

Latvijas Universitāte

Aurika Gulbe

METODOLOĀISKĀ KULTURĀLĀ TOPOŠĀ KLAVIERSPĒLES
SKOLOTĀJA DARBBĀRNE

Promocijas darbs pedagogikas doktora zinātniskajā grāmatzīmē
muzikālās pedagogikas apakšnozarē

Zinātniskā darba vadītāja:
Dr.art., Dr.paed., prof. Tamara Bogdanova

Rīga, 2008

Satura

	Ievads	3
1.	Klaviersp les skolot ja metodolo isk kult ra.....	11
1.1.	Metodolo isk s kult ras izpratne.....	11
1.2.	Metodolo isk kult ra klaviersp les skolot ja profesion laj darb b	46
1.2.1.	Klaviersp les skolot ja darb ba pedago iskaj proces	46
1.2.2.	Metodolo isk s kult ras krit riju atkl sme klaviersp les skolot ja darb bas veidos.....	54
2.	Klaviersp les pedago isk s prakses saturs profesion laj augst kaj izgl t b	99
2.1.	Klaviersp les skolot ja profesion l izgl t ba.....	99
2.2.	P tnieciski un m kslnieciski orient ta klaviersp les pedago isk prakse....	107
3.	Topoš klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras izp tes norise un rezult ti.....	113
3.1.	Studentu metodolo isk s kult ras veidošan s izp tes metodes un materi ls	113
3.2.	Ska darbu anal zes mode a izp tes rezult tu raksturojums.....	117
3.3.	Studentu p tnieciski un m kslnieciski orient t s pedago isk s prakses atskaites darbu izp tes rezult tu raksturojums.....	156
3.3.1.	V rojumu prakses atskaites darbu izp tes rezult tu raksturojums.....	156
3.3.2.	Akt v s m c bu un audzin šanas darba prakses atskaites darbu izp tes rezult tu raksturojums.....	166
3.4.	Studentu interviju izp tes rezult tu raksturojums.....	177
3.5.	Ieteikumi studentu p tnieciski un m kslnieciski orient t s pedago isk s prakses pilnveidei.....	186
	Nobeigums.....	188
	Literat ras saraksts	192

Ievads

Klavierspēles mākslas un pedagoģijas vairāk nekā 500 gadu pastāvīšanos vēsturē Eiropā ir uzkrāts iespaidīgs teorētisko atziņu un praktisko pieredzes mantojums. Pašreizējais periods ir 19. gadsimts, kas Eiropas klavierspēles mākslas un pedagoģijas attīstībā kļuva par uzplaukuma laikmetu visā Eiropas vēsturiskās attīstības gaitā. Šajā laikā norit aktīva Eiropas nacionālo skolu, arī Latvijas klavierspēles skolas veidošanās un attīstība. Pētījumā par Latvijas klavierspēles skolas attīstību 19. gs. secināts, ka to ietekmēja tautas muzicēšanas tradīcijas, mūzikas dzīves orientācija uz Eiropas kultūru, citu tautību pedagogu darbība, salonmūzikas tradīcijas un izcilu pasaules mūziķu koncertdarbība Rīgā (Sle, 2003).

Šobrīd Latvijā klavierspēle ir nozīmīga mūzikas pedagoģijas sastāvdaļa, kas balstās uz latviešu tautas, Krievijas un Eiropas muzicēšanas tradīciju piemantojumu, tomēr nav pietiekami izstrādāta klavierspēles pedagoģijas kā nozīmīgas mūzikas pedagoģijas sastāvdaļas teorētiskā nostādne. Latvijas mūzikas pedagoģijas zinātnes straujā attīstība (pēdējās desmitgadsimta laikā) rosinājusi pētniekus apzināt un izpētīt Latvijas klavierspēles pedagoģijas avotus, pieredzi un attīstības iespējas. Pedagoģijas zinātnieki Jānis Birzkops, Tamara Bogdanova, Dainis Zarišs, Maruta Sle, Jeļena Davidova, Nora Lese, Irina Direktorenko veic klavierspēles pedagoģijas pilnveides iespēju teorētisku un praktisku izpēti darbu. Viens no pētnieciskā darba virzieniem ir klavierspēles skolotāja izglītības pilnveidošanas iespēju atklāšana.

Klavierspēles skolotāja sagatavošana Latvijā netiek pievērsta pietiekami liela uzmanība skolotāja spējai piemroties mainīgajiem kultūrvēsturiskajiem apstākļiem. Klavierspēles skolotāja šaurā specializācija - konkrēta klavierspēles prasmju un iemaņu apguve - neveicina prasmi veidot saiti starp filosofisko vispārīnājumu un konkrētu muzikālu, pedagoģisku problēmu risināšanu klavierspēles mācību procesā, ja vienlaicīgi studiju procesā netiek veicināta personības vispusīgā attīstība. Līdz ar to tiek kavēta klavierspēles skolotāja augstākās profesionālās meistarības pakāpes - individuāla pedagoģiskā stila - veidošanās. Šāda klavierspēles skolotāja sagatavošana daļēji atbilst šobrīd aktuālajām Eiropas izglītības idejām. Eiropas apvienošanās neslēdzīst straujās ekonomiskās, sociālās un politiskās pārmaiņas tautā. Izglītības procesos iesaistās dažādas nacionālās, sociālās, cilvēciskās, ar to saistītās vērto orientācijas un dzīves pieredzi. Šīs pārmaiņas ietekmē arī Latvijas klavierspēles pedagoģisko realitāti, jo mainās skolotāja vērtorientācija, kļūst plašāks un daudzveidīgāks vajadzību un interešu loks, līdz ar to mainās skolotāja motivācijas sfēra. Pārmaiņas sabiedrībā un skolotāja prasībai ne tikai augstu profesionālo kompetenci, bet arī savu pasaules skatījumu, personisko nostāju, plašāku un dziļāku profesionāli orientātas zināšanas filosofiju,

visp r gaj pedago ij , psiholo ij un cit s saskares discipl n s, k ar gatav bu inform cijas apstr dei. Klaviersp les skolot js - prakti is, kurš prot analiz t, sistematiz t un reflekt t par katru konkr tu pedago isko un m kslniecisko probl msitu ciju, var izmantot oti plašas skaidrojumu alternat vas sava darba pilnveidei.

emot v r aktu l k s Eiropas izgl t bas att st bas tendences, Latvij ir nobriedusi nepieciešam ba pilnveidot topoš klaviersp les skolot ja studiju procesu. Noz m ga topoš klaviersp les skolot ja studiju procesa sast vda a ir pedago isk prakse. R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskolas studiju programmas „M zikas skolot js” pedago isk s prakses kurss klaviersp les skolot ja specializ cijas studentiem sniedz iesp ju akad miskajos cursos g t s atzi as realiz t praktiskaj muzic šan , prakses v rojumos un darb ar audz k iem.

Vadot pedago isk s prakses kursu, darba autorei p rrun s ar studentiem ir atkl jusies vi u form l attieksme pret zin šan m, kas ieg tas ar m zikas pedago iju cieš saskar esošajos studiju priekšmetos - filosofij , psiholo ij , visp r gaj pedago ij , att st bas psiholo ij , tik , est tik . Studentiem ir zin šanas šajos priekšmetos, bet tr kst prasmes t s saist t un t l k radoši stenot sav profesion laj darb b , ko var izskaidrot ar nepietiekamu metodolo isk s sagatavot bas l meni.

Viena no pasaules m zikas pedago ijas dom m v rš uzman bu uz metodolo isk s kult ras veidošanas k b tisku skolot ja izaugsmes sast vda u (, 2004). Ar Latvij 20.-21.gs. mij pedago ijas zin tnieki saskat juši topošo skolot ju metodolo isk s kult ras veidošan s perspekt vas skolas demokratiz cij un humaniz cij (Bogdanova, 2002), (ehlova, 2003). P t jumi par metodolo isko kult ru k noz m gu topoš m zikas skolot ja veidošan s faktoru studiju proces (, 2004) sasauca ar ar Irinas Maslo p t jumu par p tnieciski orient tu skolot ju sagatavošanas modeli (Maslo, 1995). Š s pieejas skolot ju izgl t b raksturo t s zin tniski p tniecisk orient cija, person go teor tisko pieeju, uzskatu, metožu un citu m c bu procesu raksturojošu elementu izstr de, kas veicina patst v gi ieg tas zin šanas, kas, savuk rt, sekm topoš skolot ja radošu pašatt st bu. Radošam un p tnieciskaj s tehnolo ij s prasm gam skolot jam b s viegl k veikt darba iesp ju izp ti, rad t ori in las idejas, izstr d t projektus, t tad, piem roties main gajiem kult rv sturiskajiem apst k iem. Zin šanas filosofij , psiholo ij un cit s m zikas pedago ijas saskares discipl n s paplašina m zikas skolot ja iesp jas reflekt t par straujaj m soci laj m p rmai m un savu vietu (lomu) m sdienu sabiedr b , k ar lielaj pieeju, metodiku un metožu bag t b atrast savai p rliec bai, ide liem, sp j m un prasm m tuv ko, lai rezult t veidotu savu individu lu, neatk rtojamu pedago isko stilu, kas b tu interesants skol niem, vec kiem un sabiedr bai.

Izvērtējot šo atzienu nozīmī Latvijā mūzikas pedagogijas zinātnes un prakses attīstībā, jāatzīmē, ka teorija par metodoloģisko kultūru kā topošo klavierspēles skolotāja darbības nozīmīgu struktūrkomponentu mūzikas pedagogijā joprojām nav izstrādāta. Uzskatām, ka šīs teorijas nepieciešamību nosaka klavierspēles skolotāja darbības specifika - individuālais darbs ar audzēkni, pedagogaiskās darbības maksiālistiskais un pedagogaiskais aspekts. Teorētisko atzienu turklāt ievieš idejas par metodoloģisko kultūru klavierspēles skolotāja specializācijas studijās un konkrēti - pedagogaiskās prakses kursā. Veidojot pedagogaiskās prakses kursu, tajā tiks iekļautas atziņas par metodoloģiskās kultūras iespējamo topošo klavierspēles skolotāju profesionālās darbības pilnveidi. Metodoloģiskās kultūras veidošanās saistībā ar pētnieciski orientētu studiju procesu un klavierspēles skolotāja profesionālo darbu raksturojošais tā maksiālistiskais un pedagogaiskais aspekts noteica nepieciešamību pilnveidot klavierspēles pedagogaiskās prakses kursa saturu, iekļaujot tajā maksiālistisko skaņdarbu analīzi, vērojumu un aktīvo pedagogaisko praksi.

Šīs problēmas noteica temata „**Metodoloģiskā kultūra topošā klavierspēles skolotāja darbībā**” izvēli un aktualitāti.

Pētījuma objekts: Klavierspēles skolotāja profesionālā darbība.

Pētījuma priekšmets: Topošā klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras veidošanās.

Pētījuma mērķis: Balstoties uz teorētisko analīzi un empirisko pētījumu, pamatot metodoloģisko kultūru kā topošo klavierspēles skolotāja profesionālās darbības struktūrkomponentu, izvērtējot tās saistību ar individuālo pedagogaiskā stila veidošanos.

Hipotēze: Metodoloģiskā kultūra ir topošā klavierspēles skolotāja profesionālās darbības struktūrkomponents, kurš pētnieciski un maksiālistiski orientētā pedagogaiskajā praksē funkcionē kā darbības pilnveidi un individuālo pedagogaiskā stila veidošanos veicinošs faktors, ja veidojas:

- 1) studenta pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās un vērtībās;
- 2) studenta prasme apgūt profesionāli orientētās zināšanas, metodes un paņēmienus radoši pielietot pētnieciskajā un profesionālajā darbībā;
- 3) studenta profesionālās darbības refleksijas prasme;
- 4) sadarbība ar docētājiem kā studentam individuāli nozīmīga vērtība.

Uzdevumi:

1. Analizēt filosofiskajā, psiholoģiskajā un pedagogaiskajā literatūrā metodoloģiskās kultūras būtību un teorētiski pamatot metodoloģiskās kultūras struktūru klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā.

2. Pilnveidot klavierspēles pedagoģiskās prakses kursu, kur iekārtota klavierspēles skolotāja mācību darba, lai veidotos studentu metodoloģiskā kultūra.
3. Veikt klavierspēles pedagoģiskās prakses kursa pedagoģiskās efektivitātes izpēti, lai izvērtētu un pamatotu metodoloģisko kultūru kā profesionālo darbu un individuālo pedagoģiskā stila veidošanas veicinošu faktoru.

Pētījuma metodoloģiskais pamats:

E. Abduina teorija par mācības skolotāja metodoloģiskās kultūras veidošanu un attīstības procesu.

M. Kagana, A. Kajakas atziņas par kultūru kā cilvēka dzīvesdarbu.

K. Lev-Strosa, A. Krēvera, K. Klakhona un A. Kajakas atziņas par cilvēka aktivitātes struktūrelementiem kultūrā.

A. Varslavna, H. Gudjona atziņas par humanitāri pētījuma metodoloģiju.

B. Reimera teorija par estētisko izglītību.

H. G. Gadamera atziņas par mācības darbu un pieredzes saprašanas mēslu.

Platona, B. Reimera, V. Holopovas atziņas par mācības tisko un estētisko būtību.

A. Šponas atziņas par pedagoģijas metodoloģijas būtību un saturu.

F. Mairinga, A. Kroplija, M. Raševskas atziņas par kvalitātes pētījuma metodoloģiju.

A. Čontjeva, V. Vundta, A. Maslou, K. Rodžersa, . Karpovas, A. Petrovska, V. Petrušina cilvēka darbu psiholoģisko mehānismu skaidrojums.

E. Abduina, J. Nikolajevs un D. Zariņa atziņas par mācības skolotāja profesionālo darbu struktūru.

E. Abduina, G. Cipina, D. Zariņa, K. Svanvika atziņas par mācības pedagoģijas pētīšanas mērķu un mērķu procesa pieejamību, principiem un metodēm.

A. Šerbakovas aksioloģiskā pieejamības mācības pedagoģijai.

V. Holopovas pieejamības mācības kā fenomena būtība.

B. Asafjeva, L. Mēzela, V. Meduševska, I. Benta, N. Kuka atziņas par muzikālo sacerējumu analīzes iespējām.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskās metodes:

1.1. Filosofiskās, pedagoģiskās, psiholoģiskās literatūras un citu pētījumu pieredzes analīze.

1.2. Darba autores pašrefleksija par klavierspēles mērķu procesu un klavierspēles skolotāja profesionālo darbu.

2. Empriskās metodes:

2.1. Datu ieguves metodes:

Studentu intervēšana (daļi strukturētās intervijas), studentu mkslinieciskās skaņdarbu analīzes un prakses atskaites darbu apkopošana.

2.2. Datu apstrādes metodes:

Studentu prakses un mkslinieciskās skaņdarbu analīzes atskaites darbu kodēšana un apstrāde datorprogrammā AQUAD 6, interviju kopsavilkumu veidošana.

2.3. Datu analīzes metodes:

Studentu prakses, mkslinieciskās skaņdarbu analīzes atskaites darbu un interviju saturu interpretēcija un analīze.

Pētījuma bāze: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas Pedagoģijas fakultātes Instrumentspēles pedagoģijas katedras klavier spēles skolotāja specializācijas 27 studenti.

Pētījuma posmi:

2001. - 2003. gads - pirmsdoktorantūras posms, priekšsaprātne veidošana par pētījuma tēmu. Ģeogrāfiskā darba pieredze, piedaloties zinātniski pētnieciskā projekta „Māzās pedagoģijas kā tautas izglītības sastāvdaļa: latviešu tautas tradīciju un pasaules mkslas un kultūras attīstības kontekstā” darba grupā, strādājot Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolā un Bolderjās Māzās un mkslas skolā. Vērojumos un atziņās, kas gūtas, piedaloties starptautiskās zinātniskajās konferencēs, organizējot tālrunu izglītības kursus klavier spēles skolotājiem, piedaloties bērnu un jauniešu klavier spēles konkursos, festivālos un sarunās ar klavier spēles skolotājiem, studentiem, skolotājiem un viņu vecākiem, izveidojusies sapratne par iespējami pilnveidot klavier spēles skolotāju studiju procesu augstskolā. Ģeogrāfiskā sapratne motivēja sākt studijas doktorantūrā un veikt pētījumu par šo tēmu. Uzskatā pētījuma datu vākšana.

2003. - 2004. gads - darba metodoloģiskā pamatojuma veidošana, teorētisko atziņu izpēti, pētnieciski un mkslinieciski orientētas pedagoģiskās prakses kursa izstrāde un datu ieguve. Apzinātas pētījuma veidojošās problēmas, noteikts pētījuma priekšmets, objekts, izvirzīts pētījuma mērķis un uzdevumi. Uzskatā teorētiskās literatūras analīze par pētījuma problemātiku. Izveidots pētnieciski un mkslinieciski orientētas pedagoģiskās prakses kurss, strādājot Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolā. Turpinās darbs pētījuma datu ieguvei.

2004. - 2007. gads - pētījuma datu ieguves pabeigšana, datu apstrāde un iegūto rezultātu analīze un interpretēcija. Balstoties uz teorētisko analīzi un pētījuma autoru refleksiju par klavier spēles mācību procesu, tiek izvirzītas pētījuma kategorijas. Teorētisko atziņu, studentu mkslinieciskās skaņdarbu analīzes un prakses atskaites darbu interpretācijas un analīzes rezultāti izstrādāti klavier spēles skolotāja metodoloģiskās kultūras pilnveides kritiķi un

rdtji. Studentu atskaites darbos tiek p t ta metodolo isk s kult ras krit riju un r d t ju izpausme daž dos klaviersp les pedago isk s prakses veidos, ieg tie dati tiek papildin ti ar studentu intervij s ieg tajiem datiem un interpret ti. P t jum atkl ta klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras k profesion l s darb bas un individu l pedago isk stila pilnveides avota b t ba un t s veidošan s iesp jas studiju proces .

2007.-2008. gads - ieg to p t juma rezult tu noform šana un p t juma sagatavošana prezent cijai

P t juma teor tisk novit te

Pirmo reizi m zikas pedago ijas svar g sast vda - klaviersp les pedago ij - promocijas darba l men :

1. Metodolo isk kult ra p t ta k klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas strukt rkomponents.
2. Veikta klaviersp les skolot ja darb bas izp te pedago iskaj proces .
3. Atkl ta metodolo isk s kult ras strukt ra klaviersp les skolot ja profesion laj darb b .
4. Pamatota p tnieciski orient tas pieejas noz me topošo klaviersp les skolot ju studiju proces .
5. Izstr d ti klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras krit riju un r d t ji.
6. Izstr d ts p tnieciski un m kslnieciski orient ts pedago isk s prakses kurss klaviersp les skolot ju specialit tes studentu metodolo isk s kult ras veidošanai un analiz ta t pedago isk efektivit te.
7. Metodolo isk kult ra pamatota k klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas un individu l pedago isk stila veidošanas veicinošs faktors.

P t juma praktisk noz me:

1. P t jum ietvert s teor tisk s atzi as ieviestas studiju kursa „Instrumentu sp les m c bu metodika” stenošan R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskolas studentiem.
2. Re li ieviests R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskolas studiju proces p tnieciski un m kslnieciski orient ts kurss „Pedago isk prakse” klaviersp les un instrumentu sp les specializ cijas studentiem.
3. P t juma atzi as var izmantot studiju kursos - m zikas pedago ija, instrumentu sp les m c šanas metodika, k ar citu studiju kursu papildin šanai RPIVA un cit s augstskol s, kas profil tas m zikas skolot ju sagatavošanai.
4. P t jum izstr d t s atzi as var b t teor tisks un praktisks pamats klaviersp les skolot jiem pieeju, principu un metodisko zin šanu pilnveidei.

P t juma rezult tu aprob cija

Par p t juma gaitu un rezult tiem refer ts š d s Starptautiskaj s zin tniskaj s konferenc s:

27.-29.11.2007. The 5th International Scientific Conference „ Problems in Music Pedagogy,” Daugavpils.

15.-17.11.2006.

XXI ,”

2.-3.06.2006. The 5th ATEE Spring University „TEACHER OF THE 21st CENTURY: Quality Education for Quality Teaching,” Riga.

28.-29.10.2005. The 4th International Scientific Conference „ Problems in Music Pedagogy,” Daugavpils.

12.-13.11.2004. IX Starptautisk kreativit tes konference „Kreativit tes izp te un atrais šana,” RPIVA, R ga.

5.-6.04.2004. Starptautisk zin tnisk konference „Teorija un prakse skolot ju izgl t b II,” RPIVA, R ga.

2.-3. 05. 2003. 4th ATEE Spring University „Changing Education in a Changing society,” Riga.

29.-30.11.2002. International Scientific Conference „Teacher Education in XXI Century: Changing and Perspectives” Siauliai, Lithuania.

Zin tniski p tniecisk darba rezult ti atspogu oti 8 publik cij s:

1. Bogdanova T., Gulbe A. (2007). Klaviersp les skolot ja metodolo isk kult ra: p t juma rezult ti. In: proceedings of 5th International Scientific Conference Problems in Music Pedagogy.- Daugavpils University, 78.-94.lpp.-ISBN 978-9984-14-358-3(CD).

2. Gulbe A. (2006). Didaktiskie principi klaviersp les m kslas apguv . In: ATEE Spring University TEACHER OF THE 21st CENTURY: Quality Education for Quality Teaching.-Riga: Izgl t bas so i, 1133.-1143.lpp.- ISBN 9984-617-95-5

3. Bogdanova T., Gulbe A. (2006). Studentu radoš s pašizpaušmes iesp jas p tnieciski orient t pedago iskaj praks // Radoša person ba IV. SR Zin tnisko rakstu kr jums.- R ga: Kreativit tes centrs, 186.-193. lpp.- ISBN 9984-39-067-5

4. , . (2006).

// . . XXI .- : , 116.-120. .- ISBN 5-98342-048-8

5. Bogdanova T., Gulbe A. (2005). Methodological Culture of a Piano Teacher: The results of the Composition Analysis. In: 4th International Scientific Conference Problems in Music

Pedagogy, ed. J. Davidova.- Daugavpils University, Daugavpils: Saule, 218.- 227.lpp. ISBN 9984-14-279-5 (CD)

6. Bogdanova T., Gulbe A. (2004). Mzikas ska darbu interpretcijas priekšnoteikumi klaviersp les skolot ja profesion l s kompetences veidošan // Teorija un prakse skolot ju izgl t b II., II da a, Starptautisk s zin tnsk s konferences materi li.- R ga: RPIVA, 133.-140.lpp.- ISBN 9984-689-29-8

7. Bogdanova T., Gulbe A. (2003). Metodolo isk kult ra – klaviersp les skolot ja gar g s un profesion l s pilnveides avots. In: ATEE Spring University.- R ga: SIA Izgl t bas so i. 29.-37.lpp.

8. T., A. (2002).

– . ISC

Teacher Education in XXI Century: Changing and Perspectives.- Šiauliu Universitetas, 168.-172.c.

Aizst v šanai izvirez t s t zes:

1. Metodolo isk kult ra klaviersp les skolot ja profesion laj darb b funkcio k t s strukt rkomponents - klaviersp les skolot ja esam bas veida pamats, kura past v šanu un att st bu nosaka skolot ja gar g darb ba un kas, nosakot klaviersp les skolot ja v rt borient tas un radošas praktisk s darb bas organiz cijas pieeju, principu, metožu un pa mienu kopumu, realiz jas pedago iskaj proces .
2. Metodolo isk s kult ras izp te klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas kontekst apstiprina š du t s pamatstrukt ru:
 - pasaules uzskats, kas izpaužas attieksm s un v rt b s;
 - klaviersp les skolot ja pašrefleksija;
 - apg tas profesion li orient tas zin šanas;
 - prasme profesion li orient t s zin šanas, pieejas, principus, metodes un pa mienu kopumu radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b .
3. Metodolo isk kult ra ir topoš klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš p tnieciski un m kslnieciski orient t pedago iskaj praks funkcio k darb bas pilnveidi un individu l pedago isk stila veidošanos veicinošs faktors.
4. Metodolo isk s kult ras strukt ras elements „pašrefleksija” ir topoš klaviersp les skolot ja praktisk darba vadoš metode.

1. noda a. Klavierspēles skolotāja metodoloģiskā kultūra

1.1. Metodoloģiskās kultūras izpratne

Klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras kontekstā Latvijā mazpazīstama jūdziena sapratnei nepieciešama jūdziena būtības un struktūras izpēte, dažādos metodoloģiskajos līmeņos. Tas nosaka nepieciešamību analizēt metodoloģiskās kultūras saturā izpausmes filosofijā, pedagogijā, mūzikas pedagogijā un citās humanitārajās zinātnēs.

Metodoloģiskās kultūras jūdzienā pedagogiskajā domā aktualizēja krievu zinātnieki. Filozofs Pjotrs Kabanovs (), pētot metodoloģiskās kultūras jūdziena attīstību Krievijā, atzinis, ka, lai gan metodoloģiskās kultūras jūdzienas tīcīši plaši izmantoti jau ievērojamā krievu pedagoga un filozofa Sergeja Hessena () darbības laikā, tā apjoms un vieta filosofijā un pedagogijā palika nenoteikta līdz pat 20. gs. beigām. Zinātnieks, pētot jūdziena evolūciju, atzīst, ka ir vairāki iemesli tam, ka to pārtrauc izmantot, piemēram, jūdziena daudznozīmīgais skaidrojums, tīsaistīšana ar intelektuālo kultūru. Tomēr par galveno iemeslu jūdziena izzušanā zinātnieks uzskata tīidentificīšanu ar filozofijas metodoloģiju un konkrīti - marksistiskī eīnisko filozofiju, jo par galveno metodoloģiskās kultūras kritīriju tīika uzskatītas zināšanas par nozīmīgākajām dialektiskām materiālistiskām nostādēm (, 1999). Tādā jūdzienā saīaurinājīs, kīstot par filozofijas sastīvdaļu, un zaudīja savu nozīmi.

20. gadsimta 80.-90. gados, kad Krievijas sociālekonomiskajā un politiskajā iekīrtīskī straujas un kardīnālās izmaiņas, sociālistiskā sabrukums un kapitālistiskās tautsaimniecības attīstība veicināja pārmaiņas arī krievu kultūrīdī. Sīkskolu kī kultūrīdes institūciju humanizīcija un demokrātīcija. Krievu pedagogiskā domā kritīski izvērtīja savu kultūrvīsturīsko mantojumu, atbrīvojīs no autoritīriskā, stagnīcijas un atvīra sevī pasaules kultūras elpāi. P. Kabanovs atzīmī, ka šājī laikā metodoloģiskos pītījumus Krievijā iespaidoja vīcu filozofa Paula Natorpa (Paul Gerhard Natorp), amerikāņu filozofa Tomasa Kūna (Thomas Samuel Kuhn), austriešu filozofu Kārļa Poppera (Karl Raimund Popper) un Paula Feierabenda (Paul Karl Feyerabend) idejas, kār notīka atgrieīšanās pie S. Hessena darbīem, kuros veikti fundamentāli pītījumi par filozofijas un pedagogījas saītīm (, 1999). Demokrātīcijas procesī sabīedrībīrosinājā cīlvīku radoīšo pašapzīu, atraisīja radoīšo spēku un spējas. Metodoloģiskās kultūras jūdziena atmodu Krievijas pedagogiskajā domā P. Kabanovs saīsta ar krievu pedagogījas zinātnīkiem Vīlīju Slasteīnu () un Vladimīrs Tamarīnu (B).

V. Slasteīns un V. Tamarīns par vīenu no galvenajīem skolotīju radoīšīs īzaugīsmes priekīšnosacījūm un rīdītījiem izvirza pedagogiskās realitītes apzīnīšanas metodoloģiskaj

Ilmen. V. Slasteins un V. Tamarins saistīja skolotāja metodoloģisko kultūru ar personības un profesionālajām pašbūvniecības un gatavību darbībai. Tā ir:

- spēja operēt ar metodoloģiskajām zināšanām, dialektikas kategorijām un jēdzieniem, kas ataino pedagoģiskās teorijas un prakses konceptuālos pamatus;
- gatavība refleksīvai, vērtīborientētai uztverei, pedagoģiskās stāstības daudzveidīgo pārdbūvniecības procesu izvērtēšanai un pārvērtēšanai (, , 1990).

Pedagoģiskās realitātes izziņas autori balstās uz dialektiku, tās kategorijām un jēdzieniem, līdz ar to tiek pētīta kustība, attīstība un pretrunība (dialektiskā pārtiecības metode). Kā galvenās pazīmes profesionālās domāšanas metodoloģiskā līmeņa izpausmju autori uzskata skolotāja spēju paredzēt stāstības atspoguļojumu, spēju redzēt pedagoģisko procesu veselumā, spēju meklēt un atlasīt zinātniski argumentus līdzekļus, kas nepieciešami profesionālā darbības radošo uzdevumu izvirzīšanai un risināšanai (, , 1990). Šajā pieejā atklājas autoru sapratne par metodoloģijas nozīmi pedagoģijas zinātnē un izmantošanas iespējām pedagoģiskajās realitātēs.

V. Slasteina un V. Tamarina idejas mūzikas pedagoģijā ievieš un tālāk attīsta Krievijas zinātnieks un mūzikas pedagogs Eduards Abduins (). E. Abduina darbs ievieš pamatā Krievijas mūzikas pedagoģijā. Saskaņā ar jauno Valsts izglītības standartu un programmu Krievijā visas ar mūziku un mūzikas pedagoģiju saistītās augstskolas ievieš praksē principiāli jaunu kvalifikācijas darba formu, kuras būtību raksturo vispārīgās un profesionālās mūzikas izglītības problēmu pārtiecība un atbilstošas eksperimentālās darbības nodrošinājums. E. Abduins izstrādā studiju kursu „Mūzikas skolotāja metodoloģiskās kultūras pamati,” kuru no 1981. gada lasa vairāki Maskavas, citu Krievijas pilsētu un reģionu augstskolas.

E. Abduina teorija par mūzikas skolotāja metodoloģisko kultūru piedāvā evolūciju, atbilstoši mūsdienu pedagoģiskās situācijas straujajām pārmaiņām. 1990. gadā autors mūzikas skolotāja metodoloģiskās kultūras saturu raksturo kā :

- a) skolotāja individuālo sociālo un personālo pieredzi, kā metodoloģisko zināšanu, orientāciju, prasmju, vajadzību kopumu, kas ļauj viņam atklāt personālo, radošo, zinātniski argumentēto, konceptuālo pozīciju, analizēt un risināt profesionāli nozīmīgās muzikālās pedagoģiskās problēmas;
- b) integrētu mūzikas pedagoga pašbūvniecību, kas atspoguļo apgūto metodoloģisko zināšanu, dialektiskās domāšanas kvalitāti, vajadzību šīs zināšanas un spējas pilnveidot, lai tās izmantotu muzikālās pedagoģiskās realitātes izziņai un pārvērtēšanai (, 1990).

2002. gadā E. Abdu ins topoš m zikas skolot ja metodolo isk s kult ras saturu atkl j k :

- a) ieinteres tu attieksmi muzik l s izgl t bas pedago ijas metodolo ij , t s v rt bas izpratni m zikas skolot ja person bai un praktiskai darb bai;
- b) ieg tas, profesion li orient tas metodolo isk s zin šanas;
- c) apg tas m zikas pedago ijas p tnieciskaj darb b izmantojamas metodes, pa mienus un to radošu izmantošanu literat ras metodolo iskaj anal z un praktiskaj m c bu p tnieciskaj un muzik li pedago iskaj darb b . (, , M , 2002, 9.).

Metodolo isk s kult ras satura izp te atkl j, ka atbilstoši pedago isk s paradigmas mai ai no autorit r s uz hum no pedago iju jaun kaj E. Abdu ina pied v taj metodolo isk s kult ras satur iek autas skolot ja attieksmes un v rt bas. E. Abdu ina uzskatu evol cija, m zikas skolot ja metodolo isk s kult ras satur veikt s izmai as un atš ir bas no V. Slaste ina un V. Tamarina pied v t s metodolo isk s kult ras strukt ras nosaka nepieciešam bu veidot savu sapratni par j dziena „metodolo isk kult ra” b t bu. T p c svar gi izprast to veidojošo v rdu „metodolo ija” un „kult ra” saturu.

J dzien s „kult ra” c lies no lat u valodas v rda *cultura* - uzlabošana, kopšana, apstr d šana, izgl tošana, att st ba. Šaj noz m tas ir pretnostat ts j dzienam „daba” (lat. natura) t s pirmatn j , cilv ku neskart veid . M sdien s kult ras un dabas pretnostat jums j dziena izpratn ir iesp jams tikai l dz zin mai robežai, jo, k uzskata Anneta Kajaka (

): „(..) kult ru veido soci lie, biolo iskie un dabas apst k i.”(, 2006,14.).

V sturnieks un kulturologs Andrejs Fliers () kult ru defin k paradumu un objektu kopumu, ko l dz s dabas dotajiem rad jušas daudzas cilv ku paaudzes. T s ir cilv cisk s uzved bas un darb bas, uzkr tu zin šanu, pašidentit tes paraugu un pasaules simbolisko apz m jumu formas, ar kur m cilv ki apmain s komunik cijas proces (, 1998).

Visp r js kult ras j dziena defin jums sniegts Apvienoto N ciju Izgl t bas, zin tnes un kult ras organiz cijas UNESCO deklar cij „Par kult ru daudzveid bu” 2001. gada 2. novembr : „(..) kult ra b tu j uztver k sabiedr bai vai t s grupai rakstur go gar go, materi lo, intelektu lo un emocion lo paš bu kopums, turkl t tai j ietver ar š s sabiedr bas vai t s grupas vizu l m ksla, literat ra, dz ves stils, sadz ves paražas, v rt bu sist mas, trad cijas un uzskati.” (Universal Declaration on Cultural Diversity, UNESCO, 2001).

Daž das kult ras defin cijas atspogu o daž das t s izpratnes. T s sev ietver daudzas noz mes, tom r neaptver visas j dziena „kult ra” noz mes. Ja 1952. gad Alfr ds Kr bers (Alfred Kroeber) un Klaidis Klakhons (Clyde Kluckhohn) sav darb „Kult ra: kritisks

konceptiju un definīciju apskats” (Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions) apkopojā sarakstu, kas ietver 164 vārdus „kultūra” nozīmēs (Kroeber, Kluckhohn, 1966), tad mūsdienu teorētiskajai literatūrai sastopamas jau vairāk nekā piecsimts kultūras definīcijas.

Definīciju daudzveidība atklāj kultūras jēdziena sarežģītību. Katrā konkrētā izpētē gadījumā kultūras jēdziena skaidrojums lielā mērā ir atkarīgs no pētītāja mērķiem, no tā, kas konkrēti kultūras jomā tiek pētīts un kāds ir pētītāja priekšstats par kultūras būtību. Šajā pētījumā tiks veidota kultūras izpratne cilvēka dzīvesdarbības nozīmē.

Nozīmīga loma mūsdienu kultūras jēdziena būtības zinātniskajai izpratnei ir sistēmteorijai. Kulturoloģijā sistēmiskā pieeja kā zinātnes metodoloģiskais pamats orientācija uz dažādu zinātņu (kultūras filosofija, kultūras teorija, mākslas zinātne, kultūras psiholoģija, kultūras vēsture, kultūras socioloģija) uzkrātā mantojuma par kultūru integrāciju. Amerikāņu antropologs, kulturoloģijas zinātnes pamatlicis Leslijs Vaits (Leslie White) viens no pirmajiem kultūru pētītājiem no sistēmteorijas pozīcijām. Viņš kultūru skatīja kā garīgo un materiālo elementu sistēmu veselum, kas spēj pašveidoties (White, 1959). Grūtības sistēmiskās pieejas realizācijā kulturoloģijā nosaka pat kultūras fenomēns. Tās sarežģītība, daudzšaubīgā būtība, kas nemitīgi mainās, pilnveidojas un papildinās un kopā veido daudzas humanitāres zinātnes, nosaka nepieciešamību izstrādāt kopēju, vienotu kultūras apzīmējumu, modeli, bet tas mūsdienu zinātnisko pieeju daudzveidība ir gandrīz neiespējami. Sistēmiskās pieejas metodoloģijā radās nepieciešamība atklāt stabilu un pietiekamu vispārīgo kultūras raksturotāju kopumu, kas konkrētās kultūras vai tās elementu un komponentu norisē un rezultātus atklātā specifiku. Šīs problēmas kultūras izpētē palīdz risināt saturiski strukturāta kultūras fenomēnu un procesu interpretācija. Par pamatlicēju kultūras kā strukturātas sistēmas izpratnei uzskatāms franču sociologs un etnologs Klods Levī-Stross (Claude Lévi-Strauss). K. Levī-Strosa kultūras koncepcija saistīta ar Amerikāņu kultūras antropoloģijas skolu (M. Mids, K. Klakhons). K. Levī-Stross uzskata, ka sabiedrības izpētē galvenais mērķis ir savstarpējā attiecību, kuras izriet no kolektīvo fenomēnu neapzinātības būtības, formālas struktūras atklāšana (Levi-Strauss, 1985). Uzskatāms, ka K. Levī-Strosa idejas lielā mērā sakrīt ar K. Gustava Junga (Carl Gustav Jung) idejām par mitoloģiskajiem arhetipiem, kas veido kolektīvās bezapziņas saturu (Jungs, b.g.), tomēr atšķirībā no K. G. Junga, kurš runā par instinktiem un apzinātību, K. Levī-Stross runā par dabas un kultūras attiecībām. Autors uzskata, ka mitoloģiskajiem domāšanai iespējams atklāt tās pirmatnējās un pastāvīgās apziņas struktūras, kas, saglabājoties visā cilvēces pastāvēšanas vēsturē, raksturo kultūru. Kultūras struktūru viņš redz „sinhronajā šķērsgriezumā”, kas atklāj sabiedrības kolektīvo priekšstatu un vēsturisko pierādījumu bezapziņas

raksturu, kas nostiprina tradīciju, rituālu un paši valodas simboliskajās formās (Parsons, 1985).

Mūsdienīgās skatījums uz kultūras jēdzienu saistīts ar cilvēka dzīvesdarbību prasa to apskatīt ar socioloģijas pozīciju. Kultūras sabiedriskās būtības izpēti saistīts ar sociālo darbību veiciis Talkots Parsons (Talcott Parsons), formulējot kultūras sociālo darbības teorijas kontekstā. Parsons uzskatīja, kultūrai piemīt trīs pamata funkcijas - pieredzes nodošana, kas sekmē tradīciju pārmantošanas nepārtrauktību, apmācības funkcija un sociālā kolektīva apvienošanas funkcija. Kultūra, tāpēc, ir sociālās sistēmas produkts, kas patstāvīgi regulē sociālās mijiedarbības sistēmu (Parsons, 1951). Kultūras (simboliskie) objekti, pēc autora domām, rodas kultūras laukā. Saskaņā ar sociālās objekta ir atsevišķa darbība, kas kombinējot ar citiem sociālajiem objektiem (darbībām) veido darbības sistēmu Es (ego) un Cits (alter) mijiedarbību. Šī mijiedarbība veido kultūras lauku. Sociālā darbība jēga, pēc Parsons domām, ir atkarīga no to atrašanās vietas kultūras laukā, jo tā nosaka to simbolisko jēgu, tāpēc mijiedarbība irpus šī simboliskā (kultūras) lauka nav iespējama. Kultūras elements ir kultūras tradīcijas simboliskais elements - ideja, ticība, simbols vai vērtību modelis. (Parsons, 1951, 4.). Tāpēc, Parsons savā teorijā atzīmē, ka kultūra eksistē kā simbolisko objektu sistēma cilvēka un kolektīvā apziņā. Parsons sadarbojot ar Eduardu Šilzu (Edward Shils) top kultūras sistēmas raksturojums, kurā būtiska iezīme ir kultūras patstāvība (kultūras kā fenomēns). Kultūras sistēmu neveido atsevišķa individuālā darbība vai mijiedarbība ar citiem, bet gan vērtības, normas un simboli, kas vada darbības veicēja izvēli un ierobežo iespējamās mijiedarbības tipus (Parsons, Shils, 1951).

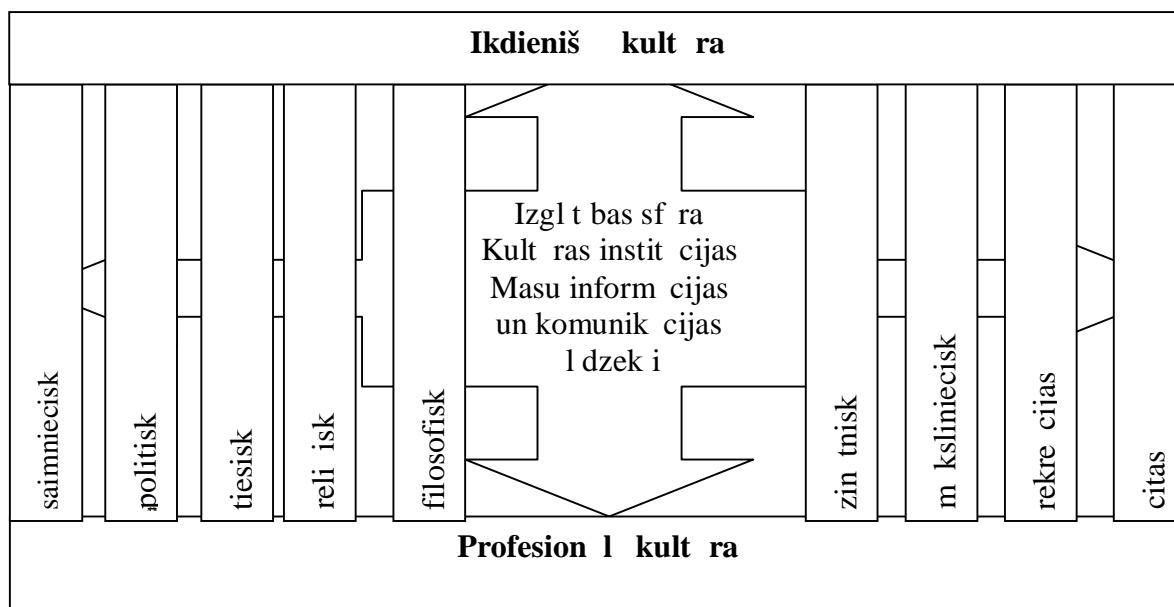
Līdzīgi uzskati par kultūras patstāvību ir filosofam Moisejam Kaganam (Moisej Kagan). Uztrisināgalveno, pēc viņa domām, dzīves formu - dabas esamības, sabiedrības esamības un cilvēka esamības fona kultūras prāstvērtību ceturtā esamības formu, kas atspoguļo cilvēka darbību. No vienas puses, cilvēks ir kultūras radītājs, kas savā noteiktajā darbībā veido kultūras priekšmetisko esamību, bet no otras - kultūras auglis, kas attīstās, pateicoties gara darbībai, kas ļauj viņam apgūt kultūru un piedalīties tās tālākā attīstībā. (Kagan, 1998.).

Ar Ginters Beme uzskata: „Kultūra rodas no šiem abiem procesiem, cilvēka vietas izziņšāšanas pasaulē (garīgais I menis A.G.) un cilvēku pasauli veidojošā darba (priekšmetiskais I menis AG.).” (Beme, 16).

Tāpēc, kultūras jēdziena pirmā izpēte norāda uz diviem vērtīgiem kultūras līmeņiem - priekšmetisko un garīgo (Kagan, Beme) jeb simbolisko (Lev-Stross, Parsons, Šilzs) līmeni,

kur cilvēks ir vienlaicīgi gan kultūras radītājs, gan tās gara darbs. Tā kā nepieciešama padziļinātā kultūras izpētētāja struktūras sapratnei.

A. Kajak, veicot metodoloģisko pētījumu par dažādu kultūru apmaiņas iespējām mūzikā (Kajak, 2006), izmantojusi krievu zinātnieku izstrādāto sistēmiski strukturālo kultūras morfoloģisko modeli (Kajak, 1994), lai skaidrotu kultūras struktūru (skatīt 1. attēlu 16.lpp):



1. att. Kultūras struktūra (pēc A. Kajakas)

Modelis pēc vienotiem kritērijiem var saskatīt divus lielus horizontālus - ikdienišķus (veidojusies ontoloģiskā un filoloģiskā - agrānka stadijā) un specializētus (vēsturiski veidojusies sabiedrībā, un individuālo apguvis vislielākā stadijā) kultūras lmeus un mijšakarbartiem esošas atsevišķas, mazāks kultūras daļējuma vienības un cilvēka aktivitātes struktūrelementus, kas veido katru no šīm vienībām.

Ikdienišķā kultūra ir saistīta ar cilvēka ikdienišķo eksistenci īmen, draugu lok un mijiedarbības procesā ar neformālo sociālo vidi. Ikdienas darbība nav stingri reglamentēta, vairāktīsaistīta ar tradīcijām. Cilvēka aktivitātei šajā gadījumā ir „(..) mainīgs un variācīvs raksturs. Tai raksturīga augstā jutība un emociju izpausmes pakāpe, tieksme realizēt individuālas vajadzības un intereses.” (Kajak, 2006, 15.).

Specializētā kultūra ir saistīta ar darba sabiedrisko raksturu institucionālās darbības sfērās. Tās var būt industriālās, vadošās, apkalpojošās, izglītības, mākslas un citas profesionālās darbības sfēras. Profesionālajā kultūrā cilvēks iekaujas kā darbinieks, iegūst profesionālo

izglītību. Šaj kultūras līmenī darbu veic „(..) nacionālais raksturs, un tādēļ stingri institucionālais robežs.” (, 2006, 15.).

Šos divus horizontālos līmeņus papildina funkcionāli patstāvīgas kultūras sfēras - saimnieciskā, politiskā, tiesiskā, reliģiskā, filosofiskā, mākslinieciskā, zinātniskā un rekreācijas kultūras sfēras.

Modelī tiek akcentētas kultūras prakses jomas, kuru nolūks ir saistīt iztīrītās kultūras līmeņus un sfēras. Tās ir - izglītība, plašsaziņas līdzekļi un kultūras iestādes. Zinātniece šādu kultūras līmeņu un sfēru dalījumu pamato ar to, ka katrai no tām ir savas darbības funkcijas, kuras nevar izpildīt citas kultūras sfēras. Tomēr autore uzsver, ka sociālajās praksēs starp līmeņiem un kultūras sfērām nav nepieciešamu robežu un tās ir saistītas ar daudzveidīgām saitēm. A. Kajak uzskata, ka modelis nav pilnīgs, un mēs dienu pa dienu pasaulē iespējama daudz pilnīgāka kultūras aktivitāšu uzskaitē (, 2006, 14.).

Līdz šim secinājums ir ar Intai Tiāi, kas, analizējot kultūras jomā dzimušās sistēmiskās konstrukcijas, raksta: „Ar mēsdienu daudz kultūru sabiedrības raksturs liek aizdomas ties par kultūras izpratnes maiņu cilvēka dzīves darbības kontekstā. Bet tu gribi atrast saturu, darbību vai kādu sakarību, ko nevar tu izprast un skaidrot ar kultūru. Tādējādi tiek saistoša kategorija, ar kuru var raksturot dažādas sociālās darbības ar neizsakāmi plašām interpretācijām iespējām.” (Tiā, 2005, 60.).

Piemēram, pedagoģijas zinātniece Irina Žogla, aplūkojot pedagoģiskās cilvēces vispārīgās kultūras sastāvu un izpausmes sfēru, uzskata, ka tajā atspoguļojas vispārīgās kultūras struktūra (Žogla, 2001a). Zinātnieces pedagoģiskās kultūras struktūrā elementi atklāj zināšanas, prasmes, tikumiskās vērtības kvalitātes (attiecības, vērtības - A.G.), radošās pieredzes un prognozes iespējas.

Šai atziņai ir būtiska nozīme pētījumā par metodoloģisko kultūru. Tādēļ, ka vertikālās kultūras sfērā kopumā var papildināt ar metodoloģisko kultūru, jo, kā parādīja iepriekšējā teorētiskā analīze, kultūra caurstrāvo visas cilvēciskās esamības, ar metodoloģiskās darbības jomu. Tādēļ, šaj pētījumā vārds „kultūra” tiek saprasts kā cilvēka esamības veids metodoloģiskās darbības jomā. Šis esamības veids attīstās, pateicoties gara darbībai, kas auglīgi apgūst kultūru un piedalās tālāk attīstīšanā, radot tās priekšmetisko esamību.

Pētījuma turpinājumā tiks analizēti cilvēka aktivitātes (darbības) struktūras elementi, kas veido kultūras līmeņu, sfēru šķērsgriezumu.

Potēnā, ka tautu sociālās kultūras universālus elementus, K. Klakhons atklājis šādas kultūras cilvēka dzīves darbības elementus:

- valoda kā darbības simbols un jēga (zemes un nozīmes);

- vrtbu sistma k dz ves m r u, l dzek u, pasaules uzskatu, m tu, ideolo iju un ide lu kopums;
- cilv ka dz vesdarb bai pieš irtie simboli, j dzieni un noz mes;
- tipisk s saites un mijiedarb bas (radniecisk s, ritu l s, funkcion l s, v rt bu un citas);
- uzved bas paraugi un etaloni (Kluchohn, 1949).

A. Kajakas atkl j š dus kult ras š rsgriezumus:

- dabiskais, ritma ener tiskais, materi lais;
- komunikat vais;
- semantiskais;
- normat vais;
- informat vi orient jošais (, 2006).

Šie š rsgriezumi, p c autores dom m, spilgti par da cilv ka darb bas strukt relementus kult r .

Dabisko, ritmiski ener tisko, materi lo š rsgriezumu autore raksturo k t du, kur ietilpst cilv ka rokas apstr d ti dabas objekti, cilv ka rad tas lietas, konstrukcijas, cilv ciskais ermenis un t fizisk s izpausmes. Š s materi l s, dabas un fizisk s lietas tiek veidotas un darbojas atbilstoši kult ras v rt b m un norm m.

Komunikat vo, p c autores dom m, p rst v daž das kult ras valodas. Valodas veido daudzli me u z mju sist mu kopu, kuru cilv ki izmanto komunik cij , t das k verb lo, žestu, t laino, m kslniecisko, tai skait m zikas un citas valodas. Kult ras valodu veidošan s avotiem piem t dabiski priekšnoteikumi, tiem piem t ar cilv ku mijiedarb bas soci li komunikat v s un v rt bu patn bas. Kult ras valodu rakstur g k patn ba ir, ka t s nevar b t dotas apriori, bet rodas komunik cijas proces starp cilv kiem un vi u kop j darb b .

Semantiskais - ietver darb bas v rt bas, j gas, noz mes un simbolus. V rt bas ir saist tas ar kult ras objektu kvalitatu un kvantitatu sak rtošanu noteikt veid . Piem ram, izmantojot v rt jumu skalas j dzieniem *Labais - aunais*, *C lais - Zemiskais*, *Skaistais - Negl tais*, *Tikum gais - Netikum gais*. „Kult ras v rt bas ir orientieri cilv ka attiec b s ar apk rt jo vidi, kuri fiks objektu un to klasifik cijas soci lo noz mi un j gu.” (, 2006, 17.). T tad, ar objektiem saprotot daž dus kult ras darb bas l me us un sf ras, v rt bas varam ideal t visprcilv ciskaj s, est tiskaj s, m kslnieciskaj s, materi laj s un cit s. „J ga” A. Kajakas kult ras izpratn ir idealiz ta inform cija, kas sev ietver apjom gu v rt jošu un praktisku sabiedr bas un apk rt j s pasaules izpratni. Situat v inform cija - zin šanas ir tikai viens no „j gas” p rejošiem aspektiem (, 2006, 18.). Par „z mi” kult r autore uzskata katru cilv ka rad tu vai apstr d tu objektu (artefaktu), kas satur inform ciju par k du realit tes

da u. Kult rās z me k st par simbolu, ja t s saturs tiek atrauts no priekšmeta, ko tas apzīmē, un tai tiek piešķirta jauna nozīme. Šaj gadījumā simbola jaunā nozīme salīdzinājumā iepriekšējai satur daudzus papildu elementus.

Normatīvais - ietver kult rās normas, kult rās paraugus (patternus), paražas, tradīcijas, rituālus. Kult rās normas būtiski ietekmē individuālo un sociālo aktivitāti. Tās kā standarts nostiprina svarīgkos darbības principus un pamācienus (Kroeber, 2006, 19.).

Kult rās paraugu (patternu) teoriju ievieša A. Kroeber un K. Klakhons. Daļa kult rās, pēc A. Kroebera un K. Klakhona domām, sastāv no uzvedības normām un standartiem, taucita tas daļa sastāv no ideoloģijas, kas attaisno vai racionalizē noteiktus, atļautus uzvedības pamācienus. Kult rās sastāv no plaša vispārīgā atļautības un sakrtošanas principu kopuma, uz kuru pamata veidojas uzvedības paraugi un patterni, lai uzvedības (Kroeber, Kluckhohn, 1966). Tādā, kult rās parauga (patterna) saturs ietver sevī informāciju par pasauli, tās vērtējuma momentu, cilvēka darbības pamācienus un stimulus.

„Inovācijas” nomaina esošās normas, ar laiku pašas kst par normām un ir cieši saistītas ar cilvēka radošo aktivitāti. „Paražas” ir sociālo formu kult rās regulācijas veids, kam ir racionalizācijas saturs atšķirībā no normām un paraugiem. „Tradīcijas” sev ietver ne tikai uzvedības stereotipus, bet visu sociokult rās mantojumu, kas noteiktās sociālās grupās ir veidojies salīdzinoši ilgā laikā (Kroeber, 2006).

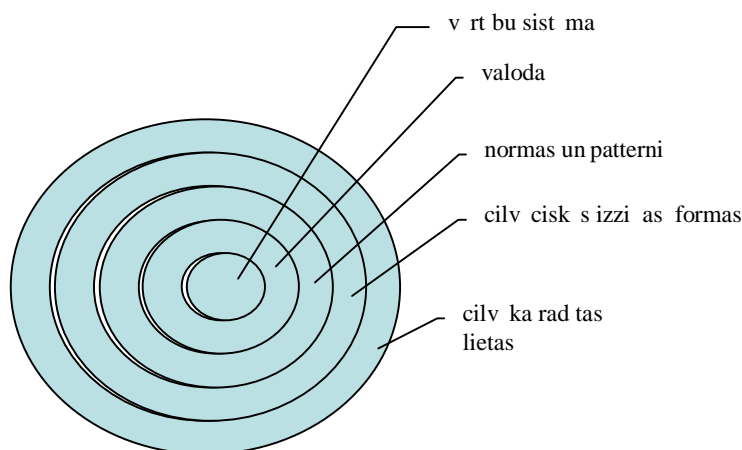
Informatīvi orientējošais šķērsriezums atrodas cieši saistībā ar kult rās normām, zīmēm, simboliem. Par galvenajiem cilvēka aktivitātes elementiem tajos A. Kajaka izvirza dažādas cilvēka dzīves formas:

- zināšanas,
- priekšstatus,
- tēlus, kas ir pamats cilvēka pasaules redzējuma uzskata veidošanai.

Balstoties uz A. Kroebera, K. Klakhona un A. Kajakas atziņām, pētījumā tiek izcelti vairāki cilvēka darbības struktūrelementi kultūrā (skatīt 2. pielikuma 20. lpp.). Šos cilvēka darbības struktūrelementus kultūrā skaidrojam šādi:

- vērtību sistēma - dzīvesdarbības vērtību, mērķu, jēgu, līdzekļu, pasaules uzskatu, pieeju un ideālu kopums;
- valoda - daudzlīmeņu sistēma, kuru cilvēki izmanto savā dzīvesdarbībā un komunikācijā;
- normas un paraugi (patterni) - satur informāciju par pasauli, tās vērtējuma momentu, cilvēka aktivitātes principus, pamācienus un stimulus, inovācijas, kam pamatā ir cilvēka radošā darbība un tradīcijas;

- cilvēcisks izziņas formas - zināšanas, priekšstati, tēli, kas ir pamats cilvēka pasaules redzējuma, pasaules uzskata veidošanai;
- Cilvēka radītās lietas, konstrukcijas - materiālas, dabas un fiziskās lietas tiek veidotas un darbojas atbilstoši kultūras vērtībām un normām.



2.att. Cilvēka darbības struktūrelementi kultūrā (A.Gulbe)

Cilvēka darbības struktūrelementu izcelšana kultūrā mūsu pētījumam ir ļoti nozīmīga, jo to atklāsim metodoloģijas jautājuma saturā, iespaidot atklātos elementus, kas veido metodoloģiskās kultūras struktūru. Tāpēc pētījuma turpinājumā, analizējot metodoloģijas jautājumus, tiks meklēta šo cilvēka darbības struktūrelementu izpausmētāji.

Jautājuma „metodoloģija” skaidrojums var atšķirt divus lielus, atšķirīgus izpratnes virzienus, kurus nosacīti var saukt par humanitāro un eksakto. Pirmais no tiem metodoloģiju uztver kā instrumentu, kas palīdz filosofisko pasaules uzskatu izmantot izziņas un praktiskajā darbībā. Šis metodoloģijas skaidrojums raksturo visu filosofijas attīstības vēsturi no Platona (grieķu valodā), Aristoteļa (grieķu valodā) laikiem līdz pat mūsdienām. Otrs virziens izveidojies samērā vēlāk - Frensis Bākons (Francis Bacon), Renē Dekarta (René Descartes) laikā, un to raksturo metodoloģiskā speciālās metodes par izziņas metodoloģijas definējums. Tālko attīstību šī pieeja gūst Immanuēla Kanta (Immanuel Kant), Georga Vilhelma Frīdriha Hegela (Georg Wilhelm Friedrich Hegel), Karla Marksa (Karl Heinrich Marx) darbos.

Pret šīs divas pieejas, P. Kabanovs mēģina vispirms rādīt to sapratni mūsdienās. Pirmā virziena - metodoloģiskā filosofiskā pasaules uzskata pārvērtēšanas instrumentālās izziņas un praktiskajā darbībā - sapratni autors balsta uz filosofijas spēju pārvērtēt savu pasaules uzskatu metodoloģiskajās, kur filosofija, radot savu pasaules redzējumu un nosakot lietu un parādību

jgu, determinēš pasaules uzskata nesaja dz vesdarbību. Otrā virziena - metodoloģijas kļūmēbas par speciāliem izziņas metodēm - attīstības mērķiem sniedz priekšstatu par to kā pašdarbības veidu ar relatīvi patstāvīgu raksturu, kas sniedz iespēju reflektēt par domāšanas procesiem un atklāt domāšanas formas (, 1999).

Uzskatām, ka viena vai otrā virziena absolutizācija var novest pie atšķirīgiem metodoloģijas un filosofijas metodoloģisko funkciju skaidrojumiem. Pirmajā gadījumā, nosakot jebkuru zināšanu atkarību no daudzvispārīgām, abstraktām, metodoloģija zaudē savu nozīmi un kalpo tikai pasaules uzskatam. Otrā virziena piekritēji savos uzskatos ir pārāk radikāli, jo, norodot uz vispārīgo domāšanas formu raksturu (izziņas metodēm), aizmirst par katra konkrētā pētījuma saturu. Ja ar metodoloģiju saprotam filosofijas metodoloģiju, neiespējami ir skaidrot tos pārticiskos gadījumus, kuros zinātnieki neizmanto filosofijas zināšanas. Tāpat ir neiespējami skaidrot tikai ar vispārīgām zinātniskajām atziņām pētījumus pedagogijā, kas ir tieši atkarīgi no zinātnieku filosofiskajām atziņām. Tādā, atsakoties no šādu virzienu radikālajiem uzskatiem, ir iespējams meklēt metodoloģijas saprātīgu humanitārisztinību.

Opozicionārs attiecībā pret abiem iepriekš analizētajiem ir cits virziens - epistemoloģiskais anarhisms, kura radītājs ir austriešu filosofs un zinātnes metodologs Pols Fejerabends (Paul Feyerabend). Šis virziens metodoloģijai pretnostā radošos meklējumus, kas ir brīvi no izziņas likumiem un normām. Pētījums par klavierspēles skolotāja metodoloģisko kultūru interesantas ir šī virziena atziņas par intuitīvās domāšanas un heuristikas lomu radošajā darbībā, tomēr nav pieņemama pilnīga atteikšanās no zinātniskās izziņas nepieciešamības metodoloģijā. Tāpat šī virziena ietekmētais zikas pedagogijas metodoloģijā turpmāk netiks pētīta.

Pētījumiem humanitārisztinību tradīcijas vairāk raksturoga divu pirmo (humanitāris un eksakti) virzienu saplūšana. Latvijas vēstures zinātnieks Alberts Varslavskis šādi definē metodoloģiju: „Metodoloģija ir zinātniski izziņojošs darbības teorija, kas virzīta uz zinātniskās izziņas metožu izpēti un izstrādāšanu. Plašākā nozīmē metodoloģija apzīmē noteikumu un filosofisko principu kopumu, kuri nosaka konkrētās darbības veida virzienu un gala mērķi. Šie principi regulē sākotnējos izziņas noteikumus un vispārīgo virzienu. Metodoloģijas termins šaurāk izpratnē ir vairāk specializēta disciplīna, kuras uzdevums - konkrētās darbības metožu teorētiska izpēte, analīze, rekonstrukcija, atainošana un pamatošana. Šajā gadījumā ar metodi saprot normu, noteikumu un kritēriju kopumu, kurš regulē pašpašmienu, t.i., normatīvās darbības praktisko realizāciju. Metodoloģija šaurāk izpratnē nodarbojas galvenokārt ar zinātnu metodēm, t.i., augstkošmēģu - teorētisko zināšanu veidošanas noteikumiem, normām un

krit rījiem.” (Varšlavāns, 2001, 86). Autors, raksturojot metodes un metodoloģijas jēdzienus humanitārzinātniskajā pētījumā, par būtisku uzskata metožu atkarību no pētnieka vispārfilosofiskās nostādes, no jau esošiem teorētiskiem principiem un pieejām. Šajā definīcijā skaidri redzams metodoloģijas jēdziena plašs un šauršķaidrojums, kuri viens otru neizslēdz, bet papildina.

Vilhelms Krons (Friedrich Wilhelm Kron), izvērtējot zinātnē devumu pedagoģijā, tās metodoloģijas jēdzienā ietver šādus komponentus - metateoriju kā zinātnes teorijas daļu, zinātniskā domāšanas procesu kā noteiktas sistēmiskās virzītās izziņas attīstību, zinātnisko pētnieku kā pamatotu principu un kategoriju sistēmu un pētniecības loģikas pamatojumu kā refleksiju par teoriju un metožu kopsakarību (Kron, 1999).

Māzīkā zinātnieks Ģendrijs Čipins () uzsver, ka metodoloģija ir mērķa ne tikai par psiholoģisko pedagoģisko parādību, fenomenu, faktu, likumsakarību izziņas metodēm, bet arī mērķa par to, kādu teorētisko ideju un koncepciju gultnīrītācis veikts pētījums (, 2005).

Šo ideju pauž arī Amēlija Rort (Amelie Oksenberg Rorty), uzsverot cilvēces filosofiskā mantojuma bagātību izpētes nozīmīkā veismīgā pedagoģiskā darbības priekšnoteikumu, jo filosofiskā mantojuma izpratnē palīdz veidot vispārīgos un sekundāros izglītības mērķus, orientācija izglītības morālās dabas problematikā, izprast izglītības atkarību no nacionālajiem apstākļiem, orientācija kultūrā atšķirībās, kas ir veismīgā pedagoģiskā darbības nosacījums mūsdienu sabiedrībā (Rorty, 1998).

Pedagoģijas zinātnieks Herberts Gudjons (Herbert Gudjons) metodoloģijas jēdzienā audzināšanas zinātnē skaidro kā zinātniskā domāšanas un pētniecības paradigmu (shēmu, pamatformu), kas cenšas atbildēt uz jautājumiem – „(..) kas stābīr audzināšanas zinātnē? Kas raksturo šīs teorijas veidošanas procesam? Kādas pētniecības metodes tai piemērojamas? Kādas ir konkrētās zinātnes mērķis, kas ir tās būtība? Kādu amplitūdu sniedz tā atziņas? Kādi ir tā atzinumi par tematu „zinātniskums”?” (Gudjons, 1998, 29.-30.).

Autoru (Varšlavāns, Rorty, Gudjons,) metodoloģijas jēdziena saturā skaidrojums kopīgā ir pētnieka vispārfilosofiskās nostādes nozīmīgā pētnieciskajā procesā, kas pamatoti uzskatāma par aktuālu mūsdienu pedagoģiskās realitātes „paradigmu plurālismā” (Žogla, 2001a), filosofisko pieeju un kultūrvēsturisko tradīciju daudzveidības apstākļos.

Mūsdienu metodoloģijas izpratnē no sistēmānāles pozīcijā sniedz Krievijas pedagoģijas zinātnieks Aleksandrs Novikovs () un sistēmānāles Dmitrijs Novikovs (). Zinātnieki metodoloģiju definē kā mērķa par produktā un inovatāvas darbības organizāciju (, , 2007). Šāds definējums

nor da uz metodoloģiju kā uz darbību orientētu mēģinājumu. Autori norāda, ka šajās gadījumos metodoloģijas priekšmets ir darbības organizācija. Definīciju varētu izprast kā metodoloģijas traktējumu šaurā nozīmē, tomēr jādziens „inovatīvā darbība” iekļaušana definīcijā norāda uz to, ka plašu metodoloģijas skaidrojumu, jo jādziens „inovācijas” ir saistīts gan ar cilvēka radošo aktivitāti, gan ar jādzienu „normas”, kas, savukārt, kultūras jādziens saistīts ar cilvēka vērtību sistēmu. Aun D. Novikovu metodoloģijas definīcija ir aktuālā šim pētījumam, kura objekts ir klavierspēles skolotāja profesionālā darbība, tātad, praktiska darbība.

Priekšstati par metodoloģiju kā praktiski orientētu pedagoģijas pamatu Latvijā sāka veidoties pagājušā gadsimta pēdējā desmitgadē. Šīs pedagoģijas metodoloģijas virziena aizsācējas ir pedagoģijas zinātnieces Ausma Špona (Špona, 2004), Zoja Čehlova (Čehlova, 2003) un Irēna Žogla (Žogla, 2001, b), kas savās koncepcijās metodoloģiju uzskata par skolotāja pedagoģiskās stratēģijas zinātnisko pamatu. Piemēram, analizējot mūsdienu pedagoģisko realitāti Latvijā, Z. Čehlova norāda uz autoritāro apmēģinājumu kā skolas problēmu un uzskata, „(..) ka tikai metodoloģiskās kultūras attīstība aus skolotājam apzināt demokratizāciju un humanitārizāciju kā cilvēkorientētus procesus un aktīvi piedalīties to realizācijā skolā.” (Čehlova, 2003, 284.). Metodoloģiskās problēmas nozīmē Latvijas skolās atklājas ar saistību ar nepieciešamību zinātniski pamatot izglītības variāciju, kas izstrādā. Autore uzskata, ka pedagoģijas metodoloģijas vērtību nosaka tās specifika, jo tā paredz cēloņu un sekusakarību atklāšanu un izskaidrošanu mēģinājuma procesā, bet ne attīstību, mēģinājumu un audzināšanu. Mēģinājuma procesa organizācija, pamatojoties uz atklāto cēloņu un sekusakarību, nosaka skolotāja darbības inovatīvo raksturu (Čehlova, 2003).

Latvijas mūsdienās pedagoģijā metodoloģisko problēmu analīzei pētnieciskajā darbībā pievēršies Dainis Zarišs, kurš uzskata, ka mūsdienās pedagoģijā jādziens „metodoloģija” lietojams divās nozīmēs. Vispirms tas apzīmē teorētiskās domāšanas pakāpi, kas par vienu vispārīgumu pakāpi ir augstāka par to, kas tiek pētīts. Otrā nozīmē „metodoloģija” apzīmē praktiskās darbības teorētiskās izpratnes metodes (Zarišs, 2003). Autors mūsdienās skaidrot jādziens lietojumu mūsdienās pedagoģijā šaurākā un plašākā nozīmē, tomēr plašākais skaidrojums ir visai ierobežots, jo metodoloģijas jādziens neietver sevī tikai teorētiskās domāšanas procesu, bet arī zinātnisko atziņu stenošanu, praktisko realizāciju.

Tātad, metodoloģiju saprotam kā pētnieciskās un praktiskās darbības pamatu, mēģinājumu par pētnieciskās un produktīvas, inovatīvas praktiskās darbības organizācijas pieņemšanu, principiem, metodiem un paņēmieniem.

Pētījuma turpinājumā nepieciešama satura izpēte mūsdienās pedagoģijas metodoloģijā. Tā kā mūsdienās pedagoģija Latvijā ir pedagoģijas apakšnozare, tad šajās pētījumos kā pamats mūsdienās

pedagoģijas metodoloģijas struktūras analīzē tiks izmantota A. Šponas izpratne par pedagoģijas metodoloģijas saturu. A. Špona, veicot pirmo fundamentālo pētījumu par pedagoģijas metodoloģiju Latvijā, uzskata, ka metodoloģijas saturu veido izpratne par:

- pedagoģijas teoriju un zinātnes struktūru;
- zinātnes priekšmetu;
- kategorijām;
- metodoloģijas principiem;
- pētīšanas metodēm;
- prasmi organizēt pētījuma procesu (Špona, Čehlova, 2004).

Tā kā uzskatām, ka pedagoģijas teorija un zinātnes struktūra ir saturā komponents, kuru A. Šponas piedāvātajā metodoloģijas saturā paskaidro un atklāj pārējās saturā komponenti, tad pedagoģijas metodoloģijas saturā izpētīs tā priekšmetu un kategorijas.

Z. Čehlova uzskata, ka pedagoģijas priekšmets ir galvenā kategorija, un, pamatojoties uz pedagoģijas pozīcijām, uzsver, ka pedagoģijas priekšmets ir cilvēka audzināšana, konkrētāk – „(..) cilvēka audzināšana cilvēkam” (Špona, Čehlova, 2004, 41.). Pedagoģijas priekšmeta būtība Z. Čehlova ietver cilvēka audzināšanas, mācīšanas un izglītības un attīstības mijasakarības, jo tā saturā veido galvenās pedagoģiskās realitātes attiecībā skolotājiem – skolēniem. Pedagoģijas priekšmeta procesu laika aspekts izpaužas pedagoģiskajā procesā. Pedagoģisko procesu autore izskata, izmantojot darbības pieeju (Špona, Čehlova, 2004).

Mākslas pedagoģijas zinātnieks Jānis Anspaks uzskata, ka mākslas pedagoģijas objektu sfērā – audzināšanai, izglītībai, mācīšanai, attīstīšanai, estētiskajam, skaistajam, patiesajam un labajam – ir respektīvas zinātnes un mākslas specifika, jāpārvar šo cilvēces gara kultūras galveno fenomenu pretnostatīšana. Autors mākslas pedagoģijas priekšmetu definē šādi: „Mākslas pedagoģijas priekšmets, aptverot skaisto (estētisko) apguvi mākslā un visās cilvēkdarbības jomās, mācību, audzināšanas un izglītības procesā, ar saviem specifiskajiem līdzekļiem nodrošina personības un sabiedrības estētiskās un mākslinieciskās kultūras veidošanos.” (Anspaks, 2006, 19.).

Mūzikas pedagoģijā joprojām par problēmu tiek uzskatīta mūzikas pedagoģijas priekšmeta definīcija. Mūzikas pedagoģijas pētītājiem jānoskaidro, kas ir izpētes priekšmets, iespējamas vairākas atbildes, tomēr, kā uzskata D. Zarišs, mūzikas pedagoģijas attīstībā pašlaik jānoskaidro pamatmūzikas pedagoģiju „(..) uzskatīt par patstāvīgu robežzinātni, kas izmanto gan pedagoģijas, gan mākslas un muzikoloģijas izstrādātos materiālus. Tajā pašā laikā

iesp jami praktisk s dz ves nosac ti gad jumi, kad m zikas pedago ija balst s galvenok rt uz m zikas m kslu vai uz pedago ijas zin tni.” (Zari š, 2003, 17.).

M zikas zin tnes atkl jumi par m zikas dabu un t s funkcij m atainojas m zikas pedago ijas uzskatos, dom s un koncepcij s. M zikas pedago ija izstr d pa mienus un metodes, k šos atkl jumus realiz t praks , t tad, šo zin t u v sturiskaj att st b t s nemit gi bag tina viena otr u. Tom r, k uzskata E. Abdu ins, atš ir gi ir m zikas zin tnes un m zikas pedago ijas p t jumu priekšmeti, vien gad jum t ir m zika, otr - cilv ka m r tiec ga att st ba, t p c atš ir gi ir m r i, uzdevumi, p tniec bas metodes (, 2002).

M sdienu m zikas izgl t bas filosofijas pamatlic js Bennets Reimers (Bennett Reimer) uzskata, ka m kslas veidošana un pieredze ir sp c g kais veids, k cilv kam atkl t, personific t un veidot vi a izj tas par paš a noz m gumu cilv ces eksistenc (Reimer, 1989). B. Reimers, balstoties uz ekspresionisma virziena est tikas atzi m, uzskata, ka m kslas izgl t bas m r is ir nodrošin t cilv ka kopizj tu ar citiem cilv kiem. M kslas izgl t bai ir j dod iesp ja padar t cilv kiem pieejamu šo kopizj tas atkl jumu, kas ietverts m kslas darba m kslnieciskaj s paš b s, nor dot, kur un k to mekl t. Pašam izgl tojamajam ir j b t iesaist tam šaj m kslas rad šanas proces , jo tikai t ir iesp jams veidot m kslniecisku spriedumu. Ar atska ot jm kslnieku izgl t bas programmas m r is, t pat k visp r j s muzik l s izgl t bas m r is, ir p c iesp jas piln g k att st t katra audz k a sp jas iekš ji p rdz vot, pieredz t un rad t ska u izteiksm g s paš bas, att st t katra studenta est tisko j t gumu m zik (Reimer,1989).

Ar Krievijas m zikas zin tnieks Vladimirs Raž ikovs (), iesaistoties profesion l s muzik l s izgl t bas demokratiz cijas proces Krievij , uzskata, ka t s m r is (rezult ts) ndr kst tu b t tikai profesion lis, kurš ir erud ts m zik , p rvalda instrumentu, prot analiz t ska darbu formu, tam j b t m kslniekam, cilv kam, kas ir atbild gs par savas paaudzes est tisko un tikumisko audzin šanu (, 2002).

D. Zari š, uzskatot, ka m r a defin šana m zikas pedago ij ir probl ma, dala muzik lo izgl t bu profesion laj un visp r gaj . Profesion l s muzik l s izgl t bas m r is ir p c iesp jas lab k apg t konkr to muzic šanas veidu. Kaut ar profesion l s muzik l s izgl t bas m r is, kuru sniedz D. Zari š, m supr t, ir nepiln gs, r p gi p rdom ta ir autora visp r j s muzik l s izgl t bas m r a defin cija. „Visp r j s muzik l s audzin šanas m r is ir cilv ka gar ga un fiziska pilnveidošana, tostarp ar iedarbošan s uz tiem jaun cilv ka person bas veidošan s aspektiem, kuri pieejami galvenok rt m zikas p rdz vojuma sp kam. Tas izpaužas emocion lo izj tu daudzveid b , ko cilv ce veidojusi gadu simte iem, m zikas izpratnes intelektu lo elementu aktiviz šan , m kslas t lu uztver . T d veid m zika un muzic šana k st par

daž du dz ves par d bu modeli hum naj un humanit raj jom : š ievirze atspogu o m zikas vietu citu m kslu un kult ras dz ves nozaru vid , k ar cilv ku savstarp j s attiec bas m zikas un muzic šanas proces .”(Zari š, 2003, 54.).

B. Reimera, V. Raž ikova, D. Zari a muzik l s izgl t bas un audzin šanas m r a defin cij s, neraugoties uz atš ir b m, paman mi vair ki kop ji j dzieni. Tie ir - est tika, emocion lo izj tu daudzveid ba, emocion lais j t gums (p rdz vojums), cilv ku savstarp j s attiec bas, ko cilv ce veidojusi gadu simte os (kopizj ta), m zikas izpratnes intelektu lie elementi (erud cija), gar g (tikumisk) audzin šana.

T k m zikas pedago ija ir zin tne, kas p ta muzik l s izgl t bas un audzin šanas probl mas, tad, emot v r analiz t s defin cijas, uzskat m, ka m zikas pedago ijas priekšmets ir cilv ka att st ba un audzin šana, t s ir ar galven s kategorijas m zikas pedago ijas metodolo ij . T s atkl j m zikas pedago ijas priekšmeta procesu lo aspektu, jo j dzieni „audzin šana un att st ba” nor da uz m kslnieciski pedago isko procesu.

Š ds m zikas pedago ijas priekšmeta un galveno kategoriju skaidrojums ir ietilp gs, daudzsl ains un nor da uz metodolo ijas vair kiem l me iem, kuros atkl jas metodolo iskie principi.

A. Varoslav ns uzskata, ka metodolo isk l me a noteikšanas pamats ir teor tisko zin šanu l menis par realit tes par d b m. Vi apr t, ir etri teor tisko zin šanu l me i par cilv ku sabiedr bas par d b m: visp rfilosofiskais, filosofiski sociolo iskais, speci li zin tniskais un konkr ti problem tiskais. Filosofiskais l menis ir vadošais, un tas sintez visu citu l me u att st bas rezult tus (Varoslav ns, 2001).

