

**ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ
„НЕОФИТ РИЛСКИ“
ГР. БЛАГОЕВГРАД**

СОФИЯ МАРДИК ДИМИТРОВА

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

**ПРОГРАМНАТА СИСТЕМА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА- ПРОБЛЕМИ И
ТЕХНОЛОГИИ ЗА УПРАВЛЕНИЕ**

*на дисертационен труд за присъждане на образователна и научна
степен „Доктор“*

Специалност „Управление на образованието“

Задочен докторант

Научен ръководител:

Проф. д-р Невена Филипова

Благоевград 2022 г.

Дисертационният труд съдържа 214 страници. Текстът е структуриран в увод, три глави, изводи, препоръки, заключение, списък с използвана литература и приложения. Дисертацията включва фигури, таблици, графики, 8 страници библиография. Цитираните заглавия на литературните източници са 154, от 98 които на български език, 30 на английски, 11 на руски език и 15 интернет източника.

Дисертационният труд „Програмната система в детската градина-проблеми и технологии на управление “ е обсъден на заседание на катедра „Управление на образованието и специална педагогика“- Факултет по педагогика при ЮЗУ и насочен за публична защита.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на, на заседание на научното жури в състав:

проф. д-р Пелагия Терзийска
проф. д-р Янка Тоцева
доц. д-р София Дерменджиева
проф. д-р Светлозар Вацов
доц. д-р Йонка Първанова
доц. д-р Емил Бузов

Съдържание

1.АКТУАЛНОСТ НА ПРОБЛЕМА	Error! Bookmark not defined.
2. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИЯТА.....	
2.1. ГЛАВА ПЪРВА – ПРОБЛЕМИ И ТЕХНОЛОГИИ НА УПРАВЛЕНИЕ	6
2.2. ГЛАВА ВТОРА – ПРОГРАМНАТА СИСТЕМА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА.	17
2.3. ГЛАВА ТРЕТА: ПОСТАНОВКА, ПРОЦЕС И РЕЗУЛТАТИ ОТ АНКЕТНИТЕ ПРОУЧВАНИЯ.....	174
3. ИЗВОДИ:.....	Error! Bookmark not defined.
4. НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	49
5. СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИ НА ДОКТОРАНТА.....	

1. АКТУАЛНОСТ НА ПРОБЛЕМА

След влизане в сила на Закон за предучилищно и училищно образование, съгласно чл. 70, ал 1, процесът на предучилищно образование се реализира чрез програмна система, която е част от стратегията за развитието на детската градина за извършване на задължително предучилищно образование, в съответствие с изискванията на държавния образователен стандарт.

Това наложи от учебната 2016/2017 година всяка образователна институция да актуализира Стратегията си за развитие като включи програмната система с подходи и форми на педагогическо взаимодействие, подчинени на общата цел.

Законът разреши на градините да работят по авторски и иновативни програмни системи, което даде възможност на всяка педагогическа колегия, съобразно приоритетите и дейностите на Регионалното управление по образование, Областната стратегия за развитие и Общинската програма за образование, да разпише своя програмна система, която да приеме на Педагогически съвет в началото на всяка учебна година.

В дневния режим на програмите за обучение и възпитание в детската градина присъства следобедният сън на децата. Това е ясно разписано и не предполага вариант – следобедна почивка или тих режим. Наблюдава се тенденция децата в четвърта подготвителна група да не желаят да спят след обяд. Това на практика не е организирано в масовата детска градина и с тези деца не са организирани дейности, които да подпомагат тяхното развитие. Наблюдава се избор на полудневна или почасова организация при тези деца, именно поради факта, че не желаят да спят в детската градина. От една страна се получава дискомфорт за детето и пропуснати около 2 часа и невъзможност на детския учител да организира това време на детето, дали поради ангажираност с подготовката за следобедни режимни моменти, или поради нежелание това да стане практика и да попречи на съня на останалите в групата деца.

Направеното изследване разглежда проблема с технологичната компетентност на директора и възможностите при промяна на дневния режим като част от програмната система, както и ефекта на тази промяна за конкретната детска градина.

Обект на дисертационното изследване е програмната система на детската градина.

Предмет: Промяна на дневния режим в четвърта подготвителна група, като част от Програмната система на детската градина за децата, които не спят.

Изследване на методическата и технологична промяна при управление на детската градина

Установяване използването на технологиите в управлението и технологичната компетентност на директора за ефективно планиране и управление на програмната система в детската градина.

Целта е да се апробира програмна система чрез прилагане на иновативен модел за организация на дневния режим на децата от четвърта група в детската градина.

Задачи:

1. Да се очертаят методологическите основи при разработване и внедряване на технологиите на управление на програмната система в детската градина.
2. Да се проучат характеристиките на управленските технологии в системата на предучилищното образование.
3. Да се проучат уменията на директорите при прилагане на управленските технологии на управление при внедряване на иновации и промени в организацията.
4. Да се очертае необходимостта от прилагане на технологичен подход в условията на промяна в образователните институции.

Хипотеза:

Допускаме, че иновативният модел на програмна система в детската градина е приложим и очакваме детските градини в Община Бургас да го приложат в четвърта възрастова група.

Въвеждането на „тих режим“ ще допринесе за преодоляване на негативните емоционални състояния при деца, които не желаят да спят. Дискомфорта за тези деца ще се замени със създаване на стимулираща среда чрез внедряване на форми и методи, предполагащи взаимопомощ между децата.

Това ще доведе до ефективно управление на свободното време на децата и ще влияе положително при управление на образователния процес в институцията.

Доказването на хипотезата предполага проверка в няколко аспекта:

- Иновативният модел интегрира подходи, стилове и ресурси при разработване на програмната система.

- Иновативните подходи допринасят за ефективното планиране на образователния процес, който е съобразен с потребностите на децата.
 - Разработеният иновативен модел на програмна система се прилага в детски градини на територията на Община Бургас.
1. В настоящото изследване допускаме, че технологичната компетентност на директора води до ефективно внедряване на иновации и промяна при планиране на програмната система.
 2. Предполагаме, че иновативният модел на програмната система ще бъде апробиран и приет в други детски градини на територията на Община Бургас
 3. Очакваме въведеният иновативен модел на промяна на дневния режим в детската градина ще бъде устойчив, а не само в рамките на една учебна година.
 4. Очакваме изследваните директори да проявят позитивно отношение при утвърждаване на технологичния подход в управлението на програмната система в детската градина.

2. Обща характеристика на дисертацията

2.1. ГЛАВА ПЪРВА – ПРОБЛЕМИ И ТЕХНОЛОГИИ НА УПРАВЛЕНИЕ

В първа глава на дисертацията се посочва каква е същността, философията и компонентите на технологията. Описват се основните й характеристики.

Цитират се определения извлечени от Речник на чуждите думи в българския език, на Милев, Маркарян, Смирнов, Ребер, Радев, Вълканова, Георгиева.

Описват се нейните четири „ключови“ характеристики: сложност, взаимозависимост, валентност, мащаб. Технологията още е очертана и анализирана откъм нейната педагогическа и технологична среда.

Понятието **технология** се употребява в три значения: (Димитров, 1989) като приложна наука, имаща за предмет изучаването на явленията в даден процес, на подредеността и последователността. На функциите и извършваните операции, на методите за тяхното реализиране с оглед получаването на продукт с определени качества; като особена дейност в обществото, изпълнявана от специализирани колективи; като продукти на технологична дейност: технологии, които се прилагат в обществените дейности.

Посочват се функциите на технологията: интегрираща, моделираща и транслираща. Тя трябва да съчетае, да комбинира във времето и пространството елементарните моменти, „единици“ на дадения процес, да оптимизира връзките между тях, да ги обединява съзнателно и планомерно в единно цяло. По този начин технологията се превръща в системно изграждана процесуално-структурна цялостност от взаимно- свързани процедури. Същевременно чрез технологията дейността- обект (образът за нея) се превръща в модел, с който се експериментира неговата ефикасност по определени критерии.(Павлов, 2001:7)

През втората половина на XX век представата за технология се разширява в някои сфери на социалния живот. Новите технологии се отразяват неизбежно и върху академичните тенденции и съответно върху управленските идеи в образованието.

Изясняването на същността, особеностите, терминологията и класификацията на технологиите в образованието е свързано с предварителна яснота по редица въпроси, свързани с неговата мисия и очакванията към него. По тези въпроси няма единно мнение не само в теориите на образованието, но и в обществото, сред професионалната общност, сред родителите и учениците/децата.

Описва се философията на технологиите, направена от Пл. Радев, оттам да се отива към технологиите на възпитание и обучение в детската градина.

Обобщава се, че философията на технологиите е изправена пред предизвикателството да се изясни естеството на определена област на явленията, без да е възможно да се определят точно границите на тази област. Към проблема се подхожда спрямо всеки отделен случай, където различните случаи са свързани с факта, че всички те включват технология в най-широкия възможен смисъл на думата.

Компоненти на технологията: Когнитивен – наличие на съвкупност от задълбочени теоретични и практически знания (за обектите, предметите или явленията, които ще бъдат преобразувани, както и за средствата, чрез които ще се осъществи този процес); Инструментален – умения за прилагане на методи, способности и средства за качествена „преработка“ на набелязаните обекти, предмети или явления по посока на предварително поставената цел; Процедурен – наличие на йерархично съставена програма (схема, алгоритъм) на дейността, чието стриктно изпълнение обезпечава постигането на удовлетворителен резултат. Изразява се във формиране на представа за причинно-следствените връзки между етапите в процеса на дейността и в изграждане на нагласа за необходимостта от следване на определени стъпки за достигане до целта; Творчески – влагане на индивидуален „почерк“ при реализирането на технологични задачи, свързани с предметния или социалния свят. По отношение на предметната действителност този компонент е налице при достигане нивата на

съвършенство на изпълнението, при които са възможни „хармонични импровизации“, а що се отнася до социалната среда проявлението на творческия компонент е присъщо на всяка личност (Вълканова, 2007:110).

Образователни технологии

Дефинирани от много автори, което ни помага да се насочим към точното определение на словосъчетанието, изхождайки от водещия термин „образование“. Цитирани са Januszewski, A., M. Molenda, Donald P. Ely, Tjeerd Plomp, Радев, Spector.

Образователните технологии според Д. Павлов, се класифицират по различни признаци: Според характера на образованието, според възрастовата специфика на учащите се и съответната образователна степен, според характера на основните дейности – технологии за обучение (дидактически) – за преподаване и за учене; технологии за възпитание (възпитателни, за формиране, за развитие на личността); технологии за управление; технологии за диагностика, според субектите на дейността.

Д. Павлов (2001) очертава също следните конкретни особености на образователните технологии: гаранция за недопускане на негативно влияние върху детето и ученика; вероятностен характер на очакваните крайни резултати; гъвкавост на образователните технологии; динамичен характер на образователните технологии;

Посочена е също педагогическата технология като „вид социална технология, която преработва, модифицира, моделира, конструира едни или други теории, принципи, подходи и методи, интегрира знания от различни области на науката и практиката, за да осигури оптимално ефективно решаване на образователни и възпитателни цели“ (Петров, 2001:21).

Пред педагогическата технология като наука стоят за разрешаване редица по-обща теоретико-методологически проблеми, а също и много по-частни, специфични въпроси. Към методологическата проблематика се отнасят: предметът на педагогическата технология и нейното взаимодействие предимно с общата социална технология и частните технологии; взаимовръзката и взаимодействието на педагогическата технология със системата на педагогическите и психологическите дисциплини и особено с онези научни области, теории и направления, които пряко засягат ефективното и оптималното функциониране на педагогическите системи; установяване мястото на педагогическата технология в системата на научната организация на педагогическия труд и оптимално управление на образователно-възпитателния процес; взаимодействието между фундаменталните и конкретните емпирични изследвания в областта на педагогическата технология. (Лихачов, Селевко, 1998; Петров, Атанасова, 2001: 26).

Педагогическата технология е съвременна интегративна теоретико-приложна наука, която използва теоретични обобщения и приложни

знания от областта на педагогиката и психологията, а също и от други области и науки за постигане на образователно-възпитателни цели. Нейното предназначение е да обедини всички релевантни на педагогическата дейност знания с цел практическата реализация. Важна задача на педагогическата технология е да създава най-благоприятни организационни, методически, технически и други условия за ефективно използване на методите и формите на обучение и възпитание, на дидактическите материали, на техническите средства за обучение (Петров, Атанасова, 2001).

Според Д. Цветков педагогическата технология е научнообосновано предписание за ефективно осъществяване на педагогическия процес. Той разграничава три значения на понятието „педагогическа технология“, а именно: първо, педагогическата технология като ефективен педагогически процес, осъществяван в съответствие с научнообосновано предписание; второ, педагогическата технология като разработка, съдържаща научно предписание за целите, мотивирането, хода, условията и оценяването на резултата от педагогическия процес; трето, педагогическата технология като наука за основите, принципите и правилата за съставяне и реализиране на педагогическите технологически разработки (предписания) (Цветков, 1987: 4).

ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА

Очертана е като част от вътрешната среда на училищната институция/организация или на детската градина. Образователната среда е система от влияния и условия, осигурени с комплекса (цялостността) от физическата обстановка, социо-културното пространство, контексти и локации на възпитателната и обучаваща реалност, като средство за развитието личността на децата и учениците. (Ясвин, 2001:75). Според Ваня Георгиева тя е продукт на отношенията между субектите в образователното пространство. Тя се явява негов субект, с което се подчертава нейният активен характер в процеса на саморегулацията. Съобразно установените общи признаци на социалните системи. (Балкански, Колев, Георгиева, Шехова, 2006:28). Под образователна среда отнасяме цялата материално- дидактическа и физическа среда, в която се реализират дейности и взаимоотношения в рамките на които работят педагогическите, непдагогическите и други специалисти с децата и се работи за възпитанието, обучението и тяхната социализация. Образователната среда е зоната за непосредствената активност на субектите на образователно-възпитателния процес.

ТЕХНОЛОГИЧНА СРЕДА

Технологичната среда е съвкупност от социокултурни условия, осигуряваща достъпа на детето до материално-техническите, социалните, културните и др. „завоевания“ на обществото и подпомагаща го при усвояването на знания и умения за боравене с тях. Овладяването на тези знания и умения се изразява в систематизираното прилагане от детето на изследователски процедури и принципи при решаването на задачи и проблеми от всякакъв род – приложение, детерминирано от възрастовите и психофизиологичните особености в развитието на детето (Вълканова, 2007).

Според Д. Гюров съществуват три причини, поради които социалната и технологичната култура са взаимно обусловени: (Гюров, 2006): свързани са с овладяване на определен обем от знания за обекти, явления, норми, ценности, закони, процедури и т. н., характерни за обществото към което индивидът принадлежи; предполагат отражение на придобития опит върху личностните структури (ценностна система, миоглед, нагласи и др.), както и активното му възпроизводство в дейността, неформалното общуване и формалните отношения (учебна или професионална дейност); и социалната, и технологичната култура се формират в общуването и дейността.

Очертана е концептуална рамка на съвременната детска градина, според Румяна Папанчева, чрез интегрирането на технологиите в обучението на децата. Според нея технологично-богатата среда в детската градина трябва да осигури образователно-възпитателния процес с нагледност и интерактивност. Моделът на работа от първа до четвърта възрастова група в детската градина включва разнообразие от методи (Папанчева, Димитрова, Христова, 2015). Организацията на познавателния процес е: фронтален, игрови и екипен.

ТЕХНОЛОГИЧЕН ПОДХОД

Технологичният подход е обследван в основата на игровата дейност, очертани са онтологични, същностни черти на дейностните и педагогически форми на играта; на ясното разграничаване на двата плана във функционирането на нейните феномени в педагогическия процес; на закономерностите на генезиса, обективното предназначение и взаимни влияния между компонентите на системата на игровата дейност. (Димитров, 1989: 42)

УПРАВЛЕНСКИ ТЕХНОЛОГИИ

Според Симеонов разработените и прилагани технологии в образованието са интегрално явление, което притежава характеристики на

управленските и на педагогическите технологии (Петров, Атанасова, 2001).

Разглеждането на технологията на управление в образователната сфера като процес дава възможност в нейната структура „да могат да бъдат диференцирани най-малко четири микроелемента“, които от своя страна също са процеси, изградени от съответни процедури, операции, действия и т.н. Микроелементите на този технологичен процес са: избор на комплекс от стратегии; организация на необходимите условия и планиране на дейността; система от преднамерени и непреднамерени ситуации (тривиални, проблемни, конфликтни); диагностика и оценка на резултатите. (Георгиева, 1995)

В съвременното управленската педагогическа технология се разглежда в много по-широк план като технология, която представя процесуално-дейностната, организационно-функционалната страна на системите и дейностите в сферите на образователните институции: цели, мотиви, съдържание, методи, средства, условия, оценка на резултатите.

Технологията на управлението на образованието е гранична област, резултат на взаимодействието между педагогиката и управленската наука (теорията на управлението). На базата на извършен теоретичен анализ и констатациите в емпиричното изследване П. Костова разработва структурно-функционален модел на процеса на технологизиране управлението на човешките ресурси в образователната сфера на микроравнище (Костова, 2010).

Г. Бижков обръща внимание върху появата на нов подход, „образователен дизайн“. Той го нарича „инструкционен дизайн“. (Бижков, 2002)

Нако Стефанов подчертава, че при формирането на организационна стратегия, на основата на наблюдение, анализ, оценка и прогноза на външна и вътрешна среда, се осъществяват четири основни стъпки:

1. Формулиране на визия, мисия и основни цели;
2. Изграждане на стратегия;
3. Създаване на концепция за внедряване на стратегията;
4. Подготовка на стратегически план (Стефанов, 2008).

Същността на внедряването на организационна стратегия може да бъде изразена чрез следните заявления: Основен механизъм за внедряване на организационна стратегия е тактическото управление; Ключови инструменти на тактическото управление са конкретни стратегии и средно-срочни планове;

Резултатите от изследванията в управлението, свързани с разработването на стратегии и тяхното осъществяване, водят до редица промени в теорията и практиката на мениджмънта. (Иванов, 2014).

Формира се ново виждане за мисията и културата на образователната организация с новата концепция за човешкия фактор и потенциал и неговата определяща роля за развитието като фундаментален всеобхватен процес. Ориентирането на образованието към социума и в съответствие със социума се превръща в основа за стратегическото управление. Иван Иванов подчертава, че образователната организация се обръща с „лице“ към заобикалящата среда, придобивайки нови измерения и дефиниции.

Решаването на всяка задача се характеризира с характерно разработване на отделни компоненти на стратегическия мениджмънт: визия и мисия на организацията, цели, стратегии, формулиране на стратегии и стратегически избор, стратегическо съответствие, стратегически анализ, мониторинг на стратегията.

Можем да обобщим, че с подходите и решенията на стратегическото управление имаме възможност да въздействаме върху възникналите проблеми, промени, не задължително отгоре надолу, а използвайки човешкия потенциал и участието на много хора в управлението и развитието на културата на организацията. В една постоянно развиваща се организация всички хора имат усещане за обща мисия и цел, както и общи ценности. Съвременните образователни организации непрекъснато се трансформират и в този смисъл ръководителят, който е начело е „трансформиращ ръководител“ (Денхарт, 2001).

УПРАВЛЕНСКО РЕШЕНИЕ

Управлението е вид целенасочено въздействие на един обект върху друг обект, при който субектът на въздействие оказва активна намеса (някои го наричат интервенция) върху действията или развитието на обекта на въздействие. (Гюрова, Георгиева, Божилова, Кривирадева, 2009)

За мениджмънта на процеса на обучение важна роля играят управленските решения, взимани в образователната институция. Те са ръководни при определяне на мисията и визията, целите, задачите и конкретните действия за тяхното изпълнение. Управлението също може да се разглежда като съвкупност от действията на ръководството на образователната институция и дейността на отделните преподаватели при прякото управление на учебната работа, с цел постигане на високи резултати и удовлетвореност от процеса. (Гюрова, 2015).

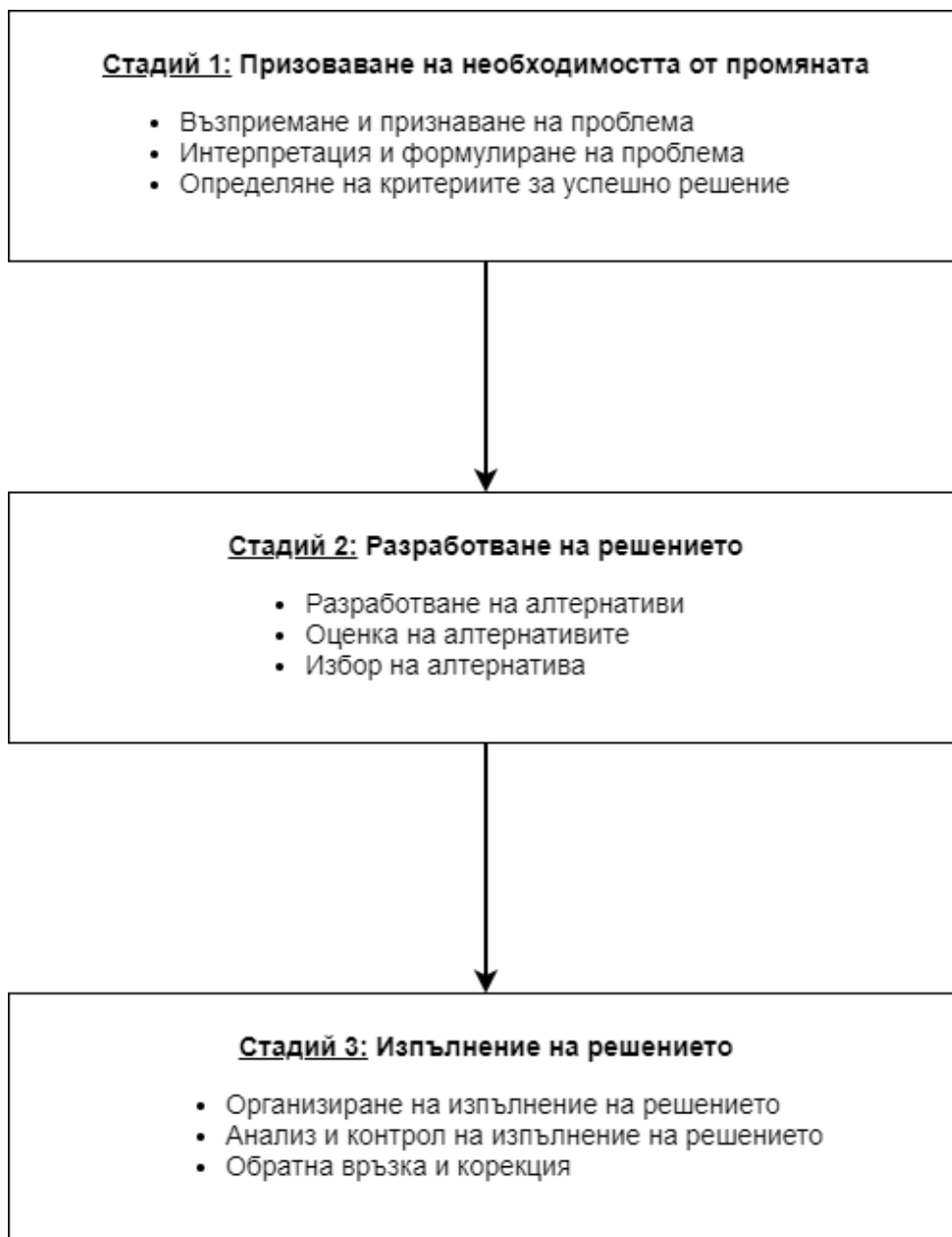
Терминът „управление“ има смисъл, когато анализираме образователната система в най-общ план, от гледна точка на системно-структурния подход, когато имаме нужда от анализиране, сравняване на различни подходи за достигане на общите за една система подходи, когато търсим общото и различното в организационно- управленските структури на образователните системи. Когато говорим за управление на отделна подсистема, може би е по-разумно да говорим за мениджмънт.(пак там).

