

LIETUVOS KŪNO KULTŪROS AKADEMIJA
SPORTO EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
SOCIALINĖS PEDAGOGIKOS STUDIJŲ PROGRAMA

JULIJA VINGELYTĖ

TRADICINĮ IR M. MONTESSORI DARŽELIUS
LANKANČIŲ VAIKŲ TĖVŲ POŽIŪRIS Į DARŽELIO
UGDymo YPATUMUS
BAKALAURO BAIGIAMASIS DARBAS

Darbo vadovas: doc. dr. I. Tilindienė /parašas

Katedros baigiamųjų darbų aprobavimo komisija ginti baigiamąjį darbą:.....
rekomenduoja/nerekomenduoja

Katedros baigiamųjų darbų aprobavimo pirmininkas: /parašas

Baigiamųjų darbų gynimo komisijos įvertinimas: pažymiu ir žodžiu

Baigiamųjų darbų gynimo komisijos sekretorė (-ius): /parašas

KAUNAS 2012

TURINYS

PAGRINDINĖS SĄVOKOS.....	3
SANTRAUKA.....	4
SUMMARY.....	5
ĮVADAS.....	6
1. LITERATŪROS APŽVALGA.....	8
1.1. Ugdymo samprata	8
1.2. Ikimokyklinio ugdymo tikslai, uždaviniai ir principai	10
1.3. Ikimokyklinio institucinio ugdymo aspektai.....	14
1.4. Auklėjimo šeimoje ypatumai.....	17
1.5. Šeimos ir ikimokyklinių įstaigų bendradarbiavimo aspektai.....	19
1.6. Montesori ugdymas. Montesori pedagogikos esmė	20
1.7. Montesori ugdymo raida Lietuvoje.....	23
1.8. Montesori mokomosios priemonės.....	25
1.9. Montesori auklėtojos vaidmuo.....	26
2. TYRIMO METODAI IR ORGANIZAVIMAS.....	30
3. TYRIMO REZULTATAI.....	32
4. TYRIMO REZULTATŲ APTARIMAS.....	45
IŠVADOS.....	48
LITERATŪRA.....	49
PRIEDAI.....	54

Pagrindinės sąvokos

Ugdymas – pagrindinė pedagogikos sąvoka, suprantama kaip „naujos dar nesubrendusios kartos pilnutinis brandinimas, t. y. darymas, kad ji subręstų visais gyvenimo atžvilgiais ir visomis savo žmogiškosios prigimties išgalėmis“ (cit. iš St. Šalkauskis, 1992).

M. Montessori - M.Montessori (1870-1952) žymi Italijos gydytoja, pedagogė, mokslininkė, socialinio gyvenimo reformatorė. 1907m. sausio 6-tąją dieną atidaryti pirmieji vaikų namai (Casa dei Bambini) Romoje, tapo pasaulinio montesorinio judėjimo pradžia.

M. Montessori pedagogika – pagalba vaikui, atsisakant diktato, grindžiama laisvo žmogaus prigimtimi, natūraliu veiklumu ir saviraiškos siekiu. XXI amžiuje, kaip viena iš pažangiausių laisvojo ugdymo pedagoginių sistemų, M.Montessori koncepcija verčia gilintis į žmogaus formavimosi dėsnius, teikia naują orientaciją visuomeniniam gyvenimui, sprendžiant vaikystės problemas.

Ikimokyklinis amžius – vaikai, maždaug tarp trejų – šešerių metų amžiaus, yra šiame ikimokykliniame amžiuje.

Auklėjimas – tai žmogaus socializacijos procesas, kurio metu žmogų veikia kryptinga, tikslinga ugdytojų ir chaotiška fizinės bei socialinės aplinkos įtaka. Dėl šio proceso susiformuoja asmenybės savybės, veiklos bei elgesio motyvacija ir įgyjama kompetencija (Dumčienė, 2004).

Asmenybė - tai žmogus, pasiekęs pakankamai aukštą fizinio, psichinio ir socialinio išsivystymo lygį, kuris leidžia jam elgtis neatsižvelgiant į tiesioginius poveikius ir situacijas, vadovaujantis esminiais gyvenimo principais ir įsitikinimais.

SANTRAUKA

TRADICINĮ IR M. MONTESSORI DARŽELIUS LANKANČIŲ VAIKŲ TĖVŲ POŽIŪRIS Į DARŽELIO UGDYMO YPATUMUS

Raktiniai žodžiai: ugdymas, ikimokyklinis amžius, M. Montessori ugdymas, darželis.

Tyrimo objektas – tėvų požiūris į tradicinio ir montesorinio ikimokyklinio ugdymo ypatumus.

Tyrimo tikslas – nustatyti tradicinį ir M. Montessori darželius lankančių vaikų tėvų požiūrį į darželio ugdymo ypatumus

Hipotezė — tradicinį ir M. Montessori darželius lankančių vaikų tėvų požiūris į darželio ugdymo ypatumus skiriasi įstaigos tipo, tėvų amžiaus ir išsilavinimo aspektu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Nustatyti, tėvų požiūrį į vaikų darželio ugdymo ypatumus, įstaigos tipo aspektu.
2. Išsiaiškinti tradicinį ir montesori darželius lankančių vaikų tėvų požiūrį į darželio ugdymo ypatumus, tėvų amžiaus aspektu.
3. Nustatyti tradicinį ir montesori darželius lankančių vaikų tėvų požiūrį į darželio ugdymo ypatumus, tėvų išsilavinimo aspektu.

Išvados: 1. Nustatyta, kad statistiškai patikimai skiriasi M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų darželio pasirinkimo motyvas – *imponavo darželio pasirinkta ugdymo kryptis ar programa*. M. Montessori darželio vaikų tėvų yra pozityviau vertinami negu tradicinio darželio tėvų ($p < 0,05$). Tačiau motyvas – *nedidelis vaikų skaičius grupėse* geriau vertinamas tradicinio nei M. Montessori darželio tėvų ($p < 0,05$). M. Montessori darželį lankančių vaikų tėvai akcentuoja ikimokyklinės įstaigos tikslą – *siekama, kad vaikas būtų kvalifikuotai ugdomas, ruošiamas mokyklai, gyvenimui*, tuo tarpu tradicinį darželį lankančių vaikų tėvai teigia, kad jiems priimtinesnis yra tikslas – *siekti nustatyti ir koreguoti vaiko sutrikimus* ($p < 0,05$). Išryškėjo, kad statistiškai patikimai skiriasi M. Montessori ir tradicinio darželį lankančių vaikų tėvų požiūris, kad ikimokyklinėje įstaigoje daugiau dėmesio reikia skirti *proto lavinimui (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui)*. Šis požiūris geriau vertinamas tradicinio negu M. Montessori darželio tėvų ($p < 0,05$). Tradicinio darželio tėvai teigia, kad jų vaikai tapo mandagesni, tuo tarpu M. Montessori darželio tėvai teigia, kad jų vaikai tapo drąsesni ($p < 0,05$).

2. Išaiškėjo, kad tarp tradicinio ir M. Montessori darželių lankančių vaikų, skirtingo amžiaus tėvų požiūrio į darželio ugdymo ypatumus statistiškai reikšmingų skirtumų nėra ($p > 0,05$).
3. Nustatyta, kad tarp tradicinio ir M. Montessori darželių lankančių vaikų, skirtingo išsilavinimo tėvų požiūrio į darželio ugdymo ypatumus statistiškai reikšmingų skirtumų nėra ($p > 0,05$).

SUMMARY

THE APPROACH TO PARENTS' ATTITUDE TOWARDS EDUCATION FEATURES OF TRADITIONAL AND M. MONTESSORI KINDERGARTENS ATTENDING CHILDREN

Key words: education, pre-school age, M. Montessori education, kindergarten.

Subject of the research: parents' attitude towards the traditional and M. Montessori institutional pre-school features.

The aim of the research: to reveal the parents' attitude towards the traditional and M. Montessori institutional pre-school features.

Hypothesis: traditional and M. Montessori kindergarten parents of children attending nursery school approach to the peculiarities of different body type, parents' age and education.

The objectives of the research: 1.To determine parents' views on nursery education features, according to the type of institutions.

2. To find out the traditional and M. Montessori kindergarten parents of children attending nursery school approach to the characteristics of parents' age perspective.

3. To identify traditional and M. Montessori kindergarten parents of children attending nursery school approach to the characteristics of the aspect of parents education.

Conclusions:

1. It was found that a statistically significantly differ M. Montessori from traditional teaching kindergarten parents motives – was chosen a nursery school based on policies or programs. M. Montessori nursery for children is more positively evaluated than the traditional kindergarten parents ($p < 0.05$). However, the motive - a small number of children in the groups is a better appreciated in the traditional group than M. Montessori kindergarten by parents ($p < 0.05$). M. Montessori kindergarten parents of children attending pre-schools emphasize the aim - the objective is that the child would develop his/her skills would be prepared for school, life, while parents of children attending a traditional kindergarten say what they prefer is the goal - we strive to identify and correct a child's disorders ($p < 0.05$). It was revealed that a statistically significant difference between M. Montessori and traditional parents of children attending kindergarten approach to pre-school is that more attention should be paid to training of the mind (language, mathematics, environmental knowledge). This approach is considered more traditional than in M. Montessori kindergarten parents ($p < 0.05$). M. Montessori kindergarten children attending parents stated that when their children started to attend kindergarten they became more bolder, while a traditional nursery school parents say that their children became polite ($p < 0.05$)

2. It appeared that between parents group of different ages the traditional and M. Montessori kindergarten attending children there are not statistically significant differences concerning the school characteristics ($p > 0.05$).

3. It was found that between the traditional and M. Montessori kindergarten attending children, parents of different educational level showed that their approach to teaching features has not any statistically significant difference ($p > 0.05$).

IVADAS

Lietuvoje M. Montessori mokymas yra mažai tyrinėtas. Net ir šiuo metu neskiriama pakankamai dėmesio italų pedagogės M. Montessori idėjų moksliniai analizei, pozityviems sistemos aspektams atskleisti, o tik išryškinamos kritinės pastabos. Todėl šiame darbe ir norime palyginti tradicinio ir montesorinio auklėjimo ypatumus bei privalumus.

Sakoma, kad mes visi esame atėję iš savo praeities, t.y. kūdikystės, vaikystės, jaunystės. Dvasine prasme – mes gyvename tuo, ką davė mums tėvai lemiamaais gyvenimo momentais. Jie savo pavyzdžiu, dideliais ar mažais darbais nurodė teisingą gyvenimo kryptį, išmokė save analizuoti, suprasti, pripažinti savo klaidas, įkvėpė švelnumą, gerumą, atlaidumą, pasiaukojimą, ištikimybę, išmokė teisingai pasirinkti gyvenimo vertybes. Taigi vaiko auklėjimas turi būti pradedamas nuo pačių ankstyviausių jo gyvenimo metų. Tam, kad galima būtų pradėti kalbėti apie vaiko ugdymą, visų pirma reikėtų išsisiškindi vaiko bendruosius ir individualius fizinius, psichologinius, bei sociologinius faktorius. Atsižvelgiant į vaikų gabumus, individualumą, pomėgius, emocijas - ugdymas tampa daug veiksmingesnis (Jovaiša, 2001). Auklėjimas yra sudėtingas, bet ir labai svarbus procesas, kurio metu, šeimos pagalba, vaikas tampa tikru žmogumi. Būtent šeimoje susiformuoja jo požiūris į žmones, aplinką, pasaulį ir patį save. Namai ugdo ir puoselėja vaikų įpročius, nuostatas, vertybes. Todėl labai svarbu, kad vaikas būtų nuosekliai auklėjamas ir mylimas, nes tik ankstyvoje vaikystėje padėti tinkami auklėjimo pamatai, subrandis gerą vaiko asmenybę (Bajoriūnas, 2004).

Ne mažai diskusijų kelia M. Montessori ugdymo sistema. Šiuo metu pastebimas ypatingai didelis susidomėjimas šia metodika. Montessori filosofijoje į vaiką žiūrima, kaip į pilnavertį žmogų, čia akcentuojama, kad kiekvienas vaikas turi pasirinkti ir veikti su ugdymosi priemone pats, patirdamas kuo mažiau suaugusiojo nurodinėjimų ar kategoriškų įsakymų. Dirbdamas ir veikdamas tokioje aplinkoje vaikas pats gali susirasti jį dominančias veiklas mokslo ar žinių srityse, išmoksta planuoti savo veiklą, geba veikti ir dirbti savarankiškai, netrukdydamas aplinkiniams, suvokdamas atsakomybę už savo veiksmus, geba drąsiai išsakyti savo nuomonę, gerbia ir išklauso kito asmens išsakytą nuomonę, formuoja savyje teigiamas žmogiškąsias vertybes ir gyvenimo nuostatas (Gasparkaitė, 2002). Taigi ši metodika sulaukia daug pozityvių atsiliepimų, tačiau ir nemažai kritikos.

Lietuvoje Montessori ugdymą yra tyrusios V. Gasparkaitė (2002), D. Petrulytė (1992), L. Sajienė (1997), V. Skorupskienė (1996), O. Norkutė (1996). Pasaulyje, daugiausiai JAV, Montessori ugdymą tiria C. Benham (2010), J. Cossentino (2010), B. Ervin, D. P. Wash, E. M. Mecca (2010), A. S. Lillard (2011).

Tyrimo objektas – tėvų požiūris į tradicinio ir montesorinio ikimokyklinio ugdymo ypatumus.

Tyrimo tikslas - nustatyti tradicinį ir M. Montessori darželius lankančių vaikų tėvų požiūrį į darželio ugdymo ypatumus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Nustatyti, tėvų požiūrį į vaikų darželio ugdymo ypatumus, įstaigos tipo aspektu.
2. Išsiaiškinti tradicinį ir montesori darželius lankančių vaikų tėvų požiūrį į darželio ugdymo ypatumus, tėvų amžiaus aspektu.
3. Nustatyti tradicinį ir montesori darželius lankančių vaikų tėvų požiūrį į darželio ugdymo ypatumus, tėvų išsilavinimo aspektu.

Hipotezė — tradicinį ir M. Montessori darželius lankančių vaikų tėvų požiūris, į darželio ugdymo ypatumus, skiriasi įstaigos tipo, tėvų amžiaus ir išsilavinimo aspektu.

1. LITERATŪROS APŽVALGA

1.1. Ugdymo samprata

Tema apie ugdymo sąvokos sampratą, jo reikšmę žmogaus, vaiko ir visuomenės gyvenime yra labai plati. Ugdymui nusakyti vartojama nemažai įvairių sąvokų, kaip antai: ugdymas, mokymas, auklėjimas, lavinimas, ugdymo tikslas, bendrieji ugdymo principai, uždaviniai, mokymo, auklėjimo ir lavinimo principai, metodai, formos, saviugda, saviukla, savilava ir t.t. (Jankevičius, 2008).

Pedagogikos mokslas ugdymą apibrėžia kaip vyresniųjų kartų istorinės, visuomeninės patirties perdavimą jaunosioms kartoms, siekiant jas parengti gyvenimui. Šį visuotinai pripažintą ugdymo sąvokos apibrėžimą dar būtų galima papildyti ir patikslinti, pabrėžiant, kad vyresniųjų patyrimas perduodamas jaunimui, stengiantis jį parengti asmeniniam ir visuomeniniam gyvenimui, nes visaverčiu konkrečios visuomenės nariu gali tapti tik pagal tos visuomenės tikslus išugdyta asmenybė (Jankevičius, 2008).

Literatūroje sutinkami įvairiausi šios sąvokos apibūdinimai. Čia galime surasti įvairių ugdymo sąvokų. St. Šalkauskis (1991) teigia, kad ugdymas yra globojamas, lavinamasis ir auklėjamasis veikimas, kuriuo suaugusi karta stengiasi su prigimtinių, kultūrinių ir religinių visuomenės vertybių pagalba paruošti gyvenimo tikslams jaunąją kartą.

B. Bitinas (2000) teigia, jog šiuolaikinė ugdymo samprata remiasi prielaida, kad individas ugdosi, tobulėja visą gyvenimą, vadinasi, bet kuriuo amžiaus tarpsniu jis yra ugdymo objektas, savaime suprantama ir subjektas. Tai išplečia tradicinę ugdymo sampratą, kad ugdymas yra vien augančios kartos rengimas gyvenimui.

Ugdymas – specifinė, išskirtinė žmogiškosios veiklos sritis. Išskirtinė todėl, kad ji yra pagrindinė, svarbiausia atskiros tautos, o kartu ir visos žmonijos egzistencijos ir progreso sąlyga, nes tik per ugdymą vienos kartos ar amžiaus įvairių gyvenimo sričių (kultūros, pasaulėžiūros, mokslo, ekonomikos ir t. t.) laimėjimai perduodami jaunajai kartai. Tai yra ilgalaikis sudėtingas procesas (Jankevičius, 2008).

O. Monkevičienė (2011) teigia, kad į ugdymą galima žiūrėti tiek iš objektyvios (ugdytojo) tiek ir iš subjektyvios (ugdytinio) pusės. Pirmuoju atveju ugdymas suvokiamas kaip asmens keitimo ar tobulinimo procesas, antruoju – kaip keitimosi ir tobulinimosi vyksmas, kaip saviugda ar savikūra. Kitais žodžiais sakant, ugdymas – tai procesas, kuriame aktyviai dalyvauja ne tik ugdytojas, bet ir pats ugdytinis, kaip tų ar kitų pokyčių objektas ir subjektas. Ši pažiūra į ugdymą dominuoja ir dabartinių pedagogų darbuose.

Ugdymas, kaip sudėtinė socializacijos proceso dalis, veiksmingai keičia asmenybės moralines nuostatas, jos visuomeninę sąmonę. Pastarosios pagrindu formuojama elgsena. Šis sudėtingas procesas turi savo logiką: žinios apie moralines vertybes turtina individo sąmonę, intelektą; virtusios

įsitikinimais bei įpročiais, kaip stabilesnėmis žmogaus sąmonės savybėmis, lemia jaunuolio elgseną (Bitinas, 1996).

Ugdymas – pagrindinė pedagogikos sąvoka, suprantama kaip „naujos dar nesubrendusios kartos pilnutinis brandinimas, t. y. darymas, kad ji subręstų visais gyvenimo atžvilgiais ir visomis savo žmogiškosios prigimties išgalėmis“ (cit. iš St. Šalkauskis, 1992).

Lietuvių pedagogas klasikas St. Šalkauskis (1997) teigė, kad ugdymas yra bendras visos asmenybės lavinimas, apimantis žmogaus visumą. Turi būti ugdoma kartu ir žmogaus kūnas, ir dvasia, nes žmogus nėra vien tik kūnas, nei vien dvasia, bet sudaro vieną psichofizinę substanciją, kurioje kūnas turi įtakos dvasios reiškimuisi, o iš kitos pusės dvasia veikia kūną. Taigi ir gyvenime, ir ugdyme privalu derinti dvasines ir fizines žmogaus savybes, kad jos atitiktų substancinės vienybės reikalavimus pagal tuos principus, apie kuriuos buvo kalbėta.

St. Šalkauskis (1991) taip pat nurodo, jog ugdymas yra pedagogikos mokslo objektas: „Šiais laikais pedagogika paprastai yra suprantama mokslo prasme. Šito mokslo objektas yra ugdymas“. (cit. iš St. Šalkauskis, 1991).

S. Neifacho (2009) tyrime atskleista, kad ugdytiniui, norinčiam turėti savo nišą šiuolaikiniame pasaulyje, neišvengiamai reikia formuoti keturis dalykus: patirti, mokytis būti, daryti ir gyventi. Pagrindinės ugdymosi kryptys, įgavusios tarptautinį pripažinimą ir tapusios dabartiniu UNESCO programos orientyru, yra rengti ugdytinius ne tik prisitaikyti prie esamų gyvenimo ir veiklos sąlygų, bet ir aktyviai dalyvauti socialinės kaitos situacijose, kūrybiškai tobulinti ugdymo tikrovę (Neifachas, 2009).

Tarptautinė XXI a. švietimo komisija, įkurta 1993 m., suformulavo keturis pagrindinius ugdymo principus (Neifachas, 2009):

- išmokti gyventi kartu;
- išmokti įgyti bendrosios kultūros žinių;
- išmokti būti;
- išmokti gyventi ir reikštis.

S. Neifachas (2009) atlikęs tyrimą teigė, kad pabrėždamas ir apibrėždamas save vaikas nepalaujamai tikrinasi, identifikiuodamasis su bendraamžiais, jam svarbiais suaugusiais asmeninimis (auklėtojais). Dažnai atrodo, kad jis vaidina savo gyvenimą, atlikdamas tai vieną, tai kitą vaidmenį.

Apžvelgus įvairių autorių nuomonę apie ugdymo sąvokos sampratą, pabrėžtina, kad ugdymas yra labai svarbus procesas, nes tik sąmoningi žmonės gali sukurti aukštą visuomenės darną ir gyvenimo gerovę. Ugdymo procesas yra dvipusis, nes vaikas dalyvauja ne tik kaip ugdymo objektas, bet ir kaip subjektas, kadangi didelę reikšmę turi ir saviaukla.

Vaiko ugdymas turi vykti ne tuščioje dirvoje, bet perimant ankstesnių kartų patirtį, tėvų, pedagogų pavyzdį. Ugdymo procese reikia siekti, kad ugdytinis įsisavintų ir laikytųsi pagrindinių etikos, dorovės principų. Tai yra, teisingai pasirinktų dvasines, bet ne materialines vertybes, būtų

jautrus, pastabus, įžvelgtų kitų skausmą ir jiems padėtų, būtų savikritiškas, mokėtų analizuoti save, pripažintų savo klaidas, kad siekdamas laisvo pasirinkimo neužmirštų ir vykdytų savo pareigas. Nes tik atlikdamas savo pareigas žmogus yra pilnavertis ir gali sėkmingai bendrauti su kitais.

1.2. Ikimokyklinio ugdymo tikslai, uždaviniai ir principai

„Mokslininkai R. Čepienė, D. Česnauskienė, M. Rugevičius, A. Žakaitienė ir kt. (cit. iš R. M. Andriekienė, A. Ruzgienė, 2001) apibrėžė svarbiausią ikimokyklinio ugdymo tikslą – suteikti bendriausius tautos kultūros pagrindus. Tai bendrakultūrinių vertybių perėmimas bendroje su suaugusiuoju veikloje, kiekvieną kartą tarsi sukuriant jas iš naujo, panaudojant visas vaikui prieinamas tautos kultūroje ir konkrečioje šeimoje paplitusias veiklos formas“.

Lietuvai atgavus nepriklausomybę, bene pirmasis svarbiausio, pagrindinio ugdymo tikslo formuluotę, pateikė V. Rajeckas (1995). Jis buvo įsitikinęs, kad būtų tikslinga pagrindiniu mūsų jaunosios kartos ugdymo tikslu laikyti visapusiškos (harmoningos, visybinės), demokratiškos, humaniškos, aukštos tautinės savimonės asmenybės ugdymą. Šis daugiausiai bendro pobūdžio ugdymo tikslas sietinas su bendriausiu seniai suformuluotu humanizmo idealu – laisva asmenybe laisvoje visuomenėje, kurioje svarbiausia vertybė – žmogus (Jankevičius, 2008).

Pasak A. Juodaitytės (2003), šių dienų ikimokyklinis ugdymas orientuojamas į harmoningos, integralios vaiko asmenybės sampratą ir siekia visapusiškos asmenybės ugdymo idealo.

J. Gražienė, ir R. Rimkienė, (1993) išskiria tokius ikimokyklinio ugdymo tikslus:

1. Saugoti ir stiprinti vaiko psichinę ir fizinę sveikatą, gebėjimus, tenkinti fizinius, socialinius, emocinius ir intelektualinius jo poreikius.
2. Siekti, kad vaikas jaustųsi saugus ir laisvas.
3. Padėti vaikui pajusti savo galimybes ir vertę:
 - ❖ Suteikti vaikui galimybes pačiam įsitikinti savo sugebėjimu bendrauti, tirti, eksperimentuoti, improvizuoti, kurti;
 - ❖ Plėsti vaiko emocinę patirtį;
 - ❖ Skatinti vaiką kontroliuoti savo emocijas;
 - ❖ Skatinti naujas, originalias vaiko idėjas.
4. Padėti formuoti bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiams:
 - ❖ Ugdyti jautrumą kitiems;
 - ❖ Skatinti išklausyti ir išgirsti kitą;
 - ❖ Leisti pasirinkti;
 - ❖ Plėtoti kooperavimąsi bendrai veiklai, tarimąsi dėl tos veiklos, jos planavimą, aptarimą;

5. Sudaryti sąlygas perimti tautos kultūros pagrindus: kalbą, dorines, estetiškes nuostatas, vertybes, papročius, tradicijas ir kt. plėsti vaiko supratimą apie kitų kraštų žmones, gamtą, kultūrą.

