

**MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
VIEŠOJO ADMINISTRAVIMO FAKULTETAS
VALDYMO TEORIJOS KATEDRA**

Agnė Budnikienė

**M. Montesori sistemos taikymas konfliktų mokykloje sprendimui ir
valdymui**

Magistro baigiamasis darbas

Mokslinio darbo vadovas
habil.dr. prof. J. Lakis

Vilnius, 2006

Turinys

Turinys	2
Įvadas	3
1. M. Montesori sistema konfliktų valdymo teorijos kontekste	7
1.1. Montesori ugdymo ir tradicinės pedagoginės sistemos skirtumai.....	7
1.2. Montesori ugdymo principų reikšmė konfliktų sprendimui.....	15
2. Pedagoginiai konfliktai mokykloje ir jų valdymo galimybės	19
2.1. Pedagoginio konflikto priežastys.....	21
2.2. Konfliktų valdymo strategijos ir principai Montesori ugdymo kontekste.....	24
3. Konfliktų įvaldymo problemos švietimo įstaigose taikant M. Montesori ugdymo principus	29
3.1. Tyrimo organizavimas ir metodika.....	29
3.2. Tyrimo rezultatų analizė ir aptarimas.....	31
3.2.1. Lietuvos montesorinių įstaigų žemėlapis.....	31
3.2.2. Pedagogių darbo Montesori metodu patirtis.....	33
3.2.3. Pedagogių, dirbančiųjų Montesori sistema išsilavinimas ir problemos.....	35
3.2.4. Vaikų grupių sudarymo problemos.....	36
3.3 Kokybinė M. Montesori sistemos problemų analizė.....	39
Išvados	52
Rekomendacijos	55
Literatūra	56
Santrauka	59
Priedai	61

ĮVADAS

XX amžiaus pabaiga ir XXI amžiaus pradžia atnešė daug pokyčių ne tik įvairioms gyvenimo sritims, bet ir švietimo sistemai. Vietoj standartinių programų, darbo formų ir metodų, kuriamos alternatyvios programos, nauji vaikų ugdymo būdai, įvairios pedagoginio proceso organizavimo formos.

Dabartiniu metu, demokratėjant visuomenei, jai atsigręžiant į humanizmo tradicijas, kinta požiūris į žmogaus asmenį, jo veiklą. Ugdymo sistemoje išsivirtina humanistinė pedagogika ir psichologija. Pokyčiai visuomeniniame - kultūriniame gyvenime, didėjantis informacijos kiekis, kelia nuolatinę žmogaus mokymosi idėją. Vadovaujantis demokratinėmis nuostatomis, Lietuvos švietimo sistemos raida „...sietina su dinamiškos, mobilios, prisitaikančios, atviros pokyčiams visuomenės kūrimo perspektyva, orientuojamasi į visuomenę, kurios gyvenimą, raidą lemtų, laisvi, sąžiningi, iniciatyvūs, savarankiški ir atsakingi piliečiai“ (Arendt H., 1995, p. 196).

Pereinamuoju laikotarpiu pastebimai išryškėjo nauji, dažnai negatyvūs visuomenės mentaliniai pokyčiai. Didžiulė dalis jaunų žmonių nesugeba kontroliuoti situacijos renkantis arba kuriant gyvenimo alternatyvas. Nepatenkintos žmogiškosios svajonės ir poreikiai mažina bendro sugyvenimo, grįsto humanistinėmis vertybėmis, galimybes. Tokio pobūdžio tendencijos apsunkina visuomenę bendruomenės jausmo formavimesi. Būtent bendruomenėje formuojasi individo gebėjimai gyventi tolerantiškai, solidariai, taikiai spręsti iškylančius nesusipratimus. Visi šie asmenybės ir pilietį formuojantys bruožai gali atsirasti ir sustiprėti daugiausia bendradarbiavimo su kitais žmonėmis kontekste. Bendradarbiavimo nuostatos ir įgūdžiai lemia taip pat socializacijos sėkmę, nuo kurios priklauso visuomenės išsaugojimas, perduodami reikšmingi kultūriniai idealai, vertybės ir elgesio modeliai (Lakis J., Ignatavičius S., Poklad T., ir kt., 1996, p.7).

Gyvename didelių permainų ir reformų laikais. Šiuolaikinėje informacinėje visuomenėje žmogui keliami visai kitokie reikalavimai, ugdomi būtini nauji įgūdžiai. Smarkiai pakito ir vertybės, kurias taip ilgai ir kruopščiai puoselėjome. Jeigu anksčiau buvo vertinamas kuklumas, nuolankumas, paklusnumas, tai dabar siekiant išsilavinimo, karjeros ir darbo vertinami tokie dalykai, kaip aukštas savęs vertinimas, iniciatyvumas, lyderiavimas, komunikabilumas, konfliktai, smurtas, narkotikai, nusikaltimai, terorizmas. Tradicinė mokykla, atsižvelgdama į visus šiuos pokyčius visuomenėje, gyvena permainų ir reformų laikotarpiu. Keičiant mokymo programas, ugdymo bei ugdymosi metodus, siekiama kad mokinys ne tik turėtų kuo daugiau žinių, informacijos, bet ir įgytų gebėjimų, padedančių pasinaudoti turimomis žiniomis ir informacija kasdieniame gyvenime. Labai svarbu ugdyti ne tik asmeninius, bet ir

socialinius įgūdžius, kurie tarsi apsauginiai veiksniai, mažinantys tikimybę tokių problemų, kaip alkoholio ir narkotikų vartojimą, paauglių nėštumą, silpnumą sprendžiant konfliktus ir kitų atsiradimą. Spręsti šias problemas paliekama šiuolaikinei mokyklai (Bulotaitė L., Gudžinskiene V., 2004. P.3). Todėl labai svarbus mokyklos, kaip organizacijos, bendruomenės, vaidmuo.

Pasak G. Čiuladienės mūsų šalyje dėmesys konfliktams reiškiasi epizodinėmis iniciatyvomis: leidžiamos rekomendacijos, kuriomis projektams ir konfliktų sprendimo tema rengiamais seminarais. Kokie mokykloje vyksta konfliktai, kaip jie dažniausiai sprendžiami, kokios jų priežastys, padariniai ir valdymo galimybės – mažai tyrinėta (Vilnius, 2005, P.157).

Bendradarbiavimo kultūros ugdymas taip pat padeda spręsti vieną opiausių dabartinės mokyklos problemų – silpną mokymosi motyvaciją. Taigi galime teigti, kad konfliktai mokyklose, kaip ir kitose visuomeninio gyvenimo srityse, yra neišvengiami. Todėl labai svarbus vaidmuo tenka konfliktų sprendimo ir bendradarbiavimo kultūros ugdymui (Ignatavičius S., Gendvilienė G., 1996, p. 67).

Todėl taip išauga išsilavinimo ir mokyklos humanistinės funkcijos reikšmė, siekiant atsispręsti negatyvioms visuomeninės raidos tendencijoms. Sparčiai besivystančiose pasaulio valstybėse didėja dėmesys savimonės, tapatumo, priklausomybės ir atsakomybės ugdymui. Mokykla buvo ir lieka įvairių konfliktų vieta. Mokyklos konfliktiškumas slypi pačioje jos prigimtyje (Lakis J., Ignatavičius S., Poklad T., ir kt., 1996, p.7).

XXI a. visuomenė kelia žmogui iš esmės naujus reikalavimus: atsakomybės, gebėjimo savarankiškai veikti, apsispręsti, integruotis į vis sudėtingėjančius socialinius procesus. Vadinasi, žmogaus ugdymas turi atliepti šiuos visuomenės poreikius.

Į ugdymo humanizavimą bei demokratizavimą orientuota Lietuvos švietimo reforma atvėrė galimybę kurti šalyje alternatyvioms (Valdorfo, M. Montesori ir kt.) ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, bendrojo lavinimo mokykloms, savo veiklą grindžiančioms „naujojo ugdymo“ principais. Ugdymo pastangos šiose netradicinėse ugdymo įstaigose pirmiausia sutelktos į laisvos asmenybės saviraidą, asmens prigimtinių galių sklaidą, dorą, atsakingo ir savarankiško žmogaus ugdymą.

2001 metais Švietimo ir mokslo ministerijai pritarus Netradicinio ugdymo koncepcijai, atsivėrė galimybės plėsti netradicinių ugdymo įstaigų tinklui. Ž. Jackūno žodžiais, „netradiciniais metodais dirbančių švietimo įstaigų kūrimas – mūsų visuomenės demokratėjimo ženklas“ (2001, P. 8).

M. Montesori sistemoje akcentuojama žmogaus individualumas, savarankiškumas, pagarba. Veikdamas, būdamas aktyvus vaikas atranda ir suvokia pats. Taip jis įgyja žinių, savarankiškumo ir gebėjimo pasirūpinti savimi pagrindus (Virbašienė S., Čyžienė V., 2000, p. 70).

E. Jaudzemaitė teigia, kad Montesori ugdymo sistema – viena iš humanistinių ugdymo sistemų, kuriose auklėjimas grindžiamas ne autoritetu, bet pagarba vaiko asmenybei, laisve ir savivalda. M. Montesori šventai tikėjo, kad kiekvienas šį pasaulį išvydęs vaikas turi teisę vystytis fiziškai, intelektualiai, emociškai, socialiai pagal savo vidines nuostatas, suaugusiajam talkinant. Ugdymas - tai pagalba žmogaus asmenybei, kad ji galėtų tobulėti. Montesori ugdymo sistemos tikslas – dvasiškai turtinga, intelektualiai vaiko asmenybė (Kaunas, 200, P. 15).

Remiantis M. Montesori pedagoginei sistemai būdinga laisvės ir drausmės sąveikos samprata, Montesori mokykla iš daugelio keliamų uždavinių taip pat išskiria asmens bendražmogiškųjų vertybių, socialinio bendravimo ir bendradarbiavimo patirties, konfliktų sprendimo ugdymą.

Lietuvos pedagogai, nagrinėję M. Montesori metodo specifiką, pripažįsta, kad jos ugdymo esmė yra vaiko prigimtis ir jo vystymosi dėsningumai bei specialiai paruošta ugdomoji aplinka. Be to, buvo prieita išvados, jog Montesori pedagoginė sistema gali būti sėkmingai realizuojama Lietuvoje. Tačiau kyla daug svarbių klausimų: ar ši netradicinė pedagoginė sistema kažkuo išsiskiria konfliktų sprendimo ir valdymo procese, koks joje konfliktiškumo lygis, kokia bendravimo ir santykių kultūra vyrauja šioje ugdymo sistemoje.

Magistrinio darbo tema orientuota į konfliktus, kylančius M. Montesori ugdymo institucijose, t.y. į konkrečių konfliktinių situacijų kilimo priežasčių tyrimą bei galimų sprendimo galimybių paiešką.

Siekiant išsiaiškinti Montesori sistemos ugdymo įtaką konfliktų sprendimui bei atskleisti pagrindines konflikto valdymo problemas **tyrimo objektu** buvo pasirinktas konfliktų sprendimas ir valdymas M. Montesori pedagoginėje sistemoje.

Tyrimo dalykas: konfliktų sprendimo ir valdymo kultūra.

Tikslas: atskleisti ir iširti M. Montesori sistemos ugdymo įtaką konfliktų sprendimui ir valdymui.

Hipotezė: M. Montesori ugdymo įstaigose pakankamai gerai sprendžiami ir valdomi konfliktai, todėl galima teigti, kad šioje pedagoginėje sistemoje yra pozityviai sprendžiamos konfliktinės situacijos, efektyvus bendravimas, tolerancija, mažiau agresyvaus elgesio.

Hipotezei atskleisti keltini šie uždaviniai:

Uždaviniai:

- Pateikti M. Montesori pedagoginės sistemos teorinius pagrindus ir palyginti M. Montesori ir tradicinės ugdymo sistemos struktūrą ir mokymo procesus, kurie įtakoja konfliktų sprendimo kultūrą;
- Aptarti pedagoginius konfliktus mokykloje jų valdymo aspektu;

- Išanalizuoti pedagogų darbe pasitaikančias konfliktines problemas M. Montesori ugdymo institucijose;
- Atskleisti priežastis, labiausiai trukdančias moksleivių bendravimui;
- Išskirti pagrindinius konfliktų sprendimo ugdymo būdus montesorinėse ugdymo institucijose;

Darbe naudojami teorinio, empirinio pobūdžio tyrimai, todėl pasirinkti šie **metodai**:

M. Montesori mokslinių darbų ir kitos mokslinės literatūros šaltinių analizė ir interpretavimas; tiriamųjų anketavimas, gautų duomenų lyginamoji analizė ir sintezė.

Tyrime kai kurie duomenis lyginami su V. Gasparkaitės (2000 m.), A. Čitavičiūtės (2004 m.) ir kitų autorių atliktais tyrimais.

Temos pasirinkimą ir lėmė minėtos aplinkybės: mokslinių darbų, skirtų M. Montesori pedagoginės sistemos konfliktiškumo problemoms tirti, stoka; netradicinių konfliktų sprendimo modelių paieška, informacijos trūkumas apie pačios M. Montesori pedagoginės sistemos ugdymo ypatumus, taip pat asmeninis domėjimasis netradicinėmis ugdymo sistemomis.

1. M. MONTESORI SISTEMA KONFLIKTŲ VALDYMO TEORIJOJE KONTEKSTE



1.1. Montessori ugdymo ir tradicinės pedagoginės sistemos skirtumai

Daugelis žmonijos idėjų, kokio pobūdžio jos bebūtų, formuojasi iš praeities, per amžius iš žmonijos kaupiamų žinių ir patirties – taigi dabartis neįmanoma be praeities, kultūrų civilizacijos sklaidos ir sąveikos (Valatkienė S., 1998, p. 239). Pasak pedagogės, „naujojo ugdymo“ idėjos, atsiradusios XIX a. pabaigoje, skambėjo gana patraukliai, jos akcentavo vaiko pažinimo, jo individualių ir amžiaus ypatybių, individualaus tempo, interesų, potencialių galimybių žinojimo svarbą, teigiamų pedagoginių santykių, bendravimo ir bendradarbiavimo reikšmę, vaiko aktyvumo, kūrybinio mąstymo ugdymo būtinumą.

„Naujojo ugdymo“ atstovai, Dž. Diuji, G. Keršenšteineris, F. V. Fersteris, A. Lajus, E. Parkherst, M. Montesori, R. Šteineris ir kiti, buvo už pagarbą vaikui, jo laisvą pasirinkimą ir atsakomybę. M. Montesori pedagoginę sistemą ir jos ieškojimus įtakojo Dž. Diuji išskeltos „naujojo ugdymo“ idėjos. Mokymąsi jis suprato kaip žinių įsisavinimą per aktyvią veiklą. M. Montesori mokykloje vaikai taip pat žinių įgauna savarankiškai veikdami specialiai paruoštoje aplinkoje. Taigi, jau XIX a. pabaigoje ir XX a. pradžioje, „naujam ugdymui“ buvo ypač reikšmingi veiklos, aktyvumo, savarankiškumo, tiriamieji principai, o svarbiausias uždavinys – aktyvios, kūrybingos, kritiškai mąstančios, stiprios valios, kilnios dvasios asmenybės ugdymas.

M. Montesori teigia, kad būtinas naujas ugdymas, kuris turi prasidėti nuo pat gimimo, grindžiamas žmogaus vystymosi psichologijos žinojimu. „Naujasis“ ugdymas turi būti prieinamas visiems, paremtas laisvės, savarankiškumo principais, nes jeigu žmogus tampa priklausomas, jis nėra laisva asmenybė. Šio ugdymo tikslas yra ugdyti tokią asmenybę, kuri būtų savarankiška ir atsakinga už savo veiksmus. „Naujasis“ ugdymas turi skatinti naują supratimą apie žmogaus vertybes. Jeigu žmogus užaugs jausdamas pagarbą visuomenei, aplinkai, jis tikrai netaps žmoniją griauinančia jėga. *„Kiekvienas žmogus – tai užaugęs vaikas, kaip ir kiekvienas*

medis, kad ir koks didelis, tačiau išauga iš sėklos“ (M. Montesori. „Empowerment through Education“, 2001).

Marijos Montesori „naujame“ ugdyme svarbiausią vietą užima „vaiko atradimas“. „Vaiko atradimas“ – tai mokslas, kuris padėjo išsiaiškinti, kaip vyksta žmogaus tapimo žmogumi eiga. Tai mokslinė pagalba žmogaus asmenybei, kuri turi tobulėti ir pasiekti dvasinį nepriklausomumą, savarankiškumą. Tai vaiko dvasinės plėtros jautriųjų laikotarpių suradimas“ (Skorupskienė V., 2000, p. 33). M. Montesori nekūrė metodo studijuodama teoriją, tačiau stebėdama vaikus, ji atrado jų asmenybės vystymosi poreikius, atskleidė prigimties dėsnius. Taigi, Montesori metodas – tai ne nauja teorija, bet „vaiko atradimas“.

Dažnai netiksliai suprantama ir skirtingai interpretuojama M. Montesori pedagoginė koncepcija. Jos kritikų nuomone, ji prilyginama mokymo įgūdžiams arba didaktiniam metodui. Pati M. Montesori apgailestauja, kad kai kurie pedagogai vadovaujasi jos metodu, nesuprasdami jo esmės: svarbiausia yra ugdymo tikslas, o ne būdas jį pasiekti. Tikrasis Montesori pedagogikos objektas ir tikslas yra vaikas kaip fiziškai ir dvasiškai brandi asmenybė, atsiskleidžianti per savarankišką veiklą. Svarbiausias Montesori pedagogikos tikslas yra padėti kiekvienam vaikui pasiekti pilną potencialą visose gyvenimo srityse. Holistinė mokymo programa, vadovaujant specialiai pasiruošusiam pedagogui, leidžia vaikui patirti mokymosi džiaugsmus, užtikrina savigarbos vystymąsi ir duoda žinių, iš kurių vaikai mokosi. D. Petrutytė teigia, kad Montesori metodas tai ne nauja teorija, bet „vaiko atradimas“, to paties vaiko, kuris visame pasaulyje vystosi pagal tuos pačius fiziologinius ir psichologinius dėsnius. Montesori metodas – tai pačių žmonių ydų atradimas (Čikaga, 1992, P. 20).

Todėl M. Montesori pažymi, kad sukūrus palankias išorines sąlygas vaiko raidai, įgimtieji vaiko bruožai išryškėja ir įrodo mums, kokia vaikas yra stipri ir harmoninga asmenybė. Vaiko asmenybės ugdymosi procese, anot M. Montesori, privaloma atsižvelgti į kiekvienam vaikui svarbius poreikius: veiklai ir darbui; tylai; savarankiškumui ir iniciatyvai; tvarkai; dėmesio sukaupimui ir jo išlaikymui; veiklos pasirinkimui; norui dirbti, o ne žaisti; vidinei drausmei išlaikyti; laisvei (New York, 1917. P. 19).

Montesori pedagoginėje sistemoje labai svarbus pedagogo vaidmuo. Montesori pedagogas jaučia pagarbą vaiko asmenybei, stebi vaikų veiklą ir prireikus sugeba nukreipti ją tinkama linkme, gerai išmano vaiko raidos tarpsnių ypatybes.

M. Montesori pedagoginės sistemos esmę ikūnija trys pagrindiniai jos komponentai:

1. savita vaiko asmenybės raidos tarpsnių su jiems būdingais fiziniais ir dvasiniais asmens poreikiais samprata;
2. savita, minėtus raidos tarpsnius atitinkanti ugdomoji aplinka ir priemonės;

3. mokytojo – vaiko asmenybės raidos stebėtojo ir vadovo – vaidmens ugdymo procese samprata („Dėl Montessori pedagogikos Lietuvoje sampratos“ įsakymas, 2004. P. 3).

Montessori ugdymo sistema siekia socialinio, fizinio, emocinio – jausminio, intelektualinio ugdymo vienovės, stengiasi patenkinti visus vaiko poreikius. Creative Montessori Academy (CMA) pateikia tam tikrus Montessori programos ypatumus (1 lentelė):

1 Lentelė

Montessori ugdymo programos ypatumai (pagal Creative Montessori Academy, 2001)

Individualus požiūris į mokymą, kreipiamas dėmesys į individualius sugebėjimus, charakterį, asmeninius ypatumus.
Skatinimas vaiko savarankiškumas, formuojamas savigarbos jausmas ir pasitikėjimas savimi.
Ugdoma pagarba vienas kitam ir aplinkai.
Kuriama aplinka, kurioje dominuoja veiklos pasirinkimo laisvė.
Palaikomi šilti ir artimi santykiai su vaiku.
Kuriama ugdomoji aplinka, kurioje didelis metodinių priemonių pasirinkimas.

M. Montessori sistema susilaukė įvairių vertinimų, tačiau iki šių dienų yra sėkmingai taikoma visame pasaulyje ir Lietuvoje. M. Montessori sistema, atgimusi Lietuvoje 1989 metais, sėkmingai gyvuoja iki šių dienų. Šiandien veikia daugiau kaip 50 montesorinių grupių, Kaune įsikūrusi Montessori asociacija, pamažu steigiamos ne tik ikimokyklinės švietimo įstaigos, bet ir pradinės mokyklos. Įvairiuose Lietuvos miestuose vedami montesoriniai kursai, skaitomos paskaitos, pedagogės stažuojasi užsienyje, dalyvauja tarptautiniuose seminaruose. M. Montessori filosofiją savo darbo metodu pasirinko ne mažas skaičius pedagogų, kurių kelias nebuvo lengvas.

Montessori ugdymo tikslas:

- sudaryti sąlygas vaikui pačiam suvokti save ir jį supantį pasaulį;
- lavinti mokymo(si) įgūdžius ir ugdyti sveiką požiūrį į visuomenę;
- išmokyti suprasti svarbius faktus ir principus pagrindinėse mokslo žinių srityse;
- išmokyti palaikyti šiltus santykius su pedagogais bei išmokyti bendradarbiauti su savo bendraamžiais įvairiose situacijose;
- suteikti ne tik puikų išsilavinimą, bet ir išmokyti gerbti save bei aplinkinius žmones, išugdyti meilę visam gyvenimui.

Panašios pozicijos laikosi ir šiuolaikinė Lietuvos mokykla. Ji reformuojama į savarankišką, demokratiškai organizuotą, humanizmo principais ir bendrosiomis žmogaus vertybėmis savo gyvenimą grindžiančią, apibrėžtų ugdymo tikslų siekiančių mokinių, jų tėvų ir

mokytojų bendruomenę (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2002, P.10).

Pagrindinis Montesori mokyklos Lietuvoje ugdymo tikslas - išugdyti laisvą, savarankišką žmogų, suvokiantį mokymosi reikšmę, gebantį rinktis prasmingus gyvenimo ir veiklos tikslus, pajėgų integruotis į visuomenę ir ją tobulinti, pasirengusį nuolatos mokytis, tobulinti savo gebėjimus.