Разглеждат се различни гледни точки и водещи теории в науката за управление. Най-общо се приема тезата на Р. Нейкова, че управлението е процес на въздействие от страна на управляващите върху управляваните, за да могат да бъдат постигнати предварително набелязаните цели, като по този начин се съгласува съвместната дейност на хората. По-конкретно за управлението, е че е съзнателно въздействие на управляващия субект (човека) върху управлявания обект (хора, природна среда и т. н.) във връзка с направляването и координирането на протичащите процеси с цел постигане на набелязаните (прогнозирани, планирани) резултати в найкратки срокове, с най-малко нежелателни отклонения и с минимални средства. (Нейкова, 2008)

Балкански посочва също, че научното управление е устойчиво управленско знание, със следните особености: обобщеност, рационалност, неограниченост, основава се на експеримент, т.е. знанията са изследвани в различни условия и ситуации;

Разглеждани са теоретични постановки, свързани с характеристиките на управление и са очертани подходите на управленския процес, принципите на управление, управленските функции, организационно-управленските структури.

Технология на вземане на управленско решение
(Error! Reference source not found.)(Балкански, 2004).



Съществуват разнообразни класификации на видовете управленски решения според различни признаци: значимост, резултатност, обхват, равнище на управление, начин на изработването им, особености на проблема за решаване и др. Съществува и ясно обособена разлика между акта на вземане на решението и процеса на неговото обмисляне, подготовка и изработване. Посочени са концепции относно процесите при изработване на решението на Ендрю Силаги, Хербърт Саймън, Сарджънт, Макаков.

Посочени са класификация на решенията, вземането на решение като процес, разработването на управленски технологии, нивата на управление – макро, мезо и микро в организациите, включително в образователните институции. Отделено е внимание на проблема за управление на промяната в литературата, съществуващите определения, етапите, методите и подходите, през които преминава организацията, когато предприеме тази стъпка. (Петров, 2014)

Цитирани са различни модели: тристъпков, седемстъпков и осемстъпков модели, според Курт Левин предлага (Lewin, 1947; Петров, 2014) ; *седем стъпковия модел* на Макинзи, осем основни нива (*стъпки*), а именно (Kotter, 1996; Петров, 2014:17), Концепцията за четирите фази на всяка промяна е разработена от Томас Б. Лоранс, Бруно Дайк, Сали Майтлис и Майкъл К. Маувс (2010).

СЪЩНОСТ И ОСОБЕНОСТИ НА ОРГАНИЗАЦИОННАТА ПРОМЯНА В СИСТЕМАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Функционирането на образователната организация (също и детската градина) е процес, при който тя реализира присъщите ѝ функции при определени граници и в рамките на определена структура. Неговата характерна черта е относителната устойчивост (стабилност), мерило за която е способността да се изпълняват функциите в условията на динамични изменения на вътрешната и външна среда. (Балкански 2001)

Организационната промяна в образователните организации е всяко изменение в учебно-възпитателната работа, прилаганите методи и техники на обучение за реализиране на определени цели. В организационен план промяната се тълкува като усъвършенстване, обновяване, адаптиране – иновация, трансформация. (Илиева, 1998).

Организационното развитие като процес при внедряване на съвременни образователни технологии преминава през следните етапи (Питекова, 2000; Петров, 2014): натиск и подбуда; диагностика и осъзнаване на проблема за внедряване на съвременни образователни технологии; намиране на ново решение и задължения за неговото изпълнение; възникване на стимули под формата на избор на алтернативни методи за промяна; решение за избор на стратегията; прилагане на стратегията.

В теория на управлението има понятие „организационен дарвинизъм“. То се свързва със способността на организацията да се ориентира в промените на средата, в която работи и да се приспособява към нейните изисквания. За целта е необходимо да се създадат условия за наблюдаване на факторите на средата, които влияят пряко или косвено

върху институцията, и условия за гъвкаво вземане на решения при ситуация на промяна на тези фактори (Морисей, 1996).

РОЛИ И КОМПЕТЕНЦИИ НА ДИРЕКТОРА В ПРОЦЕСА НА УПРАВЛЕНИЕ

Думата компетенции се използва в мениджърската практика в две значения- от една страна като обхват на правомощията, и на второ място като способност, квалификации за изпълнение на задачата. (Троянова, Троян, 2016). От това определение се очертават две равнища на термина компетенции: компетенции, получени отвън, от някой друг (принадлежност към нещо, правомощия, отговорност) и компетенции, получени отвътре, от самия себе си (квалификации, способности, умения). Към тези определения Ф. Хроник /пак там/ добавя трето измерение-мотивацията. Така се очертава триадата „мога“ – „умея“ – „искам“.

Мениджърът на XXI век (Иванов, 2014) ще се занимава с идентифициране и избор на възможности и потвърждаването им, в което се изразява новото виждане за конструктивната роля на хаоса, обуславяща различни равнища на организация и самоорганизация на процесите и системите. Успехът на организациите ще зависи от способността ѝ постоянно да участва в процеса на творческо разрушение, превръщайки в остарели всяка своя услуга или продукт, за да създава и предлага само нови. За тази цел идва ред на новата компетентност – емоционалната.

Задълженията на директора в образователната институция е в изпълнението на различни дейности, обобщени в три роли: ролята на лидер или ръководител, ролята на мениджър и ролята на възпитател. Според И. Троянова разделянето на ръководните функции под формата на определени роли позволява да се осъзнае неизбежността на различни видове дейности на директора и фактът, че те се отнасят към различни области (Троянова, Троян, 2016).

Според Пламен Радев училищните мениджъри имат за основно предназначение на управленската си дейност за постигане на целите на образователната институция, подобряване на нейното функциониране. Едновременно с това те трябва да притежават: (Радев, Александрова, 2015)- съдържателни знания, умения и компетенции по дисциплината, която преподават; основни знания в областта на науките за образованието; концептуални знания в областта на теорията на управлението и мениджмънта; компетентности в областта на практическия мениджмънт и управленските функции; административни умения, правни компетенции и др.

При реализирането на процеса на управление и прилагането на управленски технологии директорът на образователната институция може да подходи със своята мениджърска компетентност. (Ушева, 2011)

За успешното изпълнение на основните си задължения и за реализиране на правата си директорът се нуждае от специфична подготовка, за да може да ръководи, наблюдава, контролира и оценява дейностите и процесите в образователната институция (Вацов, 2015).

Според Балкански мотивацията на персонала е ключова компетентност на директора, тя започва от избора на стратегия за иновационно поведение. Целенасоченото управление и обслужване на образователните промени изискват активното ангажиране на всички педагогически кадри, създаването на чувства за сигурност и доверие в търсенето на новите пътища за развитие на училищните организации (Балкански, 2001).

Според Янка Тоцева ролята на директора е да бъде двигател за създаването на нова култура, ориентирана към придобиване на ключови компетентности, която да намери израз в: разчупване на средата, мотивация на екипа, подкрепа на иновативните и творчески решения, отказ от административните подходи и от формалния контрол, управление на качеството, грижа за квалификацията и за кариерното израстване, обективен анализ на резултатите, подкрепа на постиженията, привличане на родителите като най-верните съюзници за постигане на качество и достъп на (Тоцева, 2019).

Вяра Гюрова обвързва организационната култура с управленската компетентност на директора. Това познание трябва да е елемент от управленската му компетентност, разглеждана като сбор от компетенции и компетентности (Гюрова, 2013). Според Ричард Боятзис всеки мениджър трябва да притежава определени „прагови“ и висши компетентности. (Boyatzis, 1982).

Божидар Ангелов счита, че са налице достатъчно ясни доказателства, че качеството на предучилищното образование зависи до голяма степен от уменията и ефективността на ръководните кадри в него. (Ангелов, 2019)

Според Йонка Първанова е предизвикателство в условията на децентрализация и конкуренция управлението на финансите в образователната институция. Постигането на успешно и ефикасно управление е пряко свързано с уменията на директора да планира цялостната организация, като отчита наличните и потенциални финансови ресурси. (Първанова, 2015:54)

2.2. ГЛАВА ВТОРА – ПРОГРАМНАТА СИСТЕМА В ДЕТСКАТА ГРАДИНА.

Посочваме актуалните тенденции и изискванията на нормативната уредба за конструиране на работата в детската градина е желателно да отбележим основните нормативни документи, които са формирали практиката в предучилищното образование.

Първата насока произтича от чл. 70, ал. 1 от Закона за предучилищно и училищно образование съгласно който процесът на предучилищното образование е подчинен на прилагането на програмната система като част от стратегията на детската градина и която съответства на изискванията на държавния образователен стандарт за предучилищно образование. В Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование чл. 29, ал. 2 е записано, че програмната система е цялостна концепция за развитие на детето с подходи и форми на педагогическо взаимодействие, подчинени на общата цел. В този смисъл програмната система трябва да създава условия за придобиване на компетентности по всяко от седемте образователни направления и да отчита спецификата на детската градина и групите към нея. Така при разработването на своята програмна система всяка детска градина разписва четирите основни аспекта за развитието, а именно- мисия, визия, ценност, глобална цел, които създадоха почерка на работа на всяка образователна институция.

Програмната система на ДГ „Звезда Зорница“ по своята същност е : интегрирана, интерактивна, иновационна. Създадена да отговори на потребностите на съвременното предучилищно образование чрез умело съчетаване и създаване на условия за придобиването на компетентностите от всяко дете по всяко от образователните направления; да отчита спецификата на детската индивидуалност; да съответства на интересите, възможностите и възрастовите характеристики на децата и да осигурява ефективно педагогическо взаимодействие с децата. В процесът на планиране се залага на отчитане на индивидуални потребности и специфики, в това число приемане и подкрепа на всяко дете, на разнообразието от потребности на всички деца, привличане на човешки и материални ресурси, насочени към приобщаване на децата със СОП, хронични заболявания, деца – билингви и деца от маргинализирани групи, деца в риск, надарени и талантиливи деца, съгласно Наредба за приобщаващо образование от 2016 г. Прилагането на цялостна политика в подкрепа на личностното развитие на децата, съвместно с държавните и местни органи и структури на доставчиците на социални услуги, осигуряват планирането и конкретни дейности, заложен в Правилник за дейността на детската градина, Стратегията за развитие и Годишен план за конкретната учебна година.

Заложените подходи за взаимодействие между участниците в предучилищното образование са следните: Личностен и индивидуален подход към всяко дете, Ситуационен и интегрален подход, Дейностно-холистичен подход или „учене чрез правене“, Комплексен подход, Хуманно-личностен подход, Комуникативен подход, Интерактивност, Ценностно-ориентиран подход.

Основната форма на педагогическото взаимодействие е педагогическата ситуация, която протича предимно под формата на игра.

Конкретното разпределяне на педагогическите ситуации по образователни направления се осъществява в седмично разпределение. Седмичното разпределение се разработва по възрастови групи от учителите на конкретната група. **Допълнителната форма** се организира по преценка на учителя в съответствие с програмната система, прилагана в детската градина, цялостната организация на деня и с интересите и потребностите на децата. Допълнителните форми се организират както в учебното време, така и в неучебното време.

ПРИЛАГАНЕ НА ИНОВАЦИИТЕ В ОБРАЗОВАНИЕТО

Терминът иновация и неговите производни е едно от ключовите понятия на съвременната наука и образование. Според дефиницията на Европейската комисия, „иновация“ е внедряването на нов или в значителна степен усъвършенстван продукт или процес, нов маркетингов метод, нов организационен подход.

Според П. Дракър иновациите са икономическо явление, проектиращо се в мениджмънта, маркетинга, рекламата и предприемачеството. (Дракър, 1992: 23). Авторът посочва също, че системните иновации представляват целенасочено и организирано търсене на промени и в системния анализ на възможностите, които те могат да предложат за икономически и социални иновации.

В подкрепа на това Ат. Ников споделя, че „двигателят на промяната и развитието са иновациите. Те са най-дълбокият и значим механизъм на възникване на нови идеи и тяхната материална или духовна реализация в практиката на човечеството“. Авторът определя иновациите като изобретение, създаване на ново откритие; като възприемане, усвояване на създадено ново; като внедряване на създадено ново (Ников, 1997).

Според Ташева иновациите са целенасочено, планирана и контролирана промяна, която представлява основно средство за решаване на организационни и съдържателни проблеми (Ташева, Павлов, 2000).

Янка Тоцева дава следната дефиниция на „иновация“ – тя е обобщено понятие за всички значими (рационални и полезни) нововъведения в деловата дейност на хората, които имат за цел да приведат даден предмет на дейност от едно състояние към друго желано състояние. Иновацията не е просто промяна. Тя е промяна – нововъведение. Иновацията е целенасочена, планирана и контролирана промяна, чрез която се решават организационни и съдържателни проблеми в различни области на човешката практика, а чрез педагогическата иновация се решават организационни и съдържателни проблеми на образованието в една определена образователна област (отделна занималня, детска градина, класна стая, училище, образователен регион,

образователна система). (Сборник „Иновации и интерактивни технологии в образованието“, 2012).

Невена Филипова формулира: Иновациите в образованието трябва да се разглеждат в светлината на развитието на педагогическата наука и практика. Не бива да пропускаме и това, че днешните иновации имат връзка и приемственост с опита от миналото. Същевременно, иновациите в образователната система предполага разработване на нови технологии за управление на училището и неговото развитие. Това налага преосмисляне на традиционните и устойчиви опори, и наред с това насочване към все по-налагащите се иновационни тенденции за осъвременяване цялостната философия на изграждане, функциониране и управление на образователната система (https://fp.swu.bg/images/Filipova_N_Obrazovatelna_administracia.pdf/)

Иновативността е налице, когато чрез нов метод или начин на изпълнение някаква идея се превръща в ефективно работещо решение. Разглеждана в полето на образованието, иновативността се отнася до прилагането на нови и разнообразни по вид- процедури, методи и средства на учебната дейност, които се различават от традиционно използваните образователни практики по това, че водят до по-добри резултати. (Данов, 2020).

Иновацията според Бижков е целенасочена, планирана и контролирана промяна, която представлява основно средство за решаване на организационни и съдържателни проблеми на образованието. В съответствие с тенденциите към социално рационализиране иновацията все повече се налага като търсения отговор на предизвикателствата на съвременния свят (Бижков, 2001).

Цитирани са определения, които дават и следните автори- Тереза Амабиле (Tereza Amabile, 1983), Burkus (2017), (Skillicorn; Радев, 2018), (Moore, 2005) , М. Пандева и Н. Иванов (1982),

В тези случаи се подхожда със средствата на психологическия анализ. Категорията „иновация“ се дефинира като изобретение, като създаване на ново, като възприемане на новото, като внедряване на вече създаденото ново. Или можем да кажем, че най-общо терминът иновация означава нововъведение. Проблемът за иновациите и иновационната дейност е сравнително нов, оригинален, богат по съдържание и изключително важен проблем. Той е свързан с новите измерения на обновителния обществен процес, при който нововъведението е главната отличителна черта на всекидневието.

След анализиране на авторите изследвали иновациите може да се каже най-общо, че иновацията е като целенасочена промяна, която води до обновяване и/или усъвършенстване на дейностите в институцията или организацията. В основата на иновациите стоят идеи, като част от тях след съответно разработване и апробиране могат да се превърнат в иновации.

Не всички идеи обаче могат да се превърнат в иновации, защото имат различна степен на новост и практическа приложимост, а при продуктите и услугите – и необходимото потребителско търсене. Значението на идеите като предпоставка за иновации привлича вниманието на изследователите. Идеите се създават от хората, които в съвременните условия представляват най-важния организационен ресурс. Постиганията на организациите зависят от уменията им да привлекат качествени човешки ресурси, да развиват техния потенциал и в най-голяма степен да използват възможностите им. В съвременния динамичен свят промените са най-постоянното нещо. За да могат да се адаптират към тях, организациите трябва да се променят, да развиват и обновяват непрекъснато своята дейност, а това изисква иновации. За да се осъществяват иновации обаче, са необходими идеи.

Подходи и модели на иновациите

Откроят се два основни подхода в изучаване на иновациите : (Шепотин, Черноглазкин, 2000)- организационно- ориентиран; индивидуално ориентиран. В качеството на базов може да се счита моделът на иновация на Милоу, състоящ се от следните етапи: (Ташева, Павлов, 2000)- концептуализация на новости; предварително съгласие с иновациите; реализация на иновационната концепция; институционализация на резултатите.

Разработката и конкретизацията на дадения модел описва иновацията като двуетапен процес, състоящ се от етап на инициране и етап на внедряване на иновацията.

В **индивидуално-ориентирания** подход се описва процес, посредством който някаква новост става част от набор образци от поведение то на индивидите. Иновацията се разглежда като изобретателска дейност, когато по особен начин се пресичат две по-рано несвързани помежду си системи – индивид и иновация.

Типичният модел на иновационния процес се състои от три стадия (процесът на вземане на решения тук се явява ключов): Разработки на нововъведението (създаване на концепция и документално описание на нововъведението); Вземане на решения; Реализация на решението (преодоляване на съпротивлението и рутинизация на нововъведението).

За основание на типологията на иновационните решения често служи нивото на въвлеченост на членовете на организацията в различните стадии на процеса на вземане на решения. (Ташева, Павлов, 2000)

Може да се направи класификация според подходите в иновацията: Същински- фактически иновации; ретроинновации – предполагат въвеждането на иновативни дейности, основани на тези подходи, които са били забравени в течение на времето; интегрирана/комбинирана иновация – включва обединяването на редица образователни иновации, водещи до

нова иновация; аналогична иновация – предполага приобщаване към вече позната иновация. (Кларин, 1984)

Иновативната култура е съвкупност от знанията, уменията и опитът от целенасочена подготовка, интегрираното въвеждане и цялостното развитие на иновациите в различни области на човешкия живот, като същевременно се запазва динамичното единство на старото, модерното и новото в новаторската система; с други думи, това е свободното създаване на ново със спазването на принципа на приемственост (Лоцилина 2002; Радев 2018).

При изследването на проблема за приложимостта на иновациите задължително се налага психологическия подход. Той обследва същността, природата на иновациите и тяхното многообразие, чрез средствата на психологическото познание.

От позициите на психологията най-съществените страни на проблема за иновациите, които се изследват в теоретичен и експериментално-изследователски план са за същността, психологични и ценностни параметри в отношение със съвременната социална промяна, обществено-икономически, научно-технически и културно-просветни изменения; иновационната дейност на личността — структура, измерения, психологична обусловеност; психологична характеристика на личността на човека като създател, разпространител и внедрител на иновациите.

От гледна точка на педагогическата психология се прави връзка, като се отчита значението на иновациите към обновлението в образователно-възпитателния процес.

Друга съществена предпоставка за обновителните процеси в областта на образованието предполагат преди всичко обновление в човешкия фактор. Това предполага една нова стратегия на подготовката на бъдещите кадри, за формиране на ново, иновационно мислене, за изграждане на готовност и способност за иновационна активност, което трябва да залегне като нова социално значима задача в образованието.

Обобщавайки, може да кажем, че педагогическата иновация е нововъведение в педагогическата дейност, промяна в съдържанието и технологията на обучение и възпитание, имаща за цел да повиши ефективността и качеството на образованието. Чрез информационно-аналитичната методика на управление на качеството на образованието може обективно и безпристрастно да се проследи във времето развитието на всеки обучаем поотделно и на групата и образователната институция като цяло. Иновациите в системата на образованието се свързват с внасяне на изменения в целите, съдържанието, методите, техниките, технологиите, формите на организация; в системите на контрол и оценка, на финансиране, в програмите и програмната система.

В Наредба № 9/2016 г. за институциите в системата на предучилищното и училищното образование е записано, че с иновации в

дейности в четири посоки се постига подобряване качеството на образованието: разработване и въвеждане на иновативни елементи по отношение на организацията и/или съдържанието на обучението; организиране по нов или усъвършенстван начин на управлението, обучението и образователната среда; използване на нови методи на преподаване; разработване по нов начин на учебното съдържание (<https://www.mon.bg/bg/59>).

Интензивните икономически и политически трансформации, развитието на културните стандарти, динамиката на социалните отношения и развитието на личността днес дават облика на всички национални общества и поставят на изпитание техните образователни институции. В ситуация, когато промяната е общият знаменател на глобалните реалности, реформите в образованието са единствен шанс то да запази своята функционалност. Само чрез систематични иновации в организацията, в учебното съдържание, във формите, методите и средствата за обучение образователната институция може да действа така, че да посрещне изискванията на обществото и потребностите на модерния човек.

Могат да се очертаят причини, поради които се променят начина на приложение на иновациите в образователните институции: (Радев, 2018): предприемчивият дух, по-добри решения срещу повече идеи, иновацията е повече от продуктите, персонализиран подход.

Анализирайки същността на иновацията, трябва да отбележим, че има известна разлика между иновация и промяна, че промяната не е синоним на иновацията и в този смисъл не е основателно терминът иновация да се разбира като промяна. Не всяка промяна е иновационно детерминирана. Има промени, в основата на които не лежи дадено нововъведение, разбирано като нещо внедрено ново, или нещо, което в момента се внедрява. (Ерасов, 1997). Разгледана е връзката между иновациите и творчество- като феноменът творчество се свързва със създаването на нови, оригинални по характер, материални и духовни продукти, имащи обществена и лична значимост. То се определя като дейност на човека, която създава нови материални и духовни ценности, имащи обществена значимост.

Във връзка с понятието иновация стои и понятието „иновационен процес“. През 90-те години канадският професор Робърт Купър (Cooper, 1994:24) обръща изключително внимание върху качеството на иновационния процес, който се свързва с конкретни етапи. При възникване на идеята, според Купър се описват следните етапи: първи етап – предварителна оценка; втори етап – подробно проучване; трети етап – развитие; четвърти етап – тестване; пети етап – въвеждане. Следва задължителен момент на оценка според този модел, който касае

иновационната дейност при управление на фирмата, но може да се взаимства при въвеждането и в образователната институция.

Анализирайки процеса на въвеждане на иновациите можем да посочим твърдението на Янка Тоцева. Според нея иновациите „отгоре-надолу“ са подходящи за радикална и бърза промяна. Те позволяват по-добро планиране и направляване на промяната. Могат да бъдат в съзвучие с интересите на повече социални групи и институции, които са заинтересовани от развитието на училището и образователната система. Недостатъците им се свързват с това, че успехът им до голяма степен зависи от способностите на управляващия апарат, от субективното мнение и нагласи на вземащите решения и от това колко често се прави замяна на инициращите промяната лица при различните избори. Този тип иновации може да не получат необходимото разбиране по места. Възможно е вместо желание и добра мотивация за работа да се получи отпор или прикрита съпротива. Иновациите „отдолу-нагоре“ са израз на самоинициатива. Те по-лесно поражда чувство за съпричастност във всички членове на екипа, който ги разработва и внедрява. При тях може да се използват широк кръг от знания и умения, защото най-често са наистина плод на екипни взаимодействия. Те са по-подходящи за постепенна промяна и трудно могат да доведат до радикални промени. Процесът на тяхното внедряване може да бъде нестабилен и непредвидим, без подчертани приоритети. Субективизмът на взетите решения също не им е чужд. Разработването и внедряването на такива иновационни модели на дейност може да отнеме много време, а ползата от тях също зависи от структурата и културата на училищната организация. Авторката посочва също, че всяка иновация поражда съпротива. Причините за това са: иновативните модели са външно наложени промени от по-висшестоящ орган; неправилно разбиране на ситуацията или различна оценка на ситуацията от страна на учители, родители, ученици и директори; прекалено лични интереси, които могат да бъдат оцетени при иновационната промяна; умора от промените, когато те са прекалено чести; недоверие към източника на промяната. (ytotseva.blogspot.com)

Галин Цоков очертава нивата на иновации, в съответствие с тяхната сложност, времето необходимо за тяхното осъществяване и необходимите усилия: (galintzokov.blogspot.com)

1-во ниво на иновации. Промяна в квалификацията на педагогическия персонал. Членове на педагогическия персонал могат да се включат в различни форми на вътрешна и външна квалификация. Възможна съпротива в този случай е малко вероятна и относително лесно може да се преодолее.