M zikas pedago ijas zin tnieki E. Abdu ins (, 1990), G. Cipins (, 2005), balstoties uz Krievijas zin tnes trad cij m, izš ir tr s metodolo ijas l me us:

1. filosofiskais (atkl j p tnieka filosofisko nost dni);
2. visp rzin tniskais (piem ram, sist misk , darb bas vai lo iski anal tisk pieeja, individu li personisk pieeja);
3. individu lzin tniskais (piem ram, pedago ij - m c bu darb bas teor tiskais pamatojums, teor tisk s izstr des par m c bu saturu un principiem).

A. Špona pedago ijas metodolo ij atkl j etrus l me us, kas, p c autores dom m, nodrošina p t juma kvalit ti:

- 1) Visp rteor tisko zin šanu principi – pamatpras bas filozofiskie, psiholo iskie, fiziolo iskie);
- 2) visp rpedago isk s teorijas principi (piem ram, dabatbilst bas un kult ratbilst bas principi, procesu li struktur l un person bas darb bas pieejas);

- 3) pierdējuma secinājumu loģiskie likumi, konkrētās zinātnes principi apakšnozār;
- 4) pedagoģiskās konkrētās tematikas teorijas vispārīgie likumi, kas tieši saistās ar konkrētām tēmu empīriskiem un eksperimentāliem datiem, faktiem, pētījuma metožu izvēli (Špona, Čehlova, 2004).

Šajslimē klasifikācijā neatrodami tās atširbas, tikai A. Šponas un A. Varslavna metodoloģijas līmeņu dalījums izstrādāts, ievrojot pedagoģiskā pētījuma teorētisko un praktisko produktivitāti, bet krievu zinātnieku klasifikācija atbilstoši zinātnes tradīcijām vairāk atspoguļo pētījuma metodoloģijas teorētisko organizāciju. Pētījumā turpināsim metodoloģijas saturā izpētīt, kas tiks veikta, ievrojot metodoloģiskos līmeņus.

Uzskatām, ka filosofiskajās metodoloģijās līmeņu atklāšana pārtiek filosofiskā pieredzē, kā arī pētījuma jomas saistās ar filosofijas atziņām.

A. Varslavns, analizējot pārtiekiskās pieejas un principus humanitārpētījumā, uzsver, ka visās pārtiekiskās pieejas sintezājas divās pretējās objektīvās realitātes izziņas vispārīgās pieejas – dialektiskajās un metafiziskajās – un izvēlto principu saturu izsaka konkrētas prasības, kurām ir normatīvi reguljošs raksturs. Būtiska ir autora atziņa, ka pētījumā jāizvēlas tie principi, kuri ir vistuvāk absolūtajai patiesībai (Varslavns, 2001), tādēļ, principi, kuri visvairāk atbilst pētījumā problēmai.

Kā norāda austriešu zinātnieks Filips Mairings (Philipp Mayring), filosofiskajām metodoloģijām līmeņu pētījumā ir būtiska ietekme uz turpmāko pētījuma gaitu. Mūsdiens notiekošā pretēju filosofisko pozīciju saplūšana (piemēram, pozitīvisma un konstruktīvisma) ir radījusi šobrīd pedagoģijas zinātnē aktuālo dažādu metožu vienlaicīgu izmantošanu (miksāšanu) (Mayring, 2001).

Filosofija un mūzikas pedagoģija ir cilvēka garīgās un radošās darbības senās jomas. Antīkās pasaules filosofi Platons, Aristotelis iesaistījās mūziklīks audzināšanas teorijas un prakses jautājumā risināšanā. Mūziklīks, cilvēka un pasaules, skaistuma un labvēlīgā mijiedarbība, mūziklīks katarses funkcija, šie un vēl daudzi citi jautājumi jau no antīkiem laikiem ir interesējuši un satraukuši domātājus prātus visā pasaulē, un tie, viennozīmīgi, ir būtiskie jautājumi, kuru sapratnei ir liela nozīme mūzikas pedagoģijas teorijā un praksē, tādēļ, tie ir saistīti ar mūzikas pedagoģijas metodoloģiju.

Filosofiskās domas humānorientācija vienmēr ir bijusi mūzikas pedagoģijas un mūzikas (ar tās tisko, estētisko, garīgo, tikumisko būtību) saturā pamats. Tā šveiciešu komponists un diriģents Ernests Anserms (Ernest Ensermet) uzskata, ka mūziklīks daiļrades virzība būtībā ir tās raksturs, kas nenozīmē pakāušanas rīķm normām, bet dod iespēju pašnoteikties. „Š

pašnateikšan s dod cilv kam j tu br v bu, vi š pats nosaka, k dz vot un darboties.”(, 1986, 84.).

M zikas pedago ijas zin tnei noz m ga ir amerik u v sturnieka un filosofa Tomasa K na (Thomas Samuel Kuhn) izstr d t teorija par zin tnisko paradigmu mai u un to ietekmi uz pasaules zin tnes att st bu, kuras pamat ir doma, ka zin tnisk s izzi as priekšnosac jums ir priekšstati par noteiktu pasaules metafizisko modeli. Autors uzskat ja, ka efekt va p t juma pamats ir atbildes uz jaut jumiem – k da ir universu veidojošo ment lo b t bu daba, k t s ietekm viena otru un saj tu org nus. K diem jaut jumiem par š m ment laj m b t b m zin tnieks dr kst piev rsties (zin tnieka atbild ba A.G.) un k das metodes izmantot šo jaut jumu risin šan (Kuhn, 1970).

B t b atbilžu mekl šana uz šiem jaut jumiem nor da, ka t s mekl jamas filosofij . Uzskat m, ka filosofija ir pamats m sdienu m zikas pedago ijas satura, kategoriju, par d bu un citu jaut jumu izp tei, t paredz ar filosofisko zin šanu lietošanu m zikas pedago ijas praks .

Tam ra Novikova (), p tot filosofiju k m kslu un m kslas filozofiju, (, 2006) struktur filosofisk s zin šanas p c m c b m un zin tn m, kuras p ta filosofiskos jaut jumus. Autores klasifik cija nor da, ka filosofisk s zin šanas ir rk rt gi ietilp gas un sp j risin t visus ar cilv ka esam bu saist tos jaut jumus.

Ar E. Abdu ins uzskata: „, Filosofisk s zin šanas k metodolo iski visietilp g k s pal dz atrast m zikas pedago ijas noz mes, v rt bas pamatojumu, preciz jot t s priorit tes un funkcijas no konkr tas sociokult ras paradigmas skata punkta.” (, 2002, 39.).

Uz zin tnisko zin šanu ierobežot bu pasaules un sevis izzin šan nor da ar Karls Jaspers (Karl Theodor Jaspers), kura uzskati, neapšaub mi, ir ietekm juši m sdienu hermeneitisk s filosofijas pamatlic ja Martina Heidegera (Martin Heidegger) uzskatu veidošanos, kuriem, savuk rt, ir liela noz me m zikas pedago ijas att st b . K. Jaspers raksta: „Kustoties izpausmju pasaul , m s s kam apzin ties, ka pati b tme ir dota nevis priekšmetos, kas nemit gi sašaurin s, vai m su nemit gi ierobežotaj (k izpausmju kopuma) horizont , bet tikai aptverošaj , kas past v rpus visiem priekšmetiem un horizontiem, subjekta un objekta saš elt bas.” (Jaspers, 2003, 43.).

Uzskat m, ka filosofiskaj m zin šan m ir b tiska noz me m zikas pedago ijas metodolo ij . Zin šanas k cilv cisk s izzi as forma p t jum par metodolo isko kult ru tika pamatotas k cilv ka aktivit tes strukt relements kult r . L dz ar to uzskat m, ka zin šanas filosofij ir uzskat mas par noz m gu metodolo isk s kult ras elementa – profesion li orient tu zin šanu – r d t ju.

Filosofijas un mzikas pedagoijas mijiedarbība atklājas ar pedagoģiskā procesa subjektu (skolotāja, skolnieka) pasaules uzskata veidošanās aspektā. Šī fenomena izvērtēšana krievu mzikas pedagoģijā (E. Abduins, A. Šerbakova) norit saistībā ar filosofijas izvirzīto personības sistēmiskā veseluma un tās galvenās garīgā tikumiskās konstantes – pasaules uzskata izpratni.

A. Varslavāns šopāšbu sauc par cilvēkāp rliecību, kas ir pieredzesvērtējoši orientējošāpašba – apģstama un maināsviscīlvkā dzveslaikā, ir apkārtējās dabas un cilvēkā organisma, dabas, dažādu sociālo, kultūras un vēsturisko faktoru iespaidā (Varslavāns, 2001, 7.).

T. Novikova atzīmētrīs pasaules uzskata aspektus, kas nosaka cilvēkā dzvesdarbību (Krievija, 2006):

- pasaules uzskats ietver zināšanas par pasauli, tās izcelšanos, attīstības patēnību un likumsakarību un zināšanas par cilvēkā izcelšanos un dzvesjgu. Šīs zināšanas var būt mitoloģiskas, reliģiozas, filosofiskas, zinātniskas;
- kādu daudnozīmīgn zināšanām cilvēks uzskata par patiesām, stāstām, tās kāst par viāp rliecību;
- cilvēks šos uzskatus un p rliecību ne tikai pieņem, bet arī tiem seko savā dzvesdarbībā.

T. Novikova, atširbēno A. Varslavāna, uzsver, ka pasaules uzskats mainās tikai tad, ja tas balstās uz reliģiskajām vai mitoloģiskajām zināšanām, savukārt, pasaules uzskats, kas veidojies, balstoties uz zinātniskām pamatotām stāstībām un filosofiju, ir noturīgs.

Mzikas pedagoga pasaules uzskats ir viāpersonības veseluma pašapziņas forma. Tas ir skolotāja pasaules redzējums, kas izpaužas muzikālā pedagoģiskā darbības specifiskā saturā un uzdevumu izvērtēšanā un realizācijā. Mzikas pedagoga pasaules uzskats nosaka profesionālās mijiedarbības specifiku starp vadošajiem mzikas pedagoģiskā procesa subjektiem – mzikā un skolēnu.

„Mzikas pedagoga pasaules uzskats ir stāvoklis - process, kam raksturīgs garīgā estētiskā saturs (emocionālā piepildītība un radošā ekspresija) un kas virzīts uz apkārtējās stāstības un sevis pašā vērtību nozīmīgā izpratni.” (Krievija, 2002, 41.). Mzikas pedagoga pasaules uzskats apvieno viāgarīgā tikumiskās, psiholoģiskās un citas pašības, tādēļ to var uzskatīt par universālu personības raksturlielumu, par cilvēciskās un profesionālās kultūras kodolu, tādēļ tas ir arī metodoloģiskās kultūras nozīmīgās elementa. E. Abduins uzskata, ka mzikas pedagoga pasaules uzskata sociālā un profesionālā nozīmē atklājas tās rīstās un iekšējās funkcijas:

- rīstās funkcija – pasaules uzskats kāst par orientēšanās līdzekli sociokultūras un profesionālajā telpā. Skaidra un dziļā pasaules uzskata pozīcija ļauj vērtēt, paust attieksmi

pret apkrt j s realit tes, konkr t k – m kslas, pedago ijas, m zikas pedago ijas prakses notikumiem, tendenc m un transform cij m;

- iekš j funkcija – saist ta ar sava gar g un profesion l „Es” pašanal zi, pašizzi u t l kai t bag tin šanai un pilnveidošanai. T auj model t person g s profesion l s pilnveides virz bu, att st bu.

Balstoties uz p t jum atkl tajiem cilv ka darb bas strukt relementiem kult r , kur v rt bu sist ma tika pamatota k dz vesdarb bas v rt bu, m r u, j gas, pasaules uzskata un ide lu kopums, un A. Varslav na, T. Novikovas un E. Abdu ina atzi m par pasaules uzskata noz mi cilv ka dz vesdarb b , pie emam, ka pasaules uzskats ir viens no metodolo isk s kult ras b tisk kajiem elementiem.

M zikas un filosofijas saist ba metodolo ij atkl jas ar daž du filosofisko virzienu, pieeju ietekm uz m zikas pedago ijas metodolo iju.

Noz m ga ir m zikas un filosofijas mijiedarb ba dialoga kategorijas izv rt šan . Jau K. Jaspers nor d ja, ka cilv ka b t bu izzin t var tikai komunik cij : „Filosofijas m r is tiek sasniegts tikai komunik cij , kur pamatota visu m r u j ga – ietapšana b tm , m lest bas noskaidrošan s, miera piln gums.” (Jaspers, 2003, 37.).

Dialogs k paties bas mekl jumu pamats starp cilv kiem auj m zikas pedago ijas procesa dal bniekiem apzin ties savu pieder bu tam. Š s domas pamat ir Mihaila Bahtina () konceptu l ideja par dialogu k cilv ku un veselu kult ru mijiedarb bas principu (, 1979). Dialogs m zikas pedago ij ir ne tikai l dzeklis, metode. Tas ir m zikas pedago ijas procesa b t bas pamats, metodolo iskais princips, jo m zika vienlaic gi ir personisk s un starppersonu saskarsmes akts. sti gar ga dialoga situ cij pedagogs nevis m ca, bet tiecas p c t , lai audz knis m c tos pats, š dam dialogam piem t tic ba person bai, t s gar gi tikumiskajam un radošajam sp kam.

Muzikologs un sabiedriskais darbinieks Aleksandrs Sokolovs (a o) veicis krievu m zikas zin tnes p tniec bas pieeju anal zi, pamatojoties uz zin tnis k s pieejas un dom šanas procesa rakstura izv rt jumu. P t jum k galven gnozeolo isk probl ma par d s tri de. Tri de t ze - antit ze - sint ze k dialektisk s dom šanas formula, tri de komponists - atska ot js - klaus t js, k seno sinkr tisko muzic šanas formu pak peniskas pilnveidošan s un diferenc šan s rezult ts. Tri de k klasisko m zikas formveides principu atkl sme. Sav p t jum A. Sokolovs sniedz pamatojumu Borisa Asafjeva () koncepcijai (initio – impulss, morus – att st ba, terminus – nosl gums), kuras ietvaros un, balstoties uz to k uz univers lu m zikas procesualit tes pamatu, att st j s eva M zela (), Vja eslava Meduševska (), Jevg ija Nazaikinska () un

robežs, var nepamanāt acmredzamas pazīmes, kas tajā sīnēiek aujas. Interpretatīvā (kvalitatīvā) pieejas būtība ir unikālu un atsevišķu gadījumu pētīšana, balstoties uz novrotja veseluma un intuitīvās uztveres spējām.

1.tabula

Pētnieciskās pieejas (pēc K. Svanvika)

Interpretatīvā jeb kvalitatīvā, intuitīvā	Normatīvā jeb kvantitatīvā, analītiskā
Tiek pētīti atsevišķi gadījumi	Tiek pētīta sabiedrība un tās sistēmas
Cilvēka darbība pārvēido sabiedrības dzīvi	Uzvedību regulē objekta ietekme
Pētījumu raksturo subjektivitāte	Pētījums ir objektīvs
Raksturogākais tiek interpretēts	Raksturogākais tiek vispārināts
Notiek darbības saprašana	Uzvedība tiek izskaidrota
Pētīšana tiek uzskatīta par pašsaprotamu	Piemēmi tiek uzskatīti par pašsaprotamiem

Šīs pieejas problēmas K. Svanvīks atrod neitrālo datu un novrotja objektivitātes trūkumu. Autors uzskata, ka izeja šo abu pieeju trūkumu novēršanā ir rodama pieejā, kur pētnieciskajā darbībā gūtais zināšanas apvieno intuitīvo un analītisko izziņu. Intuitīvā un analītiskā izziņa šajā pieejā nav vienkārši apvienotas, bet tās atrodas mijiedarbībā. „Pētniecība ir viens no tiem, kas pakāut intuitīvo izpratnes spēju analītiskai izpētei.” (Swanvik, 1994, 71.).

Klavierspēles apguve kā mūzikas pedagoģijas sastāvdaļa apvieno pedagoģiju ar mūkslu, tāpēc pētījumiem šajā pedagoģijas apakšnozarē pašā nepieciešama vrtēborientāta, radošā pieeja, apzinot un risinot pedagoģiskās problēmas. To nodrošina aksioloģiskā pieeja (Kārkliņš, 2001) mūzikas pedagoģijas pētniecībā, kas, savukārt, ir saistīta ar filosofijas virzienu, kas pasaules esamību cenšas skaidrot no vrtēbu pozīcijām un ietver šādas saturā komponentus:

- mūzikas apguve kā vrtēbu rašanās un funkcionēšanas process, mainīgās mūkslas attīstības apstākļos;
- vrtēbu mijiedarbības principa starp izziņas objektu (mūziku) un kolektīvo subjektu (skolotāju, skolnieku) realizācija;
- skolotāja un skolēna dialogs, mijiedarbība kopīgā mūzikālā pārvēidojošā darbībā;
- izpratne par mūzikas kultūru un pedagoģiju kā vienotu sistēmu ar kopīgām problēmām;
- vrtēborientāta darbības motivācijas sfēras pilnveidošana, jaunu ideju enerģiska mūzikālā pedagoģiskā izglītībā iegūto zināšanu variācijai izmantošanai, pedagoģiskās darbības saturā bagātināšanai un padziļināšanai (Kārkliņš, 2001).

Balstoties uz kultūras struktūrā atklātajiem cilvēka darbības struktūrelementiem, kur pieejas tika raksturotas kā vertikālu sistēmas kopums un cilvēka darbības principi un pamieni kā būtiska kultūras norma sastāvdaļa, un uz pārticisko pieeju, principu un pamienību nozīmīgo metodoloģiju, varam apgalvot, ka tie ir nozīmīgie metodoloģiskās kultūras sastāvdaļas.

Tādā filosofiskajā metodoloģiskajā līmenī atklājam šādi metodoloģiskās kultūras elementi - pārticiska pasaules uzskats, kas izpaužas vertikālās un attiecsmās, apgūtu profesionāli orientētu filosofisko un metodoloģisko zināšanu, pieeju, principu, metožu un pamienību kopums.

Vispārīgākajā līmenī atklājam zīdības pedagoģijas saites ar pedagoģiju, psiholoģiju, tiku, estētiku, muzikoloģiju, fizioloģiju, socioloģiju un citām zinātnēm.

Visciešākā ietekmē mūzikas pedagoģijas pētījumos ir mūzikas zinātnē jeb muzikoloģijā. Mūzikas zinātnes atklājumi par mūzikas būtību, jēgu un funkcijām atainojas mūzikas pedagoģijas uzskatos, domās un koncepcijās. Mūzikas pedagoģija izstrādā pamienus un metodes, kā šos atklājumus realizēt praksē, tādā, šo zinātņu vēsturiskajā attīstībā tas nemitīgi bagātina vienu otru. Tomēr atšķirīgi ir mūzikas zinātnes un mūzikas pedagoģijas pētījumu priekšmeti, vienīgajam tīr mūzikai, otrā - cilvēka mērniecīgā attīstībai un audzināšanai, tāpēc atšķirīgi ir mērķi, uzdevumi, pamēģinājumi.

B. Asafjeva atklājumi par mūzikas intonāciju būtībā atklāj to kā specifisku pašību, kas atšķir mūziku no citiem mūzikas veidiem (Asafjeva, 1971). Mūzikā intonācija ir sacerējuma autora mūziknieciskās domas pauduma un līdz ar to arī spēj paust pasaules izjūtu, pasaules sapratni un pasaules uzskatu.

V. Meduševiskis mūzikas intonāciju dabas teoriju ir attīstījis tālāk, ka pieaug apgalvojumu, ka intonācija var sakopot sev visu kultūras pieredzi, ietvert visas mūzikas mūzikas estētiskās un sociālās funkcijas. Tāpēc muzikālajai intonācijai noteicošie faktori ir pasaules uzskatu nostādnes, mūzikas sociālā pieredze, muzikālās daires tipi, kas veidojušies atšķirīgos kultūras slāņos (Meduševiskis, 1993).

Līdz ar to muzikālā intonācija, muzikālais stils un žanrs ir mūzikas zinātnes kategorijas, kas vieno to ar visām citām zinātnēm, tādā, ar mūzikas pedagoģiju.

Mūzikas intonāciju dabas izpētes nozīmīgie aspekti ir:

- mūzikas un runas mijasakarības, pamatojoties uz intonāciju kopības un atšķirību atklāšanu;
- procesualitāte kā specifiska tīrība;
- muzikālās intonācijas semantika un tās vēsturiskā evolūcija.

Šo problēmu pārticība krievu mūzikas zinātnē ir pievēršusi mūzikas pedagoģiju izglītības saturā un metožu intonāciju pieejas izstrādei. Mūzikas pedagoģijā intonāciju pieeju

izmanto, risinot mzikas uztveres problmas. Tiek izmantotas muzikls intoncijas semantisk s funkcijas un emocion li t lain uzb ve. Mzikas k intonat va procesa apguv intoncija k st par muzikls formas veidošanas pamatu. Saist b ar atska ot jm kslas un pedago ijas teoriju interesi izraisa p t jumi par komponista un izpild t ja individu lo intonciju.

Mzikas pedago iju un psiholo iju saista to kop g virz ba cilv ka k person bas muzik laj att st b , izp t .

Ab m zin tn m ir daudz kop gu izp tes probl mu:

- cilv ka muzik lo sp ju att st bas iesp jas (, 2001);
- k m zika ietekm cilv ku, k di ir š s ietekmes c lo i (, 2004);
- muzik lo prasmju un iema u att st bas likumsakar bas (, 2001);
- k b rna vecumposma un individu ls psiholo isk s patn bas – uztvere, griba, dom šana, izt le, atmi a – ietekm muzik ls satura apguvi, un citi jaut jumi (, 1997).

paša noz me mzikas pedago ijas un psiholo ijas mijiedarb b ir mzikas psiholo ijai, kas, p tot cilv ka un muzik ls kult ras mijiedarb bas psiholo iskos aspektus, integr muzikolo isko, kult rantropolo isko un mzikas pedago ijas pieejas. Piem ram, eksperiment ls psiholo ijas pamatlic ja Vilhelma Vundta (Wilhelm Wundt) p t jumi joproj m pal dz risin t mzikas pedago ijas probl mas, kas saist tas ar b rna gribas att st bu muzic šanas proces . Mzikas psiholo ija ir v l sal dzinoši jauna zin tne, t p c mzikas pedagogiem, interes joties, piem ram, par mzikas terapijas iesp j m daž du tr kumu nov ršan b rniem ar att st bas trauc jumiem (, , , 2002), praktiskaj darb bieži n kas piev rsties visp r g s psiholo ijas un speci lo psiholo ijas nozaru atzi m, tas, savuk rt, veicina mzikas pedago ijas papildin šanos ar jaun m atzi m, faktiem un likum b m.

Mzikas pedago ijas teorijas un psiholo ijas mijiedarb ba atkl jas:

- kategoriju kop b . Kop gi ir j dzieni „muzik ls darb ba,” „muzik ls sp jas,” „mzikas izzi as procesi.” Psiholo ija p ta šo j dzienu, fenomenu iekš jo psiholo isko b t bu, strukt ru, to veidošan s un funkcion šanas psiholo isk s likumsakar bas cilv ka apzi un muzik laj darb b . Pedago ija formul principus, pedago iskaj proces p ta izgl tojamo muzik ls apzi as m r tiec gas att st bas formas un metodes;
- psiholo ijas visp rzin tnisko principu realiz cij pedago iskaj proces . Piem ram, apzi as un darb bas kop bas princip , kas realiz jas k darb bas pieeja metodolo iskaj , muzik ls izgl t bas psiholo isko un pedago isko probl mu anal z ;

- mzikas pedagoisk procesa saturā pilnveidošan ar vecumposmu un sociālās psiholoģijas atzīmi. Piemēram, jauniešu subkulturālās analīze var atklāt daudzas pedagoģijas problēmas, jauniešu izpratni, intereses rosināšanu par klasiskās mzikas apguvi un citās;
- psiholoģiskās pedagoģiskās diagnostikas (problēmas audzēkņu darbības risināšanas analīze) gan ar psiholoģijas, gan pedagoģijas iespējami. K. Martinsena, G. Cipina, K. Svanvika pētījums raksturo pedagoģiskās psiholoģiskās pieeja muzikālās izglītības problēmu risināšanā. Diagnozes situācijā atklājas divi pedagoģiskās psiholoģiskās refleksijas līmeņi – fenomenoloģiskais (kādā parādībā, fenomēns vai problēma tiek izskatīta) un cēloņu atklāšanas līmenis (kāpēc ir radusies šā parādība, kādi ir tās pedagoģiskās psiholoģiskās cēloņi);
- konkrētu psiholoģijas metožu un metodiku izmantošana mzikas pedagoģijas praktiskajās un praktiskajās darbībās (piemēram, V. Petrušīna un K. Svanvika darbos).

Mzikas pedagoģijas metodoloģijai veidojas īpašas saites ar anatomiju, fizioloģiju, semantiku, socioloģiju un citām zinātnēm. Socioloģijas saites ar mzikas pedagoģiju atklājas pētījumos par inovatīvu darba formu izmantošanu, lai līdz šim tradicionālās individuālās darba formas profesionālās izglītības laukā papildinātu ar jaunām. Socioloģijas nozīmē atklājas arī pētījumos par sabiedrības muzikālās gaumes veidošanās iespējami (, 2001). Fizioloģijai un anatomijai tradicionāli ir īpaši liela nozīme mzikas pedagoģijas pētībās (, 1959), jo mziņas darbs ir saistīts ar fizisko darbību (dziedšana, instrumentu spēle, ritmika) un fizioloģiskajām iespējami klausīties un uztvert mziņu.

Visciešāk saite, protams, šajās metodoloģijās līmenī mzikas pedagoģijai ir ar pedagoģiju. Pedagoģijas zinātnes atklājumi no Jana Amosa Komenskā (Jan Amos Komenský) laikiem līdz pat mūsu dienām ir drošs pamats un balsts pētījumiem mzikas pedagoģijā. Konstantīna Ušinska () tautiskuma princips audzināšanā atstājis lielu iespaidu uz mzikas pedagoģijas metodoloģijas veidošanos. Tautas mzikas nozīmē būtībā attīstības sekmēšanā ir viens no mzikas pedagoģijas pētījumu sarakstiem. Frīdriha Dīlta Vilhelma Dīsterviga (Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg) kultūratbilstības princips, kas nosaka, ka bērns aug un attīstās noteiktos sociālos un kultūras apstākļos, izvirza nepieciešamību mzikas pedagoģijas pētībās ievrot, ka bērns muzikālā audzināšanā jāveic atbilstoši viņa dabai un kultūras līmenim. Vilhelma Dīlteja (Wilhelm Dilthey) hermeneitikai joprojām ir liela ietekme mzikas pedagoģijas pētījumos, kas dod iespēju analizēt un interpretēt muzikālos sacerētumus atbilstoši to saturam. Latvijas pedagoģijas zinātnieku A. Šponas un Z. Čehlovas darbos pieeja audzināšanai un mcb s, kur teorētiskie pamatoti mcb un audzināšanas

darbības subjektu un objektu komponentu mijasakarība, skolēnu un skolotāju sadarbība un bērnu attīstības mērķu sistēmas pamatspējumiem mērķa pedagogijā par muzikālo audzināšanu un mērķa mērķu procesu Latvijā.

Pētījumā, analizējot kultūras struktūru, pieejas tika raksturotas kā vērību sistēmas kopums un cilvēka darbības principi un pamieni kā būtiska kultūras normu sastāvdaļa. Pētot arī mērķa pedagogiju saskaņā ar zinātību, to teoriju, likumību, pieeju, principu, mērķi un pamienkopuma nozīmi mērķa pedagogijas metodoloģijā, secinām, ka tie ir būtiska metodoloģiskā kultūras sastāvdaļa. Tādā veidā, vispārīgākajās metodoloģiskajās lēmējās šīs metodoloģiskās kultūras elementi - pētnieka apģērbta profesionāli orientētas zināšanas par zinātni, kas ir saistītas ar mērķa pedagogiju, to teoriju, likumību, pieeju, principiem, metodiem un pamienkopumu.

Individuāli zinātniskais metodoloģiskais lēmējais izpaužas konkrētās mērķa pedagogijas pētniecības pieejas, principos, metodēs un pētnieciskās darbības veidos.

A. Špona uzskata, ka „(..) pedagogijas pētniecības metodes ir zinātnībā radītas un pieņemtas darbības noteikumu un pamienkopuma sistēma, ko izmanto pedagogi par dabu izziņas jaunu ticamu faktu, sakaru un likumu atklāšanai, vērtēšanai un vispārināšanai par pedagogisko realitāti.” (Špona, 2004, 78.).

Tā kā Krievijas mērķa pedagogijas zinātnieki ir tie, kas aktualizēja metodoloģiskās kultūras jēdzienu, tad uzskatām, ka pētījumā par metodoloģiskās kultūras veidošanos topošajiem klavierspēles skolotāju darbības lietderīgajiem pievēršties viņu atklājumiem par individuāli zinātniskajām metodoloģiskajām lēmējām funkcijām šādu pedagogiskajai realitātei.

Krievu mērķa pedagogijā izmantotās teorētiskās pētniecības metodes lielā mērā ir saistītas ar dialektisko domāšanu, tomēr jaunākajos pētījumos (Špona, 2004; Špona, 2001; Špona, 2002) arvien spilgtāk parādās ideja par zinātniskā un garīgā intuitīvā pasaules redzējuma vienotību, pasaules uzskata un ideoloģisko avotu meklējumus, mērķa pedagogijā „(..) atgriežoties pie tēvzemes filosofiskās domas patiesā garuma un pilsoniskā spēka.” (Špona, 2002, 44.). Šī pieeja nosaka pētnieciskos principus:

- objektīvu un subjektīvu mijasakarības princips atklāj pētījuma zinātnisko un metodoloģisko komponentu vienotību. Objektīvi pētot profesionālu problēmu, tiek pausta radošā personiskā attieksme pret to. Zinātniskajās izziņās tiek akcentētas radošais raksturs;
- profesionāls virzības princips. Profesionāls virzības funkcija ir konkretizēt katru metodoloģisko lēmējumu mērķa pedagogijas pozīcijām;

- filosofisk , visp rzin tnisk un individu lzin tnisk l me u vienot bas princips. Katrs no šiem l me iem ir da a no metodolo isk s anal zes b t bas - veseluma anal zes.

Veselums filosofisk izpratn – daž du komponentu mijiedarb ba, vienot ba, kaut gan tas b t b ir nosac ts j dziens, jo noteiktos apst kos veselums var b t k da cita, daudz liel ka veseluma da a. Probl mas veseluma redz jums vis s t savstarp j s sait s un attiec b s var b t uzskat ms par metodolo isku un m r tiec gu.

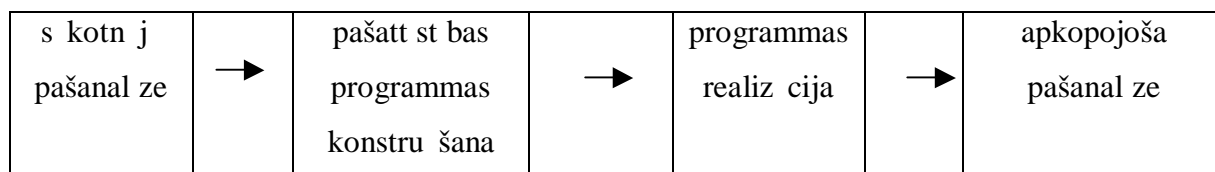
M zikas zin tn veseluma anal ze tiek realiz ta ar veseluma kompleksa pa mieniem un ir virz ta uz p t juma rezult tu izkl stu veselum (, 1989, 52.).

Veicot m zikas pedago ijas p tniecisk s darb bas izv rt jumu, E. Abdu ins atkl jis š das visvair k lietojam s teor tisk s p tniec bas metodes krievu m zikas pedago ij :

- visp rin juma metode – no teor tisk visp rin juma (visp r g) uz praksi (uz atseviš o) un otr di – no prakses atseviš iem gad jumiem visp rina teoriju;
- anal tisk un sint tisk metode - m zikas pedago iju p ta k zin tnes un m kslas sint zi, specifisk s paš bas katrai p ta atseviš i;
- model još metode – tiek izveidota elementu sist ma, kas atveido m zikas m c bu procesa daž das puses, saites, funkcijas un funkcion šanas apst k us.
- strukt rsist misk metode – realiz jas filosofisk s, visp rzin tnisk s un individu lzin tnisk s pieejas vienot b , paredz p t m objekta redz jumu veselum , probl mas daudznoz m bu, rezult tu objektivit ti un pier d m bu.
- metodolo isk anal ze – E. Abdu ins to izvirza par galveno p tniec bas metodi m zikas pedago ij .

Metodolo isk anal ze ietver principu, metožu, p tniec bas l dzek u kopumu, kas tiek virz ti m zikas pedago ijas probl mu risin šanai un ieg t rezult ta veseluma, daudzl me u (konceptu lam) pamatojumam (, 2002, 64.). Metodolo isk s anal zes pamats un nosac jums ir refleksija, tai ir cieša saist ba ar profesion l s pašpilnveidošan s problem tiku.

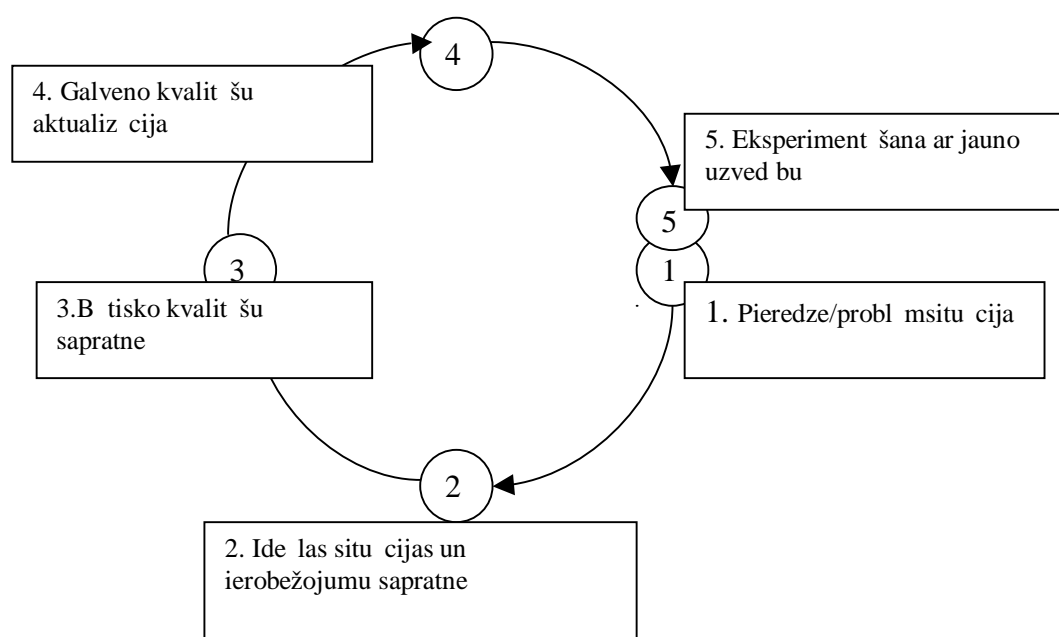
E. Abdu ins min š dus refleksijas darb bas posmus (skat t 3. att lu 37. lpp.)



3.att. Refleksijas darb bas posmi (p c E. Abdu ina)

Autora izpratnē mērķa skolotāja profesionālās refleksijas ir viena apziņas virzība „pašam uz sevi” – personības un profesionālās pašbūtības, darbības veidiem, interesēm, vajadzībām, privilēģijām – un telpas pievērsta muzikālās izglītības procesam un saturam. Pirmajā refleksijas darbības posmā skolotājs analizē savas personības un profesionālās pašbūtības, darbības veidus, intereses, vajadzības, saistītas ar muzikālās izglītības procesu un saturu. Pamanot nepilnības, tieši otrādi, savas personības spēcīgās iezīmes skolotājs izmanto otrajā refleksijas darbības posmā, lai konstruētu, pilnveidotu savu darbību. Trešajā posmā notiek darbības realizācija, kur tiek pielietotas jaunkonstruētās pašbūtības, būtības notiek to aprobācija. Ceturtajā posmā notiek atkārtota analīze, lai noskaidrotu, kā jaunās konstrukcijas ir darbojušās pedagoģiskajam procesam. Šis process ir nepārtraukts.

Refleksijai kā būtiskai skolotāja sagatavošanas sastāvdaļai pievēršoties ar Nīderlandes zinātniekiem Freds Korthagens (Fred Korthagen) un Andželo Vasalos (Angelo Vasalos). Autori refleksiju uzskata par nozīmīgu kojom dzienot topošo skolotāju izglītību. Viņu izstrādātajā modelī refleksija ir topošā skolotāja profesionālās kompetences un individuālās pedagoģiskās stilas veidošanās, pašvadīta procesa konstruēšanas līdzeklis (Korthagen, Vasalos, 2007). Šajā pieejībā tīskā ir tas, ka pastāv mijasakarība, atgriezeniskā saite starp mācību procesu, kuru vada skolotājs, un skolotāja pašmācīšanās procesu. Atširbno E. Abduina piedāvātā refleksijas modeļa nīderlandiešu izstrādātajam modelim ir pieci darbības posmi. Šāda refleksijas procesa būtību var attēlot spirāliskā veidā (skatīt 4. attēlu 38. lpp.).



4.att. Refleksijas būtība (pēc F. Korthagena un A. Vasalos)

1. posms. Pieredze/ probl msitu cija - šaj posm tiek saprasta probl msitu cija, noskaidrots, ar k d m probl m m skolot js ir sastapies un vai t s joproj m vi u satrauc.

2. posms . Ide las situ cijas sapratne - tiek saprasts, ko j s gribat sasniegt vai rad t. Šaj posm skolot js cenšas veidot savus priekšstatus, normas, v rt bas, ide lus. Ierobežojumu sapratne - kas (uzved ba, saj tas, iespaidi, cer bas) šo ide lo situ ciju ierobežo? K j s varat sevi vad t, lai sasniegtu ide lo situ ciju? Skolot js izv rt savas person bas un profesion l s kvalit tes, kuras vi am trauc sasniegt ide lu.

3. posms. B tisko kvalit šu sapratne - k das b tiskas kvalit tes ir nepieciešamas, lai uzveiktu ierobežojumus un stenotu ide lo situ ciju. Skolot js izv rt savas person bas un profesion l s kvalit tes, ar kuru pal dz bu vi š var tu probl msitu ciju nov rst.

4. posms. Galveno kvalit šu aktualiz cija - k mobiliz t š s b tisk s kvalit tes? Jaunu alternat vu darb bas metožu izstr de. Šaj posm skolot js pastiprina, pilnveido t s savas person bas un profesion l s kvalit tes, ar kur m iesp jams risin t probl msitu ciju, k ar , ja tas nepieciešams, mekl jaunas teor tiskaj , metodiskaj literat r un citu skolot ju pieredz .

5. posms. Eksperiment šana ar jauno uzved bu - šaj posm skolot js p rbauda vai probl msitu ciju iesp jams atrisin t ar jau pilnveidot m person bas un profesion laj m kvalit t m, varb t nepieciešama atk rtota piev ršan s šai probl mai, mekl jot arvien jaunus risin jumus, l dz ar to šis posms k st par jaunu l. posmu n kamaj spir les lok .

Uzskat m, ka š s n derlandiešu zin tnieku prezent t s refleksijas metodes visb tisk k priekšroc ba ir t , ka skolot js (topošais vai esošais) pats k st par savu ideju, profesion l s virz bas, r c bas un l mumu autoru, t tad, ir noder gs l dzeklis skolot ja profesion l s darb bas un individu l pedago isk stila pilnveidei.

Pašrefleksijas radošais raksturs nor da uz t s saist bu ar inov cij m, kas ir b tisks cilv ka darb bas elements kult ras strukt r . L dz ar to pašrefleksiju uzskat m par noz m gu metodolo isk s kult ras elementu.

P tniecisko pieeju, kur m zikas pedago ijas p tnieciskaj darb b g t s zin šanas apvieno intuit vo un anal tisko izzi u, Anglij , rij un Vels populariz jis K. Svanviks. Intuit v un anal tisk izzi a šaj pieej nav vienk rši apvienotas, bet t s atrodas mijiedarb b . K. Svanviks izvirza vair kus principus, p c kuriem var p t jumam veidot un nov rt t:

- p t jumam ir j sekm profesion lo zin šanu b zes att st ba (š m zin šan m ir noz me tikai tad, ja t s tiek interpret tas profesion l perspekt v);
- prec zi j formul dotie lielumi, kas ir apl koti ar detaliz tiem pa mieniem, darbam j b t stigri noteiktai strukt rai, j atmet pie mumi. Tom r, veicot šo terminu

objektu izpētī, darbam vienmēr jābūt plašai intuiīvis izpētes vajībai. Hipotēze un eksperiments rodas no daudz fundamentālākās problēmas;

- pētījuma metodoloģiskajās formulētās, kas nodrošinās analītiskās objektivitātes lēmēji (pētījuma validitāte);
- pētījuma rezultātiem jābūt atvērtiem, tajos jādalās ar citiem (citi di nav iespējams tos izvērtēt);
- pētījuma jābūt filosofijas garam – mēlestībai pret zināšanu (Swanvick, 1994).

Pirmais kritiķis, kurš nosaka, ka pētījumam jāsekmē profesionālo zināšanu attīstību, sasauca ar E. Abduīna metodoloģiskās analīzes principu, kurš nosaka nepieciešamību pētījumā ievrot profesionālo svīrības principu, vīrīties pie daždā mī zinātnes vai mīklas nozarēm, mī zīkas skolotājam jāatceras, ka tīsvīam nepieciešamas savu profesionālo uzdevumu risīnīšanai.

Klavierspīles skolotājs pedagoģiskajī praksī apzīnītī vai neapzīnītī oti bieži izmanto daždās vispīrīznīskās izpētes metodes. Ir skolotāji, kas vispīrīms noklausīs visu skaīdarbu un tad strīdīpie atsevišīem tīposmiem (dedukcija). Cīti skolotāji uzreiz skīstrīdītīpie atsevišīem skaīdarbu posmiem (indukcija).

Klavierspīles praksī bieži tiek izmantota arīsal dzīnīšanas metode:

- veicīnot audzīkos muzīklītīla izpratnī, tiek atskaīoti divīvai vairīki daždā rakstura skaīdarbī, tiek meklīts to tīls, sal dzīnīts kopījais un atšīir gais muzīklīs valodas īzteiksmes līdzekīos;
- meklījot skolīna īndīvidu līs attīstības patnībīmīpiem rotīkos skaīdarbus, skolotājs oti bieži vairīkus no tīem īzspīlī, sal dzīna, kurš audzīknīm bītīpiem rotīks;
- īnteresantīku īnterpretīciju meklījumos skolotājs bieži izmanto daždū vīena autora skaīdarbu redakciju sal dzīnījumus;
- sal dzīnīšana tiek izmantota, analīzījot skaīdarba formu starp tīdām;
- veicīnot skolīna rītmīa īzjītas un spījas īzturītīskaīdarba tempu visītīgarumīattīstībū, tiek sal dzīnīts skaīdarba sīkuma temps arīposmiem, kuros audzīknīs mainīa tempu;
- vīrojot pīrīekšnesumus īeskaitīs, audzīku vakaros un cītos pasīkumos, skolotājs sal dzīna daždū audzīku snīgumus.

Šo pīemīru uzskaitījumu varītīvīlīturpītī, pētījumam bītīiski ir noskaidrot, vai skolotājam vajadzītīapzīnītīs, kādās metodes vīšīizmanto savīpraktiskajīdarbī. Tas līelīmīrīir atkarīgs no skolotāja profesionālo darbības īndīvidu līstīla. Ir skolotāji praktīī, kurīlīelīskīstrīdīar bez šīmīznīšanīm. Tomīrīpītnīecīsko metožu bītības, to funkciju un īespīju sapratnīe varīveicīntīskolotāja profesionālo darbības attīstībū. Pīemīram, jāskolotājs zīna, ka

sal dzin šana ir efekt v ka tad, ja tiek sal dzin tas k das iepriekš dotas paz mes (krit riji), šo metodi iesp jams profesion laj darb izmantot efekt v k.

Otraj krit rij saskat ma l dz ba ar E. Abdu ina filosofisk , visp rzin tnisk un individu lzin tnisk metodolo isk s anal zes l me a vienot bas - veseluma principu. Par veselumu E. Abdu ins pie em „(..) visu metodolo isk s anal zes l me u vienot bu, kas, savuk rt, ir citas veseluma sist mas daž du aspektu - t du vai cit du kategoriju un muzik las izgl t bas probl mu atainojums.” (, 2002, 81.). Š d veseluma anal z atkl jas m zikas pedago ijas sist misk saist ba ar filosofiju, psiholo iju, m zikas zin tni, visp r go pedago iju un cit m tuv u esoš m zin tn m. Katr individu l gad jum tiks izskat ti cit di veseluma anal zes komponenti atkar b no p tnieka individualit tes, vajadz b m. Apzi a, ka veicamais p t jums ir liel ka veseluma komponents, auj dzi k iek t p t m s probl mas b t b .

P t jumu metodes, kuras izriet no šiem principiem un kuras klasific K. Svanviks:

- konceptu la anal ze un sint ze – argumentu lo isk s strukt ras reflekt šanas, klasific šanas un p rbaudes process, teorijas iekš j s validit tes test šanas process. B tisk kais process šeit ir dedukcija, diskusija par elementu kopumu, kas veido konceptu lo strukt ru;
- nov rojumi – tas, ko nov rot un ko izsl gt no nov rojumiem, ir atkar gs no teor tisk s perspekt vas un nov rojumu interpret cijas, š dos p t jumos uzved bas kvantit te ir atkar ga no s kotn j s kvalit at v s nov rt šanas. Iesp jams ar apgriezts variants, kad interpret cijas strukt ra tiek veidota p c nov rojumiem, š ds process uzskat ms par kvalit at vu p t jumu. Šai metodei pieskait mi ar gad jumu p t jumi, kas ir paši piem roti p tot individu lo darbu atska ot ju programm s, t tad, ar klaviersp les m c bu proces . Nov rot var, distanc joties no nov rojamiem vai piedaloties nov rojumos (darb bas p tniec ba). Darb bas p t šan piedal s pats p tnieks un t kvalit te ir atkar ga no p tnieka anal tiskaj m sp j m;
- eksperiments – sal dzin jums ar kontrolgrupu vai vienas un t s pašas grupas sal dzin jums laik ;
- darb bas produkta (rezult ta) anal ze – š s metodes kvalit te atkar ga no krit riju bag t bas un pareiz bas, no to validit tes un p tnieka god guma, nepieciešams p rliecin ties, vai ir k di izm r mi krit riji, kurus var nov rt t eksperti;
- verb lie p t jumi - intervijas, jaut jumi, anketas, attieksmes v rt jums un citi var b t da a no p t juma, var b t ar atseviš i p t jumi (Swanwick, 1994).

D. Zariš uzskata, ka p t jumu metodes m zikas pedago ij var iedal t tr s liel s grup s, kas ir saist tas ar š d m p tniecisk s darb bas jom m:

- literat ras p tniec ba;
- pedago isk procesa p tniec ba;
- muzic šanas m kslniecisk procesa p tniec ba.

Literat ras p tniec b D. Zariš iesaka lietot teor tisk s, metodisk s literat ras anal zes metodi. Pedago isk un m kslniecisk procesa p tniec b izmantojamas - pieredzes apkopošana un izm in jums, pedago iskais eksperiments, m c bu metodes - metode „soli pa solim,” darb bas anal ze pa liel kiem posmiem (Zariš, 2003).

Emp risk izzi a norit pieredzes ce , t s izp tes priekšmets ir m zikas pedago ijas prakse, t s darb bas rezult ti. P t juma rezult ti emp risk l men izpaužas k :

- pieredzes apkopojums;
- noteikumu veidošana;
- normu izstr de m zikas pedago iskaj proces ;
- faktu ieguve, to anal ze un sistematiz cija (A , 2002).

P t juma autores zin tnis darba pieredze liecina, ka Latvijas m zikas pedago ij visbiež k izmantot s emp risk s metodes ir pedago iskais nov rojums, p rrunas, intervija, aptauja, sal dzin šana, pieredzes p t šana un citas.

Pedago iskais nov rojums – var notikt dabisk un speci li veidot vid . Tiek fiks ta muzik l s nodarb bas gaita, m zikas pedago ijas principu, metožu un formu apguves efektivit te, skol na un skolot ja mijiedarb ba, audz k u muzik l att st ba un citi. Metodes ticam ba un objektivit te atkar ga no p tnieka pieredzes un meistar bas, sp jas dzi i un daudzsl aini izprast probl mu, no profesion l korektuma, darba organiz cijas, izmantotajiem l dzek iem (video, audio).

P rrunas - auj piek t tuv k probl mas b t bai, preciz t nov rojumu gait konstat tos faktus, p rbaud t pie mumu un secin jumu ticam bu. Metodes efektivit te atkar ga no t s iesp ju atbilst bas m r im, no r p ga p rrunu pl na izstr des un t realiz cijas, no p rrunu dal bnieku saskarsmes un no rezult tu fiks cijas.

Sal dzin šana – m c bu proces izmantoto m c bu l dzek u, vides, darba organiz cijas metožu, attiec bu un muzik l s pieredzes, m c šanas un m c šan s metožu, prasmju un iema u veidošan s sal dzin šana. M zikas pedago ijas p tniec b visbiež k izmanto tr s sal dzin šanas objektu veidus:

- par d bu sal dzin šana p c vienas paz mes;
- viendab gu par d bu sal dzin šana p c vair k m paz m m;

- vienas par d bas daž du att st bas posmu sal dzin šana (A , 2002).

Sal dzin šana nepieciešama eksperiment l s darb bas rezult tu nov rt šanai.

Aptauja – tiek lietota datu sav kšanai. M zikas pedago ij aptaujas visbiež k lieto k da viedok a vai attieksmes noskaidrošanai.

Pieredzes p t šana – p t ta tiek pieredze, kas atbilst novit tes, rezultativit tes un stabilit tes pras b m. P ta vienu vai vair kas probl mas, t s var teor tiski analiz t, sal dzin t ar citu pieredzi.

T tad, emot v r , ka m zikas pedago ija ir pedago ijas apakšnozare, nevien no analiz to autoru darbiem netika konstat tas k das specifiskas tikai m zikas pedago ijai rakstur gas izp tes metodes. Uzskat m, ka kopum t s ir visp rzin tnisk s izp tes metodes, visbiež k filosofijas, psiholo ijas, m zikas zin tnes, pedago ijas p tniecisk s metodes, kas piem rotas pašajai m zikas pedago ijas sf rai. B tiska ir atzi a, ka m zikas pedago ij oti cieši mijiedarbojas metodolo iskie l me i, kur filosofiskais tieši var iespaidot konkr t p t juma metožu izv li un praktisk darba metodes, savuk rt, var ietekm t p tniec bu. Visp rzin tnisk s p tniec bas metodes, kas kult ras strukt r iek aujas k viens no cilv cisk s aktivit tes elementiem – cilv cisk s izzi as veidiem, funkcion m zikas pedago ijas metodolo ij k profesion li orient tas metodolo isk s zin šanas, t tad uzskat mas par metodolo isk s kult ras elementiem.

P tniecisk darba veidu apzin šana p t jumam par metodolo isko kult ru ir noz m ga, jo p tniecisk s darb bas rezult t tiek izstr d ts re ls produkts – zin tniskais darbs. P t jumam par klaviersp les skolot ja metodolo isko kult ru noz m ga ir E. Abdu ina atzi a, ka šie p tniecisk s darb bas veidi veicina m zikas skolot ja specialit tes studentu metodolo isk s kult ras elementu att st bu.

Darba autores zin tnisk darba pieredze liecina, ka Latvijas m zikas pedago ijas p tnieciskaj praks sastopami š di p tniecisk s darb bas veidi: recenzija, zin tniskais refer ts, kursa darbs, bakalaura darbs, ma istra darbs, promocijas darbs. Pedago isko paradigmu daudzveid bas apst k os nav vienota viedok a par šo darbu saturu un veidošanas principiem. To izstr d visbiež k tiek izmantotas atzi as no visp r g s pedago ijas vai m zikas zin tnes par p tniecisk darba veikšanu. Katrai augst kajai m zikas izgl t bas iest dei, kur tiek gatavoti m zikas pedagogi, ir savi krit riji, p c kuriem v rt t p tniecisko darbu. R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskol , kura tiek izmantota k b ze š p t juma veikšanai, p tniecisko darbu vad t ji ieteikumus saviem studentiem sniedz vadoties no zin šan m, kas ieg tas pašu p tnieciskaj pieredz , tom r situ cija uzlabojas, un pašlaik zin tniski p tniecisk granta p t juma ietvaros ir izstr d ti vienoti p tniecisk darba veidošanas un nov rt šanas krit riji.

Balstoties uz E. Abduina atzienu un veikto kultūras struktūras analīzi, kurā cilvēka darbības struktūras elementi kultūrā tika izdalīti – cilvēka radītās lietas, konstrukcijas, kas tiek veidotas un darbojas atbilstoši kultūras vērtībām un normām, secinājām, ka pētnieciskais darbs veidi un to izstrādētie produkti – recenzija, zinātniskais referāts, bakalaura darbs, maģistra darbs, promocijas darbs, kuru veikšanai tiek patērēta ne tikai garīgā, bet arī fiziskā enerģija, ir metodoloģiskās kultūras elementi. Šo darbu izstrādā tiek izmantota valoda, kas kultūras struktūrā darbojas kā daudzlīmeņu uzņēmuma sistēma, kuru cilvēki izmanto savā dzīvesdarbībā un komunikācijā. Līdz ar to zinātniskā darba valodu varam uzskatīt par vienu no metodoloģiskās kultūras elementa – prasmes filosofiskās un profesionāli orientētās metodoloģiskās zināšanas, pieejas, principus, metodes un pamāmienu kopumu pielietot pētnieciskajam darbības elementiem. Pētniecisko darbu izstrādātājam ar pētnieka prasme darbu izstrādāt atbilstoši vērtībām un normām, kas ir saistītas ar konkrētu zinātnisko skolu, tās tradīcijām. Tā kā kultūras struktūras normas un vērtības tika skatītas kā cilvēka aktivitātes struktūras elementi, tad pētnieka prasmi darbu izstrādāt atbilstoši vērtībām un normām uzskatām par klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras nozīmīgu sastāvdaļu. Tādā, individuāli zinātniskajam metodoloģiskajam līmenim atklājam šādi metodoloģiskās kultūras elementi – pētnieka apģērbu, profesionāli orientētās zināšanas, metožu un pamāmienu kopums par savu izpēti priekšmetu un prasmes tos pielietot pētnieciskajam darbības (pētnieciskā darba izstrādē) atbilstoši normām un vērtībām, darba valoda).

Pētījumā gūta sapratne par metodoloģiju kā pētnieciskās un praktiskās darbības pamatu, mērķu par produktīvu un inovatīvu darbības organizāciju pieejām, principiem, metodēm un pamāmienu, kā arī par kultūru kā cilvēka esamības veidu noteikt darbības jomā, kas attīstās, pateicoties gara darbībai, aujot apģērbu kultūru un piedaloties tālāk attīstīšanā, radot tās priekšmetisko esamību, dod iespēju veikt metodoloģiskās kultūras būtības skaidrojumu.

Metodoloģisko kultūru skaidrojam kā cilvēka esamības veida pamatu, kas pastāv un attīstās, pateicoties gara darbībai, un kas, nosakot noteiktas darbības organizāciju pieeju, principu, metožu un pamāmienu kopumu, realizē darbības procesus un rezultātus.

Pētījumā izstrādātie cilvēka aktivitātes struktūras elementi kultūrā un pētījumā veikto metodoloģiskās kultūras elementu atklāsmes filosofiskajam, vispārējā zinātniskajam un individuāli zinātniskajam mērķiem pedagoģijas metodoloģiskajam līmenim dod iespēju atklāt metodoloģiskās kultūras struktūrā pētnieciskajam darbības. Metodoloģiskā kultūras pētnieciskajam darbības ietver:

- p tnieka pasaules uzskatu, personisko poziciju, priliiecību, kas izpaužas vrtībās un attieksmēs;
- filosofisko un profesionāli orientētu metodoloģisko zināšanu, pieeju, principu, metožu un paņēmieni kopumu par savu izpēti priekšmetu;
- pašrefleksiju kā būtisku radošās darbības izpausmi profesionālajā darbībā;
- prasmi filosofiskās un profesionāli orientētās metodoloģiskās zināšanas, pieejas, principus, metodes un paņēmieni kopumu lietot profesionālajā darbībā.

Tomēr šī struktūra pilnībā neatklāj metodoloģiskās kultūras funkcionāšanu klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā. Lai noskaidrotu, kādi metodoloģiskās kultūras elementi un vai funkcionē konkrēti problemātiskajās metodoloģiskajās līmenī – klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā, nepieciešams izpētīt klavierspēles mācību procesu un skolotāja profesionālo darbību tajā.

1.2. Metodoloģiskā kultūra klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā

1.2.1. Klavierspēles skolotāja darbībā pedagoģiskais process

Metodoloģiskās kultūras elementu funkcionēšanas atklāšanai konkrēti problemātiskajās metodoloģiskajās lēmējās nepieciešams izpētīt klavierspēles skolotāja praktisko darbību. Profesionālās darbības jautājums ir izskatīt cilvēka darbībā noteikt profesiju.

Praktiskā darbībā mūzikas, ar klavierspēles, pedagoģijā visās izglītības pakāpēs ir saistīta ar pedagoģisko procesu (lat. *processus* – iekšējā uz priekšu). Pedagoģisko terminu skaidrojošajā vārdnīcā pedagoģiskais process tiek raksturots šādi: „Mērķtieci organizēta personu mijiedarbība personālu starpniecībā un socializācijas veicināšanai. Process, kurā atbilstoši pedagoģijas teorētiskajiem principiem pedagoga, audzinātāja vadībā tiek īstenoti mācību un audzināšanas uzdevumi, veidojot izglītoto, attīstītu personību un liekot pamatus tās sekmīgai socializācijai un aktīvai darbībai.” (Skujiņa, 2000, 127.).

Irina Maslo uzskata, ka pedagoģiskais process ir pašattīstība un pašregulācija visu tās subjektu mijiedarbībā, kas virzīta uz katrā mijiedarbības subjektā individualitātes pašattīstību un socializācijas iespēju un apstākļu radīšanu saskaņā ar humānajiem ideāliem un mācīšanās uzdevumiem. (Maslo, 1995).

B. Reimers mūzikas mācību procesa pamatojumam dod mūzikas kā fenomenā estētiskās kvalitātes un uzskata, ka estētiskās izglītības primārā funkcija ir – dalīties ar izteiksmīgo formu jēgu. Tas, ka mūzikas izglītība ir estētiskā izglītība, pieprasa izprast, kā šo jēgu pieejamu var darīt muzikāli izteiksmīgās formas (Reimer, 1989).

Inese Jurgena uzskata: „Pedagoģiskā procesa pamatojums meklējams humānisma filozofijā, kuras centrā ir pats cilvēks, absolūtā vērtība, spējās, cilvēcisks būtības vienreizīgums.” (Jurgena, 2002, 58.). Autore min trīs galvenās funkcijas – izglītojošo, attīstīto un audzinošo.

Balstoties uz atziņu par pedagoģisko procesu kā pašattīstību un pašregulāciju visu tās subjektu mijiedarbībā (Maslo, 1995), ievērojot pedagoģiskā procesa izglītojošo, attīstīto un audzinošo funkciju (Jurgena, 2002) un vērtoties pie mūzikas kā fenomena (Skujiņa, 2000), sabiedrības kultūras sastāvdaļas, kolektīvās bezapziņas kodaines (Jungs, [b.g.]) un estētisko kvalitāšu pārdalīšanu (Reimer, 1998), uzskatām, ka klavierspēles pedagoģiskais process tiek īstenots personālu starpniecībā:

- izglītošanās – muzikālo zināšanu, prasmju, iemaņu, kultūras bagātību apguve, tās un estētiskās vērtību izpratnes, attieksmju un ideju veidošanās process;
- individualitātes attīstība, ja tiek radīti tam atbilstoši apstākļi;

- audzinšana - audzka, audzinātja un mzikas mrtiecga ietekmšans mijiedarbbas proces.

Skaidrojot klavierspiles skolotjadarbubpedagoiskajproces, b tiska ir darbbas teorijas pamatlicjakiervu psiholoij - Alekseja Leontjeva () atzi a, ka visacilvka dzve ir viena otrunomainošudarbbusistma. Autors pamato, ka cilv cisk indiv darba ir sist ma, kas iekauta sabiedr bas attiec busist m - katra atseviš a indiv darba ir atkar ga no vi a vietas sabiedr b , no vi u ietekm jošiem apst k iem, no t , k t veidojas neatk rtojamoss individu los apst kos (,1977). Tas ir b tisks secin jums, jo apstiprina iesp ju izp t t klavierspiles skolot ja metodolo isk s kult ras veidošanos klavierspiles mc bu proces k paš darb b .

Darb bas strukt ru A. Leontjevs raksturo š di:

motvs - m r is - darb bas veidi - oper cijas.

No procesu l s pieejas viedoka darb bu raksturo š di procesa posmi:

sagatavošana - realiz cija - nov rtšana (,1977).

A. Špona darb bas sagatavošanas posm izš ir psiholo isko un praktisko gatav bu darb bai, psiholo isko gatav bu formul jot k darb bas priekšmeta vajadz bas, intereses un pien kumu mijattiec bas ar darb bas uzdevumiem un m r i, bet praktisko - k darb bas l dzeku izv li un pl nošanu (Špona, 2001). Darb bas realiz cija ir pats darb bas fakts (Špona, 2001) vai daž du l dzeku pielietošana daž d s soci laj s form s (Ti a, 2005). Procesanov rt juma rezult t veidojas jaunas attieksmes un rodas jaunas darb bas vajadz bas (Ti a, 2005). Z. ehlova, balstoties uz darb bas teoriju, izveidojusi pedago isk procesa ciklisko modeli, kur skolot ja darb ba atkl jas k objekt v pedago isk realit te mijsakar b ar skol na darb bu k subjekt vo pedago isko realit ti (Špona, ehlova, 2004).

T tad, procesa k sec gas darb bu virknes k da rezult ta sasniegšanai izpratne ietver sev m r i, l dzekus un rezult tu k objekt vus klavierspiles pedago isk procesa komponentus. Klavierspiles pedago iskais process apvieno pedago iju un m ziku k m kslas veidu, l dz ar to t sagatavošana, gaita, rezult ti un to v rtšana ir oti sarež ts process.

Amerik u psihologi Larijs Hjells (Lari Hjelle) un Daniels Ciglers (Daniel Ziegler), p tot daž du autoru psiholo isko person bas koncepciju emp risko validit ti, atz st, ka hum npsihologi (A. Maslovs, E. Fromms, G. Olports, K. Rodžers) uzskata cilv kus par akt viem, no dabas labest giem savas dz ves veidot jiem, kas apvelt ti ar br v bu izv l ties un att st t savu dz ves stilu, kuru ierobežot var tikai fizisk s vai soci l s ietekmes. Par iekš jo cilv ka aktivit tes virz t jsp ku vi i uzskata motiv ciju, kuru, savuk rt, veido vajadz bas (, , 1999, 487), t d darb bas j dzienu k cilv ka aktivit tes komponentu izskat sim plaš k.

Aktivitate - darbības dzīvī organismā stāvoklis kā priekšnosacījums viņu sekmīgai eksistencei pasaulē (, , 1998, 206). Krievu psihologs Artūrs Petrovskis () norāda, ka aktivitāte kā subjekta darbības stāvoklis ir determinēta no iekšienes, no subjekta attieksmes pret pasauli un realizācijas uzdevības procesos (, , 1998, 206.-227.). Šī pieeja cilvēka aktivitātes skaidrojumam norāda uz iekšējo un ārjo tīkstošo raksturojumu, ko uzskatām kā varatlošm (skatīt 5. attēlu 48. lpp.):

Iekšējā izpausme	Ārējā izpausme
motivācijas sfēra	dzīvesdarbība
vairādas	darbības
darbības mērķa komponents	
aktivitātes instrumentālais pamats (prasmes, zināšanas, iemašas)	operācijas
	griba, uzmanība

5. att. Cilvēka aktivitāte (pēc A. Petrovska)

Latviešu pedagogijas zinātnieks Voldemārs Zelmenis, analizējot cilvēka aktivitāti, norāda uz etriskās izpausmes komponentiem - ikdienas praktiskā darbība, stāšanās izziņa, sociālie kontakti, emocionālā pieredze (Zelmenis, 1991).

Autoru pieejas kopīgā ir darbības kā cilvēka aktivitātes komponenta skaidrojums - tā ir mērķtiecīga un apzināta cilvēka aktivitātes izpausme.

Cilvēka iekšējās aktivitātes elementu - vairādbūvē apmierināšana ir objektīvi nepieciešama. Šī objektīvi nepieciešamība atspoguļo cilvēka intereses un centienus.

A.Špona, raksturojot audzināšanas darbības struktūru no humānās pedagogijas viedokļa, raksta: „Motīvi ir iekšējais dzinējspēks, subjekta komponents, kas katram ir individuāls, atšķirīgs.” (Špona, 2001, 79).

Humānais psihologs Abrahams Maslovs (Abraham Harold Maslow) uzskatīja, ka vairādbūvē ir iedzimtas un organizātas hierarhijas pēc to prioritātes. Šīs shēmas pamatā ir pieņēmums, ka vairādbūvē, kuras atrodas hierarhijas zemākajos slāņos, ir jābūvē apmierināšana, lai cilvēku varētu motivēt augstākā vairādbūvē, tomēr pieaujot izņēmumus (Maslow, 1987).

Fenomenoloģiskā humānā psiholoģijas atzara iedibinātājs Karls Rodžers (Carl Ransom Rogers) izvirzīja pieņēmumu, ka cilvēka darbība iedvesmo un regulē viens vienīgs vienojošs motīvs - aktualizācijas tendence - organismam piemērota tendence attīstīt visas savas spējas, lai

saglab tu un att st tu person bu, un ka katra cilv ka darb ba ir specifiska š mot va izpausmes forma (Rogers, 1963).

rija Karpova, analiz jot mot vu un vajadz bu sakar bas, raksta: „Pie vienas un t s pašas vai oti l dz gas vajadz bas daž diem cilv kiem var rasties gan vien di mot vi, gan t di, kuri ir individu li specifiski un pietiekami main gi gan atkar b no r jiem (audzin šanas, vides ietekme utt.), gan no iekš jiem (refleksija, izzi as patn bas, uzskatu mai a utt.) apst k iem” (Karpova, 1994).

P t jumam b tiski noz m ga ir psiholo ijas zin tnieku . Karpovas (1994), Anatolija Maklakova () (2000), V. Petrovska (, , 1998) atzi a, ka viena un t pati darb ba ir atkar ga no daudzu mot vu kompleksa - polimotiv cijas, pie kam vienam mot vam vienm r ir vadoš loma, un šis mot vs ir apzin ts. P r jo mot vu kopumu, kas virza šo konkr to darb bu, var veidot citi apzin ti vai neapzin ti mot vi, k ar mot vi to veidošan s stadij .

Atš ir gi ir zin tnieku viedok i par emocij m k mot viem. V. Petrovskis (, , 1998) emocijas uzskata par darb bas rosin t jiem, bet ne mot viem. Krievu psihologs A. Maklakovs uzskata, ka neapzin tie mot vi izpaužas cilv ka uzved b k emocijas (, 2000). Tom r k viens, t otrs uzsver emociju noz mi cilv ka darb b un uzved b .

Vajadz bas, emot v r cilv ka nep rtraukto tendenci aktualiz ties, att st s. Mot vi veidojas un att st s uz vajadz bu pamata un ir atkar gi ne tikai no indiv da darb bas, bet ar no r jiem apst k iem. Tie ir neviendab gi. Mot vi ir cilv ka darb bas vadoš un virzoš strukt ra, un to neviendab ba nosaka person bas veidošan s savdab bu, unikalit ti.

A.Špona, analiz jot darb bas mot vu un stimulu savstarp jo saist bu un noz mi audzin šanas proces , atz m : „Stimuls ir r js, ilgstošs darb bas veicin t js, un tam ir objekt vs raksturs”(Špona, 2001, 79).

P t jumam š s atzi as ir oti b tiskas, jo nor da uz mot vu un vajadz bu rk rt gi lielo variat vo daudzveid bu, kas j em v r , sadarbojoties ar studentiem, un atkl j pedago isk s darb bas iesp jam bu un nepieciešam bu (stimuli) notur gu un sabiedriski noz m gu profesion li un v rt borient tu mot vu izveid .

Cilv ka daž do vajadz bu apmierin šanas process paredz noteiktu m r u sasniegšanu. Cilv ka darb bas mot vi un, t tad, ar m r i ir tikai t s subjektam piem toši - individu li, un tie nor da uz iesp jamo darb bas rezult tu, tom r tiem ir daž das noz mes:

- darb bas mot vs nes sev inform ciju par t s noz mi subjektam (kas ar mani notiks);

- darbības mērķis norāda uz to, kādai jābūt idejai, lai darbinājamajam subjektam būtu realizējami savus darbības mērķus. Atšķirībā no motivācijas mērķis vienmēr ir apzināts (, 1998, 210).

Analizējot mērķa nozīmīgumu izvirzītās problēmas sakarā, būtiski ir ievērot atšķirības starp galveno mērķi, kura sasniegšana ir līdzvērtīga vajadzības apmierināšanai, un tam pakratiem mērķiem, kuri darbojas kā apstākļu galvenā sasniegšana (, 1998). Sarežģīti darbības veidi, par kuriem jāuzskata ar klavierspēles mācību process, vispirms izvirza galveno mērķi un pēc tam tās sasniegšanai pakrātus mērķus. Šo mērķu sasniegšana norit apgrieztā kārtībā no pakrātā uz galveno mērķa realizāciju. Cilvēkam ku organizēt savu darbību lielā mērā nosaka spējās domāšanas virzītās no lielākā uz mazākiem mērķiem, bet darbība otrādi.

Vēl psihologs eksperimentāls psiholoģijas pamatlicis V. Vundts apziņas elementu attīstību ontoloģiski un filozofiski skaidro šādi: „Kad uz psihisko procesu savstarpējo attiecību pamata izveidojas mērķis, darbības rezultātā parasti rodas blakus efekti, kuri nebija iepriekšjos priekšstatos par mērķi, bet kuri precīzi iekaujas jaunā motīvu virknē un tādēļ veidvairu izmaina līdz tam brīdim esošos mērķus, vai arī pievieno tiem jaunus” (, (b.g.), 379). Šāzī a atklāj indivīdā darbības mērķu individualitāti un daudzveidību.

Cēluz mērķi cilvēks sastopas ar šā ršiem, kurus p rvar vai arī atsak s no mērķa realizāšanas. Šā rš u p rvar šana prasa no cilvēka papildus darbības, kuras neiekaujas iepriekšjos motīvos, mērķos, tādā apzīntīj veido jauni, papildus darbības motīvi. Spēku, kas virza cilvēku uz apzīntu šā rš u p rvar šanu, realizējot k du darbību, sauc par gribu (, 1998).

Gribas nozīmīcīlvēka cēluz iecer to mērķi, pašī profesijās, kas saistītas ar mākslī, oti spēlgtī raksturojīs īt u agrī renesanses p rstīvis - dzejnīeks, filozofs un politiskais darbinīeks Franēsko Petrarka (Francesco Petrarca):

„Mākslīdņu pīlī, laiskums, negaus bā

Ir padzīnuši tīkum b u proj m.

Mā s savu gribu tīkt ī pazemojām,

Kā mīesas k r s noplok m su griba.

Drīz zud s mums pat debess labv īl bā,

Caur kuru savas dzīves iemīesojam,

Jot k m u ī jau to uzl kojam,

Kā Helikon strautu aizs kt gribas.

K t ko lauru mums! K gribas slavas!

„Ei, filozofij, netaisies pa k j m!”

Kliedz aužu bars, kas alkst p c baudas l tas.

Maz l dzgaitnieku bijis ce tav .

Un tieši t p c, draugs, lai neatst jas

Nekad tev sirds no m r a iecer t .” (Atdz. L. Briedis (Petrarka, 1981, 213)).

Valent ns Petrušins (), p tot izcilu m zi u - izpild t jm kslinieku darb bu, secin jis, ka visas sadz ves gr t bas un personisk s probl mas atk pjas rk rt g s radoš s gribas priekš : „Augstu m kslinieckisko rezult tu sasniegšan m ksliniekam visnoz m g k ir radoš griba k sp ja sasniegt iecer to, neskatoties ne uz k diem š rš iem” (, 1997, 33). Tas ir k ds iekš js sp ks, kuru sts m kslinieks nevar nerealiz t.

T tad, gribas att st ba ir cieši saist ta ar mot vu, m r u att st bu, un no t s ir atkar ga visa indiv da turpm k att st ba, jo jebkura sarež t ka darb ba prasa gribas piep li, un sekm gai darb bas norisei ir nepieciešama gribas sf ras apzin ta tren šana. Mot vi ir darb bas vadoš un virzoš strukt ra, un to neviendab ba nosaka to individualit ti un savdab bu. Motiv ta darb ba savuk rt ir virz ta uz apzin tu m r i, kura realiz šanas laik r ju un iekš ju apst ku rezult t rodas kvantitat vi un kvalitat vi jauni mot vi, tie att st s, t tad, darb ba ietekm indiv da person bas att st bu.

Mot vi, kas rosina cilv kus nodarboties ar klaviersp li, ir visdaž d kie. T var b t patika pret m ziku, v lme taj izpausties k atska ot jam, p c iesp jas profesion l k apg t klaviersp li, v lme k t par klaviersp les skolot ju. Praks ir nov rots, ka visbiež k tom r darbojas polimotiv cija - vair ku mot vu kompleks s. Mot vu neviendab ba nosaka katra klaviersp l iesaist ta cilv ka darb bas individualit ti un savdab bu ce uz vi a izv l to m r i. M su p t juma ietvaros tiek analiz ta topoš klaviersp les skolot ja darb ba, t p c liel k vai maz k m r klaviersp les m r is b s saist ts ar m r i k t par profesion lu, augsti kvalific tu klaviersp les skolot ju.

Klaviersp les skolot ja iekš j s aktivit tes elementi (vajadz bas, mot vi, griba, profesion l s darb bas m r i) un š s aktivit tes instrument lais pamats (zin šanas un prasmes) r ji realiz jas profesion l s darb bas veidos.

D. Zari š raksturo tr s m zikas skolot ja darb bas veidus:

1. M c bu metodiskais darbs, izce ot taj divus virzienus, viens velt ts skol niem, tas izpaužas k prasme str d t klas ar skol niem, saist ts ar m c bu procesa metodisko nodrošin jumu, m c bu l dzek u un organizatorisko formu izv li, otrs virz ts uz pašu skolot ju, kur skolot jam j cenšas apg t kult ras mantojumu, pilnveidot sevi k kultur lu person bu. Skolot ja metodisko darbu D.

Zari š uzskata par „(..)ce a mekl šanu k du uzdevumu risin šanai ” (Zari š, 2003, 107) un akcent š das m zikas skolot ja metodisk darba jomas:

- darbs, kas velt ts metožu apzin šanai, v rt šanai un jaunu metožu rad šanai, kur v lams lai t s veidotu lo iski izk rtotu kompleksu - metodiku;

- darbs m c bu satura veidošan , lai m c bu programm s, vadl nij s un citos dokumentus ietvertu saturu piel gotu konkr tam b rnam un kult rvidei, tas no skolot ja prasa kult ras situ cijas (sadz ves muzik lo trad ciju, viet j s koncertdz ves, telev zijas un radio raid jumu) iesp jam s ietekmes uz b rna interešu, motiv cijas, kult ras pras bu veidošanos anal zes darbu. T pat b tu nepieciešams apzin t b rna iesp jamo l dzdal bu daž d s muzik l s dz ves noris s (koncerti, konkursi, festiv li, citi m kslnieciski projekti);

- m c bu satura apguves organiz šana m zikas pedago ij ir saist ta ar nep rtrauktu saska ošanu ar re lo kult ras situ ciju. M c bu satura apguv par d s oti b tiska m zikas skolot ja darb bas sast vda a - skol nu zin šanu un prasmju nov rt jums;

- skol na iesaist šana re l sabiedr bas kult ras dz v , kuru D.Zari š uzskata par nepieciešamu nosac jumu skol nu m c bu motiv cijas veidošanai. Audz k a iesaist šanu rpusklases darb par noz m gu klaviersp les m c bu procesa sast vda u uzskata ar iev rojamais ukrai u klaviersp les metodisko kr jumu veidot js Boriss Mili s () (, 2002).

2. Muzik li radošais un izpildošais darbs, kur par muzik li radošo darbu uzskata m zikas sacer šanu, muzik li izpildošaj darb saskatot vair kus m kslniecisk s muzic šanas virzienus - muzic šanu klas , radot m zikas klaus šan s paraugu skol niem, muzic šanu kop ar b rniem, rpuskolas muzic šanu, uzsverot, ka skolot jam j cenšas akt vi piedal ties sabiedr bas m kslnieciskaj un kult ras dz v .

3. Metodiski teor tiskais un zin tniski p tnieciskais darbs, ko autors uzskata par b tisku m sdien ga m zikas skolot ja darb bas sast vda u.

E. Abdu ins un Je ena ikolajeva () uzskata, ka m zikas m c bu procesa rezult ts ir atkar gs no mot viem, m r iem un darb bas veidiem, k tas tiek realiz ts, un min š dus m zikas skolot ja profesion l s darb bas veidus:

- atska ot jdarb ba,
- konstrukt v darb ba,
- komunikat v darb ba,
- organiz još darb ba,
- p tniecisk darb ba, uzskatot, ka tiem ir ciešas mijattiec bas ar m zikas skolot ja person bas paš b m un ka par m zikas skolot ja studiju procesa rezult tu j uzskata profesion la

visu šo darbības veidu apguve un pilnveidošana līdz visaugstākajai iespējamajai pakāpei (, , 2004).