Siekdama įgyvendinti užsibrėžtą tikslą, Montesori mokykla kelia sau tokius **uždavinius**:

1. puoselėti individualias vaiko prigimties galias siekiant asmenybės brandos ir sėkmingo integravimosi į visuomenės gyvenimą;
2. plėtoti savarankiško mokymosi patirtį, ugdyti asmens kritinio mąstymo, problemų sprendimo įgūdžius;
3. suteikti mokiniams prasmingų žinių, padėti jas susisteminti ir įtvirtinti;
4. sukurti mokykloje aplinką, laiduojančią asmens orumo apsaugą, padedančią puoselėti vaiko fizinę bei psichinę sveikatą, užtikrinti jo socialinį saugumą;
5. sukurti M. Montesori pedagoginės sistemos principais grindžiamą ugdomąją aplinką, atliepančią atitinkamam vaiko asmenybės raidos tarpsniui būdingus fizinius ir dvasinius poreikius;
6. visokeriopa skatinti mokinių savarankiškumą, pasitikėjimą savo jėgomis, puoselėti sąmoningą mokymosi motyvaciją;
7. remiantis M. Montesori pedagoginei sistemai būdinga laisvės ir drausmės sąveikos samprata, ugdyti asmens bendražmogiškąsias vertybes, puoselėti socialinę bendravimo ir bendradarbiavimo patirtį;
8. puoselėti geranoriškus, pagarba ir tolerancija grindžiamus mokinių, mokytojų ir tėvų tarpusavio santykius;
9. organizuoti tėvų ir visuomenės montesorinį švietimą („Dėl Montesori pedagogikos Lietuvoje sampratos“ įsakymas, 2004. P. 11).

J. Donnelley pateikia vienos iš Montesori mokyklų ugdymo procesui būdingiausių bruožus:

- vaikai mokosi kartu skirtingo amžiaus grupėse;
- vaikai nesėdi suoluose, jie juda laisvai po klasę;
- nėra pažymių ar kitų apdovanojimo ir bausmių formų;
- vaikas gali dirbti su bet kokiomis priemonėmis ir bet kuriuo laiku;

- mokytojai pasiruošę vienu metu mokyti vieną vaiką ir prižiūrėti visus kitus, kurie atlieka savo pasirinktą darbą;
- mokytojas yra pasiruošęs visoms pagrindinėms pamokoms ir žino, kaip vadovauti vaiko tyrinėjimams, atsižvelgiant į vaiko susidomėjimą pasirinktu dalyku;
- ugdomi vaiko judesiai ir savitvarda. Vaikai mokosi pasirūpinti savimi, savo aplinka ir vienas kitu. Jie mokomi kasdieninių gyvenimo įgūdžių;
- Montesori pedagogas dažnai kelia kvalifikaciją, nuolat tobulinasi;
- visos disciplinos susijusios tarpusavyje;
- šios sistemos veikimą parodo vaikų elgesys, jų laimė ir meilė mokslui bei darbui (2003, p. 31).

Taigi matome, jog Montesori ugdymas pabrėžia vidinę vaiko asmenybės motyvaciją. Klasėje yra tiksliai paruošta aplinka individualiam mokymuisi. Gerai parinktos mokymosi priemonės, jaučiama pedagogų parama bet kuriuo metu. Šis metodas akcentuoja pagarbą kiekvienam vaikui, kaip unikaliam asmenybei. Į pedagogus žiūrima, kaip į vaikų teisių saugotojus, gynėjus, pagalbininkus. Vaikams pasaulis yra painus, jis pilnas sudėtingų procesų ir įvykių. Montesori mokyklos siekia sukurti paprastą, tvarkingą aplinką vaikams, kurioje jie vienu metu galėtų sutelkti dėmesį į keletą idėjų.

Kuo skiriasi Montesori teorija nuo tradicinės pedagogikos? M. Montesori auklėjimo teorija, kuri remiasi prigimtinais vaiko vystymosi dėsniais, visiškai skiriasi nuo tradicinės pedagogikos. Pagal JAV (AMS) narės, buvusios Beverly Montesori mokyklos Čikagoje direktorės, S. Vaišvilienės, sudarytą lentelę matome, tradicinės ir montesorinės mokyklos skirtumus (2 lentelė).

2 Lentelė

M. Montesori teorijos ir tradicinės pedagogikos palyginimas

TRADICINĖ MOKYKLA	MONTESORINĖ MOKYKLA
1. Vaikai skirtingi, ne visi gali išmokti	1. Visi gali išmokti: vienas lėčiau, kitas greičiau
2. Nėra pasitikėjimo ir tinkamos pagarbos vaikui, kaip asmenybei	2. Visiškas pasitikėjimas vaiku
3. Mokytojas yra dėmesio centre	3. Vaikas yra dėmesio centre
4. Mokytojas yra žinių perdavėjas	4. Mokytojas yra aplinkos paruošėjas. Paruoštoje aplinkoje vaikai mokosi patys per savo atradimus ir patirtį
5. Vaikai sugrupuoti pagal amžių	5. Įvairaus amžiaus vaikai, su kuriais dirbama individualiai
6. Kai kurie vaikai apliekami antriems metams arba „stumiami pirmyn“	6. Kiekvienas vaikas mokosi jam priimtiniu tempu
7. Atsakymai gaunami iš mokytojo	7. Vaikai patys randa atsakymus kontrolinėse lentose, diskusijų metu
8. Žinių įgijimas priklauso nuo mokytojo	8. Žinių įgijimas priklauso nuo savarankiško darbo paruoštoje aplinkoje
9. Klasėje viską nurodo mokytojas	9. Mokiniai patys pasirenka veiklą
10. Mokiniai dalykai suskirstyti pamokomis	10. Dalykai turi ryšį vienas su kitu
11. Užduočiai paskirtas laikas	11. Kursui paskirtas laikas
12. Kompetencija ugdoma įvairiomis skatinimo priemonėmis	12. Pažinimo motyvai skatina toliau mokytis ir atrasti
13. Toleruojamas vertinimas	13. Skatinama vidinė motyvacija

Montesori Global Academy specialistai taip pat suteikia prioritetą montesorinei mokyklai, tačiau jie išskiria pojūčių lavinimą, kaip svarbiausią M. Montesori metodo komponentą, ugdymo sistemoje (3 lentelė). Matome, kaip tradicinę mokyklą palengva išstumia netradicinė – montesorinė mokykla.

3 Lentelė

Montesori ir tradicinės mokyklos palyginimas, (Global Montesori Academy, 2004)

Tipinės daugumos tradicinių mokyklų charakteristikos	Tipinės Montesori mokyklų charakteristikos
Klasėse vaikų amžiaus skirtumas iki vienerių metų	<p>Klasėse vaikų amžiaus skirtumas iki trejų metų</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mokytojai ir vaikai gerai pažysta vieni kitus.
Mokytojai “moko”, o vaikai klauso	<p>Mokytojas moko stebėdamas vaikus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vaikui mokymasis yra natūralus ir spontaniškas. Jie mokosi vedami smalsumo ir žinių troškimo. Klasėje paruošta medžiaga pritaikoma pagal vaikų amžių. Mokytojai vadovauja vaikui atliekant tam tikrą užduotį.
Mokytojas valdo mokymosi situaciją	<p>Vaikai mokosi savarankiškai. Vaikams pateikiama paruošta medžiaga</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vaikai mokosi tyrinėdami aplinką. Vaikas gali manipuliuoti mokomąja medžiaga.
Daugiau grupinio darbo	<p>Daugiau individualaus darbo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kiekvienas vaikas mokosi savo tempu ir jam priimtinu laiku.
Pasirinkimo laisvė apribota keliomis mokomosiomis medžiagomis	<p>Montesori klasėse gausus mokomosios medžiagos pasirinkimas</p>
Žymus judėjimo apribojimas	<p>Laisvė judėti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ugdoma savidisciplina. • Vaikai mokosi gerbti vienas kitą būdami pagarbioje aplinkoje.
Nėra aiškių procedūrų, atitinkančių praktinio gyvenimo uždavinius	<p>Praktiniai gyvenimo uždaviniai – išmokyti vaiką rūpintis savimi ir aplinka</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vaikas mokosi mylėti save ir aplinką. Praktiniai gyvenimo pratimai formuoja vidinę discipliną, lavina

	vaizduotę, mąstymą, koncentruoja dėmesį, ugdo valią, patenkina įgimtą tvarkos poreikį.
Nėra sisteminio jutiminio mokymo	<p>Pojūčių lavinimas svarbus Montessori metodo komponentas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Montessori didaktinės priemonės sukurtos juslių lavinimui, jos moko susikaupti, turtina žodyną, formuoja dydžio suvokimą, lavina spalvinių suvokimą, tikslina judesio motoriką ir koordinaciją, lavina lytėjimą, uoslės pojūtį, skonio, svorio, ritmo pajautimą, moko skirti šilumą.
Prastas ugdymo procesas	<p>Ugdymo procesas organizuojamas atsižvelgiant į vaiko raidos pakopas ir joms būdingus dėsningumus, esminius augančio žmogaus poreikius, psichofizinės ir dvasinės brandos procesą.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Specialiai paruošta mokymosi aplinka • Ugdymo procesui būtinos didaktinės priemonės

Lyginant dvi ugdymo sistemas matome, kad Montessori pedagoginė sistema, mokymo būdai bei priemonės aiškiai skiriasi nuo tradicinės mokymo sistemos. Montessori ugdymo centre yra vaikas, o tradiciniame mokymo centre – mokytojas. Tradicinėje aplinkoje mokytojas stengiasi kontroliuoti klasę visais aspektais.

Creative Montessori Academy (CMA) švietimo specialistai pateikia skirtumus tarp Montessori ir tradicinio mokymo procesų (4, 5 lentelė).

4 Lentelė

Montessori ir tradicinio mokymo palyginimas, 2004

Montessori	Tradicinis
Atrandama ir mokomasi per pažinimą	Mechaniškai įsimintinos žinios
Vaikas aktyviai dalyvauja mokymosi procese	Vaiko rolė pasyvi mokymosi procese
Skatinama vidinė savidisciplina	Mokytojas verčia laikytis disciplinos
Mišraus amžiaus grupės	Vienodo amžiaus grupės
Vaikai skatinami mokytis bendradarbiaujant ir padėti vieni kitiems	Didžiąją laiko dalį moko mokytojas

Kaip matome 5 lentelėje, Montessori mokymo procese skiriamas didelis dėmesys vaikui kaip asmenybei, visapusiškai stengiamasi skatinti vidines jo galias, ruošti aktyviam dalyvavimui socialinėje veikloje.

5 Lentelė

Ugdymo proceso palyginimas (remiantis Amerikos Montessori asociacija, 2001)

Tradicinė klasė	Montessori aplinka
Vadovėliai, rašymo priemonės, popierius, mokomoji medžiaga	Specialiai paruošta mokomoji medžiaga- priemonės lytėjimui, judėjimui lavinti, viskas su tam tikra kontrolės sistema
Darbas ir mokymasis vyksta, neatsižvelgiant į socialinį vaikų vystymąsi	Darbas ir mokymas tikslingai nukreiptas į vaiko socialinę raidą
Siaura, ribota, apibrėžta mokymo programa (curriculum)	Savita ugdymo programa, kaip ir ugdymo priemonių sistema, kurios pagrindu paruošiama speciali ugdomoji aplinka
Atskiri mokomieji dalykai	Integruoti mokymo dalykai, mokymas grindžiamas vaiko vystymosi psichologija
Vienodos trukmės pamokos ir pertraukos	Nepertraukiamas mokymosi procesas
Klasės vienodo amžiaus vaikams	Klasės įvairaus, skirtingo amžiaus vaikams
Mokiniai pasyvūs, tylūs, ramiai dirba	Mokiniai aktyvūs, bendrauja tarpusavyje pagal poreikį, atsižvelgiant į tylos principą
Mokiniai „ priklausomi “ nuo mokyklos	Mokykla sutinka mokinius, ji atvira mokiniams
Mokiniai laukia pagalbos mokymosi procese	Speciali pagalba laukia mokinių
Mokymosi rezultatas įvertinamas pažymiais	Mokymosi procesas įvertinimas, aprašant mokinių individualius gebėjimus, mokėjimus ir įgūdžius

D.C. Fisher teigia, kad tai, ką Montessori sukūrė, buvo ne įprasta klasė, kurioje vaikai turėjo mokytis skaityti ar rašyti, „vaikų namai“ simbolizavo socialinę ir emocinę aplinką, kurioje visi rūpinosi vienas kitu. Šioje saugioje aplinkoje vaikas mokėsi tikėti savimi. Laisvoje bendruomenėje vaikas nepraranda smalsumo, jis atsiveria jį supančiam pasauliui ir supranta, kad klaidos - galimybė mokytis iš savo patirties. Šis ypatingas ryšys, toks įprastas tarp Montessori vaikų ir mokytojų, labai skiriasi nuo to, ką dauguma vaikų patiria tradicinėje mokykloje (1992, P. 10)

Montesoriškos mokyklos ne tik padeda vaikams suprasti, kad jie yra šeimos dalis, bet ir išmokina juos gyvent tarp žmonių. Kurdama tvirtus ryšius tarp mokytojų, tėvų ir vaikų,

mokslininkė siekė sukurti vieningą bendruomenę, kur kiekvienas žmogus žinotų savo teises, kur vaikai mokytųsi būti šeimos dalimi, galėdami rūpintis mažesniais vaikais, imtų pavyzdį iš vyresnių už juos vaikų, pasitikėtų vienas kitu.

1.2. Montesori ugdymo principų reikšmė konfliktų sprendimui

Mokykla – organizacija, kurioje veikiantys žmonės yra skirtingo amžiaus, išsilavinimo, charakterio, jiems būdingi ir kiti individualumai. Mokykla susideda iš įvairaus amžiaus bendruomenės narių, tad dažnai iškyla problema – kaip dirbti su skirtingomis asmenybėmis. Kiekviena mokykla turi spręsti problemą, kaip sukurti palankų, skirtingų žmonių darbą užtikrinantį klimatą, nes palankus klimatas yra viena iš svarbiausių jauno žmogaus sėkmingo ugdymo sąlygų.

L. Bulotaitė, V. Gudžinskienė, A. Jociūtė mano, kad vaikai mokosi ir perima socialines normas vieni iš kitų net ir konfliktuodami. Geri emociniai santykiai klasės kolektyve ne tik patenkina bendravimo poreikį, bet ir sudaro sąlygas formuoti teigiamoms asmenybės savybėms. Ugdymo realybėje neįvertinus vaiko kaip asmenybės individualumo, susidaro sąlygos kilti konfliktinėms situacijoms, kurios pasireiškia ne visada konstruktyviai (Vilnius, 2004, P. 4).

Konfliktų sprendimas – tai įgūdžiai, metodai naudingi konfliktams spręsti. Svarbiausia mokyklos užduotis yra išmokyti vaikus žiūrėti į konfliktą, kaip į galimą augimą ir kaitą.

Atviras bei efektyvus konfliktuojančių pusių bendravimas, savo klaidų pripažinimas, emocijų kontrolė – svarbūs momentai sėkmingam konflikto sprendimui (Lekavičienė R., 2001, p. 177).

D. Petrutytė kalbėdama apie paruoštą Montesori ugdomąją aplinką pabrėžia, kad tokioje aplinkoje esantys daiktai privalo atlikti klaidų kontrolės funkciją. M. Montesori nuomone, kad vaikas galėtų lavėti, nepakanka vien stimulo, skatinančio veiksmą, svarbu, kad stimulus jį nukreiptų teisinga linkme. Stebėdama, kokie daiktai vaikams teikia džiaugsmą ir prie kurių jie su malonumu grįžta, dr. M. Montesori sukūrė specialias metodines priemones, kurios palengvina vaikams ugdyti praktinius įgūdžius ir atlieka tam tikrą kontrolės funkciją. Taip teigdama, M. Montesori norėjo, kad vaikas ne tik lavintųsi, bet ir išvengtų mokydamosis klaidų arba pats jas galėtų atrasti ir ištaisyti. Šios priemonės yra viena iš sudėtinių vaiko aplinkos dalių - svarbi sėkmingam konfliktų sprendimui (Kaunas, 1993, P. 5).

Lekavičienės R. teigimu labai svarbu yra suvokti, kad nė vienas iš konfliktų dalyvių negali išspręsti problemos vienašališkai. Dėl šių priežasčių konfliktas turi būti kuo

griečiau pripažįstamas ir sprendžiamas. Autorė siūlo socialinio sprendimo būdus skirstyti į tiesioginius bei netiesioginius. Sprendžiant konfliktą tiesiogiai, dalyvauja abi konfliktuojančios pusės, o kartais ir trečiasis nešališkas asmuo. Netiesiogiai sprendžiant konfliktus galima taikyti tam tikrus principus, padedančius rasti išeitį iš susidariusios situacijos. Vienas tokių principų – **jausmų išliejimas**. Jo esmė – nesikišti į konfliktą, leisti individui nusiraminti (Kaunas, 2001, P. 177).

M. Montesori taip pat labai vertino **laisvės principą** vaikų ugdyme. Ji sakė, kad „laisvė – tai ne tik teisė, bet ir atsakomybė, kurią vaikai labai gerai jaučia, todėl laisvė savarankiškai dirbant ir nuolatinis džiaugsmas vaikui sukuria vidinio pasitenkinimo ir laimės būseną“ (Fisher D. C., 1992. P. 61).

M. Montesori sistema pagrįsta humanistine filosofija, kurioje svarbus laisvės principas, teigiantis laisvą vaiko veiklos pasirinkimą, savikūrą ir sprendimų priėmimą. Laisvės principas – tai individuali vaiko asmenybė, demokratija ir savarankiškumas. Laisvė - tai ne anarchija, kai visi daro tai, ką nori. Tai laisvė veikti, rinktis, laikantis bendrų reikalavimų, taisyklių, tai - sąmoninga ir prasminga laisvė. Tačiau Montesori ugdyme laisvė turi ribas, tai laisvė – su atsakomybės jausmu ir laikantis tam tikrų taisyklių.

Norint sėkmingai spręsti konfliktus, svarbu yra ugdyti tam tikras nuostatas bei įgūdžius. Sugebėjimas prieštarauti, logiškai mąstyti, aiškiai pateikti savo asmeninį požiūrį į susiklosčiusią situaciją – tai dalis konflikto prevencijos priemonių.

L. Sajienė teigia, kad M. Montesori metodas vertingas pirmiausia tuo, jog leidžia mums naujai spręsti ugdymo problemas, sudaro sąlygas ugdyti vaikus, kuriems nepriimtini tradiciniai ugdymo būdai. Montesori pedagoginę sistemą taikančios ugdymo įstaigos evoliucionuoja, pastoviai išsileisdamos naujų dalykų (Vilnius, 1994).

S. P. Robbins ir K. Tohm išskiria keletą destruktivių konflikto sprendimo būdų: konkurenciją, prisitaikymą, vengimą, kompromisą ir bendradarbiavimą. Montesori taip pat akcentavo bendradarbiavimo svarbą ugdymo procese. Tačiau jis efektyviausias tada, kai leidžiama vaikams laisvai veikti, mokytis, rinktis (Robbins S. P., 2003, P. 211), (Thom K.W., 1995).

Lyginant Montesori sistemos su įvairių autorių pateiktais konfliktų sprendimo būdais, Montesori ugdyme, sutinkame ir ryškesnių skirtumų.

H. J. Schmutzler'is išskiria Montesori metodo 3 auklėjimo principus :

- **Objetyvumo principas;**
- **Laisvo pasirinkimo principas** (mokomosios medžiagos bei veiklos pasirinkimas, laisvė mokytis, laisvas vaikas);

- **Iniciatyvumo principas** (per iniciatyvumą vaikas išvysto individualias galimybes) (1994, P.26).

Montesori taip pat akcentavo bendradarbiavimo principą konfliktų valdyme. Tačiau didesnę dėmesį ji skyrė vaiko individualumui, jo asmenybei. Tam, kad vyktų individualus mokymasis, visa mokymosi aplinka, priemonės ir teigiamas psichologinis klimatas turi padėti vaikui. Pedagogas, turėdamas vaiko pasitikėjimą, suteikia galimybes jam dirbti saugioje ir teigiamoje aplinkoje, išbandyti naujus reiškinius bei kurti pasitikėjimą savimi (Blauzdienė R., 2000, p.90). Tik tokia aplinka gali turėti auklėjamąją galią ir poveikį. M. Montesori teigė, kad tik harmoningoje aplinkoje vystosi harmoninga asmenybė.

A. Grabauskienė nurodo, kad „svarbiausias M. Montesori sistemos dalykas – ne jos didaktinė medžiaga, bet **požiūris į vaiką kaip į žmogų**“ (Kaunas, 1997. P. 12). Svarbiausias Montesori pedagogikos tikslas yra padėti kiekvienam vaikui pasiekti pilną potencialą visose gyvenimo srityse. leidžia vaikui patirti mokymosi džiaugsmus, užtikrina savigarbos vystymąsi ir duoda žinių, iš kurių vaikai mokosi. Taigi autorė pabrėžia holistinį požiūrį į vaiką.

Kaip ir tradicinėje pedagoginėje sistemoje, taip ir Montesori pedagogikoje labai svarbus vaidmuo konfliktų sprendime ir valdyme tenka pedagogui.

Montesori pedagogas jaučia pagarbą vaiko asmenybei, stebi vaikų veiklą ir prireikus sugeba nukreipti ją tinkama linkme, gerai išmano vaiko raidos tarpsnių ypatybes.

E. M. Standing'as teigia, kad kiekvienas pedagogas ugdo žmoguje esantį pradą, skatindamas vaikus savarankiškai mąstyti, tyrinėti ir atrasti. Ugdomojo proceso sėkmę, M. Montesori nuomone, lemia pedagoginis mokytojo pasirengimas, gebėjimas pajusti kiekvieną vaiką, išvelgti, kokia pagalba vienu ar kitu momentu jam reikalinga. Tik nuolat stebėdamas aplinką ir vaikų elgesį, nekliudant vaiko mokymosi procesui, o tik kryptingai jį keičiant, mokytojas gali tapti ne tik tinkamo elgesio pavyzdžiu, bet ir trečiuoju asmeniu sprendžiant konfliktus (New York, 1935. P. 35).