2-ро ниво на иновации. Това ниво е свързано с промяна в установените процедури в рамките на организацията. Променените или новите процедури могат да бъдат свързани с: нови форми на контрол върху

качеството на преподаване; нови форми на взаимодействие с родителите; въвеждане на нови методи в процеса на обучение. В този смисъл това са допълнителни, по същество частично модифицирани форми на дейност. Тези нововъведения изискват основно промяна в дейностите и функционални характеристики на ръководството и персонала.

3-то ниво на иновации. Включва промяната на структурата на организацията. Това са значително по-сложни промени. При тях се осъществява преразпределение на властта, на отговорностите на отделните учители и педагогически специалисти, промени във функциите на управление. Това ниво на иновации включва и промяна на нагласите в организацията, промяна на поведението на отделни лица или групи.

4-то ниво. То е свързано с промяна на стратегията за развитие на организацията. Тази промяна се отразява в дейността на организация като цяло. Тези нововъведения засягат ценностни ориентации на учителите.

5-то ниво. Промяна на организационната култура. Тези иновации са най-трудни за реализиране и изискват максимално време и усилия. За да се реализира успешно нововъведението в училището е необходимо да се съблюдава най-общ модел на управление на промяната, включващ 13 етапа, които посочваме.

Отчитаме приноса на редица български автори като Г. Бижков, П. Балкански, Пл. Радев, Н. Филипова, Я. Тоцева, Г. Цоков, Ант. Кръстева, Д. Господинов и др., можем да направим извода, че законодателят е взел под внимание базисните теоретични постановки, които са свързани със същността и основните характеристики на образователните иновации.

Иновации и креативност

В литературата се прави връзка между иновациите и креативността. Последната се разглежда – като начин на мислене, личностни характеристики, процес, резултат (продукт). Тя представлява личностно свойство и се свързва с наличието преди всичко на знания, въображение и мотивация. Като основни признаци на креативността се посочват способностите за създаване на идеи и за решаване на проблеми. В рамките на организацията креативността се свързва основно със задачите на работното място и целите на организацията. Тя се разглежда като важно средство за усъвършенстване на работата и за постигане целите на организацията чрез иновации.

Креативността обикновено се определя като способност за създаване на идеи. И дори първите определения в края на 80-те години на XX век са именно в тази насока. Например М. Baden дефинира креативността като способност да се създаде нова идея, която е изненадваща, но разбираема и ценна (Carlile, Jordan, 2012:205).

Друго определение дава Робърт Стенберг, според което креативността представлява способност за генериране на идеи, решения или продукти, които са както нови, така и приложими (Stenberg, 2006:87).

Определението в „The Journal of Creative Behavior“ е умишлено въвеждане в рамките на дадена работа, екип, организация на идеи, процеси, продукти или процедури, които са нови за работата, екипа, организацията и които допринасят ползи за работата, екипа и организацията (Reiter-Palmon, Kennel, Kaufman, 2018:1).

Както се вижда от определенията, идеите имат две основни характеристики – новост и приложимост. В литературата се приема, че идеята трябва да бъде нова за организацията, усъвършенствана такава или комбинация от различни елементи на идеи, които водят до постигане на нов усъвършенстван индивидуален или организационен резултат.

В организацията могат да се обособят три равнища на креативност – индивидуално, екипно и организационно. На индивидуално равнище креативността се проявява в дейността на служителите и преди всичко в тяхната способност да генерират нови идеи и да предлагат решения на проблеми, свързани с тяхната работа. Индивидуалната креативност се определя не само от знания, способности и мотивация, но и от установените в организацията правила, ценности, организационна култура, тип лидерство, които могат да стимулират или възпрепятстват нейното проявление.

Екипната креативност се отнася до работата на екипи или групи в организацията. Организационната креативност не представлява проста сума от индивидуалната креативност на членовете на организацията. Върху нея оказва влияние работната среда на организацията, нейната организационна култура и осъществявано лидерство. Креативността е тясно свързана с промените в организационното статукво и може да се проявява пълноценно само в условия, в които организационните правила и механизми са ориентирани към неговата промяна, а не запазване. Най-общо тя представлява способността на организацията да създава и прилага идеи, които водят до усъвършенстване на работата в нея, постигането на по-високи резултати и разработването на нови или усъвършенствани продукти и услуги.

Балкански описва, че осъществяваните промени в процеса на организационното развитие имат двупосочен характер : отгоре надолу и отдолу нагоре. Промяната в организацията е съпроводена със съпротива от страна на хората, които са ангажирани в нея. Основните причини за съпротива са: страх от самата промяна; страх от неопределеността; страх от загуба на работа и статус; страх от промяна на начина на работа и поведение; страх от загуба на доверие; страх от финансови несполуки. (Балкански, 2001).

Стил на лидерство – лидерският подход определя ориентацията на образователната организация в областта на иновациите и предхождащото го създаване на иновационни идеи. Лидерите биха могли да стимулират организационната креативност в трудовата общност преди всичко чрез разработване и реализиране на цели, стратегии, политики, насочени към постижения и иновации, стимулиране на участието на учителите в иновационни дейности, експериментирание в работата, поемането на риск.

Както отбелязват голяма част от изследователите, едно от най-важните условия за организационна креативност е наличието на високо равнище на трудова автономия на служителите. Важно значение също така имат възможността за свободно изразяване на различни гледни точки, идеи, осъществяването на професионална дискусия, мотивиране членовете на трудовата общност за високи постижения, участие в решаване на проблеми, създаване на нови идеи, участие в иновационна дейност. Лидерската подкрепа е особено необходима при преодоляването на трудностите за осигуряването на психологическа защита – една от основните психологически бариери пред изразяването на нови идеи е страхът от последствия, ако идеята не се хареса, или се окаже, че не може да се приложи на практика. Също така при оценяване трябва да се отчита не само постигнатия резултат, но и положените усилия, защото не всички идеи стигат до практическа реализация. Например дадена идея може да е добра, но в образователната организация да липсват ресурси за нейното осъществяване. Необходимо е самите лидери да притежават умения за оценяване на идеите, за обективно отчитане на тяхната иновативност и приложимост.

Организационна култура. Тя представлява комплекс от вярвания, ценности, норми и ритуали, които влияят върху поведението на членовете на организацията. Създаването и прилагането на нови идеи изисква динамика в работата, толерантност към различни идеи и гледни точки, стимулиране на творческите търсения и поемането на риск. За да поддържа иновативно поведение, културата трябва да включва ценности и норми, които подкрепят разнообразието на идеи, търсенето на нови пътища, поемането на иновационен риск. Условие за това е утвърждаването на спокойна, делова атмосфера, стимулирането на съвместната работа, признанието към труда на тези, които разработват и прилагат нови идеи.

Организационен климат и човешки ресурси – необходимо е да се отчете, че креативността се базира на знания, които притежава персонала и последващото обучение, през което минава, в тази насока. За да бъде достатъчно ефикасно обучението, то трябва да бъде обвързано с целите на организация и потребностите на педагогическите кадри. Едновременно с това е необходимо да осигурява знания, свързани както с новите тенденции в науките в областта на образованието, така и с добри педагогически практики.

Обобщавайки казаното за факторите, оказващи влияние върху креативността, можем да поставим на първо място характерът на труда в съответната организация. Ако трудът е сложен и изисква висока квалификация от изпълнителите, потребностите от креативност ще бъдат много по-високи в сравнение с нискоквалифицирания труд. Други основни фактори, присъстващи в почти всички класификации, са лидерството, организационната култура и работната среда. Към тях следва да се добави и обучението на човешките ресурси в организацията.

Лидерството в организацията проличава в отношението към създаването на нови идеи, за насърчаването към такива и чрез определянето на целите и политиките на организацията, както и при разпределянето на ресурсите. Ако те са ориентирани към съхранение на статуквото в организацията, новите идеи биха били трудно приложими. Съответно ориентацията към иновации и промени вече създава условия за потребност от нови идеи и от стимулиране на тяхното създаване и прилагане.

Иновации и организационни модели в образованието

Галин Цоков очертава съвременната образователна организация /училището/ като ориентирана към автономност и стратегическа самостоятелност. В този смисъл тя непрекъснато се променя на основата на различни иновации, които постоянно се реализират в нейната структура.

Някои от по-важните промени в образователната организация: усложняване на нейната структура; увеличаване на нееднородността на децата; засилване на конкуренцията между съседните образователни организации; промяната на технологичната база; въвеждане на нови иновативни методи и форми на обучение; стратегическо планиране и маркетингов подход в управление; повишаване на изискванията от страна на обществеността и администрацията към нейната ефективност. (galintzokov.blogspot.com)

Авторът разкрива по-точно спецификите и характеристиките в съвременните образователни организации и техният иновативен потенциал чрез пет модела. Цоков заключава, че не съществува единна и общоприета схема за изграждане на организационна структура, която да обслужва най-добре протичането иновационния процес.

Целта на управлението на организационната креативност в образователната организация би следвало да бъде насочена към създаването на условия за нейното стимулиране. Не всички идеи се превръщат в иновации, но създаването на повече такива с висок иновационен потенциал осигурява възможности за повече и по-значими

иновации, които биха спомогнали за развитие на образователната институция.

Иновации и мотивация

Мотивацията на персонала представлява сложен процес, от който зависи успехът както на всеки човек, проект, програма и др., така и успехът на цялата институция. Мениджърите настояват да водят, управляват и контролират този сложен процес, от който в крайна сметка зависи и техният успех. В литературата като процес на мотивиране се отбелязват няколко неща, които практикуват мениджърите. Тези действия, които образуват мотивирането като процес, биха били: Мениджърът трябва да определи целите на всеки, за да знае служителя къде е насочен и какво трябва да прави; Изисква да бъдат разбрани намеренията му, с които мотивира всички, за да се запитат защо някой постъпва така; Мениджърът трябва да комуникира с всеки и да го мотивира за работа; Трябва да се интегрират интересите на организацията с тези на членовете; Мениджърът трябва да осигури условия на всеки служител и така да го мотивира; Мениджърът трябва да осигури условия за работа в екип, обединявайки целите на служителите с общите цели (Ников, 1992).

ВИДОВЕ ИНОВАЦИИ

В подхода към решаване на въпроса за отделните видове иновации най-често се тръгва от отраслов или функционален признак. На тази основа се говори за иновации в производството, иновации в техниката, иновации в икономиката, иновации в образованието и т.н. Посочени са продуктни, технологични, социални, комплексни. (Мончев, Петров, 1988); „теглени“ иновации, за „тласкани“ иновации; иновациите в областта на образованието и обучението, включително и тези, в професионалната дейност на учителя, можем да отнесем към групата на социалните, конкретно иновациите в дейността на учителя можем да разграничим в зависимост от различни признаци; гностическите иновации, конструктивни иновации, комуникативните иновации, организаторските иновации. (Кузмина, 1972).

В литературата се срещат възгледи за ценностна индиферентност на иновациите, а също и за ценностна противоположност. Посочват се примери, когато човек тръгва към иновации, щом неговите ценностни нагласи се оказват в опасност, или пък случаи, когато се демонстрира двойнствено отношение спрямо иновациите – от една страна те се осъществяват, а от друга страна се ограничава въздействието им. (Ников, 1992).

ИНОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИЕТО

Започвайки да анализираме иновациите в образователните институции ще направим уточнението, че под училищни образователни иновации ще разбираме образователни иновации както в училище, така и в детската градина. Макар, че на този етап в българската образователна система се дава възможност на училищата да бъдат „иновативни“, регламентирано със заповед на министъра на образованието. Детските градини сякаш остават настрана от този проблем или не се дава гласност на това, което би могло да се отчете като иновация в предучилищното образование. Цитирани са следните учени: Лазарев, Vennebo, Ottesen, Klein, Siltala, Vincent-Lancrin, Heiskanen, Захариева, Kimberly, John, Evanisko, Радев.

Подходите при прилагане на иновациите в образованието според Балкански са : **макроподходи, микроподходи, интерактивни подходи.** Посочени са някои твърдения, които възпрепятстват образователните иновации, причините за ниската мотивация, нежеланието за промяна и др. (Маджирова, Робинсън)

ИНОВАЦИИ В ПРЕДУЧИЛИЩНИТЕ ИНСТИТУЦИИ

Направен е преглед на иновативната дейност в детската градина по посока на: **Иновации в управлението, Иновации в съдържанието на образованието, Иновации в областта на човешките ресурси, Иновации в работата с деца, Иновация в работата с родителите, Иновации в предметна среда за развитие, технологичните иновации.**

ПРОУЧВАНИЯ ЗА НЕОБХОДИМОСТТА ОТ СЛЕДОБЕДЕН СЪН НА ДЕЦАТА

Посочени са направени изследвания в Естония (Vernik, 2006), Американска академия по медицина на съня, проучване на деца над 5 годишна възраст, публикувано в списание „Archives of Disease in Childhood“ през 2011 г. (Kimberly, Richdale, 2011). Според Мария Монтесори детето няма нужда да спи на обяд след 3 г. възраст. Тя смята, че никой не е задължен да спи, защото децата трябва да са свободни в избора си и заобградени с уважение и зачитане на собствените им потребности. В Монтесори градините децата се отказват от следобедния сън, когато навършат 5 години. Фокусът е върху емоционалните умения на децата – независимост, уважение и отговорност (Монтесори, 1937).

ДЕЙНОСТИ С ДЕЦАТА ПО ВРЕМЕ НА „ТИХ РЕЖИМ“

Музикотерапия, Йога, Арт- терапия, тихи игри- пъзели, мозайка, конструктор, рисуване, продуктивни дейности.

ГЛАВА ТРЕТА: ПОСТАНОВКА, ПРОЦЕС И РЕЗУЛТАТИ ОТ АНКЕТНИТЕ ПРОУЧВАНИЯ

1. Методология и методи на емпиричното проучване при въвеждане на иновативния модел

Експерименталното апробиране на иновативния модел цели да докаже тезата, че образователната институция се ръководи от желанието за постигане на индивидуален подход при разработване на програмната система. Моделът е възможност за образователните институции да отговорят на потребностите на обществото и отделната личност в динамично променящата се среда. Образователният мениджмънт е научна област, която не предлага политики и готови модели, а информира управленската дейност, като приложимостта на теорията трябва да се оценява от степента, в която тя допринася за ефективното разрешаване на практически проблеми в образователните институции.

Усъвършенстването в управлението на институцията се свежда до начина на организиране на процеса на промяна на дневния режим на децата от четвърта възрастова група и мотивацията на персонала.

Иновативният модел е внедрен след предварително анкетно проучване на родителите, относно необходимостта от следобеден сън за децата в четвърта възрастова група.

Диагностичният инструментариум включва (критерии, показатели, инструментариум – карта за самооценка на учителя, интервю с децата, анкета с родителите на децата, включени в „Тих режим“, анкетно проучване между директори, при въвеждане на иновации („Тих режим“), анкета с учителите в детската градина за ефективността на Програмата „Тих режим“. Резултатите от проведеното изследване са по посока:

1. Управление – програмиране, проектиране, вътрешна нормативна уредба, децентрализация.
2. Ресурси – приоритетно, човешкият ресурс – квалификация, мотивираност, интегриране.
3. Образователна среда – материална обезпеченост на дейностите в часовия диапазон 13:00- 15:00 часа.
4. Мониторинг – приложимост на модела в детската градина за децата от четвърта възрастова група, които не спят след обяд.

При въвеждането на иновации в детската градина се базираме на обективната и навременна диагностика на постиженията на институцията в етапите: потребност от промяна; готовност за промяна; диагностика на проблемите; формулиране целите на промяната; управленски подходи, технологии; осъществяване модела на промяната; мониторинг и контрол – критерии, стандарти; оценка на ефективността.

Методите и методологията на изследването са пряко свързани с конкретното научно търсене. Цялостното изследване се основава на: наблюдение, интервю, качествен анализ, анкетен метод.

Контингентът на изследването беше определен съобразно формиращата система:

- Родители – предварителна анкета; анкета с родители на деца, включени в „Тих режим“
- Учители – анкета, карта за самооценка на учителя;
- Директори – предварителна анкета; Анкетата е анонимна и включва демография, възраст, професионален опит на позицията, степен на завършено образование.
- Деца – интервю

При обобщаване на резултатите е извършен качествен анализ, за който можем да кажем, че се характеризира със следното:

Предимства

- Рентабилност
- Предлага възможност за изследване в дълбочина на процеса

Недостатъци

- Дълбочината на изследването ограничава неговия обхват.
- Трудно се генерализира на базата на качествени изследвания.
- Трудно се репликира.
- Невъзможно е да се избегне субективизма на изследователя.
- Изследването изисква време и текстовете представящи такива изследвания са обемни.

В нашето изследване теоретико- експерименталният характер преминава през следните етапи:

1. Първи етап – 2019 година
 - Проследяване на теоретичните източници за проблема и съвременното състояние на проблема;
 - Анкетно проучване на родителите за необходимостта от следобеден сън на децата.
 - Анкетно проучване на учителите относно педагогическата им ангажираност в часовия интервал 13:00- 15:00 часа.
 - Създаване на иновативен модел (вътрешно- нормативна промяна, материална среда, човешки фактор, организационна среда).
2. Втори етап – 2020 година
 - Апробиране на иновативния модел на дневния режим.
 - Реализиране програма на изследване – емпирична информация.
3. Трети етап – 2021 година
 - Анализ, систематизация и теоретическо обобщение на събрания експериментален материал;

- Резултатите окончателно систематизирани и описани в дисертационен труд.

В първия етап на дисертационния труд се извърши предварително проучване на родителите, което ни даде увереност за необходимостта от създаване на модел, който да предполага отсъствие на следобеден сън в детската градина. Проведена е анонимна анкета чрез Google формуляр с 481 родители в гр. Бургас и гр. Пловдив.

От получените резултати се вижда, че е значително по-голям процент на децата, които не спят или ако го правят е за половин или един час. Едва 20 % от децата имат необходимост от по-продължителен сън-между час и половина и два часа. Краткият следобеден сън ще даде възможност на тялото и психиката да отпочинат. В случая не отричаме категорично следобедния сън при децата в четвърта възрастова група. Именно този резултат е показателен, че не всички деца спят или ако го правят е значително по-малко от предвиденото по режим в детската градина. Това също би послужило като аргумент при промяна на продължителността на следобедния сън за децата от четвърта възрастова група. Достатъчно показателни са тези резултати, които да наложат промяната в режима на децата чрез намаляване времето за сън и почивка от 2 часа само на 1 час или 1 час и половина.

Считаме, че това е допустимо, дори належащо за всички детски градини. Като времето след съня ще се организира по този модел и ще включат дейности, които се харесват и предпочитат от децата и същевременно не ги натоварват.

Най-голям е процентът на децата, които си лягат в 22,00 часа, което съотнесено към таблицата на Американската академия по медицина на съня ще посочи 20,45 ч. за времето за лягане на децата на седемгодишна възраст. От това ще се породи противоречието и естествено невъзможност да се изпълнят 8-9 часа нощен сън за детето. И това в съчетание с ранно ставане ще допринесе за умора, нервност. Всъщност най-важен е нощния сън, а той не може да бъде заменен със следобедния, дори децата да легнат и да поспят 1-2 часа.

След като се набелязаха аспектите и акцентите, на които да обърнем внимание по отношение на децата пристъпихме към предварително анкетно проучване на учителите. Анкетирахме 30 педагогически специалисти в ДГ „Звезда Зорница“ гр. Бургас с цел анализиране на педагогическата заетост и работа с децата, които не спят. Попитахме „Каква е служебната Ви ангажираност по време на следобедната почивка и сън на децата?“

В отговорите 27% от учителите са посочили, че нямат /в практиката си не са имали/ деца, които не спят. Един от отговорите е на педагогически

специалист с над 30 години стаж, който твърди: „В моята тридесет и три години практика не съм се сблъсквала с дете, което трайно и системно да не спи“. Друг отговор на учител с над 30 г. стаж е „Предоставяне на родителите дневния режим в детската градина, за да се уеднакви с този вкъщи“. Тези твърдения ни посочват, че колегите са по-склонни да наложат дневния режим и в дома, такъв какъвто е приет в детската градина, без да се съобразят с детските потребности. Друг извод, който бихме могли да направим е, че не винаги големият педагогически опит е предпоставка да има нежелание за нововъведения от страна на учителите с голям стаж в сферата на образованието. По-скоро можем да кажем, че желанието или нежеланието е обвързано с личната мотивация на педагогическия специалист. Останалите отговори са на учители, които притежават малък педагогически опит.

Обобщавайки отговорите, получени от учителите можем да изведем следното:

- Учителите, в рамките на задължителната норма преподавателска заетост извършват дейности по подготовка на педагогическия процес, воденето на документация или друга дейност-украза, дидактични материали, взаимодействие с родители, което не е пряк процес на педагогическо взаимодействие. В този смисъл, грижата за спящите деца, „пазенето“, може да се осъществява от друг непедagogически персонал-помощник на учителя, помощник-възпитател, студент-практикант.
- Учителите в четвърта възрастова група да са пряко ангажирани с децата, които не спят и на които се предлагат дейности в „Тих режим“.

В процеса на организация можем да изведем следната зависимост между подходите и принципите, от които да се ръководи директора при технологичното въвеждане на иновативния модел (Таблица 1):

Таблица 1

<i>Подходи</i>	<i>Процеси</i>
Създаване, изграждане на модела	Концептуализация
Стратегически анализ и планиране	Внедряване на модела
Интегриране	Интегриране на ресурсите
Стандартизация	Изграждане система за монитори
Делегиране	Коопериране при вземане на решения
Предприемачество	Определяне визия образователната организация
Трансформация	Трансформиране на

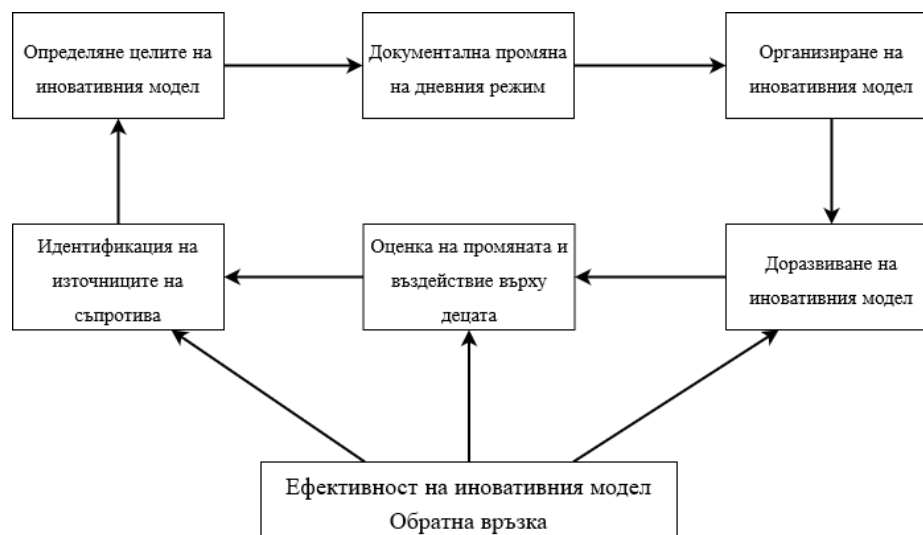
	организацията
Организационна култура	Ангажираност на целият екип
Приоритетно инвестиране	Определяне на приоритети

Процесът на концептуализация включва изработване на модела с ясни и разписани дейности, отговорници и място за реализация. Ако административния екип поеме тази функция, то педагогическият екип, който ще внедри и реализира модела е необходимо да организира предварителния процес по разясняване сред родителите Програмата „Тих режим“, както и събирането на заявление за участие на децата.

Процесът на трансформация на организацията се изразява в промяна на организационната и пространствена среда за децата, които не спят. Децата, които не спят се извеждат в друго помещение, специално организирано за нуждите на „Тих режим“. Така всички деца от четвъртата група/групи, в зависимост от броя им в институцията, се събират за периода 13:00 до 15:00 часа.