Musupretim ietvaros par klavierspēles mācību (studiju) procesa visaugstāko pedagoģisko meistarību pakāpi mūzikas pedagoģijā, tad ar klavierspēli, uzskatām individuālo māksliniecisko un pedagoģisko stila izveidi (, 2002; 2003).

Individuālais mākslinieciskais un pedagoģiskais darba stils, pēc autora domām, ir skolotāja personības pašbūtība un profesionālās kompetences, pieredzes, tīskas un estētiskās kultūras kvalitātes sakausējums, kas padara viņa muzikālā pedagoģiskā darba neatkārtojamu, viegli atpazīstamu un vajadzīgā audzētāja personības un individualitātes atstābai, muzikālā radošā darbības, tīskas, estētiskās un saskarsmes pieredzes bagātināšanai, audzētāja attieksmju pret mūziku, sevi, vrtību un sabiedrību veidošanai (, 2002).

Uzskatām šo atziņu par nozīmīgu musupretimam, jo E. Abduins, raksturojot individuālo māksliniecisko un pedagoģisko darba stilu, tās saturīek visā skolotāja tīsko un estētisko kultūru. Tākmusupretim pasaules uzskats, kurš nenoliedzami ietver sevī šo skolotāja tīsko un estētisko kultūru, tiek izskatīts kā skolotāja metodoloģiskās kultūras elements, līdz ar to var pieņemt, ka teorētiskā lēmējā apstiprinājums tam, ka metodoloģiskā kultūra pedagoģiskajam procesam darbojas kā individuālo māksliniecisko un pedagoģisko stila veidošanas ietekmīgšs faktors.

Tad, klavierspēles skolotāja profesionālajai darbībai pēc būtības ir sociālā daba. Klavierspēles skolotāja pedagoģiskajam procesam ir vidutiskā saskarsme ar mūzikas tīskajām un estētiskajām vrtībām. Šajā nozīmī skolotāja kalpošanā kā paraugs attieksmju pret pasauli, mākslu. Skolotāja attieksmju veidošanās lielā mērā ir atkarīga no skolotāja pasaules uzskata, prātiesības, vrtību un ideāliem. Šeitoti būtiska ir skolotāja ticība un nelokāma prātiesība par mūzikas kā mākslas lielo ietekmi uz humānu skolotāja tīsko, estētisko vrtību un ideālu veidošanos. Klavierspēles skolotāja pasaules uzskats, kura veidošanās pamatā ir mūzika un to ideāli raksturo humāna un mākslinieciski radošā virzība, auj viņam radīt un realizēt savu individuālo garīgo koncepciju (modeli) mijiedarbībā ar bērnu, mūziku, konkrēto mūzikas pedagoģijas praksi. „(..) pateicoties tam, šim procesam piemīt ne tikai mākslinieciski estētiska, bet arī tīkumiski tīska virzība.” (, , 2004, 199.).

Tāklavierspēles skolotāja darbības veidos atspoguļojas skolotāja spēja realizēt pedagoģiskajam procesam savus mērķus un ideālus, tad turpinājumā veiksmito padziņinātū izpiti. Izvrtjot D. Zariņa (Zariš, 2003), E. Abduina, J. Nikolajevs (, , 2004) atziņas par mūzikas skolotāja darbības veidiem un balstoties uz profesionālo pedagoģiskā darba pieredzi, un individuālo māksliniecisko un pedagoģisko stilu uzskatot par profesionālās

meistar bas augst ko (ide lo) pak pi, tika izveidota š da klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas veidu strukt ra:

- atska ot jdarb ba;
- konstrukt v darb ba;
- komunikat v darb ba;
- organiz još darb ba;
- p tniecisk darb ba.

Klaviersp les skolot ja p tniecisk darb ba ir analiz ta p t juma 1.1. noda , kur tika atkl ta metodolo isk s kult ras elementu funkcion šana taj . P t juma turpin jum tiks analiz ta klaviersp les skolot ja atska ot jdarb ba, konstrukt v darb ba, komunikat v darb ba un organiz još darb ba saist b ar klaviersp les pedago isko procesu, lai atkl tu metodolo isk s kult ras elementu funkcion šanu klaviersp les skolot ja profesion laj darb b .

1.2.2. Metodolo isk s kult ras krit riju atkl sme klaviersp les skolot ja darb bas veidos

Atska ot jdarb ba

Klaviersp les skolot ja darb bas veidu anal ze saist b ar metodolo isk s kult ras j dzienu šaj p t jum tiks s kta ar atska ot jdarb bu, jo tas ir darb bas veids, kurš rakstur gs tikai m zikas skolot jiem un nav sastopams nevien cit profesij . Šeit oti b tiski ir apzin ties to, ka klaviersp les skolot ja profesija visp r nepast v tu, ja neb tu atska ot jdarb bas, un ka klaviersp les skolot js, uzs kot savu profesion lo darbu, ar atska ot jdarb bu ir bijis saist ts vismaz 15 gadus. B tiski izp t t tos j dzienus, ko m zikas zin tne raksturo saist b ar atska ot jdarb bu, lai atkl tu, k taj izpaužas metodolo isk kult ra.

Raksturojot atska ot jdarb bu, m zikas zin tn sastopam j dzienus - interpret cija un atska ošana.

Interpretatio - lat. skaidrojums, j gas atkl šana, teksta skaidrojums. Interpret cija k pašs muzik l s darb bas veids rodas tikai XVIII-XIX gs. mij , reiz ar „absol t s, t r s ” m zikas rašanos. Absol t m zika - m zika bez (runas) teksta, bez dejas, bez skatuves, autonoma un patst v ga instrument l m zika (, 2004). Absol t s m zikas m r is ir saglab t niju ska darbus n kamaj m paaudz m. Atska ojums un interpret cija nav identiski j dzieni. Atska ojums - visp rin t ks, plaš ks j dziens, ietver sev jebkuru nošu teksta iemiesošanu klaus t ju priekš . Interpret cija - pašs, atseviš s gad jums, kad m zi is, cenšoties meistara sacer jumu saglab t sabiedr bas apzi , pasniedz to, paužot pašu attieksmi pret t j gu (, 2001).

Tad, interpretācija ir atskatīdams darbu, kas augstākā, idejā pakāpē, kuras sapratni saistītas ar augstvērtīgumu kļūstīdams sniegumu.

Augstvērtīgums kļūstīdams sniegums ir atkarīgs no atskatīdams ja profesionāls meistars un gaumes. Gaumes spriedums nav noteicams ar principiem. Tomēr, kā uzskatīdams I. Kants, „(..) katrīdams jīdams kļūstīdams tīdams kais ietverts formīdams, kas ir mīdams rīdams tiecīdams gaīdams vīdams rošanai un spriedumam, kur patīdams reīdams ir kultīdams ra un noskaīdams oīdams garu uz idejīdams mīdams. (...) Ja daiīdams sīdams mīdams kļūstīdams netiek vairīdams kīdams vai mazīdams kīdams cieši saistīdams tas ar morīdams laīdams jīdams mīdams idejīdams mīdams, tad tīdams sīdams kalpo tīdams tikai izkļūstīdams laīdams.” (Kants, 2000, 134.).

Šī atziņa apstiprina iespējamo vērētīdams mīdams kļūstīdams darbu un līdams dzīdams ar to arīdams tīdams veīdams dotīdams ja vaiīdams - interpretācija gadījums - otrīdams radīdams tīdams ja prasīdams realizīdams tīdams mīdams kļūstīdams atklīdams jūmīdams un gaumīdams ska darba interpretācija. Tad, šī prasme ir viens no interpretācija mīdams kļūstīdams sīdams iedarbīdams bas galvenajiem nosacījumiem.

Lai spētu izvērtēt, kā šī prasme pilnveidojas klavierspēles skolotāju specializācijas studentiem, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas Instrumentspēles katedras docētji ir izstrādājuši klavierspēles skolotāja atskatīdams darbu raksturojošus darbības elementus un to kvalitātes vērtības kritērijus:

1. Solo klavierspēles augstākā mīdams kļūstīdams līdams menīdams, kuru var raksturot ar šīdams diem tīdams sīdams kvalitātes vērtības kritērijiem:
 - a) interpretācijas saturīgums, tīdams lainīdams ba, izteiksmīdams ba;
 - b) artistiskums un skatuviskīdams izteiksmīdams ba;
 - c) tehniskīdams varīdams šana;
 - d) skaīdams darba iemīdams cīdams šanīdams sīdams pakīdams pē;
 - e) formas izpratne, dinamiskais izkīdams rtojums;
 - f) harmonijas izpratne, tonīdams līdams palete, krīdams sainīdams ba;
 - g) melodiskīdams sīdams intonīdams šanas smalkums (stils), artikulācija;
 - h) ritms, temps, rubato;
 - i) faktīdams rasīdams izpratne, instrumentācija, pedalizācija.
2. Spēle klavieru duetīdams, kameransambļīdams, kuras kvalitāte raksturo kritēriji, kas paredz tīdams solo klavierspēlei un šīdams kritēriji:
 - a) spēles partnera izjīdams ta;
 - b) divu un vairīdams ku instrumentu tembrīdams līdams sīdams krīdams sainīdams bas, saskaīdams asīdams izjīdams ta.
3. Solo (stīdams gu, pīdams šamo) instrumentu vai balss pavadīdams šana, kur bīdams tīdams sīdams ir pavadošīdams instrumenta skaīdams asīdams tembrīdams loīdams pašīdams bu sabalansīdams šanas spēīdams ja ar solo instrumentu vai solistu.
4. Imitācija un improvizācija uz klavierēm, kuru kvalitāte iespējams vērtēt pīdams cīdams tīdams, cik brīdams viīdams pianists pīdams rīdams valda instrumentu.

5. Prasme analizēt muzikālo sacerjumu. Viens no būtiskiem muzikālo sacerjumu veismgas interpretācijas priekšnoteikumiem ir skaļdarbu analīze (Bogdanova, Gulbe, 2004).

Tā kā skaļdarbu analīze ir saistīta ar padziņinātu teorētisku izpēti, tad uzskatāms, ka saistībā ar atskatītajiem darbiem tieši muzikālo sacerjumu analīzē vispilnīgāk izpaužas klavierspēles skolotāja metodoloģiskā kultūra. Tas noteica nepieciešamību pētīt skaļdarbu analīzē kā vienu no muzikālo sacerjumu veismgas interpretācijas priekšnoteikumiem, lai atklātu, kādi metodoloģiskās kultūras struktūras elementi un kādā veidā tajā funkcionē.

Krievu mūzikas zinātnieks Levs Mēzels (Лев Мезель), vērējot muzikālo sacerjumu analīzes iespējamās izpratnes veseluma, uzskata, ka vispārīgā ziņā skaļdarba veseluma analīze ietver padziņinātu skaļdarba kļaudīgās mēslinieciskās struktūras zinātnisku izpēti, kas skar visas būtiskās iezīsmas un tās attiecības, oriģinalitāti, jauninājumu, mēslinieciskās iedarbības raksturu, izcelsmes vēsturisko vietu un nozīmi (Мезель, 1982).

Kembridžas Universitātes profesors, viens no ievērojamajiem pētniekiem muzikālo sacerjumu jomā, Jans Bents (Ian Bent), vērējot skaļdarbu analīzē zinātnisku izpētes metodi, uzskata, ka skaļdarbu analīze ir tēmas pētniecības daļa, kas par izejas punktu vairākēm pašmūzikotājiem, nevis rīcībpatīcīgiem. Analīze ietver struktūras izskaidrošanu mūzikkopārti, sadalīšanu samērā vienkāršos struktūras elementos un šo elementu būtisko funkciju atklāšanu. Šādā analīzē muzikālo struktūras var nozīmēt daļu no darba, darbu veseluma, darbu grupu vai pat to kopumu rakstiskajās vai mutvārdu tradīcijās (Bent, 2001, 526).

Mūzikas analīzes pirmskums Eiropā atrodami jau antīkajos laikos. „Mūzikas mēslā tad ir zināšana par skaņu un ritmu tieksmi uz saskaņu, uz vienotību, uz Erotu,” rakstīja Platons, uztverot mūzikotājiem vienotu veselumu, kura daļas saistībā spēj iedarboties uz cilvēka garīgo un tikumisko veidolu (Platons, 1980, 74). Platona ieskaidotā mēslā par muzikālo etosu turpināja Aristotelis, kurš izprata mūzikas audzināšanu, katarstisko, emocionālo un intelektuālo nozīmi. Viduslaikos analīze attīstījās reiz ar jaunu mūzikas formu veidošanos un filozofu (Aurēlija Augustīna (Aurelius Augustinus) Gvido no Arrecas (Guido d'Arezzo)) estētisko uzskatu veidošanos. XVI gs. traktātos par dāsiņu dziesmu. I. Bents uzskata, ka pirmais sacerjuma analīzi 1606. gadā definījis Joahims Burmeisters (Joachim Burmeister), un tā atklāja tā laika raksturīgās priekšstatus par skaļdarbu uzbūvi: „Analīze ir kompozīcijas sadalīšana konkrētos modos un konkrētos kontrapunkta veidos (antiphonorum genus), sadalīšana raksturīgās pazīmēs vai periodos.” (citēts no: Bent, 2001, 530).

Tā kā mūzikas analīzes attīstība notika tikpat strauji kā visa mūzikas vēstures attīstība. Baroka laikmeta stilu un žanru daudzveidība noteica un pievēra daudzus skaidrojuma mūzikas analīzē, kas turpinājās līdz XIX gs., kad mūzikas analīze kļuva par pilntiesīgu mūzikas zinātnes nozīmi. XX gs. muzikālo izpētījuma daudzveidība un jaunās muzikālo sādāšanas polifonisms

(, 2001) rad ja jaunus jaut jumus un debates par m zikas anal zes iesp j m. Nikolass Kuks (Nicholas Cook), p tot pieeju daudzveid bu m zikas anal zei Rietumeirop un Amerik XX gs. (Cook,1987), veidojis to v sturiskus aprakstus, analiz jis to strukt ru, nor d jis anal žu darb bas galvenos principus, atkl jis priekšroc bas un tr kumus. Atska ot jam b tiska ir iepaz šan s ar š m pieej m galvenok rt to v sturisk s un nacion l s izcelsmes noz m , kas var pilnveidot zin šanas nacion lo kompoz cijas skolu izpratn , tradicion l s anal zes metodes var izmantot formas anal z . Tom r j piekr t N. Kuka viedoklim, ka t s ir vair k piem rotas studij m kompoz cijas klas , maz k - atska ot ju snieguma pilnveidošanai, jo katra no sav m poz cij m raug s uz m zikas b t bu un t m tr kst krit riju, k nov rt t anal zes lietder bu t s atkl sm . Tom r mums nepie emams ir N. Kuka viedoklis par m zikas anal zes k zin tnsk s p tniec bas metodes nelietder bu.

Angliski run još s zem s m zikas anal ze k zin tnsk s izp tes metode rad s XX.gs. beig s. I. Bents (Bent, 2001), apkopojot lielu skaitu p t jumu par m zikas anal zi, izveidojis m zikas anal zes k metodes paz mju klasifik ciju:

- p tnieka viedoklis par m zikas funkcij m un raksturu;
- p tnieka pieeja patiesajai m zikas b t bai;
- p tnieka darb bas metodes m zik ;
- p t juma prezent cijas l dzek i;
- m r is, kuram ir veikta anal ze;
- konteksts, kur t rad ta;
- m r auditorija, kurai t pl nota.

I. Benta m zikas anal zes k metodes paz mju klasifik cij ir izstr d ti p t juma prezent cijas l dzek i, un j piekr t autoram, ka taj iek aujas daudzas pieejas m zikas anal zei.

Anal zes uzdevumi var b t daž di, un atbilstoši tiem iesp jami daž di t s akcenti. Ar L. M zels uzskata, ka anal zei nepieciešama m r tiec ba un t s apjomam, tipam, veidojumam, izkl sta raksturam j atbilst anal zes m r im (, 1982).

Pag tnes un m sdienu m zikas bag t ba, daudzveid ba, neviendab ba prasa no t s p tnieka un v l jo vair k no interpret t ja plašu, argument tu un sociokultur lu pieeju t s b t bas anal zei. XX gs. 30. gados Krievij rad s m zikas veseluma anal ze, un tai bija noz m ga loma krievu m zikas zin tnes anal tisk s tehnikas un kult ras visp r j pac lum . V l k t galvenok rt tika izmantota m c bu proces (, 1982). Veseluma anal ze m zik ir tuva hermeneitikas - interpret cijas m kslas metodei filosofij . Hans Georgs Gadamers (Hans-Georg Gadamer) uzskata, ka visu deta u saska a ar veselo ir saprašanas pareiz bas krit rijs, t tad, saprašanas kust ba risin s no vesel uz da u un atpaka uz veselo. T k jebkuras saprašanas m r is ir

vienprātība jāatgūst par lietu, tad skaidrs, ka būtiska konteksta, kur norit saprašanas akts, izpratne, kas saistīta ar tradīciju, vēsturisko laikmetu, tātad nepieciešams iedziļināties vēsturiskaj situācijā, kur darbs radīts (Gadamer, 1999).

Ar angļiski runājošajās zemēs pēdējā laikā aktuāla ir vēršanās pie muzikālā sacerējuma analīzes sarežģītību starp mūzikas uztveri, sociālo uzvedību un situācijas uzbūvētā risināšanu (Batterfield, 2002).

Muzikālā sacerējuma saturā analīze lielā mērā ir atkarīga no mūzikas būtības izpratnes. Šajā izpratnē pastāv vairākas pieejas, piemēram, minsim dažas:

1. Mūzikas spēle.

Pašlaik liela nozīme mūzikas teorijā ir H. G. Gadamera pamatotajai mūzikas būtības spēles sapratnei (Gadamer, 2002). Mūzikas zinātnē šo teoriju attīstījis K. Svanviks. Višmūzikas, ar mūzikas filosofisko vērtību, balstoties uz Žana Piažē (Jean Piaget) un Zigmunda Freida (Sigmund Freud) psiholoģiskajām teorijām par spēles lomu cilvēka dzīvē, saskatātas spēļu attīstība un pilnveidotību cilvēka prātā. Spēļu un ar mūzikas prātīstību, balansējot starp diviem spēles elementiem - akomodāciju un asimilāciju, kā balansu starp iztēles aktivitāti un imitāciju. K. Svanviks uzskata: „Mūzikas subjekts ir cilvēka prātīstība ar nolikumu paplašināt un izpildīt.” (Swanwick, 1997, 50.).

2. Mūzikas sistēma.

Vēl mūzikas zinātnieks Valērijs Brainins (Valeri Brainin), balstoties uz vispārīgo sistēmatēriju, mūziku skaidro kā sarežģīti veidotu sistēmu, kas nav parasts elementu kopums, bet ir šo elementu un starp tiem pastāvošo saīšu sistēma. Kā elementi šajā sistēmā hierarhiskā kārtībā ietilpst - mūzikas stili, atsevišķi komponistu darbi, konkrēti muzikālie sacerējumi, mūzikas forma un tēlojums. Tajā pašā laikā mūzika ir kultūras, kura attiecībā pret mūziku ir virssistēma, elements (, 2004).

3. Mūzikas fenomēns.

Krievu mūzikas zinātniece Valentīna Holopova () sniegusi konceptuālu mūzikas kā mūzikas veida saturā definīciju: „Mūzikas saturs ir pozitīva, „harmonizācija” attieksme pret cilvēku visvairāgākajos tīrījiedarbības punktos ar pasauli un pašam ar sevi.” (, 2000, 23.).

Visstarpīgāk minējams pieejams ir pamatā attiecīgā mūzikas būtības sapratne, tas, kuru no pieejamā pūnīks izvēlas, analizējot muzikālo sacerējumu, ir atkarīgs no viņa vispārīgās attieksmes pret mūziku kā mūzikas veidu, no viņa pasaules uzskata, personiskās pozīcijas, zināšanu un pieredzes. Tādā, metodoloģiskā kultūras elements - pūnīka pasaules uzskats - ir pamanāms jau šajā analīzes darbības posmā, kas būtībā lielā mērā ietekmē turpmāko skaņdarba

analīzes gaitu. Kad pētījam ir skaidra viena personiskā pozīcija mūsu klasdarba būtībā izpratnē, tālāk turpinās darbs skaļdarba saturā analizē.

Krievu psihologs Levs Vigotskis (1896-1936) uzskatīja, ka katrs mūsu klasdarbs ir salikts veselums, kurš sastāv no dažādiem pilnīgi atšķirīgiem elementiem, kuri organizēti dažādos pakāpēs, dažādos pakāpēs un saistīti hierarhijās, un šajās saliktajās veselumos vienmēr atrodamas kāds dominājošs un valdošs elements, kas nosaka vispārīgā mūsu klasdarba uzbūvi, jēgu (Vigotskis, 1987).

V. Brainins, vadoties no sistēmiskās teorijas, uzskata, ka muzikālā sacerējuma saturs ir visu tās saīšu daudzveidība to mijiedarbībā (Brainins, 2004).

Eiropas mūsdienu gadsimtiem ilgi ir pastāvējusi vienas strukturālās atsevišķas darbības veselumu. Šovien raksturīgā dzīve - tēma, ideja, doma, dominante. V. Meduševiskis ievieš mūsdienu zinātniskā dzīvē „enerģētiskā” kuras nozīme ir skaļdarba savienošana vienotā veselumā (Meduševiskis, 1993). Tomēr visvairāk jāatgūst un diskutējam sdienu estētiskā un mūsdienu pedagogijā ir par to, vai mūsdienu darbiem ir kādā jēgā un vai tie mums sniedz kāda veida zināšanas. Mūsdienu pētījumi būtiski ir noskaidrot šo jautājumu, jo atbildes uz to lielā mērā nosaka pētnieka attieksmi pret pētāmā darbu, tā analizējamajiem principiem, metodēm un pamatiem.

B. Reimers mūsdienu mūsdienu filosofijā izceļ trīs virzienus - referencialismu, formalismu un ekspresionismu. Referencialisms un formalisms viedokļi par mūsdienu nozīmi ir gluži pretēji, tāpat kā citos ar mūsdienu saistītos jautājumos. Referencialisms mūsdienu akts ir komunikācija, radošs vēstījums, kas satur tāda paša veida nozīmes kā tās, kas eksistē ārpus mūsdienu (Reimer, 1989). Mūsdienu darbiem, kuriem nav acīmredzamas nozīmes, kuri nesatur galveno tēmu vai programmu, tāstiek izdomātas. Galvenā metode, kā gūt prieku, saprast un mēģināt mūsdienu ir vērst uzmanību uz nemūsdienu mūsdienu nozīmi, ar kurām mūsdienu izplatas, atšifrēt un interpretēt to. Formalisti uzskata, ka mūsdienu nozīme ir totalitāri mūsdienu un tā nav saīšu ar jebkādu ārpus mūsdienu darba iezīmētām robežām. Mūsdienu darba jēgā atklājas tikai šī darba konteksts. Ekspresionisti (kurus pārstāvēja B. Reimers - A.G.) piekrīt, ka patiesībā elementi piemēroti šiem virzieniem, mūsdienu var izplatīt nemūsdienu mūsdienu nozīmes un var prezentēt savstarpēji saistītus notikumus, kam jāatklājas mūsdienu konteksts. Tomēr referencialisms un formalisms neizskaidro nozīmes pieredzi, kas ir cilvēkiem, kad viņi rada vai atsaucas mūsdienu darbam.

Šī pieredze, pēc autora domām, satur divus elementus:

- nozīmes izpratnē mūsdienu veidojas no mūsdienu kvalitātes, neatkarīgi no tā, vai tā ir ietver vai neietver kādu nemūsdienu mūsdienu nozīmi;

- m ksliniecisk j ga, kas tiek uztverta m ksl , ir j gpilna cilv ka dz vei, pat ja t ietver rakstur g k s m ksliniecisk s kvalit tes.

Atš ir bas m kslas j gas un noz mes izpratn var skaidrot ar atš ir b m starp konceptualiz ciju un est tisk s uztveres struktur šanu. B. Reimers izskata patreiz jo v sturisko periodu k konceptu lisma laikmetu, jo konceptu lisma ietekme uz tradicion laj m idej m par to, kas veido zin šanas un k notiek izzi as process, ir tik liela, ka daudzi cilv ki konceptu lismu un izzi u uzskata par vienu un to pašu. Konceptu lism zin šana ir cieši saist ta ar ideju, koncepciju un priekšstatu par izzin mo, ja pasaul vai cilv ku pieredz kaut ko nevar priekšstat t, tad š lieta vai par d ba nav izzin ma. Autors uzskata, ka konceptu lisma idejas ir domin jušas rietumu kult r un izgl t b vair ku p d jo gadu simtu laik , un sniedz š du (skat t 2. tabulu 61. lpp.) konceptualiz cijas un est tisk s uztveres veidošan s kontrastu skaidrojumu:

1. R p gi lietotu simbolu sp ja izskaidrot, paredz t, ietekm t un par d t sakar bas ir zin tnisk s darb bas un m su zin šanu par emp risko pasauli b ze. Izteiksm go formu b t ba ir t da, ka nav ne iesp jama, ne v lama viena, visiem pie emama to noz me. Tom r nevajadz tu vienu uzskat t par prec z ku nek otru. Ekspres v s formas sal dzin jum ar j dzieniem ir maz k sp j gas dot prec zas zin šanas par sten bu. J dzieni, savuk rt, ir maz k sp j gi sniegt prec zas zin šanas par cilv ka subjektivit ti.

2. Konceptualiz cijas produkts ir j dzieni, un to prim r b t ba ir sten ba (fakti), š inform cija ir pielietojama. Est tisk s uztveres veidošan s produkts ir subjekt vs p rdz vojums (pieredze). T ir nojauta par j tu paš b m, t ir kaut k „izj ta”, nevis „inform cija par” kaut ko.

3. J dzieni prec zi nor da un apz m par d bu, est tiskaj uztver tiek izjustas par d bas iekš j s kvalit tes.

4. Simboli ir „sl gti” attiec b uz j dzienu, ko tie noz m . J dzien simbola noz me ir piln ga vai novesta l dz piln bai. Est tiskajos veidojumos nav past v gas, noteiktas noz mes. Katr atseviš gad jum ir vair ki avotu veidi, k sajust to, kas ir pieredz ts, p rdz vots. Kardin li noz m gi ir saprast to, ka par d bas k j dziena noz me m kslas darb nekad neatpogu o t est tisko j gu. Neatkar gi no t , vai m kslas darbs satur vai nesatur visp rpie emtus simbolus, tas ir j saprot un j m ca k izteiksm gs veidojums. Ja m c bu proces darba simboliskais saturs tiek atdal ts no t izteiksm g veida, m c šana k st neest tiska.

5. Zin tn apzi as darb ba ir visp r ja, kur nov rošanas dati nav p t juma rezult ts, bet tikai neapstr d ts materi ls visp rin šanai un teoriju veidošanai. Savuk rt, katrs m kslas darbs ietver savu noz mi un run pats par sevi. Zin tn zin šanas ir par par d bu veidiem noteiktos to aspektos. M ksl saprašana ir par paš m par d b m to veselum .

6. Mkslas darba jga ir ietverta t mkslinieciskaj s kvalit t s. Visp rpie emtiem simboliem nav iekš jas noz mes, bet tie pied v no sevis r ju j gu. J dziena noz me var tikt izplat ta, piem ram, ar simbolu l dzek iem, bet mkslas darba j ga ir pieejama tikai caur t l t ju t specifisko paš bu aptveršanu, kas b t b ir individu ls gad jums, kur saj tu iesp jas tiek dal tas ar cilv ku, kurš atsaucas mkslas darbam.

2. tabula

Konceptualiz cijas kontrasts ar est tisk s uztveres veidošanos (p c B. Reimera)

Nr. p. k.	R d t js	Konceptualiz cija	Est tisk s uztveres veidošans
1.	Par d ba, objekts	Visp rpie emts vai autentisks simbols, z me, sign ls	Izteism gas, dabiskas, noz m gas un dinamiskas formas (mkslas darbi)
2.	Rezult ts, produkts	Inform cija	Subjekt vs p rdz vojums
3.	J ga	Konstru ta, nor doša, apz m joša	Personific ta, iekš ja, piem toša
4.	Noz me	Piln ga, sl gta	Nepiln ga, atv rta
5.	Sapratne	Visp r ja, abstrakta	Savdab ga, konkr ta
6.	Izplat šana	Komunik cija, starpniec ba	Izteism guma dal šana, nepastarpin t ba
7.	Uztvere	Diskurs va veida	Prezent jama veida
8.	Zin šanas	Zin šanas par par d bu, objektu	Zin šanas no, d par d bas, objekta

7. Mkslinieciski izteism g s formas dod iesp ju izjust nepastarpin tu est tisku pieredzi, atkl jot j tu pasaules paš bas, š da atkl sme ir j gpilna t d veid , k d inform cija nevar b t, jo j dzienu simboli ir diskurs vi, starpnieciski, abstrakti, komunikat vi un apz m joši inform cijas fragmenti, kas nevar dot izpratni par veselumu.

8. Msdien s ir pien cis laiks lauzt ieskst jušo uzskatu, ka mksla nesniedz zin šanas. Mksla, t pat k j dzieni, sniedz zin šanas, tikai j dzienu gad jum t s ir zin šanas par par d bu, bet mksla sniedz zin šanas, kas raksturo par d bas b t bu vai rodas t s d (Reimer, 1989).

L dz gi uzskati ir zin tniekam Jevg ijam Feinbergam (), kurš, rakstot par intuit vo un lo isko pieeju mkslas darba izpratn (, 2004), atbalsta ideju par to, ka galven mksliniecisk s izzi as metode un funkcija ir t s intuit v s b t bas p rsvars p r lo isko. Š s intuit v s izzi as priekšroc ba, p c autora dom m, ir t s „(..) sp j pier d t, ka lo iski nepier d mais var b t nevainojami pareizs, ka intuit vs, racion li nepamatots un pat

priliecinoši skanošam diskursam l mūmām pretrun gs spriedums ir sp j gs b t daudz paties ks un taisn g ks par racion lu spriedumu.” (, 2004, 226). L dz ar to J. Feinbergs uzskata, ka m kslas virsuzdevums, kuru t ar veic, ir dv seles kust bu pacelšan s p ri sapr ta kust b m.

P tot m zikas m kslu daž du laikmetu filosofisko, tisko, est tisko ideju kontekst , A. Š erbakova izdar jusi k du m su p t jumam noz m gu secin jumu, ka katra perioda neatk rtojam ba un specifika, tas ir tas „pašais klimats”, kas pavada cilv ku daž dos v sturiskajos laikmetos un p c tam, ar cilv ka izv l tiem noteikt s v sturisk s form cijas l dzek iem, p rveidojas m kslnieciskaj dai rad . M sdienu cilv kam - br vam no dogm m un aizspriedumiem, atrodoties nep rtraukt filosofisko str vojumu daudzveid bas ietekm , izveidojuš s jaunas v rt bu dominantes, kas atkl jas komponistu dai rad . Viena no t m - autora iekš j s pasaules individu l , neatk rtojam plauksme, pilnveide, kas m kslas darbos tiek paus- ta, izmantojot arvien jaunus izteiksmes l dzek us. Par m sdienu m zikas autoru dai rades anal- zes galveno krit riju tas auj izvirz t „(..) savas ori in l s pasaules pilnveides principu,”(, 2001, 192.) kura realiz cijai m kslinieks izv las tos izteiksmes l dzek us, kas atbilst vi a v rt bu priekšstatiem un pasaules izj tai.

Pie emot šo A. Š erbakovas secin jumu par pamatu savai pieejai muzik lo sacer jumu anal z , uzskat m, ka ide l variant ska darbu anal z t s p tnieks ndr kst tu pazaud t savu pasaules uzskatu, personisko poz ciju, bet vi am vajadz tu respekt t sacer juma autora pasaules uzskatu, kas veidojies noteiktu v rt bu ietekm . P rst vot ekspresionistisko virzienu muzik l sacer juma satura v rt jum , tom r uzskat m, ka m sdienu daudzveid gaj pasaul ir ties bas past v t ar citiem. Muzik l sacer juma anal zes kvalit ti nosaka t s veic ja sp ja iedzi in ties konkr t sacer juma rašan s v sturiskajos un sociokultur lajos apst kos, k ar sacer juma autora iekš j pasaul , kura ska darb realiz jas ar konkr tiem izteiksmes l dzek iem. T p c b tiska ir p tnieka prasme šos izteiksmes l dzek us atšifr t un prezent t.

No I. Benta m zikas anal zes defin cijas izriet, ka m zikas anal zes priekšmets ir konkr ts, t var b t partit ra, ska u t ls, inton cija k partit ras sast vda a, inton cija, komponistam sacerot ska darbu, interpret jošs priekšnesums, klaus t ju pieredze un citi. Šaj darb tiks p t ta XVII-XXI gs. s kuma Eiropas profesion l s muzik l s kult ras anal zes centr l par d ba - muzik lais sacer jums (ska darbs) saist b ar t interpret cijas iesp j m.

Nošu teksta skaidrojumam, saist b ar Eiropas XVII-XXI gs. s kuma profesion l s m zikas kult ras anal zes centr lo par d bu - muzik lo sacer jumu, pie emam k ir V. Holopovas defin cija: „ Nošu teksts ir vesela, nosl gta z mju vien bu sist ma sint z ar to noz m m un t eksist divos galvenajos veidos - grafiskaj un akustiskaj .” (, 2000, 283.).

A. Šerbakova uzskata, ka muzikālā teksta analīze - muzikālā hermeneitika ir profesionālais muzikālais darbs ar alfa un omega. Muzikālās semiotikas problēmas ir cieši saistītas ar filosofisko, metodoloģisko, tīrisko, estētisko, muzikoloģisko, vēsturisko, psiholoģisko, aksioloģisko problēmu kompleksu muzikālā sacerējuma teksta skaidrojums ir cieši saistīts ar objektīvu un subjektīvu, normas un vērtības, kanona un ēristikas izpratnes problēmām, objektīvas īstenības un subjektīvas attieksmes pretrunām muzikālā (, 2001).

Interpretācija attieksme pret nošu tekstu lielā mērā ir atkarīga no skolas, kuru tas pārstāv. Prasība pret nošu teksta ieviešanu bija vācu XIX - XX gs. sākuma pianisma skola, kā arī krievu pianisma skola - Heinrihs Neihauzs () (, 1967), Svjatoslavs Rihters () (, 2000).

Latviešu pianisma tradīcijām ir raksturīga pietēte pret nošu tekstu, kas bija latviešu pianista un pedagoga Igora Kalniņa darba metodes stārkmens, principiāla precizitāte pret autora tekstu (Valērijs Zosts, Nikolajs Fedorovskis). Svarīga ir Ilzes Graubiņa atziņa, ka autora iecere nav dogma, jo atskaņotājam kļūst būtībā izpaužas radošā skaņdarbu iedzīvīšana, un Arā Zandma uzskata par skaņdarba interpretāciju kā iepriekš sacerētās muzikālās radošās tulkojuma atskaņotājam (Lise, 2003).

Analīzē joti un salīdzinot viedokļus par muzikālā teksta analīzes iespējamību, joprojām diskutabls ir jautājums par iespējamā analīzē atklāt komponista radošo ieceri, jo „(..) radošai iecerei ir zināma neizmērīma, ar apziņu nekontrolējama daļa, tā ir galvenais iekšējais dzinējspēks, kas liek autoram sākt darbu un apzināties ieceri.” (, 2000, 277). Šī cilvēka iekšējais pasaules neizmērīmība, iztēles un fantāzijas bagātība paver lielas iespējas skaņdarba interpretācijai. Skaņdarba interpretācijām ir iespējams skaņdarbā atklāt tādus šautnes, par kuriem esam bu komponists, iespējams, nav nemaz domājis. Tieši šī interpretatīvā skaņdarbu atdzīvīšana, atjaunošana ir tā, kas klausītājus piesaista lielu meistarību veikumam. Skaņdarba autora un interpretācija attiecībā, normu un vērtību piemēšanas, sacerējuma objektīvas vērtības un interpretācija attieksmes problēmu tiku muzikālā sacerējuma pedagoģiskās interpretācijas virzienā risinājis A. Šerbakova, izveidojot aksioloģisko pieeju muzikālās mācības procesam. „Muzikālā vērtību pasaules pašā eksistēt savā pašā izplatījumā, pakauties savam likumam tā s apgūv , nosaka zināmas robežas muzikālā sprieduma interpretācijai visatbilstoši.” (, 2001). Autore muzikālā sprieduma veidošanās priekšstatā kā muzikālā sacerējuma vērtību pasaules mijiedarbību ar cilvēka, kurš to apgūst, iekšējo pasauli. Muzikālais spriedums ir izvērtēt skaņdarba mākslinieciskotību iekšējās sistēmas apgūves rezultātus.

Lai spertu novērtētu muzikālā sprieduma kvalitāti, par galveno kritēriju jāizvirzā atbilstoša muzikālajam sacerējumam. Sprieduma atbilstošu raksturospēja izprast muzikālo sacerējumu

veselum, pie emotīvām normām un virtuālām, tās likumības, kur mēs pakāujas konkrētai skaņdarbā, caur rīmi un zīmju robežas formā iekļautā muzikālā sējuma gāzē dzīvajās slēpšanās, mēs kļūstam sistēmā (, 2001). Aksioloģiskajās pieejmās zīkai (, 2001) norma tiek skatīta kā virtuāla, kas mēs zīkai evolūcijas procesā ieguvusi normas statusu, kas dotajā vēsturiskajā situācijā var būt kanonizācija un tomēr spēj gāzēt lēmumu pārtīkāt.

V. Holopova risinājumi kanona un eiristikas dilemmām kļūst kļūst, pētot mēs zīkai pašo dabu citu mēs kļūst, atklāj mēs mobilitāti kā organisku mēs zīkai mēs kļūst pašā, kas auj visu muzikālā sacerjuma lēzē sistēmā dalīt divās sfērās - centrālajai un perifērajai :

- centrālās sfēras ir stabila, nesatricināma, tieši fiksēta notis, un to veido muzikālā forma;
- perifērās - ir mobila, mainīga un tiek nodota izpildītājam, to veido sacerjuma emocionālā nokrāsa.

Muzikālā sacerjuma analīzē būs tīkri priekšstati par vēsturiski veidojušos izteiksmes lēzē sistēmā, kas mainīs lēzē ar mēs zīkai valodas evolūciju. Zinātnieki par muzikālo kompozīciju (, 2002) mēs zīkai izteiksmes lēzē ulemē ierīši:

- 1) akustiskā uzbūve, akustiskās skaņurindas un intervāli; mēs zīkai instrumentu tembri; instrumentālisti;
- 2) melodiskās, harmoniskās skaņas, harmoniskās sistēmas;
- 3) ritmiskā, metriskā organizācija;
- 4) melodika un faktūra, tāskait - polifonija;
- 5) muzikālā tematika;
- 6) muzikālā forma.

Analizējot Eiropas mēs zīkai valodas sistēmā, L. Mēzels atklāj tās neviendabību, kas auj vispārpieņemtas normas un formas savienot ar spilgti individuālu muzikālo tīklu raksturu, kas izpaužas mēs zīkai tematismā (, 1982).

Tādā, tikai pareizi priekšstati par mēs zīkai izteiksmes lēzē sistēmā, to vēsturisko izcelšanos, veidošanos, savstarpējā iekšējā saistītajā, to jādzeniskajām un interpretācijās iespējām katrā konkrētajā skaņdarbā dod pamatu kvalitātei muzikālā sacerjuma analīzē. Būvniecības zināšanas par mēs zīkai valodu un izteiksmes lēzē iemē topošie klavierspēles skolotāji gūst mēs zīkai vēstures, harmonijas, formas analīzes, solfedžo, mēs zīkai psiholoģijas, metodikas studijas. Skaņdarbu mēs kļūst kļūst analizē studentiem jāpūst prasmes tos analizēt saistībā ar konkrēto vēsturisko, stilistisko perioda, skaņdarba autora izteiksmes un sacerjuma valodas patēnību, individualitāti, kas palīdz tu atklāt sacerjuma unikālo saturu, mēs kļūst kļūst atklājumam, lēzē ar to pietuvinot to klausītājam uztverei. Prasmes realizēt mēs kļūst kļūst atklājumam

ska darba interpretācijā katra darba individuālās savdabības atklāšana ir viens no interpretētjamā ksilnieciskās iedarbības galvenajiem nosacījumiem.

Ska darba analīze veseluma prasība no tā veicjamā darba mkslinieciskā veseluma, pagātnes un mūsdienu mūzikas bagātību, daudzveidības, neviendabības izpratni, kā arī ptnieciskā un interpretētāja plašu, argumentatīvu, vrtējo un sociokulturālu pieejumu mūzikas būtībai un muzikālo sacerējumu saturālā analīzē. Ska darbu analīzē svarīga ir piemērotā ptnieciskā instrumentārija izmantošana. Tādā veidā ir saistīta ar mūzikas ptniecības objektīvo raksturu. Šajā mūzikas ptniecības objektīvajā metodoloģiskā kultūras atklāšanā apgūtu filosofisko un profesionāli orientēto metodoloģisko zināšanu, pieeju, principu, metožu un paņēmieni kopums par savu izpēti priekšmetu un prasme to pielietot praktiskajā darbības ska darbu analīzē.

Mūzikas būtībai un muzikālo sacerējumu analīzē atskatot pieejas subjektīvais raksturs ir cieši saistīts ar pašrefleksiju, kas šajā pētījumā tiek izskatīta kā otī nozīmīga metodoloģiskā kultūras elements. Veidojot ska darba interpretāciju, atskatot tās analīzē tajā ietvertās vrtēšanas, idejas, salīdzinātās ar savu pasaules uzskatu, bagātina ar savu pieredzi, papildina, veido savu subjektīvo attieksmi pret tēmu - pieņem vai noraida (šajā gadījumā, visticamāk, interpretācija nav iespējama).

Ska darbu mkslinieciskās analīzes, kas ir ptnieciski un mkslinieciski orientētas klavierspēles pedagoģiskās prakses sastāvdaļa, objektīvi subjektīvais raksturs dod iespēju klavierspēles skolotājam savā atskatītajā darbībā radoši pašizpausties. Ska darbu analīzē pielietojamās metodes un paņēmieni bagātina klavierspēles skolotāja metodoloģisko bagātību ar jaunām ptnieciskajiem instrumentiem. Tādā veidā atskatītajā darbībā un būs tās sastāvdaļa - ska darbu analīzē metodoloģiskā kultūras funkcionālā klavierspēles skolotāja pasaules uzskats, pašrefleksija, apgūtu profesionālu un vrtējo zināšanu, ptniecisko metožu un paņēmieni kopums (par savu izpēti priekšmetu) un prasme radoši to pielietot profesionālajā darbībā.

Konstruktvā darbība

Pētījumā par topošo klavierspēles skolotāja metodoloģiskā kultūras veidošanu iespējams ptnieciski un mkslinieciski orientēto klavierspēles pedagoģiskajās praksēs konstruktīvās darbības izpratnē balstīties uz E. Abduīna un J. Kolaļevas atziņām par mūzikas skolotāja konstruktīvo darbību (, , 2003).

Klavierspēles skolotāja konstruktvā darbība ir saistīta ar mēcību saturālās izvrtēšanas saistībā ar tās realizāciju iespējamos mēcību stundvai kādā lielā mēcību periodā. Tādā veidā nepieciešams veidot sapratni par to, kas veido mēcību saturu klavierspēles mēcību procesā un izvrtēt mkslinieciskos un pedagoģiskos paņēmienus, ar kuriem mēcību saturs tiek realizēts pedagoģiskajā procesā.

Mēcību saturu klavierspēles mēcību procesā veido mūzikas būtība, kas atklājas dažādu laikmetu un stilu muzikālā sacerējumu saturā. Mūzikas saturs zinātniski izpētē iespējams, summējot visas mūzikas zinātnes nozares – mūzikas vēsturi, mūzikas teoriju, mūzikas psiholoģiju, socioloģiju, atskatot jomās kļūst teoriju un vēsturi, kā rezultātā rodas šāda muzikālā saturslmeņu hierarhija:

1. Mūzikas saturs veselums.
2. Vēsturiskā laikmeta ideju saturs.
3. Nacionālās mākslinieciskās skolas ideju saturs.
4. Žanriskais un stilistiskais saturs.
5. Muzikālā sacerējuma formas un dramaturģijas saturs.
6. Individuālā darba iecere, tās mākslinieciskā ideja.
7. Muzikālā sacerējuma interpretācija.
8. Mūzikas saturs klausītāju uztverē (, 2000, 182).

Mūzikas saturs veselums ietver sevī mūzikas kā tiskas un estētiskas koncepcijas būtību, mūzikas funkcijas, mūzikas kā mākslas darbības vispārīgos principus. Mūzikas būtības saturs detalizētāk tika analizēts, pētot klavierspēles skolotāja atskatdarbu.

Nozīmīgā mūzikas saturs veseluma izpratnē ir mūzikas funkciju izpratne. Vienas nozīmīgākajām mūzikas funkcijām ir tās sabiedriskās funkcijas. Analizējot J. Feinberga fundamentālo pētījumu par intencijām un lomas attiecībā mūzikai zinātnē un mākslā (, 2004), V. Holopovas atziņas par mūzikas kā paša cilvēka domāšanas un praktiskas darbības veida funkcijām (, 2000) un B. Reimera atziņas par mūzikas estētisko būtību (Reimer, 1989) un saistot tās ar klavierspēles skolotāja profesionālo darbu, šajā pētījumā tiek noteiktas šādas mūzikas sabiedriskās funkcijas:

- komunikatīvā funkcija - muzikālās saskarsmes patnība ir spējīga vienot cilvēkus balstoties uz pozitīvu idejām. Skolotājs stimulē audzēkņiem komunicēt ar mūzikas valodas starpniecību (koncerti, festivāli, konkursi, klases vakari, koncerti vecākiem, uzstāšanās bērniem, skolās, pensionātos);
- sāpju atvairināšanas funkcija - izpaužas ideju, emociju, priekšmetiskās pasaules atvairinājumā. Skolotājs palīdz audzēkņiem veidot izpratni par muzikālo tēlu, kā arī, izmantojot visus iespējamus pedagoģiskos līdzekļus, attīsta audzēkņu spējas, iemašas un prasmes atklāt šo tēlu klausītājiem;
- tās saturs funkcionāla funkcija - *Lab*, *Lai* atklāšana caur emocionālo līdzpildījumu. Skolotājs, izvēloties un piedāvājot audzēkņiem iestudēt attiecīgu repertoriālu, mudina viņu

apmeklētā mkslinieciskā augstvērtīgās pasākumos, veicina audzēkņu emocionālā dzīvesveida veidošanos;

- estētiskā funkcija - prasība pēc augstākās mkslinieciskās kvalitātes. Šai funkcijai ir visbiežāk saistība ar klavier spēles mācību procesu. Skolotājam nepārtraukti pilnveido savu mksliniecisko gaumi un izpratni par dažādiem mkslinieciskajiem virzieniem mzikā. Izmantojot savas zināšanas, prasmes un visus iespējamus pedagoģiskos un mkslinieciskos līdzekļus, veicina audzēkņu vajadzību pilnveidošanu savu mksliniecisko meistarību;
- izziņojošā funkcija - mākslas darbs ir konkrēts laikmeta kultūras dokumentāliecība. Skolotājam izmanto visus iespējamus pedagoģiskos un mkslinieciskos līdzekļus (glezniecība, literatūra, kino, CD, DVD, audioieraksti), lai veidotu audzēkņu izpratni par dažādu kultūrvēsturisko periodu, mksliniecisko stilu, žanru atspoguļotānos konkrētā sacerētājumā un tā izteiksmes līdzekļos;
- pragmatiskā funkcija - mzikas izmantošana cilvēku sadzīves izdaļošanai. Skolotājam piedāvā audzēkņu repertori, kas izmantojami dažādos savienojumos pasākumos, mākslas muzicēšanas, rada audzēkņu izpratni, ka šie muzicēšanas veidi ir viena no profesionālā māksla darba iespējām;
- filosofiskā vispārīguma funkcija - māksla raksturo ietverts konkrēts laikmeta pasaules redzējums, vispārīgā cīņā ar vrtībām. Skolotājam piedāvā audzēkņu pāc iespējamā bagātīgā un daudzveidīgā repertori, lai veicinātu audzēkņu vispārīgā cīņā ar vrtībām apguvi.

Tādā veidā, klavier spēles skolotāja profesionālā darbībā mzikas sabiedriskā funkciju realizācijai pedagoģiskajam procesam prasas no viņa:

- cilvēka kā vrtības izpratni;
- mzikas kā tīskas un estētiskas vrtības izpratni;
- vajadzību sevi profesionāli pilnveidot;
- vajadzību profesionāli vrtēt mzikas pedagoģijas prakses notikumus, tendences, transformācijas;
- vrtīborientētu attieksmi mācību saturā veidošanā;
- skolnāka kā vrtības izpratni savstarpējo attiecību veidošanai mzikas mācību procesā;
- tīsku un estētisku attieksmi klavier spēles mācību repertoriā izvēlē;
- humānu attieksmi pret sabiedrību, sevi un apkārtni.

Tāpat ir cilvēka vrtības un attieksmes, kas ir pasaules uzskata, personiskās pozīcijas elementi.

M zikas satura izpratne veselum un m zikas sabiedrisko funkciju realizacija pedagoiskaj procesa praseno skolotaja:

- prasmi individuāli un profesionāli vrtēt m zikas pedagoiskās realitātes notikumus, tendences un transformācijas;
- sevis pašizvērtēšanos prasmi, identificējoties ar savu skolotāju;
- profesionāli s darbības pašrefleksijas prasmi, kas ir klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras elementa – pašrefleksijas rādītāji.

Tāpat konstruktīvaj darbībā nepieciešamas arī daudzveidīgas profesionāli orientētas zināšanas.

Tādā veidā, klavierspēles skolotāja konstruktīvaj darbībā blakus jau pieminētajam 1.1. daļā atklātajiem metodoloģiskās kultūras elementiem atklājas arī prasme zināšanas, metodes un paņēmieni radoši pielietot ne tikai praktiskajās, bet arī praktiskajās darbībās.

Mūzikā, tāpat kā citās mākslās, ietver sevī augstkos mākslas principus (Kolimane, 2001):

1. Est tiska harmonija;
2. Antinomija (kontrasti);
3. Konuss;
4. Groteska;
5. Dialogs.

Mūsdienu mākslas zinātnieki runā par tās estētisko principu kā par pamatu, interese (Kolmane, 2001).

Pieminētajā turpinājumā tiks analizēta klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras elementu atklāšanas saistībā ar nepieciešamību skolotājam mērķa procesa realizācijā ieviešot mākslas principus.

Vairākus gadus pētnieki un mūzikas vadošais ir bijis *est tiska harmonijas* princips. Eiropā ideja par Pasaules un Visuma harmonijas pilnību mūzikā bija bagātinoša augstās filosofijas, estētikas un kompozīcijas tehnikas noantīkām laikiem līdz pat jaunajiem laikiem un kļuva par metaideju. XX gs. Cilvēce rada sev tādus ieročus, kā zīmīgā konceptija „sevi naidīgs cilvēks, naidīgs pasaulis.” Estētiskās harmonijas principa nozīme mūzikā un mākslā stipri samazinās vai vispār zaudēs savu jēgu (Adorno, 1958).

Tomēr arī mūsdienu dienās ir iespējams estētiskās harmonijas principu piemērot mūzikā. Paredzot, ka būs oponenti šādai mūzikai kā mākslas veida satura būtības izpratnei, sniedzam šādu skaidrojumu:

1. Atbildi uz *skaidru* un *harmonisku* kā mūzikas satura būtības izpratni sniedz mākslas darba tiskā un estētiskā plūsmas mijiedarbības sapratni. Šāda mijiedarbība ietekmē mākslas darba k

sten bas objekta saturu un t adres tu – cilv ku. V. Holopova raksturo etrus tisk s un est tisk s mijiedarb bas l me us m kslas darb :

- a) objekta r jais raksturs m kslas darb ;
- b) objekta iekš j sapratne m kslas darb ;
- c) autora subjekt v attieksme pret cilv ku, kam m kslas darbs adres ts;
- d) objekt va autora rad t m kslas darba pasniegšana cilv kam, kam tas adres ts (, 2000, 30.).

Par noteicošo apst kli m kslas darba skaistuma vai antim kslnieciskuma v rt jum kalpo t autora attieksme pret cilv ku, kam tas adres ts. Ja m kslas darba autora attieksme pret adres tu ir pozit va (tiska – labest ga, ieinteres ta, l dzj t ga), tad visa t uztvere b s pozit va, ja negat va (ne tiska – vienaldz ga, nev ž ga) – tad uztvere kopum b s negat va, p r jie l me i pie auj daž dus tisko, ne tisko, est tisko un neest tisko kategoriju variantus (, 2000).

Ar Elga Freiberga, raksturojot skaist kategorijas p rveidošanos no ant kajiem laikiem l dz m sdien m, raksta: „Skaistais ir tas, kas nevar p rv rsties par dekor ciju, kas nedižojas ar savu pievilcibu, tas, kur noz me nav š irama no j t guma. Skaistais uzrun mani t , it k es b tu vien g , kurai tas var atv rties, tas apliecina manu vien gumu (Freibergera, 2001, 143.)”.

T tad, ja m kslas darbs klaus t ju uzrun , aizkustina, ieinteres un neatst j vienaldz gu neatkar gi no formas un izteiksmes l dzek iem, kuri var ar neb t „skaisti”, tad m s to uztveram k skaistu un harmonisku.

2. Fr drihs N e (Friedrich Wilhelm Nietzsche) 1872. gad gr mat „Tra dijas dzimšana no m zikas gara jeb: grie i un pesimisms” skaidro divus cilv ka gara kult ru veidojošos sp kus. Pirmo (pasaules varu) simboliz grie u dievs Dion ss, kurš bija slavens ar sav m or ij m. Dion ss simboliz tautas m ziku, kas cilv ku sp j pak aut ekst tiskam st voklim. Pret js sp ks ir Apolons k formas un harmonijas skaidr bas simbols. Šo divu sp ku saspringt s attiec bas, p c N es dom m, rad ja grie u tra diju, kur apvienoj s liesmas un aukstums, bailes un prieks, domas un afekti, tautas koris un varonis. F. N e uzskat ja, ka grie u tra dija bija m kslas ide ls, tom r t s past v šana nebija ilga. P c Sokr ta racionalit te Eiropas kult r guva p rsvaru p r afektiem, k rezult t uzvaru g st „teor tiskais cilv ks.” Izeju no š s situ cijas F. N e redz ja tautas gara, kur neapšaub mi preval *dion siskais* pirms kums, atdzimšan (N e, 2005).

Kaut gan m sdien s m in jums risin t instrumentsp les m c bu proces sas p juš s probl mas, iek aujot repertu r tautas m ziku, j uzskata par vienpus gu, tom r F. N es idejas par Eiropas klasisk s kult ras atdz vin šanu ar jaun m idej m, pr ta l dzsvarošana ar afektiem

uzskat mas par b tisk m, veicot instrumentsp les m c bu procesa pilnveidošanu saist b ar *est tisk s harmonijas* principa iev rošanu taj (skat t 3. un 4. tabulu 70.-71.lpp.).

3. tabul par d ta š p t juma autores izpratne par m zikas k harmonijas - sak rtot bas, simetrijas, ritma, piln bas un skaistuma funkcion šanas iesp j m m sdienu kult r , kas balst ta uz F. N es ideju par Eiropas klasisk s kult ras atdz vin šanu ar jaun m idej m, pr ta l dzsvarošanu ar afektiem.

3. tabula

**M zika k harmonija - sak rtot ba, simetrija, ritms, vienot ba, piln ba, skaistums
(A.Gulbe)**

Apolons	Dion ss
Dieviš ais	Pasaul gais
Diena	Nakts
Kosmoss, k rt ba	Haoss, or ijas, bakhan les
Apolona dieva izpratnes pamat ir	Dion s ir iesl gts viss zemes radošais
reli iozas j tas, k m kslas fundamentis	sp ks, visu dz vo rad bu dv sele
Trad cijas, vecas v rt bas, kanoni, normas	Inov cijas, jaunas v rt bas, heiristika
Pag tne	N kotne
Iepaz sti pats sevi, pašizzi a caur m kslu	Br v bas gars
k viens no stipr kajiem radošajiem	
dzinu iem	
C tara, lira, lauru vainags	Stabule, flautas, bungas, cimbala
Melodija	Ritms
Akad misk , meditat v m zika	Tautas m zika, deju m zika, džezs, roks, pops
V cu, it u, Baltijas j ras un zieme tautu	Fran u, sp u, grie u, lat amerik u,
m zika	frikas tautu m zika
Interpret cija	Improviz cija
Imit cija	Izt les aktivit te
Tradicion l pieeja m zikas m c b m	Alternat v pieeja m zikas m c b m

Atgriešanās pie *est tisk s harmonijas* principa s kotn j s - grie isk s - trad cijas, kas balst ta uz V. Holopovas m kslas darba tisk un est tisk pl na mijiedarb bas skaidrojumu, F. N es un E. Anserm (, 1986) uzskatiem par pr ta un afektu l dzsvarošanas nepieciešam bu m ksl (N e, 2005) un J. Feinberga atzi m par intu cijas un lo ikas mijiedarb bu m ksl (, 2004), un t darb bas iesp jas klaviersp les m c bu proces ir

par d tas 4. tabul . Šaj tabul redzamas iesp jas, k skolot jam ar pedago iskiem l dzek iem klaviersp les m c bu nodarb bu un procesu kopum veidot sabalans tu, harmonisku, lai veicin tu audz k a pr ta, j tu un gribas att st bu harmonisk vien b .

4. tabula

Est tisk harmonija klaviersp les m c bu proces (A.Gulbe)

	Zinu – saprotu	J tu – p rdz voju
M c bu sators, repertu rs	Baroka, klasicisma un romantisma m zika <ul style="list-style-type: none"> • skolot js repertu ru atlasa un pied v 	Tautas m zika, m sdienu m zika, džezs, roks, pops un citi stili <ul style="list-style-type: none"> • skol ns izv las repertu ru, balstoties uz patikas vai nepatikas saj t m
Metodes un pa mieni	Metodes, kas att sta pr tu, gribu <ul style="list-style-type: none"> • patst v gi iestud ti ska darbi • r p ga autora teksta anal ze kop ar skol nu • ska darbu klaus šan s • ska darbu sacer šana • improviz cijas • ansamb a sp les metode • skait šana, ritmisko formulu matem tiska prec za izp te 	Metodes, kas att sta j tas, emocijas <ul style="list-style-type: none"> • patst v gi iestud ti ska darbi; • ska darbu klaus šan s • ska darbu sacer šana; • spont n s improviz cijas • ansamb a sp les metode • ritmisku formulu verbaliz šana vai att lošana ar kust b m • po tisku analo iju, spilgtu sal dzin jumu izmantošana • emp tijas (l dzp rdz vojuma, kopizj tas) atrais šana
V rt šana	Skolot js v rt : <ul style="list-style-type: none"> • defin skaidrus v rt juma krit rijus Skol ns v rt : <ul style="list-style-type: none"> • izprot ko, k un k p c v rt • apg st pašv rt juma prasmes 	Skolot js un skol ns j t, ka muzik laj sacer jum ir v rdos neizsak mas un pr tam neaptveramas saj tas, kuras nav iesp jams v rt t

K redzam, vair kos gad jumos metodes, kas veicina skol na pr ta un j tu att st bu, sakr t, tas, p c p t juma autores dom m, apstiprina š da klaviersp les m c bu procesa l dzsvarošanas iesp jam bu un to, ka š da savstarp ja intelektu l s un emocion l s sf ras mijiedarb ba, viena otru papildinot, var veicin t pilnv rt g ku m zikas satura apguvi.

Antinomijas, kontrastu principu m zik spilgti raksturo muzik lo t lu kontrasti, piem ram, Ludviga van B thovena (Ludwig van Beethoven) son t s, simfonij s. P c š principa bieži ir veidots ar repertu rs, kuru izmantojam sav pedago iskaj darb . M zikas psihologi ir pier d juši, ka b rni, paši pirmsskolas un jaun kaj skolas vecum , oti labi uztver daž dus

muzik los kontrastus (, 1998). Tie ir ska u stipruma (ska i – klusi), tembr lie (sp c gi – viegli), ska u truma (tri – l ni), muzik lo t lu (skumji – jautri) un citi kontrasti. M zikas skolot jam, izv loties repertu ru š vecuma b rniem, b tu ieteicams vad ties p c š principa. Ja šo principu skolot ji iev ro m c bu s kumpo sm , b rniem turpm k b s viegl k apg t izv rstas formas ska darbus, kas ir vieni no visgr t kajiem m c bu repertu r .

Konusa princips – izplešans no vienk rš k uz sarež to, no „Es“ l dz visumam, ar visvienk rš kajiem m zikas izteiksmes l dzek iem tiek pausts vissarež t kais. Spilgts konusa principa darb bas paraugs m zikas literat r ir Morisa Rav la (Maurice Ravel) „Bolero.” Pedago iskaj repertu r konusa princips paši spilgti izpaužas polifonaj m zik , kur no vienas t mas izaug visa ska darba dramatur ija. T pat konusa princips izpaužas son tes form , kur galven un blakus partija savijas un savu piln bu sasniedz izstr d jum . Konusa principa darb bu m zikas izteiksmes l dzek os raksturo dinamikas k pumi un kritumi, melodijas att st ba l dz kulmin cijai un tai sekojošais atsl bums.

Klaviersp les skolot ja uzdevums ir iepaz stin t b rnu ar š m m zikas izteiksmes l dzek u iesp j m, sniegt vi am zin šanas par tiem. Svar gi veicin t b rn tieksmes uz ska darba kulmin ciju un tam sekojoš atsl buma izj tas att st bu.

Groteska ir princips, kas realit ti ataino ar smiekliem un pat izsmieklu, t tiek izmantota jau v l najos romantisma laikmeta sacer jumos. Spilgts v l n romantisma groteskas paraugs ir Kamila Sens nsa (Sharl-Kamil Sen-Sans) Liel zoolo isk fant zija „Dz vnieku karnevis.” Tom r savu principi lo disharmoniju (veseluma sadal šanu objekta negat vism un subjekta pozit vism) ieg st XX gs. komponistu sacer jumos. Grotesku sav dai rad izmantojuši Klods Debis (Claude Debussy), Gustavs M lers (Gustav Mahler), Sergejs Prokofjevs (), Igors Stravinskis (), B la Bartoks (Béla Viktor János Bartók), Dmitrijs Šostakovi s (), Alfr ds Šnitke () un citi komponisti. Groteska k est tiskais princips ir izmantota ar klaviersp les pedago iskaj repertu r , piem ram, P. aikovska b rnu album ska darbs „Ragana.” Instrumentsp les m c bu proces b rnu agr na piesaist šana groteskas m zikas piem riem v l k var izpausties lab k m sdienu m zikas sacer jumu izpratn un l dz ar to ar sp j tos interpret t. Skolot ja uzdevums, jau no pirmajiem m c bu so iem, ir iek aut instrumentsp les pedago iskaj repertu r š est tisk principa piem rus.

Dialogs ir oti plašs j dziens est tik , kas sev ietver daudzu m kslniecisk teksta sast vda u mijiedarb bu. Š mijiedarb ba norit, vienlaic gi cenšoties att lot un p rvar t att lojamo m kslniecisko par d bu. M kslas darba p rvar šana tiek saprasta k t du izteiksmes l dzek u izmantošana, kas grauj esošos stereotipus. J nis Torg ns, analiz jot dialoga izpausmes

m zik , atz m to k vienu no vissen kaj m m kslas form m un visb tisk kajiem cilv ces ieguvumiem (Torg ns,1994). Dialoga principa darb ba m zik sastopama ik uz so a. Dialogu veido t mas un pretsalikuma sasp l f g , atseviš u instrumentu un to grupu sasaukšan s or estr , galven s un blakus partijas atkl sme klasiskaj son tes – simfonijas *Allegro* da u.c. Dialoga principu b rnam m zik s kam skaidrot jau ar pirmaj m instrumentsp les nodarb b m, aicinot ieklaus ties audz k a un sav sasp l visvienk rš kajos dueta piem ros, analiz jot polifono m ziku, s kot ar visvienk rš kajiem t s paraugiem, piem ram, kanonu u.c.

T tad, m zikas k m kslas est tisko principu iev rošana klaviersp les m c bu proces , prasa no skolot ja plašas un dzi as zin šanas est tik , m zikas teorij , v stur . Lai sp tu iepaz stin t audz kni ar m zikas izteiksmes l dzek iem, skolot jam j iev ro b rna individualit te, kurai skolot js piem ro atbilstošu pedago isko repertu ru, ko pied v t b rnam, tam nepieciešama prasme reflekt t par savas muzik li pedago isk s darb bas procesu. Šo zin šanu un prasmju k metodolo isk s kult ras elementu nepieciešam ba šaj darb b nor da uz metodolo isko kult ru k b tisku klaviersp les skolot ja darb bas komponentu.

M zikas satura hierarhij n kamais l menis ir v sturisk laikmeta ideju saturs - v sturisk laikmeta gara atainošān s m zik , kas ietver sev m kslniecisk s, politisk s, filosofisk s, reli ioz s, tisk s, dabaszin t u un citas idejas (, 2000).

Run jot par v sturisk laikmeta ideju atkl smi m sdienu m zik , noteikti j min globaliz cijas tendences pasaul , visp r j tehnolo iz cija. Skolot jam, s kot kop ar audz kni iestud t ska darbu, nepieciešams noskaidrot ska darba rašan s laiku, p rrun t tos apst k us, k dos radies sacer jums. K r da p t juma autores pedago isk darba pieredze, m sdiens b rniem, paši jaun kaj s klas s, ir visai neskaidrs priekšstats par baroka, klasicisma un romantisma laikmeta kult rv sturisko fonu. T p c skolot jam j b t gatavam ieteikt audz knim attiec g laikmeta spilgtus literat ras un m kslas paraugus, k ar izmantot m sdienu tehnolo ij as (kino, radio, internetu, CD, DVD), lai pietuvin tu audz kni attiec g laikmeta izpratnei. Š dai darb bai klaviersp les skolot jam nepieciešamas plašas un dzi as zin šanas kult ras un m zikas v stur , prasme orient ties m sdienu tehnolo ij s, kas, neapšaub mi, liecina par metodolo isk s kult ras elementu - profesion li orient tu zin šanu un prasmju t s pielietot profesion laj darb b - funkcion šanu.

Nacion l s m kslniecisk s skolas ideju saturs - „(..) atkl j m kslnieka person b vi a m kslniecisko priekšg j ju enealo isko pirms kumu impulsus.”(Holopova, 2000, 203).

Lai lab k izprastu sniegto defin ciju, piem ram, sniedzam v cu, fran u un krievu nacion lo klaviersp les m kslniecisko skolu ideju satura sal dzin jumu.

Franču klaviermūzikai raksturīga skaņu izjauktība saistībā ar krāsu, līniju un labu gaumi, mērķizjauktība. Tai nav raksturīgi pīlījumi. Tāpat franču mūzikā raksturo aizraušanos ar ritma nozīmīgajiem kompozīcijas un tempa izmaiņām (M. Ravel, K. Debis). Izcilais franču baroka komponists Žana Filipa Ramo (Jean-Philippe Rameau) izstrādātie harmonijas principi vēl pilnībā atainojas K. Debisa mūzikas harmoniskajos jauninājumos.

Vēlāk klaviermūzikai jau no J. S. Baha daudzas raksturīgas filosofiskas vispārīguma spēks, kas vēlāk izpaužas Jozefa Haidna (Joseph Haydn), Volfganga Amadeja Mocarta (Wolfgang Amadeus Mozart), L. van Bēthovena daudzas sonātes formā skaidrībā. Tāpat J. S. Baha mūzikā slēptās simboliskās nozīmes – (burtu, ciparu, skaitļu) kombinācijas un šifri – joprojām aizrauj mūzikas pētniekus. Johannesa Brūmsa (Johannes Brahms) klavieru koncertos šī filosofšana un slēptās simboliskās nozīmes savijušās ar tautas mūziku, tas rada pilnīgas, absolūtas mūzikas iespaidus.

Krievu klaviermūzikai raksturīga saistībā ar realitāti, ar dzīvi. Aktu lair mūzikas tēlainība, muzikālā tēlainība prevalēšana pār tehniku, kas paši spilgti izpaužas brīvu Antona () un Nikolaja () Rubiņšteinu daudzi radīti (, 1988). Raksturīga ir tautas dvēseles atainošana, mēlestība pret plašumu, kas paši spilgti izpaužas Sergeja Rahmaņinova () plašajās, garajās melodiskajās līnijās. Aleksandra Skrjabinas () mūzikā ir pierādīta dabas un cilvēka emociju krāsu izpausme. Tādā, katras nacionālās skolas patnībam raksturīga pērmantošanās, papildināšanās un tēlainā attīstība, kas atklājas komponistu un atskaņotāju kslinieku daudzi radīti.

Žanriskais saturs – mūzikas mēkslās saistības ar realitāti. Jau no antīkajiem laikiem ir pazīstama žanriskā triāde *eposs – lirika – drāma*. Šī triāde pēcbērtības ir pamatvismā vēlākajam žanru konkretizējumam un pērveidējumam. Krievu mūzikas zinātnieks V. Meduševiskis, pērtot žanru uztveres neiropsiholoģisko mehānismu ar muzikālās intonācijas palīdzību, atklājis, ka žanru uztveres kodi ir noteiktas muzikālās plastiskās, dzirdes motoriskās, kuras fikss žanram atbilstošās kustības (,1993).

„Žanrs – no vairāku mēdas sastāvdaļām, ēnētiskā (var pat teikt gēnu) kopuma struktūra, savdabīga matrica, kas veido to vai citu mēksliniecisko veselumu.”(, 2003, 94.).

„Mūzikas tips, kas noturģi atkrētojas nostiprinoties sabiedrības apziņā, iegēst diezgan precīzas leksiskās pērtības.”(Holopova, 2000, 211.).

No šīm definīcijām varam secināt, ka cilvēcisks apziņas tieksme sistematizēt, vispārīgā tēlainā muzikālajā sacerējumā izpaužas muzikālajos žanros. Zināšanas par žanriem topoģie klavieru spēles skolotģji gēst mūzikas vēstures, formas mēcības lekcijās un klavieru spēles individuālās nodarbības. Kģir novērojusiģ pērtģjuma autore, parasti studentiem nerodas

gr t bas žanru klasific šan . B tiski veicin t studentos sapratni, ka, str d jot ar b rniem, izpratne par žanriem j s k veidot jau ar pirmaj m klaviersp les nodarb b m. Šo izpratni veicina p c iesp jas daž d ku žanru iek aušana klaviersp les m c bu repertur , p rrunas par konkr t žanra rakstur g kaj m paš b m un m zikas izteiksmes l dzek iem, kas veicina t atpaz stam bu. Lai veiktu šo uzdevumu, klaviersp les skolot jam nepieciešams apg t:

- anal tisk s metodes (sal dzin šana, anal ze, sint ze un citas);
- prasmi noteikt ska darba vietu muzik laj telp , t tradicion l s un novatorisk s iez mes;
- prasmi atkl t, formul t un interpret t ska darbu anal zes komponentus;
- prasmi izmantot racion las p tniecisk s metodes un pa mienus ska darbu anal z .

Š s prasmes raksturo metodolo isk s kult ras elementu - prasmi zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot praktiskaj darb b , t tad, metodolo isk kult ra ir b tiska ar klaviersp les skolot ja darb b , kas saist ta ar žanrisk satura izpratnes veidošanas audz kn .

Stilistiskais saturs - atš ir b no žanrisk satura, kuram rakstur ga visp rin šana, tipiz cija, galvenok rt iez m m zikas individualit ti un orinalit ti. Stilam, t pat k žanram, ir semantisko j gu veidojoša noz me muzik laj sacer jum . Piev rs simies komponista stila raksturojumam.

„Komponista stils - v sturiski un individu li jauna, piln ga un vesela m kslnieciska sist ma, ko nosaka objekt vi sociokultur lie apst k i un autora person bas iez mes; viens no m zikas semantisk s tipiz cijas faktoriem.”(Holopova, 2000, 225.). Komponista individu l stila saturu raksturo m zikas izteiksmes l dzek u sist mas norobežošan s no cit m sist m m:

- paša, specifiska intonat v kopa;
- paši žanriskie l dzek i;
- dramatur isk koncepcija;
- individu la muzik l sacer juma elementu - harmonijas, melodijas, ritma, fakt ras, tembru interpret cija.

Praks klaviersp les skolot jam parasti nav gr ti atpaz t komponistu individu l stila iez mes, b tisks ir jaut jums, k šo izpratni veicin t savos audz k os. Komponista, nacion lo skolu un laikmeta m kslniecisk stila izj tas veidošan ir daudz kop ja - laikmeta sabiedriski politisk form cija; tic ba un filozofija; ska as, plastika un literat ra. Skolot jam j veicina audz k a interese par daž du laikmetu kult rv sturisko izp ti (iepaz šan s ar daž du laikmetu literat ru, glezniec bu u.c.). Komponistu individu l m kslniecisk stila izpratnes veidošan s notiek, izp tot vi a person bu, kompon šanas stila individu los izteiksmes l dzek us, kop ar audz kni analiz jot ska darbus. Nacion lo m kslniecisko skolu sapratni visviegl k veidot sal dzinot, iek aujot repertur p c iesp jas daž du nacion lo skolu elementus.

Muzikālā sacerjuma formas un dramaturģijas saturs ir vienam zīkai semantiskā būtībā raksturojošs komponents. V. Holopova šādi klasificē galvenos muzikālās formas saturālmeus:

- muzikālā forma kā fenomēns;
- muzikālā forma kā vēsturiski tipizēta kompozīcija;
- muzikālā forma kā skaļdarba individuālā kompozīcija (, 237).

Muzikālo formu kā fenomēnu raksturo tās mkslinieciskā pilnība, skaistums, simetrija, ritmiskums, kas no antīkiem laikiem ir bijuši cilvēka dzīves un darbības ideji.

Muzikālās formas kā vēsturiski tipizētas kompozīcijas saturālmeni Moris Bonfelds () saista ar cilvēka domas ideju pasaules atainošanu (domāšanas procesa patnāsi). Piemēram, apgaismības laikmetam raksturīgā domāšanas stratēģija tēze – antitēze – sintēze raksturo trīs daudzu izvērstās formas uzbūvi. Tēze – galvenā partija vai tēma, antitēze – blakus partija. Domāšanas procesa notiek tēzes un antitēzes loģiskā argumentācija, muzikāli izpaužas kā ekspozīcija. Tā kā notiek materiāla analītiskā sadalīšana, nolīguma pārvēršana, atkal apvienošana, muzikālajās formās visi šie komponenti raksturīgi izstrādājumam. Pēc šādas domāšanas procesa secinājumi, ko muzikālajās formās raksturo reprēze (, 2001).

Muzikālā forma kā skaļdarba individuālā kompozīcija atklājas skaļdarba kontekstā ar tām individuāli piemērotām muzikālo formu veidojošām iezīmēm.

Muzikālās formas un dramaturģijas saturālielementi saistīti ar veseluma un vienotības izpratnes veidošanos klavierspēlīespijams veicināt ar šādiem pedagoģiskajiem pamēnieniem:

- palīdzība audzināšanā atrast un veidot skaļdarba kulmināciju;
- vienota, vesela pulsa izjētas veidošana skaļdarbā ;
- intonācija saīšu meklēšanā – tēmas, melodijas intonāciju izveidums, attēstība visas skaļdarba formas ietvaros.

emotvēr V. Holopovas, L. Mēzēla, V. Meduševska, J. Feinberga, J. Nazaikinska, M. Bonfelda, B. Reimera atziņas par muzikālo un muzikālā sacerjuma saturu un uzskatot, ka skaļdarbu saturālie apguvāmēcību procesi ievērojams starp intelekta un emocionālo izpratni, ir izveidoti muzikālā sacerjuma saturālie apguves un interpretācijas priekšnoteikumi (skatīt 5. tabulu 77.-78. lpp.), kas klavierspēles skolotājam var palīdzēt mēcību saturālie izvērtēšanā, saistībā ar tās realizācijas mkslinieciskajiem un pedagoģiskajiem pamēnieniem. Klavierspēles skolotāja konstruktīvajā darbībā būtiska nozīme ir metodoloģiskajai kultūrai, jo mēdienu klavierspēles pieejā un metožu daudzveidībā un skolēnu attēstības neviendabībā prasāno skolotāja pārvērtētieciskās prasmes, zināšanas attēstības psiholoģijā, attēstību iztēli, radošumu, lai mēcību saturālie veidošānievērotu didaktiskās un audzināšanas likumības.

Zin šanas filosofij , m zikas, m kslas teorij s klaviersp les skolot jam ir noz m gas, lai pasaules m zikas komercializ cijas apst kos saglab tu savu est tisko un tisko attieksmi klaviersp les m c bu repertu ra izv l . B tiska noz me šeit ir ar pašrefleksijai k radošai savas konstrukt v s darb bas anal zes metodei.