6. Pastebėti ir stengtis išlyginti psichinius, fizinius, kultūrinius vaiko vystymosi nukrypimus, trūkumus.

1992 m. skelbiamoje „Lietuvos švietimo koncepcijoje“ išvardijami „svarbiausi ugdymo tikslai“, kuriuos teisingiau būtų galima laikyti uždaviniais:

- padėti asmeniui atskleisti bendrąsias žmogaus vertybes ir jomis grįsti savo gyvenimą;
- ugdyti kritiškai mąstantį žmogų;
- ugdyti asmenį, pasirengusį profesinei veiklai;
- brandinti asmens tautinę bei kultūrinę savimonę;
- ugdyti žmogų demokratijai;
- ugdyti Lietuvos valstybės pilietį (Jankevičius, 2008).

Tarp svarbiausių ugdymo sąlygų minimi tokie akcentai:

- doriniai pagrindai ir humaniška savarankiška pasaulėžiūra;
- visapusiškas išsilavinimas;
- gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti;
- pilietinis sąmoningumas;
- kultūrinė savimonė;
- ekologinis susipratimas;
- atsakingumas ir tvirtas charakteris;
- pasirengimas toliau mokytis ir dirbti;
- kūrybingumas ir darnos siekis (Jankevičius, 2008).

Tačiau šie akcentai negali būti įvardyti ir kaip ugdymo uždaviniai (bent jie taip neformuluojami). Akivaizdu, kad tai – svarbios sėkmingo ugdymo sąlygos – kriterijai, reikalavimai, t. y. bendrieji ugdymo principai (Jankevičius, 2008).

„R. Čepienė, D. Česnauskienė, M. Rugevičius, A. Žakaitienė ir kt. (cit. iš R. M. Andriekienė, A. Ruzgienė, 2001) pateikia tokius dalinius mažo vaiko ugdymo(si) uždavinius:

- ❖ sukurti vaiko prigimtį atitinkančias ir jų fizinių bei dvasinių galių vystymąsi stimuliuojančias ugdymo sąlygas;
- ❖ orientuojantis į amžiaus ir individualias ypatybes skatinti galimybes veikti: psichines galimybes (pažinimo, valios, dėmesio); fizines galimybes (veiksmai, praktiniai įgūdžiai); socialines galimybes (bendravimo normos ir įgūdžiai, žinių sistema, charakterio bruožai, socialiniai poreikiai, jausmai);

❖ išryškinti vaikų individualumą, jų unikalumą, atskleisti ir formuoti specialiuosius sugebėjimus, vaikų kūrybiškumo pradmenis;

❖ atsižvelgiant į individualias galimybes, supažindinti vaikus su menine kultūra ir kūrybos procesu kaip ypatinga žmogaus veiklos sritimi“.

S. Jankevičiaus (2008) atliktas tyrimas apie ugdymo sąvokų vartojimą švietimo reformos dokumentuose byloja, kad netikslus pagrindinių ugdymo sąvokų vartojimas įneša nemažai painiavos, trukdo suvokti ir praktiškai įgyvendinti švietimo reformos tikslus, todėl būtina laikytis pedagogikos moksle nusistovėjusio šių sąvokų vartojimo.

Pedagogikoje ugdymo tikslas suprantamas kaip galutinis siekiamas rezultatas, atspindintis kultūrinių poreikių ir idealų realizavimo maksimumą žmogaus asmenybės formavimo srityje. Ugdymo uždaviniai – tai smukesnieji tikslai (daliniai, tarpiniai), kaip jau minėta, konkretizuojantys pagrindinio tikslo – atskirų ugdymo sričių ar etapų – įgyvendinimą (Jankevičius, 2008).

Tiesa, kai kur pažymima, kad ugdymo turinio sąvoka gerokai platesnė už mokymo turinio sąvoką, tačiau taip ir nepasakoma, kad ugdymo turinį, kaip ir pačią jo sąvoką, sudaro trys dalys: mokymas, auklėjimas ir lavinimas (Jankevičius, 2008). Tačiau kiekviena iš šių trijų ugdymo sudedamųjų dalių pedagogikoje ne tik įvardijamos skirtingomis sąvokomis, bet skiriasi savo tikslais, principais, uždaviniais, turiniu, formomis ir metodais. Pavyzdžiui, mokymas apibrėžiamas kaip pedagoginis procesas, kurio metu mokiniai, mokytojo vadovaujami, įgyja žinių, mokėjimų ir įgūdžių, trumpiau sakant, mokymas – tai žinių, mokėjimų ir įgūdžių perteikimas, formavimas (Jankevičius, 2008).

Antroji ugdymo sudedamoji dalis – auklėjimas – pedagogikoje apibrėžiamas kaip asmenybės dorovinių ir estetinių vertybių, dvasinių poreikių, įsitikinimų ir idealų, charakterio bruožų, kultūringo elgesio įgūdžių bei įpročių formavimas (Rajekas, 1999).

S. Šalkauskis (1992) (cit. iš A. Dumčienė, 2004) auklėjimą vadina dorinimo mokslu ir jį suprantą kaip dorovės, pasaulėžiūros ir charakterio ugdymą.

L. Jovaiša (2001) auklėjimą apibūdina taip: auklėjimas yra žmogaus santykių su aplinka, su jo paties veikla ir su savimi ugdymas.

Vadinasi, auklėjimas tai žmogaus socializacijos procesas, kurio metu žmogų veikia kryptinga, tikslinga ugdytojų ir chaotiška fizinės bei socialinės aplinkos įtaka. Dėl šio proceso susiformuoja asmenybės savybės, veiklos bei elgesio motyvacija ir įgyjama kompetencija (Dumčienė, 2004).

Savo ruožtu lavinimas suprantamas kaip ugdomųjų asmenų žinių, mokėjimų bei įgūdžių, jų sistemos įvaldymas, fizinių ir protinių galių (atminties, pastabumo, dėmesio; mąstymo ir jo operacijų, kalbos, vaizduotės) tobulinimas, jų gebėjimų, mokėjimo savarankiškai ir kūrybingai veikti formavimas (Jankevičius, 2008).

Skiriasi visų trijų ugdymo sudedamųjų dalių principai, formos ir metodai, kurie, kaip ir visas ugdymas, yra istoriškai determinuoti. Antai dabartiniu metu mokymo, arba didaktikos principais

laikomi: moksliskumo, nuoseklumo ir sistemingumo, teorijos ir praktikos ryšio, sąmoningumo ir aktyvumo, vaizdumo, žinių prieinamumo, žinių tvirtumo ir kt. principai. Didaktikos arba mokymo principai – tai istoriškai determinuoti svarbiausi sėkmingo mokymo kriterijai, reikalavimai. Visai kitokie yra auklėjimo principai – taip pat istoriškai determinuoti svarbiausi reikalavimai sėkmingam auklėjimui (Jankevičius, 2008).

Pedagogikoje dabartiniu metu išskiriami: tikslingumo, pastabumo ir atjautos; saugos; veiksmingumo; individualizavimo; kūrybingumo; prasmingumo, taip pat pažangos principai (Jovaiša, 1995).

Vaikų ugdymas ikimokyklinėje įstaigoje grindžiamas šiais principais (Jankauskienė, ir kt. 2006):

Tautiškumo principu

- Vaikų darželyje gaivinamos ir puoselėjamos tradicinės kultūros vertybės.
- Siekiama ugdyti busimąją tautos kultūros saugotoją ir kūrėją.
- Auginamas doras, geras, orus, kūrybingas žmogus.
- Padedama vaikui visa, kas jį supa, įprasminti per vertybines, visų pirma dorovines žmogaus nuostatas į aplinką.

Humaniškumo principu

- Pripažįstama teisė būti skirtingam, vaikas gerbiamas kaip asmenybė.
- Pripažįstama vaiko vidinio pasaulio nepriklausomybė ir savarankiškumas, teisė gyventi ir elgtis pagal prigimtį bei asmeninę patirtį.
- Ugdymas grindžiamas vaikui asmeniškai reikšmingais, prasmingais faktais, procesais, problemomis.

- Sudaromos sąlygos įvairių vaiko galių plėtojimuisi, harmoningam asmenybės vystymuisi.
- Nepažeidžiama vaiko teisė kuo ilgiau augti doroje ir darnioje šeimoje

Demokratiškumo principu

- Sudaromos sąlygos įvairių tautybių vaikus ugdyti jų gimtąja kalba.
- Sudaromos sąlygos tėvams rinktis vaikų darželį pagal savo įsitikinimus (pasaulietinį, religinį ir kt.) ar pagal jiems priimtina vaiko ugdymo būdą (kompleksinio ugdymo, R. Šteinerio, M. Montessori ir kt.)
- Darželiai turi teisę rinktis programas, ugdymo metodus, turi tam tikrą valdymo autonomiškumą.
- Siekiama, kad žemas kultūrinis kai kurių šeimų lygis nesutrukdytų vaikui harmoningai vystytis.
- Sudaromos sąlygos visiems vienodai gerai pasiruošti mokymuisi mokykloje, nuo penkerių metų lankant darželius.

- Rūpinamasi padidinti „nestandartinių“ vaikų optimalios integracijos į visuomenę galimybes.

Integracijos principu

- Sudaromos sąlygos vaiko ir visuomenės socialkultūrinės integracijos prielaidoms formuotis.
- Garantuojamas vaiko asmenybės skleidimosi integralumas, harmoningumas:

fizinio, psichinio ir socialinio ugdymo darna;

vaiko pažinimo, jausminės ir veiklos patirties darna;

besiformuojančio vaizdo apie supantį pasaulį vientisumas.

- Garantuojama vaiko ugdymo šeimoje ir darželyje darna.

Diferencijavimo principu

• Vaikai ugdomi, atsižvelgiant į individualias jų savybes, ugdymo šeimoje tradicijas ir vaikų patirtį.

- Taikomi skirtingi poveikio būdai, metodai, jie ugdomi pagal individualizuotas programas.

• Dažniau taikomos individualaus ugdymo ar ugdymo nedidelėmis grupelėmis formos (Jankauskienė, ir kt. 2006).

1.3. Ikimokyklinio institucinio ugdymo aspektai

Ikimokyklinis ugdymas patenkina pagrindinius vaiko poreikius: saugumo, aktyvumo, saviraiškos. Jo uždavinys – skatinti vaiko savarankiškumą, iniciatyvą, kūrybiškumą bei saugoti ir stiprinti vaiko sveikatą. Ikimokyklinėse įstaigose vadovaujamosi Kultūros ir švietimo ministerijos aprobuotomis bendrosiomis programomis, jas individualizuojant, laisvai renkantis darbo formas bei metodus (Jankauskienė ir kt. 2006).

Ikimokyklinis ugdymas pagal ikimokyklinio ugdymo programą teikiamas vaikams nuo gimimo iki 6 metų. Institucinis ikimokyklinis ugdymas yra neprivalomas, teikiamas tėvams pageidaujant. Atskirais atvejais (socialinės rizikos šeimų vaikams ar kt.) jis gali būti privalomas. Ikimokyklinį ugdymą teikia valstybiniai bei nevalstybiniai lopšeliai-darželiai, darželiai, mokyklos-darželiai. Yra išskiriamos trijų tipų ikimokyklinio amžiaus vaikų įstaigos (<http://www.smm.lt/ugdymas/ikimokyklinis>):

- **lopšeliai-darželiai** 1–6 metų vaikams;
- **vaikų darželiai** 3–6 metų vaikams;
- **darželiai-mokyklos** 3–6 metų vaikams, taip pat yra 1–4 pradinės klasės. Gali veikti ir lopšelio grupės vaikams iki 3 metų.

Remiantis Statistikos departamento duomenimis, ikimokyklinį ugdymą šalyje teikia 649 ikimokyklinio ugdymo įstaigos, 105 mokyklos - darželiai, 203 ikimokyklinės grupės bendrojo lavinimo mokyklose (Glebuviene ir kt., 2009b).

Pastaraisiais metais vyksta Lietuvos ikimokyklinio ugdymo decentralizacijos procesai. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. balandžio 18 d. įsakymu Nr. ISAK-627 buvo patvirtintas „Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas“. Remiantis nurodytu įsakymu, nuo 2007 m. rugsėjo 1 d. ikimokyklinio ugdymo teikėjai vykdo pagal kriterijų aprašą parengtas programas. Siekiant institucinio lygmens programų kokybės, jų pritaikymo vaikų poreikiams bei patirtinio ugdymo(si) ypatumams, buvo sudarytos „Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti“ (2006). Atsižvelgiant į tėvų pageidavimus, Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigos papildomai teikia vaiko globos ir kitas neformaliojo ugdymo(si) paslaugas — organizuoja būrelius, kultūrinius ir kitus renginius vaikams (Glebuviene ir kt., 2009b). Minėtos autorės teigia, kad kokybiškos ugdymo programos reikalauja tokio vaikų veiklos organizavimo, jų patirties garantavimo ir santykio su pedagogu, kuris čia ir dabar patenkintų vaiko poreikius, kad vaikas būtų išgirstas, išklaustas, paskatintas, įvertintas (Glebuviene ir kt., 2009a).

Visame pasaulyje ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo programų nuolat daugėja. Jomis siekiama daryti įtaką visapusiškai vaikų raidai, panaikinti vaikų pasiekimų spragas (atitaisant socialinį ir ekonominį neteisingumą, pasiekusį vaikus), suvienodinti miesto ir kaimo vaikų galimybes gauti ugdymo paslaugas, kurios garantuotų jų pažintinių, socialinių ir emocinių, fizinių galių plėtotę bei sėkmę mokykloje (Monkevičienė, Stankevičienė, 2011). Kuriamos programos vaikams, turintiems psichologinių, sveikatos ar socialinių problemų. Ieškoma ankstyvojo amžiaus vaikų nuo gimimo iki trejų metų ugdymo programų, kurios garantuotų mažo vaiko globą, priežiūrą, apsaugą bei ugdymo formų įvairumą. Kuriant, siūlant ir realizuojant šiuolaikines ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo programas, ypač akcentuojama vaiko – šeimos – visuomenės sąveika. Raginama kurti individualias ugdymo programas, kurios yra orientuotos į vaiko ir šeimos poreikius (Glebuviene ir kt. 2009a).

Per dvidešimt Lietuvos švietimo reformos metų ikimokyklinio ugdymo samprata iš esmės keitėsi. Ugdymo kaitai esminį poveikį turėjo švietimo decentralizacijos procesai. Jie paveikė ir vaikų ugdymo programas. Sovietinio laikotarpio vaikų darželių programa buvo viena ne tik Lietuvai, bet ir visai Sovietų Sąjungai. Jos įgyvendinimas buvo griežtai centralizuotas. Lietuvai atgavus nepriklausomybę, ikimokyklinis ugdymas pamažu buvo decentralizuojamas. Pirmasis ugdymo turinio decentralizavimo žingsnis – parengtos ir patvirtintos dvi nacionalinės ikimokyklinio ugdymo programos: „Vėrinėlis“ (1993) ir „Ikimokyklinio ugdymo gairės“ (1993). Skatinamas autorių programų rengimas ir taikymas pvz: J. Bakūnaitės „Auginu gyvybės medį“ (1998). Šiek tiek vėliau juridškai įteisintas alternatyvių programų – M. Montessori, R. Štainerio – taikymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose (Glebuviene ir kt. 2009b).

Keičiantis vaikystės sampratai, ugdymo kontekstui, suaugusiojo vaidmeniui vaiko ugdymo procese, užsimezgant ugdymo institucijos ir tėvų partnerystei, ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo programos reikalauja nuolatinio atnaujinimo ir tobulinimo (Glebuviene ir kt. 2009a).

V. S. Glebuviene ir kt. (2009a) savo tyrime atskleidė, kad ikimokyklinių įstaigų programos dažniausiai būna skirtos įprastos raidos ikimokyklinio bei ankstyvojo amžiaus vaikams. Taip pat yra keletas įstaigų, kurios yra parengusios programas specialiųjų poreikių vaikams, bei keletas įstaigų parengusios programas dvikalbiams vaikams. Taigi galima teigti, kad įstaigų parengtos programos dar mažokai orientuotos į skirtingų poreikių vaikų ugdymą.

Ugdymas, kaip pedagoginis procesas, kaip kryptingas veiksmas, taip pat turi didelę įtaką vaiko asmenybės formavimuisi. Ikireforminėse ikimokyklinio ugdymo įstaigose pagrindinės ugdymo formos buvo pamokėlės, kaip naujų žinių perteikimo forma, ir savarankiška vaikų veikla, kaip perteiktų žinių įtvirtinimo būdas. Pasak O. Monkevičienės (2009), po Lietuvos švietimo reformos buvo atsisakyta pamokėlių kaip ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo formos. Buvo pereita prie ugdymo per veiklą (žaidimą, darbą, menus ir kt.), bendraujant ir bendradarbiaujant su suaugusiuoju, kitais vaikais, sąveikaujant su aplinka.

Kalbant apie ugdymo turinį ir metodiką, būtina paminėti, kad jie turi padėti ugdyti aktyvią asmenybę, nes aktyvumas - tai viena iš pagrindinių savybių, formuojanti atsakingą visuomenės narį. Kiekvienam asmenybės vystimosi tarpsniui turi būti parinkti tam tikri ugdymo metodai, atitinkantys jo amžių (Leliugienė, 2003).

Ikimokykliniame ugdyme bet kuri veikla turi būti vykdoma žaidimo forma (Leliugienė, 2003). V. Aramavičiūtės ir P. Jaciūnaitės (2011) tyrimo rezultatai rodo, kad labai svarbu yra tinkamai organizuoti vaiko gyvenimą ir veiklą, o ypač sudaryti palankias sąlygas žaidybinei veiklos formai reikštis.

Žaidimų reikšmę vaiko ugdymui nagrinėja daugelis praeities ir mūsų dienų pedagoginių sistemų. Visais laikais progresyvūs pedagogai vertino vaikų žaidimus kaip rimtą ir labai reikalingą vaiko lavinimui, auklėjimui veiklą. Žaidimas yra svarbi aplinkos pažinimo, vaikų mąstymo ugdymo priemonė, jis stiprina vaikų sveikatą, ugdo fizinės jėgas, padeda vaikui pažinti ne tik gyvenimą, bet ir patį save: giliau įsisąmoninti savo mintis ir jausmus, aiškiau mąstyti (Ho, Holroyd, 2002).

Žaisdamas vaikas išgyvena ir perpranta savo aplinkos gyvenimo reiškinius, savaip modeliuoja pasaulį, mokosi mąstyti. Aktyviai veikia jo vaizduotė, reiškiasi įvairios emocijos, formuojasi protinių veiksmų perėjimo į naują, aukštesnį etapą prielaida, tobulėja kalba (Wong, Wang, Cheng, 2011).

V. Aramavičiūtės ir P. Jaciūnaitės (2011) tyrimu atskleista, kad per žaidimo metu natūraliai susidarančias situacijas vaikas turi galimybių mokytis atlikti įvairius socialinius vaidmenis, mėgdžioti ir išbandyti naujus elgesio ir bendravimo modelius, padedančius lengviau prisitaikyti prie bendraamžių, įsitraukti į grupės gyvenimą, užimti palankų statusą. Vaiko individualybės raidos aspektu – įgyti naujų sugebėjimų, įgūdžių, individualios patirties, normų bei taisyklių, patirti džiaugsmingų išgyvenimų, malonumų.

I. Ho & E. E. Holroyd, (2002) tyrimas rodo, kad Honkonge, kur akademinė sėkmė yra labai aukštai vertinama, mokytojai ir tėvai dvejoja, ar žaidimas yra toks svarbus dalykas vaiko auklėjimui ir išsivystymui. Jie tai labiau vetina kaip kliūtį vaikų akademiniams pasisėkimams ir būsimam karjeros klestėjimui. Šio tyrimo rezultatai yra priešingi kitiems tyrimams (Aramavičiūtė ir Jaciūnaitė 2011; Monkevičienė, 2009), kuriuose teigiama, kad žaidimai ikimokyklinio amžiaus vaikams yra labai svarbūs.

1.4. Auklėjimo šeimoje ypatumai

Ugdymas, kuris daugiausiai vyksta šeimoje ir ugdymo įstaigoje yra tikslingas procesas, kuriam vadovauja suaugusieji; žinoma, augant vaikui, suaugusiųjų poveikio pobūdis keičiasi, sudarant kuo geresnes sąlygas plėtotis ugdytinio savarankiškumui, jo saviraiškai. Šis procesas, ypač vaikystės laikotarpiu užima svarbią, net dominuojančią vietą (Rajeckas, 1995).

Auklėjimas yra sudėtingas procesas, todėl juo labiau gilinamės į vaiko auklėjimo problemas, tuo labiau įsitikiname, kad jo tapsmą tikru žmogumi daugiausia lemia šeima. Anot J. Vaitkevičiaus (1995), šeima užima svarbiausią vietą ugdant ir socializuojant asmenybę, šeima veikia vaiką, o taipogi ir kiekvieną narį tiesiogiai visose gyvenimo srityse. Būtent todėl šeima turi didelę reikšmę asmenybės ugdymui, nes tai pirmoji ir svarbiausia aplinka, kurioje vaikas auga, vystosi, įsijungia į visuomenės gyvenimą.

Anot G. Kvieskienės (2003), šeima, kaip prigimtinis ugdymo (auklėjimo) veiksnys, plėtoja vaiko savarankiškumą, kūrybiškumą, kritišką mąstymą, bendražmogiškąją kultūrą, dvasingumą, dorovę, gebėjimą bendrauti bei socializuoja asmenybę. I. Leliūgienė (1997), tyrinėjanti šeimą iš socialinės pedagogikos pozicijų, žvelgia į ją pirmiausia kaip į socializacijos institutą, teigia, kad šeima yra svarbiausia mikroaplinka, kur vykdoma vaikų socializacija, atliekamos šeimos funkcijos: ugdomoji, rekreacinė, komunikacinė ir kt. ir pažymi šio instituto išskirtinį vaidmenį vaikų socializacijoje, teigdamą, jog normali šeima savo ugdymo galimybėmis yra aukščiau socialinių institucijų. Z. Bajoriūnas (1997) šeimos funkcijos sampratą aiškina kaip šeimos narių poreikių ir su jais susijusių pareigų vieni kitiems tenkinimą ir atlikimą. A. Juodraitis (1999) teigia, jog šeima – tai pirmoji socialinė grupė, aktyviai veikianti vaiko asmenybės savybių formavimąsi. Didžiąją savo gyvenimo dalį vaikas praleidžia šeimoje, kurioje įgyjami pirmieji moraliniai vaizdiniai ir elgesio samprata, ugdomi įvairių gyvenimo reiškinių moralinio įvertinimo aspektai.

St. Šalkauskis (1992) teigia, kad pašauktųjų ugdymo veiksmų eilėje pirma vieta priklauso šeimai, nes tėvams pirmiesiems tenka rūpintis savo vaikų ugdymu. Užgimęs kūdikis negali apseiti be svetimos pagalbos, ypač be savo motinos. Iš čia plaukia vaikui prigimtoji teisė būti auklėjamam, o tėvams – prigimtoji pareiga savo vaikus penėti, globoti ir auklėti, žodžiu tariant – ugdyti. Būtent šeima tampa pirmaisiais žmogiškumo ugdytojais ir mokytojais. Z. Bajoriūnas (2004) pabrėžia, jog

šeima - svarbiausias vaikų auklėjimo pagrindas, nes šeimoje perteikiamos ir puoselėjamos tėvams ir vaikams brangiausios žmogiškosios vertybės.