ТЕХНОЛОГИЧЕН МОДЕЛ ПРИ ВЪВЕЖДАНЕ НА ПРОГРАМА „ТИХ РЕЖИМ“

При реализиране на иновативния модел преминахме през следните етапи, които са подчинени на теорията и са видни по-горе в технология на планираната организационна промяна. Ползвайки разработената схема на Балкански (виж стр. 58) изведохме следните зависимости (Фигура 1):



Фигура 1. Технологичен модел при въвеждане на „Тих режим“

Значим етап, върху който ще се спрем по-долу е въздействието върху децата, за да можем обективно да оценим дали въведения модел е работещ

и удовлетворява потребностите на една от целевите групи или по-скоро е неефективен.

Музикотерапия – Учителят е подготвил плейлист с релаксираща музика, инструментали, звуци от шум на река, горене на огън, морски вълни, птичи песни, звуци наподобяващи дъжд и други. Децата могат да бъдат на столчета, на килима, на индивидуална постелка на земята, на пуфове. Допълнително оборудване с музикална уредба, музикални инструменти. Целта е децата да релаксират и отпочинат. Умишлено в модела тази дейност е посочена като първа. Желанието ни е да се получи кратка почивка на децата, след което да се предложат останалите дейности. При някои от децата сме наблюдавали подремване. Музиката е повлияла отпускащо за тялото и сетивата и децата са се унесли. След изтичане на времето за тази дейност се продължава с предвиденото и дори не се наблюдава умора или желание за сън.

Йога – осигурена материална среда – постелки за йога. Учителят предлага йога техники за цялото тяло. Движенията са бавни и предполагат отпускане на мускулите.

Арт дейности – Чрез тях се цели да се оказва благоприятно влияние върху поведението, емоционалните състояния, възможностите за изразяване, намаляването на стреса и тревожността. Ползите от арт дейностите са значителни и при децата със специални образователни потребности, които присъстват в „Тихия режим“.

Забави игри, Лего, мозайка – За дейността за закупени комплекти и материали LEGO® Education.

„Метод Монтесори“ – в ДГ „Майчина грижа“ гр. Пловдив

Педагогическият екип, ръководен от г-жа Маня Върбанова – директор, осъществява своята възпитателно-образователна работа по Метода Монтесори. Той е уникален начин на научаване. Вместо да „преподава“ на децата понятия, средата е приготвена така, че да стимулира интереса на детето и спонтанното му желание да учи. Методът на Мария Монтесори помага успешно да се стимулира цялостното развитие, включващо социалните умения и уменията за самостоятелен и независим живот, усвояването на специфични знания и умения.

КАЧЕСТВЕН АНАЛИЗ НА ВЪЗДЕЙСТВИЕТО НА ВЪВЕДЕНАТА ПРОМЯНА ВЪРХУ ДЕЦА, УЧИТЕЛИ И РОДИТЕЛИ.

- 1. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КЪМ ДЕЦАТА.**
- 2. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КЪМ УЧИТЕЛИТЕ.**
- 3. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КЪМ РОДИТЕЛИТЕ.**
- 4. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ КЪМ ДИРЕКТОРИТЕ.**

Анкетното проучване с децата е проведено в ДГ „Звездица Зорница“ гр. Бургас и ДГ „Майчина грижа“ гр. Пловдив в периода октомври 2020-август 2021 г. (Таблица 2) Поради спецификата на работа в двете детски

градини ще се очертаят общите допирни точки и разликите в резултатите и изводите от въведения иновативен модел за децата от четвърта възрастова група.

Таблица 2

ДГ „Звездица Зорница“- гр. Бургас	ДГ „Майчина грижа“ – гр. Пловдив
Обхват на децата- 30 деца Деца, на които родителите са заявили Желание за включване.	Обхват на децата- 30 деца Всички деца от четвърта възрастова група
Необхванати деца- 20 деца	Необхванати деца- няма
Организация на дейностите- съгласно Програма „Тих режим“	Организация на дейностите- Съгласно Монтесори програма на Детската градина
Организация на средата- в специално помещение, обособено за 3 програмата	Организация на средата- в занималнята на групата

1. Критерии и показатели към децата

По Показател „Въздействие върху емоционалното състояние“, критерий „Описва свои емоционални състояния“ децата от ДГ „Звездица Зорница“ – гр. Бургас отговорили на въпроса „Как се чувстваш?“ за „Добре“ – поясняват – „много да играеш“, „винаги играя, когато съм щастлив“, „доволен съм“, „да си радостен“, „да играя щастлива“, „усмихнат“, „усмихнат играем задружно“, „приятелите да са щастливи“, „забавляваш се с приятелите“, „играя с децата“, „добри приятели“, „радва се, харесваш, забавляваш се“.

Видно от отговорите, едно от децата казва: „Уморена, много изморена бях, когато не спя“. Този отговор ни насочи към някои от изводите, които ще бъдат изведени по-долу.

Общото емоционално състояние на децата, включени в програмата е положително и се приема от участниците в преобладаващ процент- 93,4 % с одобрение.

По показател „Споделя с останалите“, 72 % са децата които разказват какво правят в „Тих режим“. Те посочват – „Играем“, „Рисуваме“, „Забавляваме се“, „Пазим тишина“, „Говорим си“, „Играем навън“, „Правя неща, без да ми се карат“, „Тук ми е много по- добре“.

Децата, които не споделят с останалите от групата, които не са включени в „Тих режим“ посочват: „Не им казвам, защото тях не ги вземат. Те лежат, но не спят“.

Последният отговор отново ни посочва, че има деца, които не спят, но не са включени в програмата „Тих режим“.

В показател „*Взаимодействие на детето с останалите участници*“ значително по-висок е процентът в полза на екипните занимания, а не индивидуалните. Бихме могли да анализираме ползите и ефекта от това взаимодействие. Най- често при работа с конструктивен материал – Lego, мозайка, децата проявяват кооперативни умения. Именно в тази насока се наблюдава въздействието. Чрез изграждане и развиване на умения за вграждане, координация на движенията, подобряване на фината моторика се подобрява устойчивостта на вниманието. Усъвършенстват се уменията за различаване и назоваване на цветове и форми. Децата със СОП също се повлияват положително в групата. Едното дете е с детски аутизъм, а другото е със смесено изоставане в развитието. Осигуряването на тактилни преживявания има благоприятно въздействие върху емоционалното и социалното им развитие, а отделянето за почивка (успокоение) на уютно, уединено място въздейства положително върху концентрацията им.

Изграждането на кооперативни умения се подпомага от учителите, които притежават познания за детското развитие, както за индивидуалните възможности и потребности на децата в групата. Взаимодействието е организирано върху основата на екипността. Работата в малка група осигурява възможността децата да получат предизвикателства на собственото си равнище на развитие. Те се чувстват добре, с желание проучват нови идеи и дейности, експериментират, интересуват се от научаваното. Груповата работа дава възможност да се работи върху общи проекти за постигане на общи цели. Опитът помага на децата да се сближат с техните връстници, да се научат да си сътрудничат, да се научат да избягват самоцелни критики, както и да се уважават взаимно като индивиди. Кооперативните умения заместват егоцентризма и самотната работа и се превръщат в сътрудничество между децата. Особено важно е, че те спокойно и естествено могат да говорят за своята работа, да изразяват мнението си и да се радват взаимно на успеха на целия екип.

Изграждане на самодисциплина – формира се най- често в игрите, когато детето умее да се владее и да се контролира, следвайки приетите правила. В тази възраст, преди прага на училището, тя е самодисциплина, без да ограничава детската свобода. В този смисъл се гарантира детското развитие и зрелост. Едновременно с това свободата удовлетворява вътрешните му потребности, повишава концентрацията и ангажирането в изпълнение на задачите, което е от съществено значение за възникване и развитие на самоконтрола. Дисциплината ще открием в момента, когато е необходимо да приведем средата в начина, по който тя е изглеждала първоначално- дидактичните игри, книгите, подредени по своите места. Ненужните материали и отпадъци поставени в кош, изобщо цялостна подредба и подготовка за следващия ден. Дисциплината също може да се изразява и в преотстъпване на материали, ако две деца в определен момент

изберат една и съща дейност. Тогава те трябва да се споразумеят т. е. едното от тях трябва да отстъпи, избирайки различно занимание, докато чака желаните материали да се освободят. По този начин децата се научават да уважават чуждата свобода и да упражняват волевите си механизми, за да се откажат от импулса веднага да постигнат желаното. Това изгражда и вътрешната им дисциплина.

Свободата – можем да я назовем в следните аспекти: свобода на избор, свобода на мнение, свобода на вземане на решение. Това е съчетано с чувството за отговорност при избора, с умението да се анализират и коригират допуснатите грешки, с понасяне на последиците от тях. За свободата на избора бихме посочили някои характеристики, които способстват формирането у детето на отговорност за резултатите и последиците от него; умения за определяне на причинно-следствените връзки; по-високо самочувствие; увереност в собствените възможности; умение да се приемат и преодоляват пораженията.

Децата от ДГ „Майчина грижа“ гр. Пловдив отговорили с „Добре“- поясняват – „спокойно и приятно“, „приятно ми е“. Отговорите на децата са в потвърждение, че те одобряват този модел, в който следобедния сън е заменен с други дейности. Необходимо е да отчетем и това, че тази организация е възприета и се прилага в детската градина от учебната 2018/2019 година.

2. Критерии и показатели към учителите (Таблица 3)

Таблица 3

Критерии	Показатели	Индикатори
Въздействие на иновативния модел върху учителите	Удовлетвореност на учителите от участието си в иновацията	Извършва дейности по програмата
	Степен на подготовка за иновативния модел „Тих режим“	- Достатъчна подготовка - Недостатъчна подготовка
	Разпространение на програмата „Тих режим“ между учителите	Препоръчва програмата на деца, които не са включени Препоръчва програмата на родители, които не са включили децата си Препоръчва програмата на учители.

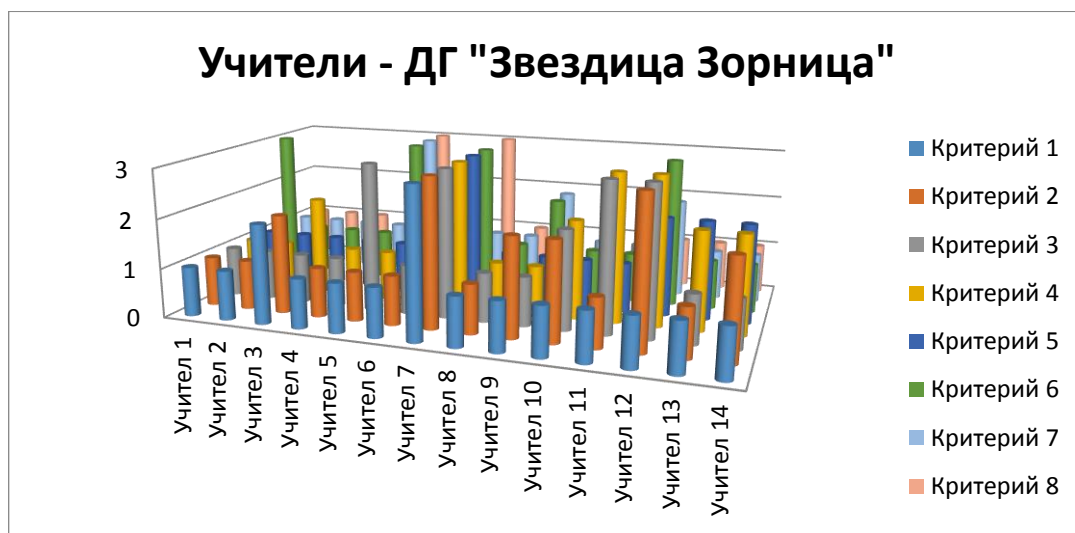
Констативен експеримент– инструментариум за реализирането му е анкетна карта за оценка на учителя по следните критерии-удовлетвореност, очаквания, подготовка, организация на дейностите,

целесъобразност на дейностите, разпространение при децата, препоръчва на родителите, препоръчва на учителите.

Целта е да се констатира приликите и разликите при реализиране на иновативния модел в наблюдаваните детски градини: ДГ „Звезда Зорница“ гр. Бургас – 14 учители, ДГ „Майчина грижа“ гр. Пловдив – 14 учители.

Критериите в картата за оценка със степени на оценка от 1 до 3 включват отговорите: Да, Не, Не мога да преценя.

Анкетата дава възможност чрез формалните и неформалните отношения на ръководените да се установи ефективността на иновативните подходи при управление на институцията и взаимната зависимост между управление на човешкия ресурс и удовлетвореност на участниците.



Фигура 2

	Критерий 1	Критерий 2	Критерий 3	Критерий 4	Критерий 5	Критерий 6	Критерий 7	Критерий 8
Учител 1	1	1	1	1	1	3	1	1
Учител 2	1	1	1	1	1	1	1	1
Учител 3	2	2	1	2	1	1	1	1
Учител 4	1	1	1	1	1	1	1	1
Учител 5	1	1	3	1	1	3	3	3
Учител 6	1	1	1	1	1	1	1	1
Учител 7	3	3	3	3	3	3	1	3
Учител 8	1	1	1	1	1	1	1	1
Учител 9	1	2	1	1	1	2	2	1
Учител 10	1	2	2	2	1	1	1	1
Учител 11	1	1	3	3	1	1	1	1
Учител 12	1	3	3	3	2	3	2	1
Учител 13	1	1	1	2	2	1	1	1
Учител 14	1	2	1	2	2	1	1	1

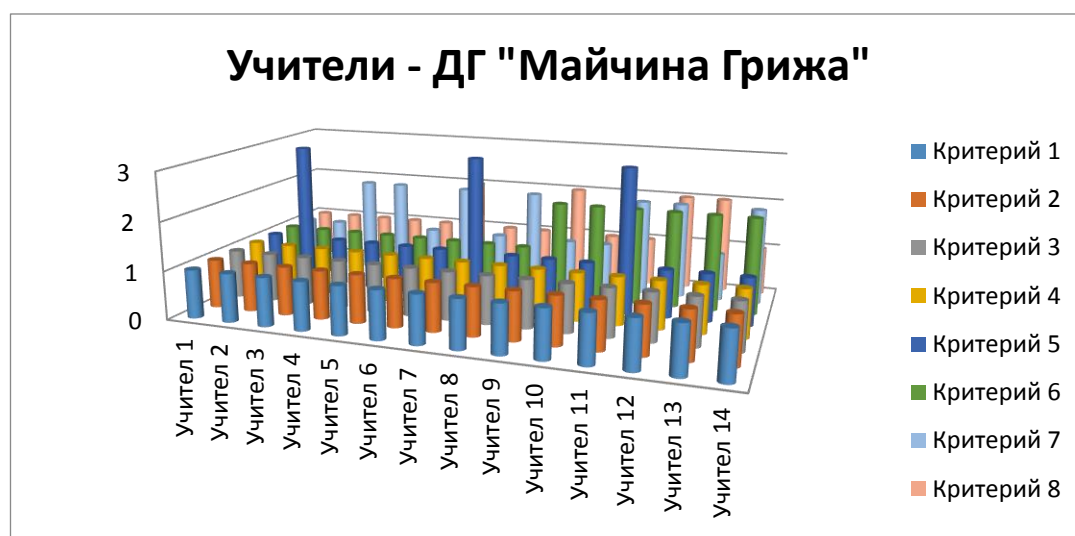
Фигура 3

Скала оценка учители ДГ „Звезда Зорница“: По Критерий 1 – Удовлетвореност имаме средно аритметична стойност 1,21.

- По Критерий 2 – Очаквания, средна оценка 1,57
- По Критерий 3 – Подготовка, средна оценка 1,64
- По критерий 4 – Организация на дейностите, средна оценка – 1,71
- По Критерий 5 – Целесъобразност на дейностите, средна оценка – 1,36
- По Критерий 6 – Разпространение при децата, средна оценка – 1,64
- По критерий 7 – Препоръка родители, средна оценка – 1,29
- По критерий 8 – Препоръка учители, средна оценка – 1,29.

По нито един от критериите няма коефициент 1- най-добра оценка, пълно одобрение с „Да“

Отговори с *коефициент 1* са дали 4 учителя – Учител 2, Учител 4, Учител 6, Учител 8.



Фигура 4

	Критерий 1	Критерий 2	Критерий 3	Критерий 4	Критерий 5	Критерий 6	Критерий 7	Критерий 8
Учител 1	1	1	1	1	1	1	1	1
Учител 2	1	1	1	1	3	1	1	1
Учител 3	1	1	1	1	1	1	2	1
Учител 4	1	1	1	1	1	1	2	1
Учител 5	1	1	1	1	1	1	1	1
Учител 6	1	1	1	1	1	1	2	2
Учител 7	1	1	1	1	3	1	1	1
Учител 8	1	1	1	1	1	1	2	1
Учител 9	1	1	1	1	1	2	1	2
Учител 10	1	1	1	1	1	2	1	1
Учител 11	1	1	1	1	3	2	2	1
Учител 12	1	1	1	1	1	2	2	2
Учител 13	1	1	1	1	1	2	1	2
Учител 14	1	1	1	1	1	2	2	1

Фигура 5

Скала оценка учители ДГ „Майчина грижа“- гр. Пловдив:

- По четири от критериите имаме коефициент 1- най-добра оценка, пълно одобрение с „Да“ – Критерий 1, Критерий 2, Критерий 3, Критерий 4.
- По Критерий 5 – Целесъобразност на дейностите, средна оценка – 1,43
- По Критерий 6 – Разпространение при децата, средна оценка – 1,43
- По Критерий 7 – Препоръка родители, средна оценка – 1,5
- По Критерий 8 – Препоръка учители, средна оценка – 1,29

Отговори с коефициент 1 са дали 2 учителя – Учител 1 и Учител 5.

Критерий 4 – Учители ДГ „Звезда Зорница“

	Музикотерапия	Йога	Тихи игри	Четене
Учител 1	1	4	2	3
Учител 2	3	2	1	4
Учител 3	4	3	2	1
Учител 4	4	3	1	2
Учител 5	2	1	3	4
Учител 6	2	4	1	3
Учител 7	2	4	3	1
Учител 8	1	4	2	3
Учител 9	2	3	1	4
Учител 10	3	4	2	1
Учител 11	2	3	1	4
Учител 12	4	3	2	1
Учител 13	1	2	3	4
Учител 14	1	4	2	3

Фигура 6

- Тихи игри – 1,85
- Музикотерапия – 2,28
- Четене – 2,71
- Йога – 3,14

Критерий 4 – Учители ДГ „Майчина грижа“

Подредба на дейностите, започвайки от най-предпочитаната. Можем да отчетем, че заниманията с Монтесори материали са с най- висок процент на одобрение от децата – 36%. Останалите дейности са с относително еднакъв процент на приемане.

Сравнителен анализ на критериите към учителите в ДГ „Звездица Зорница“ гр. Бургас и ДГ „Майчина грижа“ гр. Пловдив

При обработване на резултатите, получени от анкетното проучване между учителите можем да отбележим следното: Удовлетвореността, очакванията, подготовката и организацията на дейностите в ДГ „Майчина грижа“ е на 100%. Това е така, поради няколко причини: на първо място-колегията има опит и работи по този модел в продължение на четири учебни години. На второ място квалификацията, която е организирана от ръководството на детската градина към Нов Български Университет. Курсът на обучение е в рамките на 400 часа с тема „Въвеждане на Монтесори педагогиката при деца от три до шест години“. Финансирането на следдипломната квалификация е по проект на Община Пловдив. На трето място е утвърденият за тези години модел, който по отношение на

организацията на дейностите се практикува от колегите с увереност и без притеснения.

Докато при учителите в ДГ „Звезда Зорница“ можем да посочим, че с притеснение, несигурност и нежелание подхождат към работата по модела. Квалификацията проведена с екипа е вътрешноинституционална, в съответствие с Наредба 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, чл. 47, т. 2. Бихме могли да кажем, че е необходимо време за да могат учителите да работят по модела с увереност и желание.

По Критерий 5 Целесъобразност на дейностите няма съществено разминаване в мненията и коефициентът е почти еднакъв.

По Критерий 6 се отчита 1,43 за ДГ „Майчина грижа“ и 1,64 за ДГ „Звезда Зорница“. Коментарът тук е по посока на обхванатите деца. Естествено е нужно да припомним, че в ДГ „Майчина грижа“ всички деца са включени в модела и няма деца, които в четвърта възрастова група спят.

По Критерий 7 Препоръчва на родителите е естествено коефициентът на ДГ „Звезда Зорница“ да е по-висок, тъй като моделът все още е нов, както за деца, така и за родители и е необходимо да се спечели доверието и на родителската общност. Учителите ще работят в посока популяризирането на иновативния модел.

По Критерий 8 имаме еднакъв коефициент и за двете градини- 1,29. Отговорът касае препоръка на други учители, което е положителна оценка, че в професионални разговори между колеги се коментира този модел и се дава възможност за по-широк обхват.

3. Критерии и показатели към родителите (Таблица 4)

Таблица 4

Критерии	Показатели	Индикатори
Взаимодействие с родителите	Удовлетвореност на родителите от иновативния модел „Тих режим“	- Включва се в дейности по програмата - Одобрява - Не одобрява
	Препоръка и организиране на дейности в иновативния модел „Тих режим“	- Препоръчва на останалите родители в групата - Препоръчва на родители извън детската градина

От проведените анкети с родителите на децата включени в „Тих режим“, общо 50 на брой са получени следните отговори: Удовлетвореност на родителите от иновативния модел – 100% одобряват дейностите.

Родителите, които одобряват иновативния модел посочват: „Той от две години не спи следобед“, „От три, четири годишен не спи следобед“, „Детето ми не спи следобед“, „Считам, че като не спи в детската градина, ще си ляга по-рано вечер и ще се подготви и за първи клас“, „Не го натискам да спи, все пак е на 6“, „Следобедните часове са с най-хубаво време и го прекарва навън. Вечер си ляга в 8 часа и има пълноценен нощен сън“, „Играе с приятели навън, разхождаме се заедно сред природата или друг вид парк“, „През уикенда сме заедно, прекарваме си времето в разходка или игра“.

- На въпроса „Подходящи ли се заниманията“, включени в Програмата „Тих режим“ получихме следните отговори, подредени по степен на одобрение, започвайки от най-предпочитаната:
- Игри, Лего, Пъзел – 16 отговора – 32%. Родителите поставят на първо място тези дейности, считат че те са най-подходящи за децата.
- Рисуване, оцветяване – 13 отговора – 26%. Тези дейности са поставени на второ място от родителите.
- Игри на открито, спорт – 8 отговора – 16%. В този отговор се посочва, че при хубаво време игрите е подходящо да са на открито.
- Четене на книжка от възрастен, разглеждане на книжка от детето – 7 отговора – 14%
- Решаване на задачи, писане – 6 отговора – 12%. Този отговор на родители посочва, че въпреки липсата на тази дейност в програмата, тя е желана и значима за децата в четвърта възрастова група, с оглед бъдещата им роля на ученици. Можем да твърдим също, че родителите не се притесняват да занимават децата и задоволят техни образователни потребности, което е продиктувано от вече създадени нагласи и придобити „меки умения“.
- Включва се в дейности по програмата – 10%, при условие че работното време на родителя не с часовия диапазон на „Тих режим“.
- Препоръчва на останалите родители в групата. Едва 7% от родителите от ДГ „Звездица Зорница“ биха препоръчали на останалите родители от групата. Вероятността да препоръчат програмата на родители извън детската градина – 100%.

Родителите, които не са включили децата в програмата „Тих режим“ са 20. Те посочват, че децата им трябва да спят в детската градина. Тези родители споделят: „Децата в детската градина са много активни и трябва да имат време за почивка“, „Детето трябва да спи, когато е изморено и е станало рано“, „Считам, че при липса на следобеден сън в градината ще си ляга по-рано вечер, ние вечер излизаме“, „Трябва да спи, защото се изнервя, ако пропусне заспива вечер към 8 часа“, „По-добре да спи“, „Детето трябва да спи следобед, за да стои с нас до късно“.