5. tabula

Muzik l sacer juma satura apguves un interpret cijas intelektu lie un emocion lie priekšnoteikumi (A.Gulbe)

Muzik l sacer juma satura satura	Intelektu l s apguves priekšnoteikumi	Emocion l s apguves priekšnoteikumi
Ska darba veselums	Pirms s kt ska darba apguvi , tas vispirms viss j izsp l . J auj skol nam atska ot visu ska darbu, nep rtraucot, p c tam s k darbu pie k du labošanas.	Koncertu apmekl jumi, ska u ierakstu klaus šan s, m zikas sacer šana, ska darbu publiska atska ošana veicina ska darba izj tu veselum .
Individu l ska darba iecere, t m kslinieckisk ideja	Zin šanas par komponistu, v sturisko laikmetu, m zikas izteiksmes l dzek iem, stilistiskaj m, žanriskaj m, ska darba iez m m, kuras raksturo ska darba ideju.	Stund s daudz j izmanto po tiskas analo ijas, paral les, spilgti sal dzin jumi. Stund s j att sta asociat v dom šana ar ska u, žestu, kr su, siluetu pal dz bu. Stilistisk s, žanrisk s improviz cijas.
Melodijas mijiedarb ba ar fakt ru	J izp ta, k d s bals s atrodas melodija, j m c s atš irt to no piebals m. Polifonij galven s balss atš iršanai no piebals m izmanto daž dus tuš . J izanaliz , k dos re istros atrodas melodija.	J klaus s, k main s melodijas emocion l nokr sa atkar b no re istra, fakt ras sabiezin šan s vai caursp d guma, instrument lista tuš . Improviz cijas daž dos re istros un ar daž diem fakt ras veidiem.
Melodijas un harmonijas mijiedarb ba	Izanaliz jam melodijas ton lo pl nu. Izp t m, k melodiju ietekm harmonijas oberto i.	Klaus mies, k harmonijas ietekm veidojas melodijas iekš jie emocion lie sasprindzin jumi, atsl bumi, tembr l piepild t ba.
Melodijas un ritmisk z m juma, metra un tempa mijiedarb ba	Iepaz stamies ar melodijas ritmisko z m jum , metru, tempu, ritmiskiem akcentiem, ago iku. Sal dzin m melodijas un pavadošo balsu vai piebalsu ritmisko organiz ciju.	Klaus mies, k izmai as melodijas ritmiskaj z m jum , metr , temp un akcenti, ago isk s nianses maina melodijas emocion lo nokr su. Klaus mies, k izmai as pavadošo vai piebalsu ritmiskaj z m jum , metr , temp , akcentos, ago iskaj s nians s iespaido melodijas emocion lo nokr su.
Melodija un dinamika	Izanaliz jam, k melodijas att st bu ietekm dinamiskie k pumi, kritumi, melodijas kulmin cija, t s sagatavošana, atk pšan s.	Izpild m melodiju ar daž diem dinamiskajiem variantiem, klaus mies, k tie iespaido melodijas emocion lo izteiksm gumu.
Melodisk	Izanaliz jam melodijas tipu , vadoties p c	M coties melodiju, izteiksm gi dziedam l dzi.

l nija	t s pirmveides interv la (sekundas). Las m no lapas vienk ršas melodijas, lai veidotos daž du melodijas tipu vizu lie kodi. Polifonij izanaliz jam visus t mu izvedumus, kur tie ir line ri, kur spogu att l .	Sp l jam pavad jumu un melodiju dziedam iev rojot t s emocion lo pac lumu un atsl bumu. Skolot js atska o melodiju, audz knis z m jot vizualiz t s kust bu, pl dumu un l cienus.
Melodijas inton cijas	Izanaliz jam ska darba inton cijas (ener lo, atseviš u da u, t mu un mot vu).	Radoši improviz jam, veidojot individu lo intonat v s izteiksm bas paleti.
Melodija un formveide	Izanaliz jam, k melodijas posmi ska darb korel viens ar otru. M c mies atrast ska darba kulmin cijas punktu, t sagatavošanas posmu un atsl bumu saist b ar melodiju. Izanaliz jam, k melodijas re istra efekti iespaido kop jo formveidi.	Atrodam melodijas emocion lo kodolu, ska darba izteiksm gumu izpild jum balst m uz to.
Ska darba temps, ritmisk un metrisk organiz cija	Izanaliz jam ska darba ritmisko un metrisko uzb vi, skaidrojām sarež tas ritmisk s formulas. Iepaz stamies ar ska darba ritmisko formulu saist b ar t žanru, stilu. Izanaliz jam akcentu mijiedarb bu ar citiem muzik l s valodas izteiksmes l dzek iem.	aujām izv l ties ska darba tempu, br vi veidot ago isk s nianses, ska darba stila, žanra robež s un saistot to ar t galveno ideju.

Komunikat v darb ba

Skolot ja komunikat v darb ba izpaužas:

1. Saskarsmes prasm s ar skol niem, vec kiem, kol iem, kult ras iest žu vad t jiem, menedžeriem un citiem m kslas pedago iskajam procesam tuviem cilv kiem. M zika šaj proces iek aujas k v l viens saskarsmes subjekts, prec z k t s intonat vi m kslnieciskaj b t b ietvertais kvazisubjekts.

Larisa Maikovska (), emot v r m zikas pedago ijas darb bas specifiku, saskarsmi defin k pašu darb bu, virz tu uz t du komunikat vo saišu un attiec bu veidošanu skolas muzik li pedago iskaj proces , kas visliel kaj m r atbilst m zikas m kslas b t bai un m kslnieciski radošiem pa mieniem saskarsm ar to (, 2003).

2. Pedago isk takta izj t , ieciet b , paciet b , iej t b .

D. Zari š, orient joties uz hum nismu k m zikas m kslas pamatu, uzskata, ka „(..) cilv ku savstarp j m attiec b m muzic šanas proces , j veidojas uz hum nisma pamatiem.” (Zari š, 2003, 129.). M zikas pedago ija, radot emocijas, var pal dz t risin t cilv ka k sabiedr bas v rt bas un vi a pašv rt bas problem tiku.

Skolot ja komunikat v darb ba liel m r ir atkar ga no skolot ja person bas, individu laj m patn b m, saskarsmes manieres ar b rniem. Komunikat vaj darb b , kuru LU profesore A. Špona ievadlekcij RPIVA konferenc 5.-6.04.2004. izv irz ja par skolot ja darb bas st rakmeni, liela noz me ir skolot ja emp tijas sp jai, labest bai, optimismam, humora izj tai, sp jai saskat t audz k a att st bas perspekt vas, radošumam.

Metodolo isk kult ra šaj darb bas komponent integr jas skolot ja un audz k a iekš j un r j dialoga saska ot b , notiek sevis pašizzi a, identific joties ar savu audz kni. P tniec bai šai proces ir radošs raksturs, jo skolot js pašrefleksijas rezult t k st par savu ideju, profesion l s virz bas, domu, r c bas un l mumu autoru. B tiska šaj darb b ir dialoga k metodes un metodolo isk principa (, 2002) iev rošana pedago iskaj darb b .

Skolot ja komunikat v s darb bas kvalit ti nosaka ar vi a zin šanas daž d s psiholo iskaj s discipl n s un prasme š s zin šanas praktiski pielietot sav profesion laj darb b .

Organiz još darb ba

Balstoties uz E. Abdu ina, J. Nikolajevas (, , 2004), D. Zari a (Zari š, 2003) un A. Šponas (Špona, 2001) atzi m par skolot ja organiz jošo darb bu un personisko pedago isk darba pieredzi, uzskat m, ka klaviersp les skolot ja organiz jošo darb bu raksturo:

1. Prasme klaviersp les m c bu proces izmantot darb bas oper cijas - metodes, pa mienus un darb bas organiz cijas veidus, balstoties uz skolot ja pieeju un principiem.
2. Prasme pl not un vad t skol nu m c bu un m kslniecisko darb bu, m c bu procesa organiz cij izmantojot individu lu pieeju skol niem. Klaviersp les skolot jam nepieciešams p rzin t audz k u individu l s sp jas, dabisko (fizisko, intelektu lo, emocion lo, gribas) att st bu, soci lo (saskarsmes, sadarb bas) att st bu, muzik l s att st bas l meni, tempu, k d audz knis apg st muzik l s zin šanas, k d veidojas klaviersp les iema as un prasmes. Nepieciešams izv l ties un pied v t klaviersp les m zikas repertu ru b rna pieredzes veidošanai emocion laj , intelektu laj un gribas sf r s. Nepieciešams apzin t konkr tam audz knim individu li piem rot k s rpusklases m kslniecisk s darb bas formas (festiv li, koncerti, konkursi) un pied v t izv l ties t s.
3. Prasme veidot m c bu saturu, iev rojot m c bu priekšmeta - m zikas k m kslas veida specifiku. Organiz jot m c bu darbu stund , nepieciešama orient cija uz m zikas tisko, est tisko v rt bu un ide lu emocion l s iedarb bas sp ku uz audz k u izt li, j t m, kas, savuk rt, var rosin t interesi par turpm k m nodarb b m. Nepieciešama prasme stimul t audz k a patst v go darbu.

4. Prasme organizēt skolēnu mērītēju patstāvīgo darbu, paškontroli. Mācību darba organizācijai nepieciešama prasme stimulēt audzēkņu izpratni par patstāvīgas un pastāvīgas (regulāras) vingrināšanu nepieciešamību profesionālajā spējā, prasmi un iemaņu veidošanu un attīstības procesu.

5. Prasme izvērtēt klavierspēles pedagoģisko procesu saistībā ar audzēkņu muzikālās pieredzes veidošanos.

6. Prasme veicināt audzēkņu pašvērtējuma veidošanos. Skolotājam, skaidri definējot vērtējuma kritērijus, jānodrošina saprotami audzēkņiem un viņu vecākiem. Nepieciešams radīt iespēju audzēkņiem savu veikumu salīdzināt ar citu audzēkņu sniegumu (piemēram, koncertos, festivālos un to apmeklējumi).

Klavierspēles skolotāja darbības operācijas - metodes, paņēmieni un darbības organizācijas veidi - klavierspēles mācību procesā lielā mērī ir atkarīgi no skolotāja pieredzes un principiem. Pētījuma turpinājumā iedziņsimies pieejū spektrā, kas raksturogs ar Latvijas klavierspēles mācību realitāti.

No 1985.-1987. g. Lielbritānijā veikts pētījums, kurā tika analizēti mūzikas mācību plāni un skolotāju atziņas par pieejamību mācību darbībai (Swanwick, 1997). Pētījuma rezultāti atklāja trīs problēmas, kas raksturo mūzikas izglītību:

1. Rūpes par muzikālās tradīcijas mērķiem.
2. Iejustība pret audzēkņiem.
3. Sabiedrības un sociālā konteksta sapratne.

K. Svanvika analizējis pieejamību muzikālajai izglītībai Lielbritānijā un pasaulē, pamatojoties uz šiem problēmiem:

1. Tradicionālā vērtību pieejamība - tas pamatā ir atzīta, ka būrni ir kulturālā vērtību mantinieki un skolotājam uzdevums ir ievadīt bērnu atpazīstamajās muzikālās tradīcijās. Šo pieejamību raksturo:

- mūzikas instrumentālās prasmes;
- muzikālās sacerējuma lasīšana un rakstīšana;
- muzikālās sacerējumu šedevru un izcilu mūziķu daiļrades labprātīgā ieviešana.

Pēc autora domām, šī pieejamība dod iespēju tieši piekļūt muzikālajam vērtībam. Mūzikas mācības bieži sākas ar tautas (etniskās) mūzikas apguvi, pakāpeniski pārejot uz Eiropas klasisko tradīciju mūzikas apguvi. Skolas un skolotājus atbalsta liela daļa vecāku un sabiedrības amatpersonas. Mūzikas skolotāji šajās pieejās vairāk ir mūziķi, nevis skolotāji. Bieži šo tradicionālo pieejamību pavada ticības sacensības un novērtējuma vērtības. Tai ir vispārīgā izglītības mērķu un metožu kopums. Nesaskaņas rodas, atbildot uz jautājumu, kā mācīt, nevis kā pētīt. Problēmas šajās pieejās rodas, strīdējot ar dažādu kultūru un attīstības līmeņu bērnību.

Muziklo izglītību šaj pieej var gūt muziklī apdvinīti un spējīgi bērni. Bieži, strādājot ar šo pieeju, skolniekiem spēlēt mehāniski, izpildījumam trākstīzteiksmīguma. Liela loma šotr kumu novēšanīr skolotājam, viņa muzikalitātei, personībai (Swanwick,1997).

Visas iepriekš izskatītās pieejas pazīmes ir atrodamas arī Latvijas profesionālās ievirzes klavierspēles mācību darbībā (Bogdanova, 2002). Tādā, tā ir pieeja, kuru pamatā izmanto profesionālās ievirzes izglītības iestādes. Tieši ar šo pieeju sagatavoti talantīgie Latvijas pianisti - Artis Bobs, Vestards Šimkus un citi. Šīs pieejas pieredzes pārņemšana ir būtiska jauno klavierspēles skolotāju sagatavošanā. Tomēr jaunajam skolotājam jāapzinās arī tās nepilnības un iespēju robežas. Mūsdienu globalizācijas un multikulturālās izglītības situācijā skolotājam jāapzinās, ka strādāt tikai ar šādu pieeju vairs nav iespējams. Lai saglabātu un nodotūn kamajam palīdzēt mūsdienu kultūras vērtības, ir jāmeklē arvien jauni ceļi.

2. Koncentrēšanās uz bērnu, alternatīvā muzikālās izglītības pieeja. 20. gadsimta vidus un otrajā pusē. (Karl Orf Vācijā, John Paynter Anglijā, Murray Schafer Kanādā, Ronald Thomas Amerikas Savienotajās Valstīs). Šīs pieejas pionieris ir K. Orfs un to raksturo:

- skolēns kļūst izģudrotājs, improvizētājs, komponists;
- mūzikā kļūst izteiksmīgs starpnieks skolēna pašizpaušmei;
- skolotājs - ļaūtājs, stimulētājs, padomdevājs.

Uzsvāri šajā pieejā tiek likti uz izteiksmīgumu, jūtību, bērns tajā darbojas kā atklājājs. Šo pieeju raksturo būtībā tā, ja iesaistāšana darbībā un tā, kā tajā var darboties katrs bērns, neskatoties uz viņa spējām. Muzikālās nodarbības galvenokārt balstās uz spontāno improvizāciju, bērns iztēles spēju, fantāzijas attīstību. Atskaņotājam prasmes tiek attīstītas grupā ar imitāciju un izģudrojumu pārmaiņiem. Šo metodi bieži sauc par elementāro muzicēšanu, mūzikā tajā atkal apvienojas ar kustību, runu, deju. Pieejas trūkumi rodami iespējām rētiecības trūkumā, eksperimentēšanā bez attīstības. Tās, kā skolēns attīstās tikai savas mūzikas atskaņošanas un sacerēšanas procesā, kāvāzinēšanu attīstību un vērtību pārņemšanas procesā. Līdz ar to sabiedrības un vecāku nostāja pret šo pieeju ir visai rezervēta (Swanwick,1997).

Latvijā pagājušā gadsimta 80. gados improvizācijas pozitīvo ietekmi uz audzēkāja radošuma attīstību ir pētījis D. Zarišs. Pētījumā viņš atklājis trīs obligātus bērnu jaunrades komponentus, kas nosaka mākslinieciskā rezultāta pārdošanā iespēju:

- bērnu jaunrades emocionālais saturs;
- jaunrades apzināšana (mākslinieciskā forma, kritiķu un vērtējuma sistēma);
- jaunrades virzība uz klausītāju (Zarišs, 2005).

Tom r j atz st, ka š pieeja Latvij nav guvusi skolot ju un sabiedr bas iev r bu. Neskatoties uz visu improviz cijas att stošo potenci lu un pozit vo ietekmi uz jauno m zi u atska ot jsp ju, prasmju un radošuma att st bu, klaviersp les skolot ji šo metodi sav darb izmanto reti. Tam ir objekt vi iemesli - skolot jiem tr kst prasmju izmantot šo metodi, jo l dzšin jo klaviersp les skolot ju sagatavošanas programmu satur improviz cija nav iek auta vai iek auta k izv les (fakultat vs) studiju priekšmets. Tikai oti ret s b rnu profesion l s ievirzes izgl t bas iest d s iesp jams apmekl t improviz cijas (vai t s pamatu) apguves m c bu stundas.

3. Alternat vo trad ciju respekt šana, ko raksturo:

- muzik lo kult ru plur lisms;
- mediju un elektronisko instrumentu ietekme;
- skolot js - ska u izteiksm guma, noz mju skaidrot js.

Š pieeja radusies sam r nesen, 20. gs. (Graham Vulliamy, Keith Swanvick) p d j s div s desmitgad s visp r j multikultur laj situ cij , kur iev rojami palielin jusies afro-amerik u muzik l s kult ras - popm zikas, rok m zikas, džeza un folk m zikas ietekme uz visp r jo muzik lo kult ru. Skolot ji nevar ignor t radio, telev zijas, elektronisko m zikas instrumentu ietekmi un sajaukšanos ar Eiropas klasisko trad ciju m ziku. Nenoliedzams ir tas, ka skol nu pieredze šajos apst k os bieži veidojas bez skolot ju atbalsta un pal dz bas. T k š pieeja radusies sam r nesen, taj probl mu ir oti daudz. Problem tiski ir daž do muzik lo kult ru stilistisko neviendab bu padar t pieejamu m zikas izgl t bai (Swanwick, 1997). Skolot jam j iem c s orient ties muzik lo stilu daudzveid b , j dom , kurus no stiliem iek aut m c bu pl nos un cik daudz laika atv l t katram no tiem (Durant, Welch, 1998).

Latvij š s pieejas iesp jas klaviersp les m c bu praks ir maz p t tas. Šobr d LU Jekaterina Kostina un Larisa Ma kova, izstr d jot promocijas darbus, veic p t jumu šaj jom . J zepa V tola Latvijas M zikas akad mij promocijas p t jumu, kas saist ts ar šo pieeju, veic Jurijs Spigins. R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskol (RPIVA) ir izveidota m zikas skolot ju studiju programma popul r s un džeza m zikas skolot ju sagatavošanai, ar ar specializ ciju klaviersp l . K r da lielais studentu piepl dums RPIVA džeza m zikas skolot ju sagatavošanas specializ cij , sabiedr b ir oti liela interese par šo programmu. Sabiedr bas ieinteres t ba liek p rdom t par atseviš u š s studiju programmas priekšmetu iek aušanu cit s Latvijas klaviersp les skolot ju sagatavošanas programm s.

T tad, visas iepriekš p t t s pieejas eksist klaviersp les pedago iskaj realit t Latvij un to daudzveid ba, pozit v s iez mes un tr kumi liecina, ka topošajam klaviersp les

skolot jam, veidojot savu pieeju, nepieciešama iepazīšanās ar t m (potenciālu un trūkumiem), to galvenajiem darbības principiem.

Veidojot savu individuālo pieeju, topošajam klavierspēles skolotājam nepieciešams saprast arī vispārdidaktisko principu izmantošanas iespējas klavierspēles mācību procesā. Latvijas un ārvalstu muzikas zinātnieki (D. Zarišs, E. Abduļins, V. Brainins, V. Meduševiskis) pētījuši iespēju izveidot didaktiskos principus muzikas mākslas apguvei. Šajā procesā pamatots kāst zinātnieku diskusijas par didaktisko principu izmantošanu muzikas mākslas apgūvē. Šajās pieejās didaktisko principu uzskaiti un analīzi ir kopīgā un atšķirīgā iezīmes, kas izriet no zinātnieku metodoloģiskajām nostādnēm par muzikas izglītību un mācību procesu kopumā. Pētījumam nozīmīgi noskaidrot, kādi didaktiskie principi, cik lielā mērā un kādā hierarhijā sekmē klavierspēles mākslas apguvi. Mācību procesa kāfakta pastvešana klavierspēlī ir saistīta ar audzētāja un pedagoga sadarbību, apgūstot mācību saturu - muzikas būtību, kas ietverta muzikālajā sacerjumā. Muzikālā sacerējuma saturā atklāsies iespējama tātatska ojumā. Atskaņojuma veidošana pedagoģiskajā procesā ir saistīta ar noteiktu zināšanu, prasmju un iemaņu apguvi, tajāiesaistīti ir mācību procesa subjekti - skolēns, skolotājs, tai ir savs saturs, tātad, tas ir mācību process, kurāizmantojamas vispārdidaktiskās likumības un noteiktā izrietošā mācību principi.

I. Žogla didaktiskos principus analizē, jūsi saistībā ar vispārdidaktiskajām likumībām. Pētījumā būs tiska ir atziņa, ka vispārdidaktiskās likumības pastve neatkarīgi no pedagoģiskās paradigmas, didaktiskā modeļa, mācību metodmūn organizācijas formām. „(..) mācību procesa kāfakta, kā didaktiskās realitātes saglabāšanas nosaka šā procesa iekšējās likumības. Tās balstās izpratnē par cilvēka darbību kāviāattīstības pamatu un aktivitātikā darbības mērķi.” (Žogla, 2001, 229.). I. Žogla definē, jūsi piecas didaktiskās likumības un principus, kas balstīti tajās:

1. Skolnā aktivitātes mācību procesā, mācīšanās apzinātības likumība, kurābalstās skaidras uztveres un pieejamības, apzinātības un patstāvības principi.

2. Skolotāja organizējošā darbība, skolnā mācību izziņas vadīšana, kurāpamatojas pāctecības un sistēmiskuma princips.

3. Mācību procesa subjektu - skolotāja un skolnā - darbību savienošāns, kurābalstās zinātniskuma un sistēmiskuma principi.

4. Skolotāja palīdzības rakstura maiņa, tās samazināšana, pieaugot skolnā patstāvībai, kurābalstās noturīguma un patstāvības principi.

5. Mēcību izglātošs, attīstošs un audzinošs vārtība karmāru vienotība, kur balstās mēcību un audzināšanas attīstošais raksturs, mēcību individualizācija un diferenciācija (Žogla, 2001).

Pētījuma turpinājumā analizēsim šo likumu un principu darbību saistībā ar klavierspēles pedagoģisko procesu un metodoloģiskās kultūras funkcionāšanu šajā procesā.

1. likumbā ir cieši saistīta ar audzētāja individuālajām pašbūvniecības, pieredzes, izziņas procesu aktivitāti un mērķa sasniegšanas personālo nosaukuma apzināšanu. I. Žogla uzskata, ka skolniecei pašai jāpārdod, viņa izveidojušās pašbūvniecības vajadzībām aktīvi mērķtieci un attīstīti.

Muzikālā pieredze veido praktiskā darbībā apgūtas un pilnveidotas muzikālās spējas, zināšanas, prasmes, iemaņas, vārtības, attieksmes, etaloni un ideāli. D. Zarišs uzskata, ka katram cilvēkam ir savi uzskati un priekšnosaukumi, kā apgūt muzikālā pieredzi, jo tā veidojas personiskajās praktiskajās darbībās (Zarišs, 2003). Klavierspēles mākslas apgūvē pieredze veidojas praktiskajās darbībās – klausoties un uztverot mūziku, spēlējot instrumentu klasā, uzstājoties klausītāju priekšā, improvizējot un sacerot mūziku.

Muzikālās spējas ir individuālo psiholoģisko pašbūvniecību, iedzimtas (dotas) un pieredzes kopveidojums, kur par spēju attīstības kvalitātes nosacījumu tiek izvirzīta bērna muzikālās darbības (pieredzes) veidošanās kvalitāte un viņa vēlme mērķtieci (vajadzības, intereses, motivācija, mērķi, gribas) (Gulbe, 2001). Mūzikas psiholoģiskās spējas tiek pētītas jau vairākus gadsimtus. Tomēr joprojām psihologu vidū nav vienprātības par muzikālās spēju struktūru. Būtībā šie dažādie spēju traktējumi norāda uz muzikālajām spēju kompleksu, kurš katram cilvēkam piemīt individuālo kvalitāti, attīstīsmāza garums un ir atkarīgs no muzikālās darbības veida. Izpētījis psihologu Borisa Teplova () (, 1985), Kiras Tarsovas () (, 1998), Marinas Starēvas () (, 2003), psihofiziologa Nikolaja Bernšteina (), (, 1966) un pianistu pedagogu Karla Martinsena (Carl Adolf Martienssen) (, 1966), Jozefa Gata (Józef Gát) (, 1959), Jozefa Hofmana (Hofman) (, 1961), G. Cipina (, 1984, 2001), H. Neihauza (, 1967), Jevģija Libermana () (, 1996), Tamāras Bogdanovas (, 1986) atziņas par muzikālajām spēju uzskatām, ka klavierspēles apgūvē būtiskākie spējas – muzikālā dzirde, muzikālā ritma izjūta, emocionālā attieksme pret mūziku, radošums, muzikālā atmiņa un psihomotoriskās spējas.

Skolniecei aktivitātes stimulācija paredz spējas daudzveidīga un pilnīga muzikālās spēju kompleksa attīstību, tādējādi lielu nozīmi būrnam muzikālās spēju kompleksa attīstībā un līdzsvarošanā iegūst pedagoģiskā palīdzības sistēma. Klavierspēles mākslas koģektivitāte un spēju

attstbaspa mienu kopums ir plašs un daudzpusīgs, tas ietver visus muzikālo darbību veidus - klausānos, dziedānos, ritmizātos kustības, atskaņošanu, mūzikas sacerānos, improvizāciju. Šos pašmienus, pieskaņojot katrā brīdā vecumposmam, attstbaspa patnāb m, individuālajam dotāb m un spēj m, iepriekš jāizvērtē muzikālajai pieredzei un atbilstoši tam variācijot, var izmantot pedagoģiskajam darbam, lai sekmētu bērnu muzikālo spēju attstbu un līdzsvarošanos. Nozīmīgi ir veicināt audzēkņapziņu par viņa muzikālo spēju kompleksa stiprājam pusēm un trūkumiem, dot ieteikumus, vingrinājumus, ar kuriem palīdzību audzēkņiem var turpināt tiecīgā strādā pie sava muzikālo spēju kompleksa pilnveides. Lai klavierspēles pedagoģiskajam procesam izvērtēt, vai audzēkņaspējas ir attstjušs un pilnveidojušs, skolotājam jāizmanto diagnostiskās spēju kompleksa, kas piemērotas katram konkrētam audzēkņim. Diagnostiskā darba ir saistīta ar mācību procesa pabeigšanu, tādēļ šā principa ieviešana mācību procesā paredz metodoloģiskās kultūras elementu klātbūtni.

Mūzikas uztvere ir viens no visbiežākajiem izziņas procesiem klavierspēles kā mākslas veida apgūšanā, jo bez tās nav iedomājama muzikāls pieredzes veidošanās. Vigotska pieeja mākslas uztverei ir saistīta ar geštaltpsiholoģisko pieeju. Tai raksturīga atziņa, ka uztveres fundamentālais akts ir - redzēt modeļus, formu, apveidu. Vigotskis rakstījis: „(..)est tiskā reakcijas pamats ir mākslas izraisītie afekti, kas tiek reģistrēti, ar visu spēku pārdozēti, bet izlīdzināti tajā fantāzijas darbībā, kuru no mums katru reizi prasa mākslas uztvere. Pateicoties šai centrālajai izlīdzināšanai, raksturīgi aizkavējas un tiek slēpti afekta rīki, motoriskā puse, un mums sākot likties, ka pārdozētojam tikai rēķinājamās. Šajā un fantāzijas vienība ir katras mākslas pamats.” (Vigotskis, 1987, 206). K. Svanvika pieeja māzikas uztverei ar saistīta ar geštaltpsiholoģisko pieeju (Swanwick, 1997). Uztverē būtībā ir sajūtami ierosināšanā jāpilnveeselums. Uztveres veidošanās notiek reālās pieredzes veidošanās procesā, mijiedarbojoties ar apkārtējo vidi, novērojot to. K. Svanvika šādi skaidro muzikāls reakcijas veidošanos māzikas uztverē (skatīt 6. tabulu 85.lpp.).

6. tabula

Muzikāls reakcija (pēc K.Svanvika)

Uztveres līmeņi	Faktori, kas ietekmē (traucē) uztveri
Uzmanības pievēršana muzikālajam avotam	Traucējumi: nevēlamas skaņas, diskomforts, sociālie vide, nogurums u.c.
Iespaidi no skaņu materiāla	Skaņu asociācijas: līdzība ar citām skaņām, sinestāzija, anotācija un klasifikācija
Emocionālā rakstura uztvere	Ekstra-muzikāls asociācijas: dramatiskas vai vizuālas emocionāls asociācijas
Skaņdarba struktūra	Cerības: atpazīstamības pakāpe, garīgā sliekšņa, apziņas (saprātā) veids
Vērtību pozīcija	Disonanšu sistēma: piederība alternatīvai vienaudžu

Tabulas kreisajā pusē ir parādīti mūzikas uztveres lēmumi, kas ir šīs pieejas pamats. Labajā pusē parādīti psiholoģiskie un sociālie - vides un individuālie faktori, kas ietekmē uztveres procesu. Autors uzskata, ka skolotāja uzdevums ir mazināt dažādu traucējošu faktoru ietekmi, lai veicinātu psiholoģisko pieejamību mūzikai (Swanwick, 1997).

Mūzikas pedagoģijas pieejā, kas balstīta uz darbības teoriju, mūzikas uztveri saprot kā muzikālā atainošanas un veidošanas procesu cilvēka apziņā. (, , , 1975). Šajā pieejā prasme klausīties un uztvert mūziku ir cieši saistīta ar jautājumu par muzikālās apziņas veidošanas klavierspēles mērķu procesu. G. Cipins uzskata, ka individuālo muzikālo apziņu raksturo vairākas pakāpes:

1. Mūzikas iekšējā sadzirdēšana:
 - emocionālā reakcija;
 - mūzikas valodas izpratne;
 - spēja operēt ar muzikālās dzirdes priekšstatiem un tēliem.
2. Estētiskā mūzikas apziņa, gaume:
 - personiskā attieksme, pozīcija pret mūziku (vērtību sistēma);
 - spēja reflektēt par mūziku (analīze, pašanalīze);
3. Estētiskā, garīgā, katarstiskā apziņa:
 - mūzikas garīgā vērtību izpratne;
 - mūzikas garīgās būtības izpratne (, 2001).

Ne vienmēr klavierspēles nodarbības iespējama visu šo pakāpju pilnveide individuālajai muzikālajai apziņai, tomēr tas ir mērķis, uz kuru nepieciešams tiekties klavierspēles skolotājam.

Mākslas uztvere ir ar radīšanas akts, „(..) jo, lai uztvertu mākslas darbu, nepietiek ar autora pārdevotāju tu godprātīgu pieņemšanu, nepietiek ar ar sacerējuma struktūras izpēti - nepieciešama vēl radoša savūtīšana, atrodot to katarsi, tikai tad mākslas ietekme izpaužas pilnībā.” (, 238, 1987). . Vigotska akcentē radošās savūtīšanas darbību, kas klavierspēles procesā izpaužas kā prasme patstāvīgi analizēt savas emocionālās reakcijas, domāšanu un atsaucību mūzikai. Šī darbība ir saistīta ar klavierspēles skolotāja pašrefleksiju. Uzskatām, ka tikai šī radošā procesa iespējama audzētāja aktivitātes stimulēšana mērķm.

Nozīmīga audzētāja muzikālās pieredzes sastāvdaļa ir zināšanas. E. Abduļins, J. Nikolajeva izšķir šādas zināšanas mūzikā - zināšanas par vokālo, instrumentālo un vokāli-instrumentālo mūziku; zināšanas par programmatisko un neprogrammatisko mūziku; zināšanas par mūzikas un

citu m kslu saistbu; zin šanas par m zikas un dz ves saistbu; zin šanas m zikas likumsakar b s. Zin šanas par m ziku - zin šanas par m zikas m kslas intonat vo dabu; žanrisko, stilistisko un formveides pamatu; zin šanas par m zikas m kslas emocion li t laino dabu; zin šanas par m zikas dramatur iju; zin šanas par m zikas valodu; zin šanas par m zikas izteiksmes l dzek iem (ritms, melodija, harmonija, tembrs u.c.); zin šanas par komponistiem; zin šanas par atska ot ju sast viem (or estri, ansambli); zin šanas par daž du m zikas instrumentu apguvi; zin šanas par m zikas v sturi; m zikas beces zin šana (notis, nošu ilgumi, pauzes, štrihi, z mes pie atsl gas); zin šanas par m zikas terapeitisko efektu (, , 2004). Š s ir zin šanas, kuru apguve veicina interesi par m ziku, motiv ciju nodarboties ar to.

Skolot jam klas daudz j muzic skol niem priekš , lai rad tu dz v s m zikas iespaidu, j veicina audz k u v lme apmekl t koncertus, klaus ties m zikas ierakstus. M zikas intonat v materi la bag žu b rni uzkr j tikai klausoties un atska ojoj m ziku, zin šanas par m ziku bez pašas m zikas zin šanas ir sausas (Swanwick,1994). Taj s tr kst emocion l l dzp rdz vojuma (Reimer, 1989), kuru b rns g st muzik laj pieredz . Pieredzes veidošan skolot jam j iev ro, ka lab k apg t 20 viegl kus ska darbus, nek veselu gadu apg t 5-6 ska darbus.

Atz stot b rna dab go v lmi apg t arvien jaunas zin šanas, skolot jam b tiski ir katr stund dot iesp ju audz knim t s apg t, emot v r š dus priekšnosac jumus:

- audz k a vecumposma patn bas;
- b rna individu l s sp jas apg t zin šanas;
- iepriekš j muzik l pieredze;
- iepriekš j s zin šanas par m ziku un m zik .

Šo priekšnosac jumu iev rošana prasa no skolot ja zin šanas att st bas un vecumposmu psiholo ij , diagnostic šanas, anal zes un nov rošanas prasmes, skol na k v rt bas izpratni savstarp jo attiec bu veidošanai m zikas m c bu proces , kas ir metodolo isk s kult ras komponentu - apg tu profesion li orient tu zin šanu, k ar prasmju š s zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b un pasaules uzskata paskaidrojošie elementi. T tad, audz k u zin šanu veidošan s klaviersp les pedago iskaj proces norit saist b ar metodolo isk s kult ras kl tb tni šaj proces .

Muzik l s prasmes sak ojas m zikas zin šan s un zin šan s par m ziku un veidojas praktiskaj darb b . E. Abdu ins un J. ikolajeva (, , 2004) min š das muzik l s prasmes:

- visp rin t s prasmes - prasme analiz t m zikas intonat vo dabu; prasme noteikt m zikas stilu, žanru; prasme analiz t m zikas t laino saturu; prasme analiz t m zikas izteiksmes

līdzekļus; prasme interpretēt realizēto skaņdarba intonāciju, stilistiskās, žanriskās patnības; prasme kompozīcijas realizācijā, stila, žanra izjūtu un izpratni; prasme vērtēt savu muzikālo darbu; prasme vērtēt un analizēt citu atskatotju sniegumu;

- mūzikas klausīšanās prasmes - prasme analizēt savas izjūtas pēc skaņdarba noklausīšanās (emocijas, pieredzes, idejas); prasme raksturot skaņdarbu (stils, žanrs, komponists, mūzikas valoda); prasme vērtēt skaņdarba interpretāciju;
- atskatotjprasmes - prasme vērtēt sava atskātojuma kvalitāti; prasme koordinēt dzirdi un motoriku;
- kompozīcijas prasmes;
- improvizācijas prasmes - prasme improvizēt ar skolotāja dotiem parametriem; prasme brīvi improvizēt;
- prasme regulēt savus psihiskos stāvokļus (art terapija), prasme izzināt sevi.

Muzikālās iemaņas balstās uz zināšanām un prasmēm. Tās ir automatizētas darbības - skaņu ieguves iemaņas; skaņu veidošanas iemaņas; skaņu artikulācijas iemaņas; dzirdes kontroles iemaņas; skaņuma kvalitātes pārskatīšanas iemaņas, kas instrumentu spēlētājiem veido atskātojuma tehniskos bāzes.

Prasmju un iemaņu veidošanās klavierspēles pedagoģiskajā procesā notiek praktiskajā darbībā (Zariš, 2003; Swanwick, 1994), tāpēc ir nepieciešams radīt apstākļus, lai audzēkņi pēc iespējas vairāk muzicētu, kā arī rada iespēja audzēkņim aktīvi koncertēt. Lai to paveiktu, skolotājam jāspēj individuāli un profesionāli vērtēt mūzikas pedagoģijas prakses notikumus, tendences, transformācijas, jāprot izmantot racionālas pētnieciskās metodes un paņēmienus skolnā attīstībai un mūkslīnīciskās izaugsmes analīzē, jāprot konstatēt problēmas audzēkāja izaugsmē, rast to risināšanas ceļus. Šīs spējas un prasmes kā metodoloģiskās kultūras raksturotājas atklājot nepieciešamību klavierspēles skolotāja darbībā.

Tādāklavierspēles kā mākslas veida apgūvē, stimulējot audzēkņu aktivitāti un mērķa apzinātību, skolotājam būtiski ievērot skaidras uztveres un pieejamības, apzinātības un patstāvības principus, un šo principu ieviešana klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā ir saistīta ar pētniecisko darbu, kur izpaužas metodoloģiskās kultūras elementi.

2. likumā, kur atbilstoši skolnā attīstībai skolotājs palīdz veidot prasmi mērķa (varēšana) un nostiprināt kognitīvo attieksmi (vēlēšanās) (Žogla, 2001).

Alternatīvo tradīciju respektēšanas pieejas (Durant, Welch) pamats ir radīt bērnīem iespēju plašāk un dziļāk izprast pasauli, kur viņi dzīvo. Saprātne veidojas, integrējoties emocionālajai, sociālajai un kultūras pieredzei. Bērnū pieredze mūzikā, veidojas aktīvi darbojoties. Skolotājam, kurš darbojas ar skolnīem, jāpazīst savs muzikālais potenciāls, jāatpazīst savas muzikālās

intereses un sp jās, pašam aktīvi jā piedalās muzicēšanā. Skolotājs šajās pieejmās kopā ar skolēnu, bet, tā kā viņš ir vecāks no tiem, kas mācās (senior learner), tad viņš ir skolēnam gids un padomdevējs (Durrant, Welch, 1998).

Vladimira Ražikova () pieeju klavierspēles apguves procesam raksturo trīs principi:

- Mācību process tiek organizēts, vadoties no bērna personības, kura veidojas;
- Skolēna personība attīstīta var tikai pedagogs, kurš pastāvīgi pašpilnveidojas;
- Izglītības saturs kultūras sfērā ir personiskās attieksmes audzināšana pret mākslas darbiem, pasauli, citiem cilvēkiem un pašam pret sevi (, 2002).

Viens no pedagoga galvenajiem uzdevumiem šajās pieejmās ir ieaudzināt audzēkņim patstāvīgā domāšanas, pašizziņas, metožu izvēles un mērķa sasniegšanas prasmes. Uzskatām, ka, lai gan šīs pieejas realizācijā mērķis tiek sasniegts ilgstošā procesā, tomēr tas ir vērtīgs, jo tajā pastāv pozitīva mijiedarbība starp audzēkļa vēlmi un varēšanu.

Skolotājs ir viens no daudzajiem skolēna dzīves virzītājiem, „šīs esības iespaidiem.” Sevišķi mācību sākumos skolotājs skolēnam ir mīksts tulks un skaidrotājs (, 1967). Klavierspēles mācību procesā audzēkņim, apgūstot plašu muzikoloģiju, prasmju un iemaņu apjomu, lai veiktu kvalitatīvu skaņdarba atskaņojumu, rodas nepieciešamība apsteigt savu attīstību. Skolotājs, kurš konkretizē stundas uzdevumus un mērķus, atvieglo muzikoloģijas sacerējumu apguvi. Skolotājam būtiska ir emocionālā aizrautība, ieinteresētība, iekļautība, uzmanība, līdzīgā sajūtu saskarsmē ar audzēkni, kā arī prasme ar savas muzicēšanas pieredzi audzēkņa izraisīto emocionālo atsaucību mīksti, kas liecina, ka klavierspēles mākslas apguvā audzēkņa izziņas vadīšanai un mācību darbības organizēšanai ir izmantojami pārliecinoši un sistemātiski principi. Šo principu ieviešana, savukārt, no skolotāja prasa mīkstu tisku un estētisku vērtību izpratni, vērtību orientāciju attiecībā pret interpretējamajiem skaņdarbiem, vērtību orientāciju attiecībā mācību saturā veidošanā, tisku un estētisku attiecību klavierspēles mācību repertuāra izvēlē, sevis pašizziņas, identifikācijas ar savu skolēnu, prasmi atklāt skaņdarba pašas, kas piesaista klausītāja uzmanību, un izcelt to. Tas prasa arī zināšanas mīksto filozofijā, mīksto vēsturē, mīksto teorijā un mīksto interpretācijā. Šo metodoloģiskās kultūras komponentu paskaidrojošo elementu klātbūtne šajā procesā nodrošina, ka audzēkņa izziņas vadīšanā un mācību darbības organizēšanā liela nozīme ir metodoloģiskajai kultūrai.

3. likumība nosaka, ka uz sadarbības un saskarsmes pamata veidojas skolotāja un skolēna savstarpējās nepieciešamības, atkarības un nosacītības attiecības vērtību apmaiņai, kas konkretizējas atbilstoši skolēna pieredzei, attīstībai un audzināšanai (Žogla, 2001).

V. Ražikovs uzskata, ka pedagogs rada apstākus, kur audzēkņis atrodas dialoiskā saskarsmē ar skolotāju un mēģina darbu, lai būtu veidots sava subjektīva emocionālā un estētiskā darbam kļūstot jaunveidojumu radīšanas programma, personiski attieksmē pret to. Komponista ieceres saturis tiek bagātināts ar atskatot ja personāgo attieksmi, personālais iezīmējums (, 2002). Šis likums būtu raksturotās, ka mēģinot saturis integrē skolotāja un skolēna darbību.

Izcilungu pianista un pedagoga Ferencs Lista (Franz Liszt) personālais starojums, plašs un dziļš zināšanas, muzikālās mākslas rosināja viņa audzēkņus apgūt klavierspēli. F. Lista skolnieces mēģināja rakstniece Ogista Buasj, aprakstot klavierspēles stundas, kurš viņa piedalījās, jāsmeļ par F. Lista aizrautību, iedvesmojošo klavierspēli un valodu, kuru izcilais komponists izmantoja, raksturojot mēģinājumu „Višrunāja ar lielu iedvesmu un spējamā ieinteresētā. (..) Višlika Valrijai spēlēt Baha fagu un uztaisīja mums pārstēdzoši bagātās muzikālās dzēles. Višvadīja no jauniem principiem, kas balstīti uz sāpīgu un smalku jūtīgumu. Ar reti sastopamu skaidrību un lielu izsmalcinātību viņš izskaidro savus precīzos norādījumus un formulējumus.” (, 1964). Šie citāti raksturo F. Listu kā lielisku māzi un pedagogu, kurš, balstoties uz mēģinājumu (mēģinot saturis), spēja aizraut, motivēt un ieinteresēt savus audzēkņus apgūt muzikālās vārtības, izprast tās, veidot savas vārtības muzikāli. Citāti apstiprina, ka klavierspēles kā mākslas apguve ir cieši saistīta ar baltās mākslas darba iestudēšanas priekšnosacījumu - mākslas darbu analīzi. Mākslas darbu analīze ir saistīta ar rīpīgā analītisko darbu, ar dažādu pārticisko metožu un paņēmieni izmantošanu tajā. Tas liecina, ka pianisti pedagogi klavierspēles kā mākslas veida apguvi izmanto zinātniskuma un sistēmiskuma principus. Šo principu izmantošana klavierspēles pedagoģiskajā procesā, savukārt, ir cieši saistīta ar metodoloģisko kultūru kā zinātniski izziņošu mākslas teorijas, kas virzīta uz zinātniskās izziņas metožu izpēti un izstrādāšanu, realizāciju instrumentu praktiskajā pedagoģiskajā darbībā.

3. likums. Klavierspēles kā mākslas veida apguvi nozīmīga loma ir atkārtoti saistīta ar jaunas pieredzes veidošanu. Kvalitatīvu klavierspēles prasmju un iemaņu apguvi prasa no skolēna nepātraukti vingrināties, atkārtot jau zināmo repertori, lai, atgriežoties pie jau apgūtiem tehniskiem un mākslinieciskiem paņēmieniem, censtos arvien vairāk pilnveidot savu spēles prasmi.

Japāņu muzikāls skolotājs Šiniči Suzuki (Shinichi Suzuki) metod (Suzuki, 1986), kas ir adaptēta ar klavierspēli (Bigler, Lloyd-Watts, 1984), noturīguma princips tiek pielietots, klausoties *Suzuki* repertori kompaktos diskos, kā arī ar repertori grāmatās pakāpeniski, kur katrā nākamā repertori pakāpe balstīta uz iepriekš apgūtiem repertori tehniskajiem un mākslinieciskajiem paņēmieniem (Suzuki P.P.P.H., 2003).

M. Longa uzskata, ka atkratošanas posms ir ļoti darbietilpīgs un grūts, pedagogam jāmaina sintētiskos terminus, saglabāt audzēkņu emocionālo tonusu un aizrautību ar skaļdarbu. M. Longa uzstāj uz īpašu tempu izmantošanu šajā posmā, izteiksmīgā, bezformālisma un mehāniskā palīdzību izklausīt, kontrolēt, apdomāt. Atmiņa atkratošanas posmā speciāli jātreniņš, skaļdarbu nedrīkst iegaumt automātiski, un, lai gan parasti katram pianistam individuāli vairāk attīstīti ir kāds no atmiņas veidiem, pedagogam jāstrādā pie tā, lai visi trīs - dzirdes, kustību un redzes - atmiņas veidi attīstītos vienmērīgi. Jāvairāko atdarināšanas metožu, cenšoties rosināt bērnu radošo iniciatīvu, patstāvīgu dzirdes priekšstatu veidošanos un individuālo sirdsdomāšanas stimulāciju (, 2000). M. Longa uzskata, ka teksta apguve un stila patnība vispārīgā kāst par pamatu interpretēt ja individuālajam stilam, kas veidojas visā dzīves gaitā un kura veidošanai pedagogs nevar dot konkrētus norādījumus vai padomus, tāpēc kāst par visplašāko, visdarbietilpīgāko problēmu jaunpianista mācību un audzināšanas procesā. Skaļdarba iestudēšanas procesā M. Longa izšķir divus posmus - analīzi un atkratošanu, kuru efektivitāti nosaka pianista paškontroles spēja (, 2000).

Patstāvīguma principa realizāšana stundā nosaka arī pedagoga īpašību izvēli un specifiku klavierspēles stundā :

- pedagogs maz spēj priekš , demonstrāciju izmanto galvenokārt, lai agrān iepazīšanās stadijā ar skaļdarbu sniegtu skaļdarba veseluma iespaidu un iedvesmotu skolēnu to apgūt vai arī , lai stimulētu apzināti izprast apgūt pianistiskā īpašības nozīmi;
- daudzstāsta par skaļdarbu, tā rašanās un interpretācijas vēsturi, izskaidrot izpratnes un apguves patnības;
- piedāvāt un rosināt izmantot dažādas skaļdarba apguves tehniskos īpašības, lai katrs skolēns individuāli atrastu sev piemērotākos;
- patstāvīgas stimulāšanai, skaļdarba analīzi izmanto tālrunī un tehniskās izpratnes veidošanai raksturīgā skaļdarba posmā, kuru rūpīgi izanalizē , bet pārējā skaļdarba analīzi jāveic skolēnam pašam.

Spilgti piemērs, kā samazināt skolotāja palīdzību, pieaugot skolēna patstāvībai klavierspēlī ir *Suzuki* klavierspēles metode. Mācību sākumos skolotājs daudz skolēnam demonstrē tehniskos īpašības un vingrinājumus, izmanto ansambļu spēles metodi atsevišķi rokām. Tad, kad audzēkņi pilnībā apguvis elementārus klausāmus un spēles īpašības un iemaņas, tikai tad sākas apgūt nošu lasīšanas prasmes (Bigler, Lloyd – Watts, 1984).

Interpret t ja individu l stila veidošan s prasa neskait mus atk rtojumus vingrinoties un prasmi patst v gi analiz t un klaus ties savu sniegumu. Šo prasmju att st bu veicina notur guma un patst v bas principu izmantošana klaviersp les k m kslas apguv .

5. likum ba. Klaviersp les k m kslas veida apguve ir saist ta ar individu l m nodarb b m. M sdienu profesion l s muzik l s izgl t bas robež s iesp jams izmantot t du repertu ru, kas individu li piem rots katram audz knim. B rna prasme individu li interpret t ska darba muzik lo t lu ir augst kais r d t js tam, ka nodarb b ir pilnveidojusies audz k a prasme uztvert m ziku. Prasme klaus ties un uztvert m ziku ir individu la katram audz knim, pedagogam tas j em v r , izv loties repertu ru. Noz m ga ir visa muzik l materi la, ko audz knis apg st (ar gammas un vingrin jumi), saist šana ar izt li, asociat vajiem procesiem. Lai klaviersp les pedago iskaj proces sp tu izv rt t audz k a sp ju att st bu un pilnveidi, skolot jam s kotn ji j diagnostic tas sp ju kompleks, kas piem t katram konkr tam audz knim.

Galvenais skol na attieksmes veidošan s meh nisms ir personisks v rt jums par m c bu saturu, norisi, saskarsmi, cilv ku attiec b m, sevi (Žogla, 2001). Skolot jam b tiski iev rot, ka vi š ar savu piem ru veicina skol na attieksmes veidošanas pret m ziku, visp rcilv cisko v rt b m. O. Buasj , raksturojot F. Lista person bu, atkl j vi a patieso labdar bu, kad vi š, par sp ti sliktajai vesel bai, sniedz labdar bas koncertu (, 1964).

T tad, klaviersp l tiek iev rots m c bu audzinošais un att stošais raksturs, izmantoti m c bu individualiz šanas un diferenc šanas principi, kas sekm t s k m kslas veida apguvi un veicina skol na izgl tošanas, att st bu, muzik lo un visp rcilv cisko v rt bu apguvi. K tika atkl ts daž du pieeju un visp rdidaktisko principu izmantošanas iesp ju anal z klaviersp les m c bu proces , b tiska noz me šaj proces ir skolot jam. Klaviersp les m c bu principu un pieeju anal ze par da, ka individu l m kslniecisk un pedago isk darba stils ir priekšnoteikums audz k a person bas un individualit tes att st bai pr ta, j tu un gribas vien b , muzik li radoš s darb bas, tisk s, est tisk s un saskarsmes pieredzes bag tin šan un audz k a attieksmju pret m ziku, sevi, v rt b m, sabiedr bu veidošanai. Katr no iepriekš analiz taj m pieej m k b tiska sast vda a ir uzsv rta skolot ja sp ja radoši organiz t m c bu darbu, ar savu person bas starojumu rad t b rnos interesi par m zikas nodarb b m. Labu skolot ju raksturo ar vi a personisko paš bu un profesion l s darb bas pašrefleksijas sp ja un cenšan s sevi pilnveidot. Skolot ja person bas un pedago isk s darb bas pašrefleksija ir iesp jama, izmantojot pedago iskaj proces nov rojuma, anal zes metodes, lai veidotu audz k a individu l s muzik l s att st bas programmu, piem rojot to katra audz k a interes m un sp j m atbilstošas metodes. Š da skolot ja darb ba ir saist ta ar m zikas m c bu procesa p tniec bu, kur klaviersp les skolot ja metodolo isk kult ra funkcion k p tnieka pasaules uzskats, apg tu

profesionāli un vrtējo orientāciju zināšanu, metožu un paņēmieni kopums par savu izpēti priekšmetu un prasme radoši to pielietot praktiskaj un profesionālajā darbībā.

Klavierspēles skolotāja organizācija darbu ierīko ar audzētāju muzikālās pieredzes veidošanā un izvērtēšanu klavierspēles pedagoģiskajā procesā.

Izvērtējot klavierspēles pedagoģisko procesu, nepieciešams apzināt, ka jebkurā gadījumā galvenā funkcija – personības izglābšana, attīstība un audzināšana darbības efektivitāte. Klavierspēles mācību procesā iespējams vērtēt, kā norit jūsu audzētāja muzikālās uztveres un klausīšanās prasmju pilnveide un kādi rezultāti sasniegti muzikālās zināšanu, prasmju, iemaņu, kultūras bagātību apguvumā, kā pilnveidojusies tās un estētiskā vērtību izpratne, attieksmes, ideji, vai veiksmīgi norit personības veidošanās process. Klavierspēles kā mūzikas kognitīvās fenomēna funkcionāls sabiedrība, un vairāku gadsimtu gaitā izveidojušies stingri kanoni, pēc kuriem vērtē muzikālo interpretāciju. Šajā pētījumā prezentētie kritiķi (analizējot klavierspēles skolotāja atskatu darbu) piemēroti augstam kognitīvajam rezultāta vērtēšanai, kura sasniegšana iespējama ilglaicīgā un mērķtiecīgā procesā. Praktiski redzams, ka lielā daļā audzētāju instrumentu spēles apguvumā izdodas tikai pietuvoties šādam mērķim, tomēr šos kritiķus nevar uzreiz pazemināt.

Analizējot klavierspēles mācību procesa izvērtējumu, jāpievēršas mācību nodarbības un skolotāja darba vērtēšanai un pašvērtēšanai. Šajā gadījumā pašvērtējums ir mācību procesa mērķis, bet skolotāja vērtējums ir šīs pieredzes apguves līdzeklis, kā objektīvu rezultātu pašvērtējuma salīdzināšanai.

Pamatīdē, kur norit skolotāja un audzētāja mijiedarbība klavierspēles pedagoģiskajā procesā, ir klavierspēles nodarbība. Klavierspēles nodarbība ir darbības veids ar savu specifiku, kas izriet no mūzikas kā mākslas veida unikalitātes un nozīmes, cilvēka sensorās, intelektuālās, radošās, emocionālās attīstības un tās, estētiskās kultūras veidošanās. Klavierspēles nodarbības vērtējums ir iespējams, iepazīstoties ar to veidojošajām pašbūtēm. Izpētīto mūzikas mācību metodiku vispārīgā izvērtēšanā (E. Abduļins, J. Nikolajeva, D. Zariša), dažādu mūzikas estētiskās (B. Reimer, K. Swanvik) klavierspēles mācību metodiskās pieejas (, 1965; , 1966; , 1967; , 1984; Suzuki, 1986; S. Rozenberga, 1994; , 1996; Sīle, 2000; , 2000; , 2002; , 2002) un mūzikas terapijas metodikas (Alvin, 1997; , , , , , 2002), izveidojis priekšstatu par klavierspēles kā mācību un mākslas veida nodarbības pašbūtēm (skatīt 7. tabulu 94.lpp.).

Klavierspēles kļūmību un mēģinājumu veida nodarbības pašas (A.Gulbe)

Klavierspēles kļūmību nodarbības pašas
<p>Sekmīgā audzētāja attieksmju veidošanās pret mēģinājumiem, sevi, vārtību, normām, sabiedrību;</p> <p>Audzētājam jājaunas vai nostiprina, pilnveido, padziļina, paplašina un sistematizē esošās zināšanas;</p> <p>Attīstīta prasme klausīties un izpildīt mēģinājumiem;</p> <p>Pilnveido vai attīstīta jaunas klavierspēles iemašas un prasmes;</p> <p>Attīstīta vispārīgā, muzikālā radošā spēja;</p> <p>Ietver pedagoga ierosināto rojumu, mēģinājumu procesa organizācijas un kontroles formas par audzētāja vispārīgo un muzikālo attīstību;</p> <p>Virzīt uz mēģinājumu, audzināšanu un attīstības mērķu un uzdevumu realizāciju;</p> <p>Dažādu mēģinājumu darba formu (individuālo, grupas) izmantošana;</p> <p>Saturu nosaka mēģinājumu programma, kuras realizācijā skolotājs var izmantot radošu pieeju, kas izriet no audzētāja mērķiem mēģinājuma, individuālo attīstības tempa, vispārīgajam, muzikālajam un muzikālās pieredzes, noteiktiem stundās norises apstākļiem, skolotāja profesionālās kompetences, pieredzes, tīskas un estētiskās kultūras kvalitātes, izglītības iestādes mērķiem;</p> <p>Notiek audzētāja muzikālā radošā darba, tīskas, estētiskās un saskarsmes pieredzes bagātināšana.</p>
Klavierspēles kļūmību veida nodarbības pašas
<p>Nepastarpīta skolotāja un audzētāja vērtējuma pieņemšana mērķu skaidrojuma;</p> <p>Mērķu ietekme uz bērnu garīgo pasauli, viņa pasaules uztveri un izjūtu;</p> <p>Iespēja sajūst un pārdzīvot vienotību ar citiem kolektīvu muzicēšanas partneriem dažādos ansambļos;</p> <p>Stundas piepildījums ar mērķu kļūmību radošo potenciālu;</p> <p>Mēģinājumu terapijas iespējas bērniem ar pašmācību un speciālo vajadzību;</p> <p>Skolotāja kļūmību un skolotāju muzikālās darba organizatora klātbūtnes stunda;</p> <p>Skolotāja iespēja sajūst sevi kā klausītāju, izpildītāju un komponistu, kas spēj izpausties muzikāli.</p>

Visu šo klavierspēles nodarbību raksturojošo pašas vienotību elements ir mērķu dzīvā uztvere, kas aktivizē audzētāja iekšējo, garīgo pasauli, viņa domas un jūtas.

Kļūmību konstatēšana (vērtēšana), kā pilnveidojušas audzētāja prasmes klausīties, uztvert un atskaņot mēģinājumiem? Rādītājs būs audzētāja muzikālais sniegums. Bērnu prasme individuāli interpretēt skaņdarba muzikālo tēlu (muzikālais tēls ir muzikālās apziņas struktūrvienība (Gulbe, 2001) būs augstāks rādītājs tam, kā šīs prasmes stundā ir pilnveidojušas, tāpēc būtiski stimulēt to veidošanos audzētājam. Viss muzikālais materiāls, ko audzētājam jāapgūst (ar gammas un vingrinājumiem), jāsaista ar iztēli, asociatīvajiem procesiem. Prasme klausīties, uztvert un atskaņot mēģinājumiem, neapšaubami, ir ļoti individuāla katram audzētājam, tāpēc jāemvēr, izvēloties mēģinājumu repertori. Klavierspēles kļūmību un mēģinājumu veida nodarbības pašas pārzināšana dod iespēju skolotājam, izmantojot pašrefleksiju izvērtēt klavierspēles mēģinājumu nodarbību. Šādi

ieg t s atzi as visp rinot iesp jams izv rt t klaviersp les m c bu procesu kopum . Klaviersp les m c bu procesa izv rt jums ir saist ts ar ar v rt juma un pašv rt juma tuvin šanos, kas ir aktu la m sdienu pedago isk probl ma (Krasti a, Pipere, 2004).

P t juma par klaviersp les metodolo isko kult ru autore, balstoties uz pašrefleksiju par 20 gadu pedago isk darba pieredzi, ir izstr d jusi krit rijus, ar kuriem var veikt klaviersp les nodarb bas (vai k da ilg ka perioda) izv rt jumu, kur ir vai nav notikusi audz k a muzik l s, radoš s darb bas, tisk s, est tisk s un saskarsmes pieredzes bag tin šan s, pašv rt juma un v rt juma tuvin šan s. Šie krit riji ir:

- audz k a prasmes klaus ties un uztvert m ziku att st ba un pilnveide;
- iesp jas sajust un p rdz vot vienot bu ar skolot ju vai citiem kolekt v s muzic šanas partneriem (duet , kameransambl , or estr);
- audz k a zin šanu m zik un par m ziku papildin šan s;
- klaviersp les prasmju un iema u att st ba un pilnveide;
- sp ju att st ba un pilnveide;
- audz k a zin šanu un prasmju p rbaud g t s atzi as par b rna person bas individualit tes, gar g s pasaules, pasaules uztveres un izj tas att st bu un attieksmju pret m ziku, sevi, v rt b m, norm m, sabiedr bu veidošanos;
- m c bu procesa un rezult tu v rt juma un audz k a pašv rt juma tuvin šan s.

V rt juma un pašv rt juma tuvin šanos klaviersp les m c bu proces iesp jams veicin t ar paškontroles pa mieniem (skat t 10. pielikumu).

Muzik lo pieredzi veido praktisk darb b apg tas un pilnveidotas sp jas, zin šanas, prasmes, iema as, v rt bas, attieksmes un ide li. B rna prasme individu li interpret t ska darba muzik lo t lu ir augst kais r d t js tam, ka muzik l pieredze nodarb b ir pilnveidojusies. Prasme klaus ties un uztvert m ziku ir individu la katram audz knim, pedagogam tas j em v r , izv loties repertu ru, noz m ga ir visa muzik l materi la, ko audz knis apg st (ar gammas un vingrin jumi), saist šana ar izt li, asociat vajiem procesiem. Tas prasa no skolot ja individu lu un v rt borient tu pieeju m c bu repertu ra izv l , skol na k v rt bas izpratni savstarp j s attiec b s m zikas m c bu proces . Lai klaviersp les pedago iskaj proces sp tu izv rt t, vai audz k a sp jas ir att st juš s un pilnveidojuš s, skolot jam s kotn ji j diagnostic tas sp ju kompleks, kas piem t katram konkr tam audz knim. Prasmju un iema u veidošan s klaviersp les pedago iskaj proces notiek tikai praktiskaj darb b . Skolot jam j rada stund t di apst k i, lai audz knis p c iesp jas vair k muzic tu, k ar j rada iesp ja audz knim akt vi koncert t.

Šo darb bu veikšanai skolot jam nepieciešama prasme reflektēt par savas muzik li pedago isk s darb bas procesu un rezult tiem, prasme analizēt m zikas pedago isk s realit tes notikumus, tendences un transform cijas, prasme atrast individu lu pieeju katram audz knim m c bu darba pl nošan , organiz cij un rezult tu izv rt šan . M c bu procesa un t rezult tu v rt šan skolot jam nepieciešamas zin šanas ne tikai klaviersp les metodik , bet ar m zikas pedago ij un t s saskares zin tn s. Šo klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elementu kl tb tne pedago isk procesa izv rt šan liecina, ka att st ta metodolo isk kult ra ir b tiska sekm gai klaviersp les skolot ja profesion lajai darb bai.

Literat ras anal zes un p tnieku pašrefleksijas par klaviersp les skolot ja profesion lo darb bu rezult t radies secin jums, ka metodolo isk kult ra ir pietiekami konstants klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas strukt rkomponents.

Metodolo isk s kult ras apl košana klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas kontekst apstiprin ja š du t s pamatstrukt ru:

- **pasauls uzskats, personisk poz cija, kas izpaužas attieksm s un v rt b s;**
- **klaviersp les skolot ja pašrefleksija;**
- **apg tas profesion li orient tas zin šanas;**
- **prasme zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b .**

Balstoties uz iepriekš jo teor tisk s literat ras anal zi un izv irz to metodolo isk s kult ras strukt ru, uzskat m, ka **metodolo isk kult ra klaviersp les skolot ja profesion laj darb b funkcion k t s strukt rkomponents - klaviersp les skolot ja esam bas veida pamats, kura past v šanu un att st bu nosaka skolot ja gar g darb ba un kas, nosakot klaviersp les skolot ja v rt borient tas un radošas praktisk s darb bas organiz cijas pieeju, principu, metožu un pa mienu kopumu, realiz jas pedago iskaj proces .**

T k klaviersp les skolot ja darb bu raksturo t s m kslinieckisk un pedago isk b t ba, tad p t juma turpin jum metodolo isk s kult ras anal z par lietder gu uzskat j m t s sadal t, tom r, j uzsver, ka praks t s ir nedal mas un veido veselumu (skat t 8. un 9. tabulas 97.-98. lpp). 9. tabul par d ti metodolo isk s kult ras strukt ras elementi - krit riji un to r d t ji m kslinieckiskaj darb b , 9. tabul - pedago isk s darb bas kontekst , kas atkl ti literat ras teor tiskaj anal z un darba autores pašrefleksij par pedago isko darbu.

Metodolo isks kultūras elementus klavieru spēles skolotāja mērķu izpildējiem (A.Gulbe)

Metodolo isks kultūras elements	Elementārdaļi mērķu izpildējiem
Pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās un vērtībās	Mērķu izpildējiem un estētiskās vērtības izpratne Vērtību orientācija pieeja interpretājamās darbu analīzē Klavieru spēles individuālā stila apzināšana, spēja virzīt (modelēt) savu profesionālo mērķu izpildes pilnveidi
Klavieru spēles skolotāja pašrefleksija	Izveidojusies prasme izcelt tās darba pašības, kas var piesaistīt klausītāju uzmanību Pašrefleksijas rezultātā atklāt grūtības darbu atskaņošanā, norādīt to pārvēršanas ceļus
Apgūtas profesionālās un vērtību orientācijas zināšanas	Zināšanas mērķu izpildējiem; Zināšanas par vēsturisko laikmetu Zināšanas mērķu izpildējiem; Zināšanas par mērķu izpildes stilu; Zināšanas par mērķu izpildes žanriem Komponista darbu radīšanas procesa zināšanas Zināšanas par mērķu izpildes atskaņošanas stilistiskajām patībām Komponista stila izpratne
Prasme zināšanas, metodes un paņēmienus radoši pielietot praktiskajās darbībās	Prasme izmantot daudzveidīgus paņēmienus un metodes skaļdarba veseluma izpratnes veidošanai Prasme noteikt skaļdarba vietu muzikālajā telpā, tradicionālās un novatoriskās iezīmes Prasme atklāt skaļdarba formas un dramaturģiskās saturu Prasme atklāt skaļdarba komponista individuālo iecerī, mērķu izpildes stilu Prasme atklāt, formulēt un interpretēt skaļdarbu analīzes komponentus Prasme izmantot racionālas praktiskās metodes un paņēmienus skaļdarbu analīzē Prasme kritiski atlasīt informācijas ieguves avotus un tehnoloģijas Praktiskās darba prezentācijas prasme

Metodolo isks kultūras elementus klavieru spēles skolotāja pedagoģiskajās darbībās (A.Gulbe)

Metodolo isks kultūras elements	Elementārdaļi pedagoģiskajās darbībās
Pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās un vērtībās	Cilvēka vērtības izpratne Mērķu izpildējiem un estētiskās vērtības izpratne Vajadzība sevi profesionāli pilnveidot Vajadzība profesionālās vērtību izpildes mērķu izpildes prakses notikumu, tendences, transformācijas Vērtību orientācija attiecībā pret interpretāmajiem skaļdarbiem Vērtību orientācija attiecībā mērķu izpildes saturu veidošanai Skolotāja vērtības izpratne savstarpējā attiecībā veidošanai mērķu izpildes mērķu izpildes procesā un estētiskā attiecībā klavieru spēles mērķu izpildes repertuāra izveidē Humānā attiecība pret sabiedrību, sevi un apkārtni
Klavieru spēles skolotāja pašrefleksija	Spēja individuāli un profesionāli vērtēt mērķu izpildes prakses notikumu, tendences, transformācijas Spēja prasme virzīt (modelēt) savu profesionālo pilnveidi Sevis pašizvērtēšana, identifikācija ar savu skolotāja Profesionālais darbs pašrefleksijas prasme Pašrefleksija kā metode un metodoloģiskais princips vērojumu praksē Pašrefleksija kā metode un metodoloģiskais princips mērķu izpildes pedagoģijā Pašrefleksija kā metode un metodoloģiskais princips prakses darba izvērtēšanai Prasme reflektēt par savas muzikālās pedagoģiskās darbības procesu Prasme reflektēt par savas muzikālās pedagoģiskās darbības rezultātiem Prasme atklāt skaļdarba pašības, kas piesaistīs klausītāja uzmanību un izcelt tās Prasme reflektēt par grūtībām, ar kurām jāsasiekas skaļdarba apgūvē
Apgūtas profesionālās orientācijas zināšanas	Zināšanas mērķu izpildējiem; Zināšanas vispārīgajās pedagoģijās Zināšanas vecumposmu psiholoģijā; Zināšanas attiecībā psiholoģijā Zināšanas filosofijā; Zināšanas mērķu izpildējiem; Zināšanas mērķu izpildes vēsturijā; Zināšanas mērķu izpildes teorijā; Zināšanas par mērķu izpildes interpretāciju; Zināšanas saskarsmes psiholoģijā;

	Zin šanas par pedagoģisko saskarsmi; Zin šanas mērķiskas psiholoģij; Zin šanas klavierspēles metodikā; Zin šanas mērķiskas mūzikas metodikā; Zin šanas par mūzikas veidošanas didaktiskajiem (attiecīgajiem, izglātošajiem) un audzinātajiem likumiem
Prasme zināt šanas, metodes un pamācības radoši pielietot pētījumos un praktiskajās darbībās	Dialogiskā metodoloģiskā principa izmantošana mērķiskas pedagoģijā Dialogiskā metode izmantošana mērķiskas pedagoģijā Aptaušas analīzes metodes (salīdzināšana, analīze, sintēze un citas) mūzikas veidošanā, realizācijai un vērtēšanai Prasme analizēt mērķiskas pedagoģiskās realitātes notikumus, tendences, transformācijas Prasme mūzikas saturu veidot, vadoties no didaktiskajiem (attiecīgajiem, izglātošajiem) un audzinātajiem likumiem Prasme izmantot racionālās pētīšanas metodes un pamācības skolā attiecībā un mērķiskas izgaismēšanas analīzi Prasme konstatēt problēmas audzēkņa izaugsmē, rast to risināšanas ceļus Prasme izmantot daudzveidīgus pamācības un metodes skaņdarba veseluma izpratnes veidošanai Prasme noteikt skaņdarba vietu muzikālajā telpā, tādā tradīcijā un novatoriskās iezīmes Prasme atklāt skaņdarba komponista individuālo iecerēto, mērķiskas tēlu Prasme atklāt skaņdarba formas un dramaturģijas saturu Prasme atklāt, formulēt un interpretēt skaņdarbu analīzes komponentus Prasme kritiski atlasīt informācijas ieguves avotus un tehnoloģijas Prasme izmantot racionālās pētīšanas metodes un pamācības skaņdarbu analīzi Prasme izmantot racionālās pētīšanas metodes un pamācības skolā mūzikas un radošo sasniegumu izvērtēšanai Metodisko un mērķiskas jaunatklājumu ieviešana praksē Prasme izvirzīt jaunus mērķus savas muzikālās pedagoģiskās darbības pilnveidošanai Prakses darba prezentācija prasme

Pētījuma turpinājumā tiks pētītas metodoloģiskās kultūras veidošanās iespējas pētījumos un mērķiskas orientētā klavierspēles pedagoģiskajās praksēs un metodoloģiskās kultūras saistība ar klavierspēles skolotāja individuālo pedagoģiskā stila veidošanos. Šā uzdevuma veikšanai nepieciešams izpētīt klavierspēles skolotāja profesionālās izglāties iespējas Latvijā un klavierspēles pedagoģiskās prakses saturu profesionālajā izglāties.

2. Klavierspēles pedagogaiskās prakses saturs profesionālajā augstākajā izglītībā

2.1. Klavierspēles skolotāja profesionālā izglītība

Pētījums par metodoloģiskās kultūras veidošanās iespējamo topošo klavierspēles skolotāju sagatavošanā nosaka nepieciešamību izpētīt profesionālās darbības saistību ar tai atbilstošu izglītību.

Klavierspēles skolotāja profesionālās darbības Latvijas Republikā reglamentē vairāki saistošie likumi, no kuriem būtiskie ir – Darba likums (2002), Izglītības likums (1998) un Profesionālās izglītības likums (1999). Latvijas Republikas profesionālās izglītības likuma 1. nodaļas 1. pantā „Likumā lietotie termini” 4. daļā jādzienu „profesija” skaidro: „(..) profesija – fiziskās personas nodarbošanās veids preču ražošanas, sadales vai pakalpojumu sfērā, ar izglītību, kultūru un mākslu, kam nepieciešama noteikta sagatavotība (izglītība),” tātad, profesionālā darbība ir saistīta ar profesijai atbilstošu izglītību.

I. Žogla uzskata, ka profesionālā izglītība mūsdienās ir „(..) jādziens, kas apzīmē nepārtrauktu, dinamisku skolotāja mūža izglītības procesu, kas sākas ar augstskolas izglītību un, veicot profesionāli pedagogisko darbu, pārtrauc attieksmi pret darbu un pārtiek inovatīvā darba nosacījumā.” (Žogla, 2001.b.). Tātad, zinātniece to apzīmē kā nepārtrauktu procesu, kurš augstskolā tikai sākas un turpinās visā skolotāja profesionālā darba laikā. Tāpat šis jādziens traktē Latvijas izglītības organizācijas normatīvajos dokumentos.

Profesionālā izglītība ir viens no trim Latvijas Republikas Izglītības likumā definētajiem izglītības veidiem, kura saturs tiek skaidrots šādi: „(..) profesionālā izglītība – praktiska un teorētiska sagatavošanās darbībai noteiktā profesijā, profesionālās kvalifikācijas ieguvei un pilnveidei.” (Izglītības likums, 1998, 1. pants, 20. daļa). Šajā skaidrojumā sastopami jādziens teorētiska un praktiska sagatavošanās darbībai noteiktā profesijā, profesionālās kvalifikācijas ieguve un pilnveide, tātad tie ir saistīti ar mācību un studiju procesu. Klavierspēles skolotāja teorētiskā un praktiskā sagatavošanās profesionālajai darbībai tiks analizēta pētījumā turpinājumā, tādēļ šis nepieciešams saprast jādziens „profesionālās kvalifikācijas ieguve un pilnveide,” kuriem ir visai neviennozīmīgs skaidrojums Latvijas izglītības normatīvajos dokumentos.

Profesionālās kvalifikācijas jādziens sapratni neveicina piemēram, šādi ar profesionālo kvalifikāciju saistīti skaidrojumi Latvijas likumdošanā: „Profesionālā kvalifikācija – noteiktai profesijai atbilstošās izglītības un profesionālās meistarības dokumentāri apstiprināts novērtējums.” (Izglītības likums, 1998, I nodaļa, 1. pants 24. daļa). „Profesionālās kvalifikācijas līmenis – teorētiskā un praktiskā sagatavotība, kas dod iespēju veikt noteiktai sarežģītā un

atbild bas pak pei atbilstošu darbu.” (Profesion l s izgl t bas likums, I noda a, 1. pants 9. da a). Ja pirmaj gadjum , run jot par profesion lo kvalifik ciju, j saprot noteikts izgl t bas un profesion l s meistar bas (kas ar ir visai plašs j dziens, likum nav dots t skaidrojums - A.G) dokument ti apstiprin ts nov rt jums, tad otraj vajadz tu b t skaidrotai š nov rt juma pak pei, bet taj nav izgl t bas un profesion l s meistar bas j dzienu, taj paš laik par d s j dzieni - „teor tisk un praktisk sagatavot ba,” k ar j dziens – „iesp ja veikt noteiktai sarež t bas un atbild bas pak pei atbilstošu darbu”. Turpinot skaidrot profesion l s kvalifik cijas j dzienu „Profesion l s izgl t bas likuma” V noda a „Profesion l s izgl t bas sators”, 24. pant „Profesijas standarts”, atkal sastopamies ar šo j dzienu. „Profesijas standarts ir Profesiju klasifikatora da a un nosaka profesijai atbilstošos profesion l s darb bas pamatuzdevumus un pien kumus, profesion l s kvalifik cijas pamatpras bas, to izpildei nepieciešam s visp r j s un profesion l s zin šanas, prasmes, attieksmes un kompetences.” (Profesion l s izgl t bas likums, V noda a, 24. pants). Šaj skaidrojum jau vair k atkl jas profesion l s kvalifik cijas sators, k ar k st skaidrs, ka profesiju klasifikatora da - Profesiju standart ir mekl jami klaviersp les skolot ja profesijai atbilstošie profesion l s darb bas pamatuzdevumi un pien kumi, profesion l s kvalifik cijas pamatpras bas, to izpildei nepieciešam s visp r j s un profesion l s zin šanas, prasmes, attieksmes un kompetences. T tad, tie ir cilv ka aktivit es elementi, kurus š p t juma ietvaros turpm k b tu lietder gi p t t.

Izgl t bas likuma II noda a „Izgl t bas organiz cija” 14. pants „Ministru kabineta kompetence izgl t b ” nosaka ministru kabineta atbild bu par izgl t bas organiz ciju Latvij . Likuma 12. da teikts, ka Ministru kabinets apstiprina pedagogu profesiju un amatu sarakstu. 13. da teikts, ka Ministru kabinets atbilstoši pedagogu profesij m apstiprina pras bas pedagogiem nepieciešamajai izgl t bai un profesion lajai kvalifik cijai. Ar „Profesion l s izgl t bas likuma” II noda „Profesion l s izgl t bas organiz cija” 7. panta „Ministru kabineta kompetence” 2. punkt teikts, ka Ministru kabinets nosaka profesiju standartu izstr des k rt bu.

Diemž l br d , kad tiek veikts p t jums par klaviersp les skolot ja metodolo isko kult ru (13.02.08) ir atlikta „M zikas skolot ja” un „M zikas instrumentu sp les skolot ja” profesiju standartu projektu saska ošana Profesion l s izgl t bas un nodarbin t bas tr spus j s sadarb bas apakšpadom (PINTSA), t d varam iepaz ties tikai ar kvalifik cijas pamatpras b m un pamatuzdevumiem š m profesij m „Profesiju klasifikator ,” kura da a ir „Profesiju standarts” (Profesiju klasifikators, 2007).