Vaikų auklėjimas yra pirmutinė tėvų pareiga, kurios niekas negali pakeisti. Atsakomybės už savo vaikų auklėjimą įsisąmoninimas – pedagoginės kultūros ir auklėjimo sėkmės pagrindas. Nė viena visuomeninė auklėjimo įstaiga neturi tokių sąlygų auklėti vaiką, kaip šeima. Tik šeima gali būti emocinė atrama vaikui, ypač kai jam kas nors nesiseka. Ji geriausiai gali stimuliuoti vaiko sėkmę, padėti ja didžiuotis. Niekur kitur nėra tokių puikių individualių suaugusiojo ir vaiko kontakto sąlygų, kaip šeimoje. Vadinasi, kad vaiko asmenybė galėtų tinkamai bręsti, reikalinga normali šeima, kuri supranta pagrindinę savo pareigą visuomenei – ugdyti gerus jos narius. „Vaikų ugdymas šeimoje - sudėtingas ir dažnai problemiškas socialinis - pedagoginis procesas. Jo rezultatyvumas priklauso nuo šeimos mikroklimato, tėvų pedagoginės kultūros, bendravimo stiliaus, asmeninio pavyzdžio ir kt.” (cit iš J. Ivanauskienė ir kt. 2002)

A. Juodaitytės (2003) teigimu, šių dienų ikimokyklinis ugdymas orientuojamas į harmoningos, integralios vaiko asmenybės sampratą ir siekia visapusiškos asmenybės ugdymo idealo. Ugdant harmoningą asmenybę didelę reikšmę turi šeima, tėvai. Turėti vaikų kiekvienam proto užtenka, tačiau, kad vaikai išaugtų žmonėmis, dar reikia ir širdies. Taigi tėvai ne tik privalo turėti žinių, talentą, bet ir rodyti gero elgesio pavyzdį, kuris veikia vaiką visą gyvenimą nuo pat gimimo.

Tėvai turi mokėti atsidurti „vaiko kailyje“, neužmiršti išpildyti savo pažadus. Maži vaikai viską nori daryti patys: apsirengti, valgyti ir t.t. Be abejo, tai reikalauja mūsų kantrybės ir ištvermės, bet turime kaip tik įmanydami suteikti vaikams džiaugsmo viską daryti patiems. Taip suteiksime galimybę mažyliams lavintis patiems (Andriekienė, Ruzgienė, 2001).

Reikia negailėti vaikams pagyrimo už gerą darbą, pažymį, nežeminti jo, ypač draugų akivaizdoje, bendrauti su jais, aptarti dienotvarkę, finansinę būklę, pasitikėti vaiku ir t.t.

Vaikų adaptacija visuomenėje priklauso nuo tėvų elgesio su jais. Tėvų auklėjimo stilius gali būti labai įvairus, nes jis priklauso nuo tėvų išsilavinimo, šeimos socialinių, kultūrinių normų, pedagoginės intuicijos. Įvairių teorijų autoriai skirtingai apibrėžia tėvų auklėjimo stiliaus svarbiausius aspektus. Michalcio ir Solomon (2002) išskyrė teigiamus ir neigiamus tėviškumo, auklėjimo aspektus. Jų atlikto tyrimo rezultatai patvirtino, kad daugiau teigiamo auklėjančio (puoselėjantis/pozityvus ir autoritatyvinis auklėjimas) elgesio ir mažiau neigiamo auklėjančio (apribojamumas, autoritarinis elgesys, neatidumas, pernelyg jautrus reagavimas ir daugiažodžiavimas) elgesio išreiškimas yra susijęs su keletu auklėjimą internalizuojančių savybių bei paprastomis vaiko elgesio problemomis. Šio tyrimo dėka buvo pastebėtas stiprus ryšys tarp auklėjimo ir vaikų elgesio.

Tėvai, kurie yra jautrūs, šilti - moka palaikyti ir priimti ypatingus vaikų poreikius, o reiklumu pasižymintys tėvai (sietina su elgesio kontrole) siekia vaikus integruoti į visą šeimą, keldami jiems suaugusiųjų reikalavimus, moko disciplinos. A. C. Fletcher ir kt., (2008) tyrimu

atskleidė, jog vaikų aukštesni akademiniai pasiekimai yra susiję su autoritariniu (authoritative) vaikų auklėjimo stiliumi.

Be aukščiau aprašytų auklėjimo stilių yra išskiriami ir kiti, tokie kaip priešiškas ir nesuoseklus. *Priešiški* tėvai dažniausiai būna nekantrūs savo vaikų atžvilgiu, nuolat jais skundžiasi, pyksta dėl bet kokios vaiko padarytos klaidos. Vaikams, kurie yra auklėjami tokiu stiliumi gali atrodyti, kad jų tėvai nemyli, nekenčia. *Nenuosekliu* auklėjimu pasižymi tėvai, kurie greit užmiršta, ką liepia. Tokioje pat situacijoje vienu metu baudžia, kitu giria (Simons, Conger, 2007).

R. Žukauskienė ir O. Malinauskienė (2008) teigė, kad nagrinėjant tėvų ir vaikų santykius dažniausiai orientuojamasi į M. Eisemann (1988) išskirtus auklėjimo stilius: atstūmimą, emocinę šilumą ir perdėtą globą.

Atstūmimas pasireiškia fizinių bausmių taikymu, vaiko, kaip individualybės atstūmimu, priešišku, pagarbos stoka, kritikavimu kitų žmonių akivaizdoje. Šis auklėjimo stilius taip pat gali būti prilyginamas autoritariniam stiliumi.

Emocinė šiluma pagrįstam auklėjimo stiliumi būdinga šiluma ir dėmesys, neįkyri pagalba, pagarba vaiko požiūriui ir intelekto stimuliavimas.

Perdėta globa pasireiškia perdėtu tėvų rūpinimusi, griežta kontrole, aukštais laimėjimų standartais, primestomis griežtomis taisyklėmis ir reikalavimu paklusti.

Nagrinėjant tėvų auklėjimo stilius, kai kurie autoriai išvelgė tėvų naudojamo auklėjimo stilių skirtumus tarp lyčių, t.y. mergaičių ir berniukų. A. Gaižauskienė, I. Tilindienė ir T. Stupuris (2010) savo tyrime atskleidė, kad mamos ir tėčio (tėvų) emocinė šiluma yra labiau išreiškiama mergaitėms. O berniukams tėvai dažniau taiko hiperglobos ir atstūmimo (rejection) auklėjimo stilių. Apibendrinant tėvų auklėjimo stilius galima teigti, kad palankiausias vaikui yra pozityvus stilius.

1.5. Šeimos ir ikimokyklinių įstaigų bendradarbiavimo aspektai

Nuoširdus ir veiksmingas auklėtojos bendravimas su vaikais ir jų tėvais yra būtinas kiekvienai ugdymo programai įgyvendinti, tokiu būdu bendraujant vaikai geriau paruošiami gyvenimui visuomenėje. Pastaruoju metu daugelyje valstybių vis didesnis dėmesys skiriamas šeimos ir ugdymo institucijos sąveikos ryšių stiprinimui. Ieškoma būdų, kaip įtraukti tėvus ir visuomenę į švietimo politikos kūrimo ir įgyvendinimo procesus, atliekami įvairūs šios srities tyrimai (Malinauskienė, 2010).

Tėvai ir namų aplinka vaiką veikia labiau negu darželis. Šeimoje susiformuoja požiūris į žmones, aplinką, pasaulį. Namai ir šeima formuoja vaiko įpročius, nuostatas, vertybes, kurios gali būti geros. Pedagogai ir tėvai turėtų bendradarbiauti tarpusavyje, kartu rūpintis vaikais, kalbėti apie jų problemas, džiaugsmus, kad vaikai matytų kokie šilti yra auklėtojų ir tėvų santykiai.

Bendradarbiaudami su šeima, pedagogai turi tėvus įtraukti į aktyvų bendravimą su darželiu. Pedagogai padeda tėvams, tėvai - pedagogams ir patys tėvai-vieni kitiems. Bendradarbiavimas grindžiamas ne vienpusiška informacija, bet dalijimusi patirtimi. Tėvai turėtų būti ne svečiai, o ugdymo įstaigos bendruomenės nariai. Šeima ir ugdymo įstaiga yra dvi svarbiausios vaikų auklėjimo institucijos. Ugdytinis perima šeimos gyvenimo būdą, jos narių dorinę bei dvasinę kultūrą, elgesio normas, veiklos ir bendravimo su kitais žmonėmis pavyzdžius. Vaikui pradėjus lankyti darželį-mokyklą, į tėvų pradėtą socializacijos procesą įsitraukia ir auklėtojai. Ugdymo įstaigą ir šeimą jungia tas pats ugdymo objektas – vaikas (Monkevičienė, Stankevičienė, 2011).

Pedagogai turėtų suteikti pagalbą tėvams. Padėti įvairiais vaiko ugdymo klausimais, kaupti informaciją apie vaiką ir duoti praktiškus patarimus, padėti spręsti įvairias problemas.

D. Malinauskienė (2010) savo tyrime išsiaiškino, kad miestų ir rajonų savivaldybių administracijos nepakankamai dalyvauja ikimokyklinio ugdymo įstaigų kūrimo procese. Šią veiklą deleguoja ugdymo įstaigų vadovams, o pastarieji – pedagogams, kurie, jų nuomone, turi tiesioginį kontaktą su tėvais. Tokiu būdu informacija apie ikimokyklinio ugdymo įstaigų teikiamą pagalbą vartotojams pateikiama ne tiesiogiai, o per tarpininkus, t. y. per įstaigų vadovus.

Tėvų pagalba vaikų darželiui: padėti įrengti grupės aplinką, jei yra galimybių, būti renginių organizatoriais, padėti tvarkyti darželio aplinką, padėti organizuoti ekskursijas, išvykas.

Tėvai, leisdami vaiką į darželį, supažindinami su programa, pagal kurią bus ugdomas vaikas. Jie sužino svarbiausius auklėtojos ir darželio vadovų pageidavimus, kviečiami bendradarbiauti ir kartu spręsti iškilusias problemas. Bendradarbiavimo formos gali būti (Bakūnaitė, 1998):

- ❖ kadieninis bendravimas (kai tik yra galimybė);
- ❖ individualūs pokalbiai (pageidautina su abiem tėvais);
- ❖ ekskursijos, kuriose dalyvauja šeimos;
- ❖ susirinkimai, kuriose dalyvauja abu tėvai;
- ❖ šventės, popietės su šeimos nariais;
- ❖ tėvų nuomonių tyrimas;
- ❖ bendras tėvų dalyvavimas šv. Mišiose, labdaros akcijose.

Apibendrinus pagrindines tėvų ir auklėtojų bendradarbiavimo formas, O. Monkevičienė ir K. Stankevičienė (2011) teigia, kad iniciatyvos šioje veikloje turėtų imtis auklėtojai – ištirdami tėvų poreikius, interesus ir matydami, kurioje srityje tėvų pagalba yra reikalingiausia.

1.6. Montessori ugdymas. Montessori pedagogikos esmė

Profesorė Marija Montessori, gyvenusi Italijoje ir studijavusi mediciną, 1894 metais gavo gydytojos diplomą. Ji buvo pirmoji moteris gydytoja Italijoje, nors to laiko moteriai buvo preinama tik mokytojos profesija (Pocienė, 2010)

Ji dirbo su protiškai atsilikusiais vaikais, taikydama naują ugdymo metodiką. Kaip vėliau paaiškėjo, tai nebuvo vaikai su protine negalia, jie buvo tiesiog socialiai apleisti, o montessori metodas padėjo jiems grįžti į pilnavertį gyvenimą (Cossentino, 2010).

M. Montessori kilo elementarus klausimas: jei naujasis metodas taip pagelbėjo vaikams su protine negalia, tai kaip jis paveiktų visiškai sveikus vaikus? Taip prasidėjo montesorinio ugdymo taikymas bei plitimas po visą pasaulį (Hagemann, Borner, 2004).

Marijos Montessori pedagoginė sistema anuo metu reiškė revoliuciją. Pedagogė priklausė pedagogikos reformavimo judėjimui. Šis tarptautinis judėjimas pasisakė prieš vaiko gyvenimo ribojimą taisyklėmis, auklėtojų autoritariskumą, mokykloje dėstomas medžiagos mokymąsi atmintinai ir negalvojančią. Jie pabrėžė, kad reikia:

- suprasti vaiko ypatumus ir savitumą;
- auklėtojams būti vaikui patarėjais;
- sudaryti galimybę vaikui turėti savo nuomonę (Hagemann, Borner, 2004).

L. Ušeckienė (2004), tyrusi montesorinį ugdymą, teigia, kad M. Montessori sistemoje vyrauja tik demokratinis auklėtojo bendravimas su ikimokyklinuku.

Metodikos esmę sudaro tai, kad gimdamas kiekvienas žmogus atsineša savo „vidaus pasaulio planą“, kuris yra labai pažeidžiamas (Miller, 2011). Klaidingai auklėjant galima pakenkti vaiko asmenybės raidai ar net ją sustabdyti. Todėl auklėjantys asmenys turi gerai išmanyti vaiko vystymąsi, poreikius, o juos galima nustatyti vaiką atidžiai stebint (Hagemann, Borner, 2004). Gimęs kūdikis jau savo sąmonėje ir genuose atsineša tam tikras emocijas ir pasaulio pažinimo patirtį. Todėl vaikų ugdymo klausimais būtina šviesti ir būsimus tėvelius. I. Ho ir E. E. Holroyd (2002) Kinijoje atliktas tyrimas parodė, kad didžioji dalis nėščiųjų, lankančių pasiruošimo motinystei kursus, patiria netikrumo ir neužtikrintumo savimi jausmą, susijusį su baime tapti motina.

A. Lisinskienės ir A. Gaižauskienės (2006) tyrimas parodė, kad lietuvėms ugdyti dar negimusį savo kūdikį (prenataliniu laikotarpiu) dažniausiai trukdo informacijos stoka (52,7%) o italėms – laiko stoka (14,7%).

Anot Montessori, ugdyti vaiką reikia pradėti jau nuo gimimo, atsižvelgiant į jautriausius vaiko raidos periodus. Mat vaiko charakteris formuojasi iki 6 m. mažyliui aktyviai veikiant ir dirbant (Ušeckienė, 2004).

M. Montessori koncepcijoje išskiriamos žmogaus amžiaus tarpsnių vystymosi pakopos. Ikimokyklinis amžiaus tarpsnis yra pirmoji vaikystės pakopa – imlaus sąmoningo proto laikotarpis, į kurį atsižvelgiant yra komplektuojamos montesorinės ikimokyklinio amžiaus grupės visame pasaulyje (Gasparkaitė, 2002).

Visose M. Montessori ugdymo įstaigose vaikų amžius yra mišrus: ikimokyklinės amžiaus grupės lanko vaikai nuo 3 iki 6 – 7 metų. Šiame amžiaus tarpsnyje susiformuoja „pagrindinis žmogaus instrumentas“ – intelektas (Miller, 2011).

M. Montessori nurodo, jog ikimokykliniame amžiaus tarpsnyje egzistuoja tam tikri dvasinės plėtros jautrumo periodai. Jautrieji laikotarpiai suprantami kaip genetiškai suprogramuotos žmogaus gyvenimo atkarpos, per kurias intensyviai ugdomi tam tikri gebėjimai, išryškėja vaiko tam tikros psichologinės ypatybės, poreikiai, formuojasi atitinkamos elgesio normos, įgyjami socialiniai įgūdžiai (Ušeckienė, 2004).

M. Montessori šį laikotarpį apibrėžė, kaip iš sąmonės gelmių kylančią stiprią emociją, kuri sužadina vaiko kūrybinį veiklumą, susijusį su išoriniu pasauliu – aplinka (Petrulytė, 1993).

M. Montessori pedagoginė sistema pagrįsta reikalavimu „mokytiis veikiant“. Tam reikia:

1. specialiai paruoštos aplinkos, kuri laiduotų asmens orumo apsaugą, padėtų puoselėti vaiko fizinę bei psichinę sveikatą, užtikrintų jo socialinį saugumą ir vaiko asmenybės raidos tarpsniui būdingus fizinius ir dvasinius poreikius;
2. specialųjį pasirengimą turinčios auklėtojos;
3. vaikams suteikiamos pasirinkimo laisvės;
4. mokomųjų priemonių (Sajienė, 1997).

Ugdymas pagal M. Montessori metodiką specialiai organizuojamas laikantis tam tikrų reikalavimų. Vienas jų – supažindinti vaiką per dieną su 2 – 3 naujais pratimais ir jiems atlikti naudoti tik tas priemones, kurios buvo naudotos prieš tai. Be to, būtina atsižvelgti į vaiko gebėjimus. Aiškinant, kaip reikia atlikti pratimą, svarbu parinkti minimalų veiksmų ir žodžių kiekį, nes vaikui turi būti palikta erdvė šį tą atrasti pačiam, nes ilgos instrukcijos jis asimiliuoti nepajėgus. Vaikas turi rinktis, ką ir kiek laiko daryti, kartoti veiksmą tiek, kiek jam norisi, tačiau jam neturi būti leidžiama sustoti, kai dingsta jo susidomėjimas, nes tai yra svarbiausia ištvermės ugdymo sąlyga (Ušeckienė, 2004).

Specialaus mokymosi trukmė neturi būti ilgesnė nei valanda su puse ar dvi valandos, o mokomasi turi būti kasdien tuo pačiu laiku. Žinoma, jei vaikui nėra nuotaikos mokytis, geriau yra to nedaryti, kitaip visas mokymosi procesas vaikui taps sunkia pareiga. Be to, organizuojama veikla neturi būti nuobodi, todėl reikia vengti pernelyg daug veiksmo kartojimų. Neverta ikimokyklinuko ir skubinti ar, atvirkščiai, dirbti su juo per lėtai (Benham, 2010).

Darželio grupės sudaromos iš įvairaus amžiaus vaikų. Tai labai teigiamai veikia augančius ir besimokančius vaikučius: juk skirtingo amžiaus broliukas ir sesutė gali lankyti tą pačią grupę ir kasdien nesijaudinti, kad visą dieną bus atskirti vienas nuo kito (Ervin, Wash, Mecca, 2010). Pasak V. Gasparkaitės (2002), tai padeda darželinukams jaustis saugiai savo pažįstamų ar giminių tarpe. Kitas labai svarbus skirtingo amžiaus vaikų auklėjimo drauge aspektas – jaunėlių mokymasis iš vyresnių vaikų bei jų savaiminis noras padėti mažesniesiems. Kaip teigia B. Ervin, P. D. Wash, M. E. Mecca (2010), vaikučius tai veikia ypatingai – jie patys mokosi bendrauti, padėti, paaiškinti vienas kitam, o patys mažiausi turi puikų pavyzdį – vyresnius savo grupės draugus.

S. Kocyigit, G. Kayili, F. Erbay (2010) savo tyrimu nustatė, kad 5 – 6 metų vaikai, kurie buvo ugdomi Montessori metodu, turėjo aukštesnius susikaupimo įgūdžius (concentration skills), lyginant su vaikais, kurie buvo ugdomi tradiciniu ugdymo metodu.

J. Tatsch (2011) tyrimas „Vaikų prisiminimai apie M. Montessori ugdymą“ atskleidė, kad montesorinis ugdymas turėjo labai daug įtakos tolimesniam vaikų gyvenimui, socializacijai, mokyklos, o vėliau ir specialybės pasirinkimui.

Pagrindinis Montesorinio ugdymo tikslas – išugdyti laisvą, savarankišką žmogų, suvokiantį mokymosi reikšmę, gebantį rinktis prasmingus gyvenimo ir veiklos tikslus, pajėgų integruotis į visuomenę ir ją tobulinti, pasirengti nuolatos mokytis, ugdyti savo gebėjimus. Akcentuojama vaiko individualybė, todėl labai daug dirbama asmeniškai su kiekvienu vaiku (Miller, 2011).

M. Montessori ugdymo sistema kelia sau tokius uždavinius (Pocienė, 2010):

- puoselėti individualias vaiko prigimties galias siekiant asmenybės brandos ir sėkmingo integravimosi į visuomenės gyvenimą;
- plėtoti savarankiško mokymosi patirtį, ugdyti asmens kritinio mąstymo, problemų sprendimo įgūdžius;
- suteikti mokiniams prasmingų žinių, padėti jas susisteminti ir įtvirtinti;
- sukurti darželio aplinką, laiduojančią asmens orumo apsaugą, padedančią puoselėti vaiko fizinę bei psichinę sveikatą, užtikrinti jo socialinį saugumą;
- sukurti M. Montessori pedagoginės sistemos principais grindžiamą ugdomąją aplinką, atliepiančią atitinkamam vaiko asmenybės raidos tarpsniui būdingus fizinius ir dvasinius poreikius;
- visokeriškai skatinti vaikų savarankiškumą, pasitikėjimą savo jėgomis, puoselėti sąmoningą mokymosi motyvaciją;

M. Montessori pedagoginei sistemai būdinga laisvės ir drausmės sąveikos samprata, bendražmogiškosios vertybės, socialinio bendravimo puoselėjimas, geranoriškas, pagarba ir tolerancija grindžiamas vaikų, mokytojų ir tėvų bendravimas, organizuojant jų švietimą (Petrulytė, 1993).

Montessori ugdymo įstaigos laikosi Lietuvos švietimo sistemos principų – lygių galimybių, kontekstualumo, veiksmingumo, tęstinumo, taip pat M. Montessori pedagoginei sistemai būdingų principų: pagarbos vaikui, įsisąmonintos laisvės ir drausmės, lygiateisiškumo, savarankiškumo, mokinio teigiamos veiklos nepertraukimo, klaidų savikontrolės, darželio ir šeimos vienovės bei aplinkos saugojimo ir tausojimo (Pocienė, 2010).

1.7. Montessori ugdymo raida Lietuvoje

Montessori metodas yra taikomas įvairių tipų vaikų įstaigose daugelyje šalių: Italijoje, Olandijoje, D. Britanijoje, Vokietijoje, Austrijoje, Indijoje. Netoli Amsterdamo yra įsteigtas M.

Montessori auklėjimo priemonių muziejus, jos pačių kūrinių ir kitų autorių veikalų biblioteka (Pocienė, 2010) Lietuvoje dirbama vadovaujantis M. Montessori pedagogine sistema Vilniuje, Kaune, Kėdainiuose, Kelmėje, Marijampolėje, Alytuje, Klaipėdoje, Kretingoje, Mažeikiuose, Panevėžyje, Kuršenuose.

Montesori ugdymo sistema – viena iš keleto šiuo metu taikomų Lietuvoje. Ji garantuoja visapusišką vaiko ugdymą atsižvelgiant į jo psichikos būklę įvairiais amžiaus tarpsniais nuo gimimo iki 18 metų. Metodas paplitęs daugelyje pasaulio šalių. Lietuvoje yra įsikūrusi Lietuvos M. Montessori asociacija (LMA), besirūpinanti auklėtojų, pedagogų rengimu bei taisyklingu metodo taikymu mūsų šalies įstaigose. Šiuo metu Lietuvoje yra 27 M. Montessori įstaigos. Dažniausiai priimami vaikai 2,5 - 3 m. Reiktų paminėti, kad Lietuvoje beveik visos M. Montessori ugdymo įstaigos yra biudžetinės. C. Benham (2010) teigia, kad žinant ne tik Montessori ugdymo populiarumą JAV, bet ir didžiulę naudą vaikų auklėjimui, naudinga būtų montesorines ugdymo įstaigas padaryti valstybinėmis. Autorė aiškina, kad nemažai tėvų negali leisti savo vaikų į privačius darželius, todėl M. Montessori įstaigos nėra prieinamos visiems.

V., S., Glebuviienės ir kt. (2009b) tyrimo rezultatai rodo, kad nepaisant atsirandančios ikimokyklinį ugdymą teikiančių įstaigų įvairovės, tėvai dažniausiai naudojami valstybinių įstaigų paslaugomis. Privačių ikimokyklinių įstaigų ar grupių paslaugos praktiškai prieinamos tik labai geros materialinės padėties šeimų vaikams. Jų paslaugomis naudojasi apie 25 proc. šių šeimų vaikų.

Ypač svarbiu dalyku M. Montessori laiko tai, kad intensyviai padirbėjęs vaikas jaučia didžiulį vidinį pasitenkinimą (Tatsch, 2011).

Ne mokslas kaip toks atgraso vaiką, bet prievartinis jo brukimas. Jeigu mes suprasime natūralų ir įgimtą vaiko norą tyrinėti savo aplinką ir sugebėsime jam tinkamai vadovauti, jis ne tik be vargo, bet su dideliu entuziazmu išmoks visko. Mokymasis jam bus džiaugsmas, o ne kančia. Montesorinėje aplinkoje visa auklėjamoji medžiaga yra ne kas kita, kaip įdomūs pratimai, kuriuos atlikdamas vaikas mokosi, ne mokytojo liepiamas ir verčiamas, o įgimto žingeidumo skatinamas. Todėl montesorinėje aplinkoje yra laisvas pratimų pasirinkimas, kad vaiko domesys vis labiau galėtų stiprėti, nes kol domesys yra gyvas ir veiklus, tol mokymasis vyksta lengvai, sklandžiai ir savaimingai (Jankauskienė, 1997).