4. Критерии и показатели към директорите (**Error! Reference source not found.**)

Критерии	Показатели	Индикатори
Ефективно управление на програмата „Тих режим“	Разпространение на програмата	- Прилага програмата - Не прилага програмата
	Фактори, които влияят при организиране на средата	- Материална среда - Оборудване - Човешки ресурси
	Технологична компетентност	- Определя целите - Организира дейностите - Търси обратна връзка от деца, учители, родители

Програмата „Тих режим“ е иновативен модел, разработен и предложен на детските градини в Община Бургас през юни 2020 г. Идеята е за учебната 2020/2021 г. тя да стартира за децата от четвърта възрастова група.

Непосредствено след началото на учебната година се проведе анкетното проучване с 33 директори от град Бургас. В четири детски градини с решение на Педагогически съвет – ДГ „Делфин“, ДГ „Звънче“, ДГ „Калинка“, ДГ „Надежда“ гр. Бургас е приета промяна на дневния режим на учебната 2020/2021 година, за децата от четвърта възрастова група, които не спят. След направено проучване между родителите в тези градини, се констатира, че същите не заявяват желание за включване в програмата. Документално е направена промяна в Програмната система в горепосочените детски градини от Община Бургас, но практически не се реализира иновативната промяна.

Така в показател *Разпространение на програмата* по-скоро ще посочим – „Не прилага програмата“, защото промяната на Програмната система не е достатъчно условие да се твърди, че се реализира иновативен модел.

В показател *Технологична компетентност* се отчита само определянето на целите. По останалите два критерия не могат да се изведат резултати, поради това, че моделът не се прилага в изброените детски градини.

Останалите директори като причина за неприлагане на иновативния модел посочват отговорите:

„Считам, че децата трябва да спят“, „Няма деца, които да не спят“, „Няма желаещи деца за включване в програмата „Тих режим“, „Липсата на помещение, където да бъдат изведени децата е причина да не се организира този модел“, „Поради ограничения заради Ковид 19 мерки, не е допустимо смесване на деца от различни групи“. Разбираемо е

последният мотив да е доста основателен, тъй като от май 2020 година детските градини работят в условията на Ковид 19. Естествено е детските градини, които имат повече от една група в тази възраст да са в несъстоятелност да осигурят процеса. Моделът може да се приложи, когато всички деца от групата не спят и не се налага извеждане в друго помещение. Дейностите ще се реализират в занималнята на групата. Съпротивата на управленско ниво е факт. Въпреки високият процент на отговори, който предполага желание за промяна едва четири детски градини в Община Бургас са реализирали такава, залегнала в Програмната система на детската градина.

След като констатирахме, че в детските градини в Община Бургас не се прилага „Тих режим“, през месец февруари 2021 г. същия период реализирахме анкетата, с 55 директора от гр. Бургас и гр. Пловдив, включваща следните въпроси: възраст, професионален опит, образователно-квалификационна степен, професионално-квалификационна степен, Има ли във Вашата детска градина деца, които не спят?, Какво правят децата, които не спят?, При разработване на програмната система бихте ли променили дневния режим, При въвеждане на иновации във Вашата детска градина кой е носител на идеите.

На първо място, носител на желание за промяна е посочен „директора“ на детската градина – 34 отговора или 62% от запитаните директори. На второ място са „учителите“ – 12 отговора или 22% от запитаните директори. На трето място е поставен „екипа“, който включва директор и учители – 9 отговора или 16%.

В отговорите на последните два въпроса се наблюдава значително разминаване от желанието за промяна, до реалната промяна. Ясно може да се очертае нежелание или „съпротива“ от страна на ръководителя на институцията, който едновременно посочва, че е новатор, а реално не прави промяната или не въвежда иновативния елемент в дневния режим. Потвърждение, че има съпротива ни дават отговорите на 5 въпрос, в който 41 директора или 75% са посочили деца, които не спят след обяд в детската градина.

3. Изводи от теоретичния анализ:

1. Общият теоретичен анализ по проблема дава ясна представа и разкрива някои по-важни аспекти на методическата и технологична промяна при управлението на детската градина и ефективното планиране на програмната система. Проучиха се характеристиките на управленските технологии при внедряване на иновации и промени в организацията.

2. Последните изследвания за необходимостта от следобеден сън при децата в предучилищна възраст посочват, че след 5 годишна възраст децата нямат необходимост от такъв.

3. Прекалено дългият следобеден сън води до нарушаване на нощния сън на децата.

Изводи от емпиричното изследване:

1. Не всички деца от четвърта възрастова група се нуждаят от сън и продължителността от два часа е необоснована за тях. При желание за следобеден ден, той да бъде по-кратък.

2. Разработеният иновативен модел, наречен Програма „Тих режим“ не се прилага в детските градини в Община Бургас.

3. Моделът се апробира успешно в ДГ „Звездица Зорница“ гр. Бургас.

4. Отпадането на следобедния сън за децата от четвърта възрастова група е устойчив модел в ДГ „Майчина грижа“ гр. Пловдив.

5. Дейностите, залегнали в иновативния модел са съобразени с желанията на децата и се одобряват от учителите и родителите.

6. В процеса на взаимодействие между децата се формират кооперативни умения, взаимопомощ, като се постига индивидуален подход към децата от четвърта възрастова група, които не желаят да спят в детската градина.

7. Иновативният модел, озаглавен Програма „Тих режим“ е разработен за да удовлетвори индивидуалните потребности на децата, след като е проведено проучване между родителите. Включени са дейности, които са желани от децата и позволяват в този времеви период да няма натоварване с образователна цел, а по-скоро такива с развлекателен и разтоварващ ефект. Груповият принцип за организация е сведен до минимум, като се набляга на работа в малка група, дори индивидуално.

8. Програмата не претендира за всеобхватност и приложимост във всяка детска градина, а по-скоро е иновативен модел за това как може да се организира и осмисли времето за децата, които не спят и това да им носи емоционален комфорт, спокойствие и възможност да изразяват своите желания.

9. В дисертационния труд не се потвърди хипотезата, че детските градини в Община Бургас ще приложат модела, като бяха посочени нецелесъобразни мотиви- липса на желаещи деца, невъзможност за смесване на деца от различни групи, изразяване на субективно мнение за необходимост от следобеден сън при децата в тази възраст, без да се познават научните изследвания по темата.

10. Частично, в някои детски градини се направи документална промяна на програмната система, което не отговори на очакванията директорите да проявят позитивно отношение при утвърждаване на технологичния подход в управлението.

4. Научно- практически приноси на дисертационния труд

1. Направеното проучване сред родителите и директорите на детски градини ни посочи, че има деца, които не желаят да спят след обяд, както вкъщи, така и в детската градина.

2. Това доведе до разписване на иновативен модел на дневен режим, залегнал в програмната система, озаглавен „Тих режим“.

3. Настоящата разработка предлага насоки за технологичното и практическо прилагане на иновативния модел при управление на програмната система.

4. Изводите от дисертационния труд биха били полезни за ръководителите на предучилищните институции и педагогическите специалисти, както и на ръководните звена в сферата на предучилищното образование.

5. Списък на публикации на докторанта

Димитрова, С. Съвременната детска градина- технология, методика и управление. „Педагогически опити. Студентски и докторантски сборник. Том 4, Благоевград, 2020, стр. 78.

Димитрова, С. Съвременни идеи и подходи за езиковото обучение и работа в ателиета в предучилищната възраст. „Сборник с добри практики за пълноценна подкрепа на предучилищното образование и подготовка на деца в неравностойно положение от община Бургас“, Бургас, 2019, с. 6.

Димитрова, С. Въвеждане на иновациите в детската градина. „Сборник студентско- докторантска научна сесия Лаборатория за наука 2021“, Благоевград, 2022.

Димитрова, С. Роли и компетенции на директора при въвеждане на иновации в детската градина. Национален научно-практически форум с международно участие „Иновации в обучението и познавателното развитие“, Бургас, 2021, с. 145.

Димитрова, С., Н. Колева, Образователната игра в детската градина през погледа на креативния учител. Национален научно-практически форум с международно участие „Иновации в обучението и познавателното развитие“ Бургас, 2022, с. 133.

**‘NEOFIT RILSKI’ SOUTH-WEST UNIVERSITY
BLAGOEVGRAD**

SOFIYA MARDIK DIMITROVA

ABSTRACT

***KINDERGARTEN PROGRAMME-BASED SYSTEM - ISSUES AND
MANAGEMENT TECHNOLOGIES***

of thesis for awarding a doctoral degree

Course ‘Education Management’

Part-time PhD student

Academic Supervisor:

Prof. Nevena Filipova, PhD

Blagoevgrad, 2022

The thesis consists of 214 pages. The text is structured as follows: introduction, three chapters, deductions, recommendations, conclusion, bibliography and annexes. The dissertation includes figures, tables, graphs, 8 pages of bibliography. There 154 literary sources cited, 98 of which are Bulgarian, 30 English, 11 Russian and 15 Internet sources.

The paper ‘Kindergarten programme-based system - issues and management technologies’ has been discussed at a meeting of the Education Management and Special Pedagogy Department at the Faculty of Pedagogy of SWU, and has been referred for public defence.

The public defence of the thesis shall take place on at a meeting of the academic committee with the following members:

Prof. Pelagia Terziyska, PhD
Prof. Yanka Totseva, PhD
Assoc. Prof. Sofia Dermendzhieva, PhD
Prof. Svetlozar Vatsov, PhD
Assoc. Prof. Yonka Parvanova, PhD
Assoc. Prof Emil Buzov, PhD

1.RELEVANCE OF THE ISSUE	Error! Bookmark not defined.
2. GENERAL OVERVIEW OF THE THESIS.....	
2.1. CHAPTER ONE – ISSUES AND MANAGEMENT TECHNOLOGIES.....	Error! Bookmark not defined.
2.2. CHAPTER TWO – KINDERGARTEN PROGAMME-BASED SYSTEM.	Error! Bookmark not defined.
2.3. CHAPTER THREE: FORMULATION, PROCESS AND RESULTS FROM SURVEYS.....	174
3. CONCLUSIONS:.....	Error! Bookmark not defined.
4. SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONTRIBUTIONS OF THE THESIS	Error! Bookmark not defined.
5. LIST OF PUBLICATIONS OF THE PHD STUDENT.....	

1. RELEVANCE OF THE ISSUE

After the Preschool and School Education Act came into force, in accordance with art. 70, para. 1 preschool education is provided through a programme-based system which is part of the development strategy of kindergartens aimed at providing compulsory preschool education in accordance with the requirements of the state educational standard.

As a result, as of the 2016/2017 school year, each educational institution had to update its Development Strategy by including a programme-based system of approaches and forms of pedagogical interaction which are in line with the general goal.

The law allowed kindergartens to implement an original innovative programme-based system which created an opportunity for the teaching staff at each individual site to develop their own programme-based system according to the priorities set by the Regional Inspectorate of Education and the Municipal Education Programme, and to adopt it at the pedagogical council at the beginning of each school year.

Afternoon sleep is included in the daily routine and it is part of the educational programmes implemented at kindergartens. This is clearly detailed in the programmes and it excludes the following options - afternoon rest or quiet mode. A trend has been observed whereby children in the 4th preschool group do not wish to sleep in the afternoon. There is no arrangement for this at the average kindergarten and these children are not engaged in activities which stimulate their development. A preference toward a half-day or hourly organisation of activities is observed among these children, namely because they do not wish to sleep at the kindergarten. On one hand, this creates discomfort for the child who wastes 2 hours and an inability on the part of the teacher to structure this child's time whether due to commitments related to the preparation of afternoon activities, or due to lack of desire to turn this into a regular practice and disturb the sleep of the rest of the children in the group.

The research looks at the issue relating to the headmaster's technological competence and the possibilities for change in the daily routine as part of the programme-based system, as well as the effect this change will have at the specific kindergarten.

The **focus** of the thesis is the programme-based system at kindergartens.

Subject: Changing the daily routine of the 4th preschool group as part of the programme-based system for children who do not wish to sleep.

Researching the methodological and technological change in the management of kindergartens.

Establishing the use of management technologies and the technological competence of the headmaster for the purpose of effective planning and management of the programme-based system at kindergartens.

The aim is to approve a programme-based system by implementing an innovative model for organisation of the daily routine of children in the 4th group at kindergartens.

Tasks:

1. To outline the methodological bases in the development and introduction of management technologies for the programme-based system at kindergartens.
2. To research the nature of management technologies in the preschool education system.
3. To study the headmasters' skills in the implementation of management technologies with regards to the introduction of innovations and changes in the organisation.
4. To outline the need for implementing a technological approach in the context of change in educational institutions.

Hypothesis:

We assume that the innovative model of the programme-based system is applicable and we expect kindergartens in Burgas Municipality to implement it in the 4th age group.

The introduction of 'quiet mode' will help overcome negative emotional states in children who do not wish to sleep. Replacing discomfort by creating an encouraging environment for these children and introducing new forms and methods which presumably include an element of mutual assistance between children.

This will lead to an effective management of children's free time and shall have a positive effect on the management of the educational process at the institution.

Proving the hypothesis requires conducting research on several aspects:

- The innovative model integrates approaches, styles and resources in the development of the programme-based system.
- Innovative approaches contribute towards the effective planning of the educational process which corresponds to the children's needs.
- The innovative model of a programme-based system is applied at kindergartens in Burgas Municipality.

1. In this study we assume that the headmaster's technological competence leads to an effective integration of innovations and change in the planning of the programme-based system.
2. We suppose that the innovative model of the programme-based system shall be approved and adopted at other kindergartens in Burgas Municipality.
3. We expect the adopted innovative model for change in the daily routine to be sustainable and not just applied for the duration of one school year.
4. We expect the headmasters we surveyed to demonstrate a positive attitude towards establishing a technological approach in the management of the programme-based system.

2. General overview of the thesis

2.1. CHAPTER ONE - ISSUES AND MANAGEMENT TECHNOLOGIES

The first chapter of the thesis presents the essence, philosophy and components of technology. Its main characteristics are described.

Definitions from the Dictionary of Foreign Words in Bulgarian by Milev, Markaryan, Smirnov, Reber, Radev, Valkanova, Georgieva are cited.

Its 4 key characteristics are described: complexity, interdependence, valence, scale. The technology is outlined and analysed in the context of a pedagogical and technological environment.

The term **technology** is used in three meanings: (Dimitrov, 1989) as an applied science the subject of which is the study of phenomena in a given process, the order and sequence. The functions and the operations conducted, the methods used for their execution in view of creating a product with particular qualities; a specific activity in society performed by specialised groups; as products of technological activity: technologies which are applied in public activities.

The functions of technology are listed: integrating, modelling and translating. It should combine in time and space the 'units' of the given process, optimise the connections between them and unite them in a conscious and planned manner as one. In this way, technology becomes a coherent entity consisting of interrelated procedures which is the result of a systematic building. Simultaneously, through technology the activity-object (the image of it) becomes a model which is used in order to experiment with its efficiency according to specific criteria (Pavlov, 2001:7)

In the second half of the 20th century, the idea of technology broadens in some spheres of social life. New technologies inevitably have an impact on academic trends and respectively on management ideas in education.

Clarifying the essence, particularities, terminology and classification of technologies in education is related to clarifying a number of issues related to its mission and the expectations for it. There is no general consensus on this matter not only in education theories, but in society, among the professional community, parents and pupils/children.

The philosophy of technologies drafted by Pl. Radev is described and a transition is made towards technologies of education and training at kindergartens.

A general conclusion is drawn that the philosophy of technologies is faced with the challenge of clarifying the essence of a particular field of the phenomena without clearly defining the boundaries of this field. The issue is approached by looking at each individual case and the different cases are related to the fact that all of them include a technology in the broadest possible sense of the word.

Components of technology: Cognitive – A combination of in-depth theoretical and practical knowledge (about objects, items or phenomena which will be transformed, as well as about the means through which this process will be implemented); Instrumental – skills for applying methods, modes and means for a quality ‘transformation’ of the targeted objects, items or phenomena with regards to a goal which has been set in advance; Procedural – a hierarchy-based programme (scheme, algorithm) of the activity where the strict adherence to its performance shall lead to a satisfactory result. It is manifested as a way of forming an idea about the cause-effect links between the stages in the process and creating a mindset about the need to follow specific steps in order to achieve the goal; Creative – putting one’s own stamp in the implementation of technological tasks related to the physical or social environment. As regards the physical environment, this component is present when reaching a level of perfectionism in the implementation where ‘harmonious improvisations’ are possible, and when it comes to the social environment the creative component is inherent to every individual (Valkanova, 2007:110).

Educational technologies

Defined by many authors which helps us find the correct definition of the phrase based on the main term ‘education’. Citations by Januszewski, A., M. Molenda, Donald P. Ely, Tjeerd Plomp, Radev, Spector.

According to D. Pavlov, educational technologies are classified according to different features: According to the type of education, the specific age of the pupils and the relevant educational degree, according to the nature of the main activities (didactic) – for teaching and learning; educational technologies (educational, formative, personal development); management technologies; diagnostic technologies depending on the subjects of the activity.

D. Pavlov (2001) also outlines the following specificities of educational technologies: a guarantee for not allowing a negative impact on the child and pupil; a probabilistic nature of the expected end results; flexibility of educational technologies; dynamic nature of educational technologies;

Pedagogical technology is also indicated as a 'type of social technology' which processes, modifies, models, constructs various theories, principles, approaches and methods, integrates knowledge from different areas of science and practice in order to provide optimal and efficient resolution of educational goals' (Petrov, 2001:21).

Pedagogical technology is aimed at resolving a number of more general theoretical and methodological issues, as well as more individual and specific issues. The following are related to methodological issues: The subject of pedagogical technology and its interaction with general social technology and individual technologies; the interrelation and interaction of pedagogical technology with the system of pedagogical and psychological subjects and especially with scientific fields and theories concerned with the efficient and optimal functioning of pedagogical systems; establishing the place of pedagogical technology in the system of organising pedagogical labour and optimal management of the educational process; the interaction between fundamental and empirical studies in the field of pedagogical technology. (Likhachov, Selevko, 1998; Petrov, Atanasova, 2001: 26).

Pedagogical technology is a modern integrative theoretical and applied science which uses theoretical conclusions and applied knowledge from the field of pedagogy and psychology, as well as other fields of science, for the purpose of achieving educational goals. Its purpose is to bring together all knowledge relevant to pedagogy and apply it in practice. An important task of pedagogical technology is to create the most favourable organisational, methodological, technical and other conditions for the efficient use of methods and forms of education, didactic materials and technical means for training (Petrov, Atanasova, 2001).

According to D. Tzvetkov, pedagogical technology is a science-based method for the efficient implementation of the pedagogical process. He differentiates three meanings behind the term 'pedagogical technology', namely: firstly, pedagogical technology as an effective pedagogical process implemented in accordance with science-based instructions; secondly, pedagogical technology as a development which contains science-based instructions about the aims, motivation, course, conditions and evaluation of the result from the pedagogical process; thirdly, pedagogical technology as a science of the basics, principles and rules for composing and implementing pedagogical technological developments (Tzvetkov, 1987: 4).

EDUCATIONAL ENVIRONMENT

It is outlined as part of the internal environment of the school institution/organisation or kindergarten. The educational system is a system of influences and conditions provided through a combination of physical environment, socio-cultural space, contexts and locations of the educational reality as means for ensuring the personal development of children and pupils. (Yasvin, 2001:75). According to Vanya Georgieva, it is a product of the relations between subjects in the educational space. It is the subject thereof, which underlines its active nature in the process of self-regulation. In accordance with the established general features of social systems. (Balkanski, Kolev, Georgieva, Shehova, 2006:28). The educational space includes the entire material, didactic and physical space in which activities and relations are created and within which pedagogical, non-pedagogical and other experts work with children to nurture, train them and teach them social skills. The educational environment is where the subjects of the educational process directly exercise their activity.

TECHNOLOGICAL ENVIRONMENT

The technological environment is a combination of socio-cultural conditions which allows a child to have access to material, technical, social, cultural etc. 'conquests' of society and which stimulates the acquisition of knowledge and skills to handle them. Mastering this knowledge and skills means that the child is systematically applying exploratory procedures and principles when solving all kinds of tasks and issues - the application is determined by the age and psycho-physiological particularities of the child's development (Valkanova, 2007).

According to D. Gyurov, there are three reasons why social and technological cultures are conditioned upon one another: (Gyurov, 2006): they are related to mastering a particular amount of knowledge about subjects, phenomena, norms, values, laws, procedures, etc. which are typical for the society to which the individual belongs; they imply that the experience acquired is reflected in personality structures (value system, outlook on life, mindset, etc.), as well as its active replication in activity, informal communication and formal relations (academic or professional activity); both social and technological culture is formed in communication and activity.

A conceptual framework of a contemporary kindergarten is outlined, according to Romyana Papancheva, through the integration of technologies in children's education. According to her, the environment at the kindergarten, which is rich in technology, should support the educational process with demonstrations and opportunities for interaction. The work model from first to fourth age group at kindergartens includes a variety of methods (Papancheva,

Dimitrova, Hristova, 2015). The organisation of the teaching process is as follows: Frontal instruction, game-based and team-work.

TECHNOLOGICAL APPROACH

The technological approach is examined as part of the playtime activities, ontological and core features of the activities and pedagogical forms of games are outlined; clear distinction of two levels in the functioning of its phenomena in the pedagogical process; the laws of genesis, objective purpose and mutual influences between components of the system of game activities. (Dimitrov, 1989: 42)

MANAGEMENT TECHNOLOGIES

According to Simeonov, the technologies developed and applied in education are an integral phenomenon, which features management and pedagogical technologies (Petrov, Atanasova, 2001).

Studying management technology in the field of education as a process allows us 'to differentiate at least four microelements in its structure' which are also processes consisting of relevant procedures, operations, actions, etc. The microelements of this technological process are as follows: choosing a set of strategies; organising the necessary conditions and planning the activities; a system of intentional and unintentional situations (mundane issues, conflicts); diagnostics and evaluation of the results. (Georgieva, 1995)

Nowadays, the management pedagogical technology is studied in a much broader sense as a technology which presents the process, activities, organisation and functionality of the systems and activities in the field of educational institutions: goals, motives, content, methods, means, conditions, evaluation of results.

Management technology in education is a border field, a result from the interaction between pedagogy and management science (theory of management). On the basis of a theoretical analysis and the findings in the empirical study, P. Kostova develops a structural and functional model of the process of introducing technologies on a microlevel in human resource management in the field of education (Kostova, 2010).

G. Bizhkov pays attention to the emergence of a new approach - 'educational design'. He calls it 'instructional design'. (Bizhkov, 2002)

Nako Stefanov points out that when forming an organisational strategy, based on the monitoring, analysis, evaluation and forecast of the external and internal environment, the following four steps are undertaken:

1. Formulating a vision, mission and main goals;
2. Building a strategy;
3. Creating a concept for integrating the strategy;

4. Preparation of a strategic plan (Stefanov, 2008).

The essence of the integration of an organisational strategy can be manifested through the following statement: A main integration mechanism for an organisational strategy is tactic management; Key instruments of the tactic management are specific strategies and mid-term plans;

The results from management research related to the development of strategies and their implementation lead to a series of changes in the theory and practice of management. (Ivanov, 2014).

A new vision of the mission and culture of the educational organisation is formed with a new concept about the human factor and potential and its defining role for development as a fundamental comprehensive process. Orientating education towards society and in line with society is turning into the basis for strategic management. Ivan Ivanov underlines that the educational organisation is now facing the surrounding environment thus acquiring new dimensions and definitions.

Solving each task is marked by the development of separate components of strategic management: vision and mission of the organisation, goals, strategies, defining strategies and a strategic choice, strategic correspondence, strategic analysis, monitoring of the strategy.