Ministru kabineta izstr d tajos noteikumos Nr. 125 I. da a 2. punkt rakst ts: „Klasifikator profesijas klasific tas grup s p c starptautiski atz tiem kodiem, k ar ir noteiktas to kvalifik cijas pamatpras bas un profesion l s darb bas pamatuzdevumi.” (Latvijas

Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr. 125, 2007). Šo pašu noteikumu II da „Klasifikatora struktūra” 5.4. punkt rakstots, ka klasifikatoru veido „(..) profesiju kvalifikācijas pamatprasības (minimālais izglītības līmenis, teorētiskās zināšanas, prasmes un atbildības pakāpe, kas nodrošina darba pamatuzdevumu sekmīgu izpildi), kuras norādītas profesiju mazajās grupās un attiecina uz visām tajā iekļautajām atsevišķo grupu profesijām,” un punkt 5.5., „(..) profesiju profesionālās darbības pamatuzdevumi (klasifikācijas grupā ietverta profesiju galveno darba uzdevumu saraksts), kas norādīti katrāi pamatgrupai, apakšgrupai, mazajai grupai un atsevišķajai grupai. Ja mazajās grupās ir tikai viena atsevišķa grupa, šīs atsevišķās grupas pamatuzdevumi ir analogi mazs grupas pamatuzdevumiem un netiek atkārtoti.” (Latvijas Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr. 125, 2007). Tādā, tiek noteikts, ka kvalifikācijas pamatprasības ir minimālais izglītības līmenis, teorētiskās zināšanas, prasmes un atbildības pakāpe noteikta darba veikšanai. Sprotams, ka koda darba veikšanai ir nepieciešamas teorētiskās zināšanas un atbildība, bet apšaubams ir jautājums – „prasmes pakāpe”, jo šāp t juma autore uzskata, ka koda darba veikšanai nepieciešamas vairākas prasmes.

Klavierspēles skolotājs darbojas visās izglītības pakāpēs un pēc profesiju klasifikatora izpēti izriet, ka, lai gan mēģinājums un, konkrēti, klavierspēles skolotāja profesija tajā nav iekļauta, klavierspēles skolotāja profesija atkarībā no izglītības līmeņa un darbības noteiktā izglītības pakāpē klasificējama 23. apakšgrupās „Vecākie izglītības iestāžu speciālisti” 231 mazajās grupās „Koledžu, universitāšu un citu augstākās izglītības iestāžu akadēmiskie darbinieki”, 232 mazajās grupās „Vidējās un profesionālās izglītības iestāžu skolotāji”. Viena klavierspēles skolotāja profesija iekļautā atsevišķajās grupās 2320 „Vidējās un profesionālās izglītības iestāžu skolotāji”, ar kodiem 2320 07 – profesionālās izglītības skolotājs, 2320 08 – profesionālās ievirzes izglītības skolotājs, noteikumos teikts, ka šai grupai piemērojams mazs grupas 232 apraksts (Ministru kabineta noteikumi Nr. 149).

Pēc kvalifikācijas pamatprasību izpēti rodas secinājums, ka tas diemžēl ir ļoti vispārīgs. Piemēram, prasības izglītībai – augstākā izglītība, bet nav norādīts, kāda līmeņa, atbildība par pamatuzdevumu izpēti norisi un rezultātiem, par pašā pieņemtajiem lēmumiem; par uzticētajiem darba lēmumiem un priekšmetiem; par citu savā darbībā skarto cilvēku drošību. Šeit nav skaidrs, kā šā atbildība izpaužas, ir vispārīgi deklarēta frāze bez paskaidrojumiem. Mazliet vairāk informācijas par skolotāja profesionālo darbību iegūstam, izpēti profesionālās darbības pamatuzdevumus. Augstskolu docētāju darba pamatuzdevumos ir izcelta pētnieciskā darbība, jaunu un pilnveidotu koncepciju, teoriju un metodiku izstrāde. Profesionālās vidējās un profesionālās ievirzes skolu skolotāju darbībā akcentēts mācību un audzināšanas darbs. Tomēr

tik vispārīgi uzdevumi nerada skaidrību par klavierspēles skolotāja profesionālās darbības struktūru, kas, savukārt, neveicina profesionālās izglītības iestāžu darba kvalitāti. Tomēr šobrīd līdz ar profesiju standartu izstrādi un ieviešanu saskaņā ar pozitīvas izmaiņas. Izglītības un zinātnes ministrija kopā ar Profesionālās izglītības sadarbības padomi organizē profesiju standartu izstrādi (Izglītības un zinātnes ministrijas rīkojums Nr. 142). Standartu izstrādes grupa atbilstoši normatīvajiem dokumentiem izstrādā konkrētās profesijas standartu. Minētā darba grupa veic profesiju standarta izstrādi pēc šādās shēmas (skatīt 6.attēlu 102.lpp.):

Darba tirgus izpēte	
Noteikt profesijas vietu nozares kvalifikācijas struktūru	
Nodarbinātības apraksts	
Uzrakstīt profesionālās darbības pamatuzdevumu kopsavilkumu.	
Pienākumi un uzdevumi	Prasmes
Noteikt profesijai raksturīgus pienākumus (6-12) un katram pienākumam atbilstošus uzdevumus (4-15)	Noteikt katra uzdevuma veikšanai nepieciešamās prasmes
	Zināšanas
	Noteikt katra uzdevuma veikšanai nepieciešamās zināšanas, norādot priekšstata, izpratnes vai pielietošanas līmeni
Profesionālās kompetences	
Nosaka nepieciešamās prasmes, zināšanas un atbildību noteiktās darba situācijās	

6. attēls **Profesijas standarta izstrādes procesa shēma**

(pēc Profesionālās izglītības administrācijas)

Pozitīvi vērtējama šajā shēmā ir darba tirgus izpēte, kas nosaka, kādas jaunas un mēdzenīgās prasības nepieciešamas katrā konkrētā profesijā. Tāpat, pēc šāpētāja autores uzskatiem, izpratni par konkrētās profesijas darba pienākumiem un uzdevumiem noteikti veicina pietiekami lielais šo pienākumu (6 līdz 12) un to izpildes uzdevumu (4 līdz 15) skaits, kas, savukārt, nosaka pietiekamu konkrēto prasmju skaitu, kas nepieciešamas uzdevumu risināšanai. Diskutabls ir jautājums par nepieciešamību norādīt šo uzdevumu veikšanai nepieciešamo zināšanu līmeni tādā formulējumā, kā tas sniegts shēmā. Ja darbinieka zināšanas

profesionālo uzdevumu veikšanai atrodas tikai priekšstata vai izpratnes līmenī, tad rodas jautājums, kā tos pielietot un realizēt profesionālajā darbībā un vai tas vispār ir iespējams. Būtībā šeit vajadzētu konstatēt darbinieka prasmi vai neprasmi zināšanas pielietot profesionālajā darbībā. Šī ideja par dāsnības prasmi par kompetenci, kuras šajā gadījumā tiek saprastas kā prasme, zināšanu un atbildības radoša pielietošana konkrētā darba situācijā. Ir pilnīgi skaidrs, ka katrā konkrētā darba situācijā prasība skolotāja radošu pieeju problēmu risināšanai, saskarsmes prasmes ar skolniekiem, kolēģiem, vecākiem un sabiedrību u.c. Līdz šim uzskats ir zinātniecīgs. I. Briškai, J. Klišne, I. Brantei, I. Helmanei, L. Turuševai, Z. Rubenei, I. Tiā, R. Hahelei un I. Maslo, kuras, pamatojot kompetences jēdziena izpratnes daudzveidību un ar to saistītās problēmas Latvijas izglītības organizācijas sistēmās izveido, uzskata: „Līdz šim kompetences kā prasmes un kvalifikācijas izpratnei rodas jauns skatījums uz kompetentu cilvēku kā audzināšanas ideju un kompetenci kā stratēģisko mērķi un izglītības kvalitātes analītisko kategoriju mērķu un uzdevumu daudzlīmeņu sistēmā.” (Maslo, 2006, 47.).

Tādā veidā, profesionālo kvalifikācijas ieguve un pilnveide ir cieši saistīti jēdzieni, profesionālo kvalifikāciju apstiprinošs dokuments valstī nenorāda uz skolotāja patieso profesionālo kvalifikācijas līmeni, kas ir atklājams tikai darbībā un pilnīgajās visās profesionālās darbības laikā.

Līdz ar to pētījuma turpinājumā, balstoties uz iepriekšējā analīzē atklāto kompetences nozīmi skolotāja profesionālajā darbībā, nepieciešama detalizētā šī jēdziena izpēte.

I. Tiā, plaši un dziļi pētījis kompetences jēdziena attīstību zinātniskajā literatūrā kā pedagoģisku problēmu, uzsver, ka pastāv liela viedokļu daudzveidība tās interpretācijā. Šī daudzveidība galvenokārt ir saistīta nevis ar jēdziena būtības skaidrojumu, bet ar kompetences saturisko aspektu. Autore atzīmē, ka kompetences izpratnes attīstība var saskatīt katrā laikā raksturīgās mērķu teorijas pamatnostādnes:

- biheivioristiskās, kā darbības apgāšanu simulēt mērķu procesi;
- kognitīvās, kā informācijas apstrādi;
- konstruktivistiskās, kā zināšanu un nezināšanu saikņu meklēšanu;
- humanistiskās, kā pašrealizācijas iespēju nodrošināšanu, kas dod iespēju visdažādākajām kompetenču un subkompetenču variācijām;
- sistēmiski konstruktivistiskajā izpratnē „(..) ir attīstītas idejas par kompetences priekšmetisko struktūru un procesu loģiskumu.” (Tiā, 29).

Autore sistēmiski konstruktivistiskajā izpratnē skaidro: „(..) kompetence ir pieredzes gāšanās iespējamā pamatota spēju un pieredzes individuālā kombinācija. Procesuālajā izpratnē tā nepretendē uz pilnīgumu, jo spējas attīstīties mērķi, pilnveidojas pieredze un rodas arvien jaunas

pieredzes g šanas iespjas. Kompetence k rezult ts izpaužas konkr tas situ cijas darb bas kvalit tes l men .” (Ti a, 39) Autore atz st, ka daudzos avotos, kas p ta kompetenci, par d s darb bas kompetence k integrat va kompetence, kas sev ietver nepieciešam s subkompetences, kuras domin katr konkr t nozar .

Saist b ar darb bas teoriju A. Špona ievadlekcij RPIVA konferenc 5.-6.04.2004. izvirk ja š dus skolot ja profesion l s kompetences komponentus:

1. Zin tnisk s izzi as komponente - izpaužas, sevis pašizzi as prasm , sadarb bas partnera soci l s att st bas izp tes prasm s, zin šan s m c bu priekšmet , jaunu zin tnisku atkl jumu l men un ori in l s metodisk s prasm s inform cijas nodošanai skol nam, zin šan s un prasm s stimul t b rna izzi as vajadz bu, veidojot katram audz knim m žizgl t bas pamatu.
 2. Komunikat v darb ba (skolot ja kompetences st rakmens) – izpaužas k sp ja pan kt saska u, vienošanos ar skol niem, vec kiem, kol iem, prasme run t ar cie u, prasme uzklaut daž dus v rt jumus, izteikt v rt jumu t , lai tas tuvotos pašv rt jumam, izjust un izprast otra izj tas, saj tas, pedago isk takta izj ta, sp ja tri orient ties situ cij s, piem roties, atrast stos v rdus.
 3. Metodolo isk kompetence – konstrukt va komponente, prasme veidot, rad t, sadal t saturu atbilstoši didaktikas un audzin šanas likumiem. T prasa: apg t p tniecisk s metodes, apg t v rdisko un praktisko metožu lietošanu vien b , apg t prasmi virz t audz k a uztveri, izt li un dom šanu uz lietu, par d bu un procesu izpratni un vajadz bu lietot jaunus j dzienus, apg t prasmi m c ties no sadarb bas partnera.
 4. Skolot ja organizatorisk s darb bas komponente – izpaužas k prasme skol nam iem c t izvirk t un veidot darb bas m r i, prasme orient ties uz skol na att st bas l meni, prasme pl not m c bu darbu, prasme organiz t savstarp ju pal dz bu, pašanal zi, paškontroli, pašnov rt jumu, prasme sal dzin t m r i ar rezult tu, sp ja studiju praks b t kop ar studentu, prasme akcent t studenta attieksmi un prasmi zin šanas lietot, prasme veidot prakses uzdevumus katr studiju priekšmet , jo teorija sekm prakses pilnveidošanos.
- A. Špona uzsver, ka skolot ja re l darb ba skol ir t , kas pier da vi a profesionalit tes kvalit ti un skolot ja darba kvalit tes galvenais krit rijs ir skolot ja prasme iem c t m c ties.

Ar p tnieces I. Briška, J. Kliš ne, I. Brante, I. Helmane, L. Turuševa, Z. Rubene, I. Ti a, R. Hahele un I. Maslo, p tot kompetences j dziena izpratnes daudzveid bu un ar to saist t s probl mas Latvijas izgl t b , pamatojoties J. Habermasa komunik cijas teorij , vienojuš s atzi : „, Kompetence nav p rbaud ma tieši, to var atkl t un nov rt t tikai darb b t pat k

patst v bu un atbild bu - daudzveid go profesion l s darb bas situ ciju radoš risin šan .” (Maslo, 2006, 47.).

T tad, darb bas kompetence ir integrat va kompetence, kas sev ietver nepieciešam s subkompetences, kuras domin katr konkr t nozar , un to var atkl t un nov rt t tikai klaviersp les skolot ja profesion laj darb b .

E. Abdu ins uzskata, ka m sdiengam un profesion lam m zikas skolot jam vi a profesion laj darb b j m c s p t t pašam sevi, analiz t savu profesion lo darb bu, apdom t sav darb izmantojamo metožu efektivit ti, analiz t muzik l s izgl t bas satura konstru šanas rezult tus un j m ina sev noformul t š p t juma izejas nost dnes, principus (, 2002). Š dai darb bai ir metodolo isks raksturs. E. Abdu ina atzi as sasauca ar Tatjanas Ko es, D tera Šulca (Dieter Schulz), A das Kr zes atzi m par teorijas un prakses l dzsvarotas att st bas nepieciešam bu m sdieng skolot ju sagatavošanas proces . Autori preciz minim lo prasmju apjomu piec s profesion l s darb bas jom s, kas noteiktas Eirop :

- inform cijas un komunik ciju tehnolo ijas izmantošana m c bu proces ;
- prasme str d t ar daudzkult ru skol nu grup m;
- prasme str d t ar b rniem ar paš m vajadz b m;
- skolvad bas prasmes(vad ba un administr šana);
- saskarsme ar skol niem, uzved bas paradumu veidošana, tai skait , konfliktu risin šanas prasme (Ko e, Kr ze, Šulcs, 2004).

Klaviersp les skolot js Latvij vairs nevar pilnv rt gi str d t, ja neprot lietot datoru, t pat pilnv rt gam m c bu procesam nepieciešamas zin šanas jaun kajos m zikas atska ošanas tehnolo iju sasniegumos. Latvij klaviersp les skolot jam jau tradicion li j sastr d jas ar daž du nacion lo kult ru b rniem, te nereti rodas probl mas piem rota m c bu repertu ra izv l tieši jaun kaj s klas s, jo tautas m zika potenci li b rnam ir vistuv k , viegl k uztverama un saprotama. Pasaul klaviersp les praks plaši ir izmantots (piem ram, Dr. Suzuki metod) darbs ar audz k iem grup s, bet Latvij diemž l tikai nedaudziem klaviersp les skolot jiem ir bijusi iesp ja p t t šo pieredzi. Arvien biež k klaviersp les skolot jiem sav praks n kas sastapties ar b rniem, kuriem ir pašas vajadz bas. Ar p t juma autore ir str d jusi ar diviem neredz gajiem audz k iem, diemž l tikai daž u b rnu m zikas skolu vad t ji (piem ram, P. Jurj na R gas m zikas skola) ir devuši iesp ju saviem skolot jiem papildin t savas zin šanas šaj jom . Ar vien biež k klaviersp les skolot jiem praks n kas saskarties ar b rniem, kuriem ir daž di uzved bas trauc jumi, skolot ju zin šanu tr kums šaj jom nereti m c bu procesu padara neiesp jamu. Klaviersp les prakse atkl j, ka minim lo prasmju apjoms piec s profesion l s darb bas jom s, kas noteiktas Eirop , ir tieši attiecin ms ar uz

klavierspēles skolotāju, diemžēl joprojām maz profesionāļi saņem atbilstošus rīcības darbus, lai pietuvinātos šim prasībām.

I. Maslo uzsver, ka mūsdienu sabiedrisko mērķu ietekmē un nepārtraukti maina globālā koncepcija, teoriju situācijā „(..) nepieciešama pārjaukšana skolotāju sagatavošanas zināšanu, prasmju un iemaunību uz skolotāju sagatavošanu hermeneitiskā līmenī.” (Maslo, 1995, 138.). Autore norādīusi uz tiem profesionāļu komponentiem, kas raksturo mūsdienu skolotāju. Mūsdienu skolotājam nepietiek ar priekšmeta pārvaldīšanu un prasmi to pasniegt, skolotājam jāspēj orientēties sabiedriskajā situācijā (jāizprot priekšmeta funkcijas sabiedrībā), ne tikai daudz mērķu, cik palīdzēt patstāvīgi apgūt priekšmetu kopu, ikvienam audzēknim saskaņot līdzvērtīgu sarunu biedru, ar savu uzvedību un attieksmi pierādīt prasmi uzklaut un sadzirdēt skolēnu, sarunot ar audzēkņiem balstoties uz personisko kultūras un sociālo pieredzi, piemērot skolēnu pieredzi, ar savu attieksmi un uzvedību apstiprināt interesi un cieņu pret audzēkņa domām un spriedumiem, orientēties ne tikai mērķu procesa principos, formās un metodēs, bet pilnībā jāpārvalda pedagoģiskais process kopumā un atsevišķu skolēnu apgūstamo priekšmetu saturu. Skolotājam jāprot pārvaldīt mērķu tehnoloģijas, personīgi novērtēt mērķu līdzekļus, atrast savu pieeju konkrētam priekšmeta mērķim, būt personīgi atbildīgam par mērķu procesa galarezultātu un skolēnu sagatavošanu patstāvīgi alternatīvo mērķu tehnoloģiju izvēlei (Maslo, 1995).

Lietuvas mūzikas pedagoģijas zinātnieks Alberts Pilijauskas (Albertas Pilijauskas), analizējot problēmas, kas pastāv Lietuvā mūzikas skolotāju izglītošanā, norāda uz „tehnoloģiskā absolūtisma” problēmu, tas ir, raksturīgi lielo stundu skaitu, kas tiek veltīti studenta profesionālajām prasmju un iemaunību apgūšanai, neatstājot iespēju mērķu programmās iekļaut studiju kursus, kuru apguve veicinātu mūzikas skolotāja veiksmīgu iekļaušanos mūsdienu sociokulturālajā situācijā. A. Pilijauskas izskata nepieciešamību sagatavot mūzikas skolotājus, kam būtu zināmi mārketinga un tiesību pamati, kas orientētos starppersonu saskarsmes psiholoģijā, projektu pamatojumam izstrādāšanā, oriģinālu ideju produkcīvai pamatos, tādā, jauns paaudzes speciālistu. Kā papildu specializācijas A. Pilijauskas iesaka veidot mūzikas skolotāju programmas priekšmetu un invalīdu muzikālajai izglītībai, draudzes (baznīcās) mūzikas skolotāju sagatavošanai, skolotāju programmas privātai vai alternatīvai izglītības modeim mūzikas skolai. Šodienas skolas, protams, neveicinās profesionāļu mērķu tapšanu, tomēr tas var risināt šo problēmu, kas mūsdienu bērnu mūzikas skolās radusies skolotāju izvirzīto vērtību un bērnu interešu nesaskaņotības dēļ (Pilijauskas, 2002).

Visas autoru izskatītās idejas liecina par mūsdienu skolotāju profesionāļus darbības lauka paplašināšanu, un studiju programmas tiešām ir ļoti noslogotas, tomēr nevar pievienoties

domai, ka atskaņot jprasmes un iemaņas būtiski, uz kuras rīcina palielināt studiju laikā citu mācību materiālu, mēdienu sociokulturālo situāciju prasībām atbilstošām studijām.

Izeju redzam pētnieciski orientētie skolotāji sagatavošanai. T. Koē, vērējot studenta kā pētnieka izaugsmes iespējas doktorantūras studijās, atzīst: „Eiropas vienotās augstskolas izglītības telpas izveide kā obligātu nosacījumu izvirza studiju programmu mērķu un uzdevumu precizēšanu un to fokusēšanu uz rezultātu studentu konkurētspējas un darba tirgus pieprasījuma atbilstības kontekstā. Šī prasība ir vienlīdz aktuāla kā profesionālām, tā arī akadēmiskām programmām (...)” (Koē, 2005). Šādi pieejai raksturīga personālo teorētisko pieeju, uzskatu, metožu un citu mācību procesu raksturojošu elementu izstrāde, kas studiju procesu pārvērstu „(..) par pašvērtējo līdzekļu topošu skolotāju radošu „es” pašattīstību” (Maslo, 1995,141), jo pētnieciskā darbība veicina patstāvīgu iegūtas zināšanas, kas, savukārt, sekmē topošu klavierspēles skolotāju radošu pašattīstību. Radošām un pētnieciskajām tehnoloģijām prasmīgām skolotājiem būs vieglāk veikt mārketinga izpēti, radīt oriģinālas idejas, izstrādāt dažāda veida projektus. Zināšanas filosofijā, psiholoģijā, citās mazās pedagoģijas saskares disciplīnās paplašina mazās skolotāju iespējas reflektēt par straujajām sociālajām pārmaiņām un savu vietu (lomu) mēdienu sabiedrībā, lielajām pieejām, metodiku un metožu bagātību atrast savai pierīcībai, idejām, spējam un prasmēm tuvāko, lai rezultātā veidotu savu individuālo neatkarīgo pedagoģisko stilu, kas būtiski interesants skolniekiem un vecākiem. Metodoloģiskā kultūra kā pētnieka pasaules uzskats, personiskā pozīcija, pierīcība, kas izpaužas vērtībās un attieksmēs, apģūtu profesionāli orientētu metodoloģisko zināšanu, pieeju, principu, metožu un pamatienu kopums par savu izpēti priekšmetu un prasme radoši tos izmantot pētnieciskajā darbībā, būtiski neapzīstams palīgsmēdiens, profesionāla klavierspēles skolotāju sagatavošanai.

2.2. Pētnieciski un mākslinieciski orientēta klavierspēles pedagoģiskā prakse

Šobrīd Latvijā darbojas četras augstskolas, kurās iespējams iegūt mazās skolotāju kvalifikāciju. J. V. tola Latvijā Mazās akadēmija (LMA) un Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskola (RPIVA) darbojas Rīgā, divas ir reģionālās augstskolas - Liepājas Universitāte un Daugavpils Universitāte. Mazās skolotāju kvalifikāciju ar specializāciju klavierspēlē šobrīd iespējams iegūt J. V. tola LMA un RPIVA. LMA tradicionāli ir virzīta uz mākslinieku audzināšanu, tāpēc studentu pedagoģiskā sagatavošana šajās augstskolās vairāk jāuztver kā mākslas studiju blakusprodukts. RPIVA un Daugavpils Universitāte ir orientētas uz mazās skolotāju sagatavošanu vispārīgākajai skolai. Tās ar nosaka dažādbūtiski u

studiju kursu izveid šaj s augstskolas, lai gan pamatl nīj s visas m zikas skolot ju gatavošanas programmas šaj s augstskol s ir l dz gas. Iesp ju izmantot daž d bu programmu un studiju kursu izveid nosaka Augstskolu likums.

Augstskolu likum Visp r go noteikumu 5. panta „Augstskolu uzdevumi” 1. sada , rakst ts: „Augstskolas nodrošina studiju un p tniec bas darba nedal m bu, iesp ju ieg t zin šanas, akad misko izgl t bu un profesion lo prasmi, akad miskos gr dus un profesion lo kvalifik ciju sabiedrisk s dz ves, tautsaimniec bas, kult ras, vesel bas apr pes, valsts p rvaldes un cit s profesion l s darb bas jom s. T s sav darb b izkopj un att sta zin tni un m kslu.” T paša likuma 6. panta „Akad misk br v ba” 1. sada rakst ts: „Augstskol s tiek nodrošin ta studiju, p tniec bas darba un m kslniecisk s jaunrades br v ba, ja š br v ba nav pretrun ar citu personu ties b m, augstskolas satversmi un normat vajiem aktiem.” (Augstskolu likums, 1995).

Pedago isk s prakses noz m bu augst k s profesion l s izgl t bas programm Latvij šobr d raksturo noteiktie 26 kred tpunkti, kas j realiz studentam šaj studiju kurs . Studiju kursa izveidi Latvijas Republik reglament Latvijas izgl t bas likuma 1. panta 13. sada a, kur nor d ts, ka t ir izgl t bas programmas sast vda a, kas ietver m c bu priekšmeta vai kursa:

- m r us un uzdevumus;
- saturu;
- satura apguves pl nojumu;
- ieg t s izgl t bas v rt šanas krit rijus un k rt bu;
- programmas stenošanai nepieciešamo metožu un l dzek u uzskait jumu (Izgl t bas likums, 1998).

Klaviersp les pedago isk s prakses kursa programma studiju programm “M zikas skolot js” R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskol tika izstr d ta 2000. gad . Laika ritum t vair kk rt kori ta, p d jie labojumi saist b ar aktualit t m m zikas pedago ij un augstskolas koncepciju, izdar ti 2005. gada novembr (skat t 11. pielikumu). Šaj programm stundu skaita sadal jums pa semestriem atkar gs no prakses satura uzdevumiem un studenta re laj m iesp j m tos izpild t. Atskaiti par prakses programm paredz to stundu skaita izpildi studenti veic prakses dienasgr mat , semestra darba atskaites lap prakses vad t js apstiprina kred tpunktu ieguvi.

Veidojot p tnieciski un m kslnieciski orient tu klaviersp les pedago isk s prakses kursa saturu (skat t 1. pielikumu „Klaviersp les pedago isk s prakses studiju kursa apraksts”) k b tiska tika izskat ta iesp ja saist t metodolo isk s kult ras veidošanas studiju proces augstskol ar konstrukt visma didaktikas modeli, jo metodolo isk s kult ras veidošan s ir

saist tā ar akcentu pārvietošanas no mācīšanas uz mācīšanos (studēšanu), kas rosina studenta pašizpausmes, pašaktualizācijas un rezultātu, individuālo darbības (studiju) stila izveidi.

I. Tomme, I. Žogla, vērta joti konstruktīvā didaktiskā metode būtībā, atklāj šādus galvenos postulātus:

- prioritāte ikšajos jomās faktoriem - nozīmē, izpratnei, nevis rīcībai uzvedībai;
- studenta darbība ir racionāla, apzināta;
- kādas mērķinājumi, panākumi aplūkojami kā mācīšanās pazīme un informācija par izpratnes pakāpi;
- studijas dominānā pozitīvs pieredzes joms (Tomme, Žogla, 2002).

Saistībā ar metodoloģiskās kultūras veidošanas būtiskā apzinātība, ka konstruktīvā prātība aplūko kā aktīvu esamību, kas apkārtējās pasaules informācijai meklē sev derīgu informāciju, kuru cenšas akomodēt un asimilēt, lai konstruētu savas zināšanas. Šīs atziņas sasaucas ar E. Abduina definēto metodoloģisko analīzi, kuras pamats ir kritiska informācijas analīze un sintēze, lai veidotu jaunas zināšanas. Konstruktīvā informācija par pasauli netiek atveidota tieši, cilvēki pašiem sev rada (konstruē) jēgu un nozīmīgu informāciju, ko sastop savā vidē un pārveido to sev derīgā informācijā (Tomme, Žogla, 2002). Ar E. Abduina uzskatu, ka būtiska metodoloģiskā analīze ir refleksija par informāciju, tās bagātināšana ar personīgo pieredzi un pieredzes jomām, lai jaunveidotās zināšanas būtu iespējams izmantot reālajās praktiskajās darbībās. Tā kā konstruktīvā modeltīka saskaņotā dzīvība ar E. Abduina teoriju par metodoloģiskās kultūras veidošanas studiju procesu, tad, veidojot pārticisku un mērķniecisku orientāciju klavierspēles pedagoģiskās prakses kursa saturu, tās izveidētā iemtas vēršas pedagoģijas nostādnes, kas izriet no konstruktīvā idejām:

- studenti nav pasīvi vārotāji, bet gan mērķtiecīgi aktualizē balsta jēdzienus un apzina savas prioritātes, kas ļauj viņiem konstruēt jaunas zināšanas un izpratni, bagātināt attieksmi. Docētāja pozīcija - „es palīdzšu tev izdarīt pašam” un bagātināt izpratni;
- studenti iesaistīti studiju procesā nolemšanas lēmumu veidošanā, un didaktisko procesu raksturo domu apmaiņa, diskusija. Docētāja pozīcija - „es piedāvāju vai piekrītu tavai izvēlei, bet diskutēsim”;
- studenti pats veido, strukturē savas zināšanas, attīsta prasmi, bet docētājs piedāvā problēmas, izziņas uzdevumus un palīdzību tos risināt;
- studiju procesā ir „pieprasīta” un respektēta studenta attieksme, bet docētājs neuzspiežot pauž savu attieksmi vai citu cilvēku viedokli diskusijai un studentu attieksmes bagātināšanai;

- students organizācija patstāvīgi veido un uztur rosinošu mācību situāciju, arī riskēt un labot kļūdas, pat tūlīt un formulēt secinājumus u.c.;
- studiju programma nav jāiemē, bet gan jāapgūst ar izpratni. Docētājs piedāvā arī studentam izvēlēties uzdevumu, kas palīdz viņam bagātīgāk un patrinātāk konstruēt zināšanas;
- pašnovērtēšana un novērtēšana ir vienots, tūlīt process, kur docētāja novērtēšana ir līdzeklis pašnovērtēšanas prasmes apgūšanai un objektīvs faktors salīdzināšanai;
- izpratne ir studiju kodols (kā teorijas tūlīt prasmju apgūšanai), viens no galvenajiem mērķiem, kas būtībā prasa atbildību no docētāja uz studentu - studentam ir jāparpūljas izmantot docētāja potenciālu, lai no šodienas docētāja iegūtu zināšanas rītdienai. (Tomme, Žogla, 2002).

Prakses saturā izveidātā iemācās vērāties par studentcentrētās pieejas (Košē, 2005), (Žogla, 2001 b), (, 2001) aktualizāšanas mācību programmās, mācību kurā darbu studentu patstāvīgi studēšanas veicināšanai, prakses vides, materiālu izveidi un vērtēšanas procedūras.

Klavierspēles skolotāja darbības mērķu psiholoģiskais aspekts nepieciešamību prakses kursā iekļaut G. Gadamera (Gadamers, 2002), K. G. Junga (Jungs, (b.g.)), B. Reimera (Reimer, 1989), J. Feinberga (, 2004) atziņas par mērķu būtību. A. Šerbakovas atziņas par aksioloģisko pieeju mērķu izglītībā (, 2001). V. Holopovas (, 2000) pieeju mērķu kā fenomena būtībā.

Domājot par prakses kursa izveides psiholoģiskajiem aspektiem, pietiekami balstīties uz A. Maslova (Maslow, 1987), K. Rodžersa (Rogers, 1963), V. Vundta ((b.g.)), . Karpovas (Karpova, 1994), V. Petrušina (, 1997), V. Petrovska (, , 1998) cilvēka aktivitātes un darbības psiholoģisko mehānismu skaidrojumu. Tika aktualizēta ASV un Kanādā izglītības pētītāja Deivida Preta (David Pratt) atziņa, ka vieni no vissvarīgākajiem faktoriem jaunu izglītības programmu veiksmīgai ieviešanai ir sociālās aktivitātes, labvēlīga gaisotne, uzticība, atbalsts un personisko kontaktu pieejamība (D. Prets, 2000).

Lai veicinātu metodoloģiskās kultūras veidošanos prakses kursā, tika izveidota tā izmantotās:

- D. Zariņa (Zariņa, 2003), E. Abduina un T. Nikolajevs (, , 2004) atziņas par mērķu skolotāja profesionālās darbības struktūru.
- I. Maslo (Maslo, 1995), atziņas par mācību procesa pētīšanu, kā mērķu gaisotnes pedagoģiskās darbības nozīmīgu komponentu.

- T. Ko es, D. Šulca, A. Kr zes (Ko e, Kr ze, Šulcs, 2004), I. Žoglas (Žogla, 2001 b.) un A. Opinc na (2003) atzi as par teorijas un prakses vienot bu m sdien g skolot ju sagatavošanas proces .
- D. Zari a (Zari š, 2003), K. Svanvika (Swanwick, 1994; 1997) atzi as par m zikas pedago ijas p tnieciskaj m un m c bu procesa pieej m, principiem un metod m.
- E. Abdu ina pieeja metodolo isk s kult ras veidošan s un att st bas procesam m zikas skolot ja studiju proces (, , M , 2002).
- E. Abdu ina (, , M , 2002) un F. Korth gena un A. Vasalos atzi as (Korthagen, Vasalos 2007) par pašrefleksijas sp ju att st bas noz mi m sdien ga un profesion la skolot ja sagatavošan .

K tika konstat ts p t juma 1.2. da par klaviersp les skolot ja profesion lo darb bu, klaviersp les skolot ja m kslniecisk s darb bas aspekt metodolo isk kult ra visspilgt k atkl jas prasm analiz t ska darbus. Studentu iestud t repertu ra m kslniecisk s ska darbu anal zes modelis p t jum tiks apl kots k b tisks klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras veidošan s aspekts.

M kslniecisk s ska darbu anal zes modelis

Ska darbu anal zes modelis R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskol tika ieviests 2002. gad k praktisk s muzic šanas pedago isko aspektu prakses (skat t 11. pielikum) sast vda a, kuras m r is ir veicin t studentu profesion l s kompetences att st bu. Ska darbu anal zes mode a izveid tika emtas v r š das atzi as:

- E. Abdu ina teorija par m zikas skolot ja metodolo isk s kult ras veidošan s un att st bas procesu (, , M , 2002), autora atzi as par metodolo isko kult ru k noz m gu profesion l s darb bas strukt rkomponentu, kurš veicina profesion l s darb bas (, 2003) un individu l pedago isk stila (, 2003) veidošanos;
- V. Holopovas pieeja m zikas k fenomena b t bai (, 2000);
- I. Kanta (Kants, 2000), K. G. Junga (Jungs, (b.g.)), B. Reimera (1989), E. Anserm (1986) atzi as par m kslas tisko un est tisko b t bu;
- V. Holopovas atzi a par tisk s un est tisk s mijiedarb bas l me iem m kslas darb (, 2000, 30.), kas sniedz iesp ju v rt t muzik l sacer juma m kslnieciskumu vai antim kslnieciskumu;
- B. Reimera filosofisk teorija par est tisko izgl t bu (1989);

- H. G. Gadamera hermeneitiskā filosofija kā mūsdienu klasikas darbu un pieredzes saprašanas metode, kurā visu detaļu saskaņā ar veselo ir saprašanas pareizības kritērijs. Autora atziņa par konteksta, kurā norit saprašanas akts, kas saistīts ar tradīcijām, vēsturisko laikmetu, tātad vēsturiskās situācijas, kurā darbs radīts nozīmīgas izpratni veicot kāda teksta (mūsdienu klasikas darbu, skaņdarbu mūsdienu klasiķu analīzes darbu) saprašanas aktu (Gadamer, 1999);
- B. Asafjeva (, 1963) atziņas par mūsdienu zikas intonāciju dabu;
- V. Meduševska (, 1993) teorija par skaņdarbu enerģoloģiju;
- B. Reimera (Reimer, 1989) un J. Feinberga (, 2004) atziņas par intuitīvu sprieduma nozīmīgu mūsdienu klasiķu izziņi ;
- E. Abduina izstrādātā metodoloģiskās analīzes metode (, , M , 2002);
- Skaņdarbu analīzes veseluma metode, kuras darbības principi aptver skaņdarbu tekstu un kontekstu (, 1982);
- A. Šerbakovas izstrādātā muzikālās sacerējuma aksioloģiskās analīzes metode (, 2001), kura dod iespēju atklāt skaņdarbu vērtību, noteikt skaņdarbu vietu muzikālajā telpā, tātad attiecībā ar pagātni (normas) un nākotni (novatoriskās iezīmes), prognozēt grūtības, ar kurām būs jāsasaras kopējā skaņdarbu apgūvē, paredzēt un izcelt skaņdarbu pašas, kas varētu piesaistīt klausītāju uzmanību;
- I. Benta izstrādātā skaņdarbu mūsdienu klasiķu analīzes prezentācija līdzekļi (Bent, 2001);
- E. Abduina (, , M , 2002) un F. Korthgena un A. Vasalos atziņas (Korthagen, Vasalos 2007) par pašrefleksijas spēju attīstības nozīmīgu mūsdienu profesionāla skolotāja sagatavošanā .

Analīzes modeļi skatīt 2. pielikumu .

Emotīvā pieredze par metodoloģisko kultūru gaitā atklāto skaņdarbu analīzes modeļa nozīmīgumu topošajiem klavier spēles skolotājiem sagatavošanā , 2006./07. studiju gadā skaņdarbu analīzes modeļi tika iekļauti RPIVA studiju programmas „Mūsdienu skolotājs” studiju kursa „Instrumentu spēles mācīšanas metodika” kā atsevišķs darbs par 2. kursa 1. darbu semestri.

Pētnieciski un mūsdienu klasiķu orientētās prakses studiju kursa iespaidā studentu metodoloģiskās kultūras veidošanā tiks pētītas pētījuma turpinājums .

3. Topoš klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras izpētes norise un rezultāti

3.1. Studentu metodoloģiskās kultūras veidošanās izpētes metodes un materiāls

Pedagoģijas zinātnē Latvijā šobrīd aktīvi tiek veikti pētījumi par augstskolas izglītības politiku, tās sistēmas struktūru, kvalitāti, kvalitātes vērtību, attīstības tendencēm un iespējām. Šos pētījumus rosinājis Eiropas Savienība, kas skurusi arī jautājumus, kuri saistīti ar izglītību. Darba tirgus paplašināšanās, konkurence un darbs multikulturālā vidē ar dažādu nacionalitāti skolotājiem, studentiem – tie ir jaunie apstākļi, kuros jāiekļaujas arī Latvijas skolotājiem. Ir veikti vairāki promocijas pētījumi par profesionālās augstskolas muzikālā pedagoģiskās izglītības sistēmas darbību Latvijā – Skaidrte Rīliņa (1999), Māra Marnauza (2000), Irina Direktorenko (2002), Edgars Znutiņš (2004).

Latvijas klavierspēles skolotāja konkurētspējās nodrošināšanai Eiropas kopējā tirgū radās nepieciešamība izvērtēt sasniegumus un trūkumus augstskolas izglītības sfērā. Izstrādātās vadlīnijas (Bogdanova, 2002) tika ieviestas, sākot pētījumus par klavierspēles skolotāju sagatavošanas sistēmas pilnveides iespējamo studiju procesa pedagoģijas augstskolā. Klavierspēles skolotāju metodoloģiskās kultūras profesionālās kompetences darbības raksturojums ir viens no šīs sistēmas pilnveides aspektiem.

Empiriskais pētījums par klavierspēles skolotāju metodoloģiskās kultūras veidošanās praktiskajām iespējām pedagoģijas augstskolās kļuva 2002. gadā. Pētījuma tika izvirzīta hipotēze, ka metodoloģiskā kultūra ir topošā klavierspēles skolotāja profesionālās darbības struktūrkomponents, kurš pārticiski un mērķtieciski orientē pedagoģiskajās praksēs funkcionējošās darbības pilnveidi un individuālo pedagoģiskā stila veidošanos veicinošos faktorus, ja veidojas:

- 5) studenta pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās un vērtībās;
- 6) studenta prasme apgūt profesionālās orientācijas zināšanas, metodes un paņēmienus radoši pielietot pārticiskajās un profesionālajās darbībās;
- 7) studenta profesionālās darbības refleksijas prasme;
- 8) sadarbība ar docētājiem kā studentam individuāli nozīmīga vērtība.

Tādā veidā šajā pētījumā gribam rast atbildi uz jautājumu - vai pastāv mijasakarība starp metodoloģiskās kultūras un individuālo pedagoģiskā stila kā profesionālās meistarības augstskolas (ideālas) pakāpes veidošanos studiju procesā un sadarbību ar docētājiem, ja šie faktori studentam konkrētā veidā kā individuāli nozīmīga vērtība.

Jautājuma noskaidrošanai tika pētīta metodoloģiskās kultūras veidošanās saistība ar studiju vidi (sk. 10. tabulu 114.lpp.):

Metodolo isks kulturas veidošanas saistība ar studiju vidi (A.Gulbe)

Metodolo isks kulturas	Vide
Studentu metodolo isks kulturas veidošanas p tnieciski un m kslnieciski orientēti klavierspēles pedagoģiskaj praksē	Studenta spējamība bagātā studiju vidē mērīt tiešgaidzīgās vrtības profesionālās kompetences darbības attīstībai un individuālpedagoģiskā stila veidošanai

Pētījumam tika izvēlēta kvalitātvep tniecība, jo tādā veidā dod iespēju:

- pētīt cilvēka darbības iekšjos elementus – pasaules uzskatu, personisko pozīciju, klavierspēles skolotāja pašrefleksiju, apģtas profesionālās orientācijas zināšanas un prasmes;
- noteikt mijsakārbu starp metodolo isks kulturas un individuālpedagoģiskā stila profesionālās meistarības augstākspā pes veidošanas studiju procesā;
- izsekot topošo klavierspēles skolotāju metodolo isks kulturas veidošanas procesam vairāku gadu garumā;
- apstiprināt teorētiskās izpētes gaitā atklāto metodolo isks kulturas struktūru, metodolo isks kulturas definīšanai.

Analizējot teorētiskās atziņas un reflektējot par personisko pedagoģiskā darba pieredzi, tika atklāts, ka metodolo isks kulturas veido cilvku darbības iekšjos izpausmes elementi: pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecsmēs un vrtībās, klavierspēles skolotāja pašrefleksija, apģtas profesionālās orientācijas zināšanas, kas rādīdarbības izpaužas kā prasme zināšanas, metodes un paņēmieni radoši pielietoti p tnieciskaj un praktiskaj darbībā. Tas bija priekšnoteikums empīriskajam pētījumam izvēlēties kvalitātves metodes, jo uzskatām, ka šie cilvēka aktivitātes iekšjos elementi ir grūti izmērjami ar kvantitatīvajām metodēm.

Kvalitātvep tniecība šajā pētījumā tika izmantota, lai atbildētu uz jautājumu, vai pastāv mijsakārbu starp metodolo isks kulturas un individuālpedagoģiskā stila profesionālās meistarības augstākspā (ideālās) pakāpes veidošanas studiju procesā, jo kvalitātvep tniecība dod iespēju pamanīt katra respondenta metodolo isks kulturas un individuālpedagoģiskā stila veidošanas patnības.

Kvalitātvep tniecība tika izmantota arī tādā veidā, ka p tnieki vēljos izsekot topošo klavierspēles skolotāju metodolo isks kulturas veidošanas procesam vairāku studiju gadu

garum, kas p t juma nosl gum dotu iesp ju to defin t, jo teor tisk s literat ras izp tes gait tika konstat ts, ka taj l dz šim ir atkl ti t s strukt ras elementi, bet nav sniegta metodolo isk s kult ras defin cija.

Teor tiskaj izp t atkl j s, ka klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras strukt r k atseviš s elements par d s – pašrefleksija. Lai noskaidrotu š elementa, kas paši saist ms ar katra cilv ka individu lo, iekš jo aktivit tes (darb bas) izpausmi, vietu klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras strukt r , par piem rotu tika pie emta tieši kvalitāt v p tniec ba.

Kvalitat vaj p tniec b nov rošanas pamatvien ba ir gad jums. „Gad juma p t jums ir visp r js termins, ko lieto atseviš u personu, grupu vai par d bu p t šanas apz m šanai.” (Geske, Gr nfelds, 2006, 49.). P t jum gad juma p tniec ba tika izmantota k instruments (Kropļijs, Raš evska, 2004), lai atkl tu metodolo isk s kult ras veidošan s iesp jas klaviersp les skolot ja profesion laj darb b , p tnieciski un m kslinieckiski orient t klaviersp les pedago iskaj praks . T k ska darbu anal zes model studenti realit t ir iesaist ti tikai vienu semestri vis studiju laik , tad, lai ieg tu p c iesp jas piln g ku iesp ju izv rt t mode a iesp jas studentu metodolo isk s kult ras veidošan , izlase tika veidota no visiem studentiem, kuri veikuši ska darbu anal zi l dz p t juma datu sav kšanai un t s laik . Ska darbu anal zi laika posm no 2002.-2005. gadam R gas Pedago ijas un izgl t bas vad bas augstskol veikuši 12 klaviersp les skolot ja specialit tes studenti, kuri visi tika iesaist ti p t jum .

T k metodolo isk s kult ras veidošan s un klaviersp les skolot ja darb ba ir process, tad uzskat j m, ka t s veidošanas, att st bu un funkcion šanu studenta pedago iskaj praks iesp jams izp t t, ilgstoši nov rojot studentu darb bu. Pedago isk s prakses anal z gad jumu skaita izv l p tnieki vad j s no piep les kvantit tes teorijas, kur maz ks gad jumu skaits auj katru no tiem apstr d t intens v k (Kropļijs, Raš evska, 2004). Tika pie emts, ka triju studentu izp te dos pietiekami patiesus un ticamus datus. Triju izv l to gad jumu (studentu) nov rojumi un datu v kšana tika s kta 2002./ 2003. studiju gad .

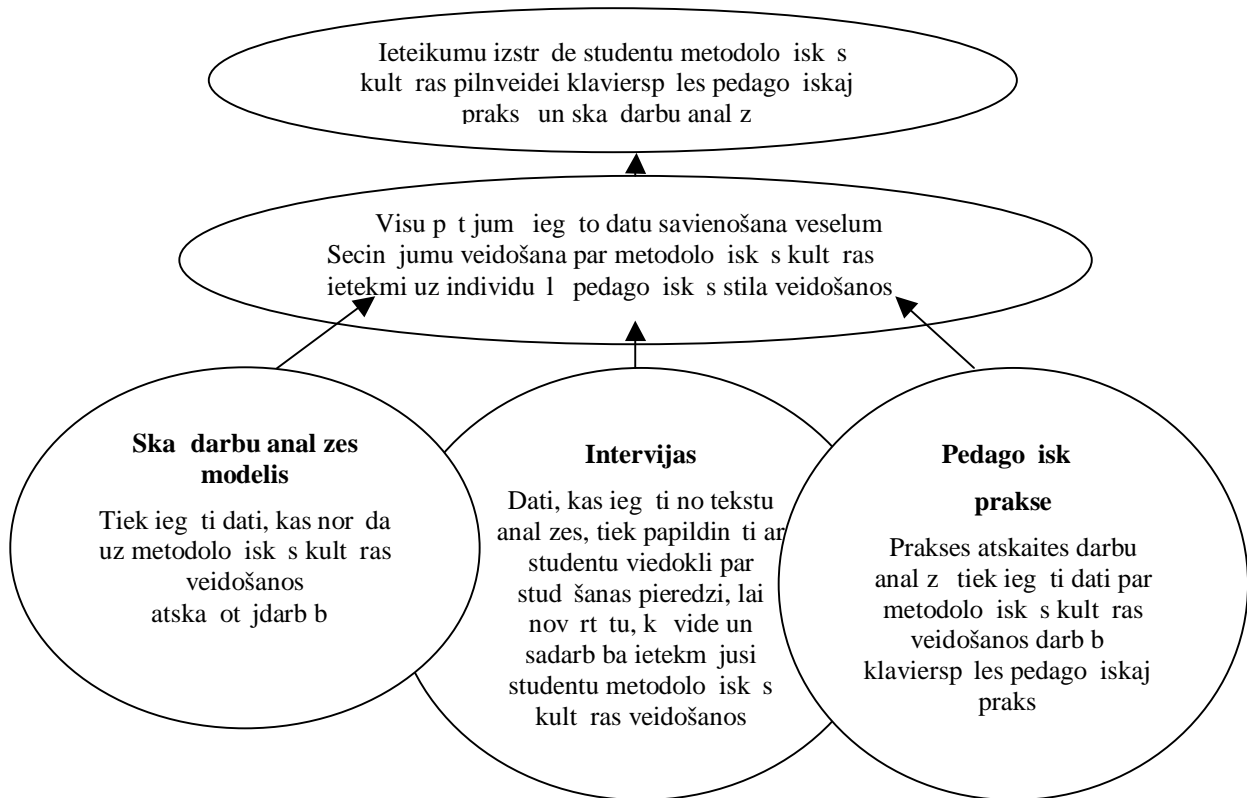
Kvalitat v p t jum oti noz m gi ir izv rt t datu patiesumu un ticam bu (Tashakkori, Tedlie, 2003; Kropļijs, Raš evska, 2004; Geske, Gr nfelds, 2006). Datu patiesumu p t jum apstiprina to *caursp d ga* v kšana un sistematiz šana, kas dod iesp ju citiem p tniekiem atk rtot doto p t jumu. Datu ticam bas apstiprin šanai tika izmantota p tniecisko datu v kšanas un apstr des *miks šana* (Tashakkori, Tedlie, 2003). P t juma komplic t ba noteica datu ieguv izv l ties da ji struktur tas intervijas un tekstu (ska darbu) anal zes metodes.

Datu v kšanas laik tika ievrots, ka interviju laik iesp jams v kt ar neverb los datus - m miku, balss tembra izmai as, žestus, kust bas, kas pastiprina runas noz mi.

Datu apstr dei tika izmantota datu kod šana un apstr de ar datorprogrammu AQUAD 6 (Huber, 2004). Kodu anal ze p c biežuma ar datorprogrammu tika izmantota, lai apstiprin tu vai noraid tu konkr tu metodolo isk s kult ras strukt ras elementu veidošanos p tnieciski un m kslinieckiski orient t klaviersp les pedago iskaj praks . Kodu mijsakar bu anal ze p t jum tika izmantota, lai g tu apstiprin jumu p t jum izvirez tajam jaut jumam, par metodolo isk s kult ras individu l pedago isk stila veidošan s mijsakar b m. Datu apstr dei tika izmantota ar studentu interviju kopsavilkumu veidošana, kas vienlaic gi atviegloja p tnieku darbu ar t m, k ar deva iesp ju iepaz ties ar šo interviju materi liem.

P t jum ieg to datu anal zei un interpret cijai izmantot s kvalitat v s anal zes m r is ir atkl t st st juma (teksta) j gu. T k klaviersp les skolot ja darb ba ir sarež ta, jo taj apvienojas m kslinieckisk un pedago isk darb ba, tad p t jumam tika izmantota hermeneitisk pieeja. Hermeneitisk pieeja p t jum atkl jas konkr taj dz ves (studiju) pieredzes p t šan , kura vienlaic gi izraisa un ierobežo (Kroplijs, Raš evska, 2004) p t juma saturu (m kslinieckisk un pedago isk darb ba). T pat saist b ar hermeneitisko pieeju stud jošo interviju p t jumos (da ji struktur tas intervijas) stud jošo pieredzei tika pieš irta noteikta j ga (Gadamers, 1999), kas va izv r t metodolo isk s kult ras veidošanos un perspekt vas n kotn . Interviju izp te deva iesp ju secin t, k studenta iekš jie procesi – motiv cija, attieksmes, v rt bas un r jie procesi - doc t ju v rt bas, prakses darba organiz cija un norise ir ietekm juši vi u metodolo isk s kult ras veidošanos. Hermeneitisk pieeja atkl j s ar datu interpret cij (anal z), kur hermeneitika tika saprasta k p t juma materi lu, tekstu interpret šana, kas orient ta uz sapratni (Gadamers, 1999) k izzi as principu.

P t jums atbilstoši tam, ka klaviersp les skolot ja darb bu raksturo t s m kslinieckisk un pedago isk b t ba, tika veikts vair k s da s. Vispirms tika p t ta metodolo isk s kult ras veidošan s no m kslinieckisk aspekta (ska darbu anal zes modelis, t interpret cija) un klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras veidošan s izp te pedago iskaj darb b (praks). P c tam ieg tie dati tika saist ti ar studentu interviju anal zi. T l k visi p t juma dati tika savienoti veselum , lai veiktu to interpret ciju. Interpret ciju rezult t tika izdar ti secin jumi, kas bija pamats p t juma ieteikumumu izstr dei (skat t 7. att lu „Emp risk p t juma norises modelis” 117.lpp.)



7. att. **Empiriskā pētījuma norises modelis (A.Gulbe)**

3.2. Skaļdarbu analīzes modeļa izpētes rezultātu raksturojums

Skaļdarbu analīzes modelis kļūst pētnieciski un mērķslinieci orientētas pedagoģiskās prakses sastāvdaļa RPIVA tika ieviests 2002. gadā. Skaļdarbu analīzi laika posmā no 2002.-2005. gadam veikuši 12 klavierspēles skolotāja specialitātes studenti. Pētījumā tika ieviests leģitimitātes princips, visi pētījuma iesaistītie studenti ir piekrituši, ka viņu darbi tiek izmantoti pētnieciskos nolūkos. Studentu skaļdarbu analīzes darbu oriģinālu piemērus skatīt 3. pielikumā.

Skaļdarbu analīzes modeļa darbības pedagoģiskās efektivitātes pārbaudei, pētīt atsevišķu gadījumu mijšakarības, tika izvirzīti šādi uzdevumi:

- Izpētīt teorētiskajās literatūrā atklāto metodoloģiskās kultūras elementu veidošanos skaļdarbu mērķslinieci analizētajās pedagoģiskajās realitātēs.
- Pārbaudīt skaļdarbu mērķslinieci analizētajā atklāto katra studenta metodoloģiskās kultūras elementu individuālo kopuma savdabības mijšakarību ar individuālo pedagoģiskā stila veidošanos.
- Atklāt metodoloģiskās kultūras veidošanās līmeņu raksturojošos rādītājus skaļdarbu mērķslinieci analizējot.

- Ar datorprogrammu AQUAD 6 pārbauda tās darbu analīzes darbu interpretācijā iegūtos rezultātus.
- Izstrādāt jaunas teorētiskās atziņas par klavierspēles skolotāja specializācijas studentu metodoloģiskās kultūras veidošanās skaņdarbu mkslinieciskajā analizē.

Pamatojoties uz pētījuma teorētiskajiem datiem atklājtajiem klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras struktūru veidojošiem elementiem, tika izstrādāti kritiķi, pēc kuriem darba autore vadījis skaņdarbu analīzes darbu apstrādi un atsevišķo gadījumu analīzi (skatīt 8. tabulu 97.lpp.).

Skaņdarbu analīzes darbu atsevišķo gadījumu interpretācijā tika izmantota to saturālā analīze. Turpmāk pētījuma studentu skaņdarbu analīzes darbu oriģinālās tekstiņas izcelts ar slīprakstu un burtu izmēru (*Times new roman, Italic*, 11).

A. K. skaņdarbu analīzes izpētes rezultāti. Analīzē studentē atklājoti spilgtus trāpīgus, emocionāli piesātinātus vsturisko laikmetu, skaņdarbu stilu un žanru raksturojumus. Skaņdarba komponenti analizēti mijsakarībās ar skaņdarbu izteiksmes līdzekļiem: „*D. Visvikišoti aizrīst ar filozofiju. Jauns mzikas rokraksts, impresionismam raksturīgi spēles pamieni - fakti un harmonijas loma. No t veidojas mzikas izteiksmes līdzekļi.*” Raksturojumi ir individuāli izvērtēti, atklāj studentes domas par tiem. „*Par L. van Bēthoveni viņš teica: "Tas ir liels cilvēks, ar lielu gribu. Un lai spēlētu Bēthoveni tev jābūt lielam gribasspēkam, citādi Bēthovens tevi iznīcinās. Tie ir vārdi, ko viņš pateica man, un es to atceršos uz visu mūžu.*” Citāts liecina par studentes pārašanās savu autoritāšu spriedumiem.

Studentē skaņdarbu formu analizē jūsi saistībā ar skaņdarba dramaturģijas saturu. Katrā konkrētā gadījumā atklāti dažādi mzikas izteiksmes līdzekļi, kas visspilgtāk atklāj skaņdarba saturu. Piemēram, raksturojot K. Debisēti „Hromatismi” no 2. burtnīcas Nr. 7, par dramaturģijas saturānes jū studentē izvēlas galveno tēmu un atklāj to attīstību: „*S kas et de ar ievadu, tas palīdz izjust misteriozu noskaņu. Un uzreiz pēc ievada skan galvenā tēma. Man liekas, ka tas ir cilvēks. Galvenā tēma nav miglaina, tā ir skaidra, saprotama un reāla. Tā ir viengabaltāma visā et dā, kuru apvij sešpadsmitdaļa. Tā ma nācaur visu et dā. No sākuma tā ir vienkārša, pēc tam skan jau akordos, mainās tikai reģistri. Pašs beigās tā ma skan oti klusi it kā aizējot. Tā ma visu laiku skan kreisajā rokā, zem reģistrā, un tikai pēdējā reizē tā skan 1-ajā oktāvā. Tas ar palīdz radīt iespaidu, ka tā ma it kā aizlido.*”

Studentē savas izjūtas atklājusi skaņdarbu individuālo īpašības, mkslinieciskā tēla analizē: „*Man liekas ka galvenā doma šeit ir kosmos, vai vājā. Tas ir atkarīgs no manas noskaņas, ko es redzu kosmosu vai vājā. Tas ir pateicoties tam, ka Debisēti brīvēbūt lām. Katram cilvēkam ir sava fantāzija un jūtas. Šajā et dā dzīvo kustība, it kā maza dzīve. Kopā jās plāns ir uz p un pp, uz kurā skan sf un*

akcenti," tom r studente prot anal z objekt vi pamatot ska darba izteiksmes l dzeku izmantošanu t t la atkl sm .

Studente ska darbu anal z centusies izmantot to raksturojumu veselum , k ar atseviš u komponentu anal zi. Viet m centusies visp rin t: „*Baha m zika oti cieši ir saist ta ar tekstu, tas redzams pat no pirm skatiena. Vi a muzik la fr ze tie ir v rdi, tikai pateikti ska s.*” Kaut ar šo visp rin jumu saturs ne vienm r ir objekt vs: „*Ir subjekt vie un objekt vie m kslinieki. Bahs ir objekt vs m kslinieks, vi š piln ba pieder savam laikmetam, izmanto m kslas formas un domas, kuras vi am dod vi a laikmets un necenšas atrast kaut k dus jaunus ce us. Vi a dz ve un p rdz vojumi nav vien gais dai rades avots, t p c ska darbu b t ba nav paskaidrojama ar komponista likteni*”, tom r š tendence liecina, ka studentei s k veidoties prasme izmantot anal zes darbam piem rotas metodes – visp rin šanu, ska darba anal zi veselum .

Izmantojamie literat ras avoti ir veiksm gi izv l ti šo ska darbu anal zei.

Atkl jot un interpret jot anal zes komponentus, studente saist jusi ska darba izteiksmes l dzeku raksturojumu ar t autora spilgt ko individu lo m zikas izteiksmes l dzeku interpret cijas objekt vaj m likumsakar b m.

Darba strukt ra veidota, vadoties no p t majiem ska darbiem.

Darba valoda po tiska, t laina. Tom r oti daudz gramatisku k du, studente nav paškritiski izv rt jusi savu latviešu valodas prasmi: „*Sp l jot Š mani vajag klaus ties, lai visa fakt ra b tu skaidra. Lai neb tu sviests.*” „*Bahs ir k nosl gums - no vi a nekas nen k r , bet viss ved pie vi a.*” Tekst nav nor d ti cit jamie avoti, lappus m nav numer cijas.

Visu ska darbu anal z j tama izteikti individu la un pašreflekt joša pieeja gr t b m ska darba interpret cij : „*Mana prel dija man dažreiz atg dina romantisku, kantil nu ska darbu. Un man ar bija probl mas to sp l t k Bahu, nevis k romantisko ska darbu. Visgr t kais šeit ir ritmiskais z m jums, trioles un duoles. Ir oti gr ti p rsl gties no triol m uz duol m.*” Tehnisk s gr t bas ska darbu apguv un satura atkl sm ne tikai izv rt tas, bet nor d ti pa mieni, k š s gr t bas p rvar t: „*Visgr t kais bija padar t trešo t mu l dzenu. Lai to pan kt es to m c ju uz staccato un non legato, daž dos tempos.*” „*(..)vajadz tu b t iekš jam pulsam un mieram.*” „*Daudz j darbojas pie ska as un pie piesitiena. Pirkstam j b t asam un tram.*”

Studentes zin šanas par analiz jamo ska darbu autoru muzik l s valodas interpret cijas objekt vajiem nosac jumiem dod iesp ju prognoz t t s ska darba paš bas, kuras var tu aizraut klaus t jus: „*(..) ska ai j b t dzi ai, dziedošai un tiešai, starp rokam j veido dialogu.*” „*Sp l jot Š mani vajag klaus ties, lai visa fakt ra b tu skaidra. (..). Jo t ir polifonija un vajag dzird t katru balsi. Katr bals iet savs tematiskais materi ls un to izstr d jums. Ar ndr kst emt daudz ped a, vajag emt ped li oti apdom gi, kaut t ir romantika. Ska ai j b t liriskai, sap ainai un garai, bet prec zai. Sp l jot l ni vajag ieklaus ties harmonij s, Š manim t s ir oti skaistas.*”

Studentei J. S. Baha m zika ir paši tuva, vi a saskata t s katarstisko funkciju un visp reilv cisk s v rt bas, t tad, t vi ai ir liela v rt ba, kur vi a v las dal ties ar citiem: „*Es uzskatu, ka Baha ir j sp l oblig ti visiem, jo vi a m zik ir viss. Ja jums kaut kas ir noticis dz v es jums iesaku paklaus ties J.S. Bahu. Baha ska darbos ir miers un sp l jot Bahu j s j tat šo mieru un j su dv sele it k runa ar Dievu.*” Tom r anal ze atkl j, ka J.S. Baha un R.Š ma a m zikas saprašanas un pie emšanas ce š nav bijis viegls: „*(..).Tas ir br niš gs ska darbs. No s kum es to pa mu sp l t kad man bija 16 gadi. Es iem c jos un pat nosp l ju to ska darbu koncert , bet es sapratu, ka Š manis ir p r k sarež ts komponists priekš manis. P c tam es nol mu atkal nosp l t ABEGG p c etriem gadiem. Tas bija jau lab k, es vair k sapratu fakt ru, raksturu un tehnikas pa mienus ar kuriem vajag sp l t R. Š mani.*” Studentei tuva un saprotama ir ar K. Debis un m sdienu grie u komponista D.Visvika m zika, vi a aizraut gi raksturo to komponistu sacer jumu saturu, kas vi ai š iet vistuv kie.

Anal zes darbs liecina, ka studentei ir izveidojuš s prasmes atkl t ska darba b t bu t veselum . Studentei izveidojusies sapratne par m zikas bag t bu un daudzveid bu. Studentei spilgti izteikta pašrefleksijas prasme, kas liecina par v rt borient tas un sociokultur las pieejas veidošanos ska darbu anal zei. ņoti lielo latviešu valodas k du skaitu saist m ar to, ka studentei dzimt ir krievu valoda un v jas latviešu valodas zin šanas un prasmes, studentei j pilnveido savas p nticisk darba prezent cijas prasmes.

I.P. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. Veikta lakoniska un tr p ga v sturisk laikmeta stilu anal ze – stilu rašan s priekšnosac jumi, rašan s vieta, galven s iez mes, novit tes: „*Baroka m kslas pamatiez mes - dramatiska pat tika, tieksme uz saasin tiem kontrastiem, dinamisms, br žiem p rsp l ta ekspresija. Novatorisma dzi ums un mekl jumu drosme izpaud s ar m zik - tieksm uz m kslu sint zi, kas v rojama operas žanra att st b un vienlaikus ar instrument l s m zikas att st b . Šaj laikmet tipiska k uva polifon s un homofon s rakst bas principu mijiedarbe.*” Atkl ti m zikas izteiksmes l dzek i, kas radušies attiec gaj laikmet : „*Baroka laikmets turkl t iez m j s ar t diem m zikas v stur noz m giem faktoriem k ener lbasa izveidošan s, mažora un minora sist mas nostiprin šan s.*” Ska darbu stilistisk s un žanrisk s iez mes atkl tas saist b ar ska darbu izteiksmes l dzek u savdab bu.

T mu un melodiju raksturojumu I.P. veikusi saist b ar to att st bu ska darba formas ietvaros. Atkl ta ska darbu formas un satura mijiedarb ba: „*Ekspoz cij t ma iest jas akt vi, vienm r g ritm ar dzidru, skaidru skan jumu. Savuk rt pretsalikums skan dominantes tonalit t (minor), kas ir lirisk ks, attur g ks nek pati t ma. Vidusda t ma skan mažor , kas apliecina cer bu labajam sp kam.*”

Studente atkl jusi ska darbu individu lo ieceri, m inot izprast komponista idejas: „*F ga kontrast ar prel dijas t lu. Satura atkl šanai komponists izmanto sekvenses.*” „*Lielu noz mi son tes satura atkl sm ienes harmoniskais pl ns, kas ir vienk ršs un skaidrs.*”

Ska darbu izp t studente izmantojusi anal zi un sint zi, analiz jusi ska darbu veselumu saist b ar to da m. Darb izmantotas muzik l sacer juma aksiolo isk s anal zes metodes.

Veiksm gi izv l ti ska darbu anal z izmantojamie literat ras avoti.

Studente visiem analiz jamajiem ska darbiem veikusi to iekš j s strukt ras atkl šanu - atseviš u t mu, melodiju, da u izteiksmes l dzek u, harmonisk pl na, atska ošanas tehnisko un m kslniecisko pa mienu izp ti, saistot tos ar ska darba satura atkl smes iesp j m. Elementu interpret cija ir p rliecinoša, pies tin ta ar personisko pieredzi un attieksmi pret to, t tad, pašreflekt joša: „*Interesanti liekas, ka labaj rok melodija sast v no okt v m, kur m vid ir ska a, kas padara harmonisko kr su savdab gu.*”

Inform cija sak rtota sec b no v sturisk laikmeta un ska darba veselum raksturojuma l dz individu l s interpret cijas ideju atkl sm m.

Terminolo ija prec za, svešv rdiem ir skaidrojums, valoda t laina.

Atkl tas tiek individu li izv rt tas tehnisk s gr t bas ska darba apguv . Pamatota ped a lietošanas nepieciešam ba. Ir atkl tas ne tikai tehnisk s gr t bas ska darbu apguv un satura atkl sm , bet par d ti pa mieni, k š s gr t bas p rvar t: „*Tehnisk s gr t bas šaj eksrompt var b t saist tas ar fakt ras mazaj m not m. T p c vispirms j izstr d fakt ra ar labo roku, saj tot katru tausti u zem pirkstiem. J raug s, lai neviena ska a nepazustu, lai visas ska as skan tu t ri. J atrod atbilstoš s kust bas katram fakt ras elementam, rts plaukstas un pirkstu novietojums, k ds b s pie katra tausti u att luma. Kad lab roka sp j izsp l t un veikt tehniskus š rš us, to savieno ar kreis s rokas akordiem un interv liem un lab s rokas melodiju. Ska darb noteikti nepieciešama ped a lietošana, lai ieskandin tu st gas un rad tu kupl ku skan jumu. Tas pal dz s ar kantil nas melodijas atveidei.*”

Studentei oti izteikta pašrefleksija par doto ska darbu. Ska darbu individu l satura, t la savdab bas atkl smes iesp jas pamatotas ar paša tuš veidošanu: „*Run jot par ska as piesitienu, j piebilst, ka tas ir j veido atkar b no ska darba domin još satura, kuram piem t lidojuma kust ba, dzi i j t gas dv seles j tas. Pirmaj da ska u veido ar dziedošu saj tu, ta u ar viegl m, elast g m kust b m. Elkonis visu laiku vada roku pa lielajiem l cieniem, kur ar loc tavai j b t atbr votai un elast gai, lai rad tu galveno t lu.*” Prezent ti individu lie izteiksmes l dzek i, kas atkl j ska darba saturu: „*Prel dij galven noz me satura un rakstura atkl sm ir augš jai balsij -melodijai. T sav mier gaj kust b un ar trilleriem kopum vedina uz p rdomu raksturu ar skumju pieska u. Ta u otraj da liela noz me ir abu roku sešpadsmitda m ,kas nomaina raksturu. F g satura atkl j pati t ma, kurai beidzoties, par d s pretsalikums, papildinot un apstiprinot t m izteikto domu.*”

Studente raksturojusi savu iepriekš jo pieredzi saskarsm ar analiz jamo komponistu dai radi, atkl jas v rt borient ta attieksme pret t m: „Š et de pagaid m ir vien gais sacer jums, kuru esmu atska ojusi no Skrjabina klavieru dai rades mantojuma. Ta u mani iem ot kie komponista sacer jumi: Et de re diez minor op. 8, Nr 12, Ceturt son te Fa diez mažor , op. 30, Prel dija mi bemol minor op. 11, Nr 14, "Ekst zes po ma". T kami ir tas, ka V.A.Mocarta dai rad sastopams dz vesprieks.”

Veikt anal ze p rliecina, ka studente izprot m zikas bag t bu, daudzveid bu, muzik lo sacer jumu veselumu, jo I.P. izveidojusies plaša, argument ta, sociokultur la un v rt borient ta pieeja muzik lo sacer jumu anal zei. Studentes pašrefleksijas prasmes izpaužas vi as sp j prognoz t gr t bas, ar kur m j saskaras ska darbu apguv , un atrast to risin šanas ce us. Studentes liel aizraušān s ar daž du tuš pa mienu izmantošanu ska darbu satura atkl smei liecina par sava individu l interpret cijas stila veidošanos. Studente pietiekami plaši p rvalda ska darbu anal z izmantojam s metodes un pa mienus, prot prezent t sava darba rezult tus.

A.G. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. Studente tr p gi raksturojusi v sturisk laikmeta stilu saist b ar ska darba autora individu lo stilu, akcent jusi t s novit tes, ko katrs autors ieviesis m zikas kult r : „Ekspresionisma vilnis 20. gadsimta pirmaj posm nav pag jis secen ar vienam no iev rojam kajiem v cu komponistiem Paulam Hindemitam, paši - vi a dai rades s kuma posm . P. Hindemits bija sts erm u m kslas p rst vis. Vi š priec j s par katru pikantu harmoniju, negaid tu ritma k rtojumu. Savas dai rades p d j period komponists k st visai tradicion ls un mekl savas jaun bas gados zaud t s saites ar romantismu. Visliel k noz me m zikas v stur P. Hindemitam ir tieši polifon s tehnikas atjaunošan .” Labi raksturots ska darbu stilistisko un žanrisko ideju saturs: „Rahmaninova et des - gleznas pirm m k rt m ir m kslnieciski ska darbi, nevis tikai et des. Koncerta žanra iez mes, sarež t un daudzveid g klavieru fakt ra, lielie apm ri un monumentalit te ir Rahmaninova šim žanram rakstur g s stila patn bas. Et d m ir sarež ta m zikas valoda un psiholo iskais saturs. Daudz s v rojama t stingr ba, br žiem pat ask tisms m kslniecisko l dzek u izv l .”

Ska darba dramatur ijas saturs atkl ts mijiedarb b ar t formu: „Son te s kas ar nelielu ievadu - Adagio cantabile, skan tonikas r e punkts (4 taktis). Melodija ir augšupejoša. Tad seko galven partija - Allegro ma non troppo. Galven partija ir oti dziedoša, liriska, maiga (5. takts). Sast v no 2 elementiem. 1. element skan dziedoša melodija, 2. skan rota ga melodija un akordi. P c galven s partijas seko saist juma partija (19. takts), kura skan satraukti, bail gi, it k tiek mekl ts risin jums un tad ar modul cijas pal dz bu uz Cis - Dur, risin jums tiek atrasts. P c tam seko blakus partija (29. takts). Blakus partija skan dominantes tonalit t . Melodija ir pl stoša, maiga.” T mu un melodiju izp ti A.G. veikusi, atkl jot t s att st b .

Studente atkl jusi ska darbu individu lo ieceri, m kslniecisko t lu, balstoties gan uz visp ratz t m objekt v m m zikas izteiksmes l dzek u sakar b m: „ Ska darba pamat ir viena

t ma, no kuras attāst s visska darbs. Tiek att loti krievu dabas t li. Et dei ir liriska, sap aina noska a. Pat var tu teikt episki- tra iska noska a „Et de - glezna" g - moll ir k maza bal de. Et di pat sal dzina ar F. Šop na bal di Nr. 1. „Et de - glezna" beidzas gandr z tikpat tra iski k pirm F. Šop na bal de, kura ir rakst ta taj paš tonalit t ”, gan uz savu individu lo sapratni un izj t m: „F gai ir oti nosl pumains t ls P. Hindemits bija liels romanti is, un šaj interl dij un fug romantisms atkl jas oti spilgti.”

Studente veikusi pilnv rtgu ska darbu anal zi to veselum , izmantojot literat ras avotus, ska u ierakstus un savu pieredzi to atska ošan . Izmantotie literat ras avoti ir piem roti doto ska darbu anal z .

Visi anal zes komponenti ir atkl ti, formul ti un interpret ti plaši un argument ti. Par d tas ska darba strukt ras iekš jo elementu savstarp j s mijsakar bas, pianista interpret t ja pieeja ska darba izteiksmes l dzeku un stilistisko patn bu atkl šan .

Inform cija sak rtota sec gi – virzien no visp r g uz atseviš o. Valoda lakoniska, korekta, pietin ta ar muzik liem terminiem. Darbs noform ts uzskat mi, tas ir viegli uztverams. Tekst sastopamas gramatisk sk das, tr kst atsau u par izmantotajiem literat ras avotiem.

Studentes refleksija par gr t b m ska darba uztveršan un interpret cij ir individu li izv rt ta: *„Ska darb es nevaru v l l dz šim saprast komponista domu, t p c to sp l ju t , p c iekš jas izj tas Interl dij un f g esmu ielikusi savu t lu un izj tas. Tas, manupr t, ir labi, jo š di rodas mana person g interpret cija un pieeja šai m zikai.”* oti v rt gi, ka š s pašrefleksijas rezult t studentei radušies noz m gi secin jumi par šo ska darbu interpret cijas iesp j m: *„Tagad, kad esmu šo son ti iem c jusies un daudz pie t s esmu str d jusi, es sapratu, ka te nav galvenais tehniski un pareizi visu nosp l t. Galvenais ir uztvert to domu, kas son t ir ietverta un, pieliekot kl t savas izj tas, rad t savu interpret ciju son tes atska ošan .”*

Studente daudz reflekt jusi par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t to interpret ciju. Šaj refleksij izv rt tas m zikas izteiksmes l dzeku un stilistisko patn bu iesp jas spilgtā m ksliniecisk t la rad šan : *„Manupr t, Hindemita savdab gaj m zik var mekl t savu pieeju un savus t lus ska darba interpret cij . Interl dij var sp l t rubato, it k komponista st st jumu, nevajag steigties, j sp l mier gi, dom jot. F g ir diezgan stingrs temps un, ja sp l br vi - z d puls cija. Romantisks tuš pielietojums. Ped lis ir j lieto p c izv les.”*

Studente atkl jusi savu iepriekš jo pieredzi doto komponistu ska darbu interpret cij , kas ir visai maza: *„Paula Hindemita ska darbus v l nekad neesmu sp l jusi. Interludija un f ga no cikla „Ludus tonalis" b s pirmais ska darbs, ko es atska ošu.”* „No Sergeja Rahma inova repertu ra es neko neesmu sp l jusi l dz šim.” A.G.atkl j savas intereses m zik : *„Šo et di v l jos iem c ties sp l t jau sen.”* Interesanti, ka ska darbu iestud šanas un interpret cijas gait studentei ir izveidojusies sapratne un pieeja to interpret cijai: *„Iestud jot S. Rahma inova „Et di - gleznu”*

esmu sapratusi, ka j sp l Rahma inova m zika, jo l dz šim neko nebiju sp l jusi no vi a ska darbiem.” „No L. van B thovena ska darbiem esmu sp l jusi Bagateles un vari cijas C – dur.14. Tagad, kad esmu šo son ti iem c jusies un daudz pie t s esmu str d jusi, es sapratu, ka te nav galvenais tehniski un pareizi visu nosp l t. Galvenais ir uztvert to domu, kas son t ir ietverta un, pieliekot kl t savas izj tas, rad t savu interpret ciju son tes atska ošan .” J tams, ka studente s k apzin ties sava individu l pianistisk stila veidošan s nepieciešam bu.

Ska darbu anal zes darbs atkl j A.G. plaš s zin šanas par v sturiskajiem laikmetiem, komponistu individu lo muzik lo valodu. Studentei izveidojusies sapratne par muzik l mantojuma neviendab bu, bag t bu un daudzveid bu. P t jum j tams l dzsvars starp individu li izv rt tu atseviš u anal zes komponentu izp ti un visp r giem spriedumiem. Darb atkl jas A.G. v rt bas m zik un v rt borient ta attieksme pret to. Par d s prasme virz t, pilnveidot savu profesion lo att st bu. Labi att st tas p tniecisk darba prasmes. Valodas k das skaidrojamas ar to, ka studentei dzimt valoda ir krievu, šis ir pirmais patst v gi veiktais darbs latviešu valod , valodas prasmes, protams, j pilnveido. J turpina apg t zin tniskais rakst bas stils (tr kst atsauces uz cit jamiem avotiem).