Remdamasi savo ir kitų mokslininkų tyrimų rezultatais, M. Montesori nustatė vadinamuosius **imliuosius (jautriuosius) vaiko dvasinės raidos laikotarpius**. Montesori mokyklos Lietuvoje koncepcijoje (2001) teigiama, kad imlieji laikotarpiai siejami su atitinkame amžiaus tarpsnyje atsiskleidžiančiais vaikų poreikiais ir gebėjimais suvokti tam tikras išorinio pasaulio reiškinių ypatybes ir ryšius ištraukti iš tam tikrą veiklą. Imlieji laikotarpiai nesikartoja, vienam pasibaigus ateina kitas. Imlieji laikotarpiai atspindi nuoseklią vaiko dvasinės raidos eigą. Ugdymo procesas, ypač paruošta aplinka, ugdymo priemonės turi sudaryti sąlygas vaikui patirti ir įsisavinti atitinkamo imliojo laikotarpio galimybes atliepiančią medžiagą. Sėkmingai išnaudodama imliųjų laikotarpių teikiamas galimybes, vaiko asmenybė bręsta.

Labiausiai vaikai jautrūs kalbai ir pojūčių lavinimui nuo gimimo iki šešerių metų, tvarkai iki ketverių metų, socialinio bendravimo poreikis atsiranda dviejų – šešerių metų vaikams.

Ankstyvajam mokymuisi jautrieji vaiko laikotarpiai yra labai svarbūs. Vaikui lengviau išugdyti tam tikrą įgūdį atitinkamu laikotarpiu, o ne bet kuriuo jo gyvenimo metu.

M. Montesori, remdamasi savo ilgalaikiais tyrimais, teigia, jog labai svarbu vaikui jam palankiu jautriuoju laikotarpiu įgyti tam tikrų specialių gebėjimų, nes kitame raidos laikotarpyje to paties išmokti bus žymiai sunkiau. Nerealizavus tam tikro vystymosi gebėjimo ar susidūrus su kokia nors kliūtimi, vaiko viduje gali įvykti išoriškai pastebimi pakitimai, net gali sutrikti vaiko fizinė ir dvasinė pusiausvyra, kurią atstatyti vėliau būna labai sunku.

J. Lacey pabrėžia, kad vaikai, kurie mokomi pagal Montesori metodą, yra gerai pasiruošę visuomeniniam gyvenimui, išauga psichologiškai ir socialiai stipriomis asmenybėmis (2003, P. 12).

Anot S. Virbašienės, Montesori aplinka yra specialiai paruošta laisvam, savarankiškam asmenybės ugdymuisi, atsižvelgiant į jautriuosius dvasinės plėtros laikotarpius. Autorė pritaria M. Montesori nuomonei, kad tokioje aplinkoje labai svarbus pedagogo vaidmuo. Turtinga ugdymo priemonėmis aplinka, skatinanti vaikų savarankišką veiklą, patenkinanti vaikų vystymosi poreikius, sudaro sąlygas vaikui geriau save pažinti, jausti pasitenkinimą savo tobulėjimu, žadina norą mokytis ir atrasti vis kažką naują (Kaunas, 2003).

2. Pedagoginiai konfliktai mokykloje ir jų valdymo galimybės

Konfliktai pedagoginiame kolektyve yra normalus reiškinys. Konfliktinės situacijos – tai tam tikras kolektyvo ar atstumto žmogaus prisitaikymo prie besikeičiančios aplinkos mechanizmas. Teigiama, kad konfliktai – tokia natūrali, svarbi ir neišvengiama visuomenės ir mūsų pačių gyvenimo dalis, kad juos sunku vienareikšmiškai apibrėžti. Neretai jie laikomi įtampa, streso, emocinių protrūkių laikotarpiu, įsivaizduojami kaip nepageidaujama situacija, o ne galimybė tobulėti. Šiuo metu mažėjant vaikų gimstamumui, sunku išlikti ikimokyklinėms ugdymo institucijoms. Mieste keičiasi demografinė padėtis, didėja konkurencija tarp ikimokyklinių įstaigų, o ženkliai mažėjant vaikų skaičiui iškyla grėsmė darželių uždarymui. To pasėkoje pedagogai ima nerimauti dėl darbo ir ateities, situacija tampa įtempta, vyksta konfliktai. Todėl yra labai sunku sukurti palankų pedagoginių įstaigų psichologinį klimatą, tinkamai spręsti

pedagoginius konfliktus, nes jie daro tik tiek teigiamą tiek destruktivią įtaką institucijoms. Būtent todėl mokykla turi tapti svarbia gyvenimo dalimi. Grandis, kuri jungtų vaikus su visuomene ir taptų pirmuoju šaltiniu visuomeninių santykių, pasireiškiančių teigiamu tarpusavio mokinių bei mokytojų bendravimu. Šiandien mokykloje šis bendravimas neretai perauga į konfliktinius santykius, tampančius labai aktualia, visuotine pedagogų problema, reikalaujančia greito ir efektyvaus konfliktų sprendimo ar jų valdymo.

Nuodugniai konfliktus analizuoja J. Stoneris, R.E. Freemanas, D. Gilbertas (2000). Pedagoginiams konfliktams daug dėmesio skyrė užsienio mokslininkai N. Haversas (1991), H. Bachas (1994), N. Mycheris (1993), K. Hurrelmanas (1993), J. Walkeris (1994) ir kiti. Išsamiai konfliktai nagrinėjami ir lietuvių V. Targamadzės (2001), J. Lakio (1996), V. Šlapkausko, S. Ignatavičiaus (1996), V. Baršauskienės (1999) ir daugelio kitų mokslininkų darbuose.

Mokyklos bendruomenė bei su ja susiję klausimai buvo ir yra nagrinėjami Lietuvos mokslininkų V. Černiaus (1992), L. Jovaišos (1995), J. Lakio (1996), A. Kalvaičio (1997), V. Dapkevičienės (1999) – jie savo darbuose daugiausiai dėmesio skyrė pedagoginių konfliktų priežasčių analizei, jų prevencijai, sprendimo būdams. Organizacinių konfliktų priežastis, jų tipus, valdymo strategijas savo darbuose nagrinėjo A. Mieščinskas (1999), A. Sakalas, V. Šilingienė, J. Guščinskienė (2000).

XX amžiaus antrojo pusėje susiformavusios naujos mokslo šakos – konfliktologijos – atstovai teigia, jog konfliktai neišvengiami žmogaus gyvenime. Todėl neišvengiami jie ir mokykloje. Konfliktologas J. Lakis (1996) teigia, jog konfliktas mokykloje dėsningas reiškinys: „mokyklos konfliktiškumas slypi pačioje jos prigimtyje“, tarp mokinių ir mokytojų santykių įžiūrimos natūralių prieštaravimų ištakos. Konfliktologas J. Walkeris taip pat pažymi, jog vaikams sunku klasėje mokytis konstruktyvaus elgesio, nes tam trukdo besipriešinančios visuomenės smurto struktūros, nes mokyklos problemos atspindi visuomenės problemas (1994, P. 2).

Naujoje aplinkoje atsiveria ne tik naujos galimybės, bet ir nauji reikalavimai, tam tikros taisyklės. Nemaža dalis vaikų, susidarius tam tikroms socialinėms situacijoms, nemoka tinkamai elgtis, išreikšti savo minčių, bendrauti. Viso to eigoje atsiranda konfliktai, žalojantys asmenybę. Bendravimo tradicijos, elgesio įpročiai, manieros, kalbos tonas, gebėjimas spręsti konfliktines situacijas, rasti tinkamiausią sprendimą ir gebėti už jį atsakyti – tai mokyklos kultūra, padedanti vaikui kaupti savo socialinę kompetenciją, kuri vėliau tampa gyvenimo sėkmės garantija.

Šiandienėje mokykloje konfliktai tapo aktualia problema. Remiantis įvairiais tyrimais daugelis moksleivių patiria žeminimą, šiurkštų elgesį, panieką, kaltinimus, smurtą bei pyktį ne tik pedagogų, bet ir bendraamžių tarpe.

Pedagoginių terminų žodyne konfliktas apibrėžiamas taip: 1) emocinė- kognityvi prieštaravimų būseną; 2) laikinai neišsprendžiami prieštaravimai tarp asmenų ar grupės žmonių (Jovaiša L., 1993, P. 101).

Edukologijoje į konfliktą žiūrima ir kaip į mokytojo netinkamo bendravimo formą, ir kaip į mokinio elgesio charakteristiką, ir kaip į mokytojo kompetencijos rodiklį. Be šių, minėtinos ir vertinamosios pedagoginio konflikto sampratos: viena vertus, jis teigiamas reiškinys, suvokiamas kaip priemonė mokytis, kita vertus, jis – neigiamas reiškinys, suprantamas kaip ugdymosi kliūtis, kaip vengtinas ugdymo reiškinys.

Pedagoginėje literatūroje dėmesio centre yra darnus bendravimas, o apie konfliktus kalbama tik netiesiogiai – pažymint nesėkmingo pedagoginio bendravimo prielaidas, padarinius. Žymius XIX - XX amžiaus pedagogus vienija mintis, kad teigiamus pedagoginius santykius lemia aukšta bendravimo su auklėtiniais kultūra, grindžiama auklėtinių pripažinimu, pagarba, tolerancija, pagalba, užuojauta ir reiklumu, o smerkiamas autoritarinis pedagoginio bendravimo stilius (Giedraitienė T., 1996, P. 3).

Atsižvelgiant į tai, kad pedagoginis bendravimas apibūdinamas kaip pedagogo ir mokinio komunikacinė sąveika, kurios turinį sudaro keitimasis informacija, auklėjamasis poveikis auklėtiniui ir tarpusavio santykių organizavimas, ir tai, kad už jo sėkmę yra atsakingas mokytojas, konflikto kaip nesėkmingo bendravimo atsiradimas siejamas visų pirma su mokytojų žemais komunikaciniais, percepciniais, interakciniais mokėjimais (Bitinas B., Vilnius, 2004).

Pedagoginis konfliktas gali būti apibrėžiamas kaip konfliktas, kurį sukelia mokyklos kaip organizacijos specifinės savybės, struktūros ypatybės, individų asmeninės savybės jiems atliekant paskirtus vaidmenis ir galintis pasireikšti mokytojo ir mokinio, mokinio ir mokytojo ar administracijos santykiuose.

Pedagoginėje literatūroje rasta ir „priešinga“ konflikto samprata – konfliktas suvokiamas kaip netinkamas, „krintantis į akį“ mokinių elgesys (Lissman U.,1997). Tyrėjas nustatė, kad dažniausiai konfliktai kyla dėl mokymosi sunkumų, drausmės, namų darbo ir elgesio per pertraukas. Vis dėl to Lietuvos pedagogai netinkamą mokinių elgesį linkę sieti ir su pačiu mokytojo asmeniu, jo elgesio ypatumais. M. Barkauskaitė ir B. Žygaitienė (1997) bei kiti pedagogai laikosi tokio pat požiūrio, jog konfliktas yra netinkamo pedagoginio bendravimo padarinys.

B. Bitinas apgailestauja, kad dar nemažai mokytojų ir mokinių tarpusavio santykius žiūri iš vadovavimo ir pavaldumo pozicijų ir neskiria dėmesio šių santykių humanistiniam pobūdžiui. Tradicinė mokykla konfliktišką mokytojo elgesį laiko priemone mokomajam tikslui įgyvendinti, o laisvojo ugdymo paradigmoje akcentuojamas teigiamų pedagoginių santykių, pagarbaus bendravimo ir bendradarbiavimo su vaiku reikšmė (Vilnius, 2004. p. 30).

Taigi konfliktai laisvojo ugdymo paradigmoje suvokiami kaip kliūtis iniciatyviai, visavertei asmenybei ugdytis, nes tarp mokinio ir mokytojo iškilus konfliktui nebeįmanomas nei mokomasis, nei lavinamasis, nei auklėjamasis procesas (Walker J., 1994. p. 12).

2.1. Pedagoginių konfliktų priežastys

Atsakyti į klausimą, kodėl kyla konfliktai, sunku. Konfliktų priežastys psichologinės – jų socialinės šaknys, glūdinčios žmonių bendravimo esmėje. Vokiečių sociologas J. Ebneris teigia, kad vienas iš pagrindinių veiksnių, skatinančių konfliktus, yra **šiuolaikinė industrinė kompiuterizuota visuomenė**, kuri savotiškai „išvadavo“ žmones nuo gyvo bendravimo. Jie susvetimėja, ir susidūrus – nemokant suprasti ar atjausti kito – kyla sunkumų ir konfliktų. Kita vertus, be labai didelio darbo pasidalinimo ir specializacijos, atsiranda vis daugiau žmonių, siekiančių tik profesinės kvalifikacijos ir tampančių vienpusiškais, vien tik savo specialybę išmanančiais. Tokie žmonės domisi tik profesija, todėl nesugeba bendrauti su kitais žmonėmis.

Dar vienas potencialus įtampos ir konfliktų židinytis – **socialinių įtampų laukai**. Tai sociumo saviorganizavimosi, savitaigos ir socialinio laiko erdvė, kuri užpildoma ne vien konstruktyvia visų jos subjektų veikla ir sąveika, ne vien nuosekliu išskylančių problemų sprendimu, bet ir nusikaltimais, socialiniu nuovargiu – konfliktais (Kanapickienė V., 1999, p. 8).

Mokslinėje literatūroje nurodomos tokios konfliktų priežastys:

- *nesugebėjimas į situaciją pažvelgti lanksčiai, be išankstinių nuostatų;*
- *nesąžiningumas;*
- *nerealūs reikalavimai, sąlygoti per didelio „aš“ idealizmo;*
- *nesugebėjimas nustatyti tam tikrų ribų.* Nesugebėjimas aiškiai nustatyti, ko norime, ko mums reikia, ir leisti suprasti, ko nemėgstame ir nesitikime, yra kvietimas konfliktui;
- *aplaidumas.* Neapdairiai pasakyti žodžiai, netesėti pažadai, atsakomybė, kurios stengiamasi išvengti;
- *ypatingas pasitikėjimas savo nuomone ir įsitikinimais;*
- *pernelyg didelis konformizmas;*
- *charakteris* (Karūžienė I., 1998. p. 36).

Vis dažniausiai pasitaikančių konflikto priežasčių mokykloje ir kitose organizacijose – **nesugebėjimas pažvelgti į situaciją lanksčiai**, be išankstinių nuostatų. Taip pat konfliktą gali sukelti įvairios organizacinės problemos:

- išteklių paskirstymas;
- užduočių ir darbų priklausomybė;
- požiūrių ir vertybių skirtumai;
- nepakankama informacija.

Pastarosios dvi yra labai paplitusios konfliktų priežastys mokykloje. Dažnai situaciją žmogus priima ne tokią kokia ji yra, bet tokią, kokią jis suvokia. Šis suvokimas priklauso nuo žmogaus požiūrio, vertybių sistemos, turimos informacijos. Analizuojant situaciją mokykloje, išskiriamos įvairios konfliktų priežastys: skirtingi tikslai, skirtingos vertybės, bendravimo stilius, blogai perduodama informacija, robotas informacijos suvokimas, konfliktai dėl vietos.

D. Bagdonienė teigia, kad dažniausiai konfliktas turi ne vieną, bet keletą priežasčių. Visas organizacijoje kylančių konfliktų priežastis galima suskirstyti į šešias grupes:

- išteklių pasiskirstymas – organizacijos ištekliai: pinigai, įranga, darbo jėga, žaliavos ir medžiagos yra riboti, todėl vadovybė turi nuspręsti, kaip ir kam juos paskirstyti, kad organizacija galėtų kuo efektyviau siekti užsibrėžtų tikslų.
- darbų sąryšis – dažniausiai konfliktai kyla ten, kur vieno asmens ar grupės darbo rezultatai priklauso nuo kito asmens ir grupės;
- skirtingi tikslai ;
- skirtingos vertybės – kiekvienas organizacijos narys vertina situacijas savaip;
- skirtinga elgsena, išsilavinimas, bendravimo stilius – šie skirtumai gali padidinti konflikto tikimybę, nes skirtinga gyvenimo patirtis, išsilavinimas, darbo stažas, amžius ir socialinė padėtis sumažina skirtingų kartų atstovų tarpusavio supratimą ir norą dirbti kartu;
- blogai perduota informacija – gali būti konflikto priežastis ir pasekmė (Kaunas, 2000).

Analizuojant situaciją mokykloje, galima išskirti, kad iš minėtų šešių išskirtų konflikto priežasčių, ryškiausios būtų skirtingi tikslai, vertybės, bendravimo stilius, blogai perduodama informacija.

L. I. Mullins išskyrė keletą konflikto kilimo priežasčių. Autoriaus teigimu, konfliktas gali kilti **dėl skirtingo dalykų suvokimo**, nes pasaulį kiekvienas interpretuojame savaip. Tam pačiam reiškiniui individas suteikia skirtingų prasmų, skirtingai vertina, o tai jau yra vertybių konflikto prielaida. Su šia priežastimi glaudžiai siejasi ir skirtingų tikslų susidūrimas, pasikeitimas organizacijos išorinėje aplinkoje. Nemažiau svarbi konfliktų priežastis – **riboti ištekliai**. Organizacijos ir individai yra priversti kovoti dėl savo „vietos po saule“ (London, 1991).

Analizuodamas pedagoginius konfliktus sukeliančias priežastis, Becker'is (1973) išskyrė asmens, institucijos ir socialinių santykių įtakotas priežastis:

- **asmens sąlygotos priežastys:** mokiniai (adaptacijos trūkumai, mokymosi sunkumai); pedagogai (labili emocinė būseną, profesinio ir metodinio pasirengimo trūkumai);
- **institucijų sąlygotos priežastys:** visuomenė (reikalavimas siekti konkrečių rezultatų); mokyklos politika (veiklos planavimo trūkumai, nepakankamas aprūpinimas mokymo(-si) priemonėmis, dideli darbo krūviai);
- **socialinių santykių sąlygotos priežastys:** draugai (nepripažinimas), grupė, pedagogai.

Kaip matyti, pedagoginių konfliktų šaltiniu gali būti kiekviena šių priežasčių grupė. Tuo tarpu Becker'is (1996) išskiria dažniausias mokykloje kylančių konfliktų priežastis – prieštaringas tikslų supratimas; netinkama pedagogų požiūris į besimokančiųjų interesus; vidaus taisyklė ir tvarka; hierarchinė struktūra, „spaudimas“ iš viršaus.

Pasak V. Dapkevičienės, pedagoginiai konfliktai dažniausiai kyla dėl nuomonių nesutapimo vertinant; dėl neaiškių, besikeičiančių ir per didelių reikalavimų; dėl skirtingų vertybių, drausmės palaikymo; kontrolės (Šiauliai, 1999, p. 12).

Remiantis įvairių autorių nuomone galima teigti, jog konfliktus sukeliančios priežastys mokykloje labai įvairios. Pedagoogo ir besimokančiojo sąveika yra glaudžiai susijusi tiek su pačia pedagogine sistema kaip visuma, tiek su jos atskirais elementais – tikslais, mokymo turiniu, metodais, priemonėmis bei organizacinėmis formomis. Konflikto atsiradimą sąlygoja mokyklos kaip organizacijos specifinės savybės, struktūra, mokytojų ir pačių auklėtinių asmeninės savybės, turinčios įtaką jų atliekamiems vaidmenims.

2. 2. Konfliktų valdymo strategijos ir principai Montesori ugdymo kontekste

Konfliktus nagrinėję mokslininkai teigia, jog konfliktas pats savaime nėra blogis, jis toks pats natūralus dalykas, kaip ir kiti bendravimo aspektai. Reiktų konfliktą vertinti kaip iššūkį, kuris gali stimuliuoti kūrybingą ir veiksmingą problemų sprendimą. Tad ir mokykloje pedagogai svarbiausiu rūpesčiu mano esant tai, ne kaip išvengti konfliktų, o kaip juos spręsti.

T. Giedraitienė akcentuoja dėmesio konfliktinei situacijai svarbumą. Tik iškilus tokiai situacijai reiktų ją analizuoti, supažindinti mokinius su jų elgesio padariniais, lavinti įgūdžius pripažinti ir priimti skirtybes. Konfliktas sprendinamas nesmurtiniu būdu – konstruktyvus konfliktas padeda atskleisti ir apskritai pakeisti nesveikus santykius, ypač abejingumą, todėl konfliktą galima efektyviai panaudoti auklėjimui. O sugebėjimas rasti optimalų situacijos sprendimą laikomas svarbiausiu pedagoginio meistriškumo požymiu (Kaunas, 1996. p. 11).

Pasak D. Račelytės šiuolaikinė konflikto samprata skatina kitokių sprendimo būdų paieškas. Savo straipsnyje „Ar verta mokytis spręsti konfliktus“ autorė pateikia bendruosius konfliktų sprendimo mokymo programų principus. Šiuo metu plačiausiai taikomas konflikto sprendimo strategijų skirstymas į tris grupes: *strategijos grindžiamos galia, teisėmis arba interesais*.

Konfliktą sprendžiant *galia grindžiamomis strategijomis* konflikto dalyviai siekia priversti kitą pusę nusileisti, o patys – laimėti, apginti savo pozicijas, naudodamiesi turima galia. Taikant *teisėmis grįstas strategijas* siekiama nustatyti, kas teisingas, remiantis kokiomis nors priimtomis elgesio normomis. *Interesais grindžiamos strategijos* remiasi siekiu suderinti konflikto dalyvių interesus, patenkinti pagrindinius jų poreikius integruoti juos į visiems nesutarimo dalyviams priimtina sprendimą. Konflikto sprendimui svarbu ne tik situacijos ypatybės, jos suvokimas, bet ir dalyvių motyvacinės ir vertybinės orientacijos, asmenybės bruožai, kiti veiksniai. Remiantis šiais principais pagrindinis dėmesys mokymo programose skiriamas tam, kad mokiniai sugebėtų kiek įmanoma labiau pasinaudoti teigiamais konfliktų aspektais. Mokymų dalyviai įgyja teorinį konflikto bei jo sprendimo proceso supratimą ir praktinę patirtį, padedančią sėkmingiau spręsti nesutarimus. Suaugusiųjų vaidmuo yra lemiantis drąsinant mokinius reguliuoti savo elgesį, skatinant jų iniciatyvą bei lavinant praktinius įgūdžius (Vilnius, 2003, p. 151-156).

D. Račelytė daro išvadą, jog konfliktų sprendimo strategijų mokymas yra naudingas keliais aspektais:

- 1) šis mokymas tiesiogiai padeda visiems jame dalyvaujantiems vaikams įgyti reikalingų žinių apie bendravimą, konfliktų sprendimo būdus, lavinti bendravimo ir konflikto sprendimo įgūdžius;
- 2) tokie mokymai turi platesnį teigiamą poveikį; pagerėja moksleivių požiūris į mokyklą, atsakingumas ir jų akademiniai pasiekimai;
- 3) konfliktų sprendimo mokymas turi įtakos visai mokyklai, jis pagerina bendrą mokyklos atmosferą, didina tarpusavio pasitikėjimą ir kolektyvo narių tikėjimą savo galimybėmis.