Sajienė (1997) pažymi, jog montesori sistema sėkmingai gali būti taikoma Lietuvoje nes:

- atitinką demokratišką Lietuvos švietimo kryptį ir nuostatas;
- sudaro galimybę ugdyti vaikus, kurie nepritampa tradicinėse ugdymo įstaigose;
- svarbus konkurencijos veiksnys, dėl to tobulėja kitų švietimo sistemų įstaigų ugdymo turinys ir metodai;
- padeda įveikti visuotinai įsigalėjusią žinių apatiją.

M. Montessori pedagoginė sistema turi būti adaptuojama, ugdymo turinį užpildant tautos kultūrinėmis vertybėmis ir modifikuojama, atsižvelgiant į laikmetį (Sajienė, 1997).

1.8. Montessori mokomosios priemonės

M. Montessori darė prielaidą, kad vaikas lavėja bendraudamas su aplinka. Naudodamas mokymosi priemonės, vaikas mokosi sąmoningai skirti savybes ir požymius, lyginti, klasifikuoti ir suvokti tarpusavio ryšius. Pedagogė siekė išmokyti vaikus aiškiai mąstyti, dirbti ir tokiu būdu teigiamai paveikti jų asmenybės raidą (Petrulytė, 1993). Autorė J. Cossentino (2010) teigia, kad montessori mokomosios priemonės yra neatsiejamos nuo vaiko ugdymo. Marija Montessori sukūrė visą didaktinių priemonių sistemą. Ją galima suskirstyti į penkias svarbiausias grupes (Hagemann, Borner, 2004):

- gyvenimo praktikos pratimai (pvz., rišimas, varstymas, sagstymas, vandens pilstymas);
- juslinio lavinimo priemonės (pvz., barškučiai, raudonosios lazdelės);
- matematikos didaktinė medžiaga (pvz., auksiniai karoliai, dryžuotosios lazdelės);
- kalbos didaktinė medžiaga (pvz., šiurkščiosios raidės iš švitrinio popieriaus, judamosios raidės);
- pasaulio pažinimo priemonės (pvz., gaublys, botanikos komodelė).

Visos didaktinės priemonės pagamintos, vadovaujantis tam tikrais principais: jos skirtos vienai kuriai nors sąvokai išaiškinti ir vaiko dėmesį nukreipti tik į ją. Pavyzdžiui, raudonosios lazdelės skiriasi tik savo ilgiu. Visos jos padarytos iš tos pačios rūšies medienos, yra tos pačios spalvos ir vienodo storio (Norkutė, 1996).

Naudojamos priemonės turi būti sukurtos, kad atitiktų augančio žmogaus fiziologinę raidą ir tiktų motorikos, sensomotorikos, skaičiavimo ir kalbos ugdymui. Tai yra paprasčiausi, gyvenime kasdien naudojami (šluotos, šepečiai, indai ir pan.) arba nesunkiai padaryti ar nebrangiai įsigyti daiktai (šilumos ir šalčio buteliukai, garso buteliukai, spalvoto kartono lentelės ir pan.) (Ušeckienė, 2004).

Užduotys vaikams pateikiamos pagal sunkumą ir tam tikra seka, jų negalima skirti bet kuria tvarka. Antai didaktinės priemonės, skirtos pojūčiams lavinti, kartu rengia atlikti matematines užduotis. Dirbdami su raudonosiomis lazdelėmis, vaikai susipažįsta su sąvokomis "ilgas" ir "trumpas", o tai bus labai naudinga praktikuojantis skirti ilgį ir skaičių. Vaikas po žingsnelį juda pirmyn, jo mąstymas ir pojūčiai nėra per daug apkraunami.

Visos didaktinės priemonės sukurtos taip, kad vaikai aktyviai dirbtų ir kartu patys darytų apibendrinimus. Vaikas dirbdamas tas priemones pažįsta, lygina ir sugrupuoja. Taigi montessorinės didaktinės priemonės yra vaikų darbo priemonės, ir tuo jos skiriasi nuo tradicinės didaktinės medžiagos, kuri yra tik mokytojo ar auklėtojo pagalbinė priemonė (Schneider, 2011).

G. Kayli, R. Ari (2011) pažymi, kad kiekviena priemonė turi klaidų kontrolę - yra taip pagaminta, kad vaikas pastebėtų savo klaidas. Antai mažiausia raudonoji lazdelė yra tarsi vienetasis,

kuriuo matuojamas kitų lazdelių ilgis. Vaikui nereikia auklėtojos ar mokytojos pagalbos, suklydęs jis pats pastebi ir ištaiso savo klaidą. M. Montessori sistema itin daug dėmesio skiria vaiko savarankiškumui, aktyvumui. Čia vaikai patys atlieka daug ruošos darbų, palaikoma jų iniciatyva.

M. Montessori (cit. pagal V. Gasparkaitę, 2002) buvo labai svarbus ir estetiškas didaktinės medžiagos vaizdas - ji turi patikti vaikams, traukti jų dėmesį. Be to, su gražia priemone dirbama rūpestingiau ir kruopščiau. Svarbiausias tikslas, kurio mokomosiomis priemonėmis siekiama – padėti vaikui pačiam sugrupuoti daugybę patirtų įspūdžių ir apdoroti gautą informaciją. Jos tik padeda vaikui geriau suprasti pasaulį, bet nepretenduoja jo pakeisti.

Mokomosios priemonės – neatskiriama Montessori koncepcijos dalis. Bet ji įgauna prasmę tik tada, jei yra laisva ir naudojama tinkamai parengtoje aplinkoje, prižiūrint specialiai parengtam pedagogui (Norkutė, 1996).

1.9. Montessori auklėtojos vaidmuo

Ugdymo procesą vykdančias asmenys įvardijami įvairiai. Tai tėvai, auklėtojai, socialiniai pedagogai, mokytojai, vadovai ir kt. Jiems keliama dideli reikalavimai ir atsakomybė. Savo auklėtiniams jie turi būti ne tik mokytojais, bet ir draugais, globėjais, interesų gynėjais, psichoterapeutais, bendros veiklos dalyviais ir ekspertais.

Pedagogo profesija yra nuo seno siejama su pašaukimu. J. Gaučienė (2009) analizavusi ikimokyklinio ugdymo pedagogų pedagoginį pašaukimą, teigia, kad tik 13,79 proc. esamų pedagogų ir 5,00 proc. būsimų pedagogų turi pedagoginį pašaukimą. O. Monkevičienės, B. Autukevičienės (2008) tyrimo rezultatai rodo, kad ikimokyklinio ugdymo specialybės studentai ir pradedantys dirbti pedagogai patiria įvairių sunkumų ir problemų, būdingų pirmiesiems profesinės raidos etapams: bendravimo ir bendradarbiavimo su tėvais bei kolegomis, veiklos organizavimo ir individualizavimo, vaikų elgesio valdymo, sudominimo veikla ir kitų. Taigi pedagogas turi būti įgyjęs teorinių, metodologinių, taikomųjų žinių. Jis turi sugebėti bendrauti su įvairiais žmonėmis, išsaugoti konfidencialumą, skatinti žmonių veiklą, teikti kūrybinę, teisinę, psichologinę net ir medicininę pagalbą. Turi mokėti planuoti savo darbą, užbaigti jį iki galo, valdyti savo emocijas, priimti kritiką. Tam reikalinga visą gyvenimą mokytis, studijuoti metodines priemones, pačiam tobulėti, skatinti savo savikūrą, saviugdą (Leliūgienė, 2003). B. Autukevičienės (2007) tyrimu nustatyta, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai saviugdą supranta labai skirtingai: vieni supranta kaip asmenybės, kiti – kaip profesinį bei socialinį tobulėjimą, dar kiti – saviugdą supranta kaip savišvieta, t.y. kaip literatūros skaitymą ar mokymąsi formalioje aplinkoje.

Ypatingą vietą montessori sistemoje užima auklėtoja arba ugdytoja, kuri turi būti specialiai paruošta. Montessori grupės auklėtojai tenka visai kitas vaidmuo, negu tradiciniame vaikų darželyje. Montessori metodais dirbančio ugdytojo uždavinys ne mokyti, o vadovauti vaiko saviugdai: skatinti

prigimtinių vaiko galių sklaidą ir kurti ugdymo reikmėms pritaikytą aplinką. Pagrindinis Montessori reikalavimas – vaikas turi mąstyti pats, patirdamas kuo mažiau svetimų įtakos. Auklėtoja turi būti santūri ir nesikišti į vaiko veiklą (Tarsch, 2011). J. Tatsch (2011) tyrimu išsiaiškinta, kad montesori pedagogės turi būti kantrios, tolerantiškos, rūpestingos padėjėjos, šilumos skleidėjos.

Auklėtojai reikia girti, kitaip skatinti vaiką, nes, anot M. Montessori, būtent paskatinimai labiausiai lemia vaiko pasitikėjimą savo jėgomis. Skatinimas yra suprantamas ne tik kaip tam tikras vaiko stimuliavimas jam atlikus kokią nors naudingą veiklą, bet ir kaip tam tikrų pareigų patikėjimas. Be to, suaugęs žmogus niekada neturi skubėti daryti tai, ką vaikas gali atlikti pats, nors iš pradžių gali būti ir sunku (Ušeckienė, 2004).

M. Montessori metodas leidžia vaikams mokytis individualiu tempu, dirbti iki numatyto tikslo pasiekimo. Auklėtoja, mokytoja yra tik tarpininkė tarp montesorinės aplinkos ir vaiko, t.y. darželyje ji supažindina vaikus su nauja mokymo priemone, parodo, kaip galima su ja dirbti. Po to vaikai ima norimas priemones ir dirba su jomis savarankiškai (Sadauskienė, 1997).

Autorė D. F. Miller (2011) pažymi, kad montesori pedagogui yra keliamos tokios užduotys: parengti aplinką ir tinkamai ją prižiūrėti – rūpintis, kad mokomosios priemonės būtų surūšiuotos, tvarkingos, švarios, kad kiekvienas komplektas būtų visos sudėties ir padėtas tinkamoje vietoje. Aplinkos paruošėja yra auklėtoja. Paruoštoje aplinkoje vaikai mokosi patys per savo patirtį ir atradimus. Stalai, kėdės lengvi, leidžiant pasirinkti tinkamą vietą ir padėtį, vaikas gali atsisėsti prisitaikydamas prie vietos. Tai išorinis laisvės požymis, auklėjimo priemonė. Daiktų paprastumas ir netobulumas padeda išlavinti vaiko vikrumą. Didaktinių priemonių sistema – viena iš sudėtinių vaiko aplinkos dalių lavinančių vaizduotę. Kiekvienas daiktas turi savo paskirtį ir nėra naudojamas savo tikslam (Hagemann, Borner, 2004).

Beveik visos priemonės yra skirtos individualiam darbui, todėl iš pradžių jos siūlomos atskirai vienam vaikui. Stebėdama vaikų darbą, auklėtoja turi parinkti tinkamą momentą naujai medžiagai pateikti ir pasiūlyti būtinus mokomųjų priemonių variantus. Montesori auklėjimas yra specifinis tuo, kad galima dirbti beveik nekalbant ir žodžiais neaiškinant vaikui. Pakanka jam parodyti, nukreipti, veido išraiška leisti suprasti, kad jis viską daro gerai (Ervin, Wash, Mecca, 2010).

Labai svarbu yra tai, kad vaikai nebūtų skubinami. Auklėtoja naują medžiagą turi pateikti atidžiai. Auklėtoja ar mokytoja turi laikytis tokio toliau aprašomo darbo metodo:

- Pirmiausia mokytoja kartu su vaiku paima mokomąją priemonę nuo lentynos. Taip vaikas sužino, kur ji būna padėta, gali panorėjęs pasiimti ir tvarkingai padėti atgal.
- Paprastai darbas vyksta ant kilimėlio. Ant jo dedama ar išdėstoma tik ta priemonė, su kuria bus dirbama. Tada darbo vieta aiški, kiti daiktai neblaško vaiko dėmesio.
- Vaikas atsisėda taip, kad gerai matytų, ką daro auklėtoja. Ji pristato priemonę aiškiai ir tiksliai, jos judesiai lėti ir gerai apgalvoti.

- Kai vaikas supranta užduoties esmę, jam leidžiama dirbti savarankiškai. Auklėtoja nesikiša į jo darbą, o tik stebi.

- Padirbėjus su mokomąja medžiaga, galima įvertinti jos savybę. Tai atliekama per trijų pakopų pamokėlę. Pirmiausia įvardijama ypatybė. Per antrą pamokėlės dalį patikrinama, ar vaikas suprato sąvokas. Trečioji pakopa – kai vaikas pats vartoja išmoktas sąvokas. Vėliau vaikai mokomi žodžius laipsniuoti (Hagemann, Borner, 2004).

Skiriamos šios M. Montessori pedagogo funkcijos: tarpininkavimo, vadovavimo mokymo, organizavimo, diagnostikos, saugumo (Pocienė, 2010).

Tarpininkavimo funkcija padeda pedagogui atrasti ryšį tarp vaiko ir ugdomosios aplinkos. Vadovavimo funkcija atsiskleidžia tada, kai pedagogas stebi vaiką ir reikiamu metu suteikia jam pagalbą patardamas, kaip pasirinkti priemonę, veiklą ir pan. Mokymo funkciją pedagogas atlieka supažindindamas vaikus su naujomis sąvokomis, daiktų pavadinimais jų savybėmis. Organizavimo funkcija atsiskleidžia kuriant ugdomąją aplinką, kuri padeda vaikui savarankiškai mokytis, laisvai judėti, pasirinkti veiklą, pačiam numatyti veiklos trukmę. Diagnostikos funkciją pedagogas atlieka tada, kai taiko įvairius rezultatų fiksavimo būdus: ataskaitas apie stebėjimus, stebėjimo dienoraščius. Šiuose stebėjimų rezultatuose yra fiksuojamos vaikų žinios ir gebėjimai. Saugumo funkcija. Pedagogas stengiasi, kad kiekvienas vaikas grupės aplinkoje jaustųsi saugus, orus, priimamas ir vertinamas. Pedagogo uždavinys – saugoti ir puoselėti vaiko psichinę, fizinę sveikatą, užtikrinti socialinę saugumą naujoje socialinėje aplinkoje (Pocienė, 2010).

Apibendrinus galima pasakyti, kad montesori auklėtojai tenka gana nemaži reikalavimai. Be vaikų priežiūros jai tenka ir grupės, mokomųjų priemonių paruošimas – gamyba. Be jokios abejonės į auklėtojų reikalavimus įeina ir bendravimas su ugdytinių tėvais. Autorė M. Schneider (2011) teigia, kad norint pasiekti teigiamo rezultato vaikų auklėjime, tėvai bei pedagogai privalo nenutrūkstamai bendrauti bei bendradarbiauti.

D. F. Miller (2011) teigia, jog specialiai pasirengusi auklėtoja turi tinkamai paruošti grupės kambarį. Darbo aplinka turi atitikti vaikų amžiaus tarpsnius, t.y. kambarys, jame esantys baldai turi būti proporcingi vaiko dydžiui, priemonės tvarkingai sudėliotos jam nesunkiai prieinamoje vietoje.

Visa ikimokyklinio amžiaus vaiko aplinka turi būti estetiška – priemonės dailios, sienos papuoštos gražiais paveikslais. Įranga, daiktai turi būti tvarkingai sustatyti. Tai antrasis svarbus M. Montessori reikalavimas aplinkai (Ušeckienė, 2004).

Negalima pamiršti ir socialinių faktorių. Vaikai turi tarpusavyje susitarti, palūkėti, kol kitas vaikas baigs darbą. Tokia darbo kryptis keičia vaiką. Todėl B. Ervin, P. D. Wash, M. E. Mecca (2010) tyrimu nustatyta, kad montesori darželių grupėse vaikai yra labiau savimi pasitikintys, iniciatyvūs, kantrūs, jų savireguliacijos lygis yra aukštesnis negu jų bendraamžių ne montesori darželių grupėse.

V. Skorupskienė (1996) teigia, kad montesorinėje grupėje kiekvienas vaikas dirba individualiai ir kartu grupėje, kiekvienas konsultuojasi individualiai su auklėtoja arba draugu. Be to, mokoma rūpestingai ir atsargiai naudotis priemone, nes su ja dar dirbs kiti. Kiekviena priemonė turi pastovią jos laikymo vietą. Tada vaikai žino, kur jos vieta ir kur ją padėti baigus darbą. Patalpa yra šviesi, maloni, o priemonių spalva ir forma aiški (Hagemann, Borner, 2004).

Montesorinė aplinka turi būti harmoninga, atitinkanti vaiko poreikius. Tik tokia aplinka gali turėti auklėjamąją galią ir poveikį. M. Montessori teigė, kad tik harmoningoje aplinkoje vystosi harmoninga asmenybė. Šis M. Montessori ugdymo principas darželyje realizuojamas kruopščiai įrengiant, pildant ir prižiūrint grupės aplinką (Ušeckienė, 2004).

Montesori darželio grupės aplinką sudaro trys zonos: gyvenimo praktikos pratimų zona, sensorinė zona bei mokslo zona. Kadangi montesori auklėjime labai svarbią vietą užima įvairūs jutimai, yra ir tam skirta vieta. Tai – *sensorinė zona*. Vaikai čia mokosi pajusti liesdami bei matydami. Pažįstami įvairūs paviršiai, geometrinės formos ir kt. Sensorinių užduočių pagalba yra išlavėjusios regos ir klausos joslės (Hagemann, Borner, 2004).

Mokslo zonoje yra įvairiausioms mokslo šakoms skirtų kampelių – matematikos, kalbos, zoologijos, istorijos ir kt. Kiekvienas auklėtinis gali mokytis tai, kas jam labiausiai patinka, o kuriam nors susidomėjus kuo nors nauju auklėtojos dėka tuoj pat atsiranda specialiai tam skirtas kampelis (Hagemann, Borner, 2004).

Ypač vertingais laikomi *gyvenimo praktikos pratimai*, kurie padeda vaikui pasiruošti tolesniam pažinimui. Šiuose pratimuose vaikai semiasi kasdienio gyvenimo įgūdžių: mokosi užsirišti batukus, džiauti skalbinius, kepti pyragą ir visko ko tik jam gali prireikti (Hagemann, Borner, 2004). J. Tatsch (2011) tyrimu atskleista, kad vaikai labiausiai mėgsta gaminti valgį (44 vaikai), užsiimti kūrybiškumo pamokėlėmis (34 vaikai), mokytis matematikos (28 vaikai), o labiausiai nepatinka užklasinė veikla (12 vaikų). Vaikams patinka maisto ruošą, nes jie gali valgyti, vaikščioti po grupę, bei dalintis maistu su kitais vaikais. Taip pat jiems labai patinka kūrybinė veikla bei matematikos mokymasis, nes mokymo priemonės yra labai paprastos, gražios, su jomis malonu dirbti.

Yra išskiriami tokie gyvenimo praktikos pratimai (Hagemann, Borner, 2004):

- grakštumo ir mandagumo pratimai;
- savęs apžiūrėjimo ir švaros bei tvarkos pratimai;
- aplinkos apžiūrėjimo pratimai ir auklėjimas gamtoje;
- pusiausvyros pratimai;
- tylos pratimai.

A. S. Lillard (2011b) tyrimo rezultatai rodo, kad gyvenimo praktikos pratimai užima labai svarbią vietą vaiko ugdyme. Autorė pateikia pavyzdį, kaip yra svarbu išmokyti vaikus užrakinti namų duris, kad vagys neįsilaužtų. Kuo anksčiau įgytas šis įgūdis pravers visam gyvenimui.

2. TYRIMO METODAI IR ORGANIZAVIMAS

Tyrimo objektas — tėvų požiūris į tradicinio ir montesorinio ikimokyklinio ugdymo ypatumus.

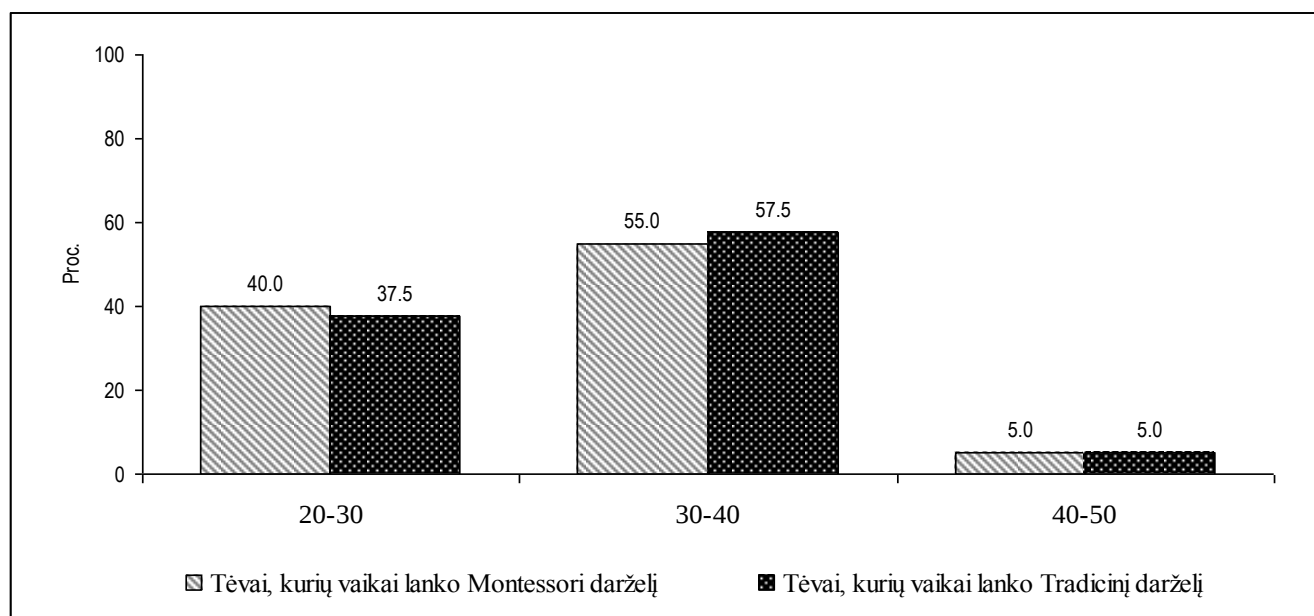
Tyrimo metodai:

- Mokslinės literatūros analizė.
- Anketinė apklausa.
- Statistinė analizė.

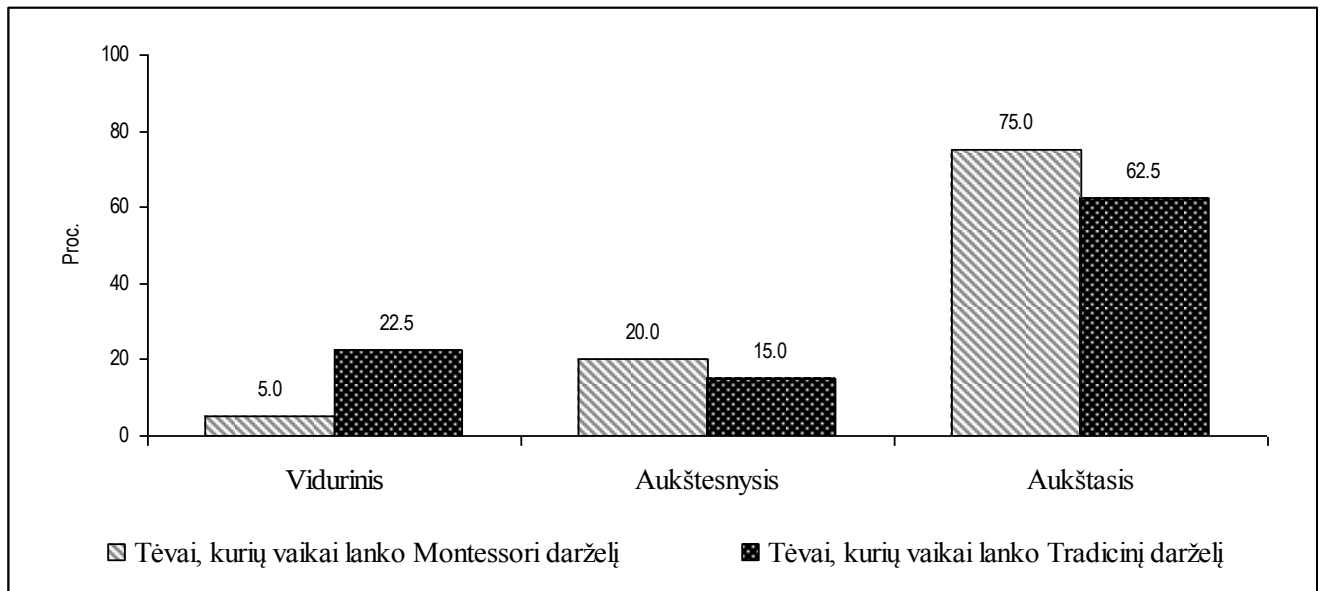
Tyrimo organizavimas ir imtis. Tiriamųjų imtis pasirinkta patogiuoju būdu. Tyrimas atliktas Kauno lopšelyje – darželyje „Žiburėlis“, bei Kauno lopšelyje – darželyje „Girinukas“. Tirti ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvai: 40 tėvų, kurių vaikai lanko Montessori ugdymo krypties darželį ir 40 tėvų, kurių vaikai lanko tradicinio ugdymo krypties darželį. Tėvų požiūris buvo vertinamas naudojant anketą, gautą iš M. Montessori metodo darželio „Žiburėlis“.