In summary, the approaches and solutions provided by strategic management allow us to influence the arising issues, changes, not necessarily from top to bottom, but instead by using the human potential and the participation of many people in the management and development of the organisation's culture. In an organisation which is constantly developing, everybody has a sense of a joint mission and a common goal, as well as common values. Contemporary educational institutions are constantly transforming themselves and, in this context, the leader who is at the helm is a 'transformative leader' (Denhart, 2001).

MANAGEMENT DECISION

Management is a type of targeted influence exercised by one object onto another object, where the subject of the impact exercises an active intervention in the actions or development of the object of that impact. (Gyurova, Georgieva, Bozhilova, Kriviradeva, 2009)

Management decisions taken at the educational institution play an important role in the management of the educational process. They are of great significance when defining the mission and the vision, the goals, tasks and the specific actions for their implementation. Management can also be examined as a combination of action exercised by the management body of the educational institution and the activity exercised by individual teachers when managing the study process, with the aim of achieving high results and a level of satisfaction from the process. (Gyurova, 2015).

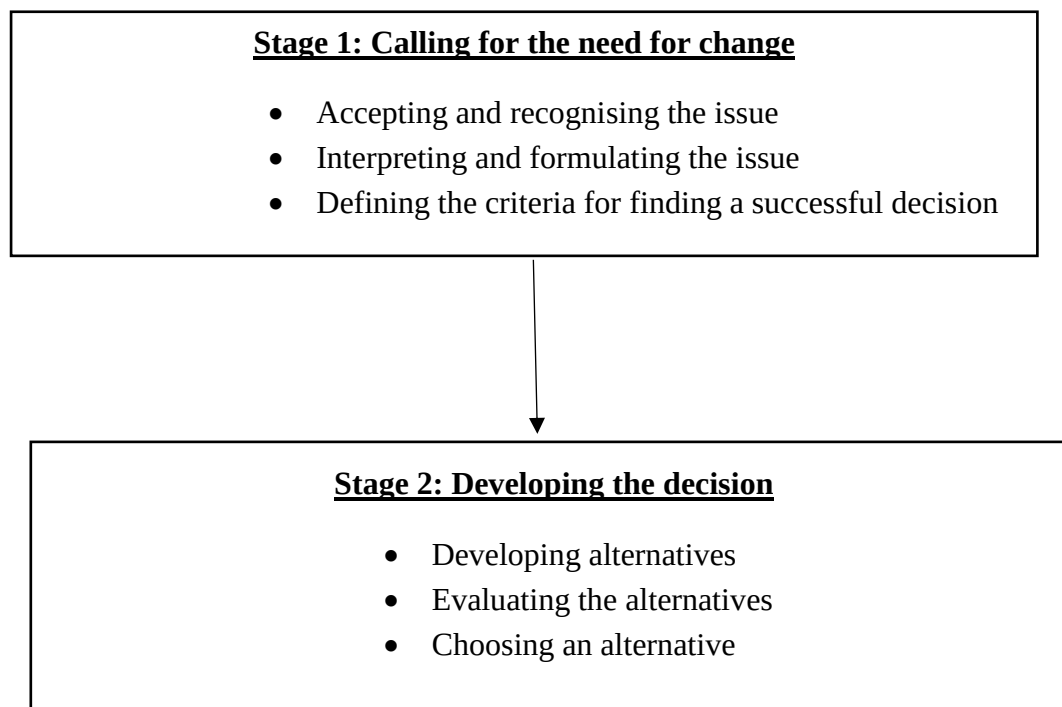
The term 'management' makes sense when we are analysing the educational system in a broader sense, from the point of view of the systematic and structural approach when we need to make an analysis, comparison of different approaches for achieving the approaches which are common for a given system, when we are looking for the similarities and differences in the organisational and management structures of educational systems. When talking about managing a separate subsystem, it would probably make more sense to talk about management (Ibid).

Different viewpoints and leading theories are examined in management science. There is a broad consensus on the theory of R. Neikova whereby management is viewed as a process in which managers exercise influence on managees for the purpose of achieving goals which have been set in advance, thus coordinating people's activities. When it comes to management specifically, this is a conscious influence exercised by the managing subject (person) on the managed object (people, environment, etc.) in relation to guiding and coordinating processes for the purpose of achieving the set (forecast, planned) results in the shortest deadlines possible, with the least number of undesired deviations and as few tools as possible. (Neykova, 2008)

Balkanski also notes that academic management is a sustainable management knowledge with the following specificities: summary, rationality, unlimited nature, based on experiments, i.e. the knowledge is examined in different environments and situations;

Theoretical postulations related to the nature of management have been studied and the approaches of the management process, management principles, management functions and the organisational and management structures have been outlined.

Technology of making a managerial decision (Balkanski, 2004).





=

Stage 3: Implementing the decision

- Organising and implementing the decision
- Analysis and control of the implementation of the decision
- Feedback and correction

There are various classifications of the types of managerial decisions according to different characteristics: importance, performance, scale, level of management, means for their development, specific features of the issue to be solved, etc. There is a clearly defined difference between the act of making a decision and the process of deliberation, preparation and development. Concepts of the decision-making process by Andrew Silagy, Herbert Simon, Seargent, Makakov are listed.

Classification of decisions, the decision-making process, development of management technologies, levels of management - macro, mezzo and micro in organisations, including educational institutions. Attention is paid to the issue of management of change, existing definitions, stages, methods and approaches which the organisation goes through when undertaking this step. (Petrov, 2014)

Different models are cited: three-step, seven-step and eight-step models, according to Kurt Lewin (Lewin, 1947; Петров, 2014) ; **McKinsey's seven-step model**, eight main levels (*steps*), namely (Kotter, 1996; Petrov, 2014:17), The concept of the four phases of change developed by Thomas B. Lawrence, Bruno Dike, Sally Maitlis and Michael K. Mauves (2010).

NATURE AND FEATURES OF THE ORGANISATIONAL CHANGE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

The functioning of an educational organisation (and kindergartens as well) is a process where it exercises its inherent functions within specific limits and within a specific structure. A typical feature is the relative sustainability (stability) which is measured by the ability to perform the functions in the context of dynamic changes in the internal and external environment. (Balkanski 2001)

An organisational change in educational organisations is a change in the educational process, teaching methods and techniques applied for the purpose of achieving specific goals. On an organisational level, the change can be

interpreted as an improvement, update, adaptation - innovation, transformation. (Ilieva, 1998).

Organisational development as a process in the integration of contemporary educational technologies goes through the following stages (Pitekova, 2000; Petrov, 2014): pressure and stimulus; diagnostics and awareness of the issue of introducing contemporary educational technologies; finding a new solution and obligations to implement it; emergence of stimuli in the form of choosing alternative methods of change; decision for choosing the strategy; implementing the strategy.

In the theory of management there is a term 'organisational darwinism'. It is linked to the organisation's ability to find its way in the changes in the environment where it works and to adapt to its requirements. For that purpose, it is necessary to create conditions to monitor the factors of the environment which directly or indirectly influence the institution, and conditions for allowing flexibility in the decision-making process in case of change in these factors (Morrissey, 1996).

THE HEADMASTER'S ROLES AND COMPETENCES IN THE MANAGEMENT PROCESS

The word 'competence' is used in management with two meanings - on one hand, as the scope of powers, and on the other hand, to denote ability, qualification for executing the task. (Troyanova, Troyan, 2016). This definition suggests to two levels of meaning of the term 'competences': competences acquired externally, from someone else (belonging to something, powers, responsibility) and competences acquired internally (qualifications, abilities, skills). F. Hronek adds a third dimension to these definitions - motivation. And so, we have the following triad - 'I can' - 'I am able to' - 'I want'.

The manager of the 21st century (Ivanov, 2014) engages in identifying and choosing opportunities and confirming them which is perceived as the new view on the constructive role of chaos defining different levels of organisation and self-organisation of the processes and systems. Organisations' success shall depend on their ability to constantly participate in the process of creative destruction eliminating its out-of-date services and products in order to create and offer only new ones. For this purpose, we need a new kind of competency - emotional.

The headmasters' responsibilities at an educational institution are to perform various activities summarised in three roles: leader or head, manager and teacher. According to I. Troyanova, the separation of the managing functions in three specific roles allows us to become aware of the inevitability of the different types of activities the headmaster has to perform and the fact that they relate to different fields (Troyanova, Troyan, 2016).

According to Plamen Radev, the main purpose of school managers is to use their managerial role to achieve the goals of the educational institution, improve its functioning. Simultaneously, they also have to possess: (Radev, Aleksandrova, 2015) - relevant knowledge, skills and competences in the field which they teach; basic knowledge in the field of educational sciences; conceptual knowledge in the field of theory of management; competences in the field of practical management and management functions; administrative skills, legal competences, etc.

The head of the educational institution can apply their own managerial competence in the process of managing the institution and the implementation of management technologies. (Usheva, 2011)

In order to successfully perform their main responsibilities and exercise their rights, the headmaster needs specific training in order to be able to lead, monitor, control and evaluate the activities and processes at the educational institution (Vatzov, 2015).

According to Balkanski, motivating staff is a key competence of the headmaster and it starts with choosing a strategy for innovative behaviour. Targeted management and implementation of educational changes require the active engagement of the pedagogical staff, creating a feeling of security and trust in the search for new avenues for development of school organisations (Balkanski, 2001).

According to Yanka Totseva, the role of the headmaster has to be the engine for creating a new culture oriented towards acquiring key competencies which would be reflected by: jazzing up the environment, motivating the team, providing support for innovative and creative solutions, rejecting the administrative approaches and formal control, quality management, providing opportunities for qualification and career development, providing an objective analysis of the results, supporting achievements, attracting parents as the most trusted allies for the purpose of achieving quality and access (Totseva, 2019).

Vyara Gyurova relates organisational culture to the headmaster's management competence. This knowledge has to be an element of the management competence viewed as a combination of competences and competencies (Gyurova, 2013). According to Richard Boyatzis, each manager has to possess specific 'threshold' and advanced competencies. (Boyatzis, 1982).

Bozhidar Angelov believes that there is clear evidence that the quality of preschool education, to a large extent, depends on the skills and efficiency of the people in management positions. (Angelov, 2019)

According to Yonka Parvanova, the management of finances at an educational institution is a challenge in the context of decentralisation and competition. Achieving a successful and efficient management is directly related to the headmaster's ability to plan the general organisation by taking into account the existing and potential financial resources. (Parvanova, 2015:54)

2.2. CHAPTER TWO - PROGRAMME-BASED SYSTEM AT KINDERGARTENS.

We outline the up-to-date trends and requirements of the legal framework for structuring the work at kindergartens and it is necessary to note the main legal documents which underpin the practice in preschool education.

The first guideline is from *art. 70, para. 1* of the Preschool and School Education Act according to which preschool education is underpinned by the implementation of a programme-based system as part of the strategy of the kindergarten, and which corresponds to the state preschool educational standard. In *Ordinance No. 5, dated 3rd June 2016 on Preschool Education, art. 29, para. 2* states that the programme-based system is a general concept for the development of the child with approaches and forms based on pedagogical interaction in line with the general goal. In this context, the programme-based system has to create conditions for acquiring competences according to each of the seven educational strands and to take into account the specificity of the kindergarten and the groups therein. Therefore, in the development of their own programme-based system each kindergarten laid down four main aspects of development, namely - mission, vision, value, global aim, which are individual for each educational institution.

The essence of the programme-based system at ‘Zvezditsa Zornitsa’ Kindergarten is as follows: integrated, interactive, innovative. It is created to cater to the needs of contemporary preschool education by efficiently combining and creating conditions in which each child can acquire the competences in each educational field; takes into account the specificity of each child’s personality; corresponds to the children’s interests, abilities and age characteristics and allows for an efficient pedagogical interaction with children. The process of planning includes taking into account the individual needs and specificities of each child, including acceptance and support for each child, the variety of needs of all children, attracting human and material resources aimed at working towards the inclusion of children with specific educational needs, chronic illnesses, bilingual children and children from marginalised groups, children at risk, gifted and talented children in accordance with the 2016 Ordinance on Inclusive Education. The implementation of a comprehensive policy in support of children’s personal development in cooperation with state and local authorities and structures of social services providers, allow for the planning of specific activities which are laid out in the Rules of Procedure of the kindergarten, the Development Strategy and the School Year Annual Plan.

The approaches for interaction between the participants in preschool education are as follows: Personal and individual approach towards each child, situational and integral approach, holistic and activities-based approach or ‘learning through doing’, complex approach, humanistic and personality-

oriented approach, communications approach, interactive approach, value-oriented approach.

The main form of pedagogical interaction is the pedagogical situation which usually takes place in the form of a game. The specific allocation of pedagogical situations according to educational fields is done through a weekly allocation. The weekly allocation is developed by teachers according to the age of the specific group they teach. **The additional form** is arranged based on the decision of the teacher and in correspondence with the programme-based system implemented at the kindergarten, the plan for the day and children's interests and needs. Additional forms are arranged both as part of the curriculum and as extracurricular activities.

IMPLEMENTATION OF INNOVATIONS IN EDUCATION

The term 'innovation', and its derivative terms, is one of the key terms in contemporary science and education. According to the definition of the European Commission, 'innovation' is the implementation of a new or relatively advanced product or process, new marketing method, new organisational approach.

According to P. Drucker innovations are an economic phenomenon projected in management, marketing, advertising and entrepreneurship. (Drucker, 1992: 23). The author also notes that systemic innovations are a targeted and organised search for changes in the systemic analysis of possibilities which they can offer as economic and social innovations.

In support of this, At. Nikov shares that 'innovations are the engine of change and development. They are the most profound and important mechanism for the emergence of new ideas and their material and spiritual embodiment in the practice of humanity.' The author defines innovations as an invention, creation of a new discovery; as a way of perceiving and acquiring something new; as an implementation of a new creation (Nikov, 1997).

According to Tasheva, innovations are a targeted, planned and controlled change, an essential tool for solving organisational and content-related issues (Tasheva, Pavlov, 2000).

Yanka Totseva provides the following definition of 'innovation' - it is a general term for all important (rational and useful) innovations in people's business work, which aim to bring a given object or activity from one state into another desired state. Innovation is not just a change. It is change - a novelty. Innovation is a targeted, planned and controlled change which helps resolve organisational and content-related issues in different areas of human practice, and pedagogical innovation resolves educational organisational and content-related issues in a specific field of education (study group, kindergarten,

classroom, school, educational region, educational system). (Collection of articles 'Innovations and Interactive Technologies in Education', 2012).

Nevena Filipova provides the following formulation: Innovations in education have to be examined in the context of the development of pedagogical science and practice. We should also note that current innovations share a connection and continuity with the experience from the past. At the same time, innovations in the educational system suggest a development of new technologies for managing a school and its development. Therefore, this demands a reconsideration of the traditional and sustainable foundations and an orientation towards the more contemporary innovation trends aimed at modernising the entire philosophy of building, functioning and managing the educational system (https://fp.swu.bg/images/Filipova_N_Obrazovatelna_administracia.pdf/)

Innovation is present when a new idea becomes an effective working solution through a new method or mode of implementation. In the context of the field of education, innovation relates to the implementation of new and diverse procedures, methods and tools in teaching which are different from the traditional educational practices in that they lead to better results. (Danov, 2020).

According to Bizhkov, innovation is a targeted , planned and controlled change, an essential tool for solving organisational and content-related issues in the field of education. In accordance with the trends towards social rationalisation, innovations are becoming more sought after as solutions to the challenges of modern world (Bizhkov, 2001).

The definitions of the following authors are cited - Tereza Amabile (Tereza Amabile, 1983), Burkus (2017), (Skillicorn; Radev, 2018), (Moore, 2005) , M. Pandeva and N. Ivanov (1982),

In such cases we apply the tools of psychological analysis. The 'innovation' category is defined as an invention, as the creation of something new, as the perception of the new creation, as the implementation of the new creation. Or we can say that the term 'innovation' generally means novelty. The issue of innovations and innovation activity is relatively new, original, rich in content and a very important issue. It is related to the new dimensions of the revival process in society where the novelty is the main distinctive feature of the daily routine.

After analysing the authors who have studied innovations, it can be said that, in general, innovation is like an intentional change which leads to an update and/or improvement of the activities at the institution or organisation. At the heart of innovations are ideas and part of them can be turned into innovations following some development and approval. Not all ideas, however, can become innovations, because they have a different degree of novelty and practical application, and when it comes to products and services - the necessary consumer demand. The importance of ideas as a prerequisite for innovations

attracts researchers' attention. Ideas come from people who, in the current context, represent the most important organisational resource. The achievements of organisations depend on their skill to attract quality human resources, develop their potential and, to a large extent, use their capabilities. In the current dynamic world, change is the most persistent thing. In order to adapt to these changes, organisations have to change, develop and constantly update their activity and this requires innovations. In order to create innovations, however, ideas are needed.

APPROACHES AND MODELS OF INNOVATIONS

There are two main approaches in the study of innovations: (Shepotin, Chernoglazkin, 2000)- organisation-oriented; individual-oriented. Millau's innovation model can be perceived as fundamental and it consists of the following stages: (Tasheva, Pavlov, 2000) - conceptualisation of novelties; preliminary agreement on innovations; implementation of the innovation concept; institutionalisation of results.

Developing the model and looking at its specifics describes innovation as a two-stage process which consists of an initiation stage and an implementation stage.

The **individual-oriented** approach describes a process where each novelty becomes part of a set of samples of the individuals' behaviour. Innovation is perceived as a creative activity when two previously unrelated systems cross over in a specific way - individual and innovation.

The typical model of the innovation process consists of three stages (the decision-making process is key here): Developing the novelty (creating a concept and describing the novelty); Decision-making; Implementation of the decision (overcoming the resistance and routinisation of the novelty).

The level of engagement of the members of the organisation in the different stages of the decision-making process often serves as the reason behind the typology of the innovative decisions. (Tasheva, Pavlov, 2000)

A classification based on the approaches in the innovation process can be made: Pure - actual innovations; retro innovations - the introduction of innovative activities based on approaches which have been forgotten over time; integrated/combined innovation - a combination of a number of educational innovations leading to a new innovation; analogues-based innovation - inclusion into a well-known innovation. (Klarin, 1984)

Innovation culture is an aggregate of the knowledge, skills and experience of a targeted preparation, integrated introduction and comprehensive development of innovations in different areas of human life, whilst simultaneously maintaining the dynamic unity between the old, the modern and the new in the innovation system; in other words, this is a free creation of something new whilst adhering to the principle of continuity (Loshtilina, 2002; Radev 2018).

The psychological approach is mandatory when studying the issue of the applicability of innovations. It examines the essence, nature of innovations and their diversity through the tools of psychological knowledge.

From the point of view of psychology, the most important parts of the issue of innovations, which are studied in theory and in research, are related to the essence, psychological and value-based parameters in relation to the modern social change, socio-economic, scientific, technical, cultural and educational changes; innovation activity of the individual - structure, dimensions, psychological conditionality; psychological nature of an individual's personality as the creator, disseminator and introducer of innovations.

A link is made from the point of view of pedagogical psychology which takes into account the importance of innovations in updating the educational process.

Another important prerequisite for the update in the field of education suggest, first and foremost, an update of the human factor. This suggests a new strategy in the preparation of the future work force, the formation of new, innovative thinking, building preparedness and capacity for innovative activity which should become a new important task in education from a social point of view.

In summary, it can be said that pedagogical innovation is a novelty in pedagogical activity, a change in the content and the technology of training and education, which aims to increase the effectiveness and quality of education. The information and analytical methodology of managing the quality of education can be used to objectively and impartially trace through time the development of each person and the group and the educational institution as a whole. Innovations in the education system are related to the introduction of changes in the goals, content, methods, techniques, technologies, forms of organisation; in the systems of control and assessment, financing and the programmes and programme-based system.

Ordinance No. 9/2016 on preschool and school institutions in the education system states that introducing innovations in activities in four aspects leads to an improvement in the quality of education: Developing and introducing innovative elements with regards to the organisation and/or the content of the training; organising the management, training and the environment in a new or improved way; using new teaching methods; developing the educational content in a new way (<https://www.mon.bg/bg/59>).

Intense economic and political transformations, development of cultural standards, the dynamic in social relations and personal development nowadays form the image of all nationalities and challenge their educational institutions. In a situation where change is the common denominator of global realities, reforms in education are the only chance to maintain its functionality. Only through systematic innovations in the organisation, the educational content, the forms,

methods and training tools can the educational institution act in such a way as to meet the requirements of society and the modern individual.

A few reasons can be outlined with regards to the changes in the implementation of innovations at educational institutions: (Radev, 2018): entrepreneurial spirit, better solutions vs more ideas, innovation is more than products, personalised approach.

When analysing the essence of innovation, we have to note that there is a difference between innovation and change and that change is not a synonym of innovation, and in this respect, it is not justifiable to perceive the term innovation as change. Not every change is determined by innovation. There are changes which are not underpinned by a novelty - something new that has been introduced or something that is being introduced at the moment. (Erasov, 1997). The relation between innovations and creativity is examined - creativity is related to the creation of new, original material and spiritual products which are of public or personal importance. It is defined as an activity through which the individual creates new material and spiritual values which are of public importance.

The term 'innovation process' is also related to innovation. In the 90s, Canadian professor Robert Cooper (Cooper, 1994:24) paid special attention to the quality of the innovation process which is linked to specific stages. When the idea emerges, Cooper describes the following stages: first stage - preliminary evaluation; second stage - thorough research; third stage - development; fourth stage - testing; fifth stage - introduction. This is followed by the mandatory stage of evaluation according to this model which concerns the innovation activity in the management of the company, but can be included in the introduction at the educational institution as well.

When analysing the process of introducing innovations, we can quote Yanka Totseva's statement. According to her, top-to-bottom innovations are suitable for radical and quick change. They allow for better a planning and guiding of the change. They can be in line with the interests of more social groups and institutions which are interested in the development of the school and the educational system. The disadvantages are related to the fact that their success, to a large extent, depends on the capabilities of the management body, the subjective opinion and mindsets of the decision-makers and how often there is a replacement of the people initiating the change when making different choices. This type of innovation may not be met with the understanding needed in some places. Instead of desire and good motivation for work, there may be a rebuff or a secret resistance. Bottom-to-top innovations are an expression of self-initiative. It is easier to provoke a feeling of empathy in all of the team members who develop the innovations and introduce them. A wider specter of knowledge and skills can be applied because they are often the result of teamwork. They are more suitable for a gradual change and will not lead to radical changes. The process of their introduction can be unstable and

unpredictable, without marked priorities. Subjectivism in decision-making is also typical. The development and introduction of such innovation models of activity can take a lot of time and the benefit from those also depends on the structure and the culture of the school organisation. The author also notes that each innovation generates resistance. The reasons for this are as follows: innovation models are changes imposed from outside by a higher authority; incorrect understanding of the situation or a different evaluation of the situation on the part of teachers parents, pupils and headmasters; too many personal interests which may suffer in the event of an innovation change; fatigue from changes when they are too frequent; distrust in the source of the change. (ytotseva.blogspot.com)

Galin Tsokov outlines the levels of innovations in correspondence with their complexity, the time needed for their implementation and the efforts required: (galintzokov.blogspot.com)

1st level of innovations. Change in qualification of the pedagogical staff. Members of the pedagogical staff can participate in various forms of internal and external qualification. A possible resistance in this case is less likely and it can be overcome relatively easily.

2nd level of innovations. This level is related to changes in the established procedures within the organisation. The changed or new procedures may be related to: new forms of control on the quality of teaching; new forms of interaction with parents; introduction of new methods in the teaching process. In this respect, these are additional and partially modified forms of activity. These innovations require change mainly in the activities and functional characteristics of the management body and the staff.

3rd level of innovations. Features a change in the structure of the organisation. These are considerably more complex changes. They include a reallocation of power, responsibilities of individual teachers and pedagogical experts, changes in the management functions. This level of innovations includes a change in mindsets in the organisation, a change in the behaviour of people or groups.