Efektyvus konfliktų valdymas reiškia konstruktyvaus konflikto sprendimo kelių suradimą ir įgyvendinimą. Pats konflikto valdymas apima tam tikrą racionalių veiksmų visumą, apimančią keletą nuoseklių, vienas po kito einančių etapų. A. Sakalas, V. Šilingienė pateikia konflikto valdymo organizacijoje proceso etapus ir siūlo į konfliktą žiūrėti kaip į procesą (Kaunas, 2000, p. 157) (5 lentelė).

5 lentelė

Konflikto valdymo procesas

Etapai	Etapo aprašymas	Pasiektas rezultatas
1 etapas	Konflikto identifikavimas	Nustatomas konflikto <ul style="list-style-type: none"> • objektas • šalys • organizacijos sritys • konflikto pakopos
2 etapas	Konflikto analizė	Nustatomos galimos konflikto <ul style="list-style-type: none"> • pasekmės • priežastys
3 etapas	Konflikto sprendimas	Parenkamas efektyviausias esamai situacijai konflikto sprendimo būdas

Konflikto sprendimo etape autoriai išskiria kelis konfliktinių situacijų valdymo būdus: struktūrinius metodus ir asmeninius valdymo būdus. Ugdymo organizacijose dažniau naudotini asmeniniai konfliktų valdymo būdai.

Kalbant apie konfliktų valdymą - M. Montesori ugdyme nėra jokios nustatytos, apibrėžtos strategijos, kuria galėtų vadovautis ir taikyti savo darbe pedagogai. Paruošta aplinka, specialios ugdymui skirtos priemonės, individualus darbas, via tai gali būti tik pagalbine priemone konfliktams spręsti. Tačiau Montesori filosofijos dvasia, esmė, ugdymo turinys ir požiūris į vaiką, sudaro sąlygas vaikams patiems keisti tarpusavio santykių eigą – kiek įmanoma sumažinti konflikto įtampa ir siekti harmoningos būties.

V. Gasparkaitė bando pateikti tam tikrą modelį, kuris galėtų būti paprastai taikomas ir konfliktų valdyme. Dalyvaudamas veikloje vaikas gali praktikuotis, daryti klaidas, kartotis, vėl bandyti kažką taikyti. Per šį pažinimą vaikas prieina prie atradimo momento, kada jis suvokia žinantis ir galintis įveikti ją. Tuomet vaikas pradeda savarankiškai dirbti, mėgaujasi atradimu, rodo kitiems savo įgūdžius, kuriuos vėliau naudos socialiniame gyvenime. Todėl šis paprastas veiklos modelis gali padėti vaikui pačiam išspręsti problemą, ieškant savojo atradimo kelio (Vilnius, 2000. P. 22).

J. Guščinskienė remdamasi organizacijų sociologijos praktika ir teoriniai tyrimais teigia, jog konfliktus galima valdyti. Konfliktų valdymą ji apibrėžia kaip kryptingą veiklą, kuria norima pašalinti konfliktą sukėlusias priežastis arba pakoreguoti konflikto dalyvių elgesį (Kaunas, 1999).

M. Montesori buvo prieš bet kokią valdymą ar kišimasis į vaiko gyvenimą. Mokslininkė laikėsi nuostatos, kad kiekvienas vaikas vystosi pagal universaliuosius gamtos dėsnius, jis pats ugdo ir kuria savo asmenybę. Pagrindinis montesorinių pedagogų tikslas – padėti vaiko saviugdai, nukreipti ją teigiama linkme (Baužytė E., 2002, P. 21).

Dažnai mokyklose naudojamos trys pagrindinės socialinės konfliktų valdymo strategijos, kurios yra taikomos Montesori ugdyme:

tarpasmeninių ir grupinių įgūdžių ugdymas. Šie įgūdžiai ypač svarbūs, nes padeda išvengti iškreipto suvokimo bei neobjektyvios komunikacijos, užtikrina tinkamesnį problemų sprendimą. Montesori pedagogikoje jie taikomi pasitelkiant mokomąsias priemones ir dirbant grupėse.

konflikto sprendimo paieška bendromis pastangomis – ši strategija paprastai naudojama, ieškant konfliktuojančioms šalims priimtino sprendimo. Ji grindžiama bendradarbiavimo ir visų narių dalyvavimu ieškant sprendimo. Montesori mokykloje be konfliktuojančių pusių į konflikto sprendimo procesą įsitraukia pedagogai ir tėvai.

vadovavimo stilius – vadovas vaidina svarbų vaidmenį taikant įvairias konfliktų valdymo strategijas. Montesori sistemoje – pedagogas yra tas, kuris pirmasis pastebi problemą ir nusprendžia kokią taikys strategiją. Dažniausiai jis leidžia pačiam vaikui susidoroti su problema, taikydamas nesikišimo į konfliktą strategiją.

V. Baršauskienė ir B. Janulevičiūtė teigia, kad konfliktams spręsti galima naudoti įvairias strategijas. Tačiau reikia prisiminti, kad kai kurios jų gali dar pabloginti situaciją ir todėl tinka tik tam tikromis sąlygomis. V. Baršauskienės ir B. Janulevičiūtės nuomonei pritarianti J. Guščinskienė taip pat nurodo, kad konfliktai organizacijoje gali būti valdomi taikant įvairius jų valdymo metodus bei skirtingą vadovavimo stilių.

Todėl M. Montesori išskyrė tam tikrus vaiko amžiaus tarpsnių laikotarpius, kurių metu formuojasi svarbiausi vaiko asmenybės bruožai, jo pasaulėžiūra, charakteris, būdo savybės intelektas. Tik tais specialiais laikotarpiais pedagogas nukreipdamas vaiką tinkamai veikla, gali įtakoti vaiko saviugdai. Gyvenimo įgūdžių ugdymas, pratimai, natūrali aplinka, mokslo medžiaga padeda vaikui atskleisti savitarpio santykius.

Mokykloje galima laiku identifikuoti nesutarimų priežastis, jeigu nuolat ir laiku bus gaunama grįžtamoji informacija apie mokinių ir mokytojų, administracijos santykius. Efektyviai valdomi konfliktai gali būti naudingi organizacijai. Jie gali padėti išsiaiškinti nesutarimus, nuomonių skirtumus, pakeisti organizacijos ar grupės misiją (Baršauskienė V., Janulevičiūtė B., 1999, p. 366).

Šiandien konfliktinių situacijų sprendimas mokykloje aktuali problema, kurią norint įveikti, reikia ieškoti alternatyvių sprendimo būdų ir parengti mokyklos bendruomenę. Į mokyklas turi ateiti nauji tarpasmeniniai santykiai.

Apibendrinat galima daryti šias išvadas:

- **Pedagoginiai konfliktai kyla, kai susiduria mokytojų ir mokinių veiklos ar elgesio tikslai, būdai, priemonės; jų atsiradimą sąlygoja mokyklos kaip organizacijos specifinės savybės, struktūros ypatybės, pedagogų ir mokinių asmeninės savybės, turinčios įtakos jų atliekamiems vaidmenims;**
- **Konfliktai vaidina ypatingą vaidmenį besimokančiajam – jie gali būti stipriu impulsu mokinio, kaip asmenybės savikūrai ir lemti jo tolesnio gyvenimo sėkmę, bet gali būti ir priešingai: dažnos konfliktinės situacijos tampa desocializuojančiu veiksmu. Todėl siekiant išvengti destruktvyvios konfliktų įtakos besimokantiesiems, konfliktus reikia vertinti kaip atsiradusią galimybę ir juos valdyti;**
- **Specialiai paruošta aplinka, jautriųjų vaiko dvasinės plėtros laikotarpių supratimas, pedagogo vaidmuo ir M. Montesori filosofijos principai skatina vaikų savarankišką veiklą, sudaro sąlygas vaikui geriau save pažinti, jausti pasitenkinimą savo tobulėjimu, žadina norą mokytis ir atrasti vis kažką naują, padeda spręsti konfliktus ir moko juos valdyti.**

3. Konfliktų įvaldymo problemos švietimo įstaigose taikant M. Montesori ugdymo principus

3.1. Tyrimo organizavimas ir metodika

Tyrimo tikslas: atskleisti ir ištirti M. Montesori sistemos ugdymo įtaką konfliktų sprendimui.

Hipotezė: M. Montesori ugdymo įstaigose pakankamai gerai realizuojama konfliktų sprendimo kultūra remiantis laisvės drausmėje ir bendruomeniškumo principu, todėl galima teigti, kad šioje pedagoginėje sistemoje yra pozityviai sprendžiamos konfliktinės situacijos, efektyvus bendravimas, tolerancija, mažiau agresyvaus elgesio.

Hipotezei atskleisti keltini šie uždaviniai:

Uždaviniai:

1. Sudaryti Lietuvos montesorinių įstaigų žemėlapi ir nustatyti įstaigų, dirbančių šia sistema skaičių;
2. Išsiaiškinti M. Montesori pedagoginės sistemos įtaką konfliktų sprendimui;
3. Išanalizuoti pedagogų darbe pasitaikančias konfliktines problemas švietimo įstaigose, kurios taiko M. Montesori ugdymo principus;
4. Atskleisti konfliktų atsiradimo priežastis ir ypatumus moksleivių tarpe;
5. Išskirti pagrindinius konfliktų sprendimo ugdymo būdus montesorinėse ugdymo institucijose;

Montesori pedagogams skirta anketa (1 priedas) sudaryta iš atvirų ir uždarų (su atsakymo variantais) klausimų, kuriuos galima suskirstyti į kelias grupes:

1) *kiekybinė M. Montesori pedagoginės sistemos vertinimo analizė* (Lietuvos montesorinių įstaigų pasiskirstymas; pedagogų, dirbančių pagal Montesori metodą pedagoginis stažas; išsilavinimas; vaikų grupių sudarymas);

2) *kokybinė M. Montesori sistemos realizavimo analizė* (pagrindiniai pozityvių pedagoginių santykių kriterijai, nusakantys bendradarbiavimo pobūdį pedagogų tarpe; aktualiausias M. Montesori metodu dirbančiose institucijose, problemos; konfliktų atsiradimo priežastys ir ypatumai; efektyviausi konfliktų sprendimo būdai M. Montesori pedagoginėje sistemoje).

Tyrimas buvo pradėtas 2006 metų sausio mėnesį ir baigtas 2006 birželio mėnesį.

Tyrimo dalyviai. 118 montesorinių ugdymo įstaigų pedagogės. Viso buvo išsiųsta 140 anketų į įvairius Lietuvos miestus. Gauta viso 118 anketų (6 lentelė).

Tyrimo metodai:

Teoriniai: M. Montesori mokslinių darbų ir kitos mokslinės literatūros šaltinių analizė ir interpretavimas;

Empiriniai: tiriamųjų anketavimas, gautų duomenų lyginamoji analizė ir sintezė.

Statistiniai: Montesori pedagoginės sistemos paplitimas Lietuvoje, aktualiausios M. Montesori metodu dirbančiose institucijose, problemos; konfliktų atsiradimo priežastys ir ypatumai buvo vertinami, apskaičiuojami duomenis, kuriuos gavome pateikus anketos klausimus. Gauti rezultatai apskaičiuoti SPSS 10.0 Windows programa.

6 Lentelė

Anketų pasiskirstymo rodikliai pagal miestus

Eilės Nr.	Miesto pavadinimas	Išsiųstų anketų skaičius	Gautų anketų skaičius
1.	Vilnius	20	13
2.	Kaunas	40	31
3.	Klaipėda	18	18
4.	Kretinga	4	2
5.	Mažeikiai	10	10
6.	Kėdainiai	6	6
7.	Panevėžys	4	3
8.	Plungė	4	4
9.	Alytus	5	5
10.	Šiauliai	7	7
11.	Radviliškis	4	4
12.	Prienai	4	4
13.	Jieznas	1	-
14.	Akmenė	2	1
15.	Kuršėnai	7	7
16.	Druskininkai	2	2
17.	Marijampolė	2	1
	Viso:	140	118

3. 2. Tyrimo rezultatų analizė ir aptarimas

3.2.1. Lietuvos montesorinių įstaigų žemėlapis

7 Lentelė

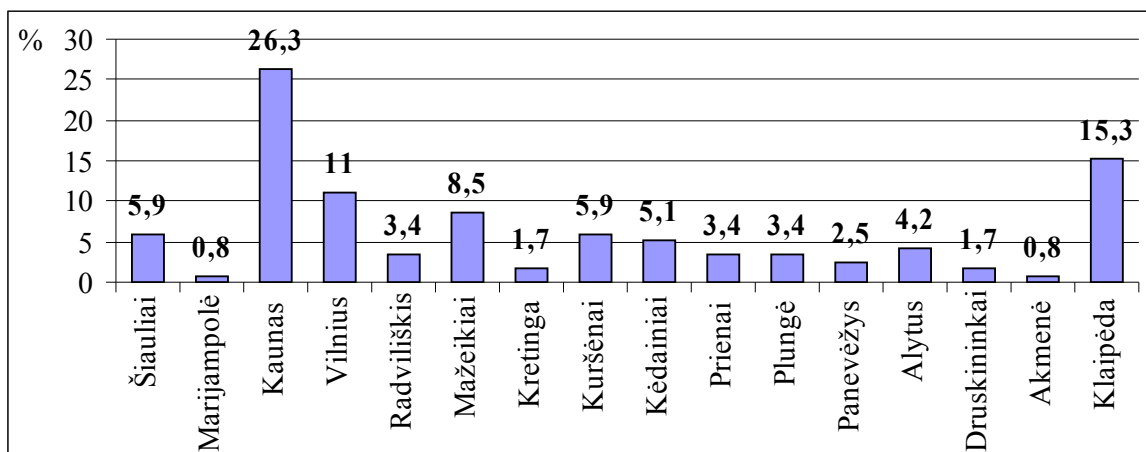
Įstaigų, dirbančių M. Montessori sistema, pasiskirstymas (2006)

Eilės Nr.	Įstaigos pavadinimas
1.	Vilniaus „Montessori metodo centras“
2.	Kaunas M. Montessori pradinė mokykla – darželis „Žiburėlis(tyrimė atsiskė dalyvaut)
3.	Kaunas Aleksoto dāželis - mokykla
4.	Kėdainiai M. Montessori pradinė mokykla – darželis „Vaikystė“
5.	Klaipėda M. Montessori metodo darželis – mokykla „Pabiručiai“
6.	Kaunas l/d „Girinukas“
7.	Kaunas l/d „Gintarėlis“
8.	Kaunas 1-asis vaikų darželis
9.	Kaunas l/d „Linėlis“
10.	Kaunas darželis - mokykla „Žemyna“
11.	Kuršėnai l/d „Nykštukas“
12.	Prienai „Ažuolo“ vidurinė mokykla
13.	Kretinga vaikų darželis „Eglutė“
14.	Mažeikiai l/d „Bitutė“
15.	Mažeikiai „Vyturio“ pradinė mokykla 1 grupė
16.	Šiaulių logopediniai vaikų globos namai
17.	Plungė l/d „Rūtėlė“
18.	Radviliškis darželis mokykla „Eglutė“
19.	Alytus l/d „Šaltinėlis“
20.	Alytus l/d „Boružėlė“
21.	Akmenė l/d „ Eglutė“
22.	Panevėžys l/d „Pušynėlis“
23.	Druskininkai l/d „Bitutė“

Remiantis tyrimo duomenimis, matome, jog penkiolikoje Lietuvos miestų veikia 23 montesorinės ugdymo įstaigos. Stebimas penkių Lietuvos įstaigų Montessori pedagoginės sistemos tęstinumas: dvi – Kaune, viena - Vilniuje, viena – Klaipėdoje ir viena Kėdainiuose (7 lentelė). Populiariausia Montessori pedagoginė sistema yra vakarinėje Lietuvos dalyje (1 diagrama).

Lyginant su V. Gasparkaitės 2000 m. ir A. Čitavičiūtės 2004 m. atliktais tyrimo rezultatais, montesorinių ugdymo įstaigų pasiskirstymo pagal vietą situacija nepasikeitė. 2000 ir

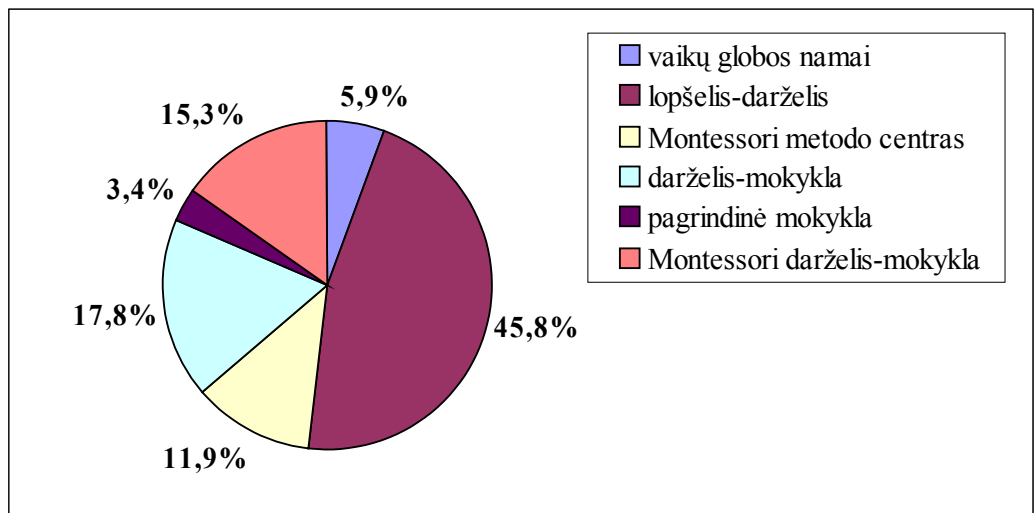
2004 metais Kaune veikė trys Montessori ugdymo įstaigos. Dabar Kaune veikia dvi pagrindinės įstaigos, dirbančios vientisa Montessori sistema: tai M. Montessori pradinė mokykla – darželis „Žiburėlis“, kuri susijungė su D. Tilindienės privačiu Montessori darželiu ir M. Montessori darželis Nr.1. Tyrime Kauno M. Montessori „Žiburėlis“ ugdymo įstaigos rezultatai nestebimi.



1 diagrama Gautų anketų pagal miestus grafinis pasiskirstymas (procentinė išraiška)

Taigi 1 diagramoje matome, kad tankiausias montessorinių įstaigų tinklas per ketverius metus išliko stambiausiuose Lietuvos miestuose: Vilniuje, Kaune, Klaipėdoje, Mažeikiuose, Kuršėnuose, Šiauliuose.

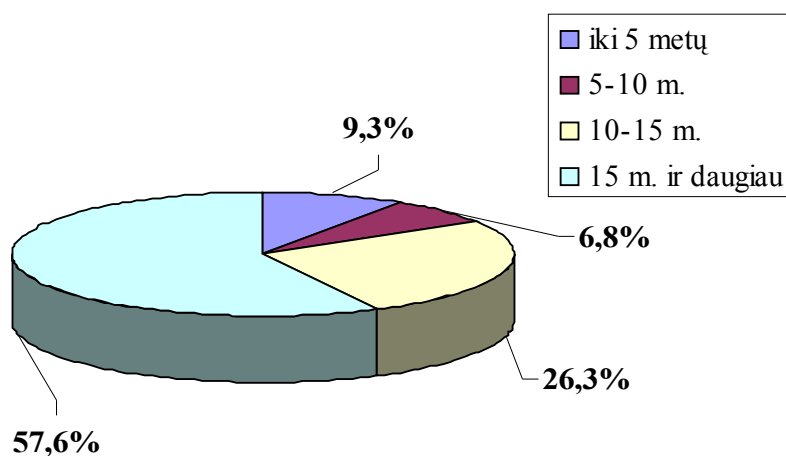
2 diagramoje matome gautų anketų pasiskirstymą pagal ugdymo institucijas. 45,8% atsakiusiųjų sudaro vaikų darželių – lopšelių Montessori auklėtojos. Trečdalis pedagogių (33,1%) yra vaikų darželių – pradinių montessorinių mokyklų pedagogės, daugiau kaip dešimtadalis pedagogių (11,9%) ugdo vaikus M. Montessori metodo centre. Tik 3,4% atsakiusiųjų dirba su mokyklinio (6-10 metų) amžiaus vaikais. 5,9 % ikimokyklinio amžiaus vaikų yra auklėjami ir mokomi pagal M. Montessori metodą vaikų globos namuose.



2 diagrama. Gautų anketų pagal ugdymo institucijas pasiskirstymas (procentinė išraiška)

3.2.2. Pedagogių darbo Montesori metodu patirtis

Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose M. Montesori sistema buvo pradėta taikyti tarpukario laikotarpiu, po 1990 metų vėl atsiranda pirmosios montesorinės mokyklos, taip M. Montesori pedagogine sistema susidomi vis daugiau pedagogų. Pats sudėtingiausias etapas pedagogams, pradedantiems dirbti šia sistema – tai sugebėjimas ir noras keisti save, labai gerai pažinti vaiką, kaip asmenybę. Pradedantys pedagogai susidūrę su įvairiausiomis problemomis darbe, vėl grįžta prie tradicinio metodo. Montesori pedagogės, dirbančios šiuo metodu dešimtmetį ir jau suvokusios jo galią besivystančiai vaiko asmenybei, nebenori dirbti kitokiu metodu. Apklausoje dalyvavusios pedagogės pažymėjo darbo M. Montesori metodu patirtį (3 diagrama).

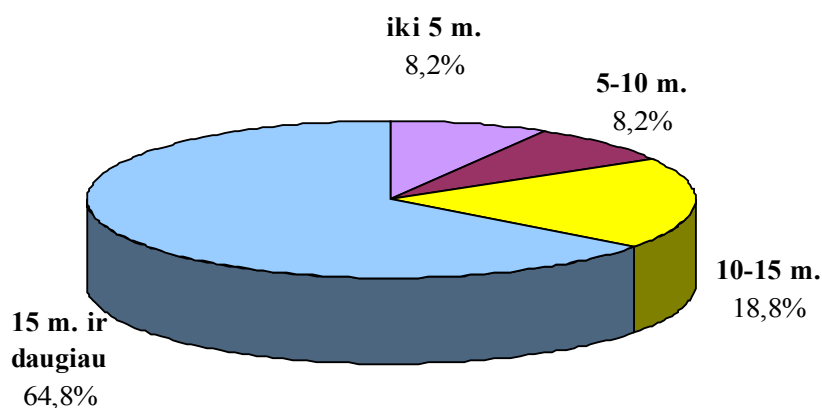


3 diagrama. Pedagogų pasiskirstymo pagal pedagoginį stažą rodikliai 2006 m. (%)

Vertinant M. Montessori sistemos realizavimo Lietuvoje galimybes, tyrimo metu bandėme nustatyti pedagogų, dirbančių šia sistema, bendrą pedagoginį stažą.

