детски и начални учители.

Представените в настоящата статия резултати предполагат по-широк диапазон от анализи и коментари, които ще последват в серия от публикации на автора по темата. Но тук можем да маркираме някои полета на вече започнати от автора паралелни проучвания. Така например, имайки предвид феминизирания профил на детския учител у нас, полезен би бил анализът на разликите в представата за „добрия/качествения детски учител“ при студентите от мъжки и от женски пол. От друга страна, интересно би било общото и различното в мнението на българските и чуждестранните студенти, които следват във Факултета по начална и предучилищна педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“. Ползена за проучване е и гледната точка на студентите със специфични образо-

вателни нужди, както и някои по-задълбочени компаративни анализи, сравняващи мненията на нашите студенти с гледната точка на техни колеги от водещи университети от други страни. И не на последно място, авторът използва част от описаните тук 136 категории като основа за разработването на специален въпросник, който да бъде използван като инструмент за обективна и детайлна оценка на качеството на работата на вече действащите детски учители.

NOTES / БЕЛЕЖКИ

1. Rasheva-Merdzhanova, Y. (2012). Predizvikatelstvoto "transformatsiya" pred profesiyata "uchitel" – v konteksta na sotsialnoto vzaimodeistvie. [Рашева-Мерджанова, Я. Предизвикателството „трансформация“ пред професията „учител“ – в контекста на социалното взаимодействие. Сборник с доклади от II есенен научно-образователен форум „Съвременни предизвикателства пред учителската професия“, 2012, стр. 11 – 22] Collection of abstracts from the 2nd Autumn Scientific-Educational Forum "Modern Challenges Facing the Teacher's Profession", pp. 11 – 22.

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Engels-Kritidis, R. (2015). The Concept of "Good/Quality Kindergarten Teacher": Comparative Points of View of First-year University Students Versus Graduating Students. *Journal of Preschool and Elementary School Education*, 1/2015(7), pp. 69 – 93.
- Hollins, E. R. (2011). Teacher Preparation For Quality Teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(4), pp. 395 – 407.
- Kostrub, D., Tóthová, R., Severini, E. & Scherhaufarová, M. (2013). Investigation of students concepts about learning and teaching process from aspect of learning theories. In: *Edukacja w kreowaniu współczesnej rzeczywistości : możliwości i ograniczenia 2*, Siedlce: Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach – Instytut Pedagogiki, Poland, pp. 205 – 215.
- Krachunov, M. (2015). Predizvikatelstvoto da si dobyr uchitel. *Prodalzhavashto obrazovanie* [Крачунов, М. (2015) Предизвикателството да си добър учител. *Продължаващо образование*].
- La Paro, K.M, Lower, J.K., Thomason, A.C., Kintner-Duffy, V.L. & Cassidy, D.J. (2012). Examining the Definition and Measurement of Quality in Early Childhood Education. *Review of Studies Using the ECERS-R from 2003 to 2010*. 1.
- Oberhuemer, P., Schreyer, I. & Neuman, M.J. (2010). *Professionals in early education and care systems: European profiles and perspectives*. UK: Barbara Budrich.
- Osad'an, R. & Burrage, I.A. (2013). Gender bias in primary education: a theoretical analysis. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, Volume 8(4), pp. 497 – 503.

- Osad'an, R & Hanna, R. (2015). 21st Century Students in a Globalized Society. *FINE Journal*, Volume 2, pp. 5 – 12.
- Rueda, R. & J. Stillman (2012). The 21st Century Teacher: A Cultural Perspective. *Journal of Teacher Education*, 63(4), pp. 245 – 253
- Stamatov, R., Minchev, B. (2003). *Psihologiya na choveka*. Sofia: IK „Hermes“ [Стаматов, Р., Минчев, Б. (2003). *Психология на човека*. София: ИК „Хермес“].
- Stronge, J. H., Ward, T. J. & Grant, L.W. (2011). What Makes Good Teachers Good? A Cross-Case Analysis of the Connection Between Teacher Effectiveness and Student Achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), pp. 339 – 355.
- Wang J., Lin, E., Spalding, E., Klecka, C. L. & Odell, S. J. (2011). Quality Teaching and Teacher Education: A Kaleidoscope of Notions. *Journal of Teacher Education*, 62(4), pp. 331 – 338.
- Zheкова, S. (1976). *Psihologicheski problemi na uchitelskata profesiya*. Sofia: Narodna Prosveta [Жекова, С. (1976). *Психологически проблеми на учителската професия*. София: Народна просвета].

THE QUALITY KINDERGARTEN TEACHER: PERSONAL AND PROFESSIONAL PROFILE

Abstract. Exploring the preschool pedagogue in his/her role of a key subject in the process of educational interaction, the current publication presents part of the results of a wider study researching the notion of the “good/quality kindergarten teacher” in students preparing to become preschool and primary teachers in the Faculty of Primary and Preschool Education of the Sofia University “St. Kliment Ohridski”. Some key moments of the personal and professional profile of the quality kindergarten teacher have been marked, as seen by the 72 students who took part in the research. The main method used for research is analysis of the students’ individual written essays on the subject “My idea of a good/quality kindergarten teacher”. The collected essays were subjected to analysis aimed at distribution of the contained opinions regarding the essence of the notion of “good/quality kindergarten teacher” into 136 semantic categories, provisionally divided into two main groups: 1) general personal qualities, skills, attitudes, etc.; and 2) specialized professional qualities, skills, attitudes, etc.

✉ **Dr. Rozalina Engels-Kritidis, Assoc. Prof.**
Faculty of Primary and Preschool Education
Sofia University
Sofia, Bulgaria
E-mail: rozalinae@yahoo.com