4th level. It is related to change in the development strategy of the organisation. This change has an impact on the activity of the organisation as a whole. These innovations concern the values of teachers.

5th level. Change in the organisation culture. These innovations are the most difficult to implement and require a lot of time and efforts. In order to implement the innovation successfully at school, it is necessary to follow a general model of managing the change, which includes 13 stages which we list.

We acknowledge the contribution of a number of Bulgarian authors such as G. Bizhkov, P. Balkanski, Pl. Radev, N. Filipova, Y. Totseva, G. Tsokov, Ant. Krasteva, D. Gospodinov, etc. and we can conclude that the law-maker has taken into account the basic theoretical postulates related to the essence and the main features of educational innovations.

Innovations and creativity

A link between innovation and creativity is made in literature. Creativity is examined as a way of thinking, personal characteristics, process, result (product). It is a personal quality and it relates to the possession of knowledge, imagination and motivation. The main indication of creativity is the ability to create ideas and find solutions to problems. Within an organisation creativity is mainly linked to the tasks at the workplace and the goals of the organisation. It is perceived as an important tool for improving work and achieving the goals of the organisation through innovations

Creativity is usually defined as the ability to generate ideas. Even the first definitions at the end of the 80s are namely in this respect. For example, M. Baden defines creativity as the ability to generate a new idea which is surprising but comprehensible and valuable (Carlile, Jordan, 2012:205).

Robert Stenberg provides another definition according to which creativity is the ability to generate ideas, solutions or products which are both new and applicable (Stenberg, 2006:87).

The definition in 'The Journal of Creative Behavior' is the purposeful introduction of ideas, processes, products or procedures in a given line of work, team, organisation, which are new to the work, team, organisation and which bring benefits to the work, team and organisation (Reiter-Palmon, Kennel, Kaufman, 2018:1).

Based on the above-mentioned definitions, ideas have two main characteristics - novelty and applicability. In literature, it is accepted that the idea has to be new for the organisation, an improved one or a combination of different elements of ideas which lead to a new improved individual or organisational result.

The organisation can define three levels of creativity - individual, team-based and organisational. On an individual level, creativity is manifested in staff's activity and most of all in their ability to generate new ideas and offer solutions to problems related to their work. Individual creativity is defined not only by knowledge, abilities and motivation but by the rules, values, organisational culture, type of leadership at the organisation which can encourage or hinder it.

Team-based creativity relates to the work of team or groups at the organisation. Organisational creativity is not simply a combination of the individual creativity of the members of the organisation. It is influenced by the work environment of the organisation, its organisational culture and the leadership exercised. Creativity is closely related to the changes in the organisational status quo and can be manifested fully only in circumstances where the organisational rules and mechanisms are oriented towards changing the status quo instead of maintaining it. Generally speaking, it represents the

ability of an organisation to create and implement ideas which lead to an improvement in the work process, achieving higher results and developing new or improved products and services.

Balkanski describes the changes made in the process of organisational development as two-fold: top-to-bottom and bottom-to-top. The change in the organisation is accompanied by resistance on the part of the people involved in it. The main reasons for resistance are: fear of change; fear of uncertainty; fear of losing one's job and status; fear of change in the work process and behaviour; fear of losing trust; fear of financial failures. (Balkanski, 2001).

Leadership style – the leadership style determines the orientation of the educational organisation in the field of innovations and the creation of innovation ideas preceding it. Leaders could encourage organisational creativity in the work community first and foremost by developing and implementing goals, strategies, policies aimed at achievements and innovations, encouraging the participation of teachers in innovation activities, experimenting at work, taking risks.

As a lot of researchers note, one of the most important conditions of organisational creativity is allowing a high level of autonomy of the staff. It is also important for them to be free to express different points of view, ideas, carry out a professional discussion, motivate the member of the work community to aim high, participate in finding solutions to problems, create new ideas, participate in innovation activities. Support from leaders is especially needed in overcoming difficulties related to the provision of psychological protection - one of the main psychological barriers when it comes to expressing new ideas is fear of the consequences, if no one likes the idea or it turns out it cannot be applied in practice. In terms of assessment, the result achieved should be taken into account as well as the efforts made because not all ideas lead to practical implementation. For example, an idea can be good but the educational organisation may lack the resources to implement it. Leaders themselves need to possess the skills to assess ideas and to objectively judge the degree of innovation and their applicability.

Organisational culture. This is a complex of beliefs, values, norms and rituals which influence the behaviour of the members of the organisation. Creating and implementing new ideas requires a dynamism in the work process, tolerance towards different ideas and points of view, encouragement of creative endeavours and taking risks. In order to maintain an innovative behaviour, the culture has to include values and norms which support diversity of ideas, search for new avenues, and taking an innovation risk. A necessary condition for this is establishing a calm, business-like ambiance, encouraging team work, recognition of the work of those who develop and implement new ideas.

Organisational climate and human resources – it is important to note that creativity is based on knowledge which the staff possess and the subsequent training they undergo in that respect. In order to make training sufficiently

effective, it should be linked to the goals of the organisation and the needs of the pedagogical staff. Simultaneously, it should provide knowledge related to both new trends in education sciences and good pedagogical practices.

Summarising what has been said about the factors influencing creativity, we can place the nature of labour at the relevant organisation at the top. If labour is difficult and requires a high qualification, the needs for creativity shall be much higher in comparison to low-skilled labour. Other main factors which are present in almost all classifications are leadership, organisational culture and work environment. We should also add training of human resources at the organisation.

Leadership at the organisation is manifested through the attitude towards creating new ideas, encouraging ideas and defining the goals and policies of the organisation, as well as the allocation of resources. If they are oriented towards maintaining the status quo in the organisation, it could be difficult to implement new ideas. Therefore, the orientation towards innovation and changes creates conditions for the need of new ideas and encouraging the generation and implementation of new ideas.

Innovation and organisational models in education

Galin Tsokov outlines the contemporary educational organisation /school/ as one which is oriented towards autonomy and strategic self-dependence. In this context, it is constantly changing on the basis of the various innovations that are constantly happening in its structure.

Some of the more important changes in the educational organisation: increasing the complexity of its structure; increasing the inhomogeneity of children; increasing the competition between neighbouring educational organisations; changing the technological facilities; introducing new innovative methods and forms of training; strategic planning and marketing approach in management; increasing the requirements on the part of the community and the administration with regards to its efficiency. (galintzokov.blogspot.com)

The author reveals in detail the specifics and characteristics of contemporary educational organisations and their innovative potential through five models. Tsokov concludes that there is no common or generally accepted roadmap for building an organisational structure which would best serve the implementation of the innovation process.

The goal of managing organisational creativity at an educational institution should be targeted at creating conditions for encouraging it. Not all ideas turn into innovations but creating more ideas with high potential creates opportunities for more and more significant innovations which would help the development of the educational institution.

Innovations and motivation

Staff motivation is a complex process on which the success of each person, project, programme, etc. depends, as well as the success of the entire institution. Managers insist on leading, managing and controlling this complex process on which their success ultimately depends. In literature, a few things that managers practice are noted as a process of motivation. These actions, which create motivation as a process, are as follows: The manager has to define the goals of each member of staff so that the worker will know what their target is and what they should do; the manager has to make sure everybody understands the intentions behind his/her motivational efforts so that they can ask themselves why someone is behaving as they are; the manager has to integrate the interests of the organisation with those of the members; the manager has to provide conditions for each member of staff and motivate them; the manager has to create conditions for teamwork and align the workers' goals with the common goals (Nikov, 1992).

TYPES OF INNOVATIONS

In the approach towards solving a problem about individual types of innovations, one often uses a sectoral or functional feature as a starting point. This is the basis for discussions about innovations in manufacturing, innovations in engineering, innovations in economy, innovations in education, etc. There is a list of product-related, technological, social and complex ones. (Monchev, Petrov, 1988); 'towed' innovations and 'pushed' innovations; innovations in the field of education and training, including those in the professional activity of the teacher, can be related to the group of social innovations, the innovations in the teacher's activities can be differentiated depending on different features; gnostic innovations, constructive innovations, communicative innovations, organisational innovations. (Kuzmina, 1972).

In literature, there are different perceptions of the moral indifference of innovations, as well as a moral antipode. Examples are provided such as when someone turns to innovations because their moral values are in danger or in cases when a hypocritical attitude towards innovation is manifested - on one hand, they are implemented, but on the other hand, their impact is limited. (Nikov, 1992).

INNOVATIONS IN EDUCATION

As we start analysing the innovations at educational institutions we have to clarify that under 'school educational innovations' we mean educational innovations both at schools and at kindergartens. Despite the fact that at this stage the Bulgarian educational system provides schools with opportunities to be 'innovative' based on an order issued by the Minister of Education.

Kindergartens seem to be left out of this issue or not enough is heard about what could be reported as innovation in preschool education. The following scholars are cited: Lazarev, Vennebo, Ottesen, Klein, Siltala, Vincent-Lancrin, Heiskanen, Zaharieva, Kimberly, John, Evanisko, Radev.

The approaches in the implementation of innovations in education, according to Balkanski, are: **macroapproaches, microapproaches, interactive approaches**. Statements regarding the reasons for hindering educational innovations, reasons for low motivation, lack of desire for change, etc. (Madzhirova, Robinson) are provided.

INNOVATIONS AT PRESCHOOL INSTITUTIONS

An overview of the innovation activity at kindergartens in relation to: **Innovations in management, Innovations in the content of education, Innovations in the field of human resources, Innovations in work with children, Innovations in work with parents, Innovations in the physical environment for the purpose of development, technological innovations.**

RESEARCH ON CHILDREN'S NEED FOR AFTERNOON SLEEP

Research in Estonia (Vernik, 2006), the American Academy of Sleep Medicine, research involving 5-year-old children, published in 'Archives of Disease in Childhood' in 2011. (Kimberly, Richdale, 2011). According to Maria Montessori a child does not need to sleep at noon after 3 years of age. She believes that no one should be obliged to sleep because children have to be free to choose and their needs should be met with respect and understanding. At Montessori kindergartens children refuse to sleep in the afternoon when they turn 5. The focus is on children's emotional skills - independence, respect and responsibility (Montessori, 1937).

ACTIVITIES WITH CHILDREN DURING 'QUIET MODE'

Music therapy, yoga, art therapy, quiet games - puzzles, mosaics, constructors, drawing, productive activities.

CHAPTER THREE: FORMULATION, PROCESS AND RESULTS FROM SURVEYS

1. Methodology and methods of empirical research on the introduction of the innovative model

The experimental approval of the innovative model aims to prove the thesis that the educational institution is guided by the desire to achieve an individual approach when developing a programme-based system. The model is an opportunity for educational institutions to respond to the needs of society and

individuals in a rapidly changing environment. Educational management is a field of science which does not offer policies and ready models but instead informs management activity where the applicability of the theory is evaluated depending on the degree to which it contributes towards the effective resolution of practical issues at educational institutions.

Improving the management of an institution comes down to the way the process of changing the daily routine of children in the 4th age group and staff motivation are handled.

The innovative model was integrated after conducting a survey among parents regarding the need children from the fourth age group have for afternoon sleep.

The diagnostic tools include (criteria, indicators, tools - teacher's self-evaluation card, interview with children, survey with parents of the children, introduction of 'Quiet mode', survey among headmasters, introduction of innovations ('Quiet mode'), survey among teachers at kindergartens about the effectiveness of the 'Quiet mode' programme.) The results from the research are in respect to:

1. Management - developing programmes, projects, internal regulations, decentralisation.
2. Resources - priority, human resources - qualification, motivation, integration.
3. Educational environment - securing the physical environment for the activities in the 13:00 - 15:00 hrs time slot.
4. Monitoring - applicability of the model at kindergartens for children from the fourth age group who do not sleep in the afternoon.

With regards to introducing innovations at kindergartens, we base our objective and timely evaluation on the achievements of the institution at the following stages: need for change; readiness for change; evaluation of issues; formulating the goals of the change; management approaches, technologies; implementing the model of the change; monitoring and control - criteria, standards; evaluation of the effectiveness.

The methods and methodology of the research are directly related to the specific research. The entire research is based on: observation, interview, quality analysis, survey method.

The contingent which is the subject of the research was determined in accordance with the formative system:

- Parents - preliminary survey; survey among parents of children included in the 'Quiet mode' programme.
- Teachers - survey, teacher's self-evaluation card;
- Headmasters - preliminary survey; the survey is anonymous and includes demographics, age, professional experience at the position, higher education.
- Children - interview

When summarising the results, a quality analysis was performed and we can say that it has the following features:

Advantages

- Profitability
- An opportunity for an in-depth research of the issue

Disadvantages

- The depth of the research limits its scope.
- It is difficult to generalise on the basis of quality research.
- It is difficult to replicate.
- It is impossible to avoid the subjective view of the researcher.
- The research takes time and there is a large volume of texts which present such research

The theoretical and experimental nature of our research goes through the following stages:

1. First stage - 2019
 - Researching the theoretical resources on the issue and its current status;
 - Survey among parents about their children's need for afternoon sleep.
 - Survey among teachers regarding their pedagogical commitment in the 13:00 - 15:00 hrs time slot.
 - Creating an innovative model (internal change in regulations, physical environment, human factor, organisational environment).
2. Second stage - 2020
 - Approval of the innovative model of the daily routine.
 - Implementing the research programme - empirical information.
3. Third stage - 2021
 - Analysis, systematisation and theoretical summary of the results from the experiment;
 - The results are finalised, systematised and described in the thesis.

In the first stage of the thesis a research was performed in advance among parents which gave us the confidence in the need to create a model with an option to opt out of the afternoon sleep at kindergartens. An anonymous survey was conducted via Google forms among 481 parents in Burgas and in Plovdiv.

Based on the results gathered, it can be stated that there is a considerably higher percentage of children who do not sleep or, if they do sleep, it is only for half an hour or an hour. Only 20% of children need longer sleep - between an hour and a half and two hours. The short afternoon sleep allows the body and the mind to rest. In this case we do not completely reject the benefits of afternoon sleep in the 4th age group. This result is indicative of the fact that not all children sleep and, if they do, then it is for a shorter period of time than what is allocated in the routine at kindergartens. This would also serve as an argument for changing the length of afternoon sleep for children from the 4th age group. These results are sufficient to require a change in children's routine by

decreasing the time allocated for sleep from 2 hours to an hour or an hour and a half.

We believe this is acceptable and even necessary for all kindergartens. The time following nap time shall be organised in accordance with this model and shall include activities which children enjoy and prefer, and which are of low educational intensity.

The highest percentage of children go to bed at 22:00 hrs which, in comparison to the table provided by the American Academy of Sleep Medicine, shows that children at the age of 7 should go to bed at 20:45 hrs. This will cause a contradiction and an inability to meet the requirement of 8-9 hrs of sleep for children. This in combination with an early morning start will lead to fatigue and nervousness. Night sleep is the most important one and it cannot be replaced by afternoon sleep even if children sleep for 1-2 hours.

After selecting the aspects and the points on which we wanted to focus with regards to children, we approached parents by conducting a preliminary survey. We surveyed 30 pedagogical experts at 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten in Burgas with the aim of analysing teachers' involvement and work with children who do not sleep. We asked 'What is your professional involvement during the afternoon rest and nap time of children?'

27% of teachers indicated that they do not currently have /have had over the course of their career/ children who do not sleep. One of the answers is by a pedagogical expert with over 30 years of experience who claims: 'Over the course of my 30-year long career, I have not had to deal with a child who persistently and systematically does not sleep.' Another answer is by a teacher with 30+ years of experience: 'We share the daily routine at the kindergarten with parents so that it can be harmonised with the one at home.' These claims show that colleagues are more willing to impose the daily routine at home, as it is adopted at the kindergarten, than take children's needs into account. Another conclusion we can make is that having a great teaching experience is not always a prerequisite for reluctance towards innovation on the part of teachers with a long career in the field of education. Rather, we can say that the presence or absence of a desire for innovation is related to the personal motivation of the pedagogical expert. The other responses are from teachers who have little teaching experience.

After summarising the responses by teachers, we can conclude the following:

- Teachers perform activities related to the preparation of the pedagogical process within the framework of the mandatory pedagogical commitment, they prepare documents and perform other activities - decoration, didactic materials, interaction with parents, which is not a direct process of pedagogical interaction. In this context, the care for sleeping children can be performed by other non-

pedagogical staff - teaching assistant, educational assistant, student-intern.

- Teachers in the fourth age group are directly involved with children who do not sleep and who re offered ‘quiet mode’ activities.

The following dependency between the approaches and the principles which guide the headmaster when introducing an innovative model can be indicated in the organisation process (Table 1):

Table 1

<i>Approaches</i>	<i>Processes</i>
Creating, developing the model	Conceptualisation
Strategic analysis and planning	Implementation of the model
Integration	Integration of resources
Standardisation	Creating a monitoring system
Delegating	Cooperation in decision-making
Entrepreneurship	Defining the vision of the educatio institution
Transformation	Transformation of the organisation
Organisational culture	Involvement of the entire team
Prioritising investment	Determining the priorities

The process of conceptualisation includes developing the model with clearly defined activities, assigning responsibilities to people and determining the place of implementation. If the administrative team takes up this function, the pedagogical team, which will introduce and implement the model, has to organise the preliminary process of presenting the ‘Quiet mode’ programme to parents, as well as collecting applications for the children’s participation.

The process of transformation and organisation is manifested in a change in the organisational and spatial environment for children who do not sleep. Children who do not sleep are taken to a different room which is especially designed for the ‘Quiet mode’ programme. In this way, all children from the fourth age group/groups, depending on their number at the institution, shall gather during the 13:00 - 15:00 hrs time slot.

TECHNOLOGICAL MODEL IN THE INTRODUCTION OF THE ‘QUIET MODE’ PROGRAMME

When implementing the innovative model we went through the following stages which are subject to the theory and are visible in the above-mentioned technology of the planned

organisational change. Based on the scheme developed by Balkanski (see p. 58), we established the following dependencies (

Figure 1):

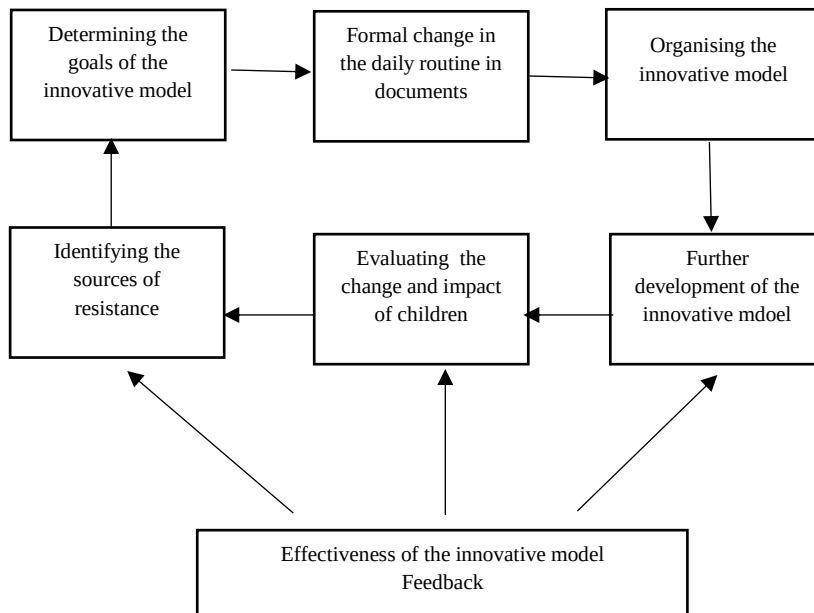


Figure 1. Technological model for the introduction of 'Quiet mode'

An important stage on which we are going to focus is the impact on children in order to make an objective evaluation as to whether the model introduced is a working one, whether it satisfies the needs of one of the target groups, or whether it is ineffective.

Music therapy – The teacher has prepared a playlist with relaxing music, instrumentals, nature sounds - river flowing, fire burning, ocean waves, bird songs, rainfall, etc. Children can sit on chairs, on the carpet, on individual mats on the floor, on puffs. Additional equipment which features a music player, music instruments. The aim is for children to relax and rest. This activity is purposefully indicated as number one in the model. Our wish is for this to turn into a short siesta and then offer children the remaining activities. Some children have a nap. Music has a relaxing effect on the body and the senses and some of the children drift away. After the time allocated for this activity is over, we proceed with the planned activities and no indication of fatigue or desire to sleep is observed.

Yoga– provision of physical environment – yoga mats. The teacher offers yoga techniques for the entire body. Movements are slow and this presumably leads to muscle relaxation.

Art activities – The aim is to have a positive effect on behaviour, emotional states, provide opportunities for expression, decrease stress and anxiety. Children with special educational needs, who participate in the ‘Quiet mode’ programme, also greatly benefit from art activities.

Fun games, Lego, mosaics – LEGO® Education sets and materials were purchased for this purpose.

‘Montessori method’ – ‘Maichina grizha’ Kindergarten, Plovdiv

The pedagogical team headed by Mrs Manya Varbanova - headmistress, applies the Montessori Method in their educational work. This is a unique way of learning. Instead of ‘teaching’ children concepts, the environment is prepared in such a way that it stimulates the child’s interest and their spontaneous desire to learn. Maria Montessori’s method encourages comprehensive development which includes social skills and skills for leading an independent life, acquiring specific knowledge and skills,

QUALITY ANALYSIS OF THE IMPACT OF THE CHANGE ON CHILDREN, TEACHERS AND PARENTS.

- 1. CRITERIA AND INDICATORS FOR CHILDREN.**
- 2. CRITERIA AND INDICATORS FOR TEACHERS.**
- 3. CRITERIA AND INDICATORS FOR PARENTS.**
- 4. CRITERIA AND INDICATORS FOR HEADMASTERS.**

A survey among children was conducted at ‘Zvezditsa Zornitsa’ Kindergarten, Burgas, and ‘Maichina grizha’ Kindergarten, Plovdiv in the October 2020 - August 2021 period. (Table 2) Due to the specific nature of the work at both kindergartens, the similarities and differences in the results and the conclusions from the innovative model introduced for children from the 4th age group shall be outlined.

Table 2

‘Zvezditsa Zornitsa’ Kindergarten - Burgas	‘Maichina grizha’ Kindergarten - Plovdiv
<i>Coverage of children</i> - 30 children Children whose parents have declared a wish to join the programme	<i>Coverage of children</i> - 30 children All children from the fourth age group
<i>Children outside the scope of the survey</i> - 20 children	<i>Children outside the scope of the survey</i> - none
<i>Organisation of activities</i> - according to the ‘Quiet mode’ programme	<i>Organisation of activities</i> - according the Montessori programme at the kindergarten
<i>Organisation of the environment</i> - in a special room allocated for the programme	<i>Organisation of the environment</i> - in the playroom

	of the group
--	--------------

1. Criteria and indicators for children

Under 'Impact on the emotional state' indicator, 'Describes one's own emotional states\ criterion, children from 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten, Burgas, answered the question 'How do you feel?' and under „**Good**“ – they clarify – 'play a lot', 'I always play when I am happy', 'I am satisfied', 'to be happy', 'to play when I am happy', 'smiling', 'to smile and play together', 'friends to be happy', 'have fun with friends', 'to play with children', 'good friends', 'feel happy, enjoy, have fun'.

Based on the answers, one child says: *'I felt tired, I was very tired when I didn't sleep'*. This answer directed us to one of the conclusions which will be outlined further down.

The general emotional state of the children included in the programme is positive and a significant percentage of the participants - 93,4% - approve it.

Under '*Shares with the rest*' indicator, 72 % of children shared what they do during the 'Quiet mode' programme. They say – 'We play', 'We draw', 'We have fun', 'We keep quiet', 'We talk', 'We play outside', 'I do things without being scolded', 'I feel a lot better here'.

Children who do not share with the rest of the group, who were not included in 'Quiet mode' say: *'I don't tell them because nobody picks them. They lie down but they don't sleep'*.

The latter response shows us that there are children who do not sleep but are not included in the 'Quiet mode' programme.