Apklaustos duomenys rodo, kad didžioji dalis pedagogų dirba Montessori metodu: daugiau kaip pusės visų pedagogų (57,6%) darbo patirtis viršija 15 metų, 26,3% sudaro pedagogai, turintys pedagoginį stažą nuo 10-15 metų. 9,3% pedagogų darbo patirtis neviršija 5 metų. Likusi dalis pedagogų 6,8 % dirba daugiau kaip 5 metus (5-10m.). Galima teigti, kad pedagogai, pradėdantys savo darbą, yra pirmųjų kūrybinių atradimų kelyje.

2000 metų V. Gasparkaitės tyrimo duomenys parodė, jog beveik pusę (46%) apklaustųjų sudarė pedagogai, turintys darbo stažą virš penkiolikos metų; beveik trečdalis pedagogų (28%) dirbo šia sistema nuo 5-10 metų. Šeštadalio pedagogų (17%) darbo patirtis neviršijo 5 metus ir tik 9 % pedagogų turėjo 10-15 metų darbo stažą. 2004 metų A. Čitavičiūtės apklaustos duomenys parodė, kad didžioji dalis pedagogų dirbo Montessori metodu gan ilgai: daugiau kaip pusės visų pedagogų (64,8%) darbo patirtis viršija 15 metų, 18,8% sudaro pedagogai, turintys pedagoginį stažą nuo 10-15 metų. Likusi dalis pedagogų 8,2 % dirba daugiau kaip 5 metus (5-10m.). Tiek pat pedagogų montesorinio darbo patirtis neviršija 5 metų (4 diagrama).



4 diagrama. **Pedagogų pasiskirstymo pagal pedagoginį stažą rodikliai 2004 m. (%)**

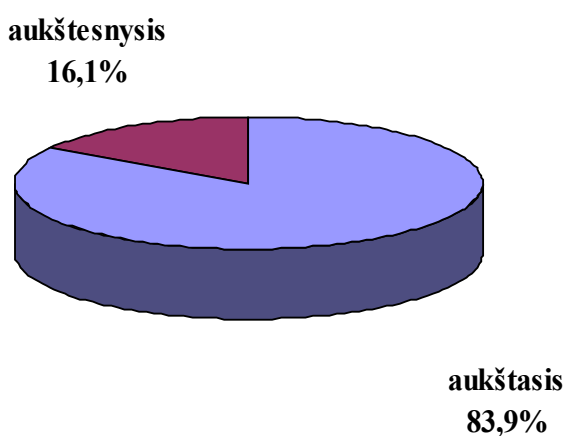
Lyginant 2000, 2004 ir šių metų tyrimo duomenis, matome, jog 2004 metais 18,8% padidėjo, bet 2006 metais dirbančių daugiau kaip 15 metų pedagogų skaičius 7,2% sumažėjo. 2004 metais pedagogų, dirbančių nuo 10 iki 15 metų padidėjo net 9,8%, o dirbančių nuo 5 iki 10 metų sumažėjo 19,8 %. Lyginant šių metų ir 2004 metų rezultatus, šiais metais net 7,5% padidėjo pedagogų, dirbančių apie 15 metų. Respondentų, pradėjusių dirbti ir neturinčių

penkerių metų pedagoginio stažo, taip pat padidėjo šiais metais 1,1%. Spėjama, kad šie pedagoginio darbo stažo rodiklių pasikeitimai yra tolygiai besikeičiantys. Tai rodo, jog atsiranda vis daugiau jaunų pedagogių, pradedančių dirbti Montessori metodu.

Taigi matome, kad Montessori sistema daugiausia dirba pedagogės, turinčios didelę, daugiau kaip 15 metų, darbo patirtį. Pradedančios pedagogės sudaro mažiau nei vienuoliktąją dalį visų šioje sistemoje dirbančių pedagogių. Reiktų pastebėti, kad M. Montessori pedagoginės koncepcijos realizavimas praktikoje neatsiejamas nuo jos gilaus ir teisingo suvokimo, todėl svarbu, kad nauji pedagogai domėtusi Montessori sistema nuo pat pradžių ir neprarastų to susidomėjimo po pirmųjų nesėkmių, iškylančių problemų.

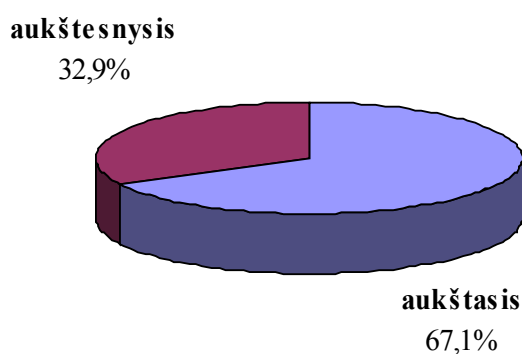
3.2.3. Pedagogų, dirbančių Montessori sistema išsilavinimas ir problemos

M. Montessori akcentuoja pedagogo vietą vaiko formavimosi procese. Pedagogą ji prilygina mokslininkui, kuris privalo ne tik suvokti M. Montessori pedagoginės sistemos idėjas, principus, bet svarbiausia išmokti pakelti save į tam tikrą dvasinį lygmenį ir nuosekliai vykdyti mokslinį eksperimentą. Montessori pedagogas ne tik vaiko auklėtojas, bet ir aplinkos prižiūrėtojas, eksperimentatorius, demonstruotojas, veiklos skatintojas, tinkamo elgesio pavyzdys vaikui, vaikų ir jų veikos stebėtojas. Montessori mokykloje pedagogą pavaduoja mokomoji medžiaga, kurioje yra numatyta klaidų kontrolė ir kuri atveria galimybes kiekvieno vaiko saviugdai. Tokiu būdu mokytojas tampa vaikų spontaniško darbo vadovu. O tam reikalinga tikrai aukšta mokslinė pedagogo kompetencija.



5 diagrama. Grafinis pedagogų pagal išsilavinimą pasiskirstymas 2006m. (%)

Pedagogų, dirbančių M. Montessori sistema, išsilavinimo duomenys parodė, kad didelė dauguma pedagogų (83,9%) turi aukštąjį išsilavinimą (5 diagrama). Tik (16,1%) pedagogų turi aukštesnįjį išsilavinimą. 2000 metais atliktame tyrime pedagogai su aukštuoju išsilavinimu sudarė 61%, trečdalis (37%) pedagogų dirbo su aukštesniuoju išsilavinimu. Tik 2% pedagogų dirbo Montessori sistema, turėdamos vidurinį išsilavinimą. 2004 metų duomenimis daugiau kaip pusė pedagogų (67,1%) turėjo aukštąjį išsilavinimą (6 diagrama), o aukštesnįjį išsilavinimą turėjo daugiau nei vienas trečdalis dirbančių pedagogų (32,9%). Gauti duomenys rodo gan sparčiai didėjantį pedagogų, dirbančių pagal Montessori sistemą, išsilavinimo lygį. Aukštojo mokslo išsilavinimo rodikliui turi įtakos bendroji Lietuvos švietimo politika, jog dabar būsimieji pedagogai turi baigti aukštąjį universitetinį mokslą.



6 diagrama. **Grafinis pedagogų pagal išsilavinimą pasiskirstymas 2004m.(%)**

Montessori pedagogui neužtenka vien žinoti pagrindinius M. Montessori sistemos principus, reikalingas gilesnis visos pedagoginės sistemos studijavimas.

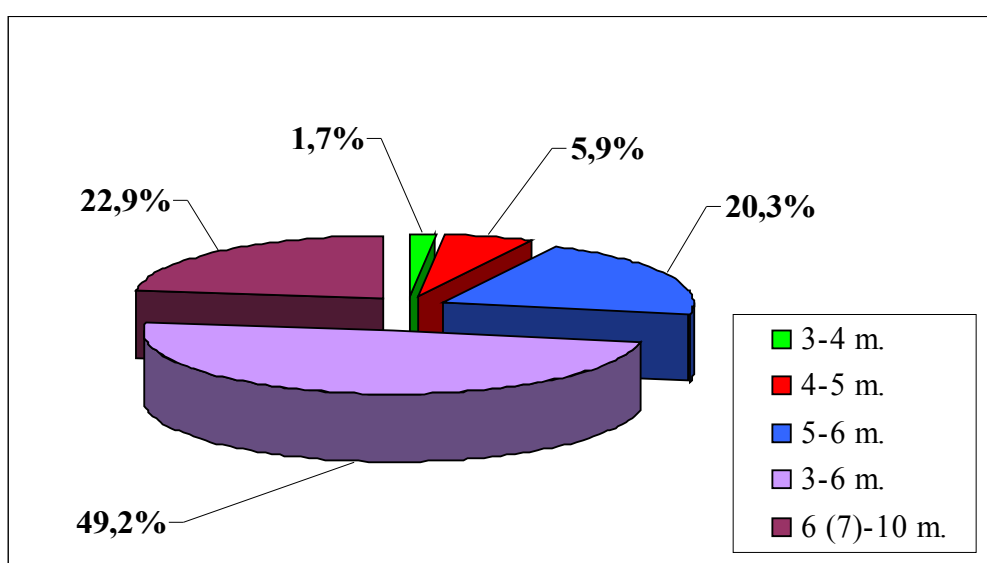
3.2.4. Vaikų grupių sudarymo problemos

V. Gasparkaitė (2000), tirdama M. Montessori sistemos realizavimo galimybes Lietuvoje, iškelia problemą, kad pedagogai jokių būdu neturėtų sutapatinti Montessori sistemos su jos metodika ar apsiriboti vien Montessori metodo taikymu kelias valandas per dieną. Jeigu

pedagogas sistemingai dirba ir nuosekliai laikosi Montessori ugdymo sistemos principų, galima teigti apie pakankamą šios sistemos realizavimą.

Tyrimė aiškinomės, kiek laiko pedagogai ir su kokio amžiaus vaikais dirba montesorinėse grupėse (klasėse).

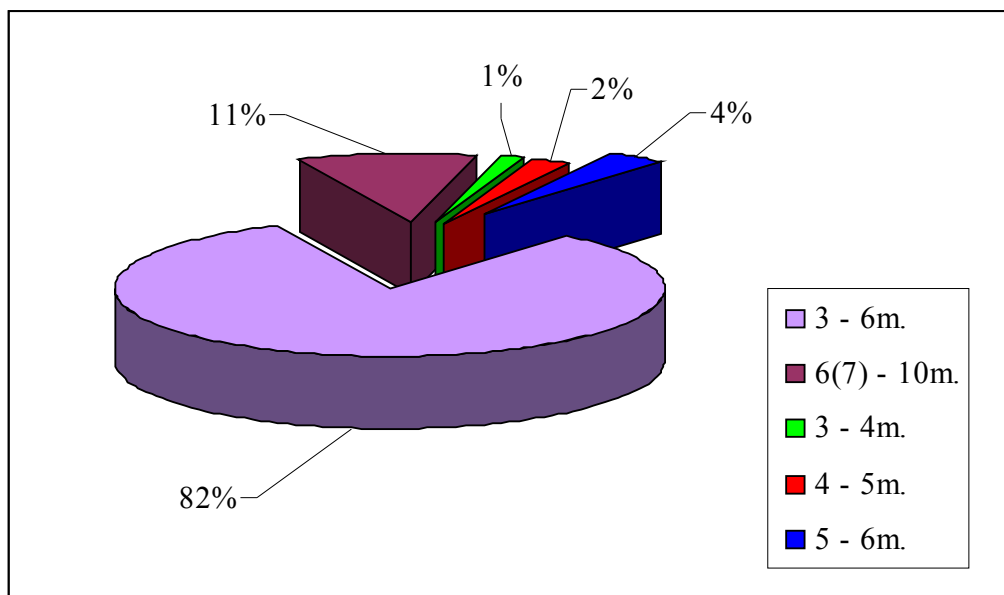
Iš 7 diagramos matyti, kad vienas antradalio pedagogų (49,2%) dirba su 3 - 6 metų ikimokyklinio amžiaus vaikais, beveik trečdalis pedagogų (22,9%) dirba su 6(7) – 10 m. vaikais. Tai pradinio mokymosi arba mokyklinė vaikų raidos pakopa. 20,3 % pedagogų M. Montessori metodu dirba su 5 – 6 metų, 5,9% - su 4-5 metų ir 1,7 % pedagogų su 3-4 metų vaikais.



7 diagrama. **Vaikų amžiaus montesori grupėse (klasėse) pasiskirstymas 2006m. (%)**

2004 metais atliktų tyrimo duomenų analizė parodė, jog 82% pedagogų dirbo su 3 - 6 metų ikimokyklinio amžiaus vaikais, beveik dešimtadalis pedagogų (11%) - su 6(7) – 10 m. vaikais (8 diagrama). Likusi dalis pedagogų (4%) M. Montessori metodu dirbo su 5 – 6 metų, 2% - su 4-5 metų ir 1 % pedagogų su 3-4 metų vaikais. Lyginant 2004 metų tyrimo duomenis su šių metų rezultatais galime teigti, kad sumažėjus trečdaliu (32,8%) pedagogų, dirbančių su 3-6 metų ikimokyklinio amžiaus vaikais, padidėjo dešimtadaliu (11,9%) respondencijų, ugdančių 5-6 metų vaikus. 16,3% didėjo ir pedagogų, dirbančių pradinėse klasėse.

V. Gasparkaitės 2000 metų tyrimo duomenys rodė, jog visose tirtose Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose buvo teisingas vaikų komplektavimas, t.y., atitiko M. Montessori sistemos reikalavimus: visos grupės buvo mišraus amžiaus nuo 3 iki 6 metų.



8 diagrama. **Vaikų amžiaus montesori grupėse (klasėse) pasiskirstymas 2004m. (%)**

Vertinimo rodikliai rodė, kad pirmasis kriterijus, t. y. vaikų amžius grupėje (klasėje), komplektuojant montesorines grupės, yra 100 % įgyvendintas Lietuvoje. Pasak V. Gasparkaitės, tai atitinka M. Montesori koncepcijoje išskirtas asmenybės vystymosi pakopas. Šis amžiaus tarpsnis (3-6 m.) yra pirmoji vaikystės pakopa – imlaus sąmoningo proto laikotarpis, kuriuo remiantis ir komplektuojamos visame pasaulyje montesorinės ikimokyklinio amžiaus grupės.

Mūsų tyrime daugiau kaip dešimtadalis (22,9%) pedagogų nurodė, jog dirba su 6(7) – 10 metų vaikais. Tai pradinio mokymosi pakopa. 1994 metais buvo įkurta pirmoji pradinė M. Montesori mokykla. Dabar Lietuvoje jau veikia keletas pradinių M. Montesori mokyklų: Vilniuje, Kaune ir Klaipėdoje. Remiantis paruoštu Montesori mokyklos Lietuvoje koncepcijos projektu, Montesori metodu dirbančiose pradinėse mokyklose formuojamos taip pat mišrios, skirtingo amžiaus - 6(7)-10 metų – moksleivių grupės. Taigi, likusioji dalis pedagogų (27,9%), nesilaiko Montesori grupių sudarymo principo, tuo pačiu kinta ir pačios sistemos prasmė, jos vientisumas ir realizavimo galimybės.

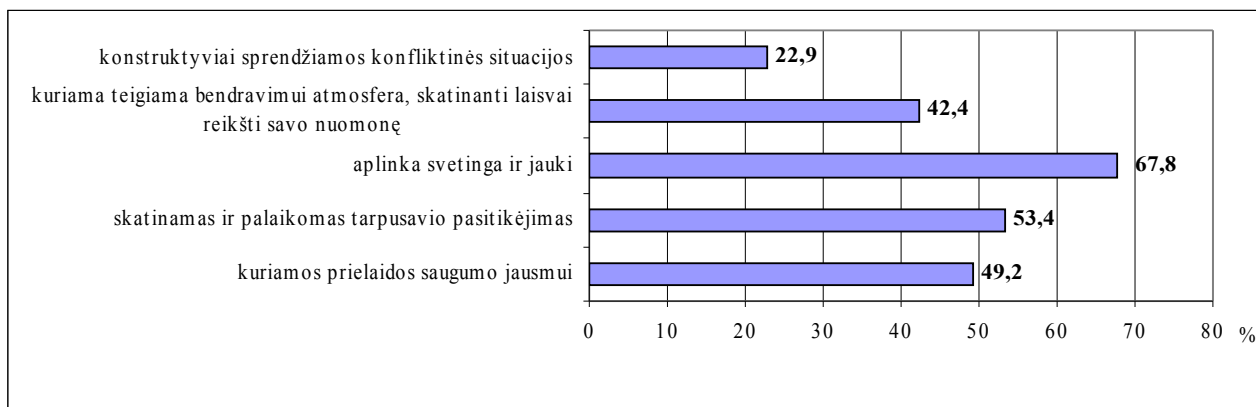
Mokykla – organizacija, kurioje veikiantys žmonės yra skirtingo amžiaus, išsilavinimo, charakterio, jiems būdingi ir kiti individualumai. Mokykla susideda iš vyresniųjų ir jaunesniųjų bendruomenės narių, tad iškyla problema – kaip dirbti su skirtingais žmonėmis. Pasitaikantys konfliktai gyvenimą įvairina, tačiau neretai ir trukdo. Taigi kiekviena mokykla turi spręsti problemą, kaip sukurti palankų, skirtingų žmonių darbą užtikrinantį mikroklimatą, nes palankus klimatas yra viena iš svarbiausių jauno žmogaus sėkmingo ugdymo sąlygų.

3. 3. Kokybinė M. Montesori sistemos tyrimo duomenų analizė

Kalbant apie mokyklą, kaip organizaciją, svarbi ir jos kultūra, vidinis mikroklimatas. Organizacijos klimatas yra santykinai pastovus organizacijos vidinės aplinkos bruožas, kurį patiria nariai, kuris daro įtaką jų elgesiui, kuris gali būti aprašytas tam tikromis organizacijoje kylančiomis vertybėmis (D. Graves, 1986). Vadinasi organizacijos klimatas apima vidinius organizacijos kultūros požymius, įvertinančius narių elgesį, savijautą ir vertybinę orientaciją organizacijoje.

Siekama, kad mokykloje vyraujantis pozityvus mikroklimatas, tenkintų individualaus saugumo, emocinius, fizinius ir socialinius moksleivių poreikius. Įstaigoje turėtų būti kuriamos prielaidos saugumo jausmui, skatinamas tarpusavio pasitikėjimas, kuriama teigiama bendravimui atmosfera, pedagogai ir mokiniai gali laisvai reikšti savo nuomonę. Svarbu, kad mokyklos aplinkoje vyrautų pagarba ir pasitikėjimas, vyktų aktyvus bendravimas ir bendradarbiavimas su moksleiviais ir jų tėvais, konstruktyviai sprendžiamos konfliktinės situacijos.

Tyrimė norėjome sužinoti, kokie kriterijai nusako pozityvaus bendradarbiavimo mikroklimatą montesorinėse ugdymo institucijose (9 diagrama).



9 diagrama. **Pozityvų montesorinių ugdymo institucijų mikroklimatą nusakantys kriterijai (%)**

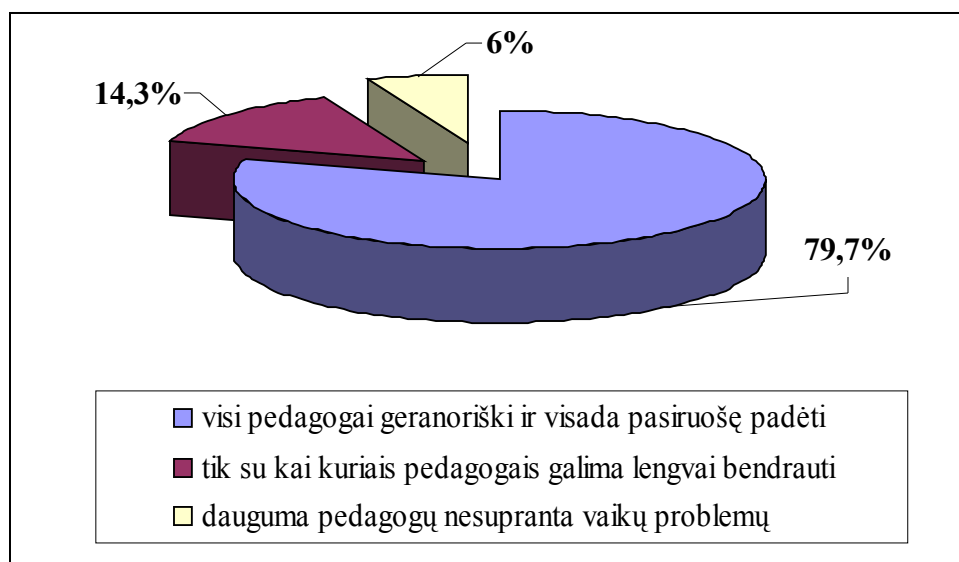
Montesori ugdymo institucijos pasižymi svetinga ir jaukia aplinka (67,8%), joje skatinamas ir palaikomas pedagogių tarpusavio pasitikėjimas (53,4%), kuriamos prielaidos saugumo jausmui tiek vaikams tiek jų tėvams (49,2%). 42,4% pedagogių gali laisvai reikšti savo nuomonę, todėl kolektyve yra lengva bendrauti tarpusavyje. Daugiau kaip dešimtdalis (22,9%)

tyrime dalyvavusių respondenčių mano, kad jų įstaigoje yra sprendžiamos konfliktinės situacijos. Matome, kad montesorinėse įstaigose labai retai kada sprendžiamos konfliktinės situacijos. Manychiau, jog kiti šio tyrimo rezultatai padės mums išsiaiškinti šio kriterijaus priežastingumą.

Pedagogių prašėme nusakyti kaip jie bendradarbiauja tarpusavyje. Remiantis tyrimo rezultatais galime teigti, kad montesorinėse ugdymo įstaigose ir kolektyvuose pedagogai pakankamai atvirai ir nuoširdžiai bendrauja tarpusavyje (72%), visiems pedagogams yra prieinama informacija (71,2%), pamažu skatinamas novatoriškumas (33,9%).

Ugdymą galima apibūdinti kaip bendravimą. Nuo ugdytojo ir ugdytinio sąveikos, tarpasmeninių santykių, santykio su aplinka priklauso ir ugdymo kokybė. Vadinasi, bendravimas yra ne tik sėkmingo ugdymo sąlyga, bet ir viso ugdymo proceso pagrindas.

Tyrimo metu aiškinomės, kokie kriterijai geriausiai apibūdina santykius tarp mokytojų (auklėtojų) ir mokinių (auklėtinių) montesorinėse ugdymosi grupėse (institucijose).