D.R. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. V sturisk laikmeta stilu un komponistu individu l stila raksturojums saist ts ar soci lo st vokli sabiedr b , Atkl tas stilu kop j s iez mes, komponistu individu l s muzik l s valodas patn bas. Sniegts ar sacer jumu stila un žanriskais ideju raksturojums. XX.gs. Latvijas soci lpolitiskaj raksturojum atkl jas, ka studentei nav savas izpratnes par padomju varas ietekmi uz kult ras un, konkr t k, m zikas kult ras noris m. Laikmeta raksturojumam izmantotie literat ras avoti ir novecojuši un gr ti pie emami: „*Visai daudzveid gi bija latviešu progres vo m zi u sakari ar padomju m kslu, padomju m zikas kult ru. Visa š darb ba tuvin ja latviešu m ziku krievu un citu tautu auditorijai, stiprinot tautu draudz bu, saglab jot priekšnoteikumus t l kiem latviešu m zi u kontaktiem ar š m taut m un reiz pal dzot gatavot „kadrus” Padomju Latvijai.*”

Ska darbu dramatur ijas saturs tiek atkl ts saist b ar sacer jumu formu. T m m, melodij m studente sniedz saturisko raksturojumu un tad atkl j t s att st b : „*Prel dijas smagn jums atkl jas jau paš ska darba s kum (1.-7.t), kad t ma skan okt v s loti smagi, ar plašu v rienu. Tad, kad t ma ir izskan jusi, iest jas otra t ma augš j re istr (8.-11.t.), atg dinot piccolo flautas skan jumu kaut kur t lum un veidojot smalku, trauslu noska u. Iest joties repr zei (61.-93.t), uzreiz tiek izkl st ta t ma div s bals s, veidojot strettu. Š beidzam da a ir dramatisk ka, smagn j ka un draud g ka. Nobeigum s k skan t t da k koda, kur galven t ma atskan vari t form - pl stoš k skan jum , veidojot nosl gumu visam ska darbam.*” Ska darba dramatur ijas un satura anal ze atkl j studentes prasmi argument t paust s domas.

Ska darbu mkslinieciskie tli atklti, saistot tos ar komponistu individu lo m zikas valodu: „Ska darba galven ideja vair k sliecas, pirmkrt, uz komponista subjektvo, psiholoisko nostju, otrkrt, uz komponista dzimtenes - Latgales dabasskatiem,” un ska darba izteiksmes l dzekiem: „Prel dij galven ideja tiek v rsta uz ap tisk m dom m, uz nosl pumain bu. Tai rakstur ga episka, smagn ja, draud ga noska a, bet f ga ir liels kontrasts - atkl tums, nenopietn ba, bieži vien pat var uzvert k ko et gumu. Skercozo raksturu f gai pieš ir 6/8 taktsm rs, štrihu daudzveid ba un sešpadsmitda notu augšupejošie skr jieni.”

Ska darbi analiz ti saist b ar vsturisk laikmeta un komponista individu lo rakstbas stilu (veseluma pieeja).

Daudzi literat ras avoti izv lti veiksm gi. Tom r Latvijās XX gs. soci lpolitisk s, kult rsitu cijas, k ar J. Ivanova dai rades raksturojumam izv l tie avoti ir novecojuši, un analiz jot Fr. Šop na sacer jumus, var tu izmantot v rtg kus literat ras avotus. Atz stami, ka studente ska darbu anal z izmantojusi audio ierakstus iev rojamu pianistu interpret cij s. T tad, studentes prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus v l nav piln b izveidojusies.

Visi ska darbu anal zes komponenti analiz ti plaši, dzi i. Atkl ti visi galvenie ska darbu m zikas izteiksmes l dzek i un ska darbu individu l s stilistik s atska ošanas patn bas, tuš , pedaliz cija, to raksturojums veikts saist b ar ska darba individu lo ieceri, visp r j m objekt v m vsturisk laikmeta stila pras b m.

Inform cija sak rtota sec gi, lo iski, viegli uztverama.

Tikai da j iev rota komponistu v rdu ori in lrakst ba.

Raksturojot gr t bas, ar kur m sask rusies to iestud šan , studente atkl j tehnisk s un mksliniecisk s probl mas, sniedz skaidrojumu, k š s gr t bas p rvar t. Interesanti, ka studente sp j identific t ska darbu stilistikas saturu ar savu individu lo b t bu, raksturu, nebaidoties oti tieši atkl t sevi, savas v rt bas: F. Šop ns – tuvs, m š, saprotams, D. Šostakovi s, J. Ivanovs - filosofiski sarež ts. J tams, ka studentei v l ir oti maza pieredze filosofiski dzi u, tra isku, emocion li pies tin tu ska darbu satura atkl sm , bet ir v l šan s š du m ziku saprast, interpret t. Studente J. Ivanova „Prel diju” anal zes, iestud šanas un interpret cijas gait sapratusi oti noz m gu lietu: " Ja pats š ska darba izpild t js „neizdz vo” un nedal s sav s emocij s ar klaus t jiem, tad, manupr t, ska darbs nav baud ms, skan tikai tukšas ska as un gr ti uzvert m ziku.”

Katra ska darba anal z atkl tas t s paš bas, kuras ir b tiski izcelt, kuras var tu lab k atkl t ska darba saturu un l dz ar to piesaist t klaus t ju uzman bu: „Galven s atzi as, kas raduš s š ska darba iestud šanas proces , ir: •Skan jums ir simfonisks (it seviš i prel dij); •Prec zs, skaidrs,

br žiem pat ass skan jums; • Ritmiska un tempa notur ba; • Skaidri akcenti uz smago takts da u; • Smagn ja noska a un episkums (prel dij); skerco, gaišums, dzidrums (f ga).”

Studente atkl jusi iepriekš jo pieredzi min to komponistu ska darbu interpret cij . Atkl ti tie sacer jumi, kuri studentei ir paši m i. Par d s attieksme pret romantisko m zikas stilu k vi ai paši tuvū un saprotamu. T tad studentei ir savas v rt bas m zik , l dz ar to var uzskat t, ka veidojas v rt borient ta attieksme taj .

Kopum ska darbu anal ze liecina, ka studentei s k veidoties sociokultur la un v rt borient ta pieeja m zikas anal zes b t bai, j turpina pilnveidot savas v sturisk s, filosofisk s zin šanas, lai sp tu kritisk k atlas t izmantojamos literat ras avotus.

I. U. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. Studente oti nopietni veikusi ska darbu v sturisk laikmeta anal zi. Raksturojot katra konkr t v sturisk laikmeta noz m g kos notikumus m ksl , stilistisk s patn bas m zikas m ksl , saist jusi tos ar anal z iek auto autoru individu l s muzik l s valodas stilistisko un žanrisk ideju saturu. Atkl tas novit tes, ko katrs no komponistiem iedz vina m zik , piem ram, cit ts no L. van B thovena dai rades raksturojuma: *„B thovena dai rade daudz j d zi ir tuva Šillera, G tes un Šeksp ra dramatur ijas principiem, kuru pamat ir tikumisko normu un br v bas ide lu asais konflikts ar naid giem pretsp kiem un c g t mor l uzvara. T pat vi u iedvesmojusi Hom ra un Plutarha varo u iztur ba un neatlaid ba š rš u p rvar šan . B thovenu ietekm ja ar fran u enciklop distu, paši Didro un Ruso uzskati par izt lojoš m paš b m, kas piem t ska ai; par dabu k m kslas pirmavotu. Ar to visu cieši saist ta komponista m zikas valoda: vienk rši, akt vi ritmi, skaidras harmonijas, si, iez m gi mot vi k "run još s" vai "saucoš s" melodijas pamatelementi, spilgti dinamikas un kolor ta kontrasti.”* Atkl jas studentes sp ja spriest par komponista dai rades saist bu ar v sturisko laikmetu, kur tas darbojies.

Ska darba formas un satura mijiedarb ba atkl ta ar ska darba m zikas izteiksmes l dzek u raksturojumu to att st b . Raksturojot R. Jermaka ska darbu „Aglona” no cikla „Akvare i,” studente raksta: *„ Akvarelis rakst ts tr sda u form ar kontrast jošu vidusda u. Var tu teikt, ka š viena tematisma ietvaros tiek saglab ts neliels kontrasts, kas mazliet daž do kop jo noska u un par da saj tu atš ir bas. Mal j s da as att lo Dievnamu, t varenumu, mieru un gaišumu. Vidusda a ir k dens dzelm nogrimušas katedr les un t s augsto velvju att ls, ik pa br dim no dens apakšas var dzird t zvani us, kas zvana nogrimušaj s bazn cas tor os.”* T l k seko plaša ton l pl na, melodikas, harmonijas un citu izteiksmes l dzek u raksturojums, s ki sadalot ska darbu posmos, kurus studente p c tam atkal savieno periodos un da s, katram no šiem anal zes elementiem cenšoties sniegt ar dramatur isko raksturojumu.

oti tr p gi tiek raksturotas iez mes, kas raksturo ska darba m kslniecisko t lu, ideju. Šaj raksturojum j tama studentes personisk attieksme, ieinteres t ba t la, idejas atkl sm :

„Ska darbs ir viens no Listas vīlājiem sacer jumiem, sacer ts 1884. gad . Skan oti netipiski, skan sav d k nek m s esam pieraduši dzird t "tradicion lo" Listu. Nav smalku pas žu, nav lielas virtuozas daudzveid bas. Šaj ska darb var saskat t ironiju, vilt bu, vilin šanas m kslu. Viss ir diezgan mistisks un uzreiz neizprotams. Ik pa br dim Lists par da klaus t jam jaunus, negaid tus pagriezienus, par kuriem p rsteigts b s katrs, kurš kaut nedaudz b s iepazinis Lista m ziku. Nosac ti ardašu var sadal t divos posmos - vilt g , nosl pumain , bet reiz neatlaid g deja un gaišais liriskais posms, kas p raug spož kulmin cij . Ska darbs sakas ar tiešu fanfarveid gu ievadu - div m vien dam fr z m, kas ievad neatlaid gaj noska un paver galveno dejas mot vu. Mot vs sast v no nepabeigta perioda 16 taktu garum , kas ska darba gait tiek att st ts, pilnveidots, pamain ts. Mot vs sast v no lejupejoš m sekund m, bet šoreiz t s piln gi noteikti nav nop tu inton cijas, t dr z k ir "klaus t ja apvešana ap st ri." Raksturojums ir „svaigs”, radošs, taj pat laik - profesion li izv rt ts.

Kaut gan kopum studente sp jusi no ne visai veiksm gi izv l t literat ras kl sta izlob t noz m gas un v rt gas atzi as, kas var tu pal dz t atkl t laikmetu, kur darbojušies komponisti, tom r, raksturojot D. Šostakovi a dai radi, tekst iek auts cit ts: „sti plašs att st bas ce š padomju m zikai pav r s p c 1956. gada, kad tika atjaunots e iniskais vad bas stils. Atg dinot, ka idejiskums, kalpošana tautai un tautas audzin šana komunisma gar ir m su m kslinieku past v gie uzdevumi, 1958. gad tika atz ts, ka m su vadošo komponistu pieskait šana form listiem ir k da, ka D.Šostakovi s, S.Prokofjevs, A.Ha aturjans un daži citi, kuru m ksla tika nosod ta, nosaukta par form listisku, ir padomju m zikas lepnums.” Cit ta politiski idejiskais saturs liek apšaub t to, ka studente r p gi izv rt jusi t saturu, pirms iek aut to sav darb .

Atkl tas ska darba strukt ras iekš jo elementu savstarp j s mijsakar bas (paši v rt gas ir studentes atzi as par ska darba formas un dramatur ijās satura mijiedarb bu, kas tiek realiz ta ar m zikas izteiksmes l dzek iem), pianista interpret t ja pieeja ska darba izteiksmes l dzek u un stilistisko patn bu izcelšan .

Inform cija sak rtota sec gi – virzien no visp r g uz atseviš o. Valoda – lakoniska, korekta, pies tin ta ar muzik liem terminiem. Darbs noform ts uzskat mi (atseviš i ar apakšvirsrakstiem izdal ts v sturiskais laikmets, komponista dai rades raksturojums, konkr t sacer juma anal ze), teksts viegli uztverams. Tekst ne visur iek autas atsauces par izmantotajiem literat ras avotiem.

Studentes refleksija par ska darba iestud šan un interpret cij sastaptaj m gr t b m ir individu li izv rt ta. oti v rt gi, ka š s pašrefleksijas rezult t studentei radušies sev noz m gi secin jumi par šo ska darbu interpret cijas iesp j m. P rliecinoši studente raksturo gr t bas, kuras raduš s R. Jermaka ska darba „Aglona” iestud šan , atkl jot ce us, k risin t t s: „Šis ska darbs rakst ts oti impresionistisk noska , t d svar gas ir kr su un fakt ras izklaus šana. Svar gi ir pan kt dzi u un dziedošu toni, k ar izprast pedaliz cijas noz m bu. pašas tehnikas

gr t bas šis ska darbs nesag d , vajag tikai klaus ties. Bet tur jau ir t liel k m ksla - sp l t vienk rši.”

Raksturojums, kas sniegts L.van B thovena Son tei Nr.17, op.31, Nr.2: „Visa š son tes da a sast v no diviem pamatelementiem - no augšupiecoša sekstakorda (viet m to aizvieto ar trijska iem) un lejupsl došu sekundu inton cij m. Liela noz me ir ar noteiktajam, stingrajam, nepiek p gajam ritmam. Ska darb tiek pielietotas klasiskas harmonijas, visam ir lo isks izskaidrojums. L dz pat repr zei att st ba tiek virz ta uz kulmin ciju - gan dinamisku, gan emocion lu, gan fakt ras zi oti bl vi skanošu. Lai atbilstoši rakst tajam labi atska otu šo ska darbu, liela noz me j piev rš oti daudzo sekundu artikul cijai, kuras ne mirkli nedr kst pamest nov rt . Interesanti ir sadzird t harmonijas, kas rodas "p rdomu un v ziju" br žos - it k ton li tur nav nek neparasta, tom r, ja ieklaus s, var uzvert dieviš as ska as. Ar pats komponists to pal dz realiz t - atseviš s viet s B thovens pats ir pierakst jis, k izmantot ped li, kura pielietojuma veids šaj ska darb ir oti svar gs,” atkl j, ka studente daudz reflekt jusi par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t t interpret ciju. Šaj refleksij izv rt tas m zikas izteiksmes l dzek u un stilistisko patn bu iesp jas spilgta m kslniecisk t la rad šan .

Studente atkl jusi iepriekš jo pieredzi min to komponistu ska darbu interpret cij . Atkl ti tie sacer jumi, kuri vi ai ir paši tuvi. Cīt t no F. Lista ska darba „Csardas Obstine” anal zes: „Visinteresant kais ir tas, ka šo ska darbu katru reizi var atska ot sav d k, katru reizi ieraugot jaunas nianses un sp les iesp jas. Galvenais, lai pašam ir p rlied ba par to, kas tiek dar ts, tad iesp jas izpausties ir oti, oti plašas, un var iet arvien jaunus mekl jumos un iepazī t jaunas dz ves š autnes,” atkl jas I.U. attieksme pret šo sacer jumu k vi ai paši tuvu, jo t interpret cij vi a saskata savas iesp jas pianistiski un emocion li izpausties. Studentei ir savas v rt bas m zik : „B thovena m zik mani piesaista monument lais un or estr lais skan jums, kas allaž ir pies tin ts, daudzveid gs un oti bag ts.” Var uzskat t, ka veidojas v rt borient ta attieksme.

Kopum ska darbu anal ze liecina, ka studentei s k veidoties sociokultur la un v rt borient ta pieejam zikas anal zes b t bai. I.U. ir spilgti izteikta prasme reflekt t par ska darbu paš b m, kuras var tu piesaist t klaus t ju uzman bu. Veiksm ga ir refleksija par gr t b m, kuras vi a risin jusi, ska darbu iestud jot, ir savas v rt bas m zik . J turpina pilnveidot savas v sturisk s, filosofisk s zin šanas, lai sp tu kritisk k atlas t izmantojamos literat ras avotus.

J. V. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. Studente prasm gi veikusi ska darbu rašan s v sturisk laikmeta, stila un žanrisko ideju satura atkl smi: „Baroks ir viens no 17 gs. vair k p rst v tiem virzieniem. Saist s ar lielu greznumu, izteikti sp c giem, sarež tiem p rdz vojumiem. Parasti tie ir dramatiski un saist ti ar ciešan m, bieži izmantots Kristus t ls. Barokam rakstur gas plaši izv rstas kompoz cijas, spilgti kontrasti. Bahs nerakst ja operas žanr , izklaid još rakstura m ziku. Vi a ska darbu saturs ir nopietns un sarež ts, pat filozofisks. Att lo cilv ka iekš jo, gar go pasauli, dramatisk s un ar tra isk s izj tas, dz v bas un n ves t mas.” Daudz analiz tas komponistu

individuālo muzikālo valodas izpausmes sacerjums: „*Debis mzikas valod ir daudz jaunin jumu, seviš i harmonij un instrument cij . Rakstur ga poliharmonija. Impresionistiem ir jauna attieksme pret ska krtu, plaši izmanto pentatoniku, palielin tas un senas ska krtas. Akordiem bieži ir ne tercu strukt ra - sekundu, kvartu, kvintu; melodija m dz skan t uz gari skanoš akorda. Loti kr š a instrument cija, bet, atš ir b no romantisma, t ir caursp d ga un izsmalcin ta.*” Tom r, analiz jot F. Šop na sacer jumus, studente nav atz m jusi, ka vi š ir viens no spilgt kajiem pasaules romantisma p rst vjiem m zik .

oti labi ska darba formas un dramatur ijas saturs mijsakar b s analiz ts F. Šop na ska darb „Polon z .” „*Polon ze mi bemol ir viena no tra isk kaj m - dr ms kolor ts blakus lielai dinamikai. Galven s t mas s kums ir k su unisona inton cij un neatlaid gi atk rtotu akordu ostinato dialogs, skan dr mi, piesardz gi. Arvien stipr k un ener isk k skan akordi tradicion laj polon zes ritm un ar lielu crescendo pien k pie kulmin cijas.*” P r jo sacer jumu anal z š prasme nepar d s tik izteikti.

Studente labi sp jusi prezent t ska darbu individu los m kslinieckos t lus. Tom r tie ir jau visprie emti, anal z neatkl jas pašas individu li izv rt tas ska darba t la atkl smes nianses. J.V. ac mredzot savos spriedumos izmanto skolot ju vai izcilu interpret t ju idejas.

Studente prasm gi veikusi ska darbu anal zi veselum , katru da u analiz jot k veseluma komponentu. Stilu raksturojumos ir izmantota sal dzin šana.

Veiksm gi izv l ta anal zes darb izmantot literat ra. Komponenti, kurus studente analiz , ir atkl ti oti labi. Var tu b t uzskat m ks ska darba formu att lojums. Inform cija sak rtota sec gi.

Valoda korekta, svešv rdi un termini izcelti. Man mas atseviš as k das interpunkcij un stilistik . Tr kums ir tas, ka tekst nav nor d tas atsaucēs cit jamiem literat ras avotiem.

Studente lielu v r bu piev rsusi refleksijai par gr t b m ar kur m n kas saskarties ska darbu apguv un iesp j m t s p rvar t: „*Visgr t kais šaj m zik man ir skan jums un dom šana. Ska ai j b t oti prec zai, sp l jot legato j izklaus s katra ska a, nedr kst sp l t romantiski. To m c t sp l t ir liela meistar ba, ko es v l nepavisam neesmu sasniegusi. Man personiski ir gr t k sp l t l ni, jo man tr kst miera un br v bas izklaus ties visas balsis, vest att st bu uz priekšu, paman t visas deta as.*”

Atkl jas prasme reflekt t ne tikai par tehnisk m, bet ar m kslinieck m, psiholo isk m probl m m: „*Viens no svar g k m krit rijam m ksl - taj skait ar klaviersp l - Šop nam bija vienk rš ba. Dom ju, ka tas ir oti pareizi, jo es bieži j tu, ka man tr kst br v bas un vienk rš bas un tas trauc muzic šanai.*” Studente anal z saista savus subjekt vos uzskatus ar sacer jumu objekt vaj m atska ošanas likumsakar b m.

J.V. plaši un prasm gi reflekt jusi par ska darbu paš b m, kas pal dz tu atkl t ska darba saturu un kuras var tu piesaist t klaus t ju uzman bu: „*Pats galvenais prel dijas atska ojum ir*

liels gludums, lai melodija plūstu no vienas skaņas uz otru nekur neapstājoties. Precīzs piesitiens un minimālais roku kustības skaņai, lai nekā netraucētu šo mieru. Fingēšana visās skaņās tiecas pie galvenā akcenta otrajā taktī, kad tas ienāk, viss sasprindzina jūmus atrisinās. Klausītājam jāuztver tūkstot vienu veselumu ar skaidrām kontūrām, tūkstot jāfrāzē izejot no tās rakstura. Visas fingēšanas uzbūvētas daļas un balsis ir svarīgas un līdzīgas, tūkstot jāparādās primus inter pares ("pirmajai līdzīgi, bet ne vienādi"). Atklāti klavier spēles tehniskie paņēmieni, ar kuriem šie iecerēti var realizēti: „Šai mazīkai pietūkst maigās kustības skaņas "nostāšana" tūkstot. Spēlējot, jāpievērš lielu uzmanību tūkstot dinamiskās gradācijas mēkļiem, mf, mp, p, sotto voce, izvairoties no liekiem emocionāliem, un līdz ar to dinamiskiem pīkstot jūmiem, jātiecas uz dabiskumu. Liela nozīme ir pareizai aplikācijai, kura ir atkarīga no tā, kā spēlētājam zīkstot jāfrāzē jūmu.”

Studente atklājusi savu iepriekšējo pieredzi minēto skaņdarbu komponistu daiļrades interpretācijā. Analīzē atklāj, ka visu šo autoru mazīkai viņai ir tuva, ir saviem atklātajiem skaņdarbiem ne tikai klaviermūzikā, bet arī simfoniskajā mūzikā. Kritiski izvērtēta arī sava psiholoģiskā gatavība J.S.Baha mazīkai interpretācijai, uzskatot, ka viņa nav vēl pilnībā nobriedusi tūkstot izpratnei: "Un jo vairāk spēlēju un dzirdu Bahu, jo vairāk saprotu cik tas ir grūti. Izpildot šo mazīku, jāatrod sev kaut kādu pašu stāvokli, ko pagaidām nevaru sasniegt. Domāju, ka tas varētu "atnākt" ar vecumu un pieredzi...". Tādā veidā analizējot skaņdarbus ir veikta nopietna pašrefleksija.

Analīzes darbs atklāj, ka veidojas plaša sociokulturālā un vērtīborientēta pieejamā mazīkai būvētās un muzikālās sacerējumu analīze. Tomēr J.V. ne vienmēr izdodas atrast līdzsvaru starp vispārīgiem spriedumiem un konkrēti detalizēti individuāli izvērtēti pīkstot jūmu. Studente seko autoritātes, skaņdarba formas un dramaturģijas saturā atklāšanai. Iespējams, tūkstot ir sekas nepilnvērtīgai apgtamā skaņdarbu formas analīzes kursam. Tomēr ir jāpieņem ieinteresēta attieksme mazīkai būvētās izpratnē, par ko liecina prasme reflektēt par skaņdarbiem, kuri studentei ir paši tuvi. Jāpieņem veidojamā darba prezentācijās prasmes un zinātniskais rakstīstīls.

K. B. skaņdarbu analīzes izpīkstot rezultāti. Vēsturiskā laikmeta stīla raksturojumu studente veikusi, balstoties uz novecojušiem literatūras avotiem, tie tendenciozi atklāj katrā laikmeta būvētās tūkstot kīstīes mēs: „Bāthovena mazīka ir vērstā uz plašām tautas masām. Viņa mazīka nav intīma, kameriska.” Atsevišķās frāzēs citātas no padomju mazīkai literatūras ne pašiem labākajiem paraugiem, bieži tūkstot oti novienkrāsī komponistu daiļrades un laikmeta patieso saturu: „Viens no redzamākajiem komponistiem, kura daiļrade būvētās tūkstot personificējis padomju mazīkai mīkstīslas idejiskīevīrzi, stilistika un augstīkstīes sasniegumi ir Dmitrijs Šostakovičs. Pasaules mazīkai vēsturīkstīes nav daudz tūkstot nīkstīes, kas tik dziļīkstīes ieskatīkstīes sava laikmeta cilvēkstīes dzīvē, tūkstot visās kājos konfliktos,

kas ar t du než l bu atmaskotu aunumu un ar t du p rliec bu aicin tu c n ties par gaismas, paties bas, st , soci listisk hum nisma pasauli.”

Ska darbu t mas un melodijas raksturotas att st b un saist b ar ska darbu formu, tom r visp r gie son tes, f gas, prel dijas stilistiskie un žanriskie raksturojumi nesasaucas ar p tamajiem ska darbiem.

Ska darba individu l s ieceres atkl sm tr kst l dzsvara starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu: *„Refr na melodija ir oti izteiksm ga. T tri iegaum jama un viegli izdziedama. Rondo raksturu veido jaunekl gums, dz vesprieks un vieglas skumjas. Rondo nobeigums ikvien rada p rsteigumu ar saviem sp c gajiem un dinamiskajiem kontrastiem. Repr ze s kas Re mažora, ar šeit t ma turpina att st ties un tiek aizvesta l dz prel dijas beig m, kas nosl dzas ar p rliecinošu un drošu forti.”* T laino raksturojumu nepapildina piem ri - k un k di m zikas izteiksmes l dzek i un atska ošanas stilistisk s patn bas to pal dz veidot, l dz ar to rodas visp r guma iespaids, š iet, studente nav paši iedzi in jusies, lai ska darbu saprastu, veidotu savu pieeju t interpret cijai.

Pieeja ska darbu anal zei nep rliecina par prasmi patst v gi veikt anal tisko darbu.

Pozit vi v rt jama ir studentes izv le izmantot ska darbu anal z savus m zikas literat ras un formas m c bas pierakstus, tom r p r jie izv l tie avoti ir maz piem roti, lai dzi i izprastu p t mo komponistu biogr fijas, v sturiskos laikmetus. Izmantoti novecojuši literat ras avoti.

Studente ir atkl jusi ska darbu iekš jo strukt ru, tom r anal zes elementu formul jums ir p r k visp rin ts, to interpret cija nepiln ga: *„F ga sal dzinoši ar prel diju ir daudz dz v ka. T ma ir izteikti rota ga, jautra, varb t pat mazliet izaicinoša. F gai pavisam ir tr s balsis un š ir vienk rša fuga, ar vienu t mu.”*

Teksts sak rtots lo iski. Valoda - lakoniska, sausa. Sastopamas interpunkcijas un stilistisk s k das. Darba noform jums rada pavirš bas iespaidu. Cit jot, tekst nav nor d tas atsauces, tas liecina, ka studentei nav saprotams zin tnisk s rakst bas stils.

Anal ze atkl j, ka K.B. liel k s gr t bas ska darbu apguv sag d jusi to iem c šan s no galvas, tehniska rakstura probl mas un sp ja iztur t ska darba formu piln b , kas var tu liecin t, ka studentei nav izveidojusies prasme spriest par muzik l sacer juma galveno b t bu, t funkcij m. Iesp jams, ka prel dijas un f gas est tiskais un tiskais saturs ir bijis p r k sarež ts, par ko liecina izteikumi: *„Nebija ar neviena p rliecinoša kulmin cijas punkta uz kuru tiekties, vis visum man š prel dija liekas mazliet garlaic ga.”* *„S kum man š f ga nepavisam nepatika, bet tagad, kad jau es dzirdu k da vi a veidojas, tad varu teikt, ka paties b šis darbs ir oti interesants, rota gs un aizraujošs.”* T tad ska darbi, kuru saturs K.B. nav saprotams, nerosina pašrefleksijas prasmju veidošanos.

Son tes anal z atrodami nelieli uzsvāri uz atseviš iem interpret cijas pā mieniem: „*Tri fiziķi š ir vissmag k da a, nepieciešama milz ga ener ģija, lai šo da u nosp l tu patiešam efekt vi, par dot visus kontrastus un niānses.*” Tom r ar šie spriedumi ir p r k visp rin ti. Anal ze neatkl j t s D. Šostakovi a ska darba paš bas, kuras studentei liekas paš i izteiksm gas, kuras vi a v l tos sav priekšnesum izcelt un kuras var tu piesaist t klaus t ju uzman bu.

Anal ze par da, ka K.B. ir iepriekš atska o jusi B thovena ska darbus, vi ai ir tuvi atseviš i komponista sacer jumi, t tad ir pieredze to interpret cij , un patikas j tas liecina, ka ir ska darbi, kuras vi a pie musi k savas v rt bas. Savuk rt, D. Šostakovi a m zik studentei ir tikai klaus šan s, bet nav interpret cijas pieredzes, l dz ar to anal z nepar d s attieksme pret šiem sacer jumiem.

Studentes K.B. anal ze atkl j, ka vi ai v l nav izveidojusies prasme plaši un argument ti v rt t m zikas un muzik lo sacer jumu satura bag t bu un neviennoz m gumu, j turpina pilnveidot zin šanas v stur , m zikas v stur , lai var tu veidot spriedumus par komponistu devumu m zikas kult r , attiec g laikmeta kult r (sociokultur l pieeja). Studentei s k veidoties prasme atkl t ska darbu dramatur ģijas saturu mģsakar b ar t formu, tom r anal ze rada iespaidu, ka nepiln gas ir zin šanas par m zikas izteiksmes l dzek u un ska darbu atska ošanas stilistikaj m patn b m. V l nav izveidojusies prasme spriest par muzik l sacer juma galveno b t bu, t funkcij m. Iesp jams, ka prel dijas un f gas est tiskais un tiskais saturs ir bijis p r k sarež ts, lai sp tu šo ska darbu izprast un par to reflekt t. Darba valoda un noform jums, p t jumam izmantot literat ra un atsau u tr kums liecina, ka studentei tr kst p tniecisk s prasmes.

K. U. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. V sturiskos laikmetus studente raksturojusi saist b ar komponistu individu lo dai rades stilu, izc lusi to b tisk k s paz mes: „*Komponists ar lielu talantu, ar atz stamu kompoz cijas tehniku akad miskajos m zikas žanros- simfoni is p c sava talanta b t bas. K pirmais Latvij piev rs s roka stilam. Ska darbiem rakstur gs- p rsvar diatonika, vis m t m m cauri vijas ritmisk figur cija, izteikts melodiskums.*” Raksturojumi viet m pretrun gi: „*P ckara gados str d ar konservatorij l dz m ža beig m.*” Labi atkl tas ska darbu stilistik s un žanrisk s idejas.

Ska darbu formas un dramatur ģijas saturs atkl ts mijiedarb b : „*Uzskatu, ka šeit m zikas forma ir k PROCESS, kur tiek mekl ta pamattonalit te.*” T mu un melodiju raksturojums, veikts p tot t s att st b : „*Invencija rakst ta vienk rš tr sda u form . Interesanti tas, ka vis invencij nav pretsalikumu. T ma (3 taktis)- apcer ga, maiga inton cija. Tad t ma no sopr na p riet alt , seko maza interm dija(3 taktis), seko kadence, tad t ma ir A dur tonalit t (bas - 3 taktis), kam seko pagrieziens uz h moli tonalit ti. Interm dija- ar novirzienu uz G dur- lejupkr toš sekvenc , kas aizved pie kadences. Interesanti tas, ka kadence atrisin s sestaj pak p .*”

Ska darbu individuāli sīceres, mksliniecišķ t la atkl sm ir izmanti visp rin ti apz m jumi, nerodas p rliec ba, ka šo t lu atkl sme ir individu li izv rt ta, K.U. ska darba mksliniecišķ t la raksturojum iespaidojusies no izmantotajiem literat ras avotiem:

„Ska darba galven ideja- 20. gs. m zikai rakstur gie elementi- tonalit šu nenotur ba, apzin ta formas destrukcija. Ar m zikas pal dz bu tiek par d ta civiliz cijas steiga, urbaniz cija, sasprindzin jums.”

Studente anal z izmantojusi ska darba anal zi veselum , sadalot to atseviš os elementos un veicot to izp ti.

Izmantotie literat ras avoti tikai da ji ir piem roti, lai veiktu doto ska darbu anal zi. V. A. Mocarta un Imanta Kalni a m zikas anal zei ir pieejams plaš ks un v rt g ks analiz jam s literat ras kl sts.

Studente labi veikusi ska darba iekš j s strukt ras elementu anal zi, veiksm ga ir formas un ska darba dramatur ijas satura anal ze. Liela v r ba ir piev rsta galveno m zikas izteiksmes l dzek u raksturojumam saist b ar komponistu individu lo muzik lo valodu un ska darba satura atkl smi, tom r ne visi elementi interpret ti piln gi. Atkl tas ska darbu atska ošanas stilistisk s patn bas.

Inform cija struktur ta sec gi, p rskat mi un viegli uztverami. Valoda - lakoniska, bez person gas attieksmes, sastopamas gramatisk s k das. Darba noform jums rada pavirš bas iespaidu. Tekst viet m ir atsauces uz literat ras avotiem, bet viet m - nav. Nav nor d ta komponista V. A. Mocarta v rda uzv rda ori in Irakst ba, ska darbu kr juma numurs, redakcija.

Studente raksturojusi gr t bas, ar kur m j sastopas ska darbu iestud šanas un interpret cijas gait . J tama liela pa aušan s uz izpild t ja individu lo izj tu, gaumi: *„Gr t bas var tu b t- ieg t vieglumu, gais gumu t lain bas zi . Tas viss ir ar atkar gs no izpild t ja iekš j s dzirdes.”* Nav nor d ti ce i, k p rvar t gr t bas ska darbu interpret šan . Rodas iespaids, ka studente izprot ska darba tehnisko gr t bu p rvar šanas iesp jas saist b ar t mksliniecišķas idejas izpratni: *„Izpild t jm ksliniekam j b t apvelt tam ar takta un stila izj tu, lai saglab tu šo Imanta Kalni a stilu. Saklaus t katras harmonijas neatk rtojamo nokr su, stumu, vienreiz gumu,”* bet tieši šo mksliniecišķo ideju snauda ne auj t s p rvar t.

Reflekt jot par ska darbu autoru individu lo m zikas valodu, ir atrastas interesantas idejas, kas var tu piesaist t klaus t ju uzman bu: *„Interesants ir figur lais zm jums t mai- tas ir neregul rs (piem. ir sešpadsmitda a, tad divas tr stesmitdivda as, atkal t ds pats mot vs, bet trešaj reiz - vispirms ir divas tr sdesmitdivda as, kur m seko viena sešpadsmitda a). Tuš - daudzveid gs, ir daudz nokr su, nianšu, vari ciju.”*

Studente „atskait jusies” par iepriekš atska otajiem min to komponistu ska darbiem, bet savu attieksmi pret tiem neatkl j.

Kopumā analīze rada iespaidu, ka K.U. skaņdarbu analīzi veikusi „eks šā” daudzi, nav izjutusi motivāciju. Tomēr analīzē atklājas studentes prasme spriest par muzikālo sacerējumu rašanos vīsturisko laikmetu un prasme tās saistīt ar komponista individuālo muzikālo valodas patnbm. Prasmei ir atlasīti un analizēti skaņdarbu muzikālo izteiksmes līdzekļi, jām, ka studentei veidojas savskaņdarbu interpretācijas stils, bet ir grūtības ar mksliniecisku problēmu risinājumu. Refleksijā par interpretāmajiem skaņdarbiem sastopamies ar prasmes trūkumu, pilnveidot savu profesionālo darbu virzību. Analīzes darbs neatklāj studentes vīrtības mzikālo. J pilnveido darba valoda.

L. Z. skaņdarbu analīzes izpētes rezultāti. Laikmetu stilistiskais raksturojums veikts saistībā ar komponistu daiļrades vīrtībām: *„Laikmeti, kur darbojas D. Šostakovičs, strauji veidojās tādi stilistiski virzieni. Viena no raksturīgākā D. Šostakoviča stila patnbm ir tā, ka polifonijas izmantošana. D. Šostakoviča muzikālā valoda ir tik individuāla un oriģināla, ka dažāmas tās var likties neparasta un sarežģīta. Viņš radīja savu, neatkārtojamo, individuālo stilu - dinamiska attēba, negaidīta kontrasta maiņa, smalka lirika bieži izrotāta ar humoru vai ironiju.”* Analīzē atklājas studentes spēja salīdzināt dažādu komponistu muzikālo valodas: *„Atsevišķas melodijas intonācijas, šie, pazīstamas no F. Šopēna skaņdarbiem un tomēr tas skan pavisam citādi. A. Skrjabinam vairākas nervu saspringtas, viņam ik uz soļiem sastopami tādi pat tīski lidojumi, tik negaidīti traģiski uzliesmojumi, asas, dramatiskas kulminācijas, kādas F. Šopēns nezina un nevar zināt pusgadsimtu pirms A. Skrjabina.”* Atklāts sacerējumu stilistisko un žanrisko ideju saturs.

Skaņdarbu dramaturģijas saturs tiek analizēts saistībā ar sacerējuma formu, maksimāli tiek atklātas tonalitāšu iespējamās darba mkslinieciskā tēla un formas dramaturģijā: *„V.A. Mocarta sonāte rakstā tā mažora skaņkrātī, līdz ar to asociācijas ir gaišas un pat kamas. Šajā sonāte saskatā divus dominājošus tematiskos materiālus. Pirmajā divās taktīs pārliecinoši C durī skan joms, kuru rada ilgi noturgo pakāpieniski skanējumi. Tas man asociējas ar atbildi, jo atbilde mēdz būt pārliecinoša, skaļa, noturīga. No 3. līdz 7. taktij mainās faktūra un skaņkrātī, līdz ar to rodas kontrasts. Skaņkrātās meklējama, astotdaļu kustība kreisajā rokā un pārdinamika man atgādina jauno jomu, jo jauno jomu mēs uzdodam nepārliecinoši, meklējot un gaidot atbildi.”* Tas ir papildināts ar personiskām asociācijām, tēliem: *„Et des pirmajā daļās ir jām tonikas rēpunkts, kurš it kā atgādina dziesmā ras dzelmi.”* Vērojams līdzsvars starp atsevišķu elementu analīzi un skaņdarba analīzi veselumā.

Studente skaņdarbu tēlu meklējumos balstās uz to autoru idejām, skaņdarba izteiksmes līdzekļu un pašas radītajām asociācijām, tēliem. Tā interesanti, mkslinieciski poētiski, tālaini atklāti skaņdarbu raksturi. Jām, ka tie ir pašas izjusti, pārdomāti un piemēti: *„A. Skrjabinam ļaunākā, tāpēc tādi var salīdzināt ar jās raksturu. Kreisā roka veido viņa veida kustības plašo diapazonu. Savukārt labā roka rada nemierīgu un satrauktu noskaņu. Nav skaidru harmoniju, ir*

tikai kapr za un nepadev ga melodija. T da pati k j ra. Kad skan griez gs minors un melodija ir satraukta, nemier ga, emocijas ir sak pin tas - to var piel dzin t j ras st voklim negaisa vai v tras laik . T p c sp l jot šo et di, t man asoci jas ar j ru, ar kust bu, ar dz v bu, k ar ar k du p rdz vojumu, jo m zika ir satraukta un bag t ga. V l š m zika rada tonalit tes mekl šanas iespaidu, kad tiek uzdoti jaut jumi, bet netiek sa emtas atbildes.”

Analiz jot D. Šostakovi a prel diju un f gu, ir izmantots sal dzin jums ar J. S. Baha ciklu. Veiksm gi sal dzin ta A. Skrjabina un F. Šop na muzik l valoda, ir mekl tas kop g s un atseviš s iez mes. Kopum oti sekm gi izmantota ska darbu anal ze veselum , analiz jot atseviš us t strukt ras elementus L.Z. atsaucas uz ska darba kop jo m kslniecisko ideju.

Inform cijas avotu atlase visai veiksm ga. Apsveicami, ka studente ska darbu anal z izmantojusi ska darbu klaus šanos izcilu interpret t ju atska ojum , sniegusi nelielu katra ieraksta ieskic jumu.

Ska darbu anal zes elementi atkl ti piln gi, formul ti un interpret ti saist b ar komponista individu lo muzik lo valodu, ska darba t liem. oti veiksm gi atkl ti un interpret ti visi galvenie m zikas izteiksmes l dzek i, ska darbu atska ošanas stilistisk s patn bas: *„Visas et des pamat ir kapr zs raksturs, k ar pa miens, kad vien takt reiz skan divi vai vair ki ritmiski z m jumi. Temps ir ugun gs, taj paš br d attur gs un kapr zs. Lab roka izpilda daž dus štrihus - tennuto, staccato, akcent ciju, bet kreisajai j p rvar l cieni, kuri ir pavad jum . Tuš pielietojums ir bag t gs un main gs. T k et des raksturu var piel dzin t j rai, tad ar t s štrihi main s ik pustakti, it paši labaj rok .”* Mazliet plaš ks var tu b t v sturisk laikmeta stilistiskais raksturojums.

Inform cija sak rtota sec gi, uzskat mi.

Valoda bag t ga, bet bez p rsp l jumiem, po tiski epiteti, sal dzin jumi. Daudz speci lo terminu. Darbs noform ts labi. Autoru uzv rdi sniegti ori in lrakst , prec za ska darbu kr jumu uzskaiti. Var tu b t nor d ta redakcija V.A. Mocarta son tei. Tekst tr kst atsau u par izmantoto literat ru.

Ir atkl tas tehnisk s gr t bas un ce i k t s p rvar t. Interesanta ir studentes attieksme pret probl m m, kas rodas ska darba satura, t la atkl sm . Vi a uzskata, ka katram m zi im ir ties bas veidot savu t lu atkar b no t , k das asoci cijas m zika vi izraisa: *„Nedom ju, ka t la atkl sme rada gr t bas. Manupr t, asoci ciju daž d ba atš ir giem m zi iem, atska ojot vienu un to pašu ska darbu, nenoz m to nepareiz bu Man š m zika rad ja atbildes un jaut juma t la asoci cijas. Skan ga, bag t ga un p rliedinoša m zika rad ja atbildes t lu, bet klusa, nep rliedinoša un satraukta -jaut juma t lu.”* Interesants ir atkl jums, ka galvenais ir person ga ieinteres t ba ska darba izpild jum , tad ar gr t bas ir p rvaramas: *„Et d ir daudz emociju, t ir kaisl ga, emocion la, agres va - to ir gr ti, bet interesanti izpild t.”*

Katra ska darba analzē ir izceltas tās pašas, kuras studentei šķiet būtiskas, lai varētu labāk atklāt ska darba saturu un līdz ar to piesaistīt klausītāju uzmanību: „*Pedalizējiet ir nepieciešama, lai radītu bagātīgu un plašu skaņu pasauli. Bet pedāli izmantoju daudz. Domāju, neizmantojot pedāli, skaņa būtu saraustīta un nevienmērīga, jo tad ir daudz plašu lēcīnu, kuros neiztikt bez pedalizācijas -vilt gas, smalkas un taup gas.*” „*Domāju, ka vāļreiz pierdās, ka mūzika bez ritma nav mūzika. Ritms dara to interesantu, dažādu.*”

Studente atklājusi iepriekšējo pieredzi šo komponistu ska darbu interpretācijā. Atklātā tiešām sacerējumi, kuri ir pašmērīgi, ir izvērtēti attiecībā pret skaņdarbiem, kas nav tik saprotami: „*Saprātu, ka joprojām tā ne tikai jau dzirdētā, pierastā harmonijā un skaņkārta, bet arī atšķirīga mūzika, mūzika nesastāv tikai no skaņdarbiem, saprotamiem melodijām un harmonijām.*” Tādā veidā studentei ir savas vērtības mūzikā, viņa ir gatava pieņemt arī tās vērtības, kuras līdz šim nav izpratusi, līdz ar to var uzskatīt, ka veidojas vērtību orientācija attiecībā.

Analīzē atklāj, ka L. Z. ir spilgti izteikta pašrefleksija domāšanā. Studente savu pasaules uzskatu salīdzina ar komponistu idejām, tādēļ veido inot veidot savu individuālu pieeju ska darbu saprašanai. Veiksmīgi atrasts līdzsvars starp savām individuālajām, oriģinālajām idejām un vispārpieņemtajām ska darbu izpildes normām. Spriedumi ir argumentāti. Analīzē atklāj studentes bagātīgu iztēli, spēcīgumu kļūmju izpildē, gaumi. Rodas iespaids par spilgti izteiktu mūzikas kļūmju stila un spēcīgās personības veidošanos. Kopumā analīzē parādās, ka studentei ir izveidojusies sociokultūralā, vērtību orientācija pieeja ska darbu analīzei un prasme virzīt savas profesionālās darbības pilnveidi.

O. G. ska darbu analīzes izpildes rezultāti. Ska darbu vēsturiskā laikmeta stila analīzē studente veikusi saistību ar sociālpolitisko stāvokli sabiedrībā un citu mūzikas virzienu attīstību dotajā vēsturiskajā periodā. Atklātas vēsturiskā laikmeta spilgtas stilistiskas un žanriskas iezīmes mūzikā. Raksturoti spilgti mūzikas izteiksmes līdzekļi, kas raksturo šos stilus. Studente arī plaši aprakstījusi, katrā komponista individuāli interpretācijā stila vispārpieņemtās normas, komponistu mūzikas valodas patnabas un jauninājumus, ko tie ieviesuši mūzikā: „*Romantisma izpaušm mūzikā var raksturot vispirms jau ar iepriekš minēto tematiku: cilvēka iekšējā pasaule, mēģinājumi, vientuļība, pasaku -fantastiskie tēli, dabas ainas. Jaunā tematika pieprasa arī krāsaino muzikālo valodu, kuras veidošanā liela loma ir harmonijai. Harmoniju mūzikas teorijā uzskata par galveno un noteicošo romantisma stila faktoru mūzikā. Šop na dai radi ietekmē po u tautas kultūras mūzikas patnabas un laicīgi notikumi, klasiķi (J. Haidna, V. A. Mocarta, L. van Bēthovena) darbi, 19. gs. mūzikas jauninājumi, citu tautu kultūras tradīcijas. Šop na dai radī daudzi žanri pirmo reizi parādās klavieru mūzikā (piemēram, balāde).*”

Veiksmīgi ir saistītas ska darbu žanriskas iezīmes, harmoniskā attīstība ar to formas traktējumu. Ska darba formas un satura mijiedarbība atklāta arī ska darba mūzikas

izteiksmes l dzek u raksturojumū to att st b : „1. da ir saspringts s pju, bezsp ka un p rdomu t ls, kas ir rad ts ar atbilstošiem m zikas izteiksmes l dzek iem. Smagu basu un akordu fon , kuru kust ba ir izveidota p rsvar ceturtda nošu kust b , skan melodija, kuras virz bai ir rakstur gi kritumi un izteikt lejupejoš kust ba. Ja notiek k pin jums, tad seko v l spilgt k izteikts kritums. Melodijai ir rakstur gas t saucamas " nop tu" inton cijas- lejupejoš s sekundes, kas padzi ina tra isku noska u. K cer ba br žiem ieskanas mažors (Es-dur), bet p c neilga laika notiek atgriešana minor , kas ir pasv trota ar pusto u basa l nijas kust bu.”

Ska darba individu l s ieceres atkl sm pan kts l dzsvars starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumū: „Melodijai ir rakstur gas t saucamas " nop tu" inton cijas- lejupejoš s sekundes, kas padzi ina tra isku noska u. K cer ba br žiem ieskanas mažors (Es-dur), bet p c neilga laika notiek atgriešana minor , kas ir pasv trota ar pusto u basa l nijas kust bu.”

Analiz jot ska darbus, studente centusies katra komponista individu lo stilu visp rin t: „Interpret jot Šop na ska darbus j atceras,” „Šop na ritmik izpaužas”, „Šop na dai rad main s klasi u aplikat ras principi.” Š da visp rin šanas sp ja var tu liecin t par p tnieciskaj m prasm m, jo iepriekš izp t ti doto ska darbu m zikas izteiksmes l dzek i un stilistisk s atska ošanas patn bas. Analiz jot ska darbu t veselum , ir izmantoti ar sal dzin jumi. Ska darba formas att lojumam studente izmantojusi burtu un ciparu sh mu. Izmantotie literat ras avoti ir piem roti doto ska darbu anal zei.

Visi anal zes komponenti ir atkl ti, formul ti un interpret ti plaši un argument ti. Atkl tas ska darba strukt ras iekš jo elementu savstarp j s mijsakar bas, visp rpie emt s normas pianista interpret t ja pieej , ska darba izteiksmes l dzek u un stilistisko patn bu akcent šan . Inform cijā sak rtota sec gi. Valoda - lakoniska, korekta, pies tin ta ar muzik liem terminiem. Darbs noform ts uzskat mi, viegli uztverams. Tekst sastopamas gramatisk s k das, tr kst atsau u par izmantotajiem literat ras avotiem.

Analiz tas visp rpie emt s normas min to komponistu dai rades interpret cij , bet nav nor d tas t s gr t bas, ar kur m studente sask rusies konkr to ska darbu interpret šan . Konkr taj gad jum uzskat m, ka studentei ir izveidojusies prasme reflekt t par gr t b m, ar kur m b s j sastopas ska darbu interpret cij : „Tehnisk s gr t bas sag d fakt ra. Savienojot balsis kop , svar ga ir skan juma perspekt va, jo balsis nevar b t dinamiski vien das. Ne vienm r t ma j izdala, sp l jot to ska k par vis m bals m. Reiz m pietiek to sp l t ar atš ir gu no p r j m bals m artikul cijū. Ne rt bas rodas ar sadalot vid j s balsis starp rok m. Šajos gad jumos ar dzirdi oti uzman gi j seko balsvirzes nep rtraukumam. Risin t šo probl mu pal dz laba aplikat ra, daž s viet s ar pedaliz cijā.”

Studente reflekt jusi par ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t t interpret cijū: „M ksliniecisk t la veidošan ir svar gs darbs pie formas un prel dijas un f gas cikla vienot bas.

Šaj cikl vadoš loma vienm r ir f gai, t p c prel dija nedr kst k t par t centru. Prel dijai un f gai ir viens t lain bas un dramatur ijas uzdevums. Akordu kr sain ba un to melodiskais savienojums veido interesantu neparastu skan jumu.” Šaj refleksij izv rt tas m zikas izteiksmes l dzeku un stilistisko patn bu iesp jas spilgta m kslinieck t la rad šan .

Studente nav atkl jusi savu iepriekš jo pieredzi min to ska darbu interpret cij un attieksmi pret šo komponistu dai radi. T p c attieksmi pret šo m ziku iesp jams v rt t tikai p c ska darbu raksturojumiem. Tie ir oti visp rin ti, vair k atkl tas to objekt v s, visp rpie emt s interpret cijas normas un likumsakar bas, tom r var konstat t studentes personisko attieksmi sacer jumu v rt bas izpratn un pie emšan : „*Son te ir interesanta ar to, ka taj ir romantisma priekšnojauta m zikas izteiksmes l dzek os, (..)*.” F. Šop na miniat r s studente atrod cilv ka j tu dz ves dr mas attainojumu: „*Šop na miniat ra ir spilgt un pies tin ta emocion l st vok a att lošana, kur pamat ir viens vai divi kontrastaini t li, bet tie att st bas gait var sasniegt t la transform ciju.*”

Kopum anal ze atkl j studentes plaš s zin šanas par anal z iek auto komponistu muzik l s valodas stilistisko patn bu interpret cijas iesp j m klaviersp l . Š s zin šanas atkl jas k sistematiz ts pa mienu kopums. Studente anal zes darb bez subjektivit tes, it k no univers la skatpunkta reflekt par p t miem ska darbiem. Ir j tama izpratne par visp rpie emt m ska darbu interpret cijas norm m un likum b m, uz ko balst s vi as pieeja ska darbu anal zei. Liel pak aušan s un uztic šan s visp rin tiem spriedumiem, rada iespaidu, ka studentes m zikas b t bas izpratne atrodas veidošan s stadij . Studentei ir plaša, sociokultur la un v rt borient ta pieeja muzik lo sacer jumu b t bas izpratnei, piem t prasme p tnieciskaj darb pielietot atbilstošus pa mienus (p tniec bas objekt vais raksturs). Prasme sal dzin t ska darb ietvert s v rt bas ar sav m, bag tin t t s un radoši veidot spriedumus par interpret jamiem ska darbiem (p tniec bas subjekt vais raksturs) O.G. tikai s k veidoties. Studentei j pilnveido š prasme, lai var tu paust savu attieksmi pret m zikas kult ras v rt b m.

I. B. ska darbu anal zes izp tes rezult ti. Nav atkl ts v sturisk laikmeta ideju saturs, tas liecina, ka studente nav r p gi iedzi in jusies anal zes komponentos. Labi raksturots ska darbu stilistisko un žanrisko ideju saturs, oti plaši raksturotas komponistu biogr fijas, devums (novit tes, kuras ievieš komponisti) m zikas kult r : „*Baha muzik lais mantojums gandr z neaptverams. Ir zin ms, ka daudzi darbi g juši boj , bet pat tie, kas saglab jušies skait mi simtos. Komponists piev rsies gandr z visiem žanriem, vi a m zik sp c gi izpaužas domas nopietn ba, sp ja filozofiski visp rin t dz ves par d bas, prasme koncentr t sarež tu materi lu kompakto m zikas t los. Vi š pirmais atkl ja un izmantoja polifon s m zikas svar g ko paš bu - melodisko l niju att st bas procesa dinamiku un lo iku. Bahs ne vien dižs polifoni is, bet ar harmoniju meistars. Taj laik jaunums bija ar tonalit šu, ton lo saišu dinamikas izj ta, ska k rtiski ton l att st ba bija daudzu*

ska darbu svarīgās faktors un formas pamats. Viņa atrast šķērslis attiecībā bijušajai sonātes formai likumsakarību priekšvērtībās. Tā un neraugoties uz atklājumiem harmonijā, komponista domāšana bija polifona.”

Studente labi izpratusi to, cik liela nozīme ir skaņdarba formas un dramaturģijas saturam mijšakarību atklāšanai, šo uzdevumu veikusi, plaši un argumentēti pamatojot savas domas: *„Sonātes kas ar asām intonācijām fanfarveidīgā galveno partiju, kur laikmeta tradīciju garā tiek izmantotas akordās. Neskatoties, uz vienkāršo faktūru tajā izpaužas heroisks domāšanas veids. Jāpieņem emocionālā bagātība un kontrastība jau pirmajā 14. taktī, kur fforpķī nomaina klusā noprātā pirms fermatas, seko atturīgā skanējuma trioles un sinkopāta, it kā pasvaipēja uz blakuspartiju, kur galvenās partijas asās augšupejošās fanfaras pārvēršas par lejupejošu dziedošu skanējumu. Tieši šīs abu partiju pretnostatījums saista pāc kontrasta principa. Jaunas intonācijas, kas veidotas no šiem trauksmainiem, it kā staidzīgiem motīviem, ved uz ekspozīcijas noslēgumu, kur notiek emocionālā T un S sadursme.”*

Pārliecinošā skaņdarbu mēkslinieciskā tēla atklāšana: *„Tā ir skumju, bezcerības un traģisma caurstrāvota. Autors programātisku nosaukumu nav devis, tā un muzikālās materiāls dod brīvību izvēlēties liriski-traģiskajai noskaņai. Et des dramaturģisko uzbūvē nosaka harmoniskās modulācijas, no kurām tad arī izriet dinamiskā darba individuālā mēkslinieciskā iecere pamatota ar komponista muzikālās valodas patnibām.”*

Analīze veikta rūpīgi, izmantota salīdzināšana. Izvēlētie literatūras avoti ir piemēroti minētajam skaņdarbu analīzei.

Analīzes komponenti, kas analīzē atklāti un formulēti ir plaši interpretēti, argumentēti atklāti skaņdarbu iekšējās struktūras elementi un meklētas to mijiedarbības pazīmes. Tomēr par lielu nepilnību uzskatāma daudzu mēksizteiksmes līdzekļu, kas pašā nozīmīgi pianistam interpretētjam (ritms, temps, tembrs, štrihi, agoniķi u.c.) analīzes trūkums. Tāpat maz analizētas skaņdarbu atskaņošanas stilistiskās patnības – tušā un pedalizācija.

Informācija ir sakrāta secīgi un viegli uztverama. Valoda – lakoniska un precīza. Darba noformējums trākst komponistu vārdū un uzvārdū oriģināls, vietām nav minēti krājumu numuri. Aizcītiem nav atsaukū no literatūras avotiem.

Studente atklājusi tās problēmas, ar kurām viņa sastapusies iestudējot, S. Rahmaniņa „Miniātrū,” norādījusi problēmu risinājumu: *„Iestudējot skaņdarbu grābtās sagādā, saistot tās motīvus, muzikāli un psiholoģiski aizpildīt pauzes, lai materiāls būtu vienots. Tehniski grābtās sagādā melodijas sāsaiste legato tercī. Tā dā svarīgi pārdomāt aplikatūru. Tāpat jāizstrādā pedalizācija. Visbeidzot visa dramaturģiskā uzbūvē jāsavieno vienveidīgi.”* Pārjot skaņdarbu analīzē tās nav atklātas.

Analīzē, ko veikusi studente, neatklātas spilgtākas skaņdarba pašas, kas varētu ieinteresēt, aizraut klausītjus un kurām viņa pievērsusi uzmanību to iestudēšanas procesā.

Nav norādā min to komponistu sacerjumu interpretācijas iepriekšējā pieredze, kā arī nav atklāta attieksme pret komponistu darbiem.

Vairāk analīzes komponentu trūkums norāda uz to, ka studenti nav pilnībā iedziņusies analīzes uzdevumos. Tikai I.B. studentē nepilna laika studijas un viņai ir vairāki nekā 20 gadu darba pieredze, acīmredzot ir grūti analizēt skaņdarbus ar citu pieredzi, nekā tas darītu šim. Tomēr studenti skaņdarba formas un dramaturģijas saturā mīļsakarību atklāšanā parādīja, ka prot plaši un argumentēti pamatot savas domas. Analīze atklāja prasmi izmantot psihocīniskajam darbam piemērotas metodes, piemēram, salīdzināšanu. Jāpilnveido prasme idejas, kas gatavo psihocīniskajam darbam, radoši pielietot klavieraspēles muzikālā pedagoģiskā problēmu analīzi. Jāpilnveido prasme reflektēt par skaņdarba pašbūvni, kas varētu piesaistīt klausītāju uzmanību, prasme iedziņties psihocīniskā darba uzdevumos un prezentēt sava darba rezultātus.

J.T. skaņdarbu analīzes izpētes rezultāti. Veicot skaņdarbu vēsturiskā laikmeta raksturojumu, studenti veikusi to analīzi saistībā ar konkrētu laikmeta sociāli politiskajiem notikumiem, mēģinot atstāt tendencēm literatūrā, mēģinot. Tomēr nekritiskā attieksme pret skaņdarbu analīzi izmantojamo literatūru nereti liek konstatēt novecojušas ideoloģijas ietekmi uz studentes uzskatiem: „Padomju aužu estīskaj kultūras svarīgā loma ir mēģināt mēģināt, kas atspoguļo stāstus un tēlos. Mēģināt mēģināt pamatā ir cilvēka spējas un tieksmes intonāt viņi atsaukties uz emocionāliem pieredzējumiem, dziedāt melodijas paust savas jūtas, savas noskaņas. Padomju mēģināt nav vietas nesaprotamajam, zemiskajam, bezidejiskajam, katrs mēģināt darbinieks-komponists, mēģināt zinātnieks, kritiķis, izpildītājs ir ne tikai augstas meistarības un mēģināt kritiskā gaumes pārdzīvis, daudz vairāk: viņi mēģināt plašo tautas masu audzināt jām komunisma celtnieks bas propagandistam, nesamierināma cīņa pret visu atpalikušo, kas vīl kā mēģināt kustību uz priekšu. Katram jaunam skaņdarbam vajadzīga laikmeta zīmogs, lai tas varētu sasniegt miljonus klausītāju sirdis.” Šādas patriotiskas un ar padomju estītu politisko patosu piesātinātas rindas neatklāja komponista mēģināt rašanās patieso kontekstu. Redzams, ka vēsturiskā laikmeta raksturojums ir norakstīts no padomju gados sarakstīta mēģināt literatūras avota, un studenti nav veikusi kritisku šā avota izvērtēšanu.

Grūti izvērtēt pamācības un metodes, kas izmantoti skaņdarbu analīzē, jo lielā mērā tā ietvert teksta rādītājus, kā arī citu autoru domu neveiksmīgā kompilācija.

Studentei trūkst iemaunu skaņdarbu analīzē izmantojamās literatūras kritiskai atlasei un izvērtēšanai. Tikai pieci (1.;2.;5.;7.;un 8.) no 12 avotiem atbilst mēģināt sdienu skatījumam uz konkrēto vēsturisko laikmetu sociālo un politisko notikumu ietekmi uz mēģināt kritiķu darbiem.

Analīzes komponenti analizēti vispārīgi, trūkst līdzcīņa starp detalizētu analīzi un vispārīgiem spriedumiem.

Informācija sakrītota secīgi. Daudz kļu latviešu valodas stilistikā. Vietām tekstā ir atsauces uz citu autoriem, bet nav norādīts to krās skaitlis literatūras sarakstā. Bieži autors, kura citāts norādīts tekstā, literatūras sarakstā vispār nefigurē.

Refleksija par grāmatām, ar kurām sastopas skaļdarbu interpretācijā, aprobežojas ar vispārīgā rakstura norādēm, kuras būtībā iespaidojas attiecīgā gandrīz uz jebkuru dotā stila vai žanra sacerājumu, gandrīz katrā komponista daiļradē. Piemēram: „*Attiecībā uz pedalizāciju, viņi ir jābūt precīzi, nedrīkst pieautu akordu saplāšanu, jo katram akordam ir sava nozīme un skaļojums. Prelūdija un faga ir tehniski nesarežģīta. Šostakovičs izmanto vienkāršu ritmisku kustību: ceturda, pusnotis.*“

Studentes prasmi atklāt, formulēt un interpretēt analīzes komponentus grāmatā konstatēt, jo tekstā trūkst patstāvīgu domu.

Studente atklāj savas vērtības V.A. Mocarta, D. Šostakoviča un F. Lista daiļradē. Vērtību spektrs ir ļoti plašs – no krievu kultūras mēlestības, kas atklājas D. Šostakoviča daiļrades analīzē līdz cilvēku dzīvē, ko jūtu un pierdzējumu atainojumiem V.A. Mocarta skaļdarbos un ungāru tautas neatkarības cīņām atbalstīšanai F. Lista daiļradē. Šie iemoti komponistu sacerājumu raksturojumi ir ļoti vispārīgi un piepildīti ar dažādu tautas neatkarības cīņām slavināšanu, kas nespēj pieriecināt par doto domu patstāvību. Jūtams, ka studentei trūkst prasmi patstāvīgi pamatot savas vērtības, kuras atklāj viņas iemotīvie muzikālie sacerājumi.

Kopumā veikta skaļdarbu analīze izpētiecinā, ka studentei trūkst patstāvīgu prasmi atklāt interpretājamā skaļdarbu saturā būtību. Nav izveidojušas pieriecinā darbības prasmes. Trūkst prasmi paust savu attieksmi pret analīzētiem un interpretējamajiem skaļdarbiem. Tomēr darba apjoms (13.lpp.), analīzē iekļauts arī roku rīpīgā zīmētā muzikālās frāzes un teikumi, plašais F.Lista muzikālās valodas interpretācijas objektīvo likumsakarību klāsts, ko studente iekļūsi analīzes darbā, liecina par ieinteresētā attieksmi mēzikas pedagoģijas metodoloģijā.

Pēc atsevišķo gadījumu izpētes tie tika savstarpēji salīdzināti, meklētas kopīgās un atšķirīgās iezīmes metodoloģiskās kultūras veidošanā lēmēju noteikšanai. Kopumā analīzes darbā izpētes rezultāts tika konstatēts, ka, lai gan visi studenti, kuri veica analīzes darbā studējošo klavierspēles skolotāja specializācijas programmas 1. kursā un skaļdarbu analīzes darbā veica pēc vienotiem kritērijiem, katram no viņiem izveidojusies individuāla pieeja interpretājamā skaļdarbu būtības atklāšanai veselumā, atšķirīgās pieriecinā darbības prasmes un pašrefleksija par interpretējamajiem skaļdarbiem. Analīzes rezultātu kopsavilkumi atklāja iezīmes metodoloģiskās kultūras lēmēju (1;2;3;4), vadoties pēc studentu prasmi atklāšanas analīzes darbā:

1. l menis. Nav izveidojusies prasme patst v gi atkl t interpret jamo ska darbu satura b t bu. Ska darbu v sturisk laikmeta, stila un žanra ideju satura atkl sm kompil citu autoru idejas. Tr kst jebk du zin šanu par p tnieciskaj darb b izmantojamo metožu un pa mienu kopumu. Nav izveidojusies prasme kritiski atlas t p tnieciskaj darb b izmantojamos inform cijas avotus un tehnolo ijas. Anal zes darbs rakst ts esejas form , tr kst anal zes darba prezent cijas prasmes. Nav izveidojusies prasme patst v gi pamatot savas v rt bas m zik . P tniecisko darbu uzskata par nenoz m gu. Tr kst prasmju reflekt t un paust savu attieksmi pret analiz tajiem un interpret jamiem ska darbiem. Ir ieinteres ta attieksme klaviersp les metodik , m ksl un m zikas pedago ijas p tnieciskaj darb . 1. l men tika iek auts 1 studentes anal zes darba rezult tu kopsavilkums.

2. l menis. Veidojas prasme patst v gi atkl t interpret jamo ska darbu satura b t bu. Ska darbu v sturisk laikmeta, stila un žanra ideju satura atkl sm var izmantot citu autoru idejas, kuras nereti uzdod par sav m. Veidojas prasme interpret t ska darbu dramatur ijas saturu mijiedarb b ar t formu. Dažreiz ska darba individu l s ieceres atkl sm tr kst l dzsvara starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu. Nereti ska darba individu l s ieceres, m kslinieck s idejas atkl sm izmanto visp rin tus spriedumus, kas nep rliecina, ka tie ir individu li izv rt ti. Veidojas prasme izmantot racion las p tniec bas metodes un pa mienus. Izmantotie literat ras avoti tikai da ji atbilst p t majiem ska darbiem. Var izmantot novecojušus literat ras avotus. Veidojas prasme atkl t ska darbu iekš jo strukt ru, tom r anal zes elementu formul jums ir p r k visp rin ts, to interpret cija nepiln ga. Prot inform ciju sak rtot sec gi, viegli uztverami. Nereti darba noform jums rada pavirš bas iespaidu. Tekst ne visur ir atsaucies uz izmantotajiem avotiem. Var neb t nor d ta komponistu uzv rdu ori in lrakst bas. Valoda lakoniska, sausa, tekst ir gramatisk s un stilistik s k das. Reflekt par gr t b m, kuras sastopamas, ska darbus interpret jot, ne vienm r nor d ti ce i, k t s p rvar t. Ir savas v rt bas m zik , tom r neprot par t m reflekt t, paust attieksmi pret t m, l dz ar to tr kst prasmes pilnveidot savu profesion lo virz bu. 2. l men tika iek auti 5 studentu anal zes darba rezult tu kopsavilkumi.

3. l menis. Izveidojuš s prasmes atkl t ska darba b t bu t veselum . Izveidojusies sapratne par m zikas bag t bu, daudzveid bu un neviendab bu. Ska darbu stilistik s un žanrisk s iez mes atkl tas saist b ar ska darbu izteiksmes l dzek u savdab bu. T mu un melodiju raksturojums veikts saist b ar to att st bu ska darba formas ietvaros. Atkl ta ska darbu formas un satura mijiedarb ba. Izveidojies l dzsvars starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu. Tr p gi tiek

izceltas iezmes, kas raksturo ska darba mksliniecisko tlu, ideju. Raksturojum j tama personisk attieksme, ieinteres tba t la, idejas atkl sm . Veidojas prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas. Atkl jot un interpret jot anal zes komponentus, ska darba izteiksmes l dzeku raksturojums sniegts saist b ar t autora spilgt ko individu lo m zikas izteiksmes l dzeku interpret cijas objekt vaj m likumsakar b m. Atkl tas ska darba strukt ras iekš jo elementu savstarp j s mijsakar bas, pianista interpret t ja pieeja ska darba izteiksmes l dzeku un stilistisko patn bu izcelšan . Inform cija sak rtota sec gi - virzien no visp r g uz atseviš o.

Valoda - lakoniska, korekta un po tiska, t laina pies tin ta ar muzik liem terminiem. Darbs noform ts uzskat mi, teksts viegli uztverams. Tekst ne visur iek autas atsauces uz izmantotajiem literat ras avotiem. J pilnveido p tniecisk s darb bas prasmes un prasme prezent t sava darba rezult tus. Refleksija par ska darba uztveršan un interpret cij sastaptaj m gr t b m ir individu li izv rt ta. Students daudz reflekt par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t to interpret ciju. Izveidojusies prasme sal dzin t ska darb ietvert s v rt bas ar sav m, bag tin t t s un radoši veidot spriedumus par interpret jamiem ska darbiem Spilgti izteikt s pašrefleksijas prasmes liecina par v rt borient tas pieejas veidošanos ska darbu anal zei. Students apzin s sava individu l pianistisk stila veidošan s nepieciešam bu, veidojas prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi. 3. l men tika iek auti 4 studentu anal zes darba rezult tu kopsavilkumi.

4. l menis. Ir spilgti izteikta pašrefleksija dom šan . Interpret jamo ska darbu satura b t bas atkl sm savs pasaules uzskats tiek sal dzin ts ar komponistu idej m, veidojot individu lu pieeju ska darbu saprašān . Ska darba v sturisk laikmeta, stila žanra ideju satura atkl sm prot atrast l dzsvaru starp sav m individu laj m, ori in laj m idej m un visp rpie emtaj m ska darbu sapratnes norm m. Ska darbu dramatur ijas saturs tiek analiz ts saist b ar sacer juma formu. Izveidojies l dzsvars starp ska darba izteiksmes l dzeku, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu. Ska darbu t lu atkl sm balst s uz v sturisk laikmeta, komponista idej m, ska darba izteiksmes l dzeku un pašā rad taj m idej m, asoci cij m un t liem. Ska darbu anal z izmantoti racion li un daudzveid gi pa mieni un metodes. Izveidojusies prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas. V rojams l dzsvars starp atseviš u elementu anal zi un ska darbu anal zi veselum . Atkl ti visi ska darbu anal zes komponenti, formul ti un interpret ti saist b ar komponista muzik lo valodu, izteiksmes l dzek iem un ska darba interpret cijas stilistiskaj m patn b m. Inform cija sak rtota sec gi, uzskat mi. Valoda bag t ga, komponistu uzv rdi sniegti ori in lrakst , prec za kr jum u uzskaitē. Izveidojusies prasme prezent t anal zes darba

rezultātus. Pašrefleksijas rezultāti atklātas grūtības ska darbu atskaņošanā, norādoti to pārvēršanas ceļi. Protīzcelt šīs ska darbības, kas var piesaistīt klausītāju uzmanību. Muzikāris savas vrtības un gatavības atzīt, apģūt un pieņemt jaunās. Izveidojusies sociokulturālā un vrtīborientētā pieejamīzikas un muzikālās sacerjuma analīzei. Students apzinās savu klavierspēles individuālo stilu, cenšas to pilnveidot ar radošiem paņēmieniem, tātd, izveidojusies prasme virzīt savas profesionālās darbības pilnveidi. 4. lmen tika iekauti 2 studentu analīzes darba rezultātukopsavilkumi.

Analīzes darbu kopsavilkumi parāda, ka metodoloģiskās kultūras lmenis ir augstāktstītiem studentiem, kuri muzikālās sacerjuma bītības izpratni un ptniecisko darbību izvēlējūšies par savu vrtību studiju procesi.

Vrtībīgās ska darbības analīzes veidošanas kontekstū, atklājas atšīrības studentu darbības atkarbīt, kurš docītājs ir vadītājs studentu analīzes darbu un kurš ir studentu klavierspēles docītājs. Tas apstiprina pītjuma teorētiskajādaizvirzītō pieēmumu, ka metodoloģiskā kultūra ir topošklavierspēles skolotājā profesionālās darbības struktūrkomponents, kurš ptnieciski un mkslinieciski orientēpedagoģiskajpraksēfunkcionālās darbības pilnveidi un individuālpedagoģiskstila veidošanas veicinošs faktors, ja sadarbībā ar docītājiem studentam ir individuāli nozīmīgāvrtība. Tomēr šīs secinājums vājāp rbauda turpmākā darba gaiti.

Kā bītiskās ska darbības analīzes modelī atklājas prasme reflektēt par interpretācijām ska darbībām, šīs prasmes klātesamība vai trūkums nosaka studenta spējū virzīt savas profesionālās darbības pilnveidi.

Teorētiskajā literatūrā atklātie metodoloģiskās kultūras kritēriji rādītū turpmākās ska darbības analīzes datū apstrādātā papildinātī ar empīriskajā pītjuma iegūtajiem kritērijiem, sakrītoti atbilstoši atsevišķiem kodiem un kategorijām, kas nepieciešams, lai turpinātu iegūtō datū apstrādi, izmantojot AQUAD 6 datorprogrammu (skatīt 11. tabulū 144.-146. lpp.). Šī programma tika izmantota, lai pārbaudītū studentu analīzes darbu interpretāciju rezultātīgūtōs secinājums. Kodu analīzē pāc bītējuma ar AQUAD 6 datorprogrammu tika izmantota, lai atklātū metodoloģiskās kultūras veidošanas, kā metodoloģiskās kultūras atsevišķō elementū individuālo izpausmi katrāi studentei, kas atbilstoši pītjuma hipotēzē liecinātū par metodoloģiskās kultūras un individuālpedagoģiskstila veidošanas mijšakarību. Pītjuma mērā sasniegšanai un hipotēzes pārbaudei tika izmantota ar mijšakarību analīzē starp atsevišķiem kodiem programmā AQUAD 6 (skatīt pielikumu 4.1.).

11. tabula

Kodu tabulā ska darbības analīzes ievadšānai datorprogrammā AQUAD 6 (A.Gulbe)

Pasaules uzskats, personisk attieksm s un v rt b s	M zikas tisk s un est tisk s v rt bas izpratne	M zik ir izveidojuš s savas v rt bas un gatav ba atz t, apg t un pie emt jaunas	GPJ
		Ir savas v rt bas m zik , veidojas prasme sal dzin t ska darb ietvert s v rt bas ar sav m, bag tin t t s un veidot spriedumus par interpret jamiem ska darbiem	VPV
		Ir savas v rt bas m zik , tom r neprot par t m reflekt t, paust savu attieksmi pret t m	TPV
		Neatkl jas v rt bas m zik , tom r ir ieinteres ta attieksme klaviersp les metodik , m ksl , m zikas p tnieciskaj darb b	NVR
	Klaviersp les individu l stila apzin šan s, sp ja virz t (model t) savu profesion lo m kslniecisk o pilnveidi	Students apzin s savu klaviersp les individu lo stilu, cenšas to pilnveidot ar radošiem pa mieniem, izveidojusies prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi	PVD
		Students apzin s sava individu l pianistisk stila veidošan s nepieciešam bu, veidojas prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi	VPD
		Tr kst prasme pilnveidot savu profesion lo virz bu	TPD
Klaviersp les skolot ja pašrefleksija	Izveidojusies prasme izcelt t s ska darba paš bas, kas var piesaist t klaus t ju uzman bu	IPI	
	Veidojas prasme reflekt t par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t to interpret ciju	VPI	
	Tr kst prasme reflekt t par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t to interpret ciju	TPI	
	Pašrefleksijas rezult t atkl tas gr t bas ska darbu atska ošan , nor d ti to p rvar šanas ce i	NCG	
	Reflekt par gr t b m, kuras sastopamas, ska darbus interpret jot, ne vienm r nor d ti ce i, k t s p rvar t	NNG	
	Neatkl jas prasme reflekt t par gr t b m ska darbu interpret cij	NPG	
Apg tas profesion li orient tas zin šanas	Zin šanas m zikas filosofij	ZMF	
	Zin šanas par v sturisko laikmetu	ZVL	
	Zin šanas m zikas v stur	ZMV	
	Zin šanas par m zikas stiliem	ZMS	
	Zin šanas par m zikas žanriem	ZMŽ	
	Komponista dai rades p rzin šana	ZKD	
	Komponista stila izpratne	KSI	
	Zin šanas par m zikas atska ošanas stilistikaj m patn b m	ZAS	
Prasme zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj darb b	Prasme noteikt ska darba vietu muzik laj telp , t tradicion l s un novatorisk s iez mes	Prasme patst v gi atkl t interpret jam ska darba satura b t bu veselum	PPA
		Citu autoru ideju kompil šana, atkl jot interpret jam ska darba satura b t bu veselum	CAK
		Prasme v sturisk laikmeta, komponista dai rades, ska darba stila un žanra ideju satura atkl sm atrast l dzsvaru starp savu individu lo v rt jumu un visp rpie emtaj m sapratnes norm m	PAL
		Visp rpie emto v sturisk laikmeta, komponista dai rades, ska darba stila un žanra ideju satura sapratnes normu p rrsvars p r individu lo t izv rt jumu	VNP
		Ska darbu v sturisk laikmeta, komponista dai rades, stila un žanra ideju satura atkl sm izmanto citu autoru idejas, kuras nereti uzdod par sav m	CAI
		Prasme atkl t ska darba formas un dramatur ijas	Ska darbu dramatur ijas saturs tiek analiz ts saist b ar sacer juma formu
	Izveidojies l dzsvars starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu	AEL	

	saturu	Tr kst l dzsvara starp ska darba izteiksmes l dzeku, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu	AET
	Prasme atkl t ska darba komponista individu lo ieceri, m kslniecisko t lu	Ska darbu t lu atkl sm balst s uz v sturisk laikmeta, komponista idej m, ska darba izteiksmes l dzeku un paša rad taj m idej m, asoci cij m un t liem	APL
		Ska darba individu l s ieceres, m kslniecisk s idejas atkl sm izmanto visp rin tus spriedumus, kas nep rliecina, ka tie ir individu li izv rt ti	VSP
	Prasme izmantot p tniecisk s metodes un pa mienus ska darbu anal z	Ska darbu anal z izmantoti racion li un daudzveid gi pa mieni un metodes	RDP
		Veidojas prasme izmantot racion las p tniec bas metodes un pa mienus	VDP
		Tr kst jebk du zin šanu par p tnieciskaj darb b izmantojamo metožu un pa mienu kopumu	TDP
	Prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas	Izveidojusies prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas	AKA
		Izmantotie literat ras avoti tikai da ji atbilst p t majiem ska darbiem	ADA
		Izmanto novecojušus literat ras avotus	INA
		Kritiska attieksme pret avotos ietverto inform ciju	KAA
		Tr kst kritiskas attieksmes pret avotos ietverto inform ciju	TKA
	Prasme at formul t interpret t ska darbu anal zes komponentus	L dzsvars starp atseviš u elementu anal zi un ska darbu anal zi veselum	ELV
		Tr kst l dzsvara starp ska darba anal zi veselum un atseviš u elementu anal zi	ETV
		Atkl ti ska darbu iekš j s strukt ras elementi, formul ti un interpret ti saist b ar komponista muzik lo valodu, izteiksmes l dzekiem un ska darba interpret cijas stilistikaj m patn b m	AFI
		Veidojas prasme atkl t ska darbu iekš jo strukt ru, tom r anal zes elementu formul jums ir p r k visp rin ts, to interpret cija nepiln ga	FPV
		Spriedumi ir patst v gi argument ti, attiecin ti uz konkr to ska darbu	SPA
		Spriedumi p r k visp rin ti, nep rliecina, ka tie ir patst v gi	SNP
	P tniecisk darba prezent cijas prasme	Inform cija sak rtota sec gi, uzskat mi izveidojusies prasme prezent t anal zes darba rezult tus	ISS
		Anal zes darbs rakst ts esejas form	DEF
		Veidojas prasme prezent t anal zes darba rezult tus	VPP
		Tr kst anal zes darba prezent cijas prasmes	TPP
		Komponistu uzv rdi sniegti ori in lrakst , prec za kr jumu uzskaitē	KUO
		Nav nor d ta komponistu uzv rdu ori in lrakst ba	TUO
		Valoda lakoniska, korekta, un po tiska, t laina pies tin ta ar muzik liem terminiem	VKP
		Valoda lakoniska, sausa, tekst gramatisk s un stilistik s k das	TGK
		Darbs noform ts uzskat mi, teksts viegli uztverams	DNU
		Darba noform jums rada pavirš bas iespaidu	DNP

Studentu ska darbu anal zes darbu izp te kvalitatu datu apstr des programm AQUAD 6 (apstr des rezult tu ori in lus (pirmdatus) skat t 4. pielikum) par d ja š du kodu atk rtošan s biežumu (skat t 12. tabulu 147.-148.lpp.).