Under '*Interaction of the child with the other participants*' indicator a significant percentage is in favour of team activities, not individual. We could analyse the benefits and effects of this interaction. Children demonstrate cooperative skills in activities which involve constructors - Lego, mosaics. The effect is observed namely in this respect. Building and developing the skills for integrating, coordinating movements, improving fine motor skills helps improve concentration. This leads to improvement in the skills to tell colours and shapes apart and name them. This also has a positive effect on children with special educational needs in the group. There is one child with autism, and the other has a mixed developmental delay. Providing tactile experiences has a positive effect on children's emotional and social development and allocating time for rest in a secluded space has a positive effect on their concentration.

The building of cooperative skills is supported by teachers who have knowledge about child development and about the individual abilities and needs of the children in the group. Interaction is organised on the basis of team work. Work in a small group provides children with the opportunity to be challenged according to their level of development. They feel good and have the desire to

research new ideas and activities, experiment, show interest in what they are learning. Group work provides an opportunity to work on joint projects and achieve common goals. Experience helps children become close with their peers, learn to cooperate, to avoid self-serving criticism, and respect each other as individuals. Cooperative skills replace selfishness and individual work and turn into cooperation between children. It is especially important that they can talk about their work, express their opinion and celebrate the team's success in a calm and natural manner.

Building self-discipline – most often, it is formed in games when the child is able to control his/herself and follow the established rules. At this age, before they start school, self-discipline does not limit a child's freedom. A child's development and maturity are guaranteed in this respect. Simultaneously, freedom satisfies their internal needs, increases concentration when completing tasks which is of great importance for the emergence and development of self-control. Discipline can be manifested when we need to return the space to its initial state - didactic games, putting books in their places. Useless materials and waste are placed in the bin, a thorough tidy up and preparation for the next day. Discipline can also be manifested in the act of making a concession, if two children choose to do the same activity at the same time. Then they have to reach an agreement, i.e., one of them has to make a concession and choose a different activity whilst waiting for the desired materials to become available. In this way, children learn to respect other people's freedom and exercise their will in order to refuse to give into the impulse to achieve their goal immediately. This helps build their internal discipline.

Freedom can be expressed in the following aspects: freedom of choice, freedom of opinion, freedom of decision-making. This is in combination with a sense of responsibility when making a choice, the ability to analyse and correct the mistakes made and to accept the consequences thereof. For freedom of choice, we can indicate a few features which help a child develop a sense of responsibility towards the results and consequences; skills for determining the cause-effect relations; greater self-esteem; confidence in one's own skills; the skill to accept and overcome failure.

Children from 'Maichina grizha' Kindergarten, Plovdiv, who answered the question with '**Good**' - clarify – 'peaceful and nice', 'I enjoy it'. The children's responses are a confirmation that they approve this model in which afternoon sleep is replaced with other activities. It is necessary to note that this organisation has been adopted and implemented at the kindergarten since the 2018/2019 school year.

2. Criteria and indicators for teachers (Table 3)

Table 3

Criteria	Markers	Indicators
----------	---------	------------

Impact of the innovative model on teachers	Teacher satisfaction from participation in the innovation	Activities implemented under the programme
	Level of preparedness for the innovative model 'Quiet mode'	- Sufficient preparedness - Insufficient preparedness
	Dissemination of the 'Quiet mode' programme among teachers	Recommends the programme to children who are not included Recommends the programme to parents who did not include their children Recommends the programme to teachers.

Conducting an experiment for the purpose of measuring the current state - tools for implementing the experiment - survey for the purpose of evaluating the teacher according to the following criteria: satisfaction, expectations, preparation, organisation of activities, suitability of activities, dissemination among children, recommendations to parents, recommendations to teachers.

The aim is to establish the similarities and differences in the implementation of the innovative model at the kindergarten is observed: 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten, Burgas - 14 teachers. 'Maichina grizha' Kindergarten, Plovdiv - 14 teachers.

The criteria in the evaluation card include an evaluation scale from 1 to 3 and include the following answers: Yes, No, I cannot form an opinion.

Based on the formal and informal relations of the staff, the survey provides an opportunity to establish the efficiency of the innovative approaches in the management of the institution and the interdependency between human resources management and participants' satisfaction

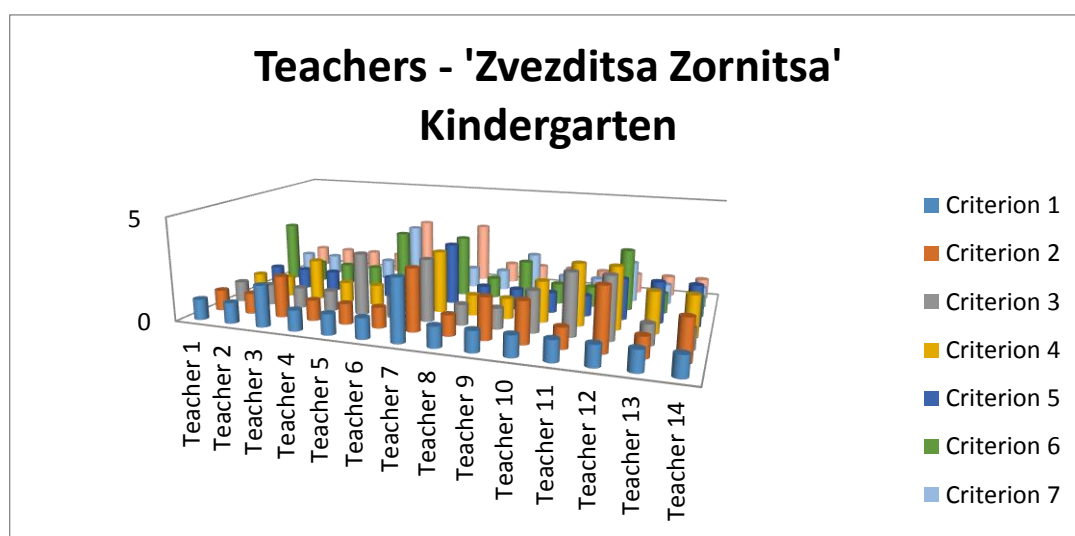


Figure 2

	Criterion 1	Criterion 2	Criterion 3	Criterion 4	Criterion 5	Criterion 6	Criterion 7	Criterion 8
Teacher 1	1	1	1	1	1	3	1	1
Teacher 2	1	1	1	1	1	1	1	1
Teacher 3	2	2	1	2	1	1	1	1
Teacher 4	1	1	1	1	1	1	1	1
Teacher 5	1	1	3	1	1	3	3	3
Teacher 6	1	1	1	1	1	1	1	1
Teacher 7	3	3	3	3	3	3	1	3
Teacher 8	1	1	1	1	1	1	1	1
Teacher 9	1	2	1	1	1	2	2	1
Teacher 10	1	2	2	2	1	1	1	1
Teacher 11	1	1	3	3	1	1	1	1
Teacher 12	1	3	3	3	2	3	2	1
Teacher 13	1	1	1	2	2	1	1	1
Teacher 14	1	2	1	2	2	1	1	1

Figure 3

Evaluation scale of the teachers at ‘Zvezditsa Zornitsa’ Kindergarten:

Under Criterion 1 - Satisfaction - we have an average of 1,21.

- Under Criterion 2 – Expectations, an average mark of 1,57
- Under Criterion 3 – Preparation, an average mark of 1,64
- Under Criterion 4 – Organisation of activities, an average mark of 1,71
- Under Criterion 5 – Suitability of the activities, average mark – 1,36
- Under Criterion 6 – Dissemination among children, average mark – 1,64
- Under Criterion 7 – Recommendation to parents, average mark – 1,29
- Under Criterion 8 – Recommendation to teachers, average mark – 1,29.

None of the criteria have a coefficient 1 - top mark, full approval with ‘Yes’

4 teachers have provided responses with *coefficient 1* – Teacher 2, Teacher 4, Teacher 6, Teacher 8.

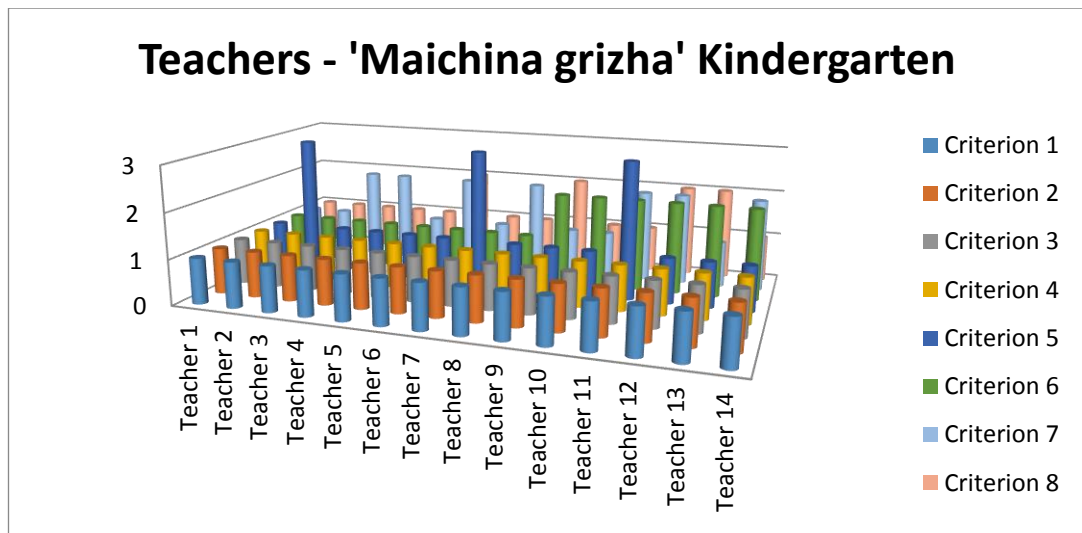


Figure 4

	Criterion 1	Criterion 2	Criterion 3	Criterion 4	Criterion 5	Criterion 6	Criterion 7	Criterion 8
Teacher 1	1	1	1	1	1	1	1	1
Teacher 2	1	1	1	1	3	1	1	1
Teacher 3	1	1	1	1	1	1	2	1
Teacher 4	1	1	1	1	1	1	2	1
Teacher 5	1	1	1	1	1	1	1	1
Teacher 6	1	1	1	1	1	1	2	2
Teacher 7	1	1	1	1	3	1	1	1
Teacher 8	1	1	1	1	1	1	2	1
Teacher 9	1	1	1	1	1	2	1	2
Teacher 10	1	1	1	1	1	2	1	1
Teacher 11	1	1	1	1	3	2	2	1
Teacher 12	1	1	1	1	1	2	2	2
Teacher 13	1	1	1	1	1	2	1	2
Teacher 14	1	1	1	1	1	2	2	1

Figure 5

Evaluation scale of teachers at ‘Maichina grizha’ Kindergarten, Plovdiv:

- Four of the criteria have a coefficient 1 - top mark, full approval with ‘Yes’ - Criterion 1, Criterion 2, Criterion 3, Criterion 4.
- Under Criterion 5 – Suitability of the activities, average mark – 1,43
- Under Criterion 6 – Dissemination among children, average mark – 1,43
- Under Criterion 7 – Recommendation to parents, average mark – 1,5
- Under Criterion 8 – Recommendation to teachers, average mark – 1,29

2 teachers have provided responses with *coefficient 1* – Teacher 1 and Teacher 5.

Criterion 4 - Teachers at ‘Zvezditsa Zornitsa’ Kindergarten

	Music therapy	Yoga	Silent games	Reading
Teacher 1	1	4	2	3
Teacher 2	3	2	1	4
Teacher 3	4	3	2	1
Teacher 4	4	3	1	2
Teacher 5	2	1	3	4
Teacher 6	2	4	1	3
Teacher 7	2	4	3	1
Teacher 8	1	4	2	3
Teacher 9	2	3	1	4
Teacher 10	3	4	2	1
Teacher 11	2	3	1	4
Teacher 12	4	3	2	1
Teacher 13	1	2	3	4
Teacher 14	1	4	2	3

Figure 6

- Quiet games – 1,85
- Music therapy – 2,28
- Reading – 2,71
- Yoga – 3,14

Criterion 4 – Teachers at ‘Maichina grizha’ Kindergarten

Order of the activities starting with the most preferred one. We can conclude that the activities including Montessori materials have the highest

percentage of approval among children - 36%. The rest of the activities have a relatively similar percentage of approval.

A comparative analysis of the criteria towards teachers at 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten, Burgas, and 'Maichina grizha' Kindergarten, Plovdiv

When processing the results received from the survey conducted among teachers, we can note the following: The level of satisfaction, preparedness and organisation of activities at 'Maichina grizha' Kindergarten is at 100%. This is due to several reasons: firstly - the team has experience and has worked according to this model over the past four school years. Secondly - the management body has provided an opportunity to gain a qualification at New Bulgarian University. The training course lasts for 400 hours with the main topic being 'Introducing Montessori pedagogy to children from three to six years of age.' Financing for the postgraduate qualification is provided as part of a project run by Plovdiv Municipality. Thirdly - the staff implement the model established with regards to the organisation of activities for this age group with confidence and no apprehension.

In comparison, we can state that teachers at 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten approach the model with apprehension, uncertainty and reluctance. The training of the staff is interinstitutional, in accordance with Ordinance 15, dated 22 July 2019, on the status and professional development of teachers, headmasters and other pedagogical experts, art. 47, p. 2. We could state that more time is needed for teachers to start following the model with confidence and willingness.

Under Criterion 5 - Suitability of the activities - there is no significant difference in opinions and the coefficient is almost the same.

Under Criterion 6 the average mark for 'Maichina grizha' Kindergarten is 1,43, and 1,64 for 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten. The comment here is in relation to the number of children covered. Of course, we should remind ourselves that at 'Maichina grizha' Kindergarten all children are included in the model and there are no children who sleep in the 4th age group.

Under Criterion 7 - Recommended to parents - the coefficient of 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten is, naturally, higher because the model is still new both for parents and children, and the trust of the parent community has to be gained. Teachers are going to work towards popularising the innovative model.

Under Criterion 8 there is an identical coefficient for both kindergartens - 1,29. The response is in relation to a recommendation by other teachers which is a positive evaluation that colleagues discuss this model among themselves and an opportunity for larger coverage is provided.

3. Criteria and indicators for parents (Table 4)

Table 4

Criteria	Markers	Indicators
Interaction with parents	Level of parental satisfaction With the 'Quiet mode' innovative model	- Included in activities under the programme - Approves - Disapproves
	Recommendation and organisation of activities in the 'Quiet mode' innovative model	- Recommendation to the rest of the parents in the group - Recommended to parents outside the kindergarten

Based on the surveys conducted among parents of children included in the 'Quiet mode' programme, a total of 50 respondents, the following responses were received: Parental satisfaction with the innovative model - 100% approve the activities.

Parents who approve the innovative model note: 'He has not been sleeping in the afternoon for the past 2 years', 'My child does not sleep in the afternoon', 'I assume that if he/she does not sleep at the kindergarten, he/she will go to bed earlier and this will prepare him/her for first grade', 'I do not make him sleep, he is 6 after all', 'The afternoon hours are the best time and he spends it outdoors.' 'He/she goes to bed at 8 and has a good night's sleep', 'He/she plays with friends outdoors, we go for nature walks or to another park', 'During the weekend we spend time together going for a walk or playing.'

- We received the following responses to the question 'Are the activities included in the 'Quiet mode' programme suitable', and we ordered them according to the level of approval starting with the most preferred one:
- Games, Lego, Puzzle– 16 responses – 32%. Parents place these activities at the top because they believe they are most suitable for children.
- Drawing, painting – 13 responses – 26%. These activities are placed in second place by parents.
- Outdoor games, sport – 8 responses – 16%. In their responses parents note that provided the weather is nice, it is appropriate to have outdoor games.
- An adult reading a book to the child, looking through a book – 7 responses – 14%
- Maths, writing – 6 responses– 12%. In their responses parents note that despite the absence of this activity in the programme, it is a desired one and it is important for children in the fourth age group in view of their future role as pupils. We can also claim that parents are willing to help their children and satisfy their educational needs which triggered by already established attitudes and 'soft skills' acquired.

- Participates in activities as part of the programme - 10 % provided that the parent's work hours do not coincide with the 'Quiet mode' time slot.
- Recommended to other parents in the group. Only 7% of parents at 'Zvezditsa Zornitsa' would recommend it to other parents in the group. The probability of recommending the programme to parents outside the kindergarten - 100%.

Number of parents who did not include their children in the 'Quiet mode' programme - 20. They indicate that their children have to sleep at the kindergarten. These parents share the following: 'Children are very active at the kindergarten and they have to have time for rest', 'The child has to sleep when they are tired or has woken up early', 'If he/she lack afternoon sleep at the kindergarten, he/she will go to bed early and we usually go out in the evening', 'He/she has to sleep because, he/she gets nervous and if he/she misses his/her sleep, he/she goes to bed at 8 in the evening', 'It is better for him/her to sleep', 'The child has to sleep in the afternoon so that they can stay up until late with us'.

4. Criteria and indicators for headmasters

Criteria	Markers	Indicators
Effective management of the 'Quiet mode' programme	Dissemination of the programme	- The programme is implemented - The programme is not implemented
	Factors which influence the organisation of the environment	- Physical environment - Equipment - Human resources
	Technological competence	- Defines the goals - Organises the activities - Requests feedback from children, teachers, parents

The 'Quiet mode' programme is an innovative model developed and offered to kindergartens in Burgas Municipality in June 2020. The aim was to introduce it for the 2020/2021 school year to children in the fourth age group.

A survey was conducted among 33 headmasters from Burgas before the start of the school year. Based on a decision taken at the pedagogical council at four kindergartens - 'Delfin', 'Zvanche', 'Kalinka', 'Nadezhda' In Burgas, a change in the daily routine was adopted for the 2020/2021 school year for children from the fourth age group who do not sleep. Following a survey conducted among parents at these kindergartens, it was established that the same do not wish to include their children in the programme. A formal change was made to the programme-based system at the above mentioned kindergartens in

Burgas Municipality, but the innovative change was not implemented in practice.

Therefore, under the *Programme dissemination* indicator we should state – ‘Not implemented’ because the formal change in the programme-based system is not a sufficient reason to claim that a new innovative model is implemented.

Under the *Technological competence* indicator only the definition of the goals is reported. No results can be shown under the remaining two criteria because the model is not implemented at the above-mentioned kindergartens.

The rest of the headmasters indicate the following as reasons for failing to implement the innovative model:

‘I believe that children should sleep’, ‘There aren’t any children who do not want to sleep’. ‘There aren’t any children who want to be included in the ‘Quiet mode’ programme’, ‘We do not have a separate room where children can be taken to’, ‘Due to restrictions related to Covid-19 measures, it is unacceptable to mix children from different groups. The latter motive is very reasonable because kindergartens have been working in the context of Covid-19 since May 2020. Naturally, kindergartens which have more than one group at this age may not be able to provide the necessary conditions. The model can be implemented when all children in the group are not sleeping and it is not necessary to take them to a separate space. The activities shall be conducted during the group’s study/play time. There is resistance on a management level. Despite the high percentage of replies which suggest a desire for change, only four kindergartens in Burgas Municipality have implemented such change in the programme-based system.

After establishing that kindergartens in Burgas municipality do not implement the ‘Quiet mode’ programme, in February 2021 we conducted a survey among 55 headmasters from Burgas and Plovdiv, which included the following questions: age, professional experience, educational degree, professional qualification, Are there children at your kindergarten who do not sleep?, What do children who do not sleep do?, When developing the programme-based system, would you make changes to the daily routine, Who is the person behind the ideas when introducing innovations at your kindergarten.

The headmaster of the kindergarten is placed in first place as the engine of the desire for change - 34 responses or 62% of the headmasters surveyed. The second place is for teachers – 12 responses or 22% of the headmasters surveyed. The third place is for the ‘team’ which includes the headmaster and the teachers – 9 responses or 16%.

Considerable differences in the desire for change to implementing real change are observed in the responses to the final two questions. Reluctance or ‘resistance’ can clearly be outlined on the part of the head of the institution who claims to be an innovator but in reality, does not make any changes and does not introduce the innovative element in the daily routine. The responses to question 5 are a confirmation of the fact that there is resistance - 41 headmasters or 75%

have indicated that there are children who do not sleep in the afternoon at the kindergarten.

3. Conclusions from the theoretical analysis:

1. The general theoretical analysis of the issue gives a clear idea and reveals some important aspects of the methodological and technological change in the management of the kindergarten and the effective planning of the programme-based system. The nature of management technologies in relation to the introduction of innovations and changes in the organisation were researched.
2. The latest studies regarding the need for afternoon sleep in children at preschool age show that after 5 years of age children do not need this sleep.
3. Long afternoon sleep leads to disruptions in children's nights sleep.

Conclusions from the empirical research:

1. Not all children from the fourth age group need sleep and a 2-hour long sleep is not justifiable for them. In case there is a desire for afternoon sleep, it should be for a shorter period of time.

2. The innovative model named 'Quiet mode' programme is not applied at kindergartens in Burgas Municipality.

3. The model was successfully adopted at 'Zvezditsa Zornitsa' Kindergarten, Burgas.

4. Eliminating afternoon sleep for children from the fourth age group is a sustainable model at 'Maichina grizha' Kindergarten, Plovdiv.

5. The activities which are part of the innovative model are in line with the children's desires and are approved by teachers and parents.

6. Cooperative skills, mutual assistance are formed in the interaction between children, and an individual approach should be attained for children in the fourth age group who do not wish to sleep at the kindergarten.

7. The 'Quiet mode' programme has been developed to satisfy the individual needs of children after conducting a survey among parents. The programme includes activities which are desired by the children and lack educational intensity for this period of time, but instead are more entertaining and relaxing in nature. The group principle of organisation is minimised and the focus is on working in a small group and even individually.

8. The programme does not claim to be comprehensive and applicable in every kindergarten, instead it is an innovative model as to how to best organise

the time of children who do not sleep, make it meaningful and allow them to feel emotional comfort, peace and provide them with an opportunity to express their desires.

9. The thesis did not prove the hypothesis that kindergartens in Burgas Municipality will implement the model and the following reasons for the unsuitability of the model we indicated - lack of desire on the part of children, inability to mix children from different groups, expressing a subjective opinion about whether children at this age need afternoon sleep, without consulting the scientific research on this topic.

10. Some kindergartens partially introduced a formal change in the programme-based system which did not correspond with the expectation that headmasters would have a positive attitude towards establishing the technological approach in the management.

4. Scientific and practical contributions of the thesis

1. The study conducted among parents and headmasters has demonstrated that there are children who do not wish to sleep in the afternoon both at home and at the kindergarten.

2. This has led to the development of an innovative model of a daily routine - 'Quiet mode' programme - which is to be included in the programme-based system.

3. The current development offers guidelines for the technological and practical implementation of the innovative model in the management of the programme-based system.

4. The conclusions from the thesis would be useful to heads of preschool institutions and pedagogical experts, as well as the management bodies in the field of preschool education.

5. List of publications of the PhD student

Dimitrova, S., N. Filipova Contemporary kindergarten - technology, methodology and management. 'Pedagogical experiments. Student and doctoral collection of articles. Volume 4, Blagoevgrad. 2020, p. 78.

Dimitrova, S. Contemporary ideas and approaches to language teaching and workshops at preschool age. 'A collection of articles on good practices for support of preschool education and preparation of children from disadvantaged backgrounds by Burgas Municipality', Burgas, 2019, p, 6.

Dimitrova, S., N. Filipova Introduction of innovations at kindergartens. 'A collection of articles - student-doctoral research session 2021 Science Laboratory', Blagoevgrad, 2022.

Dimitrova, S. Roles and competencies of the headmaster in the introduction of innovations at kindergartens. National scientific and practical forum with international participation 'Innovations in education and training', Burgas, 2021, p. 145.

Dimitrova, S., N. Koleva, Educational games at kindergartens from the point of view of the creative teacher. National scientific and practical forum with international participation 'Innovations in education and training', Burgas, 2022, p. 133.