10 diagrama. **Kriterijai, apibūdinantys mokytojų ir mokinių santykius (%)**

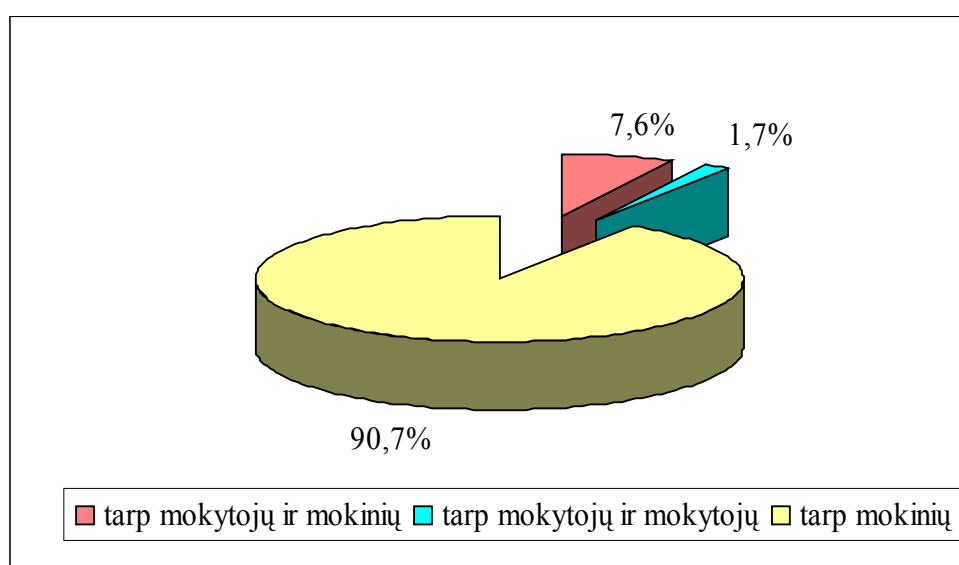
79,7% apklaustųjų teigia, jog visi jų įstaigoje (grupėje) dirbantys pedagogai yra geranoriški ir visada pasiruošę vaikams padėti (10 diagrama). Daugiau kaip dešimtadalis (14,3%) mano, kad tik su kai kuriais pedagogais gali vaikai lengvai bendrauti. 6 % pedagogių nurodė, kad jų kolektyve dirba pedagogai, kurie kartais nesupranta vaikų problemų. Tai galėtų sąlygoti nedidelis (5-10m.), darbo Montesori metodu, auklėtojų pedagoginis stažas (6,8%).

Montesori pedagogas yra visada pasiruošęs vaikui padėti, jeigu tik šis pats to nori. Svarbiausias Montesori pedagogikos tikslas yra padėti kiekvienam vaikui pasiekti pilną potencialą visose gyvenimo srityse. Vaiko asmenybės ugdymosi procese, anot M. Montesori, privaloma atsižvelgti į kiekvienam vaikui svarbius poreikius: veiklai ir darbui; tylai;

savarankiškumui ir iniciatyvai; tvarkai; dėmesio sukaupimui ir jo išlaikymui; veiklos pasirinkimui; norui dirbti, o ne žaisti; vidinei drausmei išlaikyti; laisvei (M. Montesori, 1917, P. 19).

Mokslinėje literatūroje teigiama, kad konfliktai kiekvieno mūsų gyvenime yra dažnai pasitaikantis reiškinys, neatsiejamas įvairiais amžiaus tarpsniais. Kiekviename savo gyvenimo etape individas gali susidurti su vidiniais arba socialiniais konfliktais, kurie skirtingais amžiaus tarpsniais nėra vienodi.

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti su kokiais konfliktais mokiniai (auklėtiniai) dažniausiai susiduria M. Montesori ugdymo institucijose (11 diagrama).



11 diagrama. **Konfliktų dažnumas (%)**

11 diagramoje matome, jog pedagogų tarpusavio konfliktai pasitaiko labai retai (1,7%), tačiau dažniausiai Montesori ugdymo institucijose susiduriama su tarpasmeniniais konfliktais. 7,6 % respondenčių atsakė, kad jų ugdymo institucijoje pasitaiko konfliktų tarp mokytojų ir mokinių. Net 90,7% pedagogių nurodė, kad daugiausia konfliktų įvyksta tarp pačių mokinių. Tarpasmeninis konfliktas – tai socialinis reiškinys, kurio metu tarp dviejų ar daugiau asmenų vyksta priešingų interesų, nuostatų, tikslų ar tikslo siekimo būdų susidūrimas (Suslavičius, 1998, P. 91).

J. Kasiulis, V. Barvydienė (2001) pabrėžia tarpasmeninių konfliktų reikšmingumą. Jie teigia, kad dažnai tarpasmeniniais konfliktais pavirsta ir interesų, vertybių, struktūriniai bei pseudokonfliktai. Šie konfliktai dažnai kyla dėl nesugebėjimo į susiklosčiusią situaciją pažiūrėti

iš įvairių pozicijų, be išankstinių nuostatų, dėl individualybių nesuderinamumo bei įvairių bendravimo problemų.

Pedagogams, dirbantiems Montessori metodu, neužtenka vien mokėti taikyti M. Montessori metodą, būtinas teisingas, neiškreiptas šios pedagoginės sistemos ir M. Montessori filosofijos suvokimas, supratimas bei interpretavimas. Apskritai, dirbant bet koku pedagoginiu metodu, susiduriama su įvairiausiomis problemomis.

Aiškinantis, kokios priežastys nulemia ugdytinių konfliktus, pedagogių prašėme išvardinti svarbiausias priežastis, dėl kurių kyla konfliktai (8 lentelė).

8 lentelė

Pedagogų išskirtos M. Montessori ugdymo institucijose dažniausios konfliktų priežastys

Eil.nr.	Dažniausios konfliktų priežastys	Respondentai	
		skaičius	%
1.	Noras lyderiauti, dominuoti	34	40,0
2.	Nepasidalinimas priemonėmis: žaislais, darbu, daiktais	22	26,3
3.	Nuomonių nesutapimai, skirtingas požiūris, charakteris	16	18,5
4.	Bendravimo įgūdžių stoka	15	16,8
5.	Tolerancijos kitam	8	9,4
6.	Per didelis pasitikėjimas savimi	6	7,1
7.	Skirtingas tėvų auklėjimas šeimoje	5	5,9
8.	Nemokėjimas rasti kompromiso	5	5,9
9.	Agresija	5	5,9
10.	Psichologinės, emocinės elgesio problemos	3	3,5
11.	Nesugebėjimas išklaudyti vienas kito	2	2,4
12.	Pavydo jausmas	2	2,4
13.	Menkas savęs vertinimas	1	1,2

40 % respondenčių išskiria pagrindinę problemą – *norą lyderiauti ir dominuoti*. Mažiau, kaip trečdalis (26,3%) pedagogių teigia, kad jų auklėjamojoje klasėje (grupėje) vaikai *nesugeba pasidalinti, žaislais, mokomosiomis priemonėmis, įvairias daiktus*.

Penktadalis (18,5%) apklaustųjų mano, kad vaikai negali efektyviai bendrauti dėl *skirtingų charakterių, nuomonių ir požiūrių*. Bendravimo procese charakterio ypatybės atlieka svarbų vaidmenį. Kiekvienas žmogus, o taip pat ir vaikas, pasižymi savo charakterio išskirtumu. Ugdymo realybėje neįvertinus vaiko kaip asmenybės individualumo, susidaro sąlygos kilti konfliktinėms situacijoms, kurios, deja, pasireiškia ne visada konstruktyviai.

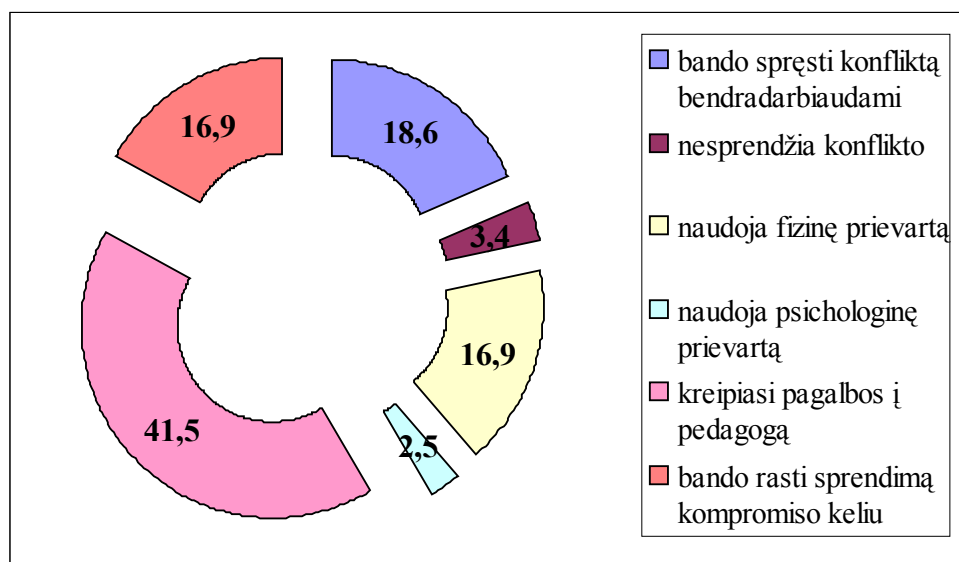
16,8% pedagogių teigia, kad dažna konfliktų priežastimi tampa *bendravimo įgūdžių stoka*.

Remiantis pedagogių atsakymais galime teigti, kad šios priežastys tokiame vaikų amžiaus tarpsnyje yra dažniausiai pasitaikančios ir suprantamos. Beveik pusė (45,8 %) tyrime

dalyvavusių lopšelių – darželių pedagogių dirba grupėse su skirtingo ikimokyklinio amžiaus vaikais. Tokio amžiaus vaikai dar mokosi bendrauti, ieško sprendimo galimybių savais būdais. Todėl jie *nesugeba išklaudyti vienas kito, jaučia vienas kitam pavydą* (2,4%), dažnai *nemokėdami rasti kompromiso, agresyviai elgiasi vienas su kitu* (5,9%). Kai kuriuos konfliktus išprovokuoja ir tam tikros *psichologinės ar emocinės problemos* (3,5%), nes apie 5,9% vaikų ugdomi vaikų globos namuose turi tam tikrų emocijų ir elgesio sutrikimų.

5,9% pedagogių mano, kad *auklėjimas šeimoje* turi įtakos tolesniam vaikų bendravimui ir bendradarbiavimui mokykloje (darželyje). Mokykliniame amžiuje konfliktai dažniausiai vyksta dėl lyderiavimo, nuomonių nesutapimo, skirtingų charakterių ir vertybių sampratos.

Išsiaiškinus kokios yra pagrindinės mokinių konfliktų priežastys, pedagogių prašėme nurodyti kokius konflikto sprendimo būdus dažniausiai naudoja jų auklėtiniai (moksleiviai) (12 diagrama).



12 diagrama. **Mokinių (auklėtinių) konfliktų sprendimo būdai (%)**

Pasak G. Grigaitės, Montesori pedagoginėje sistemoje labai svarbus pedagogo vaidmuo. Beveik pusė pedagogių (41,5 %) nurodė, kad dažniausiai jų auklėtiniai (mokiniai) kreipiasi pagalbos į juos. Montesori pedagogas jaučia pagarbą vaiko asmenybei, stebi vaikų veiklą ir prireikus sugeba nukreipti ją tinkama linkme, gerai išmano vaiko raidos tarpsnių ypatybes. Montesori mokytojas kuria aplinką kaip dizaineris, pasižymi išradingumu, rodo vaikams pavyzdį, stebi vaikų veiklą, elgesį ir asmenybės vystymosi procesus. Ugdomojo proceso

sėkmę, pačios M. Montessori nuomone, lemia pedagoginis mokytojo pasirengimas, gebėjimas pajauti kiekvieną vaiką, išvelgti, kokia pagalba vienu ar kitu momentu jam reikalinga.

Žinome, jog bendradarbiavimas yra daugiau nei fizinis buvimas kartu su kitais, pokalbiai, dalijimasis medžiaga. Bendradarbiavimas – tai kooperacija, siekiant bendro tikslo, žmonių socialinė sąsaja, atsirandanti dirbant kartu (M. Teresevičienė, G. Gedvilienė, 2000). Taigi pedagogės mano, kad kuo anksčiau bendradarbiavimo gebėjimai bus diegiami, tuo sklandžiau vyks socializacijos procesas. O. Jacikevičienė (1994) rekomenduoja jau ikimokyklinėse ugdymo institucijose atsisakyti tradicinių ugdymo metodų ir plačiau taikyti mokymąsi mažomis grupelėmis. Pasak autorės, jau ankstyvoje vaikystėje mokomi bendradarbiauti vaikai yra skatinami tyrinėti, kurti, mokytis vienas iš kito, daugiau pasitikėti savo jėgomis, pajusti emocinį pakilimą ir socialinį saugumą.

Tik 18,6% mokinių (auklėtinių) bando spręsti problemas bendradarbiaudami. M. Montessori ugdymo sistema siekia socialinio, fizinio, emocinio – jausminio, intelektualinio ugdymo vienovės, stengiasi patenkinti visus vaiko poreikius. Tačiau Montessori ugdymas pabrėžia vidinę vaiko asmenybės motyvaciją. Klasėje yra tiksliai paruošta aplinka individualiam mokymuisi. Daugiau individualaus darbo, kiekvienas vaikas mokosi savo tempu ir jam priimtinu laiku. Vaikai mokosi savarankiškai, palengva tyrinėdami aplinką, jiems pateikiama paruošta medžiaga. Tačiau tokioje aplinkoje vaikai skatinami mokytis bendradarbiaujant ir padėti vieni kitiems.

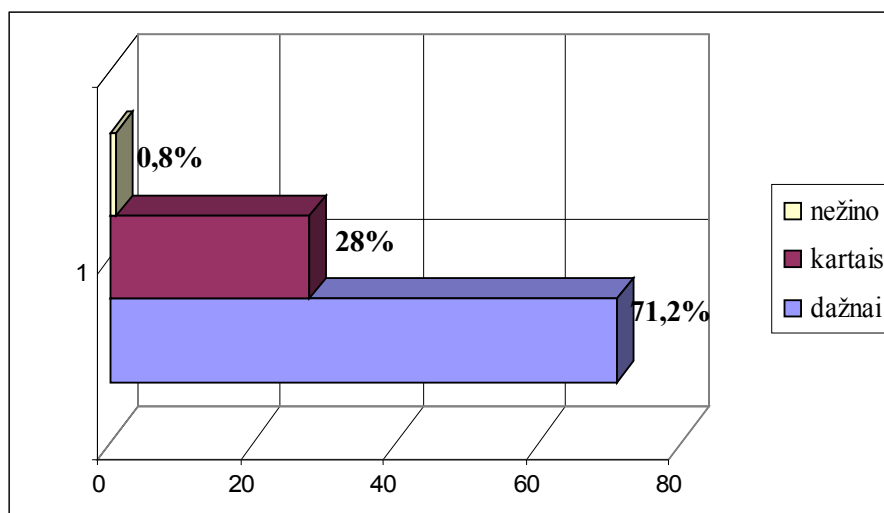
16,9% vaikų įvykus konfliktui bando rasti sprendimą kompromiso keliu. Šis sprendimas taikytinas, kai oponentų interesai yra visiškai nesuderinami, kai sprendimą reikia priimti labai greitai, kai svarbiau išlaikyti bendravimą nei pilnai apginti interesus.

Toks pats procentas respondenčių (16,9%) atsakė, kad kartais vaikai sprendimui įgyvendinti naudoja fizinę prievartą. Nedidelis procentas (2,5%) pedagogių teigia, kad jų darbe pasitaiko psichologinės prievartos (spaudimo, pažeminimo, pašiepimo) pasireiškimų. J.A. Stoop'as (1996) straipsnyje „Moralinis aspektas“, nagrinėdamas vaikų ugdymo klausimus, atskleidžia M. Montessori požiūrį į moralės svarbą ugdymo procese. M. Montessori teigė, kad būtinas naujas ugdymas, kuris skatintų naują supratimą apie žmogaus vertybes. Jeigu žmogus užaugs jausdamas pagarbą visuomenei, aplinkai, jis tikrai netaps žmoniją griaunančia jėga. M. Montessori požiūrį į moralę turėtų puoselėti kiekviena montesorinė mokykla. Svarbiausias šios pedagogikos tikslas - vidinė, laisva disciplina. Prievarta ir bausmės niekur neprives. Ypač kritikuotina mokykloje baimė, konkurencija ir gerų rezultatų spaudimas. Todėl psichologinė ir ypač fizinė prievarta tiek mokinių, tiek ir pedagogų tarpe Montessori pedagoginėje sistemoje yra visiškai nepriimtinas reiškinys. 3,4% mokinių ignoruoja arba visiškai nesprendžia konflikto.

Apibendrinant gautus duomenis galima teigti, kad fizinės ir psichologinės prievartos tarp vaikų atvejai mokyklose ir ikimokyklinėse ugdymo institucijose rodo, jog moksleiviams (auklėtiniais) trūksta socialinių įgūdžių, tokie konfliktų sprendimo būdai visiškai neatitinka M. Montesori vaiko ugdymo filosofijos.

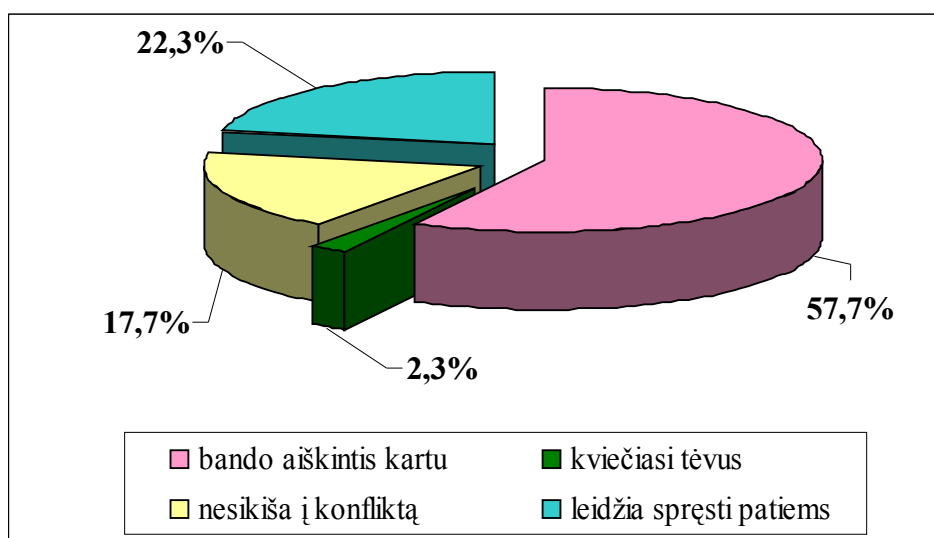
Mes klausėme pedagogų, kaip dažnai jų auklėtiniai (moksleiviai) kreipiasi į juos patarimo ar pagalbos iškilus konfliktui (13 diagrama).

(71,2%) pedagogių atsakė, kad jos labai dažnai padeda savo auklėtiniais iškilus konfliktinei situacijai. Mažiau kaip trečdalis (28%) pedagogių nurodė, kad vaikai tik kartais kreipiasi pagalbos konflikto atveju. 0,8% pedagogių atsakė, kad įvykus konfliktui vaikai visai nesikreipia į juos pagalbos. Šie atsakymai rodo, jog mokiniai (auklėtiniai) savo noru kreipiasi patarimo bei yra suinteresuoti išspręsti iškilančius konfliktus, bet dėl tam tikros konfliktų sprendimo įgūdžių stokos jiems reikalinga pagalba iš šalies.



13 diagrama. **Kaip dažnai vaikai kreipiasi į pedagogus pagalbos iškilus konfliktui (%)**

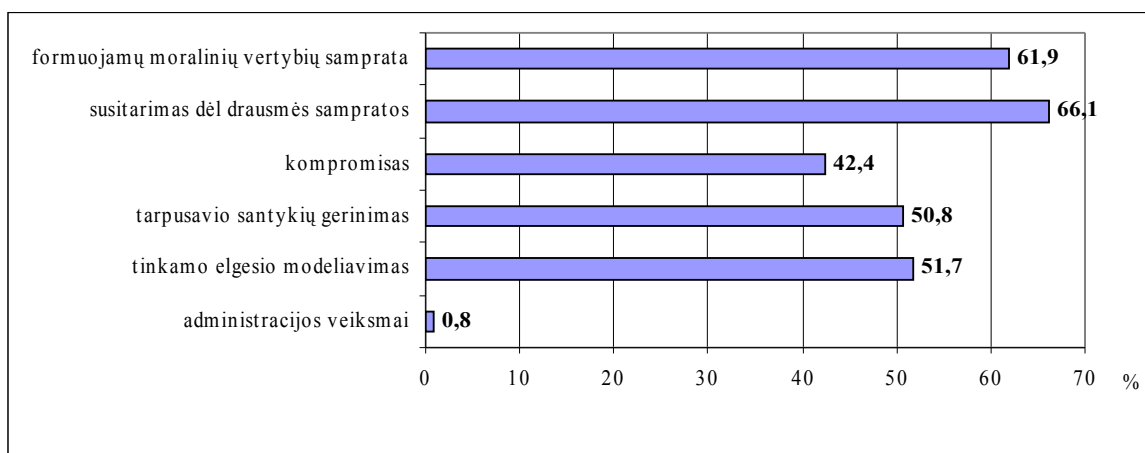
Į klausimą, kokių veiksmų dažniausiai imasi pedagogės, kai klasėje (grupėje) konfliktuoja jų ugdytiniai, daugiau kaip pusė (57,7%) respondentų atsakė, kad jos bando aiškintis kartu su konflikto dalyviais. Apie trečdalis (22,3%) pedagogių leidžia vaikams patiems rasti konflikto sprendimą (14 diagrama).



14 diagrama. **Pedagogų veiksmai konflikto metu (%)**

Remiantis M. Montesori pedagogikos laisvės ir drausmės principu, vaikams turi būti suteikiama pakankamai laisvės, kad jie ne tik kitų žmonių, bet ir savo interesais vadovautųsi, tyrinėtų ir viską išbandytų. Laisvų vaikų drausmingumui nėra būdinga prievartinė įtaka, o charakteringas susikaupimas, vaikai dvasiškai nesuvaržyti, jie laisvi, jaučiasi, kaip tikri savo gyvenamos vietos šeimininkai. E. Baužytė savo magistriniame darbe labai konkrečiai apibūdino M. Montesori pedagogo vaidmenį, išskirdama šiuos vaiko savikūros procese (Vilnius, 2002, p. 15). Montesori pedagogas aplinkos prižiūrėtojas, vaikų bei jų veiklos stebėtojas ir veiklos skatintojas, tačiau nekliudantis vaikui. Todėl šeštadalis (17,7%) atsakiusių stengiasi nesikišti į konfliktą, o stebi ir prižiūri jo eigą. Tik 2,3% dalyvavusių apklausoje mano, kad konflikto metu reikalinga ir tėvų pagalba.