Anoniminis anketavimas atliktas 2012 m. vasario mėn. laiką iš anksto suderinus su klasės auklėtojais ir įstaigų administracija. Laikantis tiriamųjų informavimo bei savanoriškumo principų, respondentams buvo paaiškintas tyrimo tikslas ir atkreiptas jų dėmesys į tai, kad gali atsisakyti dalyvauti anketinėje apklausoje. Taip pat buvo informuojami apie tyrimo anonimiškumą, supažindinami su anketos pildymo instrukcija. Apklausos trukmė 5 – 10 min.

Statistinė analizė. Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant SPSS 16.0 statistinių duomenų apdorojimo paketą. Skirtingų grupių rezultatams palyginti taikytas χ^2 (*chi* kvadrato kriterijus). Skirtumas buvo laikomas statistiškai reikšmingas, kai $p < 0,05$.



1 pav. Tėvų amžius



2 pav. Tėvų išsilavinimas

Tyrimo rezultatai parodė, kad duomenys pagal tėvų išsilavinimą ir amžių statistiškai reikšmingai nesiskiria ($p > 0,05$), todėl duomenys pateikti priede Nr. 2 ir 3.

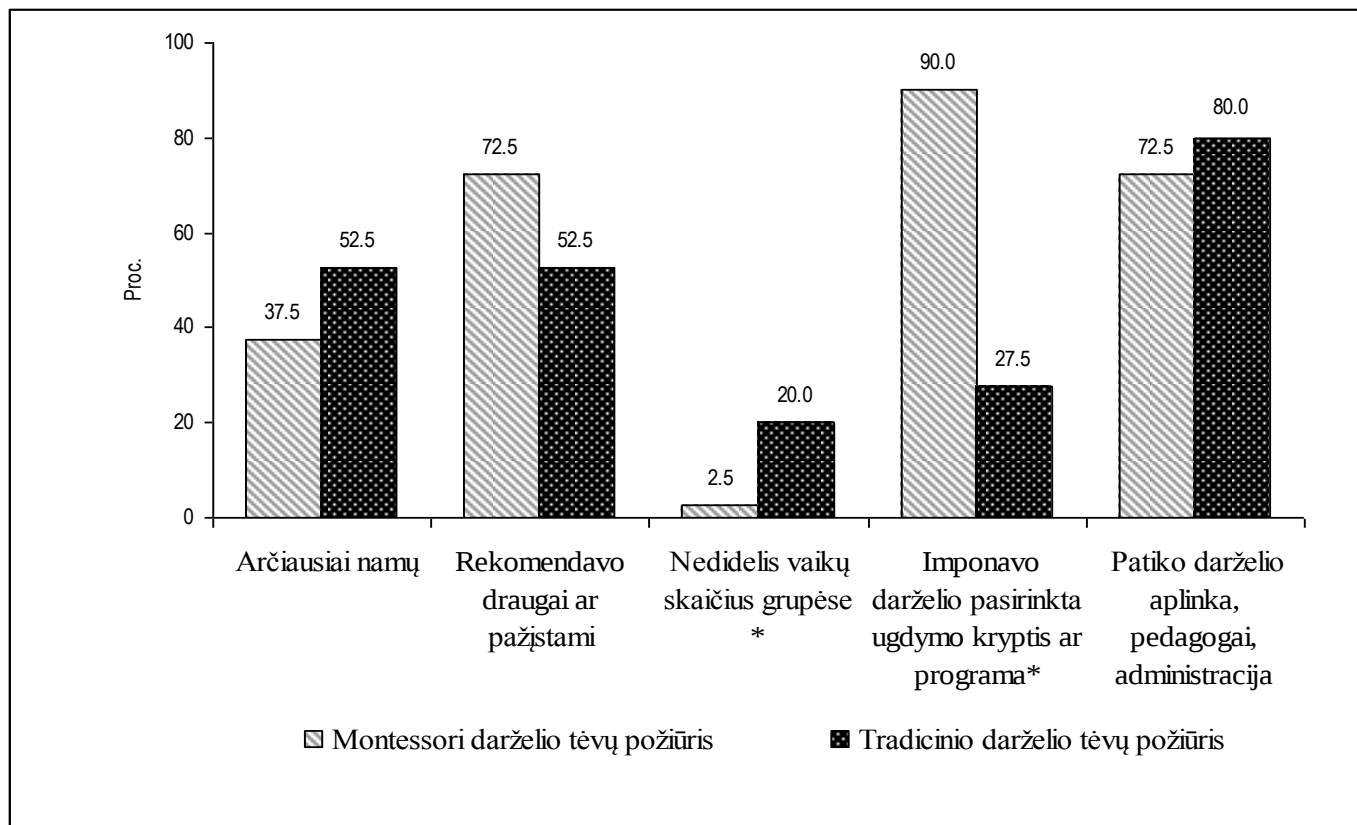
3.TYRIMO REZULTATAI

3 paveiksle pateikti rezultatai rodo, kad labiausiai tradicinio darželio tėvams rūpi pasirinkto darželio aplinka, pedagogai, administracija (80,0 proc.), vienodai yra vertinama, kad pasirinktą darželį rekomendavo draugai ar pažįstami, bei dėl to, kad jis yra arčiausiai namų (52,5 proc.). Tradicinio darželio tėvams pasirodė ne tokia svarbi darželio ugdymo kryptis ir programa (27,5 proc.) ir mažiausiai svarbu, kad darželio grupėse būtų nedidelis vaikų skaičius grupėse (20,0 proc.).

Taip pat iš pateiktų duomenų matyti, jog montesorinio darželio vaikų tėvams labiausiai rūpi darželio ugdymo kryptis ar programa (90,0 proc.), taip pat pakankamai svarbūs darželio pasirinkimo motyvai yra draugų ar pažįstamų rekomendacijos bei tai, kad patinka darželio aplinka, pedagogai ir administracija (72,5 proc.). Ne tokiu svarbiu darželio pasirinkimo motyvu yra laikoma tai, kad darželis yra arti namų (37,5 proc.). Mažiausiai svarbiu darželio pasirinkimo motyvu yra laikoma tai, jog darželio grupėse yra nedidelis vaikų skaičius (2,5 proc.).

Atlikus tyrimą matyti, kad abiejų darželių tėvų darželio pasirinkimo motyvas *patiko darželio aplinka, pedagogai ir administracija* yra vertinama panašiai (Tradicinio darželio tėvai 80,0 proc. ir Montessori darželio tėvai 72,5 proc.). M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 0,62$; $df = 1$; $p > 0,05$). Montessori darželio tėvams žymiai labiau rūpi pasirinkto darželio ugdymo kryptis ar programa (90,0 proc.) negu tradicinio darželio tėvams (27,5 proc.). M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų darželio pasirinkimo motyvas *Imponavo darželio pasirinkta ugdymo kryptis ar programa* statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2 = 32,24$; $df = 1$; $p < 0,05$).

Taip pat 3 paveiksle matyti, kad tradicinio darželio tėvams (52,5 proc.) lyginant su Montessori darželio tėvų nuomone (37,5 proc.) yra svarbiau, kad darželis yra arti namų. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,82$; $df = 1$; $p > 0,05$). Tačiau Montessori darželio tėvams (72,5 proc.) lyginant su tradicinio darželio tėvų požiūriu (52,5 proc.) yra svarbesnės draugų ar pažįstamų rekomendacijos. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 3,41$; $df = 1$; $p > 0,05$). Lyginant tradicinio (20,0 proc.) ir montesorinio (2,5 proc.) darželio tėvų darželio pasirinkimo motyvą *Nedidelis vaikų skaičius grupėse* matyti, kad tradicinio darželio tėvams tai yra žymiai svarbiau. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų darželio pasirinkimo motyvas *Nedidelis vaikų skaičius grupėse* statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2 = 6,13$; $df = 1$; $p < 0,05$).



3 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų darželio pasirinkimo motyvai

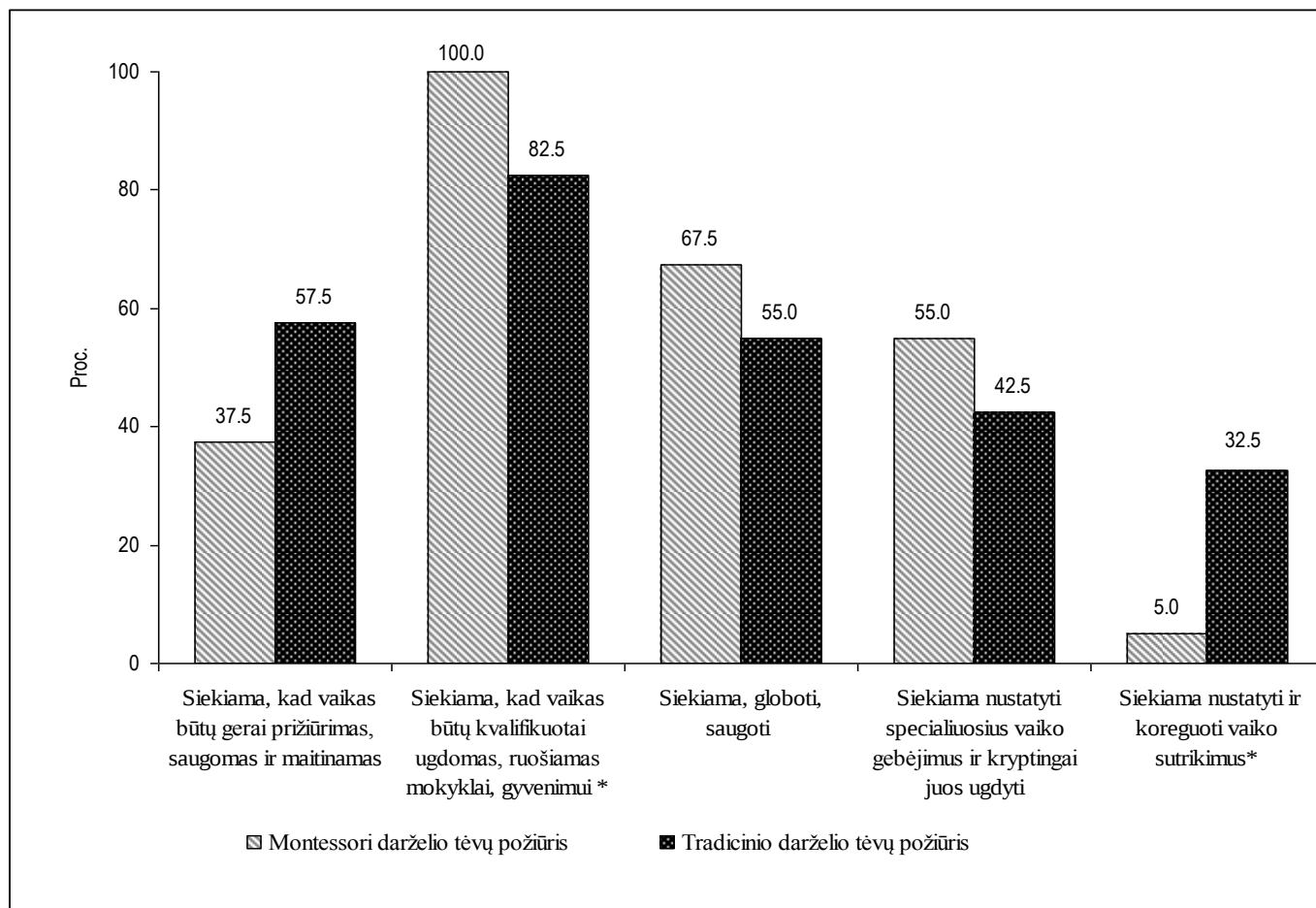
***Pastaba:** $p < 0,05$

Iš 4 paveikslo rezultatų matyti, kad tradicinio darželio tėvų (82,5 proc.) nuomone svarbiausiu ugdymo įstaigos tikslu jie laiko, kad vaikas būtų kvalifikuotai ugdomas, ruošiamas mokyklai, gyvenimui. Taip pat nemažai svarbiais ugdymo įstaigos tikslais jie laiko, kad vaikas būtų gerai prižiūrimas, saugomas ir maitinamas (57,5 proc.), globojamas ir saugomas (55,0 proc.) bei mažiau svarbus ikimokyklinės įstaigos tikslas, kad būtų siekiama nustatyti specialiuosius vaiko gebėjimus ir kryptingai juos ugdyti (42,5 proc.). Mažiausiai svarbiu ikimokyklinės įstaigos tikslu, tėvų nuomone, yra laikoma, kad būtų siekiama nustatyti ir koreguoti vaiko sutrikimus (32,5 proc.).

Taip pat iš 4 paveikslo pateiktų duomenų matyti, jog montesorinio darželio vaikų tėvai (100,0 proc.) svarbiausiu ikimokyklinės įstaigos tikslu laiko, kad vaikas būtų kvalifikuotai ugdomas, ruošiamas mokyklai, gyvenimui. Taip pat šiems tėvams (67,5 proc.) svarbus *siekiama saugoti, globoti* ugdymo įstaigos tikslas. Ne mažiau svarbiu ikimokyklinės įstaigos tikslu Montessori darželio tėvai (55,0 proc.) laiko, kad būtų siekiama nustatyti specialiuosius vaiko gebėjimus ir kryptingai juos ugdyti. Montessori darželio tėvai (37,5 proc.) mažiau svarbiu tikslu laiko, jog siekiama, kad vaikas būtų gerai prižiūrimas, saugomas ir maitinamas, o mažiausiai svarbiu, jog siekiama nustatyti ir koreguoti vaiko sutrikimus (5,0 proc.).

Atlikus tyrimą 4 paveiksle matyti, kad vienareikšmiškai montesorinio darželio vaikų tėvai (100,0 proc.) svarbesniu ikimokyklinės įstaigos tikslu laiko, kad *vaikas būtų kvalifikuotai ugdomas*,

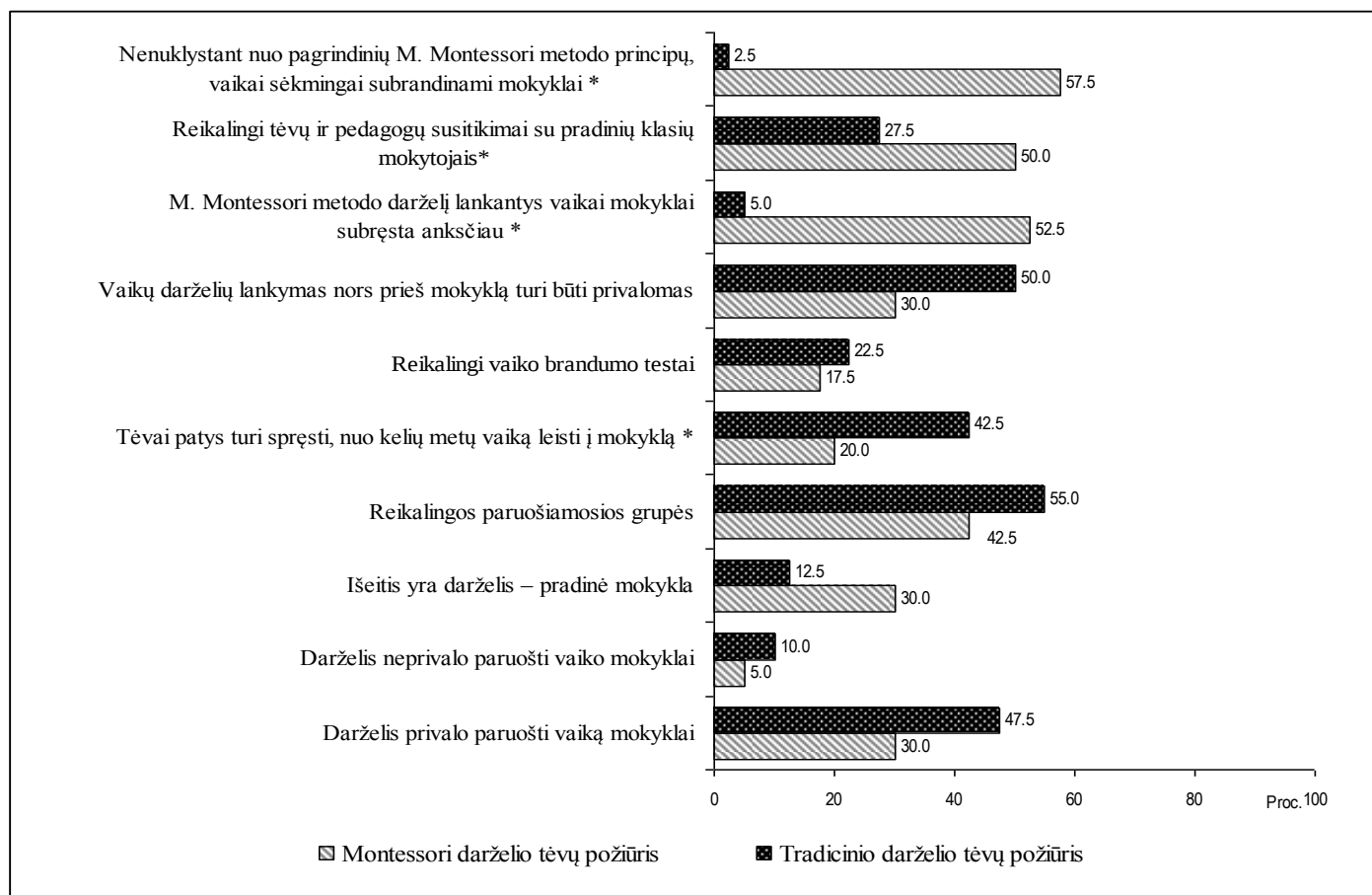
ruošiamas mokyklai, gyvenimui lyginant su tradicinio darželio tėvų (82,5 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2 = 7,67$; $df = 1$; $p < 0,05$).



4 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, apie ikimokyklinės įstaigos tikslą
***Pastaba:** $p < 0,05$

M. Montessori darželio tėvai (67,5 proc.) taip pat svarbesniu ikimokyklinės įstaigos tikslu laiko, *siekama saugoti, globoti*, negu tradicinio darželio tėvai (55,0 proc.). M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,32$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat montesorinio darželio vaikų tėvai (55,0 proc.) svarbesniu ikimokyklinės įstaigos tikslu laiko, kad būtų *siekama nustatyti specialiuosius vaiko gebėjimus ir kryptingai juos ugdyti* lyginant su tradicinio darželio tėvų (42,5 proc.) nuomone. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,25$; $df = 1$; $p > 0,05$). Tačiau tradicinio darželio tėvai (57,5 proc.) svarbesniu ikimokyklinės įstaigos tikslu laiko, jog *siekama, kad vaikas būtų gerai prižiūrimas, saugomas ir maitinamas* lyginant su montesorinio darželio tėvų (37,5 proc.) nuomone. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 3,21$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat tradicinio darželio tėvai (32,5 proc.) lyginant su montesorinio darželio tėvų (5,0 proc.) nuomone svarbesniu ikimokyklinės įstaigos tikslu laiko, jog būtų *siekama nustatyti ir koreguoti vaiko sutrikimus*. M.

Montessori ir tradicinio darželio tėvų nuomonė apie ikimokyklinės įstaigos tikslą statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2 = 9,93$; $df = 1$; $p < 0,05$).



5 pav. *Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, apie darželio ugdymo ypatumus*
***Pastaba:** $p < 0,05$

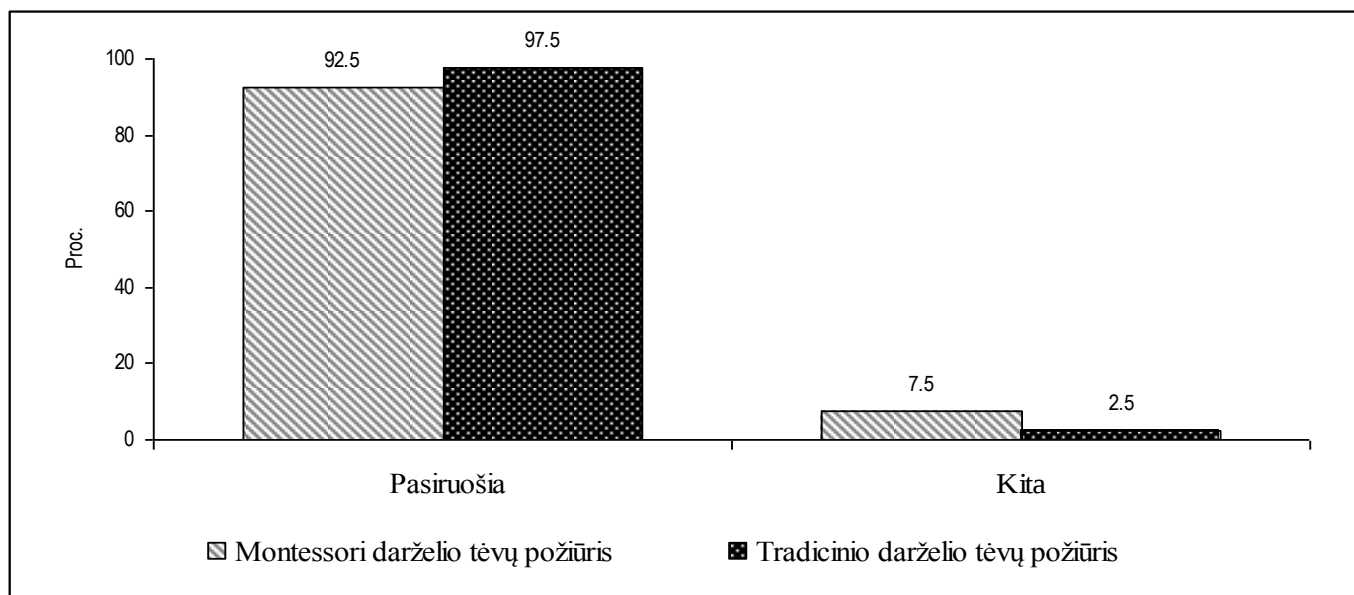
Pagal 5 paveikslo rezultatus galime matyti, kad tradicinio darželio tėvų (55,0 proc.) nuomone darželiuose yra reikalingos paruošiamosios grupės. Taip pat tėvai teigia (50,0 proc.), jog vaikų darželių lankymas nors prieš mokyklą turi būti privalomas, taip pat, kad darželis privalo vaiką paruošti mokyklai (47,5 proc.). Tradicinio darželio tėvų (42,5 proc.) nuomone, tėvai patys turi spręsti, nuo kelių metų vaiką leisti į mokyklą. Ne tokiu svarbiu teiginiu tradicinio darželio tėvų (27,5 proc.) nuomone yra laikoma, jog reikalingi tėvų ir pedagogų susitikimai su pradinių klasių mokytojais, bei, kad reikalingi vaiko brandumo testai (22,5 proc.). Mažiausiai svarbiais teiginiais tradicinio darželio tėvų nuomone yra laikoma, kad išeitis yra darželis – pradinė mokykla (12,5 proc.), kad darželis neprivalo paruošti vaiko mokyklai (10,0 proc.), kad M. Montessori metodo darželį lankantys vaikai mokyklai subręsta anksčiau (5,0 proc.) ir kad nenuklystant nuo pagrindinių M. Montessori metodo principų, vaikai sėkmingai subrandinami mokyklai (2,5 proc.).