DNP	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
DNU	0	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	0	12
DSF	6	3	4	8	5	1	9	12	7	6	16	2	79
ELV	2	0	2	1	7	0	2	5	0	0	2	1	22
ETV	0	1	2	0	0	9	0	0	0	0	0	0	12
FPV	5	1	4	0	0	19	0	0	0	1	0	0	30
GPJ	10	2	0	2	9	0	0	7	0	1	1	7	39
INA	0	2	1	1	1	7	3	1	0	0	4	3	23
IPI	11	0	0	1	9	0	2	16	10	0	6	9	64
IPP	0	0	0	0	1	0	1	5	1	0	1	0	9
ISS	0	0	0	1	1	0	1	2	1	1	1	1	9
KAA	0	0	0	0	3	0	0	0	0	3	0	0	6
KSI	17	2	3	0	5	1	3	4	3	1	5	7	51
KUO	0	2	0	0	3	4	3	4	2	0	2	4	24
NCG	15	1	2	0	2	1	11	28	9	2	5	4	80
NNG	1	3	2	5	2	2	1	0	0	2	0	5	23
NPG	0	0	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	4
NVR	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
PAL	6	2	2	4	3	0	3	6	1	2	1	0	30
PPA	2	0	0	0	4	0	0	4	0	0	3	0	13
PVD	7	0	0	0	11	0	0	9	21	6	13	15	82
RDP	1	0	0	0	3	1	0	2	3	0	0	2	12
SNP	0	6	0	4	0	7	0	0	5	0	4	2	28
SPA	13	5	1	4	10	12	0	20	12	16	9	9	111
TGK	121	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	121
TKA	0	3	0	1	0	11	0	0	8	0	10	0	33
TPI	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
TPP	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
TPV	0	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	3
TUO	4	1	3	2	0	0	0	0	0	1	0	0	11
VDP	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2
VKP	0	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	14
VNP	0	6	4	0	0	8	1	0	0	1	8	1	29
VPD	0	8	0	2	0	1	4	0	0	4	0	0	19
VPI	0	6	3	1	0	1	1	0	0	0	0	0	12
VPP	0	2	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	6
VPV	0	0	0	2	0	4	1	0	8	0	3	0	18
VSP	0	4	5	0	0	4	0	0	0	1	0	0	14
ZAS	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	0	19	23
ZKD	12	5	10	1	6	6	8	1	6	3	12	7	77
ZMF	1	0	0	0	0	0	1	5	0	0	0	0	7
ZMS	4	1	0	0	2	0	15	5	1	1	2	5	36
ZMV	5	5	7	2	5	9	9	4	4	3	8	4	65
ZMŽ	2	1	5	3	0	0	3	8	0	2	4	5	33
ZVL	0	0	0	0	0	10	4	4	2	1	2	0	23

Mijsakar bu anal ze starp šiem kodiem par da A.K., L.Z., I.P. metodolo isk s kult ras elementa – prasmes noteikt ska darba vietu muzik laj telp , t tradicion l s un novatorisk s iez mes augsto pilnveides l meni. Kodu VNP, CAK un CAI p rst vniec ba A.G., K.B., J.T., K.U., I.U., J.V. I.B., O.G. darbos aplicina zem ku metodolo isk s kult ras pilnveides l meni. Kods CAI (ska darbu v sturisk laikmeta, komponista dai rades, stila un žanra ideju satura

atkl sm izmanto citu autoru idejas, kuras nereti uzdod par sav m) atkl jas K.B. un I.U. darbos kopum 3 reizes un CAK (citu autoru ideju kompil šana atkl jot interpret jam ska darba satura b t bu veselum) A.G. darb – 4 reizes. T tad, ka kaut ar kopum studenti cenšas veikt ska darbu anal zi patst v gi, kodu VNP, CAK un CAI p rst vniec ba studentu ska darbu anal zes darbos liecina, ka ne visi studenti 1. kurs ir gatavi veikt ska darbu anal zi patst v gi un noz m ga ir doc t ju pal dz ba, kas j em v r pilnveidojot studentu metodolo isko kult ru.

Studentu prasmi atkl t ska darba komponista individu lo ieceri, ska darba t lu, raksturo kods APL (ska darbu t lu atkl sm balst s uz v sturisk laikmeta, komponista idej m, ska darba izteiksmes l dzek u un paša rad taj m idej m, asoci cij m un t liem), kurš kopum p rst v ts 108 reizes un neatkl jas tikai O.G. darb . Šo spriedumu nepatst v gumu raksturo kods VSP, kurš par d s kopum 14 reizes A.G., I.B., J.T., K.U. darbos. Analiz jot mijsakar bas starp kodiem VSP un VNP studentu darbos, redzam, ka past v mijsakar ba starp prasmi vai neprasmi noteikt ska darba vietu muzik laj telp , atkl t t tradicion l s un novator s iez mes un prasmi atkl t ska darba komponista individu lo ieceri, m kslniecisko t lu. Studentu darbos, kuros atkl jas kods PPA (L.Z., I.P., I.U. un A.K.), vair k reižu atkl jas ar kods APL. Savuk rt, student m, kuru darbos par d s kods VSP (A.G., I.B., J.T., K.U.) biež k sastopams ar kods VNP. Š kodu mijsakar ba apstiprina ska darba anal zes veselum lielo noz mi ska darba idejas, t la atkl sm . T pat t apliecina daž dos metodolo isk s kult ras elementu att st bas l me us student m.

Kods AFI (atkl ti ska darbu iekš j s strukt ras elementi, formul ti un interpret ti saist b ar komponista muzik lo valodu, izteiksmes l dzek iem un ska darba interpret cijas stilistikaj m patn b m) darbos kopum atz m ts 78 reizes. Kods nav atz m ts tikai J.T. un K.B. darbos. T tad, student m visai labi ir att st ta prasme atkl t, formul t un interpret t ska darbu anal zes komponentus. J.T. darba anal ze par da, ka vi ai š prasme veidojas, jo kods FPV (veidojas prasme atkl t ska darbu iekš jo strukt ru, tom r anal zes elementu formul jums ir p r k visp rin ts, to interpret cija nepiln ga) atz m ts 19 reizes. Studentu spriedumu patst v gumu saist b ar anal zes komponentu atkl smi, formul šanu un interpret ciju apliecina koda SPA atz m šana kopum 111 reizes. Kods nav atz m ts tikai O. G. darb . Kods SNP (spriedumi p r k visp rin ti, nep rliecina, ka tie ir patst v gi) atz m ts 28 reizes A.G., K. B., D.R., J.V., J.T. un I.U. darbos. T tad, A.K., I.B., L.Z., I.P., K.U. darbi rada p rliec bu, ka š s studentes, veicot ska darbu anal zes komponentu atkl smi, spriež patst v gi un attiecina savus spriedumus uz konkr to ska darbu. T k O.G. darb kodi SPA un SNP nav atz m ti, uzskat m to par k du kod šanas proced r . B tisks r d t js prasmei

atklāt, formulēt un interpretēt ska darba analīzes komponentus ir spējā radīt līdzsvaru starp atsevišķu komponentu analīzi un analīzi veselum (kods ELV). Kods ELV kopumā ir atzīmēts 22 reizes J.V., I.U., I.P., O.G., L.Z., K.B., I.B., un A.K. darbos. Šīs spējās trūkums atzīmēts 9 reizes J.T. darbī, 1 reizi A.G. un 2 reizes I.B. darbī. Tas apliecina dažādu šīs metodoloģiskās kultūras elementa attīstības līmeņus.

Prasmes ska darbu analīzē izmantot racionālus, daudzveidīgus paņēmienus un metodes (kods RDP) kopumā atzīmēta 12 reizes A.K., L.Z., J.T., I.P., D.R. un J.V. darbos, prasmes veidošanās (kods VDP) - 2 reizes A.G. un I.U. darbos. Pārjos darbos (O.G., I.B., K.U. K.B.) uzskatāms to pašas prasmes trūkums. Tādā, pārticisko paņēmienā un metožu izmantošanas prasmārs saskaņāmi dažādu metodoloģiskās kultūras veidošanās līmeņi. Prasmes kritiski atlasīt informāciju iegūves avotus un tehnoloģijas (kods AKA) atzīmēta kopumā 56 reizes, tānav fiksēta tikai K.U. un I.U. darbos. A.G., K.B. un D.R. darbos vārojama dažā izmantoto avotu atbilstība (kods ADA) pārticiskā darbiem. Kopumā 23 reizes konstatāta novecojušu literāras avotu izmantošana (kods INA). To skaidrojāms ar literāras trūkumālatviešu valodā. 33 reizes studentu ska darbu analīzē atzīmētas kritiskas attieksmes trūkums pret avotos ietvertu informāciju, studentu darbos (A.G. K.B. J.T. D.R., I.U.) izmantoti padomju varas gados radītā literāras avoti, un studentes nav spējāskritiski izvērtēt šos avotu ideoloģisko saturu. Šeit saskaņāmi bārtiskus trūkumus ska darbu vadīšanā. Docētāji jārrosinā izvērtēt māksliniecisko un metodisko literāru, kuru iesaka izmantot studentiem ska darbu analīzē.

Veicot ska darbu analīzi, nozīmīgā sastāvā ir prasme prezentēt pārticisko darbu. Kods ISS (informācija sakrāto secīgā, uzskatāmi izveidojusies prasme prezentēt analīzes darba rezultātus) fiksēts 9 reizes, VPP (veidojas prasme prezentēt analīzes darba rezultātus) atzīmēts 6 reizes, TPP (trākst prasme prezentēt) fiksēts tikai 1 gadījumā. Kods TGK parādas A.K. darbī, kur tekstā atzīmētas 121 gramatiskās un stilistiskās kļādas. Kautārs studentes dzimtāvalodā ir krievu, tomārs, veicot ska darbu analīzi un to prezentējot, nepieaujams ir šādkādu daudzums. Darba noformējums rada paviršābas iespaidu (DNP). Šājadījumādocētājs, kurš vadājis analīzes darbu, ir paviršā attieciēs pret šoti lielo trūkumā un nav norādājis uz kļādamā. Pārjos gadījumos kods TGK netāka fiksēts, jo neliels kādu daudzums tekstānetāka uzskatāms par nozīmīgā. 4 studentes nav norādājušā komponistu vārdus oriāin lājrakstā (kods TUO), 8 gadījumos sniegtā komponistu vārdi oriāin lāvalodā (kods KUO). Visos gadījumos, izēmot A.K. un J.V., atzīmēts kods DNU (darbs noformāts uzskatāmi, tekstā vieglā uztverāms). A.K. gadījumā koda trūkums saistāts ar gramatiskā un stilistiskā mākslā dā tekstā, kas traucā to pietiekāmi uzskatāmi uztvert, J.V. gadījumā tas saistāts ar

atsevišķi mērķi interpunkcijā un stilistikā. Tomēr jāatzīmē, ka, kodējot studentu skaļdarbu analīzes darbus un ievadot tos datorprogrammā AQUAD 6, rodas zināmas grūtības ar latviešu rakstu valodu, programmas pašsprašības nav īsti piemērotas latviešu valodas pareizrakstības analīzei. Tāpat, analizējot darbus ar datorprogrammu AQUAD 6, nav iespējams tajā iekļaut shēmas un nošu piemērus, ko savos skaļdarbu analīzes darbos izmantojušas studentes, tāpēc darba prezentācijās prasmi pilnībā pārbaudīt ar datorprogrammu nav iespējams.

Visos darbos atzīmēta komponistu daiļrades pārzināšana (ZKD) - kopumā 77 reizes - un zināšanas mūzikas vēsturē (ZMV) - kopumā 65 reizes, tāpēc, studentes prot mūzikas vēsturi iegūt šīs zināšanas izmantot skaļdarbu analīzē. Zināšanas par mūzikas atskaņošanas stilistikajām patnībām (ZAS) reģistrētas tikai O.G., K.U., J.V. skaļdarbu analīzes darbos. Zināšanas mūzikas filosofijā (ZMF) atzīmētas O.G., A.K. un I.P. darbos. Zināšanas par mūzikas stiliem (ZMS) konstatētas visos darbos - kopumā 36 reizes, paši daudzi O.G. - 15 reizes, izņemot I.B., K.B. un J.T. darbus. Zināšanas par vēsturisko laikmetu reģistrētas J.T., O.G., I.P., D.R., K.U., I.U. un J.V. darbos kopumā 23 reizes, pārējos darbos tas nav fiksētas. Zināšanas par mūzikas žanriem (ZMŽ) kopumā pārstāvētas 33 reizes, nav atzīmētas D.R., J.T. un L.Z. darbos. Komponista stila izpratne (KSI) reģistrēta kopumā 51 reizi, neatklājas tikai K.B. darbā. Kā redzams, kopumā zināšanas studentu darbos pārstāvētas visai daudz, atšķirīgi ir zināšanu kvalitāte un kvantitatīvais kopums katrai studentei. Piemēram, O.G. darbā zināšanas reģistrētas 42 reizes un pārstāvēti visi kodi, I.U. darbā - 28 reizes, nav fiksētas tikai zināšanas mūzikas filosofijā. Savukārt, K.B. darbā zināšanas atzīmētas tikai 6 reizes, nav pārstāvētas ZAS, ZMF, ZMS, ZMŽ, KSI un ZVL. Atšķirības starp šo studentu zināšanu kvalitāti un kvantitatīvo sastāvu ir visai lielas, kas norāda, ka apgūtas profesionāli orientētas zināšanas ir nozīmīgs klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras elements, kurš atklājas skaļdarbu analīzē atšķirīgos līmeņos. Bagātāks un daudzveidīgāks zināšanu kopums attiecināms uz augstākajiem, šaurāks un seklāks zināšanu kopums attiecināms uz zemākajiem līmeņiem.

Pētījuma teorētiskajā daļā par nozīmīgu klavierspēles skolotāja profesionāli s darbības sastāvdaļu izvirzīta prasme reflektēt par savu muzikālpedagoģisko darbību. Klavierspēles skolotāja mēģinieciskajā darbībā izpaužas kā prasme izcelt šīs darba pašbas, kas var piesaistīt klausītāja uzmanību (kods IPI). Kopumā skaļdarbu analīzes darbos šis kods atzīmēts 64 reizes. Vairāku studentu darbos kods IPI atzīmēts bieži I.P. - 16, A.K. - 11, D.R. - 10, L.Z. un J.V. - 9, I.U. darbā 6 reizes. Mazāk atzīmēts kods IPI arī O.G. darbā - 2, K.B. - 1 reizi. Vispār kods nav atzīmēts A.G., I.B., J.T., K.U. darbos, tomēr kods VPI, kurš atzīmēts šo studentu darbos kopumā 12 reizes, norāda, ka studentiem veidojas prasme reflektēt par skaļdarbu

paš b m, kas b tiski var tu ietekm t to interpret ciju. Prasmes tr kums atkl jas tikai 1 reizi J.T. darb (kods TPI). Analiz jot mijsakar bas starp kodiem IPI, PPA un APL, par d s skaidri redzamas saites starp prasmi reflekt t par ska darba paš b m, kas var tu piesaist t klaus t ju uzman bu, prasmi atkl t interpret jam ska darba b t bu veselum un prasmi atkl t komponista individu lo ieceri, ska darba t lu. Studentu darbos, kuros bieži atz m ts kods IPI, regul ri atz m ti ar kodi PPA un APL (A.K., L.Z., I.P., I.U., J.V.), savuk rt, darbos, kuros kods IPI atz m ts reti vai nav atz m ts nemaz, reti vai nav atz m ti ar kodi PPL, APL (A.G., I.B., K.B., J.T., O.G., K.U.). T tad, pašrefleksijai par interpret jamo ska darbu ir noz m ga loma ska darba satura b t bas, t la vai idejas atkl sm , un pašrefleksija ir svar gs klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas komponents.

Ska darba iestud šanas gait klaviersp les skolot js sav m kslnieciskaj un pedago iskaj darb b bieži sastopas ar muzik la un tehniska rakstura probl m m. B tiska loma šo probl mu risin šan ir skolot ja prasmei reflekt t par gr t b m ska darba atska ošan un to p rvar šanas ce iem (kods NCG). Analiz jot studentu ska darbu anal zes darbus ar datorprogrammu AQUAD 6, j secina, ka kopum šis kods atz m ts 80 reizes, tas nav atz m ts tikai K.B. darb . T tad vair kumam studentu piem t prasme reflekt t par š m gr t b m, k ar atrast to risin šanas veidus. Refleksija par gr t b m ska darbu atska ošan bez nor d m, k t s p rvar t (NNG), atz m ta kopum 23 reizes, un tikai 4 reizes re istr ts š s prasmes tr kums (kods NPG) I. B. un J.T. darbos. Kods NCG ar atkl j mijsakar bu ar kodiem IPI, APL, PPA, PAL, apstiprinot secin jumu, ka spilgti izteikta pašrefleksija ir oti noz m gs metodolo isk s kult ras elements, kas nosaka ska darbu iestud šanu un interpret ciju. Kodu mijsakar bas nor da uz daž di att st tiem pašrefleksijas l me iem. Spilgti izteikta pašrefleksija par ska darbu (NCG un IPI) atrodas cieš mijsakar b ar ar kodu PVD, students apzin s savu klaviersp les individu lo stilu, cenšas to pilnveidot ar radošiem pa mieniem, izveidojusies prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi, t tad, pašrefleksija ir noz m gs individu l pedago isk stila veidošan s nosac jums. Kods PVD kopum fiks ts 82 reizes - A.K. L.Z., I.P., D.R., K.U., I.U. un J.V. darbos. Kods VPD (students apzin s sava individu l pianistisk stila veidošan s nepieciešam bu, veidojas prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi) atz m ts 19 reizes A.G., K.B., J.T., O.G., K.U. darbos, kods TPD (tr kst prasmes pilnveidot savu profesion lo virz bu) nav atz m ts. Kodu anal ze p c biežuma liecina, ka student m š prasme ir labi att st ta un turpina pilnveidoties, vi u individu lais klaviersp les stils ir v rt ba, kuru vi as kopj un pilnveido.

Topoš klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elementu - pašrefleksijas par ska darbu kodi (IPI, NCG); prasmes atkl t ska darba m kslniecisko t lu (APL); prasmes

patst v gi atkl t interpret jam ska darba satura b t bu veselum (PPA) mijsakar ba ar individu l klaviersp les stila, kas ir b tiska klaviersp les skolot ja individu l pedago isk stila sast vda a, veidošanas (kods PVD) A.K., L.Z., I.P., D.R., I.U., K.U. un J.V. darbos, apliecina, ka metodolo isk kult ra ir profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš funkcion t s izpausm un pilnveid k individu l pedago isk stila veidošanas veicinošs faktors.

M zikas k tiskas un est tiskas v rt bas izpratne atz m ta ar kodu GPJ (m zikas k savas v rt bas izpratne un gatav ba pie emt jaunas) kopum 39 reizes A.K., A.G., K.B., L.Z., I.P., I.U., K.U. un J.V. darbos. Studentu prasme reflekt t par ska darb ietvertaj m v rt b m, sal dzin t t s ar sav m un veidot radošus spriedumus par interpret jamiem ska darbiem (VPV) fiks ta 18 reizes K.B., J.T., O.G., D.R. un I.U. darbos, neprasme reflekt t par sav m v rt b m atz m ta tikai 3 reizes J.T. un D.R. darbos. 2 reizes atz m ts kods NVR (neatkl jas v rt bas m zik , tom r ir ieinteres ta attieksme klaviersp les metodik , m ksl , m zikas p tnieciskaj darb) I.B. un K.B. darbos. Metodolo isk s kult ras elementa klaviersp les skolot ja pasaules uzskata, kas izpaužas attieksm s un v rt b s, fiks šana studentu darbos liecina, ka tas ir noz m gs klaviersp les skolot ja profesion l s kompetences komponents. Koda GPJ mijsakar bu anal ze ar kodiem IPI, NCG, APL, PVD, PPA pier da, ka student m, kur m biež k atz m ts, ka m zik izveidojuš s savas v rt bas un ir gatav ba pie emt jaunas (A.K., L.Z., I.P. un J.V.) biež k atz m ti ar citi metodolo isk s kult ras elementi - pašrefleksija par ska darbu (IPI, NCG), prasme atkl t ska darba m ksliniecisko t lu (APL), prasme patst v gi atkl t interpret jam ska darba satura b t bu veselum (PPA), individu l klaviersp les stila veidošan s (PVD).

Kodu mijsakar bu anal ze apstiprina, ka metodolo isk s kult ras elementu att st ba student m atrodas daž d s att st bas pak p s, tom r neapstiprina iepriekš j anal z veikto dal jumum etros l me os. Datu apstr d ieg to rezult tu anal ze neapstiprina iepriekš izveidot 1. metodolo isk s kult ras l me a esam bu pedago iskaj realit t . To pier da tas, ka kodi TPD (tr kst prasmes pilnveidot savu profesion lo virz bu), DEF (anal zes darbs rakst ts esejas form), TDP (tr kst jebk du zin šanu par p tnieciskaj darb b izmantojamo metožu un pa mienu kopumu) un AKN (nav izveidojusies prasme kritiski atlas t p tnieciskaj darb b izmantojamos inform cijas avotus un tehnolo ijas) nav atz m ti nevien no ska darbu anal zes darbiem. Tas nor da, ka visiem studentiem kaut da ji, tom r ir pilnveidota prasme virz t savu profesion lo darb bu, zin šanas par p tnieciskaj darb b izmantojamiem pa mieniem un metod m un prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas. T tad, š du prasmes un zin šanas gal ji izsl dzošo kodu esam ba veicot studentu anal zes darbu

struktur šanu pa l me iem, ir nelietder ga. Veicot ska darbu anal zes darbu apstr di ar datorprogrammu AQUAD 6 un kori jot iepriekš izveidotos metodolo isk s kult ras att st bas l me us p c apstr d ieg tajiem secin jumiem, izveidots š ds klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras veidošan s dal jums pa l me iem (skat t 13. tabulu 153.-155. lpp.)

13. tabula

Klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras veidošan s l me i ska darbu anal z (A.Gulbe)

Metodolo isk s kult ras elements	V rt bas, attieksmes, zin šanas, prasmes, sp jas
3.1 menis	
Pasaules uzskats, personisk poz cija, kas izpaužas attieksm s, v rt b s	M zik ir savas v rt bas un gatav ba atz t, apg t un pie emt jaunas Students apzin s savu klaviersp les individu lo stilu, cenšas to pilnveidot ar radošiem pa mieniem, izveidojusies prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi
Klaviersp les skolot ja pašrefleksija	Ir spilgti izteikta pašrefleksija dom šan . Ska darba v sturisk laikmeta, stila žanra ideju satura atkl sm prot atrast l dzsvaru starp sav m individu laj m, ori in laj m idej m un visp rpie emtaj m ska darbu sapratnes norm m Izveidojusies prasme izcelt t s ska darba paš bas, kuras b tiski var tu ietekm t to interpret ciju, kas var piesaist t klaus t ju uzman bu Pašrefleksijas rezult t atkl tas gr t bas ska darbu atska ošan , nor d ti to p rvar šanas ce i
Apg tas profesion li orient tas zin šanas	Apg ts profesion li orient tu zin šanu kopums
Prasme zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b	Interpret jamo ska darbu satura b t bas atkl sm savs pasaules uzskats tiek sal dzin ts ar komponistu idej m, veidojot savu individu lu pieeju ska darbu saprašān Prasme v sturisk laikmeta, komponista dai rades, ska darba stila un žanra ideju satura atkl sm atrast l dzsvaru starp savu individu lo v rt jumu un visp rpie emtaj m sapratnes norm m Izveidojies l dzsvars starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumu Ska darbu dramatur ijas saturs tiek analiz ts saist b ar sacer juma formu Ska darbu t lu atkl sm balst s uz v sturisk laikmeta, komponista idej m, ska darba izteiksmes l dzek u un pašā rad taj m idej m, asoci cij m un t liem L dzsvars starp atseviš u elementu anal zi un ska darbu anal zi veselum Ska darbu anal z izmantoti racion li un daudzveid gi pa mieni un metodes Izveidojusies prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas Kritiska attieksme pret literat ras avotos ietvert o inform ciju Atkl ti ska darbu iekš j s strukt ras elementi, formul ti un interpret ti saist b ar komponista muzik lo valodu, izteiksmes l dzek iem un ska darba interpret cijas stilistikaj m patn b m Spriedumi ir patst v gi argument ti, attiecin ti uz konkr to ska darbu
2.1 menis	
Pasaules uzskats, personisk poz cija, kas izpaužas attieksm s, v rt b s	Ir savas v rt bas m zik , veidojas prasme sal dzin t ska darb ietvert s v rt bas ar sav m, bag tin t t s un veidot spriedumus par interpret jamiem ska darbiem Students apzin s sava individu l pianistisk stila veidošan s nepieciešam bu, veidojas prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi
Klaviersp les	Veidojas prasme reflekt t par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t to

skolot ja pašrefleksija	interpret ciju Reflekt par gr t b m, kuras sastopamas, ska darbus interpret jot, ne vienm r nor d ti ce i, k t s p rvar t
Apg tas profesion li orient tas zin šanas	Da ji apg ts profesion li orient tu zin šanu kopums
Prasme zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b	Visp rpie emto v sturisk laikmeta, komponista dai rades, ska darba stila un žanra ideju satura sapratnes normu p rsvars p r individu lo t izv rt jumu Ska darbu dramatur ijas saturs tiek analiz ts saist b ar sacer juma formu Ska darbu t lu atkl sm balst s uz v sturisk laikmeta, komponista idej m, ska darba izteiksmes l dzek u un paša rad taj m idej m, asoci cij m un t liem Veidojas prasme izmantot racion las p tniec bas metodes un pa mienus Veidojas prasme kritiski atlas t inform cijas ieguves avotus un tehnolo ijas, izmantotie literat ras avoti tikai da ji atbilst p t majiem ska darbiem Tr kst kritiskas attieksmes pret avotos ietverto inform ciju Tr kst l dzsvara starp ska darba anal zi veselum un atseviš u elementu anal zi Atkl ti ska darbu iekš j s strukt ras elementi, formul ti un interpret ti saist b ar komponista muzik lo valodu, izteiksmes l dzek iem un ska darba interpret cijas stilistikaj m patn b m Spriedumi ir patst v gi argument ti, attiecin ti uz konkr to ska darbu Inform cija sak rtota sec gi, uzskat mi, veidojas prasme prezent t anal zes darba rezult tus
1. l menis	
Pasaules uzskats, personisk poz cija, kas izpaužas attieksm s, v rt b s	Ir savas v rt bas m zik , tom r neprot par t m reflekt t, paust savu attieksmi Neatkl jas v rt bas m zik , tom r ir ieinteres ta attieksme klaviersp les metodik , m ksl , m zikas p tnieciskaj darb b Students apzin s sava individu l pianistisk stila veidošan s nepieciešam bu, veidojas prasme virz t savas profesion l s darb bas pilnveidi
Klaviersp les skolot ja pašrefleksija	Tr kst prasme reflekt t par t m ska darba paš b m, kuras b tiski var tu ietekm t to interpret ciju Neatkl jas prasme reflekt t par gr t b m ska darbu interpret cij
Apg tas profesion li orient tas zin šanas	Da ji apg ts profesion li orient tu zin šanu kopums
Prasme zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b	Citu autoru ideju kompil šana, atkl jot interpret jam ska darba satura b t bu veselum Ska darbu v sturisk laikmeta, komponista dai rades, stila un žanra ideju satura atkl sm izmanto citu autoru idejas, kuras nereti uzdod par sav m Tr kst l dzsvara starp ska darba izteiksmes l dzek u, formas, žanra un stilistikas anal tisko un emocion lo raksturojumumu Ska darba individu l s ieceres, m ksliniecisk s idejas atkl sm izmanto visp rin tus spriedumus, kas nep rliicina, ka tie ir individu li izv rt ti Veidojas prasme izmantot racion las p tniec bas metodes un pa mienus Nav izveidojusies prasme kritiski atlas t p tnieciskaj darb izmantojamos inform cijas avotus un tehnolo ijas Izmantotie literat ras avoti tikai da ji atbilst p t majiem ska darbiem Izmanto novecojušus literat ras avotus Tr kst kritiskas attieksmes pret avotos ietverto inform ciju Tr kst l dzsvara starp ska darba anal zi veselum un atseviš u elementu anal zi Veidojas prasme atkl t ska darbu iekš jo strukt ru, tom r anal zes elementu formul jums ir p r k visp rin ts, to interpret cija nepiln ga Spriedumi nep rliicina, ka tie ir patst v gi Tr kst anal zes darba prezent cijas prasmes

Sal dzinot m zikas satura b t bas atkl smes prasmi (PPA) ska darbu anal z ar prasmi reflekt t par muzik l sacer juma interpret cijas (APL) problem tiku, atkl jas šo prasmju

kvalitātes l dz ba daž dos l me os. Tas nor da uz tiešu sakarību starp studenta p tnieka un studenta m kslinieka vienotas, profesionālas pieejas veidošanas m zikas b t bas un muzikālo sacer jumu saturā anal zēi un interpretācijai, kas pierāda izveidot ska darbu anal zēs mode a darbā bas efektivitāti studentu metodolo īsk s kult rās veidošan .

Uzskat m, ka pilnveidīgā studentu profesionāl s darbā bas pilnveidošanai m sdienu daudzveidīgā un mainīgā kult rvid nepieciešama pastāvīgā piev ršanās ska darbu anal zēi. Ska darbu anal zēs modelis pieauj iespēju p t t studentu profesionāl s darbā bas pilnveidošan s dinamiku studiju proces āugstskol āpa studiju gadiem. Anal zēs modelis nav konstants un ir pilnveidojams atbilstoši m sdiengas m zikas izgl t bas augošaj m pras b m. T l k s anal zēs mode a pilnveides iesp ājas tiks mekl ātas studentu interviju izp t .

3.3. Studentu p tnieciski un m kslinieciski orient t s pedago īsk s prakses atskaites darbu izp ātes rezult ātu raksturojums

3.3.1. V rojumu prakses atskaites darbu izp ātes rezult ātu raksturojums

Balstoties uz v sturiski hermeneitisko p tniecābas tradāciju, p t jumam tika izv l ti studenti ar daādu pedago īsk s realit ātes v sturi. Tas noz m , ka p t jum āpedal j s studenti, kas pirms studiju uzs āšanas āugstskol ābijā izgl tojušies daāds v id j s profesionāl s m zikas izgl t bas iest d s. Interviju un stud āšanas pieredzes izp ātei tika izv l ātas 3 studentes no m zikas izgl t bas iest d m, kam tradicion āli ir āoti ātš ir āgas āudzins āšanas un izgl t bas pieejas – A. Kalni āa C su m zikas vidusskolas, J. Medi āa m zikas vidusskolas, Daugāpils m zikas vidusskolas. Lai sp tu izsekot metodolo īsk s kult rās pilnveidei vis āpedago īsk s prakses studiju kursa āpguves laik , tika izv l ātas studentes, kuras studijas āugstskol āuzs āka 2002./2003. studiju āgad .

P tnieciski un m kslinieciski orient t āpedago īsk s prakses kursa darbā bas efektivit ātes p rbaudei, p tot atseviš āu āgad ājumu mījsakar ābas, tika izv irz t i š ādi uzdevumi:

- izp āt t teor ātikā j literat ār ātkl āto metodolo īsk s kult rās elementu veidošanas p tnieciski un m kslinieciski orient t āpedago īsk āj āpraks ;
- p rbaud t p tnieciski un m kslinieciski orient t āpedago īsk āj āpraks ātkl āto katra studenta metodolo īsk s kult rās elementu individu āl ākopuma savdāb ābas mījsakar ābu ar individu āl āpedago īsk āstila veidošanas;
- ar datorprogrammu AQUAD 6 p rbaud t p tnieciski un m kslinieciski orient t ās pedago īsk s prakses atskaites darbu interpret ācij āieg ātos rezult ātus;
- izstr ād t jaunas teor ātik ās atzi āas par klavierasp āles skolot āja specializ ācijas studentu metodolo īsk s kult rās veidošanas p tnieciski un m kslinieciski orient t āpedago īsk āj āpraks .

P t jum nebija nov ršama p tnieka iesaist šan s studentu darb bas nov rošan , jo viens no p tniekiem bija ar klaviersp les pedago isk s prakses vad t js.

Pamatojoties uz p t juma teor tiskaj da atkl tajiem klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras strukt ru veidojošiem elementiem profesion laj darb b un p tnieku pieredzi, tika izstr d ti krit riji (skat t 9. tabulu 97. lpp.), p c kuriem notika prakses atskaites darbu apstr de un atseviš o gad jumu kopsavilkumu izstr de.

Atbilstoši klaviersp les pedago isk s prakses programmai 2. kurs studentiem ir v rojumu prakse (6 kred tpunkti), 3. un 4. kurs – v rojumu prakse (1 kred tpunkts) un akt v m c bu un audzin šanas darba prakse (5 kred tpunkti). T k emp riskaj p t jum v l j mies izsekot studentu metodolo isk s kult ras veidošan s iesp j m vis klaviersp les pedago isk s prakses laik , tad v rojumu prakses atskaites darbu anal zei tika izv l ti 2003./2004. studiju gad (2. kurs) veidotie prakses atskaites darbi. Prasmes analiz t m zikas pedago ijas prakses notikumus, tendences un transform cijas, prasmes apg t s profesion li un v rt borient t s zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot anal tiskaj darb un studentu profesion l s darb bas pašrefleksijas prasmes veicin šanai, 2. kurs 1. un 2. semestr klaviersp les pedago iskaj praks tika iek auta v rojumu prakse, kuras gait studenti v roja klaviersp les skolot ju darbu vair k s Latvijas m zikas m c bu iest d s. V rojumi tika pierakst ti prakses dienasgr mat un prakses nosl gum izdar ts šo v rojumu kopsavilkums (skat t 5. pielikumu). V rojumu prakses kopsavilkumi tika izmantoti, topoš klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras veidošan s atkl smei.

Tr s studentu v rojumu prakses kopsavilkumi tika vair kk rt p rlas ti, cenšoties saprast vai un k di metodolo isk s kult ras elementi tajos atkl jas. Saprāšanas darb bas rezult t tika izveidoti prakses atskaites darbu interpret ciju kopsavilkumi, kuros raksturota metodolo isk s kult ras elementu kl tb tne tajos. Darbu interpret cij s metodolo isk s kult ras elementi ilustr ti ar burtiskiem cit tiem no studentu atskaites darbiem noteikt rakst bas grafiskaj form (Times new roman, *Italic*,11).

I. (skat t 5.1. pielikumu) v rojumu prakses atskaites darba anal ze atkl j klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elementus.

Studentes pasaules uzskats, personisk poz cija atkl jas k vajadz ba profesion li v rt t m zikas pedago ijas prakses notikumus, tendences un transform cijas, ko raksturo tas, ka studente prakses atskaites darba s kum veikusi teor tisku izp ti par m c bu principiem un pieej m, k ar š di izteikumi „(..)interesanta man lik s t m c bu stunda (..) Tas ir liels stimul apg t jaunas zin šanas.” Prakses darb izpaužas ar skol na k v rt bas izpratne m zikas m c bu proces , jo, analiz jot prakses v rojumus, studente raksta gan par pozit vaj m, gan negat vaj m š pedago isk s prakses aspekta tendenc m, piem ram: „Skol nam nav dota iesp ja izv rt t konkr t ska darba vietu m zik ,

vi š iepaz stas ar atrautu posmu. (..) bet interesanti un oti der gi, ka jaunais pianists var ne tikai atsp l t not s rakst to, bet ar pats radoši izpausties m zik . (..), tom r nov roju, ka b rna pašv rt jums t objekt vi kaut cik saskat ms ir, bet ar tas nov rojams tikai taj s stund s, kur pats audz knis darbojas akt vi, ar interesi un patikšanu. Tad ar viegl k ir pateikt, ko b rns par sevi dom , k da ir vi a attieksme pret notiekošo.” Ir saskat ta ar latviešu tautas dziesmas v rt bu krievvalod go b rnu audzin šan . „Turkl t šaj skol daudz sp l ar latviešu m ziku, ar tautasdziesmas. Tas ir visnota pozit vs faktors, ja turkl t v l em v r to, ka šaj skol m c bas notiek krievu valod .”

Studentei ir lieliski att st ta prasme kritiski analiz t m zikas pedago isk s realit tes tendences, notikumus un transform cijas, studente drosm gi un, balstoties uz zin šan m, analiz pozit v s un negat v s tendences š br ža klaviersp les praks , piem ram: „ M c bu materi ls ir kop tas notis - no vienas puses te iev rots nor d jums izmantot maza form ta un biežuma nošu materi lus. Bet no otras puses - atska ojamais ska darbs ir izrauts no konteksta, no t kopveseluma, kas ir nošu sast d t ja veidots, apzinoties konkr tu m r i un j gu. Skol nam nav dota iesp ja izv rt t konkr t ska darba vietu m zik , vi š iepaz stas ar atrautu posmu. (..)Lai gan prakses laik v roju daudz skol nu, kuri m c s pavisam maz s klas t s, nevien stund neredz ju, ka tiktu izmantots k ds vingrin jumu kr jums vai pielietots t ds vingrin jums, kas att st tu jaunu prasmi vai nostiprin tu k du rokas poz ciju u.tml. Vien gais iz mums - gamma. Bet ar t tiek izpild ta „pati par sevi”, bez izskaidrota vai saprasta m r a, t teikt - roku iesild šanai.”

Prakses atskaites darb veikt m c bu principu un pieeju teor tisk anal ze atkl j studentes zin šanas m zikas pedago ij , visp r gaj pedago ij , att st bas psiholo ij , klaviersp les metodik . P t juma turpin jum vi a atkl jusi savu pašrefleksijas prasmi par veiktajiem nov rojumiem, tos saistot ar iepriekš g taj m zin šan m: „Laba prasmju izkopšana, manupr t, bija nov rot fakt ras dal šana. T att sta dzirdi, polifonisko dom šanu. Der gas prasmes un iemas noteikti dod ari ansamb a sp le, ko silti iesaka daž di pedagogi, tom r m sdiens m zikas skol s šis nodarb bu veids nav pašī popul rs. Tom r ansamb a sp le ta u dod tik daudz pozit va - klaus ties ne tikai sevi, bet ari otru, dzird t m ziku liel k kopveselum , str d t komand . (..) Nenoliedzami, ir iesp jams saskat t m c bu proces m c bu principu iev rošanu no skolot ja puses. Ta u piln gi noteikti darbs b s sekm g ks tikai tad, ja ar pats skol ns b s akt vs un ieinteres ts apg t m ziku, ko diemž l nevaru teikt par vis m nov rotaj m stund m.”

Studente maz piesk rusies pedago isk s saskarsmes jaut jumiem, šo prakses aspektu raksturo tikai viens teikums: „ oti svar ga ir ar skolot ja un audz k a sadarb ba, kas vair kum gad jumu ir nov rojama.”

P tnieciskaj darb studente k galven s metodes izmantojusi sal dzin šanu, anal zi pašrefleksiju, tas liecina, ka studentei izveidojusies prasme prakses izv rt jum izmantot daudzveid gus pa mienus. Atskaites darbs noform ts uzskat mi, korekta valoda. Kopum darbs rada iespaidu, ka studentei ir iekš j motiv cija pilnveidot zin šanas un prasmes praktisk darba veikšanai.

T tad, darb vair k atkl jas tendence p c jaun m zin šan m un prasm m, maz k - studentes orient cija jaunu v rt bu apguvei.

O. (skat t 5.2. pielikumu) V rojumu prakses atskaites darba anal ze atkl j taj klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elementus.

Studentes pasaules uzskats, personisk poz cija atkl jas k cilv ka v rt bas izpratne, ko raksturo, piem ram, š di teikumi: „Viena no galvenaj m hum n s pedago ijas idej m ir cilv ka att st ba atbilstoš i vi a sp j m un iesp j m. (...)B rna est tisk , emocion l un intelektu l att st ba nenorit pašpl sm , bet to nosaka audzin šanas un m c bu process, ko virza pieaugušais, kas bag tina b rna darb bu, lai pr ta, j tu un r c bas vienot b att st tos vi a person bas paš bas.(..) Klaviersp les apguve paredz individu l s nodarb bas, kas ir ide ls nosac jums individu l pieejai pret katra b rna sp j m un att st bas patn b m.” Studentes atskaites darbs par da, ka m ziku vi a izprot k tisku un est tisku v rt bu, piem ram: „Var izdar t secin jumu, ka muzik l s audzin šanas uzdevums ir nevis m c t m ziku, bet gan ar m zikas pal dz bu iedarboties uz audz k iem tikumiski, pal dz t vi iem izdzird t to, kas ir patiesi v rt gs un dzi š, audzin t cilv ku tieksmi p c skaist .(..) M zikas izpratne nav v rt ba tikai pati par sevi. T auj izprast m zikas k m kslas veida v rt gumu un milz go sp ku. M zikas izpratne ietver ari daudz citu v rt bu, kuras cilv ks var ieg t vai dzi k izprast, sajust ar m zikas pal dz bu.” Prakses atskaites darbs atspogu o studentes vajadz bu sevi profesion li pilnveidot: „M zikas pedagoga ietekme uz audz k iem ir milz ga, jo m zikas ietekme uz cilv ka psihi ir neaptverama. L dz ar to m zikas skolot ja noz me b rnu audzin šan un izgl tošan ir liela. (...) Organiz jot m c bu procesu, skolot ja darb bai ir j b t balst tai uz zin šan m par b rna muzik lo, kognit vo un emocion lo att st bu, pied v jot b rnam ar laiku augst kas sarež t bas pak pes darb bu.(..) Pedagoga loma audz k a dz v ir daudz liel ka, nek m c t tikai konkr to m c bu priekšmetu. Katra skolot ja pien kums ir ieguld t katra audz kn p c iesp jas vair k, neskatoties uz vi a vecumu, att st bas l meni, sasniegumiem uz doto momentu utt. Skolot ja misija sten b ir oti plaša un dzi a. Un pirmk rt to j apzin s pašam pedagogam. Kad pedagogs pilda savu darbu ar lielu atdevi, neapšaub mi b s man mi ar rezult ti.” Darbs atspogu o studentes vajadz bu un jau att st tu sp ju profesion li v rt t pedago isko praksi: „Visp rinot to, kas bija nov rots prakses laik , var secin t gan par daž diem pedago iskajiem principiem, gan ar saprast daž das likumsakar bas, kas attiecas tieši uz klaviersp les m c bas procesu. (...)M r is, kurš ir aprakst ts daudz s pedago ijas gr mat s, ir caur audzin šanu ievirz t pašaudzin šan . To var pan kt, ierosinot audz kni pašam radoši izprast katra ska darba m kslniecisko j gu, pal dz t izv l ties piem rotus š m ska darbam izpild šanas pa mienus, pak peniski veidot un pilnveidot tehnikas l meni, lai t s tr kumi netrauc tu audz k a m kslniecisk s pieejas realiz cijai.”

Studentes darbs par da, ka vi ai ne tikai ir zin šanas m zikas pedago ij , klaviersp les metodik , visp r gaj pedago ij , att st bas psiholo ij un cit s saskares zin tn s, bet vi a prot un sp j š s zin šanas pielietot, kritiski analiz jot pedago isk s realit tes notikumus, tendences un transform cijas, piem ram: „Stund s ir ietverta m c bu satura atk rtošana un nostiprin šana vienot b

ar jaunas pieredzes veidošanas. (..) Tas, ka dažas skolot jaš maz ko r da priekš , bet vair k skaidro teor tiski un izmanto p rrunu metodi, liecina par vi u izvair šanos no t d m metod m, k meh nisk , neapzin ta atk rtošana, "dres ras", atdarin šana. (..) Liela uzman ba tika piev rsta t lain s dom šanas att st bai. To var spriest p c skolot ju un b rnu izdom tiem sal dzin jumiem, str d jot ar k du konkr to ska darbu. (..) Skolot jas piev rš uzman bu skol na attieksmei pret neveiksm m un k d m. To kontrole, manupr t, pal dz nodrošin t labv l gu psiholo isku klimatu stundas laik , kas ir svar gs b rna radošai un pilnv rt gai darb bai.”

Prakses atskaiti caurvij studentes pašrefleksija par nov roto, visi spilgt kie v rojumi tiek apskat ti no teorijas un no personisk s pieredzes skatpunkta. paši j atz m , ka studente p c stundu v rojumiem ir veikusi p rrunas ar prakses skolot jiem, lai noskaidrotu sev b tisk kos jaut jumus, kuri radušies ne tikai stundu v rojumos, bet ar studiju proces . Tas nor da, ka dialogs ir izprasts gan k metode, gan k metodolo iskais princips m zikas pedago ij . „Parun ju par šo jaut jumu ar vienu skolot ju, kura uzskata, ka vienm r svar gi zin t par katra sava audz k a dz ves apst k iem, pal dz t, ja tas ir nepieciešams; ar uztur t draudz gus kontaktus ar audz k u vec kiem ir nepieciešams, lai prec z k noteikt b rna iesp jas, izejot no t izvirez t m r us un uzdevumus. Svar gi ar ner d t, ja k ds audz knis skolot jam pat k vair k.”

Veicot v rojumus, studente sal dzin jusi, analiz jusi un p c tam visp rin jusi stund s nov roto, kas liecina, ka vi a pietiekami labi p rvalda p tniecisk s darb bas metodes un prot t s pielietot pedago isk s prakses izv rt šan .

Prakses atskaites darbs noform ts uzskat mi, ietvertie v rojumi prezent ti ar daž m gramatisk m un stilistik m k d m, t tom r neb tu j uzskata par paviršu attieksmi pret veicamo darbu, jo studentes dzimt valoda ir krievu un iepriekš j m c bu pieredze nav g ta latviešu valod .

P. (skat t 5.3. pielikumu) V rojumu prakses atskaites darba anal ze atkl j taj klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elementus.

Studentes pasaules uzskats atkl jas k vajadz ba profesion li v rt t m zikas pedago ijas prakses notikumus, tendences notikumus un transform cijas, ko raksturo, piem ram, š ds teikums: „Tas auj sal dzin t, skolot ju un skol nu attieksmes pret m ziku un instrumenta sp l šanu, k ar daž dos pa mienus, kurus skolot js izmanto, lai iem c tu b rnam m l t m ziku un sp l t ar prieku.” Darb j tama ar izpratne par skol nu k m c bu proces iesaist tu v rt bu: „Turpretim citi skolot ji v rt p c t , k skol ns kopš iepriekš j s stundas ir att st jies, kas vi am nesam ca pag jušaj nodarb b un ko vi š jau prot šaj stund . Kaut vai tas ir tikai roku st voklis, k da gr ta vieta, ko jau var nosp l t lab k, k das dinamisk s z mes iev rošana, skaists tonis, to skolot js nov rt atzin gi. (..) Tie skol ni, kuriem ir zems pašv rt jums, sp l atkl ja, ka vi i neko nevar un nevar s, jo skolot js vi us par katru nepareizi pa emtu ska u, par neprecizit t m nošu tekst un sp les pa mienos ir sab ris.”

Šaj prakses atskaites darb atkl jas ar cits klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elements - apg tas profesion li un v rt borient tas zin šanas, metodes un pa mieni. Piem ram, analiz jot skolot ju daž dus darb bas stilus stund s, studente raksta: „Savos v rojumos sastapos ar ar t d m stund m, kur s pedagogs izmanto autorit r vad bas stila metodes. T dos gad jumos nav skaidri j tams audz k a m r is. Vi š vienk rši sp l p c skolot ja dotajiem nor d jumiem, ta u, kad to ir p r k daudz, audz knis nesp j visu patur t atmi un vi š nezina, k , no kurienes, cik daudz sp l t. T p c vi š gaida skolot ja t l k s pras bas, kas l dzin s dres rai. Bija paman ms, ka skol ni, kuru skolot ji ir autoritat vi, nesaprot, kas sti uz n kamo stundu j dara, prognoz jot, ka vi u atkal sab rs par neizdar tu darbu. T p c audz knis uz stundu ierodas nep rliecin ts par sav m sp j m, ar bai u saj tu. Tom r bija iesp jams ar redz t, k str d pedagogs, pielietojot demokr tisko vad bas stilu. Šaj s klaviersp les stund s darbs neliekas saspringts. Process ir dab gs, un, ja b rnam t l t nesan k, notiek abpus ja vienošan s, vai uz n košo stundu vi š to pasp s izdar t. N kamaj nodarb b skolot js pauž savu attieksmi, kas labi san k, bet kur v l nepieciešams vingrin ties.” Šaj rindkop atkl jas zin šanas saskarsmes psiholo ij , visp r gaj pedago ij un m zikas pedago ij . T atkl j studentes prasmi zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot anal tiskaj darb , jo te izmantota sal dzin šana k anal tisk darba metode. Atkl jas ar prasme kritiski analiz t m zikas pedago isk s realit tes notikumus un tendencies: „Pirms dažiem gadiem skol na r c b nok uva vair ki ska darbu kr jumi - vair k vai maz k biezas gr matas, no kur m b rns sp l ja uzdotos ska darbus, k ar var ja att st t lapas las šanas prasmes un iema as. Ta u tagad, skatoties klavierstundu norises, vis s stund s tika izmantotas ska darba nošu kopijas. Šaj gad jum audz knis nokop tikai sev vajadz go darbu, kas ir uzdots, vai ar skolot js iedevis jau gatavas kop t s lapas. Dom ju, ka š d situ cij b rns nevar ieg t piln gu inform ciju par atska ojamo ska darbu - komponistu, no cikla vai atseviš a kompoz cija, nav iesp jas tren ties lapas las šan . Iz mums ir tad, ja skolot js jau iepriekš uz kopijas nor d jis m zikas autoru un citus datus.”

Prasmi kritiski analiz t pedago isk s realit tes tendencies raksturo ar š ds nov rojums: „No malas skatoties klaviersp les stundas, iev roju, ka liel koties skolot js v rt audz k a sp li, neliekot audz knim pašam izteikt savu v rt jumu. paši izteikti tas par d j s autoritat vo pedagogu nodarb bas, kur b rnam vis ska darba sp l šanas laik stingri saka priekš : uz priekšu, nesteigt. Taj paš br d audz knim š iet, ka vi š sp l labi, bet skolot ja nezina k p c ir nikna. Par d s moments, kad skol ns pats sevi nav sp j gs v rt t, jo vi š zina, ka vi u nov rt s skolot ja, kaut ar ne tik labi, k cer ts. Tie skol ni, kuriem ir zems pašv rt jums, sp l atkl ja, ka vi i neko nevar un nevar s, jo skolot js vi us par katru nepareizi pa emtu ska u, par neprecizit t m nošu tekst un sp les pa mienos ir sab ris. (...) Toties nov roju ar situ cijas, kad ar b rnam tiek dota iesp ja savu sp li analiz t un v rt t. T dos gad jumos vi š bez kompleksiem sev uzskaita t s k das, kuras pats saklaus jis, jo saprot, ka skolot js vi am pal dz s atrisin t probl mu.”

paši spilgti darb atklājas pašrefleksija kā metode prakses darba izvērtēšanai. Visus novērojumus studenti apskata, vadoties no savas pieredzes, par to pierādina šādas atziņas: „Domāju, ka šādas situācijas (..), (..) skatoties klavierspēles stundas, ievērojot, ka lielākoties skolotājs vērtē audzēkņa spēli, nelielākot audzēkņim pašam izteikt savu vērtējumu. Paši izteikti tas parādās autoritatīvo pedagogu nodarbības, (..). Šeit izpaužas tas, ka bērnam pašvērtējums veidojas ar skolotāja teiktajiem vārdiem par viņu,” „Toties novērojot ar situācijās, kad bērnam tiek dota iespēja savu spēli analizēt un vērtēt,” „Saskatāju, ka daudziem audzēkņiem grūtības sagādā kvalitatē panākšana, kā arī skaņas piesitiens noteiktā skaņumā. Varēju pamanīt roku saspringumu un nevērtības, kuras rada temps,” „Varēju pamanīt, ka audzēkņu motivāciju nosaka skolotāja un pašas audzēkņa uzstādītā mērķis, skolotāja un skolna sadarbība, kā arī skolotāja uzslavas, ja tas tiek pielietots šādi,” „Manuprāt, audzēkņa motivācija atkarīga no pedagoga motivācijām un mērķiem.”

Prakses atskaites darbs labi noformēts, satur sakarotus uzskatīmi un secīgi. Valoda korekta, teksts nav būtisku kļūdu, tas parāda, ka studentei izveidojusies prasme prezentēt sava darba rezultātus, kas arī metodoloģiskās kultūras klātbūtnes rādītājs studentes prakses atskaitē.

Kopumā studentes atskaites darbs liecina, ka viņai bagātīgāk ir attīstīta pašrefleksijas prasme par mūzikas pedagoģijas notikumiem, ir izteikta vajadzība pēc pašpilnveides, mazāk šīs atskaitē atklāj zināšanas mūzikas pedagoģijā un tās saskares zinātniskā, kā arī prasmi šīs zināšanas pielietot veicot prakses darba analīzi.

Kopumā vērojumu prakses atskaites darbu analīzē parādājas, ka visos gadījumos ir saskatāma metodoloģiskās kultūras klātbūtnes iezīmes. Pasaules uzskata dimensijās pārsvarā tie ir metodoloģiskās kultūras elementi, kas raksturo klavierspēles skolotāja darbības motīvu un mērķu komponentam. Visām studentēm raksturīga spilgti izteikta pašrefleksija prakses darba izvērtēšanai, kas apstiprina šīs metodoloģiskās kultūras elementa nozīmi klavierspēles skolotāja darbībā un prasme kritiski analizēt mūzikas pedagoģiskās realitātes notikumus, tendences, transformācijas. Atšķiras katras studentes metodoloģiskās kultūras elementu kvantitatīvi, kvalitatīvi un to kombinācijas, kas apstiprina pētījuma pieņēmumu, ka metodoloģiskā kultūra darbojas kā profesionālais darbības struktūrkomponents, kurš būtiski ietekmē individuālo pedagoģiskā un mūzikas stilveidošanos. Iegūto secinājumu pārbaudei studentu vērojumu prakses atskaites darbi tika ievadīti datu apstrādes programmā AQUAD 6, sākot ar atbilstošiem atsevišķiem kodiem un kategorijām, kas nepieciešams, lai turpinātu datu apstrādi, izmantojot AQUAD 6 datorprogrammu (skatīt 14. tabulu 162.-163.lpp.). Šī programma tika izmantota, lai pārbaudītu studentu vērojumu prakses atskaites darbu interpretāciju rezultātā iegūtos secinājumus, tādēļ kodēšanai no vienas studentu prakses darbu analīzes kritēriju sistēmas tika izmantoti šādi kodi:

14. tabula

Kodu tabula vērojumu prakses atskaites darbu analīzē programmā AQUAD (A.Gulbe)

Kritērijs	Rādītāji	Kodi
Pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās, vērtības	Cilvēka vērtības izpratne Mācīšanās un mācīšanas vērtības izpratne Vajadzība sevi profesionāli pilnveidot Vajadzība profesionālā vairošanās mācīšanās prakses notikumos, tendencēs, transformācijās Vērtēšana attiecībā mērķu saturu veidošanai. Skolēna vērtības izpratne savstarpējā attiecībā veidošanai mācīšanās procesā Humānā attiecība pret sabiedrību, sevi un apkārtni	CVI MVI vai MVEI VPP VPV VASV SVI HASA
Klavierspēles skolotāja pašrefleksija	Spēja individuāli un profesionāli vairošanās mācīšanās prakses notikumos, tendencēs, transformācijās Spēja un prasme virzīt (modelēt) savu profesionālo pilnveidi Pašrefleksija kā metode un metodoloģiskais princips vairojumā praksē Pašrefleksija kā metode un metodoloģiskais princips prakses darba izvērtēšanai	SIPV SPVP PMM PMMI
Aptaušas profesionāli orientētas zināšanas	Zināšanas mācīšanās pedagoģijā Zināšanas vispārīgā pedagoģijā Zināšanas vecumposmu psiholoģijā Zināšanas mācīšanās filosofijā Zināšanas mācīšanās vēsturē Zināšanas mācīšanās teorijā Zināšanas par mācīšanās interpretāciju Zināšanas saskarsmes psiholoģijā Zināšanas par pedagoģisko saskarsmi Zināšanas mācīšanās psiholoģijā Zināšanas klavierspēles metodikā Zināšanas mācīšanās metodikā Zināšanas par mērķu saturu veidošanas didaktiskajiem (attālošajiem, izglātošajiem) un audzināšanas likumiem	ZMP ZVP ZVPS ZMF ZMV ZMT ZMI ZSP ZPS ZMPS ZKM ZMM ZMDL
Prasme zināšanas, metodes un pamācību radoši pielietot pētījuma un praktiskajam darbam	Dialogiskā metodoloģiskā princips mācīšanās pedagoģijā Dialogiskā metode mācīšanās pedagoģijā Aptaušas analītiskās metodes (salīdzināšana, analīze, sintēze un citas) mērķu procesa plānošanai, realizācijai, izvērtēšanai Prasme kritiski analizēt mācīšanās pedagoģiskās realitātes notikumos, tendencēs, transformācijās Prasme izvairīties jaunos mērķu savas muzikālās pedagoģiskās darbības pilnveidošanai. Prakses darba prezentācija prasme.	DMP DM AMPV PAP PIJM PIDP

Studentu vairojumā prakses atskaites darbu analīzei kvalitātes datu apstrādes programmā AQUAD 6 (apstrādes rezultātu oriģināls skatīt 6. pielikumu) parādīto kodu atkārtošana s biežumu (skatīt 15. tabulu 163.-164. lpp.):

15. tabula

Kodu atkārtošana s biežums studentu vairojumā prakses atskaites darbos

Kods	Students			Kop
	P.	O.	I.	
AMPV	1	1	1	3
CVI	4	6	0	10
DM	1	0	1	2
DMP	4	5	0	9
HASA	4	5	0	9
MVEI	3	1	0	4
MVI	0	3	1	4
PAP	33	13	13	59

PIDP	2	2	2	6
PIJM	0	3	3	6
PMM	4	0	0	4
PMMI	22	5	15	42
SIPV	0	6	0	6
SPVP	0	2	0	2
SVI	5	3	8	16
VASV	1	0	0	1
VPP	2	1	9	12
VPV	3	1	0	4
ZKM	0	15	12	27
ZMDL	4	9	7	20
ZMF	0	3	0	3
ZMI	6	0	0	6
ZMM	0	12	5	17
ZMP	11	16	18	45
ZMPS	0	10	0	10
ZMT	0	0	0	0
ZMV	0	0	0	0
ZPS	4	2	0	6
ZSP	10	1	2	13
ZVP	10	12	9	31
ZVPS	1	1	0	2

Analiz jōt rezult t us p c kodu biežuma, j secina, ka anal z kodu MVEI un MVI biežums j skaita kop , jo p c rezult tu izdrukas tika konstat ts, ka viens metodolo isk s kult ras r d t js (m zikas tisk s un est tiskas v rt bas izpratne) kod ts ar diviem kodiem. Kodu ZMV (zin šanas m zikas v stur) un ZMT (zin šanas m zikas teorij) atz mju tr kumu studentu atskaites darbos var skaidrot ar to, ka vi m nebija nepieciešam bas sal dzin t savas zin šanas šaj s m zikas zin tnes nozar s ar nov rojumjiem nodarb b s. P r j ie visi kodi v rojumju prakses atskaites darbos ir fiks ti.

Visbiež k atz m tais kods ir PAP (prasme kritiski analiz t m zikas pedago isk s realit tes notikumus, tendences, transform cijas) kopum 59 reizes. P. darb kods atz m ts 33 reizes, O. darb - 13 un I. darb - 13 reizes. Kodu biežums liecina, ka studentes prakses noris apguvušas šo m sdienu izgl t bas pras b m atbilstošo klaviersp les skolot ja prasmi. Kods PMMI (pašrefleksija k metode un metodolo iskais princips prakses darba izv rt šan) kopum fiks ts 42 reizes. 22 reizes P. darb , 5 reizes O. darb un 15 reizes I. darb . Tas apstiprina iepriekš izdar to secin jumu, ka vis m student m rakstur ga spilgti izteikta pašrefleksija prakses darba izv rt šan . 45 reizes kopum studentu v rojumju prakses atskaites darbos atz m ts kods ZMP (zin šanas m zikas pedago ij): P. darb - 11 reizes, O. darb - 16 un I. darb - 18 reizes. Ar profesion li orient t m zin šan m saist ts kods, kurš kopum atskaites darbos par d s 31 reizi, ir ZVP (zin šanas visp r gaj pedago ij): P. darb - 10, O. darb - 12 un I. darb - 9 reizes. T tad, v rt jōt

klavierspēles pedagoģiskās prakses norisi, studentes visbiežāk izmantojušas zināšanas šajā pedagoģijas zinātnes nozarē. Kopumā saskaitot zināšanu kodu biežumu katras studentes darbā, redzams, ka P. darbā zināšanu kodi atzīmēti 46 reizes, O. darbā - 81 reizi, I. darbā - 53 reizes. Rezultāti apstiprina secinājumu, ka katras studentes metodoloģiskās kultūras elementu kvalitāte un kvantitatīvais sastāvs ir atšķirīgs, un tas nosaka individuālo pedagoģiskā stila veidošanos.

Uzskatām, ka būtiski O. individuālo pedagoģiskā stila elementi būs balstīti uz zināšanu un prasmes šīs zināšanas pielietot, individuāli un profesionāli vērējot mērķiskas pedagoģiskās realitātes notikumu tendences un transformācijas. O. ir viengabals, kuras darbā ir 6 reizes atzīmēta šī spēja (SIPV). O. darbā 15 reizes fiksētas zināšanas klavierspēles metodikā (ZKM), 9 reizes - zināšanas par mācību saturā veidošanos didaktiskajām (attīstošajām, izglītojošajām) un audzināšajām likumībām (ZMDL), 3 reizes zināšanas mērķiskas filosofijā (ZMF), 12 reizes - zināšanas mērķiskajā metodikā (ZMM), 16 reizes zināšanas mērķiskajā pedagoģijā (ZMP), 10 reizes - zināšanas mērķiskajā psiholoģijā (ZMPS), 2 reizes - zināšanas par pedagoģisko saskarsmi (ZPS), 1 reizi - zināšanas vecumposmu psiholoģijā (ZVPS) un saskarsmes psiholoģijā (ZSP) un 12 reizes - zināšanas vispārējā pedagoģijā (ZVP). Kods DMP (dialogiskā metodoloģiskais princips mērķiskajā pedagoģijā) O. darbā atzīmēts 5 reizes, tas apstiprina secinājumu, ka būtiska vienas individuālo pedagoģiskā stila iezīme ir uz saskarsmi un sadarbību vērstas mērķiskas apguves process, šo secinājumu apstiprina arī 6 reizes atzīmētais kods CVI (cilvēka vērtības izpratne) un 3 reizes fiksētais kods SVI (skolnāka vērtības izpratne savstarpējā attiecību veidošanai mērķiskajā mācību procesā). O. pasaules uzskatu, personisko pozīciju raksturo vērtīborientēta attieksme pret mērķiskajiem vērtībām, ko apstiprina 4 reizes atzīmētie kodi MVI, MVEI un 5 reizes atzīmētais kods HASA (humāna attieksme pret sevi, sabiedrību un apkārtni). Šie secinājumi rosina domāt, ka studentes bagātīgās zināšanas, vērtīborientētā un humāna attieksme pret mērķi un skolēnu varētu veidot individuālo pedagoģisko stilu, kura pamatbūs iedziņināšana katrā audzēkļa individualitātē, kas attiecīgi noteiks individuāli piemērotu mācību saturā veidošanu, metožu, mācību un mākslinieciskās darbības formu izvēli katram audzēknim.

Secinājumu, ka P. raksturoga paši spilgti izteikta pašrefleksija prakses darba izvērtēšanā, apstiprina kodi PMMI - atzīmēti 22 reizes, un PMM - atzīmēti 4 reizes. Prakses atskaites darbu analīze ar programmu AQUAD 6 norāda, ka P. raksturoga arīoti attīstītā vērtību sistēma - kods CVI atzīmēts 4 reizes, HASA - 4, CVI - 4, MVEI - 3, SVI - 5 reizes VASV - 1 reizi un sevis pašpilnveidošanos vajadzība (VPV atzīmēts 3, VPP 2 reizes). Kaut arī zināšanu kopumā P. darbā atzīmētas 46 reizes, tomēr to kvalitātes sastāvā analīzē precīzāk redzams, ka zināšanu kopums ir nelīdzsvarots. Tādējādi, piemēram, P. darbā nav atzīmētas zināšanas klavierspēles metodikā (ZKM),

zin šanas mzikas filosofij (ZMF), mzikas psiholoģij, mzikas mēģību metodik, vecumposmu psiholoģij. Mijsakarība starp metodoloģiskās kultūras elementiem - spilgti izteikto pašrefleksiju un prasmi kritiski analizēt pedagoģiskās prakses notikumus (PAP) - un ne tik kuplo zināšanu bagāžu apstiprina iepriekš izdarīto secinājumu, ka P. veidojošos individuālo pedagoģisko stilu raksturo pašrefleksija par pedagoģisko un mēģniecisko darbu, šādā stilā raksturīgi var būt nemitīgi eksperimenti un meklējumi savas profesionālās darbības pilnveidei.

I. prakses atskaites darba analīze apstiprina secinājumu, ka studentes individuālais pedagoģiskais stils vairāk virzīts uz konkrētu zināšanu un prasmju pielietojšanu pedagoģiskaj darbībā. Kopumā zināšanas I. darbā atzīmētas 54 reizes, tomēr zināšanu kopums nav līdzsvarots. Darbā atzīmētas zināšanas vispārīgajā pedagoģijā (ZVP) – 9 reizes, zināšanas saskarsmes psiholoģijā (ZSP) – 2 reizes, zināšanas mzikas pedagoģijā (ZMP) – 18 reizes, zināšanas mzikas mēģību metodikā (ZMM) – 5 reizes, zināšanas par mēģību saturu veidošanas didaktiskaj mēģinājumā, izglotītošaj mēģinājumā un audzinotāj mēģinājumā (ZMDL) atzīmētas 7 reizes, 12 reizes fiksētas zināšanas klavierspēles metodikā. Nav atzīmētas zināšanas vecumposmu psiholoģijā, zināšanas pedagoģiskaj saskarsmē, zināšanas par mzikas interpretāciju, zināšanas mzikas filosofijā. Tomēr studentei ir jāatvairās vajadzības sevi profesionāli pilnveidot – kods (VPP) darbā atzīmēts 9 reizes. 13 reizes atzīmēta I. prasme kritiski analizēt mzikas pedagoģijas prakses notikumus, tendences, transformācijas, 3 reizes fiksēta prasme izvirzīt jaunus mērķus savas muzikālās pedagoģiskās darbības pilnveidei (PIJM). Studentes darbā tikai 1 reizi fiksēts kods DM (dialogs kā metode mzikas pedagoģijā), tas apstiprina iepriekš izdarīto secinājumu, ka I. tikai nedaudz interesē pedagoģiskās saskarsmes jautājumi, kas saistīti ar klavierspēles mēģību procesu. Tomēr kods SVI I. darbā minēts 8 reizes, kas norāda, ka viņa izprot skolniece mēģību subjekta vārtību pedagoģiskās saskarsmes veidošanā. Kopumā I. darbs rada iespaidu, ka viņas metodoloģiskās kultūras elementu savdabīgā kombinācija ir iekšējā motivācija pilnveidot zināšanas un prasmes savā individuālā pedagoģiskā stila veidošanai, kura pamatbāze zināšanas un prasme.

Studentu vārojumu prakses atskaites darbu analīzē ar AQUAD 6 programmu apstiprina pētījuma hipotēzes pieņēmumu, ka metodoloģiskā kultūra ir topošā klavierspēles skolotāja profesionālās darbības struktūrkomponents, kurš pētnieciski un mēģnieciski orientē pedagoģiskajās praksēs funkcionālās darbības pilnveidi un individuālo pedagoģiskā stila veidošanos veicinošs faktors, ja veidojas studenta pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās un vārtībās un studentu profesionālās darbības pašrefleksijas prasme.

Hipotēzē tika pārbaudēta veikta studentu aktīvās mēģību un audzināšanas darba prakses atskaites darbu izpēte.

3.3.2. Akt v s m c bu un audzin šanas darba prakses atskaites darbu izp tes rezult tu raksturojums

Akt v s m c bu un audzin šanas darba prakses anal zei tika izmantoti 2004./2005. studiju gad (3. kurs) veiktie prakses atskaites darbi, lai noskaidrotu, vai un k klaviersp les pedago iskaj praks pilnveidojusies studentu metodolo isk kult ra (skat t 7. pielikumu). Atskait s studentes raksturoja m c bu proces apg stamo repertu ru un veica audz k u raksturojumu. Prakses darbi tika vair kk rt p rlas ti, analiz ti, k rezult t tika izveidoti to kopsavilkumi, kuri raksturo metodolo isk s kult ras elementu pilnveidi.

P. (skat t 7.1. pielikumu) Prakses darbs atkl ja, ka studentei ir izveidojusies tiska un est tiska attieksme klaviersp les m c bu repertu ra izv l , jo prakses darb tika iestud ti ska darbi - J. S. Baha „ rija" un Sk. Džoplina „Atmi u regtaims". J. S. Baha „ rija” pieskait ma pedago isk repertu ra zelta fondam, savuk rt, Sk. Džoplina „Atmi u regtaims" ir spilgts piem rs, k ar „svaigu”, pedago iskaj praks maz izmantotu repertu ru pilnveidot audz k u est tisko gaumi, atska ojt ska darbu dejas m zikas žanr . Šo ska darbu iek aušana m c bu satur liecina ar par studentes v rt borient tu attieksmi m c bu satura veidošan , k ar par zin šan m m c bu satura veidošanas didaktiskaj s un audzin šanas likum b s, jo izv l tais repertu rs atbilst audz knes vecumposmam un, k raksta studente, nav sag d jis gr t bas t apguv .

Prakses atskaites darbs par da, ka studentei ir labas zin šanas m zikas teorij , m zikas zin tn , klaviersp les metodik un m zikas m c bu metodik , to atkl j, piem ram, š ds raksturojums: „*Sacer juma žanrs - polifonisks ska darbs. (..) Ska darba pamat valda mier ga, gaiša noska a, kuru rada vienm r ga kust ba ³/₄ taktsm r . (..) Visam ska darbam cauri vijas divbals ba -vadoš melodija lab s rokas partij ar vienbals gu pavad jumu kreisaj rok . Pamat ir viens tematiskais materi ls, kas tiek att st ts. Melodisk materi la kust ba norit vienm r gi, jo komponists to veidojis nep rtraukt ceturtda nošu kust b . (..) emot v r baroka laikmeta instrument lo m ziku, svar ga vieta taj ir klaves nm zikai. T p c dom ju, ka, izmantojot ped li šaj ska darb , zustu klaves na skan jums. Ja ar vajadz tu pedaliz t, tad oti maz, lai iez m tu k du stipro taktstda u, kur ab m rok m j sp l vien da garuma notis.(..) Uz š s kompoz cijas žanru nor da gan nosaukums, gan izpild mais raksturs. Tas noz m , ka skaidri izpaužas dejas paz mes, ko veido 2/4 taktsm rs, diezgan trs temps un sinkop ta, l k joša kust ba. Te jau spilgti var saklaus t instrument l s m zikas esam bu.”*

Studente prot atkl t ska darba individu lo ieceri, m kslniecisko t lu, atkl t ska darba formas un dramatur ijas saturu, prot atkl t, formul t un interpret t ska darbu anal zes komponentus, dara to p rliecinoši, izmantojot savas zin šanas un pieredzi, piem ram: „ *K galvenie m zikas izteiksmes l dzek i, kas pal dz rad t š ska darba t lu, izce as melodija, fakt ra un harmonija. (..) Ska darba t la atkl smei nepieciešams dziedošs tonis un nep rtraukts, pl stošs skan jums.”*

Saskat ma prasme reflektēt par savas muzikālās pedagoģiskās darbības procesu un rezultātiem: „Tehniskā struktūra, ko ieviešu, būs punkts un sinkopas ritma tehniskajā izpildēšanā. Nebija viegli uzreiz atrast piemērotu materiālu, lai skanējums nebūtu smagnis, bet lai veidotos atsperģes, ar kurām joprojām kustību. Šo struktūru pārveidošanai var likt bērnam izprast nošu ilgumus un sajūst motorisku kustību, vairāk rīstīt priekš. (...) Kaut arī bērnam jau skan nedaudz labāk, manuprāt, tas ir jāpasaka viņam, jo tad viņš saprāt, ka var to izdarīt.” Šīs prasmes atklās vairāk rīstīt, kas liecina, ka studente pašrefleksīvu apguvusi kā metodi, kas izmantojama praksē.

Prakses atskaites darbs prezentāts uzskatīti, rakstoti korekti valodā, tādā, izveidojusies prasme prezentēt prakses darbu.

Prakses atskaites darbs liecina, ka ir apgūtas analītiskās metodes, kas palīdz mēģināt procesa izvērtēšanā, par dāras prasme izvirzīt jaunus uzdevumus savas muzikālās pedagoģiskās darbības pilnveidei: „Lai prasītu nobrīnāt izpildīt uzdevumus, vajadzēs apzināt, ka pācietīši to un tieši tā prasītu. Tas, manuprāt, nosaka, cik precīzi bērns ir sapratis dotos norādījumus par savu spēli. Pārliecināties, ka spilgti demonstrē vairāk reizes audzēkņiem priekš, kā būs jāskan, un jāsalīdzina ar viņa skanējumu. Ir nepieciešams sekot līdzi, vai bērns ir izpratis uzdevumu un mērķi.”

Kopumā prakses atskaitē liecina, ka studentes praktiskajās darbībās atklās metodoloģiskās kultūras elementi – attieksmes, vērtības, profesionālās un vērtīborientētas zināšanas, metodes un paņēmieni, kā arī prasme tos pielietot pedagoģiskajās darbībās. Vairāki tie atklās skaņdarbu analīzi un studentes reflektēšanā par to, mazāk uzmanība pievērsta audzēkņu raksturojumam, tomēr skaidri norādīti paņēmieni, ar kuriem pārveido struktūras skaņdarbu apguvi, un spilgti izceļas prasme atklāt tās skaņdarba pašas, kuras varētu piesaistīt klausītāju uzmanību. Tas liecina, ka studentes individuālo metodoloģiskās kultūras elementu kvalitāte veicina individuālo pedagoģiskās stila veidošanos, kura pamatbāsi ir pāgādāties inšāns mūzikas būtībā.