Anketoje prašėme pedagogų išvardinti efektyviausius sprendimo būdus elgesio problemoms spręsti (15 diagrama).



15 diagrama. **Efektyviausi elgesio sprendimo būdai (%)**

Diagramoje matome, jog daugiau kaip pusė (66,1%) pedagogų laiko susitarimą dėl drausmės ir formuojamų moralinių vertybių sampratos ugdymą, kaip efektyviausius elgesio problemoms spręsti būdus. Pusė pedagogų išskiria ir praktikoje naudoja tarpusavio santykių gerinimą (51, 7%) ir tinkamo elgesio modeliavimą (50, 8%). 42,4% apklaustųjų pasisako už kompromiso ieškojimo kelią. Tik 0,8 % pedagogų mano, jog mokyklos administracijos veiksmai gali turėti įtakos konfliktų sprendime.

Analizuojant pedagogų atsakymus, galima išskirti svarbiausius M. Montesori sistemos mokinių (auklėtinių) elgesio problemoms spręsti efektyviausius būdus: ***susitarimas dėl drausmės ir formuojamų moralinių vertybių sampratos ugdymas***. Kiti, taip pat svarbūs elgesio problemoms spręsti būdai, sudarantys nuo 42,4%, 50,8 % iki 51,7 %, tai: ***tarpusavio santykių gerinimas, tinkamo elgesio modeliavimas, kompromiso ieškojimas***.

2004 metais A. Čitavičiūtės tyrime dalyvavusios Montesori pedagogės buvo paprašytos sugrupuoti laisvės sampratos sąvokas į tris grupes: laisvė – drausmėje; laisvė - paruoštoje aplinkoje; laisvė – renkantis veiklą. Tyrimo rezultatai dar kartą patvirtino pačios M. Montesori idėją, jog *laisvė yra vienintelis garantuotas kelias į tvarką, drausmę ir susivaldymą*.

V. Gasparkaitė savo magistrinio darbo tezėse taip pat pabrėžia, kad laisvė – tai ne tik teisė, bet ir atsakomybė, kurią vaikai labai gerai jaučia. Laisvė savarankiškai dirbti ir vystytis, nuolatinis pažinimo džiaugsmas vaikui sukuria vidinio pasitenkinimo ir laimės būseną (Vilnius, 2000, p. 35).

Svarbi montesorinės aplinkos sudedamoji dalis yra didaktinių priemonių sistema. Šios priemonės yra tik viena iš sudėtinių paruoštos aplinkos dalių, lavinančių vaizduotę, vaiko išraišką, intelektą. Darbo metu vaikas išmoksta ne tik savarankiškumo, bet ir bendrauti tarpusavyje, o pasikeitimas darbo bei mokymosi priemonėmis lemia tinkamo elgesio modeliavimą bei sugebėjimą derėtis.

Galima teigti, kad laisvės idėja ir formuojamų moralinių vertybių sampratos ugdymas gali būti ne tik vienas iš svarbiausių M. Montesori pedagoginės sistemos principų, bet ir konfliktų sprendimo būdų.

Išanalizavus A. Zaliks (2004) tyrimo duomenis mokiniai nurodė, kad jų institucijoje dominuoja du konfliktų sprendimo būdai: administracijos veiksmai (42 %) ir kompromisas (25 %).

V. Petkevičiaus (2003) tyręs konfliktų mokinių tarpe priežastingumą ir konfliktų sprendimo būdus nustatė, jog moksleivių elgesio problemoms spręsti efektyviausiais sprendimo būdais moksleiviai laikytų mokyklos administracijos veiksmus ir tinkamo elgesio modeliavimą.

Montesorinėse ugdymo institucijose pasigendama mokyklos administracijos pagalbos sprendžiant konfliktus. Iš tiesų, mokyklos administracija neturėtų likti nuošalyje, o

kurtų strateginius pedagoginių konfliktų valdymo tyrimo modelius ir organizuotų efektyvų konfliktų sprendimą.

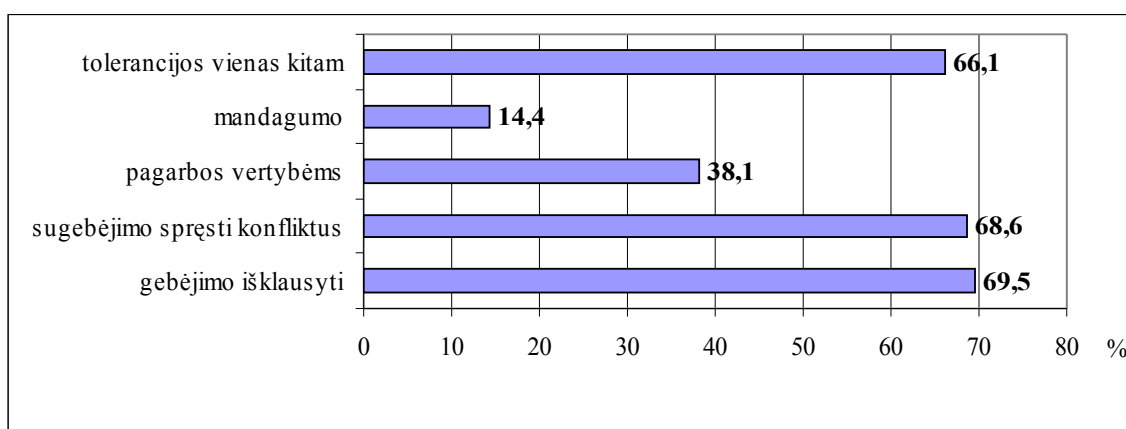
Siekiant išsiaiškinti gilesnį M. Montessori pedagoginės sistemos suvokimą, pedagogų klausėme, ar jiems pakanka kompetencijos spręsti konfliktus ir ar jų įstaigoje pedagogai turėtų būti mokomi spręsti konfliktus.

90,7 % pedagogių teigė, galinčios pakankamai kompetentingai spręsti iškilusius jų įstaigoje konfliktus. Šios pedagogės konfliktų sprendimo patirties įgavo savo ilgamečio darbo metu. Dauguma jų skaito įvairią pedagoginę literatūrą, domisi ir lanko mokslinius seminarus, kelia kvalifikaciją bei stažuojasi užsienyje. Svarbiausia, kad dirbant su mokiniais (auklėtiniais) pedagogės remiasi pagrindiniais M. Montessori pedagoginiais principais ir uždaviniais.

9,3 % respondenčių mano, jog joms trūksta konflikto sprendimo įgūdžių. Jos norėtų papildomų psichologinių kursų ar seminarų, kurių metu galėtų plačiau susipažinti su konfliktų valdymo bei sprendimo strategijomis. Pedagogės neatmeta ir tam tikrų tarnybų (psichologinės, socialinės) pagalbos. Praverstų ir dažnesni pokalbiai su vaikų tėvais. Ankstesnių (2004m. ir 2000m.) tyrimų duomenų analizė parodė, kad viena iš svarbiausių, trukdančių realizuoti M. Montessori sistemą Lietuvoje, buvo finansavimo, pedagogų ruošimo ir šeimų, kurių vaikai lanko montesorines grupes, švietimo stoka.

Tokie rezultatai leidžia daryti išvadas, kad konfliktai yra neišvengiama kasdieninio gyvenimo dalis ir vaikams labai svarbu įgyti konflikto valdymo įgūdžių. Todėl pedagogai turi išmokinti savo ugdytinius analizuoti savo gyvenimo situacijas, pasirinkti teisingą elgesio būdą bei prisiimti atsakomybę už savo veiksmus.

Tyrimo metu klausėme pedagogų, kokių socialinių įgūdžių labiausiai trūksta montesorinių ugdymo institucijų auklėtiniais.



16 diagrama. Įgūdžiai, kurių trūksta moksleiviams (auklėtiniais) (%)

Didžioji dauguma pedagogių pasirinko kelis atsakymų variantus (16 diagrama), nurodydamos, jog labiausiai ugdytiniams trūksta šių įgūdžių: **gebėjimo išklaudyti, sugebėjimo spręsti konfliktus ir tolerancijos vienas kitam**. Trečdalis pedagogių (38,1 %) pasigenda pagarbos ugdymams vertybėms bei mandagumo (14,4%).

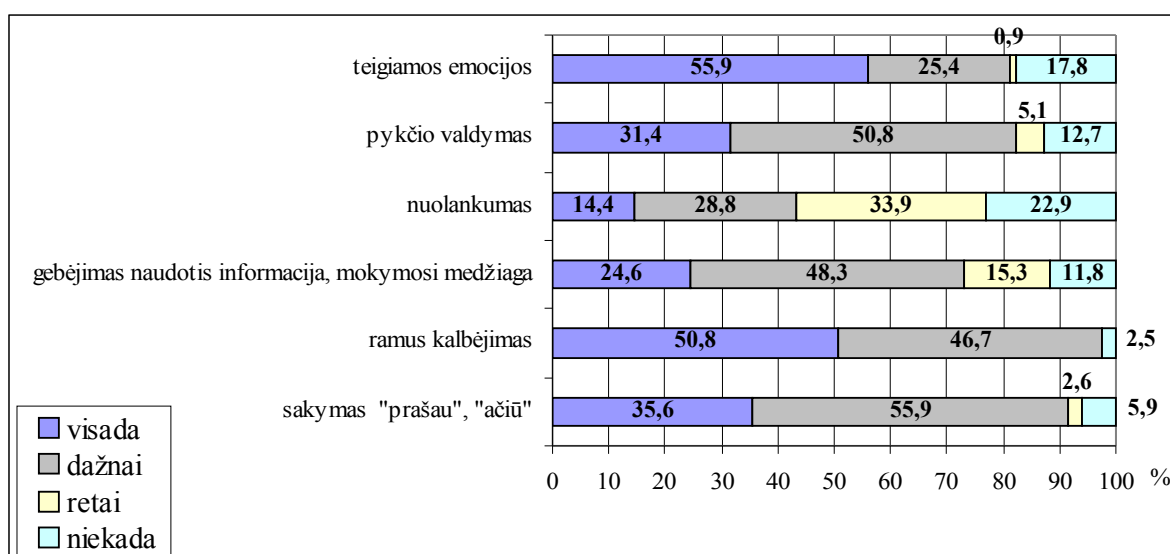
M. Montesori mokyklos Lietuvoje koncepcijos projekte (2001) išvardinti pagrindiniai uždaviniai ir principai, kuriais turi vadovautis visi M. Montesori sistema dirbantys ugdytojai. 2004 metų A. Čitavičiūtės atlikto tyrimo duomenų analizė parodė, jog tik labai nedidelė dalis (3,5%) montesori pedagogių ugdė vaikų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, taip puoselėdami vaikų socialinę bendravimo ir bendradarbiavimo patirtį, akcentavo geranoriškus, pagarba ir tolerancija grindžiamus vaikų ir pedagogų bei aplinkinių tarpusavio santykius. 1,2 % apklaustųjų nurodė problemų sprendimų, tuo pačiu ir kritinio mąstymo įgūdžių ugdymą. Buvo taip pat prašoma nurodyti, kokiais svarbiausiais Montesori pedagoginiais principais pedagogai vadovavosi savo darbe. 10,6 % pedagogių išskyrė humaniškumo principą. Pati M. Montesori kalbėjo apie naujojo humanizmo esmę ir būtinybę, pati skleidė humanistines idėjas. M. Montesori ugdymo sistema – viena iš humanistinių ugdymo sistemų, kuriose auklėjimas grindžiamas laisve ir pagarba vaiko asmenybei. 11,8 % pedagogių išskyrė demokratiškumo principą, teigdamos, jog demokratija yra pačios M. Montesori sistemos pagrindas. M. Montesori teigė, kad žmonės aukščiausią lygį pasiekia tada, kai asmenybei atsiskleisti turi kuo didžiausią laisvę. Mokslininkė ne tik tikėjo laisvės ir demokratijos principais, bet ir pripažino, kad vaikai yra tokie patys žmonės, kaip ir suaugę. 2004 metų tyrime šių bei kitų svarbių Montesori pedagoginei sistemai principų išskyrimas rodė pedagogių Montesori filosofijos ir jos pedagoginės sistemos pakankamą supratimą.

Remiantis M. Montesori pedagoginei sistemai būdinga laisvės ir drausmės sąveikos samprata, Montesori mokykla iš daugelio keliamų uždavinių taip pat išskiria asmens bendražmogiškųjų vertybių, socialinio bendravimo ir bendradarbiavimo patirties, konfliktų sprendimo ugdymą. Tokių įgūdžių, kaip gebėjimo išklaudyti ir tolerancijos vienas kitam trūkumas trukdo mokiniams (auklėtiniams) konstruktyviai spręsti iškilančius konfliktus. Galbūt todėl tik nedidelė dalis vaikų bando bendradarbiauti ar ieškoti kito sprendimo būdų. Kita dalis vaikų vietoj konflikto sprendimo naudoja fizinį bei moralinį smurtą arba dažniausiai kreipiasi pagalbos į pedagogą. O tai parodo, kad yra tam tikrų problemų, realizuojant Montesori pedagoginę sistemą Lietuvoje.

Gan svarbią vietą tarp kitų ugdymo veiksnių mokykloje užima mokėjimas bendrauti ir bendradarbiauti. Šiandieninei mokyklai keliamas uždavinys išmokyti vaikus gyventi kartu – bendrauti ir bendradarbiauti. Todėl jau šiandienos mokiniams svarbu suteikti tvirtus bendradarbiavimo pagrindus. Šių įgūdžių vaikai gali išmokyti grupinėje veikloje.

Grupės nariai mokymosi procese turi užmegzti tarpasmeninius santykius ir siekti bendro akademinio tikslo. Norint pasiekti užsibrėžtus tikslus, svarbu tobulinti tarpasmeninius ryšius. Jeigu per didelis dėmesys sutelkiamas į santykius grupėje, mažiau jo skiriama akademinėms užduotims. Ir atvirkščiai, koncentruojantis į akademinius tikslus, nukenčia tarpasmeninių santykių kokybę. Taigi tarp jų turėtų būti išlaikoma pusiausvyra (Teresevičienė M., Gedvilienė G., 2003, p. 45).

Pedagogų prašėme išvardinti, kokie jų manymu bendravimo įgūdžiai padeda vaikams aktyviai bendrauti (17 diagrama).

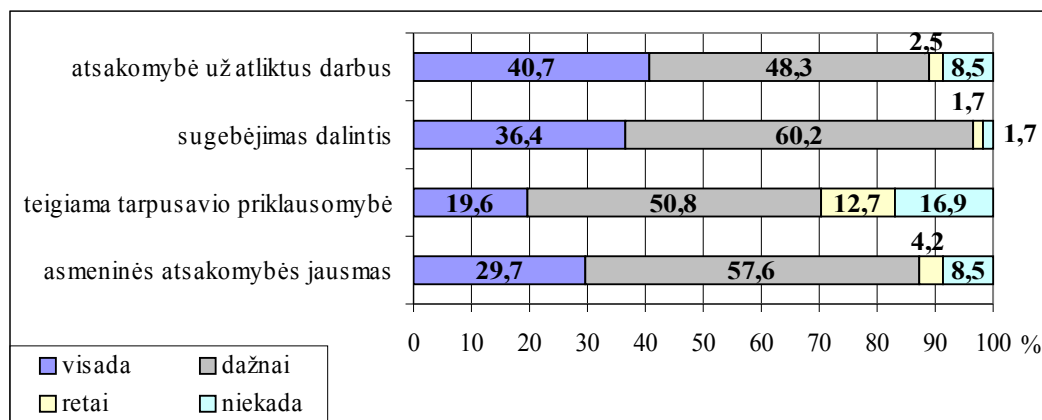


17 diagrama. Aktyvaus bendravimo įgūdžiai (%)

Remiantis apklausos duomenimis aktyviai sąveikauti labiausiai padeda: teigiamos emocijos (55,9%) ir ramus kalbėjimas (50,8%). Dalis respondentų pabrėžia kitus dažniausiai naudojamus ir taip pat svarbius, bendravimą įtakojančius įgūdžius: sugebėjimą padėkoti ir paprašyti (55,9%), mokėjimą suvaldyti pyktį (50,8%), gebėjimą pasinaudoti mokymosi procese informacija (48,3%), teigiamas emocijas (25,4%). Nedidelė dalis pedagogių atsakė, kad tokiam gebėjimui kaip nuolankumas (33,9%) vaikai skiria mažiausią dėmesį. Galima teigti, kad montesorinių ugdymo institucijų moksleiviai (auklėtiniai) sugeba konstruktyviai bendrauti tarpusavyje.

Kad grupėje vyktų efektyvus mokymasis ir veikla, ji turi būti bendradarbiaujanti. Taip pat efektyviai bendradarbiaujant mokiniai galėtų lengviau išmokti spręsti konfliktus.

Pedagogių klausėme, kokius bendradarbiavimo įgūdžius ugdymo procese įgyja mokiniai (auklėtiniai).



18 diagrama. Ugdymo procese įgyjami bendradarbiavimo įgūdžiai (%)

18 diagramoje matome, jog dažniausia įgyjama: sugebėjimas dalintis (60,2%), asmeninės atsakomybės jausmas (57,6%), tarpusavio priklausomybė (50,8%) ir atsakomybė už atliktus darbus (48,3%). Tai rodo, kad mokiniai (auklėtiniai) supranta bendradarbiavimo įgūdžių svarbą grupinėje veikloje ir yra šiuos įgūdžius pakankamai gerai įsisavinę.

A. Garlauskaitė (2004) tyrusi bendravimo įgūdžių pagalba sprendžiamas problemas nustatė, jog dažniausiai moksleiviai įgyja asmeninės atsakomybės jausmą, atsakomybę už atliktus darbus, sugebėjimą dalintis.

Tai leidžia manyti, kad šių bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių formavimas padės vaikams ieškoti įvairių konfliktų sprendimo būdų. Pasak J. Lakio „konfliktų sprendimo ir bendradarbiavimo kultūra – tai žmonių mąstysenos ir elgsenos sudėtingoje gyvenimo situacijoje bruožai: atvirumas ir tolerancija kitiems, gebėjimas matyti ne tik savo, bet ir kito problemas, mokėjimas ir ryžtas jas spręsti, valdyti savo neigiamas emocijas, atsakomybė, įstatymų bei tvarkos gerbimas“ (2000, P. 128).

Išvados

1. Tyrimo rezultatai dalinai patvirtino hipotezę, kad M. Montessori ikimokyklinėse ir pradinėse ugdymo įstaigose pakankamai gerai realizuojama konfliktų sprendimo kultūra. Šioje pedagoginėje sistemoje yra pozityviai sprendžiamos konfliktinės situacijos, efektyvus bendravimas ir bendradarbiavimas, mažiau agresyvaus elgesio.
2. Apibendrinant pedagogių, dirbančių montesorinėse grupėse (klasėse), pedagoginio stažo ir išsilavinimo rodiklių pasiskirstymą, galima konstatuoti, kad daugiau kaip pusė (57,6%) sudaro pedagogės, turinčios virš 15 metų darbo stažą ir didžiausia dalis pedagogių turi aukštąjį išsilavinimą (83,9%).
3. Pagrindiniai pozityvių pedagoginių santykių kriterijai parodė, jog Montessori ugdymo institucijos pasižymi svetinga ir jaukia aplinka (67,8%), joje skatinamas ir palaikomas pedagogių tarpusavio pasitikėjimas (53,4%), kuriamos prielaidos saugumo jausmui tiek vaikams tiek jų tėvams (49,2%). 42,4% pedagogių gali laisvai reikšti savo nuomonę, todėl kolektyve yra lengva bendrauti tarpusavyje. Tyrimo rezultatai rodo, kad montesorinėse įstaigose labai retai kada sprendžiamos konfliktinės situacijos (22,9%).
4. Analizuojant konfliktų ypatumus ir priežastis, daugiausia pedagogių (90,7%) nurodė, kad daugiausia konfliktų įvyksta tarp pačių mokinių. (71,2%) respondenčių atsakė, kad jos labai dažnai padeda savo auklėtiniams iškilus konfliktinei situacijai. Šie atsakymai rodo, jog mokiniai (auklėtiniai) savo noru kreipiasi patarimo bei yra suinteresuoti išspręsti iškylančius konfliktus, bet dėl tam tikros konfliktų sprendimo įgūdžių stokos jiems reikalinga pagalba iš šalies
5. Dauguma pedagogių savo praktiniame darbe susiduria su įvairiausiomis problemomis. (40 % respondenčių išskiria pagrindinę problemą – *norą lyderiauti ir dominuoti*. Beveik trečdalis (26,3%) pedagogių teigia, kad jų vaikai *nesugeba pasidalinti, žaislais, mokomosiomis priemonėmis, įvairias daiktais*. Penktadalis (18,5%) apklaustųjų mano, kad vaikai negali efektyviai bendrauti dėl *skirtingų charakterių, nuomonių ir požiūrių*. 16,8% pedagogių teigia, kad dažna konfliktų priežastimi tampa *bendravimo įgūdžių stoka*. Kai kurie vaikai *nesugeba išklaudyti vienas kito, jaučia vienas kitam pavydą*

- (2,4%), dažnai *nemokėdami rasti kompromiso, agresyviai elgiasi vienas su kitu* (5,9%). Konfliktus išprovokuoja ir tam tikros *psichologinės ar emocinės problemos* (3,5%). 5,9% problemų kyla dėl neteisingo *auklėjimo šeimoje*.
6. Nurodydami konfliktų sprendimo būdus vaikai dažniausiai (41,5 %) ***kreipiasi pagalbos į pedagogus***. 18,6% mokinių (auklėtinių) ***bando spręsti problemas bendradarbiaudami***. 16,9% vaikų įvykus konfliktui ***bando rasti sprendimą kompromiso keliu***. Toks pats procentas respondenčių (16,9%) atsakė, kad kartais vaikai sprendimui įgyvendinti naudoja fizinę prievartą. 3,4% mokinių ***ignoruoja arba visiškai nesprenžia konflikto***.
 7. Daugiau kaip pusė (57,7%) respondentų bando aiškintis situaciją kartu su konflikto dalyviais. Remiantis laisvės drausmėje pedagoginiu principu trečdalis (22,3%) pedagogių leidžia vaikams patiems rasti konflikto sprendimą, šeštadalis (17,7%) atsakiusių nesikiša į konfliktą, o stebi ir prižiūri jo eigą.
 8. Analizuojant pedagogų atsakymus, galima išskirti efektyviausius M. Montesori sistemos mokinių (auklėtinių) elgesio problemoms spręsti būdus. Tai: ***susitarimas dėl drausmės ir formuojamų moralinių vertybių sampratos ugdymas***. Kiti, taip pat svarbūs elgesio problemoms spręsti būdai, sudarantys nuo 42,4%, 50,8 % iki 51,7 % - ***tarpusavio santykių gerinimas, tinkamo elgesio modeliavimas, kompromiso ieškojimas***.
 9. Montesorinėse ugdymo institucijose pasigendama mokyklos administracijos pagalbos sprendžiant konfliktus. Iš tiesų, mokyklos administracija neturėtų likti nuošalyje, o kurtų strateginius pedagoginių konfliktų valdymo tyrimo modelius ir organizuotų efektyvų konfliktų sprendimą.
 10. Siekiant išsiaiškinti M. Montesori pedagoginės sistemos įtaką konfliktų sprendime, tyrimo duomenų rodikliai parodė, jog labiausiai ugdytiniams trūksta šių socialinių įgūdžių: ***gebėjimo išklaudyti, sugebėjimo spręsti konfliktus ir tolerancijos vienas kitam***.
 11. Bendravimo įgūdžių analizė atskleidė, kad aktyviai sąveikauti vaikams padeda: ***teigiamos emocijos*** (55,9%) ir ***ramus kalbėjimas*** (50,8%), ***sugebėjimas padėkoti ir paprašyti*** (55,9%), ***mokėjimas suvaldyti pyktį*** (50,8%), ***gebėjimas pasinaudoti***

mokymosi procese informacija (48,3%). Galima teigti, kad montesorinių ugdymo institucijų moksleiviai (auklėtiniai) sugeba konstruktyviai bendrauti tarpusavyje.