Iš pateiktų 5 paveikslo duomenų matyti, jog M. Montessori darželio tėvai (57,5 proc.) teigia, kad nenuklystant nuo pagrindinių M. Montessori metodo principų, vaikai sėkmingai subrandinami mokyklai. Taip pat tėvai (52,5 proc.) teigia, jog M. Montessori metodo darželį lankantys vaikai

mokyklai subręsta anksčiau. Ne mažiau svarbi tėvų (50,0 proc.) nuomonė yra apie tai, kad yra reikalingi tėvų ir pedagogų susitikimai su pradinių klasių mokytojais, bei, kad yra reikalingos paruošiamosios grupės vaikams (42,5 proc.). Montessori darželio tėvai (30,0 proc.) mano, kad vaikų darželių lankymas nors prieš mokyklą turi būti privalomas, darželis privalo paruošti vaiką mokyklai ir kad išeitis yra darželis – pradinė mokykla. Montessori darželio tėvų (20,0 proc.) nuomone, tėvai patys turi spręsti, nuo kelių metų vaiką leisti į mokyklą, bei, kad reikalingi vaiko brandumo testai (17,5 proc.). Taip pat Montessori darželio tėvai (5,0 proc.) teigia, kad darželis neprivalo paruošti vaiko mokyklai. Atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad montesorinio darželio vaikų tėvų (57,5 proc.) nuomone nenuklystant nuo pagrindinių M. Montessori metodo principų, vaikai sėkmingai subrandinami mokyklai.

Statistiškai reikšmingas skirtumas ($\chi^2 = 28,81$, $df = 1$; $p < 0,05$) nustatytas palyginus tradicinio ir montesorinio darželio tėvų požiūrį į teiginį *Nenuklystant nuo pagrindinių M. Montessori metodo principų, vaikai sėkmingai subrandinami mokyklai*. Šiam teiginiui pritarė 57,7 proc. montesorinio ir tik 2,5 proc. tradicinio darželio tėvų (5 pav.). Tačiau statistiniai skirtumai nepastebėti ($\chi^2 = 33,3$, $df = 1$; $p > 0,05$) palyginus tradicinio ir montesorinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *Vaikų darželių lankymas nors prieš mokyklą turi būti privalomas*. Šį teiginį pasirinko 30,0 proc. montesorinio ir 50,0 proc. tradicinio darželio tėvų (5 pav.). Statistiškai reikšmingas skirtumas ($\chi^2 = 4,27$, $df = 1$; $p < 0,05$) nustatytas palyginus tradicinio ir montesorinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad yra *Reikalingi tėvų ir pedagogų susitikimai su pradinių klasių mokytojais*. Šiam teiginiui pritarė 50,0 proc. montesorinio ir 27,5 proc. tradicinio darželio tėvų. Palyginus M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *Reikalingi vaiko brandumo testai*, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta ($\chi^2 = 0,31$, $df = 1$; $p > 0,05$). Šį teiginį pasirinko 17,5 proc. montesorinio ir 22,5 proc. tradicinio darželio tėvų. Palyginus M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *M. Montessori metodo darželį lankantys vaikai mokyklai subręsta anksčiau*, nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas ($\chi^2 = 22,03$, $df = 1$; $p < 0,05$). Šiam teiginiui pritarė 52,5 proc. montesorinio ir tik 5,0 proc. tradicinio darželio tėvų. Palyginus M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūrį į tai, jog darželiuose *reikalingos paruošiamosios grupės*, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta ($\chi^2 = 1,25$, $df = 1$; $p > 0,05$). Šį teiginį pasirinko 42,5 proc. montesorinio ir tik 55,0 proc. tradicinio darželio tėvų. Statistiškai reikšmingas skirtumas ($\chi^2 = 4,71$, $df = 1$; $p < 0,05$) nustatytas palyginus tradicinio ir montesorinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *Tėvai patys turi spręsti, nuo kelių metų vaiką leisti į mokyklą*. Šiam teiginiui pritarė 20,0 proc. montesorinio ir 42,5 proc. tradicinio darželio tėvų. Palyginus M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *Išeitis yra darželis – pradinė mokykla*, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta ($\chi^2 = 3,66$, $df = 1$; $p > 0,05$). Šį teiginį pasirinko 30,0 proc. montesorinio ir tik 12,5 proc. tradicinio darželio tėvų. Taip pat palyginus M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *Darželis neprivalo paruošti vaiko mokyklai*, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta ($\chi^2 = 0,72$, $df = 1$; $p > 0,05$). Šiam teiginiui pritarė 10,0 proc. tradicinio ir 5,0 proc. montesorinio darželio tėvų. Statistiniai

skirtumai nepastebėti ($\chi^2 = 2,59$, $df = 1$; $p > 0,05$). palyginus tradicinio ir montesorinio darželio tėvų požiūrį į teiginį, kad *Darželis privalo paruošti vaiką mokyklai*. Šiam teiginiui pritarė 47,5 proc. tradicinio ir 30,0 proc. montesorinio darželio tėvų.



6 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, apie vaiko pasiruošimą mokyklai darželyje

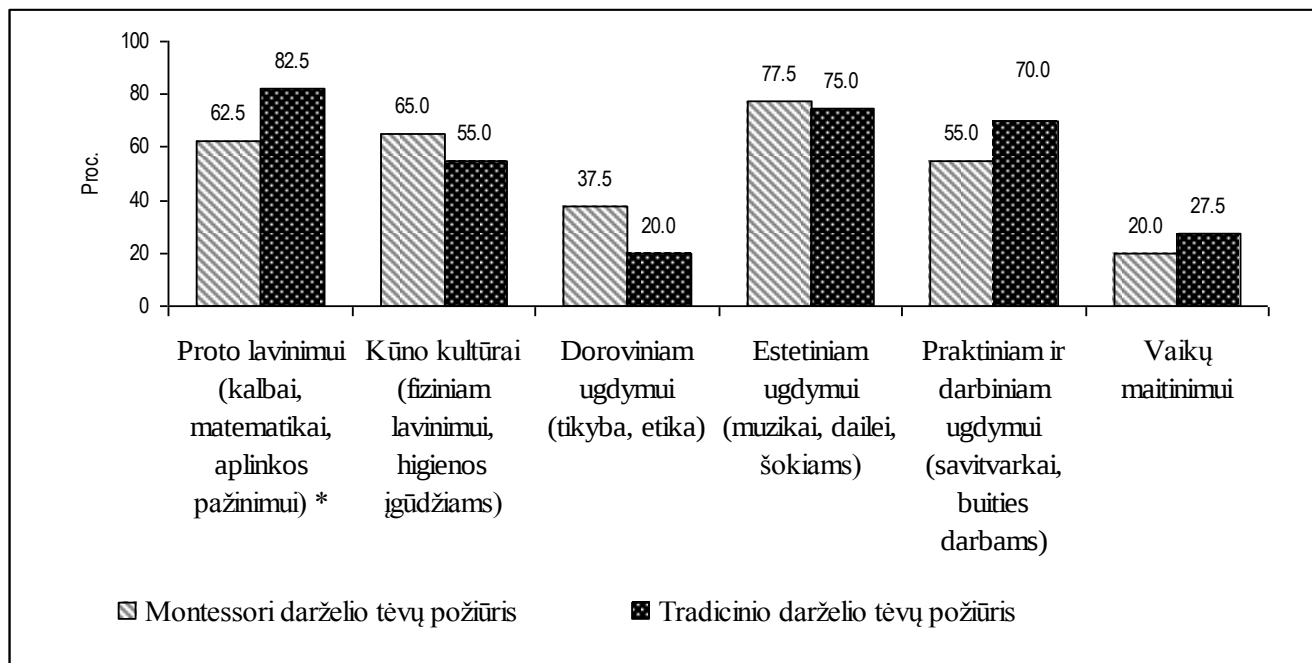
***Pastaba:** $p < 0,05$

6 paveiksle pateikti rezultatai rodo, kad tradicinio institucinio darželio vaikų tėvai (97,5 proc.) mano, kad darželyje jų vaikai yra paruošiami mokyklai. Kiti (2,5 proc.) tėvų pasirinko atsakymo variantą „kita“.

Taip pat 4 paveiksle pateikti rezultatai rodo, jog montesorinio darželio vaikų tėvai (92,5 proc.) mano, kad darželyje jų vaikai yra paruošiami mokyklai. Kiti (7,5 proc.) tėvai pasirinko atsakymo variantą „kita“.

Atlikus tyrimą 6 paveiksle matyti, kad šiek tiek daugiau tradicinio institucinio darželio vaikų tėvų (97,5 proc.) mano, kad darželyje jų vaikai yra paruošiami mokyklai lyginant su M. Montessori darželio tėvų nuomone. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,05$, $df = 1$; $p > 0,05$).

Pagal 7 paveikslo duomenis matyti, kad tradicinio darželio tėvų (82,5 proc.) nuomone, daugiausiai dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti proto lavinimui (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui). Taip pat, tėvų (75,0 proc.) nuomone, svarbus ir estetiškas ugdymas (muzika, dailė, šokiai). Tradicinio darželio tėvų (70,0 proc.) nuomone, ne mažiau dėmesio reikia skirti praktiniam ir darbiniam ugdymui (savitvarkai, buities darbams). Šiek tiek mažiau dėmesio, tėvų (55,0 proc.) nuomone, reikia skirti kūno kultūrai (fiziniam lavinimui, higienos įgūdžiams). Tėvų (27,5 proc.) nuomone, ne tiek daug dėmesio reikia skirti vaikų maitinimui ir doroviniam ugdymui (tikybai, etikai) ikimokyklinėje įstaigoje (20,0 proc.).



7 pav. Tiriamųjų požiūris į darželio vaikų ugdymo prioritetus

***Pastaba:** $p < 0,05$

Iš atlikto tyrimo 7 paveikslo rezultatuose matyti, kad montessori darželio tėvų (77,5 proc.) nuomone, daugiausiai dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti estetiniam ugdymui (muzikai, dailei, šokiams). Taip pat šių tėvų nuomone yra svarbu skirti pakankamai dėmesio kūno kultūrai (65,0 proc.) (fiziniam lavinimui, higienos įgūdžiams) bei proto lavinimui (62,5 proc.) (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui). Montessori darželio tėvų (55,0 proc.) nuomone reikia skirti pakankamai dėmesio praktiniam ir darbiniam ugdymui (savitvarkai, buities darbams). Šiek tiek mažiau dėmesio, tėvų (37,5 proc.) nuomone, reikia skirti doroviniam ugdymui (tikyba, etika) ir dar mažiau dėmesio (20,0 proc.) reikia skirti vaikų maitinimui.

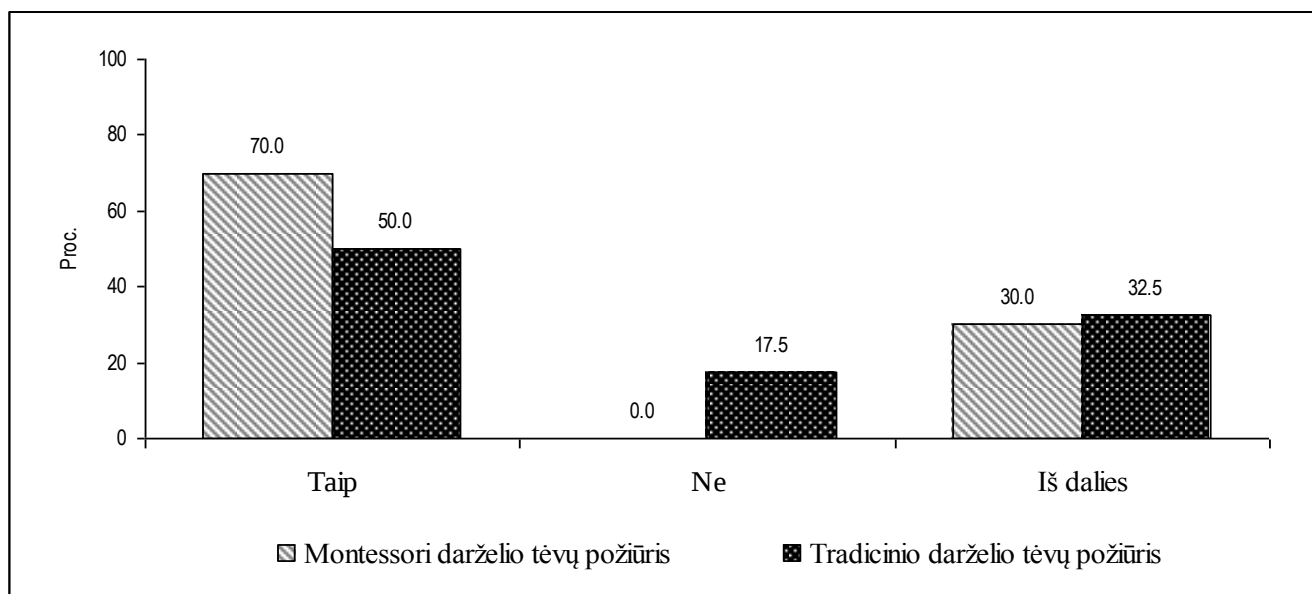
. Atlikus tyrimą 7 paveiksle matyti, kad tradicinio darželio tėvai (82,5 proc.) teigia, jog daugiau dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti proto lavinimui (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui) lyginant su montessori darželio tėvų (62,5 proc.) nuomone. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų nuomonė statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2 = 4,01$; $df = 1$; $p < 0,05$).

Tačiau montessori darželio tėvų (65,0 proc.) nuomone lyginant su tradicinio darželio tėvais (55,0 proc.) daugiau dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti kūno kultūrai (fiziniam lavinimui, higienos įgūdžiams) (7 pav.). M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 0,83$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat matyti, jog montessori darželio tėvų (37,5 proc.) nuomone, daugiau dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti doroviniam ugdymui (tikyba, etika) lyginant su tradicinio darželio tėvų (20,0 proc.) rezultatais. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 2,99$; $df = 1$; $p > 0,05$). Tradicinio (75,0 proc.) ir montessori darželių tėvų (77,5 proc.) nuomonė beveik nesiskiria, kad daugiau dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti estetiniam ugdymui (muzikai, dailei, šokiams). M. Montessori ir tradicinio

darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 0,67$; $df = 1$; $p > 0,05$). Tačiau tradicinio darželio tėvams (70,0 proc.) yra svarbiau daugiau dėmesio skirti praktiniam ir darbiniam ugdymui (savitvarkai, buities darbams) lyginant su montessori darželio tėvų (55,0 proc.) nuomone. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,92$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat tradicinio darželio tėvams (27,5 proc.) yra svarbiau daugiau dėmesio skirti vaikų maitinimui negu montessori darželio tėvams (20,0 proc.). M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 0,62$; $df = 1$; $p > 0,05$).

Iš 8 paveiksle pateiktų duomenų matyti, kad prieš pradedant vaikus vesti į tradicinio ugdymo darželį, 50 proc. tėvų jau žinojo šios ugdymo institucijos, ugdymo metodus, pagal kuriuos bus ugdomi jų vaikai. Taip pat matyti, kad 32,5 proc. tėvų tik iš dalies žinojo, kokie ugdymo metodai bus taikomi ugdant jų vaikus. Tačiau 17,5 proc. tėvų net nenutuokė, kokie ugdymo metodai yra taikomi pasirinktoje ikimokyklinėje įstaigoje.

Atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad 70,0 proc. montessori darželio tėvų, prieš pradedant vaikus vesti į M. Montessori ugdymo krypties darželį, jau žinojo, kad tai montesoriška ugdymo įstaiga. Tačiau 30,0 proc. tėvų žinojo tik iš dalies, kad pasirinktoje ikimokyklinėje įstaigoje yra taikomas M. Montessori metodas.



8 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, ar pasirinkto darželio ugdymo metodai buvo žinomi dar prieš pradedant lankyti darželį

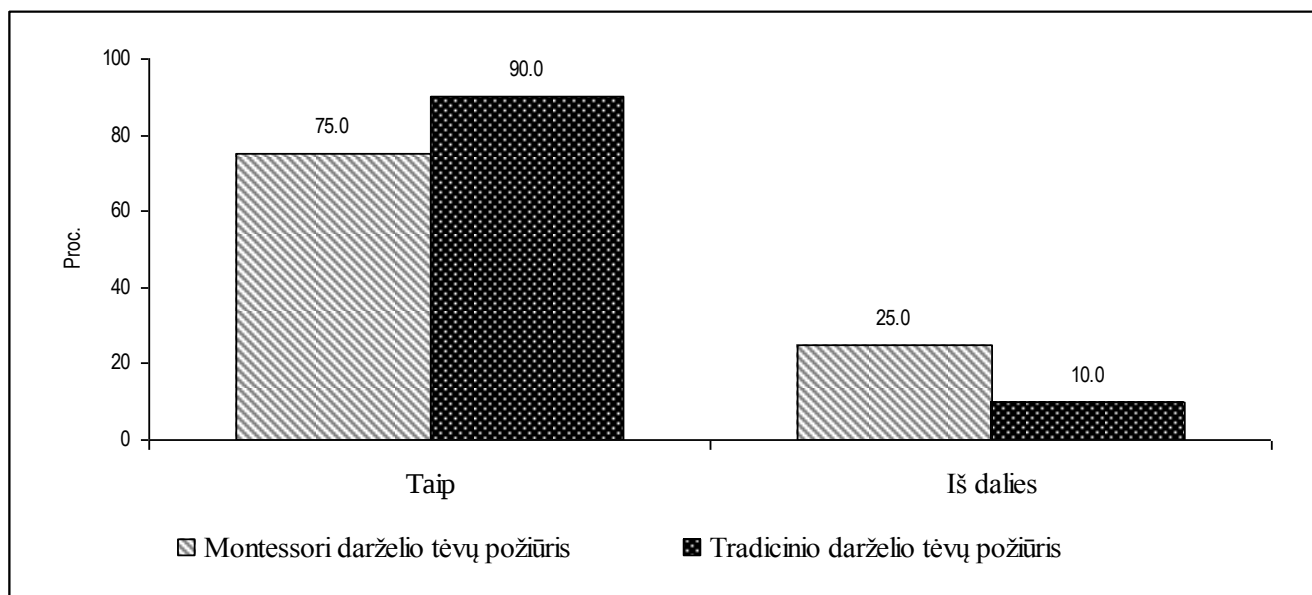
Atlikus tyrimą 8 paveiksle matyti, kad daugiau montessori darželio tėvų (70,0 proc.) prieš pradedant vaikus vesti į darželį žinojo darželio ugdymo metodus, pagal kuriuos bus ugdomi jų vaikai lyginant su tradicinio ugdymo darželio tėvų (50,0 proc.) požiūriu. Norint nustatyti ar M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai skiriasi reikia papildomų duomenų. Panašiai tiek montessori (30,0 proc.), tiek tradicinio darželio tėvų (32,5 proc.) nuomone, darželio ugdymo metodai, prieš pradedant vaikams lankyti ugdymo įstaigą buvo iš dalies žinomi. Norint nustatyti ar M.

Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai skiriasi reikia papildomų duomenų. Ir tik 17,0 proc. tradicinio darželio tėvams darželio ugdymo metodai, prieš pradedant vaikams lankyti ugdymo įstaigą nebuvo žinomi. Norint nustatyti ar M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai skiriasi reikia papildomų duomenų.

9 paveikslo rezultatai rodo, jog 90,0 proc. tradicinio ugdymo darželio vaikų tėvų mano, kad šiuo metu jie yra gerai susipažinę su darželio ugdymo metodu ir mato jo rezultatus, o 10,0 proc. respondentų teigia, kad jie yra tik iš dalies susipažinę su ugdymo metodu ir mato jo rezultatus.

Taip pat gauti rezultatai rodo, jog 75,0 proc. M. Montessori ugdymo darželio vaikų tėvų mano, kad šiuo metu jie yra gerai susipažinę su darželio ugdymo metodu ir mato jo rezultatus, o 25,0 proc. respondentų teigia, kad jie yra tik iš dalies susipažinę su ugdymo metodu, taikomu vaikų darželyje ir mato jo rezultatus.

Atlikus tyrimą 9 paveiksle matyti, jog šiek tiek daugiau tradicinio ugdymo darželio vaikų tėvų (90,0 proc.) teigia, kad šiuo metu jie yra gerai susipažinę su darželio ugdymo metodu ir mato jo rezultatus lyginant M. Montessori ugdymo darželio vaikų tėvų (75,0 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 3,12$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat matyti, jog daugiau montessori ugdymo darželio tėvų (25,0 proc.) teigia, kad su darželio ugdymo metodu yra tik iš dalies susipažinę ir mato jo rezultatus lyginant su tradicinio darželio tėvų (10,0 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 3,12$; $df = 1$; $p > 0,05$).



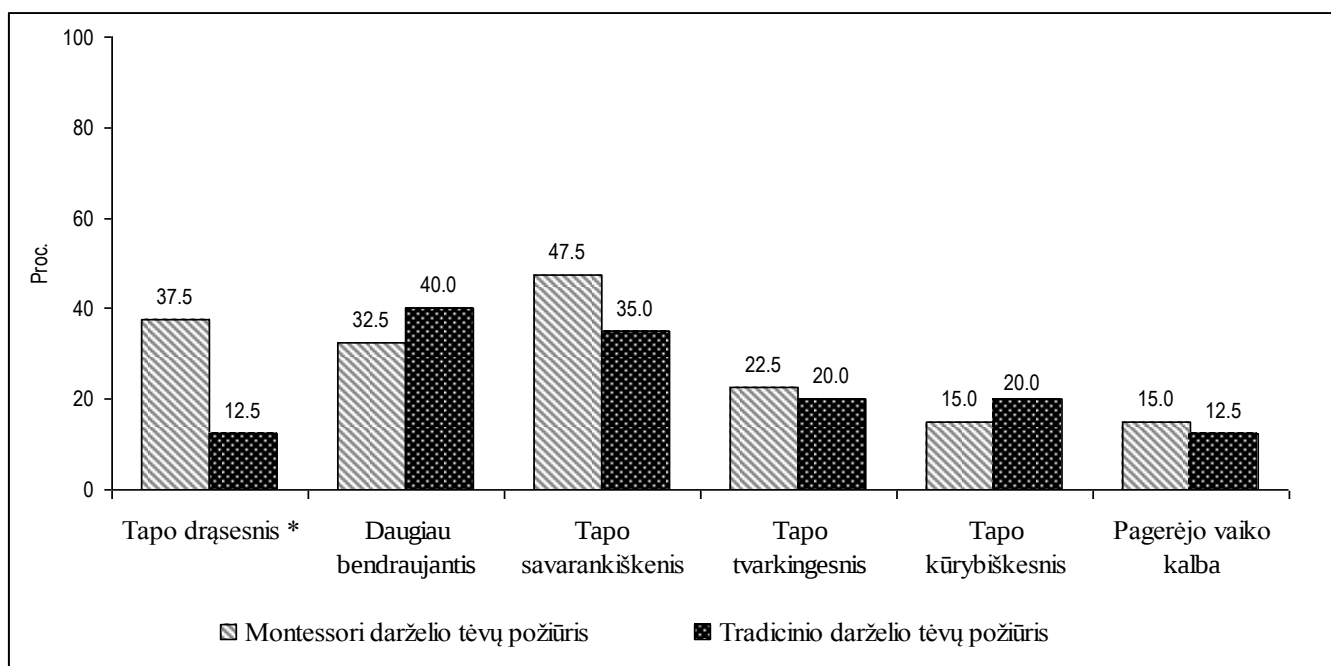
9 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, ar jie susipažinę su darželio ugdymo metodu ir mato jo rezultatus

Pagal 10 paveikslo pateiktus rezultatus matyti, kad tradicinio darželio tėvų (40,0 proc.) nuomone, jų vaikai pradėję lankyti darželį tapo daugiau bendraujantys. Taip pat (12,5 proc.) tėvų teigia, jog jų vaikai tapo drąsesni, o (35,0 proc.) tėvų mano, jog jų vaikai tapo savarankiškesni. Atlikto tyrimo

rezultatai rodo, kad (20,0 proc.) tradicinio darželio tėvų teigia, kad jų vaikai tapo tvarkingesni ir kūrybiškesni. Ir tik (12,5 proc.) tėvų teigia, kad pradėjusių lankyti darželį jų vaikų pagerėjo kalba.

Iš pateiktų 10 paveikslo duomenų matyti, kad M. Montessori darželio tėvų (47,5 proc.) nuomone, jų vaikai pradėję lankyti darželį tapo savarankiškesni. (32,5 proc.) tėvų teigia, kad jų vaikai tapo daugiau bendraujantys, o (22,5 proc.) teigia, kad vaikai tapo tvarkingesni. Montessori darželio tėvų (15,0 proc.) nuomone, jų vaikai pradėję lankyti darželį tapo kūrybiškesni ir pagerėjo jų vaikų kalba. Taip pat (37,5 proc.) tėvų teigia, kad pradėję lankyti darželį jų vaikai tapo drąsesni.

Atlikto tyrimo rezultatuose 10 paveiksle matyti, kad žymiai daugiau Montessori darželio tėvų (37,5 proc.) vaikų tapo drąsesni pradėję lankyti darželį, lyginant su tradicinio darželio tėvų (12,5 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2=6,67$; $df = 1$; $p < 0,05$).



10 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, apie vaiko asmenybės pokyčius, darželio lankymo įtakoje

***Pastaba:** $p < 0,05$

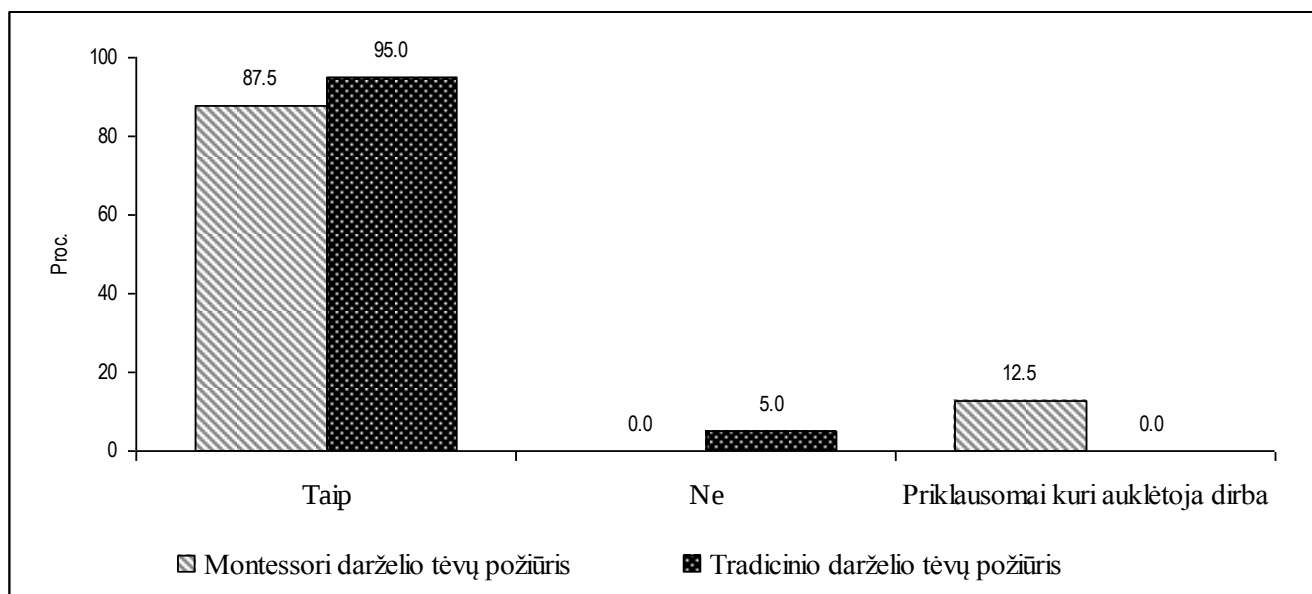
Tačiau panašūs rezultatai gauti, kad vaikai tapo daugiau bendraujantys pradėję lankyti darželį, tradicinio (40,0 proc.) ir Montessori darželio tėvų (32,5 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 0,49$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat matyti, jog daugiau Montessori darželio tėvų (47,5 proc.) teigė, kad jų vaikai pradėję lankyti darželį tapo savarankiškesni, lyginant su tradicinio darželio tėvų (35,0 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,30$; $df = 1$; $p > 0,05$). Atlikto tyrimo rezultatai rodo, jog panašiai vertinamas tiek tradicinio (20,0 proc.), tiek Montessori darželio tėvų (22,5 proc.) požiūris, kad jų vaikai pradėję lankyti darželį tapo tvarkingesni.

M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,07$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat panašiai vertinamas požiūris, kad vaikai tapo kūrybiškesni, tradicinio (20,0 proc.) ir Montessori darželio tėvai (15,0 proc.). M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,35$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat ir tai, kad pradėjusių lankyti darželį vaikų kalba pagerėjo, panašiai nurodė tiek tradicinio (12,5 proc.), tiek Montessori darželio tėvai (15,0 proc.). M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 0,10$; $df = 1$; $p > 0,05$).

Iš 11 paveikslo tyrimo rezultatų matyti, kad 95,0 proc. tradicinio darželio tėvų nuomone, jų vaikai noriai eina į darželį, o 5,0 proc. respondentų teigia, kad jų vaikai nenori lankyti darželio.

Iš 11 paveikslo pateiktų duomenų matyti, jog 87,5 proc. M. Montessori darželio tėvų teigia, kad jų vaikai noriai lanko darželį. Taip pat 12,5 proc. respondentų teigia, kad vaiko noras lankyti darželį, priklauso nuo to, kuri auklėtoja tą dieną dirba.

Iš atlikto tyrimo rezultatų 11 paveiksle matyti, jog šiek tiek daugiau, t.y. 95,0 proc. tradicinio darželio tėvų teigia, kad jų vaikai noriai lanko darželį, lyginant su 87,5 proc. M. Montessori darželio tėvų požiūriu. Norint nustatyti ar M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai skiriasi reikia papildomų duomenų.

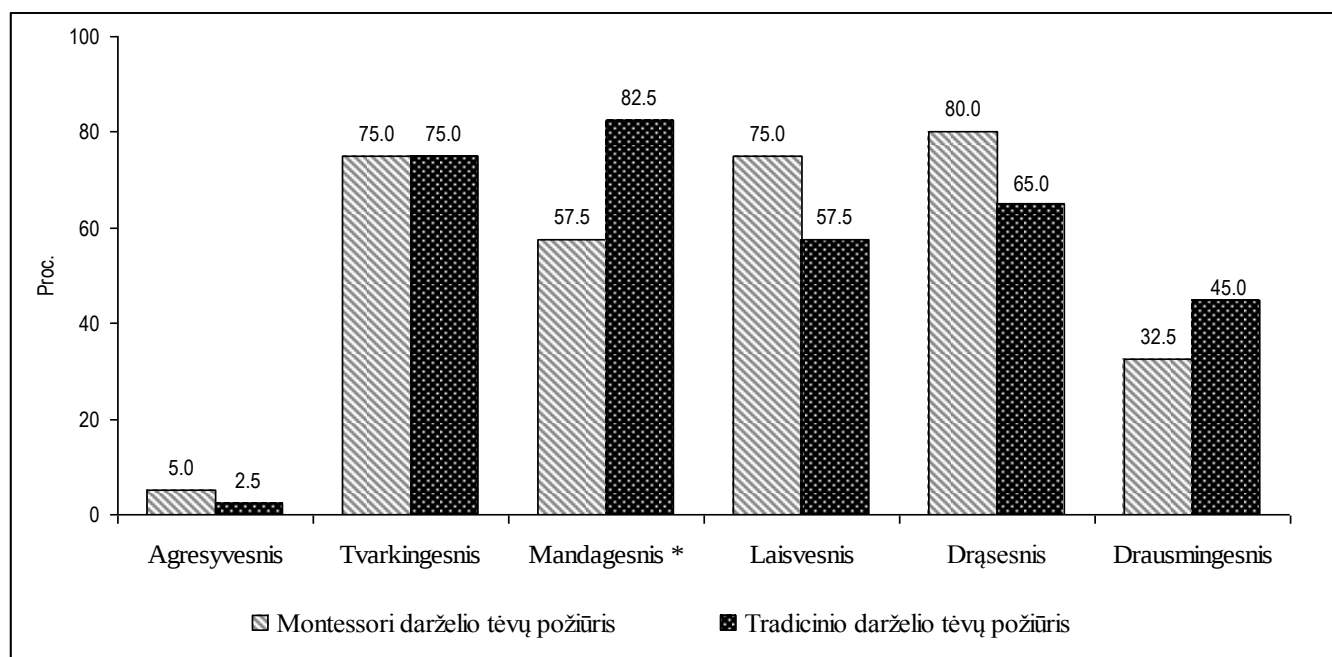


11 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, apie vaiko norą lankyti darželį

Iš atlikto tyrimo rezultatų 12 paveiksle matyti, kad tradicinio darželio tėvų (82,5 proc.) nuomone, jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo mandagesni. Taip pat tyrimo rezultatai rodo, kad ne mažiau svarbu yra, kad (75,0 proc.) tėvų vaikai tapo tvarkingesni. Tradicinio darželio tėvai (65,0 proc.) teigia, kad jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo drąsesni, o (57,5 proc.) tėvų teigia, kad jų vaikai tapo laisvesni. Iš pateiktų duomenų matyti, kad tik (65,0 proc.) tradicinio darželio tėvai teigia, kad jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo drausmingesni. Taip pat matyti, kad tėvų (2,5 proc.) nuomone, jų vaikai tapo agresyvesni.

Iš 12 paveikslo matyti, jog (80,0 proc.) M. Montessori darželio tėvų teigia, kad jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo drąsesni. Taip pat tyrimo rezultatai rodo, kad (75,0 proc.) montesorinio darželio tėvų mano, kad jų vaikai tapo laisvesni ir tvarkingesni, pradėję lankyti darželį. Montessori darželio tėvų (57,5 proc.) nuomone, jų vaikai darželyje tapo mandagesni, o (32,5 proc.) mano, kad jų vaikai tapo drausmingesni. Taip pat matyti, kad (5,0 proc.) tėvų mano, jog jų vaikai tapo agresyvesni.

Palyginus tradicinio ir M. Montessori darželio tėvų požiūrį, apie tai, jog pradėję lankyti darželį, jų vaikai tapo tvarkingesni, statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta ($\chi^2 = 0,00$; $df = 1$; $p > 0,05$). Ir tradicinio ir Montessori darželio tėvų (75,0 proc.) požiūriu, jų vaikai tapo tvarkingesni. Taip pat palyginus tradicinio ir montesorinio darželio tėvų požiūrį, apie tai, jog pradėję lankyti darželį, jų vaikai tapo agresyvesni, nenustatyta statistiškai reikšmingų skirtumų ($\chi^2 = 0,35$; $df = 1$; $p > 0,05$). Montessori (5,0 proc.) darželio tėvų ir (2,5 proc.) tradicinio darželio tėvų nuomone, jų vaikai tapo agresyvesni. Taip pat matyti, jog daugiau tradicinio darželio tėvų (82,5 proc.) teigia, kad jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo mandagesni, lyginant su Montessori darželio tėvų (57,5 proc.) nuomone. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų nuomonė statistiškai reikšmingai skiriasi ($\chi^2 = 5,95$; $df = 1$; $p < 0,05$).



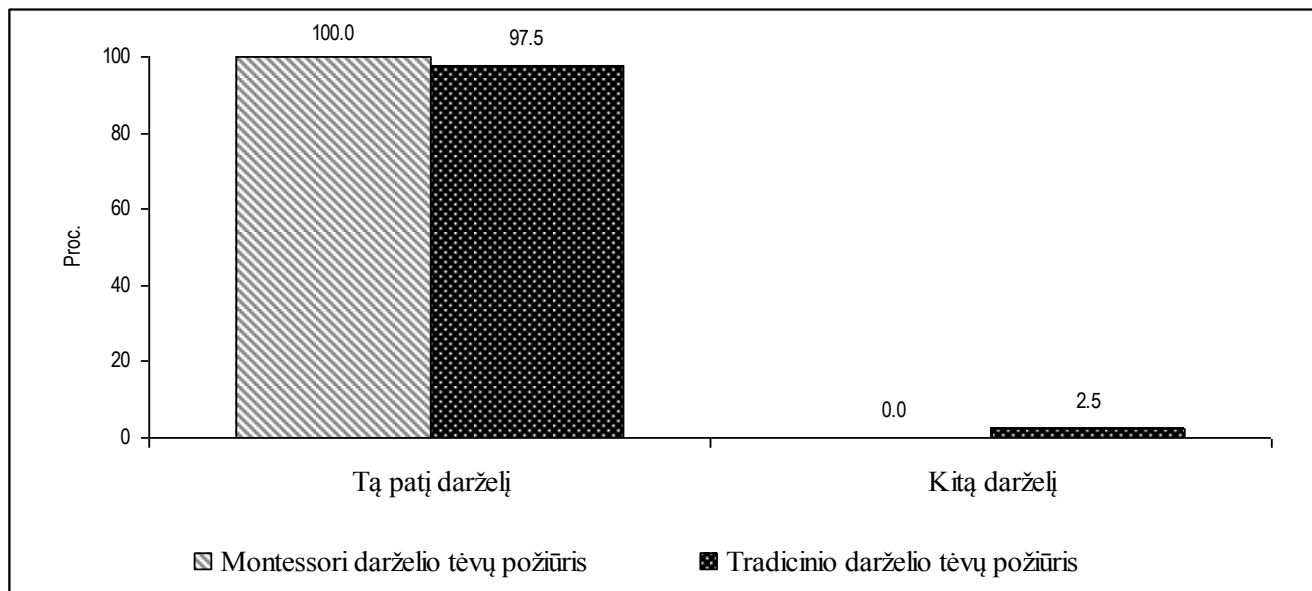
12 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų nuomonė, apie vaiko asmenybės savybių pokyčius, darželio lankymo įtakoje

***Pastaba:** $p < 0,05$

Atlikus tyrimą matyti, jog daugiau tradicinio darželio tėvų (45,0 proc.) teigia, kad jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo drausmingesni, lyginant su Montessori darželio tėvų (32,5 proc.) požiūriu. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,32$; $df = 1$; $p > 0,05$).

Tačiau daugiau Montessori darželio tėvų (80,0 proc.) teigia, kad pradėję lankyti darželį, jų vaikai tapo drąsesni, palyginus su tradicinio darželio tėvų (65,0 proc.) požiūriu. M. Montessori ir

tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 2,26$; $df = 1$; $p > 0,05$). Taip pat matyti, jog daugiau montesorinio darželio tėvų (75,0 proc.) mano, kad pradėję lankyti darželį, jų vaikai tapo laisvesni. M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 2,74$; $df = 1$; $p > 0,05$).



13 pav. Tradicinio ir Montessori darželio tėvų požiūris, dėl darželio pasirinkimo galimybės

Iš 13 paveiksle pateiktų duomenų matyti, jog 97,5 proc. tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvai mano, kad prireikus kitą vaiką leisti į darželį, jie pasirinktų tą patį darželį, ir tik 2,5 proc. tėvų teigia, kad vaiką leistų į kitą ikimokyklinę įstaigą.

Gauti rezultatai rodo, jog vienareikšmiškai visi 100 proc. M. Montessori ugdymo darželio vaikų tėvų mano, jog prireikus kitą vaiką leisti į darželį, jie pasirinktų tą patį darželį.

Iš pateiktų 13 paveiksle duomenų matyti, jog beveik vienodai abiejų ugdymo įstaigų vaikų tėvų teigia (97,5 proc. tradicinio darželių tėvų) (100 proc. M. Montessori darželio tėvų), kad prireikus kitą vaiką leisti į darželį, jie pasirinktų tą patį darželį. M. Montessori ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų požiūris statistiškai reikšmingai nesiskiria ($\chi^2 = 1,01$; $df = 1$; $p > 0,05$). Ir M. Montessori, ir tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvai mano, kad vaikus leistų į tą patį darželį.

4. TYRIMO REZULTATŲ APTARIMAS

Mūsų atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad M. Montessori darželio tėvai pozityviau vertina pasirinkto darželio ugdymo programą, negu tradicinio darželio tėvai. Nors nėra rasta statistiškai reikšmingų skirtumų tarp abiejų darželio tėvų nuomonės apie tai, jog pradėję lankyti darželį, jų vaikų kalba pagerėjo, tačiau daugiau montesorinio darželio tėvų teigė, jog vaikų kalba tikrai pagerėjo. Mūsų atlikto tyrimo rezultatai neprieštaruoja G. Kayili, S. Kocyigit, ir F. Erbay (2009), tyrimo rezultatams. Šie autoriai ištyrė M. Montessori ugdymo metodo poveikį ikimokyklinio amžiaus vaikų kalbos įgūdžių formavimuisi. Šių tyrimų rezultatai parodė, kad penkerių – šešerių metų vaikai, kurie buvo ugdomi montesoriniu būdu, turėjo geresnius kalbos įgūdžius, t.y. geriau, aiškiau, daugiau, rišliau kalbėjo, palyginus su šių vaikų bendraamžiais, kurie buvo ugdomi pagal tradicinio ikimokyklinio ugdymo programą.

Mūsų atlikto tyrimo rezultatai patvirtina T. Yigit (2008) tyrimo rezultatus. Ši autorė, nagrinėjusi matematikos reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikams, savo tyrime išsiaiškino, kad M. Montessori metodu ugdyti priešmokyklinukai geriau suprato skaičių sąvokas, reikšmes, mokėjo geriau skaičiuoti, negu vaikai, kurie buvo ugdomi tradiciniu priešmokyklinio ugdymo metodu. G. Kayili, R. Ari (2011) tyrimo rezultatai atskleidė, kad vaikai, lankantis M. Montessori ugdymo darželius yra geriau paruošiami mokyklai. Autoriai teigia, kad vaikai būna brandesni, geriau skaito, rašo, skaičiuoja, būna dėmesingesni, lyginant su vaikais, kurie lanko tradicinio ugdymo darželius. Nors ir nėra statiškai reikšmingų skirtumų, mūsų tyrimas atskleidė, kad daugiau tradicinio darželio tėvų akcentuoja, jog daugiau dėmesio ikimokyklinėje įstaigoje reikia skirti proto lavinimui (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui) lyginant su montessori darželio tėvų požiūriu.

Tyrimo rezultatai neprieštaruoja A. S. Lillard (2011a) tyrimo duomenims, kurie parodė, kad vaikai, ugdomi M. Montessori metodu yra geriau paruošiami tolesniam gyvenimui. Autorė aiškina, kad vaikas, lankydamas montesorinį darželyje tampa labiau socialiai kompetetingas, yra paklusnesnis, geriau pasirengia mokyklai ir sėkmingiau kopija karjeros laiptais. K. R. Rathunde, M. Csikszentmihalyi (2005b) atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad vaikai, kurie mokėsi darželyje pagal M. Montessori ugdymo programą, mokykloje mokėsi geriau, gaudavo geresnius įvertinimus, nediskriminuodavo kitataučių, dažniau su mokytojomis ar mokyklos administracija diskutuodavo apie iškilusias problemas ir galimus problemų sprendimo variantus, dažniau dalyvaudavo po pamokinėje veikloje ir kas svarbiausia baigę mokyklas turėjo gerai apmokamus ir patinkančius darbus, lyginant su vaikais, kurie buvo ugdomi tradicinio ugdymo metodu. N. Sullivan (2008) savo tyrimu išsiaiškino, kad M. Montessori vaikų tėvai teigia, kad vaikai darydami namų darbus, geriau išmoksta, įsigilina į dėstomą dalyką, ir tai padeda ugdytis jų gebėjimams išmokti, o ne „iškalti“ lyginant su tradicinio ugdymo tėvų nuomone. A. S. Lillard, N. Else – Quest (2006) tyrimu buvo nustatyta, kad 5-erių metų vaikai, kurie buvo ugdomi M. Montessori grupėse, mokykloje, pasižymėjo kur kas geresniu bei

brandesniu elgesiu taip pat ir mokymusi nei vaikai, kurie buvo ugdomi tradicinio ugdymo grupėse. Taip pat jos nustatė, kad 12 metų vaikai, kurie buvo ugdomi M. Montessori ugdymo metodu, lyginant su tradicinio ugdymo vaikais, mokiniai buvo kūrybiškesni, rašydavo sudėtingos struktūros sakinius, vaizdingus ir kūrybiškus rašinėlius, rinkdavosi pozityvesnius konfliktų sprendimo būdus ir mokykloje jautėsi bendruomeniškiau. A. S. Lillard (2012) tyrimo rezultatai parodė, kad vaikai ugdomi montesoriniuose darželiuose geriau vykdo auklėtojų paliepimus, kas yra nurodoma, greičiau išmoksta skaityti, rašyti, skačiuoti, pozityviau bendrauja su savo draugais, tolerantiškiau sprendžia iškilusias problemas. Mūsų tyrimo rezultatai neprieštarauja šių autorių tyrimams, ir mūsų tyrimas atskleidė, kad montesorinio darželio vaikų tėvų nuomone, darželyje vaikas turi būtų kvalifikuotai ugdomas, ruošiamas mokyklai, gyvenimui lyginant su tradicinio darželio tėvų nuomone. Taip pat mūsų tyrimo rezultatai atskleidė, jog M. Montessori darželio tėvai teigia, kad nenuklystant nuo pagrindinių M. Montessori metodo principų, vaikai sėkmingai subrandinami mokyklai bei, kad M. Montessori metodo darželį lankantys vaikai mokyklai subręsta anksčiau.

S. Kocyigit, G. Kayili, ir F. Erbay (2010), Chattin - McNichols (1981) atliktų tyrimų rezultatai parodė, kad vaikų, kurie darželyje buvo ugdomi montesoriniu būdu, lyginant su vaikais, kurie kurie buvo ugdomi tradiciniu būdu, dėmesio, susikaupimo įgūdžiai buvo aukštesni. Taip pat jie nurodo, kad montesorinėse grupėse ugdomi vaikai būna drausmingesni, dėmesingesni, geba ilgiau išlaikyti dėmesį, laisviau bendrauja. B. E. Ervin, P. D. Wash, M. E. Mecca (2010) tyrimo rezultatais buvo išsiaiškinta, kad M. Montessori grupėse ugdomi vaikai pozityviau bendraudavo su auklėtojomis ir grupės draugais, daugiau laiko praleisdavo dirbdami individualiai, jiems mažiau reikėdavo klausytis mokytojų paaiškinimų, kaip atlikti tam tikrą užduotį. Mūsų tyrimo rezultatai patvirtina šiuos duomenis, rezultatai parodė, kad daugiau montesorinio darželio tėvų teigia, jog jų vaikai tapo laisvesni, drąsesni, savarankiškesni pradėję lankyti darželį.

K. R. Rathunde, M. Csikszentmihalyi (2005a) teigimu, M. Montessori metodu ugdyti vaikai buvo kūrybiškesni, rodė didesnę iniciatyvumą, veiklumą, pajėgumą darbui (darbo metu buvo energingesni), buvo labiau motyvuoti išmokti kažko naujo (darbo metu jautė pasitenkinimą ir susidomėjimą savo veikla) lyginant su vaikais, kurie buvo ugdomi tradicinėje įstaigoje. S. Kocyigit, G. Kayili (2008) savo tyrimuose lygino socialinius, akademinius įgūdžius vaikų, kurie buvo ugdomi montesorinio ir tradicinio ugdymo būdais. Jie nustatė, kad M. Montessori būdu ugdomų vaikų socialiniai ir akademiniai gebėjimai buvo aukštesni, jie buvo savarankiškesni, iniciatyvesni lyginant su vaikais, kurie buvo ugdomi tradiciniu ugdymu. Nors ir nėra statistiškai reikšmingų skirtumų ir labai mažai skiriasi tėvų nuomonės, tačiau mūsų tyrimo rezultatai prieštarauja šiam tyrimui, nes mūsų tyrimas atskleidė, kad daugiau tradicinio nei Montessori darželio tėvų teigia, jog jų vaikai, pradėję lankyti darželį tapo kūrybiškesni, drąsesni, laisvesni ir daugiau bendraujantys.

Mūsų iškelta hipotezė, kad tradicinį ir M. Montessori darželius lankančių vaikų tėvų požiūris, į darželio ugdymo ypatumus, skiriasi įstaigos tipo, tėvų amžiaus ir išsilavinimo aspektu, pasitvirtino tik iš dalies.