12. Bendradarbiavimo įgūdžius vaikai dažniausia įgyja: *sugebėdami dalintis* (60,2%), *jausdami asmeninę atsakomybę* (57,6%), *tarpusavio priklausomybę* (50,8%) ir *atsakomybę už atliktus darbus* (48,3%). Tai rodo, kad mokiniai (auklėtiniai) supranta bendradarbiavimo įgūdžių svarbą grupinėje veikloje ir yra šiuos įgūdžius pakankamai gerai įsisavinę.
13. Nors pedagogams pakanka kompetencijos spręsti konfliktus (90,7 %), tačiau fizinės ir psichologinės prievartos tarp vaikų atvejai mokyklose ir ikimokyklinėse ugdymo institucijose rodo, jog moksleiviams trūksta tam tikrų socialinių įgūdžių.
14. Apibendrinant šio tyrimo rezultatus, galima teigti, kad pagal kiekybinės analizės rodiklius ši sistema yra pakankamai realizuota Lietuvoje, kokybinis M. Montesori sistemos tyrimas reikalauja tam tikrų problemų sprendimo: kai kurios vaikų konfliktų priežastys visiškai neatitinka M. Montesori vaiko ugdymo filosofijos. Todėl galima teigti, kad Montesori filosofija, ugdomoji aplinka, vaiko tarpsnių pažinimas, pedagogo vaidmuo, formuojamų moralinių vertybių sampratos ugdymas gali būti ne tik vienas iš svarbiausių M. Montesori pedagoginės sistemos principų, bet ir konfliktų sprendimo ir valdymo būdų.

REKOMENDACIJOS

- Ikimokyklinės Montesori institucijos ir jos ugdytinių tėvai daro ypatingą įtaką vaiko asmenybės formavimuisi. Konfliktų gerokai sumažėtų, jei įstaigos vadovas ir administracija dažnai nagrinėtų kilusius kolektyve neaiškumus, siektų bendradarbiavimo, ieškotų naujesnių, efektyvesnių konfliktų sprendimų būdų, padėtų pedagogams geriau organizuoti konfliktų valdymo procesą.
- Reikėtų įtraukti Montesori mokyklos bendruomenę (mokinius ir pedagogus) į konfliktų valdymo procesą, leisti jiems savarankiškai priimti sprendimus;
- Sudaryti sąlygas pedagogams kelti kvalifikaciją, atrasti kompetencijas ir jas tobulinti;
- Rekomenduotinas konfliktų sprendimų strategijos parinkimas, kuris sietųsi su pačios mokyklos filosofija, tikslais, vadovu, ištekliais. Renkantis svarbu organizacijos procese orientuotis į organizacijos tobulinimo galimybę;
- Suburti tarpininkavimo konfliktuose grupę, kuri gali būti sudaryta iš mokyklos mokytojų, kitų darbuotojų, bendruomenės narių, kitų institucijų deleguotų narių ar išorinių konsultantų;

LITERATŪRA

1. Arendt H. Tarp praeities ir ateities.- V.: Aidai, 1995.
2. Bagdonienė D. Pedagogų ir mokinių organizacijos elgsenos panašumų ir skirtumų tyrimas. Magistro darbas, Kaunas. KTU, 2000.
3. Baršauskienė V. Žmogiškieji santykiai. K.: Technologija, 1999.
4. Baršauskienė V., Janulevičiūtė B. Žmogiškieji santykiai. KTU, 1999.
5. Baužytė E. Pedagoogo vaidmuo M. Montesori sistemoje // Magistro darbas. Vilnius, 2002.
6. Bėkšta A., Lukošūnienė V. Grupių konfliktai ir derybos // Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija. P. 72.
7. Bitinas B. Hodegetika: auklėjimo terorija ir rechnologija. Vilnius: Kronta, 2004.
8. Blauzdienė R. Nėra abejingų vienas kito likimui. Konferencijos medžiaga. – K., 2000.
9. Bulotaitė L., Gudžinskienė V., Jociūtė A. ir kt. Gyvenimo įgūdžių ugdymo programa. Vilnius: ŠCA, 2004. P. 3.
10. Čitavičiūtė Agnė. M. Montesori sistemos realizavimas Lietuvoje. Magistro darbas. 2004.
11. Čiuladienė G. Konfliktas kaip mokslinio pažinimo objektas // Acta paedagogica Vilnensia, Vilnius, 2005. Nr. 14. P. 157.
12. Dapkevičienė V. Konfliktų mokykloje prevencija ir sprendimas // Studijuojantiems psichologija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 1999.
13. Donnelley J. Montessori's dynamic theories included such revolutionary premises as. American Montessori Society, 2003.
14. Fisher D.C. Montesoriška motina, 1992.
15. Garlauskienė A. Pedagoginis bendravimas sprendžiant problemas mokykloje anksčiau ir dabar. Magistro darbas. 2004. p. 45-47.
16. Gasparkaitė V. M. Montesori sistemos realizavimas Lietuvoje. Magistro tezės, 2000.
17. Giedraitienė T. Pedagoginės situacijos mokykloje. Kaunas: Gabija, 1996.
18. Grabauskienė A. M. Montesori ugdymo šeimoje idėjos naujo humanizmo požiūriu. Konferencijos medžiaga. – K., 2000.
19. Graves D. Corporate culture: diagnosis and change. London: Pinter, - 1986, p. 52.

20. Gubickaitė – Šilingienė V. Sprendimų priėmimo ypatumai kolektyviniame valdyme // Kolektyvinis valdymas, Kaunas. P. 63
21. Guščinskienė J. Konfliktų valdymas organizacijoje // Sociologija : praeitis ir dabartis. Mokslinės konferencijos medžiaga. Kaunas, 2000. P. 77-81.
22. Guščinskienė J. Organizacijų sociologija. KTU, 1999.
23. Ignatavičienė K., Račelytė D. Apie konfliktus ir jų sprendimą: mokymo priemonė studentams / Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2003.
24. Ignatavičius S., Gendvilienė G. Konfliktai ir bendradarbiavimas // Konfliktų reguliavimo prevencijos kultūros ugdymas mokyklose, Vilnius, 1996. P. 67.
25. Indrašienė V. Socialinio ugdymo technologijos:mokomoji knyga. - Vilnius: VPU, 2004. P. 70.
26. J. De La Haye. Konfliktai ir bendradarbiavimas // Konfliktų prevencija: taikos statyba – vietos diplomatija, Vilnius, 1996. P. 52.
27. Jackūnas Ž. Netradicinė mokykla // Dialogas, 2001. Nr. 39.
28. Jovaiša L. Pedagogikos terminai. Kaunas: Šviesa, 1993. P. 101.
29. Kanapickienė V. Vertybės: konfliktas ar koegzistencija?K.: Naujas Lankas, 1999.
30. Karužienė I. Kario etika. I dalis. K.: Gabija, 1998.
31. Kasiulis J., Barvydienė V. Vadovavimo psichologija. Kaunas, 2001.
32. Koehler J.W., Anatol K.W. and Applbaum R.L. Organizational communication: Behavioral perspectives, 1976.
33. Lacey J. The ABS's of Montessori education // By BabyZone, 2003.
34. Lakis J. , Ignatavičius S., Poklad T. ir kt. Mokyklos bendruomenė. Vilnius,1996. P. 7.
35. Lakis J. Konfliktai ir bendradarbiavimas // Konfliktų prevencija: statyba – vietos diplomatija, Vilnius, 1996. P. 52.
36. Lakis J. Konfliktai ir bendradarbiavimas // Konfliktų reguliavimo visuomenėje galimybės ir praktika,Vilnius, 1996. P. 23.
37. Lakis J. Kooperacijos ir konkurencijos santykiai mokykloje. Švietimo reform air mokytojų rengimas // Mokslo darbai. Vilnius, 2000.
38. Lakis J. Permainos ir iššūkiai organizacijų vidaus administravimo srityje. Viešoji politika ir administravimas, 2003, Nr. 6. P. 70.
39. Lekavičienė R., Matulienė G., Antinienė D., Ausmanienė R ir kt. Bendravimo psichologija: vadovėlis. Kaunas, 2001.
40. Leonienė B. Darbuotojų vadyba. Kaunas, 2001.

41. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir bendrojo išsilavinimo standartai. XI - XII klasės. Vilnius: Švietimo plėtotės centras, 2002.
42. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. birželio 23 d. įsakymas Nr. 1009 „Dėl Montessori pedagogikos Lietuvoje sampratos“, 2004.
43. Lissman U. Konfliktai // Mokykla. 1997, Nr. 3-4.
44. Marshall B. Rosenberg. Bendraukime be pykčio. Kaunas: Šviesa, 2000. P. 13.
45. Mieščinskis A. Organizacija ir individo konfliktų valdymas // Personalo vadyba, 1999. Nr. 2. P. 18.
46. Montessori M. The Advanced Montessori Method. New York, 1917.
47. Montessori M. „Empowerment through Education“, 2001.
48. Mullins L.I. Management and organizational behavior. London. Pitman. 1991.
49. Petkevičius V. Strateginis pedagoginių konfliktų mokykloje valdymo tyrimo modelis. Magistro darbas. V., 2003.
50. Petrutytė D. „Iš M. Montessori idėjų lobyno“. Čikaga, 1992. P.20.
51. Petrutytė D. Vaikas – Dievo dovana. K, 1993.
52. Račelytė D. Ar verta mokytis spręsti konfliktus? Ugdymo integracijos dimencija: dabartis ir perspektyvos. VPU. - V., 2003.
53. Robbins S. P. Organizacinės elgsenos pagrindai. Poligrafija ir informatika, 2003.
54. Sajienė L. Montessori pedagoginės sistemos esmės. Magistro darbo tezės. Apginta VDU, 1994. P. 31.
55. Sakalas A., Šilingienė V. Personalo valdymas. KTU, 2000.
56. Schein E. H. Organization Culture and Leadership. – San Francisco, 1992.
57. Seldin T. The Inner Life of the Child // The Montessori Foundation, 1996.
58. Standing E. M. Maria Montessori. Her Life and Work. – New York. 1984-P.35.
59. Stoner J., Freeman R.E., Gilbert D. Ir kt. Vadyba. K.: Poligrafija ir informatika, 2000.
60. Stoops J. A. The Montessori foundation Dr. Maria Montessori: an Intellectual Portrait // Montessori Foundation 1996.
61. Targamadzė V. Švietimo organizacijos elgsena. K.: Technologija, 1996.
62. Targamadzė V. Švietimo vadyba. Klaipėda, 2001.
63. Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius, 1985.
64. Teresevičienė M., Gedvilienė G. Mokymasis bendradarbiaujant.– Vilnius: Garnelis, 2000
65. Teresevičienė M., Gedvilienė G. Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita. – Kaunas, 2003

66. Thom K. W. Conflict Mode Instrument / Xican, 1995.
67. Valatkienė S. „Naujojo ugdymo sąjūdis Vakaruose, jo idėjų atspindys Lietuvoje (1918 – 1940). Vilnius, 1997.
68. Virbašienė S., Čyžienė V. Vaizduotės lavinimas M. Montesori pedagoginėje sistemoje. Konferencijos medžiaga. – K., 2000.
69. Walker J. Smurtas ir konfliktų sprendimas mokyklose. Vilnius: Leidybos centras, 1994.
70. http://www.creative-montessori.com/CMA/I'm_Interested/interested.htm

M. Montessori ugdymo sistemos taikymas konfliktų mokykloje sprendimui ir valdymui

Agnė Budnikienė

Raktažodžiai : M. Montessori pedagoginė sistema, konfliktai, konfliktų sprendimas, pedagoginiai santykiai, bendradarbiavimo ir bendravimo kultūra.

Anotacija

Straipsnyje analizuojama M. Montessori sistemos ugdymo įtaka konfliktų sprendimui Lietuvos montesorinėse pradinio ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Straipsnyje atskleidžiami pagrindiniai pozityvių pedagoginių santykių, bendradarbiavimo pobūdį nulemiantys kriterijai, M. Montessori ugdymo filosofijos svarba konfliktų sprendimui bei efektyviausi konfliktų sprendimo būdai šioje pedagoginėje sistemoje. Ypatingas dėmesys skiriamas bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių formavimui mokymo procese.

S a n t r a u k a

Šiame darbe siekta išanalizuoti M. Montessori sistemos ugdymo įtaką konfliktų sprendimui Lietuvos montesorinėse ikimokyklinio ir pradinio ugdymo įstaigose. Siekiant šio tikslo, išnagrinėta M. Montessori pedagoginio metodo samprata, aptarti pagrindiniai teoriniai pedagoginės sistemos ir ugdymo ypatumai, palygintos tradicinės ir M. Montessori ugdymo sistemos struktūra ir mokymo procesai, kurie įtakoja bendravimo ir konfliktų sprendimo kultūrą.

Analizuojant M. Montessori pedagoginės sistemos įtaką konfliktiškumui Lietuvoje, bandyta nustatyti, aktualiausias šiuo metodu dirbančiose institucijose, problemas, atskleisti efektyviausius konfliktų sprendimo būdus ir pozityvių pedagoginių santykių kriterijus bei bendradarbiavimo pobūdį pedagogų kolektyve. Darbe aptariamos pedagoginių konfliktų atsiradimo priežastys, kylančios M. Montessori metodu dirbančiuose darželiuose ir pradinėse mokyklose.

Tyrimo duomenų analizė parodė, kad ši sistema yra pakankamai realizuota Lietuvoje, tačiau kai kurios vaikų konfliktų priežastys visiškai neatitinka M. Montessori vaiko ugdymo filosofijos. Todėl galima teigti, kad laisvės idėja ir formuojamų moralinių vertybių sampratos ugdymas gali būti ne tik vienas iš svarbiausių M. Montessori pedagoginės sistemos principų, bet ir konfliktų sprendimo būdų. Apibendrinant galime teigti, jog tinkamas bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių formavimas padės vaikams ieškoti įvairių konfliktų sprendimo būdų.

Application of Montessori education system in the management and solution of the conflicts at school

By Agnė Budnikienė

Keywords: M.Montessori pedagogical system, conflicts, conflict solution, pedagogical relations, cooperation and interaction culture.

Annotation

The article analyses an influence of M.Montessori education system on the solution of the conflicts in Lithuania Montessori preschool and primary education institutions. The article reveals the most important criteria that decide the positive pedagogical relations and cooperation; the importance of M.Montessori education philosophy in conflict solutions and the most effective methods of solution in this pedagogical system. Special attention is paid to the formation of interaction and cooperation skills in the process of teaching.

S u m m a r y

This study seeks to analyse an influence of M.Montessori education system on the solution of the conflicts in Lithuania Montessori preschool and primary education institutions. To achieve this, M.Montessori pedagogy method concept had been analysed; major theoretical features of the pedagogical system and education had been discussed; the traditional and Montessori education system structure and teaching processes that influence the culture of interaction and conflict solution had been compared.

In the analysis of an influence of the Montessori pedagogical system on the conflicts in Lithuania the goal was to identify the most actual problems in the currently acting institutions, reveal the most effective ways of conflict solution and the positive criteria of the pedagogical relations and the nature of cooperation in the pedagogical collective. This study discusses the sources of the pedagogical conflicts that are found in the montesori kindergartens and primary schools.

An analysis of the research material showed that this system is quite well implemented in Lithuania, though some sources of the conflicts among the children were totally inadequate to M.Montessori child education philosophy. Thus it could be stated that the idea of freedom and the development of the concept of the formed moral values could not only be one of the most important principals of the Montesory pedagogical system, but also act as conflict solution. Generalizing this, it could be stated a proper development of interaction and cooperation would help the children to seek various solutions of the conflicts.

Anketa

Gerbiamos Montessori pedagogės,

šia anketa siekiama įvertinti pozityvių pedagoginių santykių kriterijus ir nustatyti iškylančių konfliktų ypatumus Montessori ugdymo institucijose (grupėse). Jūsų nuoširdūs atsakymai ir bendradarbiavimas padėtų tobulinti bendravimo sprendimo būdus mokykloje. Surinkti duomenys bus panaudoti magistro rašto darbe.

*M. Romerio universiteto magistrantė Agnė Budnikienė
El. paštas: abudnikiene@gmail.com mob.tel. 868689720*

1. Pažymėkite, kokie kriterijai Jūsų ugdymo institucijoje nusako pozityvaus bendradarbiavimo mikroklimatą?

- įstaigoje kuriamos prielaidos saugumo jausmui;
- įstaigoje skatinama ir palaikomas tarpusavio pasitikėjimas;
- aplinka svetinga ir jauki;
- kuriama teigiama bendravimui atmosfera, skatinanti laisvai reikšti savo nuomonę;
- įstaigoje konstruktyviai sprendžiamos konfliktinės situacijos.

2. Kaip manote, kokie kriterijai nusako bendradarbiavimo tarp pedagogų Jūsų įstaigoje pobūdį?

- pedagogai atvirai ir nuoširdžiai bendrauja tarpusavyje;
- informacija atvira ir prieinama visiems pedagogams;
- skatinamas inovatoriškumas;
- kita.....

3. Pažymėkite 3 aktualiausias problemas Jūsų ugdymo institucijoje.

- per didelis pamokų (užsiėmimų) krūvis;
- mokytojų ir mokinių (auklėtinių) nesutarimai;
- žema mokytojų (auklėtojų) kvalifikacija;
- nesutarimai tarp pedagogų;
- nesutarimai tarp mokinių;
- nesutarimai tarp pedagogų ir administracijos;
- mokymosi motyvacijos stoka;
- kita.....

4. Su kokiais konfliktais dažniausiai susiduria mokiniai (auklėtiniai) Jūsų ugdymo institucijoje?

- tarp mokytojų ir mokinių;
- tarp mokytojų ir mokytojų;
- tarp mokinių;

5. Parašykite dėl kokių priežasčių Jūsų manymu konfliktuoja mokiniai (auklėtiniai)?

.....

6. Nurodykite koku būdu mokiniai (auklėtiniai) dažniausiai sprendžia konfliktus?

- bando spręsti konfliktą bendradarbiaudami;
- nesprenžia konflikto;
- naudoja fizinę prievartą;
- naudoja psichologinę prievartą;
- kreipiasi pagalbos į Jus;
- bando rasti sprendimą kompromiso keliu;

7. Ar mokiniai (auklėtiniai) dažnai kreipiasi į Jus patarimo ir pagalbos iškilus konfliktui?

- taip, dažnai
- taip, kartais
- ne
- nežinau

8. Jeigu Jūsų ugdytiniai konfliktuoja, kokių veiksmų dažniausiai imatės Jūs?

- nekreipiate dėmesio;
- bandote aiškintis kartu;
- kviečiatės tėvus;
- nesikišate į konfliktą;
- kita.....

9. Kaip manote, ar Jūsų įstaigoje pedagogui pakanka kompetencijos spręsti konfliktus?

- taip ne nežinau

10. Kokius efektyviausius sprendimo būdus Jūs laikytumėte mokinių (auklėtinių) elgesio problemoms spręsti?

- administracijos veiksmai;
 tinkamo elgesio modeliavimas;
 tarpusavio santykių gerinimas;
 kompromisas;
 susitarimas dėl drausmės sampratos;
 formuojamų moralinių vertybių samprata.

11. Kaip manote, ar Jūsų ugdymo įstaigoje pedagogai turėtų būti mokomi spręsti konfliktus?(Pagrįskite atsakymą).

.....

12. Kaip manote, kokių socialinių įgūdžių labiausiai trūksta Jūsų mokiniams (auklėtiniams)?

- gebėjimo išklausti;
 sugebėjimo spręsti konfliktus;
 pagarbos vertybėms;
 mandagumo;
 tolerancijos vienas kitam;

kita.....

13. Kurie iš šių teiginių geriausiai apibūdina santykius tarp mokytojų (auklėtojų) ir vaikų Jūsų institucijoje?

- visi pedagogai yra geranoriški ir visada pasiruošę padėti;
 tik su kai kuriais pedagogais galima lengvai bendrauti ir pasitikėti;
 dauguma pedagogų nesupranta vaikų problemų;
 kai kurie pedagogų negerbia vaikų;
 kita.....

14. Kokie bendravimo įgūdžiai padeda Jūsų klasės (grupės) vaikams aktyviai bendrauti?

- | | | | | |
|---|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> sakymas „prašau“, „ačiū“; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> ramus kalbėjimas; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> gebėjimas naudotis informacija, mokymosi medžiaga; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> nuolankumas; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> pykčio valdymas; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> teigiamos emocijos; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> kita..... | | | | |

15. Kaip manote kokius bendradarbiavimo įgūdžius įgyja Jūsų mokiniai (auklėtiniai)?

- | | | | | |
|---|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> asmeninės atsakomybės jausmą; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> teigiamą tarpusavio priklausomybę; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> sugebėjimą dalintis; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> atsakomybę už atliktus darbus; | <input type="checkbox"/> visada | <input type="checkbox"/> dažnai | <input type="checkbox"/> retai | <input type="checkbox"/> niekada |
| <input type="checkbox"/> kita..... | | | | |

16. Koks Jūsų išsilavinimas?

Aukštasis..... Aukštesnysis..... Vidurinis.....

17. Koks Jūsų pedagoginis stažas?

- Iki 5-rių metų 5 – 10 m. 10 – 15 m. 15 ir daugiau

18. Su kokio amžiaus vaikais dirbate?

Grupėje 3-4 4-5 5-6 3-6 Klasėje 6 (7) – 10

19. Miestas

20. Įstaigos pavadinimas