IŠVADOS

1. Nustatyta, kad statistiškai patikimai skiriasi M. Montessori ir tradicinio darželio tėvų darželio pasirinkimo motyvas – *imponavo darželio pasirinkta ugdymo kryptis ar programa*. M. Montessori darželio vaikų tėvų yra pozityviau vertinami negu tradicinio darželio tėvų ($p < 0,05$). Tačiau motyvas – *nedidelis vaikų skaičius grupėse* geriau vertinamas tradicinio nei M. Montessori darželio tėvų ($p < 0,05$). M. Montessori darželį lankančių vaikų tėvai akcentuoja ikimokyklinės įstaigos tikslą – *siekama, kad vaikas būtų kvalifikuotai ugdomas, ruošiamas mokyklai, gyvenimui*, tuo tarpu tradicinį darželį lankančių vaikų tėvai teigia, kad jiems priimtinesnis yra tikslas – *siekiti nustatyti ir koreguoti vaiko sutrikimus* ($p < 0,05$). Išryškėjo, kad statistiškai patikimai skiriasi M. Montessori ir tradicinio darželį lankančių vaikų tėvų požiūris, kad ikimokyklinėje įstaigoje daugiau dėmesio reikia skirti *proto lavinimui (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui)*. Šis požiūris geriau vertinamas tradicinio negu M. Montessori darželio tėvų ($p < 0,05$). Tradicinio darželio tėvai teigia, kad jų vaikai tapo *mandagesni*, tuo tarpu Montessori darželio tėvai teigia, kad jų vaikai tapo *drąsesni* ($p < 0,05$).
2. Išaiškėjo, kad tarp tradicinio ir M. Montessori darželių lankančių vaikų, skirtingo amžiaus tėvų požiūrio į darželio ugdymo ypatumus statistiškai reikšmingų skirtumų nėra ($p > 0,05$).
3. Nustatyta, kad tarp tradicinio ir M. Montessori darželių lankančių vaikų, skirtingo išsilavinimo tėvų požiūrio į darželio ugdymo ypatumus statistiškai reikšmingų skirtumų nėra ($p > 0,05$).

LITERATŪRA

1. Andriekienė, R. M., Ruzgienė, A. (2001). *Ankstyvosios vaikystės pedagogika*. Studijų knyga: Klaipėdos universiteto leidykla.
2. Aramavičiūtė, V. (1998). *Ugdymo samprata*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
3. Aramavičiūtė, V., Jaciūnaitė, P. (2011). Žaidimas kaip vaiko socializacijos veiksnys ikimokykliniame amžiuje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 26, 70 — 81.
4. Autukevičienės, B. (2007). Studento praktikanto ir pradedančio dirbti ikimokyklinio ugdymo pedagogo saviugdų ir karjeros planavimo ypatumai. *Pedagogika*, 86, 44 — 51.
5. Bajoriūnas, Z. (2004). *Šeimos ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Kronta.
6. Bajoriūnas, Z. (1997). *Šeimos edukologija*. Vilnius: Jošara.
7. Bakūnaitė, J. (1998). *Auginu gyvybės medį*. Humanistinio vaikų ugdymo programa. Vilnius. Eugrimas.
8. Benham, C. (2010). Cobb Montessori: a community crisis illuminating the challenges and opportunities of public Montessori. *Montessori life*, Winter, 26 — 33.
9. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
10. Bitinas, B. (1996). *Ugdymo filosofijos pagrindai*. Vilnius : VPU leidykla.
11. Chattin-McNichols. J. P. (1981). The effects of Montessori school experience. *Young Children*, 3 (5), 49 — 66.
12. Cossentino, J. (2010). Following all the children: early intervention and Montessori. *Montessori life*, Winter, 38 — 45.
13. Dumčienė, A., Bajoriūnas, Z. (2006). *Ugdymo pagrindai*. Kaunas: LKKA biblioteka.
14. Eisemann M. (1988). Parental rearing practices and psychopathology. *Revista Psiquiatria Faculdade Medicina Barcelona.*, vol. 15, 243—254.
15. Ervin, B., Wash, D., P., Mecca, E., M. (2010). A 3 – year study of self – regulation in Montessori and non – Montessori classrooms. *Montessori life*, 2, 22 — 31.
16. Fletcher, A. C., Wals, J. K., Madison, K. J., Bridges, T. H. (2008). Parenting style as a moderator of associations between maternal disciplinary strategies and child well – being. *Journal of family issues*, 10, 1 — 21.
17. Gaižauskienė, A., Tilindienė, I., Stupuris, T. (2010). Parents' rearing style differences depending on adolescents' gender and age. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2 (27), 28 — 32.
18. Gasparkaitė, V. (2002). M. Montessori sistemos realizavimas Lietuvoje. *Pedagogika*, 60, 122 — 125.
19. Gaučienė, J. (2009). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų pedagoginio pašaukimo kitimas. *Pedagogika*, 95, 68 — 75.

20. Glebuviienė, S. V., ir kt. (2009a). Ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymas: programos ir vaikų gyvenimo organizavimas. *Pedagogika*, 95, 167 — 173.
21. Glebuviienė, V., S., ir kt. (2009b). Ikimokyklinio ir kitų neformaliojo vaikų ugdymo paslaugų pasiūla ir prieinamumas. *Socialinis ugdymas*, 9 (20), 81 — 94.
22. Gražienė, V., Rimkienė, R. (1993). *Ikimokyklinio ugdymo gairės: programa pedagogams ir tėvams*. Vilnius. Leidybos centras.
23. Hagemann Christine, Borner Ingrid. (2004). *Vaikų rengimas mokyklai pagal M. Montessori*. Kaunas: Šviesa.
24. Ho, I. & Holroyd, E. E. (2002). Chinese women's perceptions of the effectiveness of antenatal education in the preparation for motherhood. *Journal of Advanced Nursing*, 38 (1), 74—85
25. Ivanauskienė, J., ir kt. (2002). *Edukologijos mokslo keliu*. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla.
26. Jankauskienė, L. ir kt. (2006). *Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti*. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, Vilnius : Sapnų sala.
27. Jankauskienė, M. (1997). Lietuvos ikimokyklinių įstaigų darbo M. Montessori metodu apžvalga. Konferencijos medžiaga. Kaunas Psl. 35 — 42.
28. Jankevičius, S. (2008). Ugdymo sąvokų vartojimas švietimo reformos dokumentuose. *Pedagogika*, 92, 56 — 61.
29. Jovaiša, L. (2001). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla.
30. Jovaiša, L. (1989). *Pedagogikos pagrindai*. T2: didaktika. Kaunas: Šviesa.
31. Jovaiša, L. (1995). *Hodegetika*. Vilnius: Agora.
32. Juodaitytė, A (2003). *Vaikystės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
33. Juodraitis, A. (1999). *Asmenybės psichologinės adaptacijos prielaidos*. Šiauliai : ŠU leidykla.
34. Kayili, G., Kocyigit, S. & Erbay, F. (2009). Examination of the affect of Montessori Method on receptive language of kindergarten children. *Selcuk University, Review of the Institute of Turkology*, 26, 347-355.
35. Kayili, G., Ari, R. (2011). Examination of the effects of the Montessori method on preschool children's readiness to primary education. *Educational sciences: theory & practice*, 11 (4), 2104 — 2109.
36. Kocyigit, S. & Kayili, G. (2008). Examination of the affect of Montessori Method on social skills of kindergarten children. *Selcuk University, The Journal of Institute of Social Sciences*, 20, 511 — 516.

37. Kocyigit, S., Kayili, G. & Erbay, F. (2010). Examination of the affect of Montessori Method on attention skills of kindergarten children. *Journal of Contemporary Education Academic*, 372, 16—21.
38. Kvieskienė, G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Monografija, Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
39. Leliūgienė, I. (1997). *Žmogus ir socialinė aplinka*. Kaunas: Technologija.
40. Leliūgienė, I. (2003). *Socialinė pedagogika*. Kaunas: Technologija.
41. Lillard, A., S. & Else-Quest, N. (2006). The early years: evaluating Montessori education. *Science*, vol. 313, 1893 — 1894.
42. Lillard, A., S. (2011a). What belongs in a Montessori primary classrooms? Results from a survey of AMI and AMS teacher trainers. *Montessori life*, 18 — 32.
43. Lillard, A., S. (2011b). Mindfulness practices in education: Montessori's approach, *Mindfulness*, 2, 78 — 85.
44. Lillard, A., S. (2012). Preschool children's development in classic Montessori, supplemented Montessori, and conventional programs. *Journal of School Psychology*, 1 — 23.
45. Lisinskienė, A., Gaižauskienė, A. (2006). Kauno ir Milano RHO nėščiąjų požiūrio į kryptingą kūdikio ugdymą prenataliniu laikotarpiu lyginamoji analizė. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas*, 4 (63), 61 — 68.
46. Malinauskienė, D. (2010). Naujos tyrimais grįstos ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo informavimo sistemos projektavimo galimybės. *Mokytojų ugdymas*, 14 (1), 190 — 193.
47. Michalcio, L, Solomon K. (2002). Effects of parenting styles and childhood attachment patterns on intimate relationships. *Journal of Instructional Psychology*, 28 (3), 178—183
48. Miller, F., D. (2011). Montessori infant and toddler programs: how our approach meshes with other models. *Montessori life*, 34 — 39.
49. Monkevičienė, O. (1993). *Vėrinėlis: vaikų darželių programa*. Lietuvos Respublikos kultūros ir švietimo ministerija, Vilnius : LR kultūros ir švietimo ministerijos Leidybos centras.
50. Monkevičienė, O., Autukevičienės, B. (2008). Pradedančiojo pedagogo profesinės raidos etapai: patiriami sunkumai ir mentoriaus paramos ypatumai. *Pedagogika*, 91, 27 — 34.
51. Monkevičienė, O. (2009). Lietuvos švietimo reforma: ikimokyklinio ugdymo turinio ir pedagoginių technologijų kaita 1988 – 2008 m. *Mokytojų ugdymas*, 12 (1), 104 — 120.
52. Monkevičienė, O., Stankevičienė, K. (2011). Changes in Lithuanian Pre-school and Pre-primary Education Quality Over the Last Decade. *US-China Education Review A* 119—130.
53. Neifachas, S. (2009). Ikimokyklinio ugdymo kokybės valdymo problemos eksplikacija. *Pedagogika*, 93, 70 — 79.

54. Norkutė, O. (1996). Vaiko asmenybės formavimas, taikant M. Montessori metodo filosofiją. Pradinis ugdymas: retrospektyva ir perspektyva: mokslinės praktinės konferencijos medžiaga (p. 172 — 177). Šiauliai, spalio 18 — 19 d.
55. Petruitytė, D. (1993). *Vaikas — dievo dovana*. Kaunas: Gabija.
56. Pocienė, J. S. (2010). *Ikimokyklinis ugdymas: raida, pedagoginės sistemos*. Klaipėda : Klaipėdos universiteto leidykla.
57. Prendergast, R. (1969). Pre-reading skills developed in Montessori and conventional nursery schools. *The Elementary School Journal*, 70(3), 135-141.
58. Rajeckas, V. (1995). *Asmenybės raida ir ugdymas*. Vilnius: Asveja.
59. Rajeckas, V. (1999). *Pedagogika - ugdymo mokslas ir menas*. Vilnius: VPU leidykla.
60. Rathunde, K. R., & Csikszentmihalyi, M. (2005a). Middle school students' motivation and quality of experience: A comparison of Montessori and traditional school environments. *American Journal of Education*, 111, 341 — 371.
61. Rathunde, K. R., & Csikszentmihalyi, M. (2005b). The social context of middle school: Teachers, friends, and activities in Montessori and traditional school environments. *The Elementary School Journal*, 106, 59 — 79.
62. Ruškus, J., Žvirdauskas D. (2010). Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo paskirčių hierarchija Lietuvoje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 24, 54 — 68.
63. Sajienė, L. (1997). Montessorinio ugdymo vieta švietimo sistemoje : konferencijos straipsnių rinkinys, Kaunas : Lietuvos Montessori Asociacija. (Psl.17 — 19.)
64. Schneider, M. (2011). Montessori teacher education and alternative delivery. Teacher educators, Reflections from the field. *Montessori life, Winter*, 6 — 7.
65. Simons, L., Conger, R. (2007). Linking mother-father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues*, 28, 212—242.
66. Skorupskienė, V. (1996). „Ne mokyti reikia, bet padėti mokytis“ M. Montessori. Pradinis ugdymas: retrospektyva ir perspektyva. Mokslinės praktinės konferencijos (Šiauliai, spalio 18 — 19 d.) medžiaga (p. 212 — 214).
67. Šalkauskis, St. (1991). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
68. Šalkauskis, St. (1992). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
69. Tatsch, J. (2011). Children's memories of their montessori experience. *Montessori life, Summer*, 30 — 33
70. Ušeckienė, L. (2004). M. Montessori sistemos taikymas šeimoje. *Pedagogika*, 74, 137 — 141.
71. Vaitkevičius, J. (1995). *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Egalda.

72. Wong, S., Wang, Z., Cheng, D. (2011). A play – based curriculum: Hong Kong children's perception of play and non – play. *The International Journal of Learning*, vol.17, number 10, 165 — 178.
73. Yigit, T. (2008). Compare the effectiveness of Montessori and Traditional Teaching Methods to make the pre–schoolers acquire mathematical concept. Unpublished Master's Thesis. Selcuk University, Institute of Social Sciences, Konya, Turkey.
74. Žukauskienė R., Malinauskienė O. (2008). Skirtumai tarp lyčių, prognozuojant elgesio ir emocinius sunkumus paauglystėje pagal asmenybės bruožus ir tėvų auklėjimo stilių. *Psichologija*, 38, 63—82.
75. prieiga per <http://www.smm.lt/ugdymas/ikimokyklinis>

PRIEDAI

GERB. TĖVELIAI,

Dėkingi Jums už sutikimą užpildyti šią anketa. Pažymėkite Jums priimtinus atsakymus. Dėkingi būsimieji už pasiūlymus, patarimus. Tikimės, kad Jūsų pastebėjimai bus abipusiai naudingi, gerinant mūsų darbą Jūsų vaikų labui.

1. Darželio pasirinkimo motyvai (pasirinkite iki 4 teiginių):
 - a) Arčiausiai namų
 - b) Rekomendavo draugai ar pažįstami
 - c) Nedidelis vaikų skaičius grupėse
 - d) Imponavo darželio pasirinkta ugdymo kryptis ar programa
 - e) Patiko darželio aplinka, pedagogai, administracija.

2. Koks, Jūsų nuomone, turėtų būti ikimokyklinės įstaigos tikslas (pasirinkite iki 4 teiginių)?
 - a) Siekiama, kad vaikas būtų gerai prižiūrimas, saugomas ir maitinamas
 - b) Siekiama, kad vaikas būtų kvalifikuotai ugdomas, ruošiamas mokyklai, gyvenimui
 - c) Siekiama, globoti, saugoti
 - d) Siekiama nustatyti specialiuosius vaiko gebėjimus ir kryptingai juos ugdyti
 - e) Siekiama nustatyti ir koreguoti vaiko sutrikimus.

3. Kuriems iš teiginių pritariate (pasirinkite iki 4 teiginių)?
 - a) Darželis privalo paruošti vaiką mokyklai
 - b) Darželis neprivalo paruošti vaiko mokyklai
 - c) Išėitis yra darželis – pradinė mokykla
 - d) Reikalingos paruošiamosios grupės
 - e) Tėvai patys turi spręsti, nuo kelių metų vaiką leisti į mokyklą
 - f) Reikalingi vaiko brandumo testai
 - g) Vaikų darželių lankymas nors prieš mokyklą turi būti privalomas
 - h) M. Montessori metodo darželių lankantys vaikai mokyklai subręsta anksčiau
 - i) Reikalingi tėvų ir pedagogų susitikimai su pradinio klasių mokytojais
 - j) Nenuklystant nuo pagrindinių M. Montessori metodo principų, vaikai sėkmingai subrandinami mokyklai

4. Manau, kad vaikas darželyje mokyklai:
- a) Pasiruošia
 - a) Nepasiruošia
 - b) Kita
5. Jei nepasiruošia, tai jam trūksta (pasirinkite iki 2 teiginių):
- a) Socialinių bendravimo įgūdžių
 - b) Skaitymo ir rašymo įgūdžių
 - c) Muzikinio paruošimo
 - d) Darbinio, savitvarkos paruošimo
6. Manau, kad ikimokyklinėje įstaigoje daugiau dėmesio reikia skirti (pasirinkite iki 4 teiginių):
- a) Proto lavinimui (kalbai, matematikai, aplinkos pažinimui)
 - b) Kūno kultūrai (fiziniam lavinimui, higienos įgūdžiams)
 - c) Doroviniam ugdymui (tikyba, etika)
 - d) Estetiniam ugdymui (muzikai, dailei, šokiams)
 - e) Praktiniam ir darbiniam ugdymui (savitvarkai, buities darbams)
 - f) Vaikų maitinimui
7. Mūsų pasirinkto darželio ugdymo metodas man buvo žinomas dar prieš pradedant lankyti darželį?
- a) Taip
 - b) Ne
 - c) Iš dalies
8. Šiuo metu esu gerai susipažinęs su darželio ugdymo metodu ir matau jo rezultatus.
- a) Taip
 - b) Ne
 - c) Iš dalies

9. Kaip pasikeitė, Jūsų vaikas, pradėjęs lankyti darželį?

10. Ar Jūsų vaikas noriai eina į darželį?

- a) Taip
- b) Ne
- c) Priklausomai, kuri auklėtoja dirba

11. Pradėjęs lankyti darželį vaikas tapo (pasirinkite iki 4 teiginių):

- a) Agresyvesnis
- b) Tvarkingesnis
- c) Mandagesnis
- d) Laisvesnis
- e) Drąsesnis
- f) Drausmingesnis

12. Prireikus leisti kitą vaiką į darželį, pasirinkčiau:

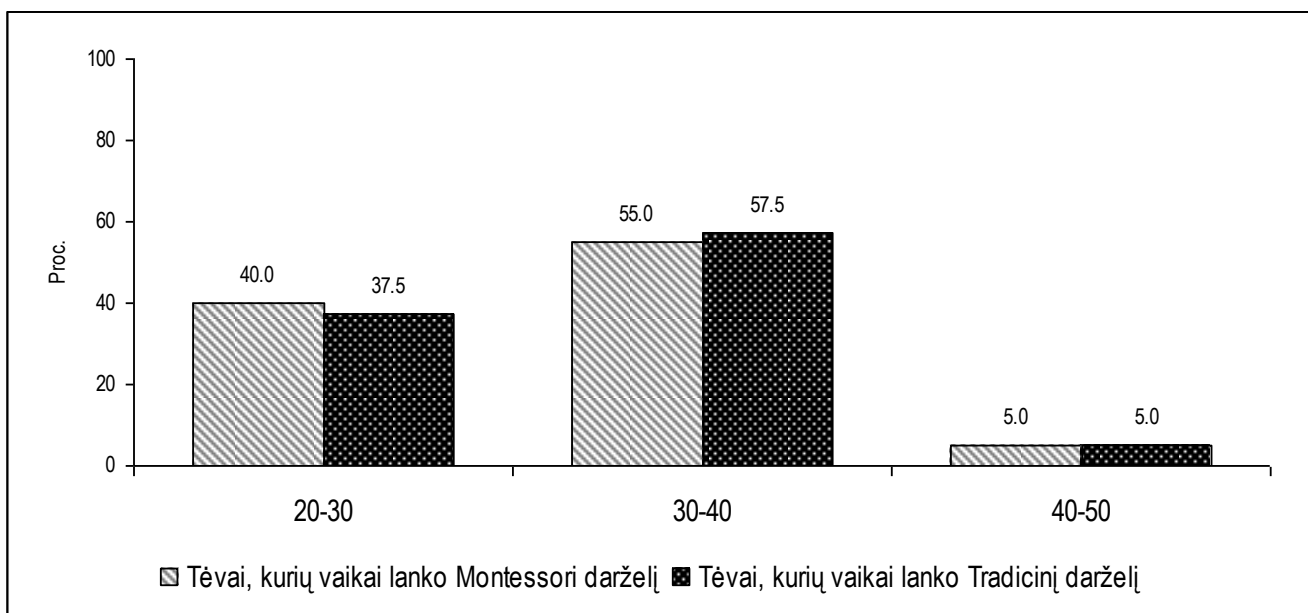
- a) Tą patį darželį
- b) Kitą darželį
- c) Esant galimybei neleisčiau vaiko į darželį

13. Jūsų amžius?

- a) 20 – 30 metų
- b) 30 – 40 metų
- c) 40 – 50 metų

14. Jūsų išsilavinimas?

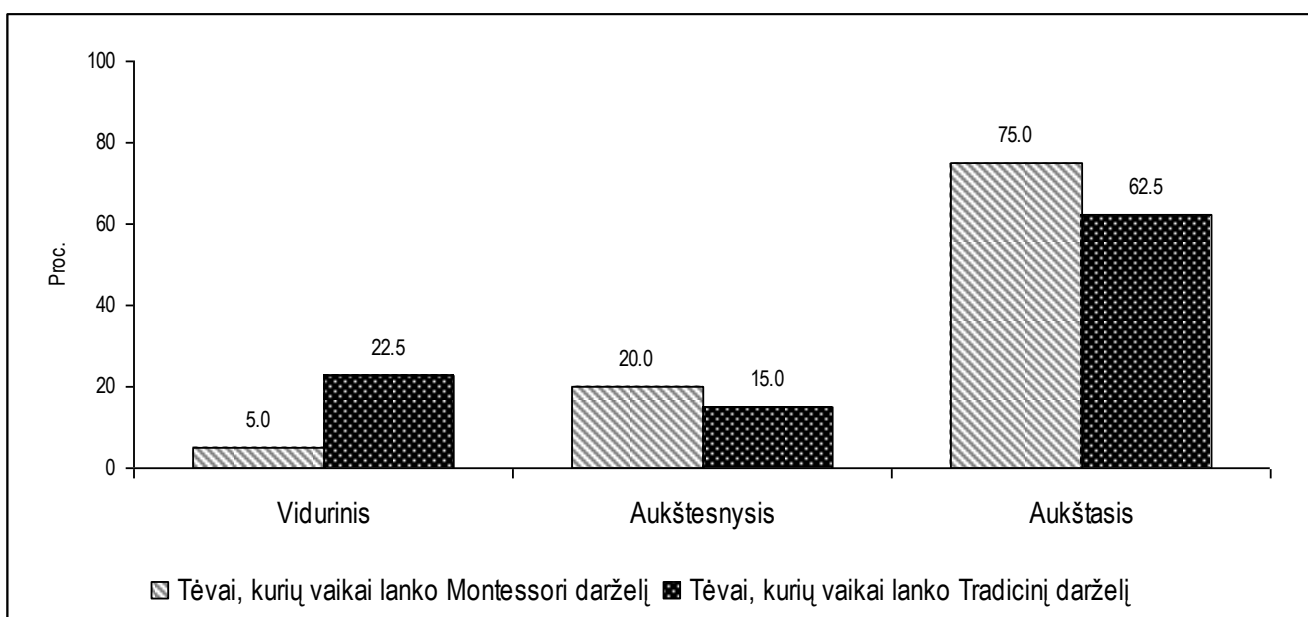
- a) Vidurinis
- b) Aukštesnysis
- c) Aukštasis



1 pav. Tėvų amžius

Atlikus tyrimą 12 paveiksle matyti, jog (37,5 proc.) tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvų yra nuo 20 – 30 metų intervale, (57,5 proc.) respondentų yra nuo 30 – 40 metų intervale ir (5,0 proc.) tėvų yra nuo 40 – 50 metų intervale.

Taip pat iš 12 paveiksle matyti, jog (40,0 proc.) M. Montessori ugdymo darželio vaikų tėvų yra nuo 20 – 30 metų intervale, (55,0 proc.) respondentų yra nuo 30 – 40 metų intervale ir (5,0 proc.) tėvų yra nuo 40 – 50 metų intervale.



2 pav. Tėvų išsilavinimas

Iš 13 pav. pateiktų duomenų matyti, jog daugiausiai, t.y. 62,5 proc. tradicinio ugdymo darželių vaikų tėvai turi įgyję aukštąjį išsilavinimą, 22,5 proc. respondentė turi vidurinį bei 15,0 proc. Respondentų turi aukštesnįjį išsilavinimą.

Atlikus tyrimą 13 pav. matyti, jog daugiausiai, t.y. 75,0 proc. M. Montessori ugdymo darželio vaikų tėvų turi aukštąjį išsilavinimą, 20,0 respondentų turi aukštesnįjį, o 5,0 proc. vidurinį išsilavinimą.