O. (skatīt 7.2. pielikumu) Prakses darba atskaitē atklās studentes prasmi reflektēt par savas muzikālās pedagoģiskās darbības procesu un rezultātiem. Tas izpaužas kā prasme dziļi un vispusīgi reflektēt par novērojumiem audzēkņu vispārīgajās un muzikālajās attīstībās, piemēram: „Esmu pamanījusi, ka pievērsta audzēkņu uzmanību un koncentrēto uz doto objektu parasti nav grūti, jo viņi labi darbojas grībasspēkēs. Koncentrēšanas spēja pavējinās, kad jūt slimu, nogurusi, slikti drīz garastāvoklī, vai arī tad, kad dienas laikā ir jau bijis daudz jaunas, nezina, mas informācijas. Uzmanības noturģums audzēkņiem svārstās, tas ir atkarģis no ieinteresētības pakāpes. (...) Audzēkņiem nav absolūti sava muzikālā dzirdes, bet tie ir labi attīstīti, jo ar mūziku nodarboģos no agrģs bērnības.”

Atskaites darbs liecina, ka dialogu studente savā darbībā izmanto kā metodi un metodoloģisko principu. Analizējot skaņdarba iestudēšanas gaitu, viņa raksta: „Tāpēc vispirms skaidru metrģsku pulsģciju un to izturģšanu mģinģjam pānģkt vidģ tempģ. (...) Tģ apzinģšanas palģdzģjamums atrģst katrģi balsģjģ atbilstoģus štrģhus un piesģ rģenus. Skaņdarba ideģjai, mģ suprģtģ, nevajadzģ ja

intens vi izmantot ped li. Šeit atkl jas studentes un audz knes kop g v ršan s pie ska darba idejas, t la atkl smes interpret cij , kas ir dialoga k m zikas metodolo isk principa paz me. Piem rs liecina ar par skol na k v rt bas izpratni savstarp jo attiec bu veidošanai klaviersp les m c bu proces .

Prakses anal zes darb atkl jas ar prasme atkl t ska darba m kslniecisko t lu, t s paš bas, kas var tu piesaist t klaus t ju uzman bu, k ar prasme reflekt t par gr t b m, ar kur m j saskaras konkr tajam audz knim atska o jot šo ska darbu, nor d ti ar pa mieni, ar kuriem š s gr t bas p rvar t: *„Svar gs komponents ska darba atska ošanas kvalit t ir metrisk puls cija un to iztur šana vien temp visa ska darba garum . Tas nebija viegli izdar ms, jo ska darbs ir diezgan garš (etras lapaspuses ar atk rtojumiem). T p c vispirms skaidru metrisku puls ciju un to iztur šanu m in j m pan kt vid j temp .”*

Prakses atskaites darbs liecina, ka studente apguvusi anal tisk s p tniec bas metodes, lai var tu izv rt t m c bu procesu, un prot š s metodes izmantot ar darb ar audz kni, piem ram, *„Apg stot kaut ko jaunu, str d jot pie ska darba m kslniecisk t la un interpret cijas, pal dz ja sal dzin šana un anal ze. Tad, kad jaunās inform cijas apjoms ir plašs, pal dz ar visp rin šana.”*

Darbs atkl j ar studentes zin šanas visp r gaj , saskarsmes psiholo ij un prasmi š s zin šanas pielietot veicot audz k a raksturojumu: *„ Esmu paman jusi, ka slaic g s atmi as apjoms audz knei ir oti liels un diezgan notur gs, un liel k inform cijas da a p riet ar uz ilgstošu atmi u. oti labi darbojas redzes atmi a. Iegaum tas un saglab tas inform cijas reproduc šanai trauc uztraukums. (..) Saksarsm ar pieaugušajiem audz kne ir diezgan kautr ga, nerun ga un rodas iespaids, ka ir nosl gta sev . Bet sten b vi ai vienm r ir savs viedoklis, interesantas idejas un uzskati, ar kuriem labpr t dal s ar citiem, tikai tam vajag ilg ku iepaz šanas un saksarsmes laiku.”*

Prakses atskaites darbs prezent ts uzskat m, rakst ts korekt valod ar daž m k d m, t tad, izveidojusies prasme prezent t prakses darbu.

Kopum O. prakses atskaitē liecina, ka studentes praktiskaj darb atkl jas metodolo isk s kult ras elementi - attieksmes, v rt bas, profesion li un v rt borient tas zin šanas, metodes un pa mieni, k ar prasme tos pielietot pedago iskaj darb . Vair k tie atkl jas audz k a un kop g s sadarb bas, kas veidojusies ska darba iestud šanas laik , raksturojum . K b tisk ko iez mi studentes atskaites darb saskat m tieksmi uz sadarb bu un dialogu ar audz kni, kam veikta r p ga iedzi in šan s audz k a raksturojum . Tas liecina, ka studentes individu lo metodolo isk s kult ras elementu kvalit te veicina individu l pedago isk stila veidošanas, kura pamat b s individu la pieeja audz knim un dialogs.

I. (skat t 7.3. pielikumu) Prakses atskaites darbs par da, ka studente prot raksturot audz k a att st bu, konstat t probl mas, kas kav izaugsmi, un rast to risin šanas ce us. Raksturojot audz kni, vi a raksta: *„Slikti ir tas, ka Signe reiz m izturas t , it k skolot js b tu vi as „ oms”, to r da*

vi as iztur šan s un runas stils. Ta u to diezgan tri var nov rst, izmantojot daž das pieejas un l dzek us. (..) Pozit vi ir ari tas, ka vi a sp j saprotami paust tik daž das emocijas. Vien gi vajadz tu m c ties t s vair k kontrol t.” Vai, piem ram, aprakstot gr t bas, ar kur m n cies saskarties ska darba iestud šanas proces , studente raksta: “ Sal dzinoši liel kas gr t bas sag d ja repr zes tehnikie momenti. Šeit abas rokas k st vienl dz akt vas, ab s rok s ir astotda notis, kreisaj rok ir l cieni. Sp l jot nedr kst pazaud t ar balansu starp labo un kreiso roku.

Pie š s vietas var str d t, sp l jot:

- l n m
- visu labo roku, kreiso - tikai basu
- visu labo roku, kreiso - interv los, savienojot pa divi astotda as.”

Darb atkl jas sp ja atkl ti un bez aizspriedumiem reflekt t par savas muzik li pedago isk s darb bas procesu: „Ar t diem b rniem ir sarež ti tikt gal , vajadz gais j pasaka konkr ti. (..). Reiz m iesp jams nov rot ar t das saj tas, kuras stund s vajadz tu vair k kontrol t un ne tik oti izr d t. Tom r šajos gad jumos nepieciešams izmantot ar pašu pieeju, lai darbs b tu rezultats. Kad par t m atg dina, neminot konkr t s probl mas saturu piln b , vienk rši pasakot uzvedinošo v rdu vai situ cijas visp r gu apz m jumu, Signe tom r atceras un realiz vajadz go. (..) Bagatelles sol minor galven noska a ies kum ir mazliet rota ga, neuzsp l ta, gracioza, bet tai pat laik ar mier ga, smeldz ga, skum ga, t m daudz tiek izmantotas lejupejošas, aprautas sekundas. To var tu nosaukt par realit ti, kas tagad diemž l nav tik skaista k grib tos.” Tas nor da, ka pašrefleksiju studente apguvusi k metodi un metodolo isko principu, kuru izmanto sav pedago iskaj darb .

Darb saskat ma v rt borient ta attieksme m c bu satura veidošan un pret interpret jamajiem ska darbiem, jo, k raksta pati studente, iestud šanai izv l tais ska darbs „ (..) Bagatelle ir neliels instrument ls ska darbs (Bagatelles visbiež k rakst tas klavier m) ar rota gu raksturu, nepretenciozu, nesam kslotu saturu. Lai gan Bagatelles bieži tiek sauktas par viegliem, tehniski ne sarež tiem ska darbiem, tom r š konkr t ska darba izpild jumam ir nepieciešamas zin mas prasmes, izpratne par formu, uzman ba un r p gs darbi š.” Studente izprot skol nu k v rt bu savstarp jo attiec bu veidošanai klaviersp les m c bu proces , izce audz k a pozit v s iez mes, atz st negat v s, bet nor da, k t s p rvar t, piem ram: „Un, ja Signei izdosies veicin t v l liel ku interesi un patiku pret klaviersp li, vi a ar raž g k var tu izmantot savas dot bas, kuras vi ai tieš m ir. Piln gi noteikti vi as laba sp ja ir - b t radošai.” V l piln g k šo v rt borient to attieksmi pret audz kni raksturo fakts, kuru studente aprakst jusi sav darb : „P c jaun kas inform cijas, Signe pavisam nesen ir guvusi nopietnu plaukstu traumu. Gr ti pateikt, k rit s atvese ošan s, past vot ar iesp ja, ka sp l t vairs nevar s.” T tad studente jau p c klaviersp les prakses interes jusies par audz kni, tas ir nopietns apliecin jums hum nai attieksmei pret skol nu.

Studente veikusi sevis pašizzi u, identific joties ar savu skol nu, ko raksturo teikums: „Apm ram 5. klase ir tas laiks, kad b rniem apn k iet m zikas skol , katru dienu pavad t pie instrumenta, ja ir

interesant kas un saistoš kas lietas, ko dar t. K piem ru varu min t pati sevi – man pašai 4.-5. klase m zikas skola saka diezgan pamat gi nepatikt. Priekš kam man j sp l , k p c vajadz gi visi bahi, mocarti un erni? Par laimi, tas bija p rejoši.”

Darbs prezent ts uzskat mi, rakst ts „dz v ” valod , ko uzskat m par studentes radoš s pašizpaušmes vajadz bu, t tad, izveidojusies prasme prezent t prakses darbu.

Kopum I. prakses atskaitē liecina, ka studentes praktiskaj darb atkl jas metodolo isk s kult ras elementi – attieksmes, v rt bas, profesion li un v rt borient tas zin šanas, metodes un pa mieni, k ar prasme tos pielietot pedago iskaj darb . Visspilgt k atkl jas studentes pašrefleksija par savas muzik li pedago isk s darb bas procesu, pašizzi a un v rt borient ta attieksme pret audz kni un interpret jamiem ska darbiem, k ar prasme metodiski ar atbilstošiem pa mieniem risin t gr t bas ska darbu atska ošan . Tas liecina, ka studentes individu lo metodolo isk s kult ras elementu kvalit te veicina individu l pedago isk stila veidošanos, kura pamat , iesp jams, b s hum na pieeja un attieksme pret sabiedr bu (skol nu), sevi un apk rt jo sten bu (m ziku, pedago isko procesu). Praktisk darba vadoš p tniecisk metode – pašrefleksija.

Studentu akt v s m c bu un audzin šanas darba prakses atskaites darbu anal ze par d ja, ka visos gad jumos v rojuma metodolo isk s kult ras kl tb tne tajos. Student m rakstur ga spilgti izteikta pašrefleksija prakses darba izv rt šan , v rt borient ta attieksme m c bu satura veidošan un skol na k pedago isk procesa subjekta v rt bas izpratne. Atš iras katras studentes metodolo isk s kult ras elementu kvantit te, kvalit te un to kombin cijas, kas apstiprina p t juma pie mumu, ka metodolo isk kult ra darbojas k profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš b tiski ietekm individu l pedago isk un m ksliniecisk stila veidošanos p tnieciski orient t klaviersp les praks .

Ieg to secin jumu p rbaudei studentu prakses atskaites darbi tika ievad ti datu apstr des programm AQUAD 6, sak rtoši atbilstoši atseviš iem kodiem un kategorij m, kas nepieciešams, lai turpin tu akt v s prakses atskaites darbu datu apstr di, izmantojot AQUAD 6 datorprogrammu (skat t 16. tabulu 171.-172. lpp.). Š programma tika izmantota, lai p rbaud tu studentu prakses atskaites darbu interpret ciju rezult t ieg tos secin jumus.

16. tabula

Kodu tabula akt v s prakses atskaites darbu anal zei programm AQUAD

Krit rijs	R d t ji	Kods
Pasaules uzskats, personisk poz cija, kas izpaužas attieksm s un v rt b s	Cilv ka k v rt bas izpratne	CVI
	M zikas tisk s un est tiskas v rt bas izpratne	MVEI
	Vajadz ba sevi profesion li pilnveidot	VPP
	Vajadz ba profesion li v rt t m zikas pedago ijas prakses notikumus, tendences, transform cijas	VPV
	V rt borient ta attieksme pret interpret jamajiem ska darbiem.	VAV
	V rt borient ta attieksme m c bu satura veidošan .	VASV
Skol na k v rt bas izpratne savstarp jo attiec bu veidošanai m zikas m c bu proces	SVI	

	tiska un est tiska attieksme klaviersp les m c bu repertu ra izv l Hum na attieksme pret sabiedr bu, sevi un apk rt jo sten bu	EAR HASA
Klaviersp les skolot ja pašrefleksija	Sp ja individu li un profesion li v rt t m zikas pedago ijas prakses notikumus, tendences, transform cijas Sp ja un prasme virz t (model t) savu profesion lo pilnveidi Sevis pašizzi a, identific joties ar savu skol nu Profesion l s darb bas pašrefleksijas prasme Pašrefleksija k metode un metodolo iskais princips v rojumu praks Pašrefleksija k metode un metodolo iskais princips m zikas pedago ij Pašrefleksija k metode un metodolo iskais princips prakses darba izv rt šan Prasme reflekt t par savas muzik li pedago isk s darb bas procesu Prasme reflekt t par savas muzik li pedago isk s darb bas rezult tiem Prasme atkl t ska darba paš bas, kas piesaist s klaus t ja uzman bu un izcelt t s Prasme reflekt t par gr t b m, ar kur m j saskaras ska darba apguv	SIPV SPVP SPIS PDPP PMMP PMM PMMI PRPD PRDR PPU PRG
Apg tas profesion li orient tas zin šanas.	Zin šanas m zikas pedago ij Zin šanas visp r gaj pedago ij Zin šanas vecumposmu psiholo ij Zin šanas att st bas psiholo ij Zin šanas m zikas filosofij Zin šanas m zikas v stur Zin šanas m zikas teorij Zin šanas par m zikas interpret ciju Zin šanas saskarsmes psiholo ij Zin šanas par pedago isko saskarsmi Zin šanas m zikas psiholo ij Zin šanas klaviersp les metodik Zin šanas m zikas m c bu metodik Zin šanas par m c bu satura veidošanas didaktiskaj m (att stošaj m, izgl tojošaj m) u audzin šanas likum b m	ZMP ZVP ZVPS ZAP ZMF ZMV ZMT ZMI ZSP ZPS ZMPS ZKM ZMM ZMDL
Prasme zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un praktiskaj darb b	Dialogs k metodolo iskais princips m zikas pedago ij Dialogs k metode m zikas pedago ij Apg tas anal tisk s metodes (sal dzin šana, anal ze, sint ze un citas) m c bu procesa pl nošan , realiz cij un v rt šan Prasme kritiski analiz t m zikas pedago isk s realit tes notikumus, tendences, transform cijas Prasme izmantot racion las p tniecisk s metodes un pa mienus skol na att st bas un m ksliniecisk s izaugsmes anal z Prasme konstat t probl mas audz k a izaugsme , rast to risin šanas ce us Prasme izmantot daudzveid gus pa mienus un metodes ska darba veseluma izpratne veidošan Prasme noteikt ska darba vietu muzik laj telp , t tradicion l s un novatorisk s iez mes Prasme atkl t ska darba komponista individu lo ieceri, m ksliniecisko t lu Prasme atkl t ska darba formas un dramatur ijas saturu Prasme atkl t, formul t un interpret t ska darbu anal zes komponentus Prasme izv irz t jaunus m r us savas muzik li pedago isk s darb bas pilnveidošanai Prakses darba prezent cijas prasme	DMP DM AMPV PAP PRSA PKP PPMV PNS PAT PAS AFE PIJM PIDP

Studentu akt v s prakses atskaites darbu anal ze kvalitatu datu apstr des programm AQUAD 6 (apstr des rezult tu ori in lus skat t 8. pielikum) par d ja š du kodu atk rtošan s biežumu (skat t 17. tabulu 173. lpp.). Analiz jot rezult tus p c kodu biežuma, j secina, ka kodi VPV (vajadz ba profesion li v rt t m zikas pedago ijas prakses notikumus, tendences, transform cijas), ZAP

(zin šanas attīstības psiholoģij) un ZMM (zin šanas metodiskās) nav atzīmēti nevienā no praksēs atskaites darbiem. Koda VPV trūkumu skaidrojām ar praksēs uzdevumiem, tādēļ ir aktīvā prakse, tad saprotams, ka šajās gadījumos kods VPV varēja neatklāties.

17. tabula

Kodu atkārtošanas biežums studentu aktīvajās praksēs atskaites darbos

Kods	Students			Kop
	P.	O.	I.	
AFE	23	6	5	34
AMPV	6	0	0	6
CVI	0	3	0	3
DM	0	4	1	5
DMP	0	4	0	4
EAR	2	0	0	2
HASA	1	1	0	2
MVEI	2	1	2	5
PAP	2	0	2	4
PAS	9	0	4	13
PAT	16	5	3	24
PDPP	1	1	2	4
PIDP	1	1	1	3
PIJM	3	0	4	7
PKP	1	1	1	3
PMM	12	1	0	13
PMMI	2	3	5	10
PMMP	1	0	0	1
PNS	9	0	0	9
PPMV	1	0	0	1
PPU	11	1	0	12
PRDR	6	1	0	7
PRG	5	2	7	14
PRPD	15	17	7	39
PRSA	0	7	22	29
SIPV	4	8	4	16
SPIS	3	0	1	4
SPVP	1	0	0	1
SVI	1	12	2	15
VASV	2	2	1	5
VAV	3	1	1	5
VPP	0	1	0	1
VPV	0	0	0	0
ZAP	0	0	0	0
ZKM	0	3	2	5
ZMDL	2	0	0	2
ZMF	0	0	1	1
ZMI	14	4	2	20
ZMM	0	0	0	0
ZMP	0	3	1	4
ZMPS	0	4	0	4
ZMT	8	5	0	13
ZMV	0	1	0	1
ZPS	0	4	0	4

ZSP	0	1	0	1
ZVP	0	5	1	6
ZVPS	0	4	3	7

Koda ZMM tr kumu kompens kods ZKM (zin šanas klaviersp les metodik), kur, konkr ti str d jot ar audz kni individu laj s nodarb b s, noz m g kas ir zin šanas tieši klaviersp les metodik . Koda ZAP tr kumu gr ti skaidrot, iesp jams, ka to kompens kods ZVPS (zin šanas vecumposmu psiholo ij).

Praks bija dots uzdevums veidot audz k a un ar vi u kop iestud t klaviersp les repertu ra anal zi. Kods, kurš prakses atskaites darbos fiks ts visbiež k, ir PRPD (prasme reflekt t par savu muzik li pedago isko darb bu), P. darb tas atz m ts 15, O. darb – 17 un I. darb 7 – reizes. T tad, koda biežums v lreiz apstiprina studentu prasmi reflekt t par savu muzik li pedago isko darb bu. Prasme reflekt t par savas muzik li pedago isk s darb bas rezult tu (PRDR) atz m ta P. darb – 6 reizes un O. darb –1 reizi, I. darb t nav atz m ta. Kods PMM (pašrefleksija k metode un metodolo iskais princips) P. darb atz m ts 12 reizes, O. darb 1. reizi, I. darb nav atz m ts. Kods PMMI (pašrefleksija k metode un metodolo iskais princips prakses darba izv rt šan) P. darb fiks ts – 2, O. darb – 3, I. darb – 5 reizes. Kods PDPP (profesion l s darb bas pašrefleksijas prasme) P. un O. darb atz m ts 1 reizi I. darb – 2 reizes. Prasme atkl t ska darba paš bas, kas piesaist s klaus t ja uzman bu un izcelt t s (PPU) 11 reizes atz m ta P. darb , 1 reizi – O. darb . Prasme reflekt t par gr t b m, ar kur m j saskaras ska darba apguv (PRG), 5 reizes atz m ta P. darb , 2 reizes – O. darb un 7 reizes – I. darb . Sp ja individu li un profesion li v rt t m zikas pedago isk s realit tes notikumus, tendences, transform cijas (SIPV) 4 reizes fiks ta P. darb , 8 reizes – O. darb un 4 reizes - I. darb . Sp ja un prasme virz t (model t) savu profesion lo pilnveidi (SPVP) 1 reizi atz m ta P. darb . Sevis pašizzi a, identific joties ar savu skol nu (SPIS), 3 reizes fiks ta P. darb un 1 reizi atz m ta I. darb . Analiz jot kodus, kas saist ti ar klaviersp les skolot ja metodolo isk s kult ras elementu – pašrefleksiju, p c biežuma, j secina, ka vis m student m piem t spilgti izteikta sp ja un prasme reflekt t par savu muzik li pedago isko darb bu. Tas apstiprina v rt jumu prakses darbu anal z izdar to secin jumu, tom r j atz m , ka visvair k pašrefleksijas kodi atz m ti P. darb kop – 61 reizi, tas nor da, ka pašrefleksija k metodolo isk s kult ras elements ir viena no individu l pedago isk stila, kas veidojas šai studentei, b tisk m paz m m. I darb pašrefleksijas kodi kopum fiks ti 48 reizes un O. darb - 41 reizi. Analiz jot metodolo isk s kult ras elementa – apg tu profesion li orient tu zin šanu - atkl šanos studentu akt v s prakses atskaites darbos p c kodu biežuma, j secina, ka zin šanas atsedzoši kodi visbiež k fiks ti O. darb – kopum 34 reizes, P. darb – 16 un I. darb – 10 reizes. Analiz jot zin šanu kodus p c to daudzveid bas, j secina, ka O. zin šanu kopums ir ar visplaš kais, vi ai atz m tas zin šanas klaviersp les metodik (ZKM) –

3 reizes, zin šanas m zikas pedago ij (ZMP) – 3 reizes, zin šanas visp r gaj pedago ij (ZVP) – 5 reizes, zin šanas vecumposmu psiholo ij (ZVPS) – 4 reizes, zin šanas m zikas v stur (ZMV) – 1 reizi, zin šanas m zikas teorij (ZMT) – 5 reizes, zin šanas par m zikas interpret ciju (ZMI) – 4 reizes, zin šanas saskarsmes psiholo ij (ZSP) – 1 reizi, zin šanas par pedago isko saskarsmi (ZPS) 4 reizes, zin šanas m zikas psiholo ij (ZMPS) – 4 reizes. P. darb 14 reizes atz m tas zin šanas par m zikas interpret ciju (ZMI) un 2 reizes – zin šanas par m c bu satura veidošanas didaktiskaj m (att stošaj m, izgl tojošaj m) un audzin šanas likum b m. I. atz m tas zin šanas klaviersp les metodik (ZKM) 2 reizes, zin šanas m zikas filosofij (ZMF) 1 reizi, zin šanas par m zikas interpret ciju (ZMI) 2 reizes, zin šanas m zikas pedago ij (ZMP) 1 reizi, zin šanas visp r gaj pedago ij (ZVP) 1 reizi un zin šanas vecumposmu psiholo ij (ZVPS) 3 reizes. T tad, O. zin šanas ir daudzpus g kas nek P. un bag t kas nek I. Tas apstiprina v rojumu prakses atskaites darbu anal z izdar to secin jumu, ka metodolo isk s kult ras elements – profesion li orient tas zin šanas – ir viena no individu l pedago isk stila, kas veidojas O, b tisk m paz m m.

Metodolo isk s kult ras elementa – pasaules uzskata, kas izpaužas attieksm s un v rt b s – anal ze p c biežuma studentu akt v s prakses atskaites darbos par da, ka pasaules uzskatu atkl joši kodi visvair k kopum atz m ti O. darb – 21 reizi. P. darb tie fiks ti – 11 un I. darb – 6 reizes. Kvalitat v kodu sast va anal ze par da, ka O. darb biež k fiks ti kodi, kas v rsti uz sadarb bu ar skol nu un saist ti ar v rt b m, attieksm m. Kods CVI (cilv ka k v rt bas izpratne) O. darb fiks ts 3 reizes, kods SVI (skol na k v rt bas izpratne savstarp jo attiec bu veidošanai m zikas m c bu proces) atz m ts 12 reizes, 1 reizi atz m ts kods HASA (hum na attieksme pret sabiedr bu, sevi un apk rt jo sten bu), t tad, O. pasaules uzskata pamat ir v rt bas, kas orient tas uz hum nismu, saskarsmi. Tas apstiprina v rojumu prakses atskaites darb izdar to secin jumu, k ar rosina dom t, ka O. pedago isk stila b tiska paz me b s individu la pieeja katram audz knim. P. kvalitat v v rt bu un attieksmju kodu sast va anal ze par da, ka P. darb biež k fiks ti kodi, kas v rsti uz m zikas k v rt bas izpratni. Kods EAR (tiska un est tiska attieksme klaviersp les m c bu repertu ra izv l) atz m ts 2 reizes, (MVEI) – 2 reizes, VAV (v rt borient ta attieksme pret interpret jamiem ska darbiem) – 3 reizes, VASV (v rt borient ta attieksme m c bu satura veidošan) – 2 reizes. T tad, P. individu l pedago isk stila iez me var tu b t v rt borient ta attieksme pret m ziku, kas izpaustos v rt borient t m c bu satura veidošan un repertu ra izvel . I. darb v rt bu un attieksmju kodi fiks ti 6 reizes: 2 reizes – kods MVEI, 2 reizes – kods SVI, 1 reizi kodi – VASV un VAV. V rt bu un attieksmju kodi studentes darb nav atz m ti daudz, tom r ir p rst v ti kodi, kas raksturo attieksmi pret skol nu k v rt bu un m ziku k v rt bu. Metodolo isk s kult ras elementa – prasmes zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot

p tnieciskaj un praktiskaj darb b – anal ze p c biežuma studentu akt v s prakses atskaites darbos par da, ka kopum kodi, kas saist ti ar šo metodolo isk s kult ras elementu P. darb atz m ti 71 reizi, O. darb 28 reizes, I. darb 49 reizes. K redzam, kodu biežums ir oti daž ds katrai no student m. Atš ir gs ir ar kodu kvalitāt vais sast vs. P. darb kods AFE (prasme atkl t, formul t un interpret t ska darbu anal zes komponentus) atz m ts 23 reizes , kods PAT (prasme atkl t ska darba komponista individu lo ieceri, m kslniecisko t lu) – 16 reizes, PAS (prasme atkl t ska darba formas un dramatur ijas saturu) – 9 reizes, t tad, kopum kodi, kas saist ti ar prasmi analiz t ska darbus, atz m ti 48 reizes. Mijsakar b ar v rt bu un attieksmju kodiem, kuri iepriekš atkl ja studentes virz bu uz muzik l sacer juma v rt bas izpratni, var secin t, ka b tiska iez me individu laj pedago iskaj stil , kas veidojas P., ir virz ba uz m c bu procesu, kura centr b s muzik l s v rt bas un to nodošana n kamaj m paaudz m. I. prasmju kvalitāt v anal ze par da, ka kods PRSA (prasme izmantot racion las p tniecisk s metodes un pa mienus skol na att st bas un m kslniecisk s izaugsmes anal z) fiks ts 22 reizes, tas liecina, ka studentes individu l pedago isk stila b tiska paz me b s iedzi in šan s audz k a att st bas iesp j s, kas kombin cij ar iepriekš atkl to spilgti izteikto pašrefleksiju veidotu spilgtu un izteikti individu lu pedago isko stilu. O. prasmju kvalitāt v sast va anal ze liecina, ka viens no vi as metodolo iskajiem principiem un vadoš metode darb ar skol niem var tu b t dialogs, kodi DMM un DM studentes darb kop atz m ti 8 reizes. Studentei fiks tas prasmes analiz t un atkl t ska darbu anal zes komponentus (AFE) – 6 reizes, (PAT) – 5 reizes. 5 reizes fiks ta ar prasme izmantot racion las p tniecisk s metodes un pa mienus skol na att st bas un m kslniecisk s izaugsmes anal z . T tad, O. pedago isko un m kslniecisko prasmju izpausme liecina, ka studentei veidojas individu lais pedago iskais stils, kur m zika k m kslas veids un pedago ija atrad sies l dzsvar . Iepriekš secin t izteikt orient cija uz skol na k v rt bas izpratni un dialoga k metodolo isk principa un metodes izmantošana rosina dom t, ka O. individu l pedago isk stila centr lais komponents b s audz knis.

Metodolo isk s kult ras elementu ietekme uz individu l pedago isk stila veidošan s patn b m apstiprina p t juma hipot zes pie mumu, ka metodolo isk kult ra ir topoš klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš p tnieciski un m kslnieciski orient t pedago iskaj praks funkcion k darb bas pilnveidi un individu l pedago isk stila veidošanas veicinošs faktors, ja veidojas studenta pasaules uzskats, personisk poz cija, kas izpaužas attieksm s un v rt b s, veidojas studenta prasme apg t s profesion li orient t s zin šanas, metodes un pa mienus radoši pielietot p tnieciskaj un profesion laj darb b un veidojas studentu profesion l s darb bas pašrefleksijas prasme. Ieg to secin jumu papildin šanai t l kaj darba da tiks analiz tas intervijas ar student m O. P. un I.

3.4. Studentu interviju izpētes rezultātu raksturojums

Intervijas pētījumā tika izmantotas, lai sāktu darbu analīzes darbu, vairojumu, aktīvās mērķu un audzināšanas darba prakses datu interpretācijai iegūtos secinājumus, papildinātu ar studentu viedokli par studijas pieredzi, lai novērtētu, kā prakses vide un sadarbība ar docētjiem ietekmēs viņu metodoloģiskās kultūras veidošanos.

Datu ieguvei tika izmantota daudzi strukturāta intervija (Geske, Grānfelds, 2006). Tika sagatavoti jautājumi, lai iegūtu informāciju no studentiem par prakses norisi, sadarbību ar docētjiem. Tika izmantots atvērto jautājumu veids (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2003), jautājumi tika formulēti tā, lai studentes atbildētu uz tiem brīvi un lai samazinātu viņu noskaņošanu noteiktu atbilžu sniegšanai. Nepieciešamības gadījumā tika sniegti papildjautājumi.

Intervijas tika ierakstītas 2006. gada jūlijā un decembrī, kad studentes jau bija beigušas studijas un ieguvušas bakalaura diplomu. Tas dod priekšstatu, ka studentiem nebija personisku motīvu sniegt „izskaistītas” atbildes uz intervijas jautājumiem.

Pētāmās problēmas struktūru ievērojot palīdzēja pētījuma sākumā izvirzīt hipotēzi, tomēr pētījuma beigās, kā atbilstoši kvalitātīviem pētījuma tradīcijām pētījuma gaitā var mainīties (Rubene, 2004). Pamatojoties uz hipotēzi (pieņēmumu), tika izstrādāti kritēriji, uz kuriem darba autore balstījās interviju interpretācijās (skatīt 18. tabulu 177. lpp.).

18. tabula

Interviju interpretācijas kritēriji un rādītāji (A.Gulbe)

Kritērijs	Rādītājs
Studentu metodoloģiskās kultūras pilnveide	Pasaules uzskats, personiskā pozīcija, kas izpaužas attiecībās un vairošanās Klavierspēles skolotāja pašrefleksija Aptuļotās profesionālās orientācijas zināšanas Prasmes zināšanas, metodes un paņēmieni radoši pielietoti pētnieciskaj un praktiskaj darbībā
Studiju process un vide kā vairošanās Studenta spēja no bagātās studiju vides mērītājiem izraudzīties vairošanās profesionālās kompetences attīstībai un individuālo pedagoģiskā stila veidošanai	Docētju vairošanās pieņemšana, noraidīšana, vai saskaņošana ar savām Sadarbība ar docētjiem Prakses mērķu saskaņošana ar saviem Prakses darba organizācijas un vides izvērtējums Savas pedagoģiskās prakses darbam, procesa un rezultātu vairojums

Tā kā tika veikta iegūto datu analīze. Pētījuma laikā vairākkārt lasīja un analizēja interviju tekstus, lai iegūtu sapratni par teiktajiem, atņemtu informāciju, kas neattiecas uz pētīamo problēmu.

Turpmākajiem datu apstrādi tika izveidoti interviju kopsavilkumi (skatīt 9. pielikumu), lai varētu

veikt atsevišķo gadījumu interpretāciju, kas tika ilustrēta ar piemēriem (Times new roman, *Italic*,11).

Kopumā intervijas tika iegūti šādi secinājumi.

I. intervija (skatīt 9.1. pielikumu).

Intervijas laikā cilvēkiem nedaudz noskaidrot, kādā bija I. mēģinājuma pieredze pirms studiju uzsākšanas. Studenti mēģināja J. Mediā mēģināja zīdīt vidusskolā. Viņš izteikumi: „*Tu saproti, kas ir mēģinājums, ko tas apmācām var būt nozīmīgs, vai turpināt kaut ko tāmlīdzīgumu cēties, vai arī, lai tu saprastu, vai tas ir priekš tevis, vai nav priekš tevis,*” liecina, ka iepriekšējā mēģinājuma pieredze viņu virzījusi mēģinājuma apgūšanai turpmāk. Pedagoģiskās prakses mēģinājums vidusskolā nebija un skaņdarbu analīzi studenti veikuši tikai mēģinājuma formas stundās: „*(..) tieši tāda profesija, kas saistīta ar specialitāti tāda nebija.*” Vienīgā pieredzes skaņdarbu analīzei studentei bijusi klavierspēles stunda, lai gan viņa atzina, ka „*mans skolotājs paši daudz nepraktizēja to.*” Studente runāja par to, ka rakstot bakalaura darbu, viņa gūvusi pieredzi no skolotāja, kas daudz stunda „*(..) runāja par skaņdarbu, komponistu sasaistot to visu kontekstā ar laiku, ar pieredzi, ko audzēkņiem jau ir iegūvis, ar laiku, kad komponists dzird voicis, jo tas viss interpretācijā pēc tam atspoguļojas.*” Šis I. secinājums liecina, ka skaņdarbu analīze viņa uzskata par nozīmīgu muzikālā sacerējuma interpretācijas sastāvdaļu, tāpēc, vērēbu. Tā kā tika uzdots jautājums par konkrēto skaņdarbu analīzi, kas tika veikta augstskolā. Kā tas ir viņai palīdzējis turpmākajam klavierspēles repertuāra apguvumam augstskolā. Studente atbildēja: „*(..) man liekas, tas jebkurā gadījumā palīdz.*” Intervijas turpinājumā I. šo iepazīšanos ar skaņdarbu analīzes procesu salīdzina ar izrēdes iestudējumu, kur aktieri, režisors „*(..) eras, em tekstu un tagad mēs pēc teksta visu darām, nevis nenotiek, (..) viņi veido et des (..) apspēles, kam rēvē viņi nonāk līdz tam flingam, kas ir vajadzīgs tai izrēdei (..) un ar skaņdarbu, manuprāt, ir otīlīdzīgi, ka nevar atnākt un pēc notikumiem vienrēvē nospēlēt, (..) tas nebūs tas, vajag kaut ko plašā kontekstā ..., lai varētu labāk izprast.*” Salīdzinot interpretāciju ar izrēdi, I. atrāisās, aizraujas, žestikulē, kas liecina, ka viņa aizraujšis mēģinājuma veids, un skaņdarbu analīzes salīdzinājums ar izrēdes iestudējumu liecina, ka viņa skaņdarbu analīze patiešām šā iet nozīmīga un vērēga interpretācijas sastāvdaļa. Tāpēc, viņa studiju procesu tomēr mēģinājis vērēbu, jo nav bijis iepriekšējās pieredzes skaņdarbu analīzē. Uz jautājumu, vai studente konsultējās ar savu specialitātes pedagogu laikā, kad veikusi skaņdarbu analīzi, studente iesmējās atbildēja: „*Tas bija sen, bet man liekas, ka konsultājos.*” Tā kā atbildei nebija pietiekamas ticamības, tika uzdots papildinošs jautājums par to, cik daudz viņa specialitātes skolotājs nodarbības veltīja uzmanību skaņdarbu analīzei. Studente atstāja: „*Viņš daudz stāstīja par skaņdarbiem (..) piemēram, viņš izstāstīja kaut ko (..) liekas, tas galīgi, galīgi neattiecas uz to skaņdarbu, bet kaut kāds knīfišs ir tur iekšā, kas, kas būs tās tajā brīd.*” Tā kā viņa atklāja pieredzi no kādas nodarbības, kurai viņa nebija labi sagatavojusies, negribēja uz to iet, spēlēt. Kad viņa lūgusi profesoram šo stundu pārcelt, viņš aicināja viņu apstāties, un sākās saruna. Studente paši

neatceras, ko un kāvi irun juši, „(..)bet m s oti daudz run j m taj stund , un es sapratu b t b , ka j ga ir ne tikai taj , ka tu sp l , bet ar ja tu uzzini kaut ko jaunu, tam br dim aktu lu par ska darbu.” Š intervijas da a b tiski raksturo studentes sadarb bu ar vi as doc t ju k oti noz m gu studiju procesa sast vda u, k ar raksturo to, ka vi a pie musi doc t ja st st jumu un vi u sarunu k sev noz m gu v rt bu profesion l s darb bas pilnveid .

T l k studente tika rosin ta paraksturot klaviersp les pedago isk s prakses norisi, organiz ciju. Studente atz st, ka vi ai pie emam ka b tu ne tik br va prakses vietu izv le, t var tu b t stingr k ierobežota, par to liecina izteikums „(..) nu, piem ram, noteikums, aiziet taj skol pie k da pedagoga, taj paš skol pie cita, aiziet pie... cit skol pedagoga k da (..) t d veid daž d ba var tu b t liel ka.” L dz ar to studente saskat jusi prakses organiz cij zin mus tr kumus, tom r, kopum prakses darba organiz ciju raksturojot, studente saka: „Katr zi man t liekas, ka t prakse labi noorganiz ta bija.” T l k I. reflekt par metodikas lekcij s g to zin šanu noz mi pedago iskaj praks , cenšas atcer ties, vai vi ai metodika bija pirms prakses vai p c, uzsver, ka „(..)tam t nevajadz tu b t, ka prakse ir pirms, k tu vari str d t, ja tu sti nezini k to dar t, bet man liekas, ka man t nebij (..) Katr zi es neatceros, ka man b tu bijis t , ka es nezin tu k str d t.” Š I. refleksija par praksi rosina dom t, ka zin šanas m zikas pedago ij , klaviersp les metodik vi a uzskata par noz m gu klaviersp les skolot ja darb bas sast vda u un b tisku lomu ier da teorijas un prakses saska ošanai, kas liecina, ka I. ir sp jusi izraudz ties v rt bas no vi ai pied v t s studiju vides savai profesion lajai pilnveidei. Intervijas turpin jum I. tika mudin ta br vi st st t par visu, ko vi a atceras no prakses, par daž diem prakses veidiem. St stot par praksi, paši tika atz m ta prakses atskaites forma - audz k u koncerti: “J man patika prakses atskaites koncerti i un tad m s apspried m katru to sp l t ju.” Apspried s par koncerti iem vi a p rliecin jusies, ka saskarsme ar citiem skolot jiem, vi u viedoklis bag tin jis vi as profesion lo darb bu „(..)un par konkr tjiem b rniem, kam r visu izrun , kam r katrs kaut ko pasaka ko vi š dom , varb t ir ar kaut kas t ds jauns, ko tas pedagogs tam b rnam nav t uz ris, tas oti interesanti ir.”

Raksturojot kolekt vu, kur I. veica pedago isko praksi, vi a saka: „(..) to skolot ju starp attiec bas labas (..), var parun ties (..) pateikt ko tu dom (..), bet vad t js (..) priekšniekam vajadz tu r p ties, lai ir draudz gs kolekt vs, lai ir laba atmosf ra, lai b tu vide labi sak rtota(..) lai b tu element ra savstarp j cie a daž dos jaut jumos (..) šad tad bija situ cijas(..), kad priekšnieks r koj s neadekv ti savam statusam.” I. zinoši raksturojusi t s paš bas, k d m vajadz tu b t izgl t bas iest des vad t jam, un atkl ti pasaka, ka vi a sav pedago isk s prakses laik sask rusies ar pavisam cita tipa vad t ju. I. atz st, ka ar t da pieredze bija nepieciešama vi as turpm kajai profesion lajai darb bai „(..)t ir t da attieksmes veidošana un man t da saprašana, kas ir kas un, ka var b t ar t un ne vienm r tas ir labi.” Šis intervijas fragments raksturo sp ju no studiju vides izraudz ties v rt bas savas

profesionālās darbības pilnveidei, tas arī ir viens no I. klavierspēles pedagoģiskās prakses rezultātiem.

Kopumā intervija atklāj, ka I. studiju process un vide ir svarīga, kur notikusi vienas attieksmju, svarību, zināšanu pilnveidošanās. Intervija atklāj studentes saskarsmes pieredzi ar klavierspēles docētāju kā vienas svarīgas veidojošu un profesionālo darbību bagātinošu faktoru. Ska darbības analīzē gatavotās studentes uzskata par būtiskām sekmīgu interpretācijām. Intervija atklāj prasmi reflektēt par pedagoģiskās prakses notikumiem, tādēļ, studiju procesā I. spējusi no studiju vides izraudzties svarīgas profesionālās kompetences pilnveidei un individuālo pedagoģiskā stila veidošanai.

P. intervija (skatīt 9.2. pielikumu).

Intervijas sākumā P. ir visai nedroša un sasaistīta, stāsta par iepriekš jomā cēlušies pieredzi, kas saistīta ar pedagoģisko praksi un ska darbības analīzi P. mācījusies A. Kalniņa C. su mācīšies vidusskolā un, sākot ar 3. kursu, trīs gadus viņai ir bijusi iespēja praktiski strādāt ar bērniem. Šī praktiskā darba pieredze gūta, strādājot ar bērniem privāti. Šajā praksē studentes būtiskais ieguvums ir bijusi pašidentificēšanās ar audzētāji: „(..)tas darbs ar šiem bērniem, man palīdzēja ar pašai specialitāti, oti daudz(..), es jutu kā man vajadzētu ar pašai(..)”. Mācot bērnu, studente gūvusi iespēju savu studiju procesu salīdzināt ar bērnu mācību procesu, kas, savukārt, viņai palīdzjis pašai vieglāk apgūt savu klavierspēles programmu. P. ir arī iepriekšējās pieredzes ska darbības analīzē, kas viņai palīdzjis, „(..) apgūt pašai savu repertori, gan ar strādājot ar bērniem praksē.” Tādēļ, viņai pirms studiju uzsākšanas augstskolā ir bijusi pieredze ska darbības analīzē un darbības ar bērniem, no kurām ir smeltas daudzas atziņas sava repertoriāla iestudēšanai un pedagoģiskajam darbam. Tāpēc intervētājs lūdz paraksturot, ko jaunu P. gūvusi, studējot augstskolā, saistībā ar ska darbības analīzi un pedagoģisko praksi. P. atbild: „Augstskolā vispirms iepazīnos ar tādām svarīgām kļūmēm, kas tieši bērniem kopumā. Pirms tam es to kaut kāt... nesapratu strādājot ar bērniem, bet šeit es vairāk iepazīnu tieši šo bērnu psiholoģisko pusi un pieeju un tieši kā, ka man jāma ne tikai klavieres, bet, ka es esmu arī kā... dzīvot skolotājs, to es šajā augstskolā apguvu.” Tādēļ, klavierspēles pedagoģiskajās praksēs augstskolā veidojusies studentes izpratne par skolotāja svarību, kā arī viņas svarīgo bīstamību attieksme pret sevi, apkārtējo sabiedrību (skolotāju). Būtībā studente atzīst, ka, studējot augstskolā, veidojusi šīs vienas pasaules uzskata jaunus svarīgus. Tas apstiprina arī iepriekš veiktajās prakses atskaites darbības interpretācijās izvirzīto pieņēmumu, ka studentei veidojas uz vispārīvu cīņām svarīgām balstītiem individuāliem pedagoģiskajiem stiliem. Par jauniegūvumiem ska darbības analīzē viņa saka: „(..) šajā augstskolā es tomēr iepazīnos ar tādām interesantām pieejām(..) tieši saistībā ar bērniem. Tieši nevis kādu konkrētu pamatu, bet kā kaut kā pamatot, ar tādām citiem salīdzinājumiem, ka bērniem tas uzreiz ir saprotams.” Varam izdarīt secinājumu, ka augstskolā veiktā ska darbības analīzē viņai devusi izpratni par to, ka ska darbības tātla, tajā ietvertā svarīgā svarīgā darbības ar bērniem, ka

š da pieeja, nevis tikai konkrētu tehnisko pamācību, bet arī saprotamāka. Šis P. atbildes atklāj, ka viņa ir spējusi no studiju vides izraudzties sevī sava individuālo pedagoģisko stila veidošanai.

Tā kā tika uzdots jautājums, kā studentei veidojās sadarbība ar specialitātes docētāju saskaņā ar darbu analīzes veidošanas procesu. Studente atzīst, ka darbu veikusi patstāvīgi, tomēr piebilst: „(..)protams es izmantoju viņa, specialitātes pedagoga, tādus iepriekšjos ieteikumus un (..)atziņas, kas viņš strādāja stundās par darbu analīzes veidošanu to es pārņēmu tai savā darbā. (..) Tā kā tas bija pirmais studiju gads, tad pieredze vairāk balstījās uz iepriekšējās skolēģto pieredzi.” Bet studente atzīst, ka idejas, kuras viņa izmantojusi saskaņā ar darbu analīzi, ir vairāk bijušas iespaidi no iepriekšējām mācību iestādēm, kas pieredzes. Šajā gadījumā, vairākot studentes sadarbība ar docētāju saskaņā ar darbu analīzes veikšanas procesu, jāatzīst, ka tā vairāk ir bijusi savas, jau izveidojušos vārtību, pieredzes saskaņošana, papildināšana ar docētāja vārtībām, nevis tieša to piemēšana. Tas apstiprina iepriekš veikto darbu analīzes izpētīgto atziņas, ka P. domāšanā ir spilgti izteikta pašrefleksija. Interpretāmo saskaņā ar saturā bārtā atklāsmā savs pasaules uzskats tiek salīdzināts ar komponistu idejām, veidojot savas individuālu pieeju saskaņā ar darbu saprašanu un interpretāciju.

Raksturojot klavierspēles pedagoģiskās prakses norisi augstskolā, studente saka: „Šeit prakse bija daudzveidīga, tādēļ, ka (..) bija iespējams praktizēties ar vārtībām (..) tas bija tāpēc, ka peniski (..) vārtībās prakse dažāds mūzikas skolotājam man šķiet deva iespēju salīdzināt, kā ir tajā skolā un kā ir tajā, ar dažādiem pedagogiem..., tomēr diezgan atšķirīgi, tas bija tāds plus šajā skolā (daudzveidība). Pēc tam praktiskais darbs ar bārtību, ir jau uzkrātas tomēr kaut kādas zināšanas, pieredze vārtībās stundās.”

Tā kā raksturojot citas prakses darba formas, P. atzīst, ka koncertprakse ar palīdzību jūspēc tam strādājot ar bārtību, konkrēti, kā psiholoģiski sagatavot bārtības koncertiem, ieskaitot mūzikas vakariem, eksperimentiem. Sava koncertprakses pieredze ar palīdzību jūsi identificēties ar skolotājiem. Strādājot aktīvajā praksē ar vairākiem bārtībām, studente gūvusi nozīmīgu atziņu, „(..)ka katrs ir savas dāks un katram jāatrod sava pieeja.” Šeit atklājas, ka studente kā nozīmīgu vārtību pieņemusi individuālu pieeju katram audzēknim. Tā kā intervijas gaitā atklājas, ka zināšanas ar mūzikas pedagoģiju saskarēsošām zinātniskām pašām nozīmīgām ir tad, kad darba gaitā ar audzēknim rodas kādas problēmas: „(..) ja ir kāda problēma tad jā, tad noteikti ir jāem zināšanas vārtībās, (..) kad par dāks problēmu, tu sēc meklēt zināšanas...” Par nozīmīgu studente uzskata arī speciālo literatūras izmantošanu problēmrisināšanā. Vārtībās praksē viņa saskaņā jūsi pretrunas starp to, ko ir apgūvusi šeit, studējot augstskolā, un starp reālo klavierspēles praksi: „Man likās pretrunā kā noritēja mans šeit metodika un prakses norise(..) tur bija pilnīgi pretēji, es uzskatu, ka vajadzētu ar bārtību veidot sadarbību stundās, lai nav tā, ka skolotājs galvenais un bārtības nabadzīš nezina ko darīt...” Vārtībās praksē ar gāta pozitīvā pieredze, kur skolotāji stundās ar bārtību sadarbojas, kur bārtības stundās strādā ar interesi, patīku. Studentes stāstījums liecina, ka viņai pašām nozīmīgām ir dialogi k

metode un metodoloģiskais princips. Tas apstiprina studentes prakses atskaites darbu analīzē, ka tā ir viena no būtiskām individuālpedagoģiskā stila iezīmēm, kas studentei veidojas. Uz jautājumu, vai viņa ir saņmusi pedagoģiskajās praksēs visu, ko no tās gaidīsi, P. atbild: „*Es domāju, ka to ko es gaidīju, to es ar saņmu (..), lai var tu patstāvīgi strādāt ar bērnēm, bija atbalsts, (..) pieejas kļūmēm, tieši kā (veidot A.G.) stundas norisi.*” Prakses atskaites formas, kā atzīst studente, viņai pieradinājušas pilnnot savu darbu, „*(..)nevis atrakstīties kaut kā, bet darīt to, lai padomtu par savu darbu.*” Prakses atskaites koncertos studente radusi iespēju salīdzināt, spriest, vērtēt savu un citu audzēkņu sniegumu. Par nozīmīgu prakses sastāvdaļu tiek atzīta pašvērtējuma rakstīšana, kur sava darba kritiska izvērtēšana palīdz darbināt bērnēm. Uz jautājumu, vai viņai ir jau izveidojies savs individuālais pedagoģiskais stils, P. atbild, ka tas tikai veidojas: „*Es atrodošos meklējumos, eksperimentos..., katru reizi gribu kaut ko jaunu..., man patreiz mēģiniet, ka vajadzētu vēl kaut ko pavērot no citiem, vai izlasīt.*” Klavierspēles pedagoģiskās prakses darba pilnveidošanas iespējas studente saskata biežāk prakses atskaites koncertu rīkošanā, kas studentiem ir ļoti nozīmīgi. Tāpat studenti jāmotivē prakses atskaites darbus rakstīt dienasgrāmatā, „*(..) atsedzot patieso būtību, tieši to, kas ir, nesameloties (..) tas bija uz katra paša sirdsapziņas.*” Studentei liekas, ka prakses darbs studentiem tiek dota pārāk liela brīvība, viņai par maz tiek kontrolēti. Uz jautājumu, vai viņa atzīst, ka prakses darbs pietrūcis kontroles, viņa iesmējusies atbildē tieši: „*Jā, man visumam pietrūka prakses kontroles (smejas).*” No reakcijas un atbildes intervītam rodas iespaids, ka P. pati saprot sava izteikuma problemātiskību.

P. intervija liecina, ka prakses vide un norise ir ietekmējusi viņas prasmi reflektēt par savas muzikālpedagoģiskās darbības procesu un rezultātu, kā arī spēju individuāli un profesionāli salīdzināt un vērtēt muzikālpedagoģijas prakses notikumus, tendences un līdz ar to – spēju virzīt savu profesionālo pilnveidi. Šo klavierspēles skolotāja metodoloģiskās kultūras elementu pilnveidošanas pedagoģiskajās praksēs apstiprina pētījuma hipotēzes pieņēmumu, ka metodoloģiskā kultūra ir pedagoģiskās darbības struktūrkomponents, kurš veicina skolotāja individuālo pedagoģiskā stila veidošanos.

O. intervija (skatīt 9.1. pielikumu).

Intervijas sākumā O. stāsta par savu iepriekšējo mēģinājumu pieredzi skaņu darbu analīzē un pedagoģiskajās praksēs. O. mācījusies Daugavpils mūzikas vidusskolā, kur 2 gadus apgūsi klavierspēles metodiku un praksi. 1. gadā viņai rojumu praksē un otrajā gadā aktīvajās praksēs. Vēl O. ir privāttundā vadīšanas pieredze, jo mēģinājumu laikā viņa strādājusi ar bērniem kā repetitore. Absolējot koledžu, O. ir veikusi valsts eksāmena programmas analīzi. Studente, salīdzinot koledžā un augstskolā veikto skaņu darbu analīzi, saka: „*(..)toreiz mums nebija iedoti nekādi kritēriji, jo šeit mums bija iedots aptuvenais plāns, pēc kura mēs varējām jau rakoties un meklēt attiecīgu literatūru un pieredzi savu atskaitojumu. Tāpēc ar šeit jau augstskolā tas darbs bija daudz plašāks(..), jo plāns deva*

kaut k das idejas, kuras var j m realiz t p c tam rakstisk veid .” T tad, augstskol veikt ska darbu anal zi studentei pal dz juši ska darbu anal zes krit riji, tie ir pal dz juši att st ties studentes idej m par atska ojam ska darba anal zi un interpret ciju. Raksturojot savu sadarb bu ar doc t ju ska darbu anal z , studente saka: „Nu, pirmk rt, man profesore pal dz ja ar literat ru (..) izmantoju vi as idejas par komponista stila interpret ciju un tehniskiem pa mieniem, kurus j izmanto(..), un bija ari t ds atbalsts, ka stund s, (..), tad m s ar daudz p rrun j m par šiem ska darbiem, vi a vienm r man jaut ja, k man iet ar anal zi, k es rakstu, k du es v l literat ru kl t piemekl ju un ar ieteica k dus ierakstus paklaus ties.” Veicot ska darbu anal zi, ir sa emta noz m ga klaviersp les doc t ja pal dz ba, visus neskaidros jaut jumus vi a var jusi risin t, konsult joties ar profesori. Studente min v rdus atbalsts, pal dz ja, tas liecina, ka vi a sava doc t ja pal dz bu šaj proces uzskat jusi par noz m gu, vajadz gu, t tad, sev v rt gu. Ska darbu anal zi kopum O. uzskata par oti noz m gu sast vda u sav m kslinieckiskaj darb b : „Lieki tas nav,(..) vajag man rakst t to anal zi vai nevajag es vienalga, kad es sp l ju k du ska darbu(..) vienalga skatos to komponistu, stilu , ja es kaut ko nezinu, vai klausos ierakstus, es vienalga to daru (..) bez t m s vienalga nevaram iztikt.” Studente par noz m gu uzskata ar literat ras stud šanu par komponistu dai radi, paši, ja komponists ir maz k paz stams. T tad, ska darbu anal ze tiek uzskat ta par v rt bu, kuru vi a izmanto sava individu l pedago isk stila veidošan .

St st jumu par praksi O. s k ar v rojumu prakses raksturojumu. Sal dzin jum ar iepriekš jo klaviersp les prakses pieredzi, augstskolas praksi studente atz st par daudzveid g ku, bag t ku: „Mums bija iesp jas n kt un klaus ties stundas vair k s m c bu iest d s, tas jau bija liels pluss, it paši (..) drusci citus, citus virzienus (..) piem ram(..)džeza un popul ro m ziku.” Pozit vi tiek nov rt ta prakses laik noorganiz t iesp ja regul ri str d t ar b rniem, jo „(..)tas ir liels pluss, b tu gr t k, ja students nestr d un vi am vajag steidzami mekl t darba vietu lai nok rtotu praksi.” Akt v s prakses gait studentei ir bijusi iesp ja izv rt t daž das prakses skolot ju attieksmes pret vi as darbu. Viena skolot ja vusi str d t pašai, otra - regul ri piedal jusies vi as vad taj s stund s. O. atz st, ka paši gr ti bijis str d t ar b rnu, ja prakses skolot ja gal gi neinteres j s par vi as darbu, jo nav bijis iesp jas p rrun t jaut jumus, kas saist ti ar b rna att st bu m c bu proces . „Vienu stundu vad ju es, otru skolot ja, man vajadz ja saprast kaut ko par skolot jas darbu p c b rna sp les, nevis p c t ko m s b tu var jušas p rrun t. Ar otru skolot ju man bija sadarb ba,(..) kaut ar oti liela kontrole, tom r man bija droš k,(..) es zin ju(..), ka m s darbojamies vien virzien .” Te atkl jas sadarb bas noz me ar prakses skolot jiem O. individu l pedago isk stila veidošan . Sadarb bas ar prakses skolot jiem raksturojums liecina, ka studente prakses gait bijusi ieinteres ta savu audz k u att st b , bet sadarb bas tr kums no prakses skolot ja puses trauc jis b rna att st bu, tas O. satraucis, kaut gan vi a neuzskata, ka kaut ko b tu izdar jusi praks pavisam nepareizi. T tad, O. rakstur ga hum na

attieksme pret audzēkni un audzēkņa vrtības izpratne savstarpējo attiecību veidošanai mēģinājumu procesā. Šī refleksija raksturo arī O. vispārējo cilvēkības vrtības izpratni.

Par nozīmīgām savpraksē studente uzskata zināšanas, kas apgūtas klavierspēles metodikā, psiholoģijā, nevis pedagoģijā. Studente saka: „*Kaut kā pedagoģijas lekcijas mums bija vērstas uz to, ka mēs esam skolotāji vispārīgākajās skolās. (...) visu laiku gāja runa par grupu, grupas nodarbībām, par konfliktu risināšanu klasē, par to kā savaldīt trīsdesmit bērņus, (...) kādas metodes var pielietot lielām grupām, (...) pedagoģijas lekcijas nebija domātas mums, kas strādā individuāli, tādēļ es uzskatu, ka daudz vairāk es ieguvu tieši psiholoģijas lekcijās, vecumposmā psiholoģijā, jo palīdz strādāt ar dažādu vecumu bērņiem (...)*” Nozīmīgā ir izteikt atziņa, ka augstskolas studiju priekšmetos nepieciešama lielāka pievēršanās individuāli pieejas mēģinājumu procesam izpētei. O. atziņas par studiju priekšmetu sasaisti ar klavierspēles pedagoģisko praksi liecina, ka studente individuāli un profesionāli vērtē mūzikas pedagoģijas prakses notikumus, spēj izvērtēt savai profesionālajai pilnveidei nepieciešamās zināšanas, tādēļ, spēj virzīt savu profesionālo pilnveidi.

Tāpat studentei tika jāatbild uz jautājumiem par prakses norisi, darba formām, vidi. O. kritiski izvērtē vidi, kur norit jūsviņas klavierspēles prakse: „*(...) ziemā bija bērņiem auksts, (...) instrumenti nebija visai labi.*” Šajās prakses norisēs telpu raksturojumā atkal atklājas O. rēķinātā nevis par sevi, bet par bērņiem, atklājas viņas humānā attieksme pret skolēniem. Raksturojot prakses darba formas, studente atzīst, ka trūkums bija tas, ka klavierspēles metodikas lekcijās sākās pusgadu vai ilgāka prakse. Tas bija trūkums pašam studentim, kuram iepriekš jūsviņas pieredzē nebija metodikas. Prakses darba forma – audzēkņu koncertu, festivālu vērojumi, studentei devuši ierosmi izvērtēt savu attieksmi pret to apmeklējumiem: „*Koncertu prakse, apmeklējumi mudināja apmeklēt vairāk bērņu koncertus, tas mudināja vairāk paskatīties, kas notiek mūzikas skolās (...)*” Tas devis iespēju salīdzināt, vērtēt šo pasākumu organizācijas kvalitāti. Tas ir arī papildinājis O. pedagoģisko repertori, viņas izpratni un analīzes prasmi par dažādu konkrētu pianistisko problēmu risināšanas iespējām. Studente uzskata, ka prakses dienasgrāmā bija ļoti vērtīga, ar vērojumu lapas viņai daudz palīdzēja, „*(...)jo tajās bija ietverti dažādi aspekti.*” Tomēr sūdzējās, kad O. vērojamos izmantojusi šīs lapas, viņai bijis grūti visu aizpildīt, līdz viņa sapratusi, ka tās ir viņas palīgā, pieturas punkts un ka tās nav pilnībā aizpildāmas. Vērojumu lapas studentei palīdzēja pievērst uzmanību tam, ko klavierspēles nodarbības aspektiem, par kuriem viņa pati nav jūsviņas iedomāties. Šis atzinums raksturo studentes individuālo pedagoģisko centienu saskaņošanu ar prakses mērķiem. Studente pozitīvi raksturo prakses darba atskaites formu – audzēkņu koncertu: „*(...) tas bija visinteresantākais no prakses (...), jo bērņiem bija dažādi (...), ar dažādiem mērķiem (...)*” Grūti prakses atskaites koncertos bijis vērtēt audzēkņu sniegumu. Studente atzīst, ka viņa prot vērtēt sava darba plusus un mīnusus, bet grūti vērtēt citus, „*(...)jo tur vienmēr notiek salīdzinājums.*” Tas raksturo studentes dziļo un vērtējo orientāciju pieejā savai un citu pedagogu darba vērtējumam, studentei grūti vērtēt rezultātu, ja

vi a nav piln b priedal jusies m c bu proces un redz tikai t rezult tu. Interesanti, ka, raksturojot apspriedes p c prakses atskaites koncertiem, studente r p gi ieklaus jusies padomos, tom r katru reizi uzman bu piev rsusi tam br dim sev aktu l kajiem ieteikumiem, tas raksturo studentes vajadz bu pilnveidot savu profesion lo darb bu. Atkl jas O. sp ja profesion li un individu li v rt t prakses darba organiz ciju un vidi, saist t to ar sav m v rt b m, savas kompetences un individu l pedago isk stila veidošanai. K prakses darba pilnveides avotus augstskol studente izvirza ieteikumu papildzin t klaviersp les un instrumentsp les metodikas kursus.

Intervijas nosl gum O. tiek jaut ts, vai vi a uzskata, ka vi ai ir izveidojies savs individu lais pedago iskais stils. O. atbild: „(..) es str d ju ar b rniem jau septi us gadus tad droši vien jau ir izveidojies kaut k ds stils, bet audz k i man ir tik daž di no sešiem l dz tr sdesmit gadiem, (..) katram tieš m ir individu la pieeja.” Studente st sta, ka cenšas mekl t katram savam audz knim un esošajiem m c bu apst k iem, iesp j m katr konkr t gad jum individu li piem rotas darba formas, metodes. Š atzi a un intervija kopum apstiprina studentes prakses atskaites darbu anal zes rezult t izdar tos secin jumus, ka vi ai veidojas individu lais pedago iskais stils, kuru raksturo visp rcilv cisko un m zikas v rt bas izpratne pedago iskaj proces . Studentes individu lo pedago isko stilu raksturo ar prasme zin šanas ar m zikas pedago iju saskar esoš m zin tn m pielietot pedago iskaj darb . K b tiska paz me atkl jas prasme reflekt t par pedago isk s prakses notikumiem, tendenc m, k ar individu la pieeja katra audz k a m c bu procesa pl nošan , realiz cij un izv rt šan .

P c atseviš o gad jum u izp tes tika veikta g to atzi u visp rin šana. Studentu interviju izp te apstiprin ja ska darbu anal zes un klaviersp les pedago isk s prakses atskaites darbu interpret cij un anal z g tos secin jumus, ka metodolo isk s kult ras elementu individu l s kombin cijas kvalitativais sast vs b tiski ietekm individu l pedago iski m kslniecisk stila veidošanos.

Apstiprin j s ar teor tiskaj anal z g tie secin jumi, ka klaviersp les skolot ja pašrefleksija profesion laj darb b ir viens no noz m g kajiem profesion li kompetentas darb bas elementiem un, ka metodolo isk kult ra ietekm topoš klaviersp les skolot ja individu l pedago isk stila veidošanos.

Šo metodolo isk s kult ras elementu pilnveidošan s pedago iskaj praks apstiprina p t juma hipot zi, ka metodolo isk kult ra ir topoš klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš p tnieciski un m kslnieciski orient t pedago iskaj praks funkcion k darb bas pilnveidi un individu l pedago isk stila veidošanos veicinošs faktors, ja veidojas studenta pasaules uzskats, personisk poz cij a, kas izpaužas attieksm s un v rt b s; veidojas studenta prasme apg t s profesion li orient t s zin šanas, metodes un pa mienus radoši

pielietot p tnieciskaj un profesion laj darb b ; veidojas studentu profesion l s darb bas pašrefleksijas prasme; sadarb ba ar doc t jiem studentam ir individu li noz m ga v rt ba.

3.5. Ieteikumi studentu p tnieciski un m kslinieckiski orient t s pedago isk s prakses pilnveidei

Studentu metodolo isk s kult ras veidošan s klaviersp les pedago isk s prakses studiju kurs un ska darbu anal zes mode a pedago isk s efektivit tes p rbaude par d ja, ka tie nav konstanti un pilnveidojami atbilstoši m sdien gas m zikas izgl t bas augošaj m pras b m.

Ska darbu anal zes darbos tika konstat ts, ka studenti nepietiekami p rvalda p tniecisk darba prasmes. Tekst nav min tas atsauces uz cit jamiem avotiem, studentiem tr kst kritiskas attieksmes pret literat ras avotos min taj m atzi m, bieži tiek izmantoti novecojuši literat ras avoti. T k studentu ska darbu anal zes darbu izstr di vada daž di klaviersp les doc t ji, tad nav vienotas pieejas šo jaut jumu risin šanai. Uzskat m, ka probl ma risin ma, izstr d jot vienotus ieteikumus studentiem un doc t jiem, kas izmantojami ska darbu anal z . Nepieciešams nodrošin t ar konsult cijas studentiem un klaviersp les doc t jiem par jaut jumiem, kas saist ti ar ska darbu anal zi.

Lai veicin tu studentu metodolo isk s kult ras pilnveidi studiju proces , uzskat m par nepieciešamu ska darbu anal zi veikt katr studiju gad , analiz jot specialit tes eks mena programmu klaviersp l .

Studentu intervij s izskan jušie ieteikumi, ka prakses vietu izv le var tu b t stingr k ierobežota un ka prakses atskaites darbi j motiv rakst t, atsedzot patieso b t bu, rosina uz p rdom m, ka student m prakses darba organiz cij ir pietr cis prakses darba vad t ja atbalsta šajos jaut jumos. Uzskat m, ka š probl ma risin ma, pirmk rt, organiz jot iesp ju studentiem nepieciešam bas gad jum sa emt papildu konsult cijas no prakses vad t ja, otrk rt, palielinot prakses vad t ja kontaktstundu skaitu ar studentiem. Tom r š jaut juma risin šana šobr d ir cieši saist ta ar valsts iesp j m finans t prakses vad t ju.

Studentu atzi a, ka tr kums prakses darba organiz cij bijis tas, ka klaviersp les metodikas lekcijas s k s pusgadu v l k nek prakse, rosina p rskat t iesp jas veikt izmai as studiju pl n pa semestriem, lai veidotos mijiedarb gas saites starp šiem studiju priekšmetiem. S kot klaviersp les prakses kursu, studentiem vismaz paral li b tu j s k stud t klaviersp les metodika.

K prakses darba pilnveides avotus augstskol studenti izvirza ieteikumu paildzin t klaviersp les un instrumentsp les metodikas kursus. Šis ir oti sarež ti risin ms jaut jums, jo saist ts ar studiju programmas pl nojumu pa studiju kursiem, kur k da kursa paildzin šana notiktu uz k da cita studiju kursa r ina, vai pat b tu cita kursa zaud jums.

Būtisks jautājums prakses darba uzlabošanai ir nepieciešamība augstskolas studiju priekšmetos vairāk pievērsties individuāls pieejas mācību procesam izpētei. Šajā jautājumā risināšanai nepieciešama sadarbība ar augstskolas docētjiem, kuri docē pedagogijas kursus. Augstskolas mācību spēkiem jāskaidro individuāla darba ar audzēkņiem specifika un jārosina studiju kursos iekļaut zināšanas, kas klavier spēles skolotājam ir būtiski nozīmīgas.

Nobeigums

Veiktais pētījums par metodoloģisko kultūru klavierspēles skolotāja darbības tīklu struktūrkomponentu atklāja tīklojuma sadalījumu zīkās un klavierspēles pedagoģijas teorijā un praksē.

Analizējot filosofijas, psiholoģijas un pedagoģijas literatūrā metodoloģiskās kultūras būtību un veicot tās struktūras teorētisku izpēti, tika secināts, ka metodoloģiskās kultūras atklāšanai zīkās, pedagoģijas, metodoloģijas, filosofiskajās, vispārējās un individuālajās līmenī dod iespēju definēt to kā cilvēka esamības veida pamatu, kas pastāv un attīstās, pateicoties gara darbībai, un kas, nosakot noteiktas darbības organizācijas pieeju, principu, metožu un paņēmieni kopumu, realizējas darbības procesā un rezultātos.

Veicot metodoloģiskās kultūras struktūras izpēti konkrēti problemātiskajās metodoloģijas līmenī – klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā, secināts:

- Mācīšanās klavierspēles skolotāja profesionālās kompetences lauka paplašināšanās prasīja jaunas pieejas topošajiem skolotājiem sagatavošanā. Pārietiski un mēģinieciski orientētie pieeja, kuras neaizstājama komponente būtu klavierspēles skolotāja metodoloģiskā kultūra, veicina patstāvīgi iegūtas zināšanas, apgūtas prasmes un sekmīgu topošajiem skolotājiem radošo pašattīstību.
- Metodoloģiskā kultūra klavierspēles skolotāja profesionālajā darbībā funkcionē kā tās struktūrkomponents – klavierspēles skolotāja esamības veida pamats, kura pastāvēšanu un attīstību nosaka skolotāja garīgā darbība un kas, nosakot klavierspēles skolotāja vērtīborientētās un radošās praktiskās darbības organizācijas pieeju, principu, metožu un paņēmieni kopumu, realizējas pedagoģiskajā procesā.
- Metodoloģiskās kultūras elementu klātbūtni analizējot, konstatējam konstantu klavierspēles skolotāja profesionālās darbības veidos atklājot pietiekami konstantu klavierspēles skolotāja profesionālās darbības struktūrkomponentu.
- Klavierspēles skolotāju sagatavošanā par darbības rezultātu jāuzskata profesionāla visu klavierspēles skolotāju darbības veidu apguve un pilnveidošana līdz visaugstākajai iespējamajai pakāpei. Mācīšanās pedagoģijā, tātad, ar klavierspēli, par visaugstāko profesionālās darbības (pedagoģiskās meistarības) pakāpi uzskatāma individuālā pedagoģiskā stila izveide.

Balstoties uz teorētisku metodoloģiskās kultūras izpēti klavierspēles skolotāja profesionālās darbības kontekstā, tika atklāta šāda tās pamatstruktūra:

- pasaules uzskats, kas izpaužas attiecībās un vērtībās;
- klavierspēles skolotāja pašrefleksija;

- apgūtas profesionālās orientācijas zināšanas;
- prasmes profesionālās orientācijā zināšanas, pieejas, principus, metodes un paņēmienus kopumā radoši pielietot praktiskajās darbībās.

Pētījuma teorētiskajai analīzei atklāt klavierpilskolotāja metodoloģiskās kultūras pamatstruktūras deva iespējamo pamatotā topošā klavierpilskolotāja profesionālās darbības struktūrkomponentu.

Viena no svarīgākajām studiju procesa sastāvdaļām topošo klavierpilskolotāju sagatavošanā pedagoģiskajās augstskolās ir pedagoģiskās prakses kurss. Pētījuma pilnveidotā klavierpilskolotāju pedagoģiskās prakses kursu, kurā iekļauta klavierpilskolotāju mākslinieciskā un pedagoģiskā darbība, un balstoties uz pētījuma hipotēzi, pedagoģiskās prakses kurss tika izstrādāts, lai veidotos studentu metodoloģiskā kultūra. Veicot pētījuma pētījuma un mākslinieciskā orientācija klavierpilskolotāju pedagoģiskās prakses kursa izveidi studentu metodoloģiskās kultūras pilnveidošanai, secināts:

- Metodoloģiskās kultūras veidošanas studiju procesā augstskolā iespējams saistīt ar konstruktīvu didaktikas modeli, tādēļ, konstruējot pedagoģiskās prakses kursu klavierpilskolotājiem, tika izveidotas vairākas pedagoģiskās idejas, kas izriet no konstruktīva idejuma.
- Klavierpilskolotāju mākslinieciskās darbības aspektā metodoloģiskā kultūra pilnveidojama pētījuma un mākslinieciskā orientācijā pedagoģiskās prakses kursa sastāvdaļās – skaņdarbu analīzes modelis, kas veicinātu studenta pētījuma un interpretācija plašā, argumentācija, vērtējo orientācija un sociokulturālās pieejas attīstību mūzikas būtībā un muzikālā sacerējuma saturā analīzei; skaņdarbu analīze izmantojamā pētījuma instrumentārija apguvi un studenta pašrefleksijas prasmju attīstību.

Empiriskā pētījuma gaitā tika veikta klavierpilskolotāju pedagoģiskās prakses kursa pedagoģiskās efektivitātes izpēte, lai izvērtētu un pamatotu metodoloģisko kultūru kā profesionālās darbības un individuālo pedagoģiskā stila veidošanas veicinošu faktoru. Veicot pedagoģiskās prakses sastāvdaļās – skaņdarbu analīzes modeļa – pedagoģiskās efektivitātes pārbaudi, interpretējot studentu skaņdarbu analīzes atskaites darbus un iegūtos secinājumus pārbaudot ar programmu AQUAD 6, secināts:

- Mūzikas saturā būtībā atklāsmes prasmes skaņdarbu analīzei un prasmes reflektēt par muzikālā sacerējuma interpretācijas problēmām, kvalitātes līdžba dažādos līmeņos norāda uz tiešu sakarību starp studenta pētījuma un studenta mākslinieciskā vienotības, reflektējošās pieejas veidošanas mūzikas būtībā un muzikālā sacerējuma saturā analīzei un interpretācijai. Tas pie-

r da izveidot ska darbu analzes mode a darb bas efektiviti studentu metodolo isks kult ras veidošan .

- Metodolo isks kult ra ir profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš funkcion t s izpausm un pilnveid k individu l pedago isks stila veidošanas veicinošs faktors, ko apstiprina katra studenta individu lais metodolo isks kult ras elementu kvantitat vais un kvalitat vais sast vs.

- Pilnvertigai studentu profesion l s darb bas pilnveidošanai m sdienu daudzveid gaj un main gaj kult rvid nepieciešama past v ga piev ršan s ska darbu anal zei.

- Izstr d tie metodolo isks kult ras pilnveides l me i pie auj iesp ju p t t studentu profesion l s kompetences pilnveidošan s dinamiku studiju proces augstskol pa studiju gadiem. Anal zes modelis nav konstants un ir pilnveidojams atbilstoši m sdiengas m zikas izgl t bas augošaj m pras b m.

Veicot p tnieciski un m kslinieckiski orient t s klaviersp les pedago isks prakses kursa pedago isks efektivit tes p rbaudi, interpret jot studentu klaviersp les pedago isks prakses atskaites darbus un ieg tos secin jumus p rbaudot ar programmu AQUAD 6, secin ts:

- Topoš klaviersp les skolot ja praktisk darba vadoš metode ir pašrefleksija.
- Metodolo isks kult ras elementu ietekme uz individu l pedago isks stila veidošan s patn b m apstiprina p t juma hipot zes pie mumu, ka metodolo isks kult ra ir profesion l s darb bas strukt rkomponents, kurš funkcion t s izpausm un pilnveid k individu l pedago isks stila veidošanas veicinošs faktors.

Klaviersp les pedago isks prakses studiju kursa un b tiskas t s sast vda as – ska darbu anal zes mode a pedago isks efektivit tes p rbaud konstat tie mode u tr kumi izskaužami, izstr d jot ieteikumus metodolo isks kult ras k profesion lo darb bu integr joša un individu l pedago isks stila att st bu veicinoša faktora pilnveidei.

Veikt teor tisk anal ze un emp riskais p t jums dod iesp ju metodolo isko kult ru pamatot k topoš klaviersp les skolot ja profesion l s darb bas strukt rkomponentu, kurš b tiski ietekm individu l pedago isks stila veidošanas. Klaviersp les skolot ja individu l pedago isks stila noz me hum nas un demokr tiskas sabiedr bas att st b ir nenoliedzama. Tas k skolot ja person bas paš bu un profesion l s kompetences, pieredzes, tisks un est tisks kult ras kvalit tes sakaus jums padara vi a muzik li pedago isko darb bu neatk rtojamu, viegli atpaz stamu un vajadz gu audz ka individualit tes un person bas att st bai, muzik li radoš s darb bas, saskarsmes pieredzes bag tin šanai un attieksmju veidošanai. L dz ar to uzskat m, ka metodolo iskajai kult rai k b tiskam individu l pedago isks stila veidošanas

veicinošam faktoram ir nozīmīga loma izglītības procesa pilnveidī Latvijas augstskolās, kas iesaistās topošo mūzikas skolotāju sagatavošanā profesionālajai darbībai.

Literat ras saraksts

1. Adorno T. (1958). Philosophie der neuen Musik.- Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt, 204 s.
2. Alvin D. (1997). Music Therapy for the Autistic Child. Second Ed. By A.Warwick.- Oksford. New York: Oxford University Press, 205 p.
3. Anspaks J. (2006). M kslas pedago ija 1.da a// M kslas pedago ijas teorijas un prakses pamatu veidot ji.- R ga: Raka, 298 lpp.
4. Anspaks J. (2006). M kslas pedago ija 2.da a// Metodolo ija. Teorija. Prakse.- R ga: Raka, 256 lpp.
5. Augstskolu likums. (1995). Sp k esošs no 01.12.1995. Sk. Internet (12.06.06.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=37967>
6. Batterfield M. (2002). The Musical Object Revisited// Music Analysis. Edited by J. Cross.- Blackwell Publishing Ltd., 2002, October-Vol. 21, Nr.3. pp. 327-380
7. Bent I. (2001). Analysis // The New Grove Dictionary of Music and Musicians. Edited by S. Sadie.- Macmillan Publishers Limited, Vol. One, pp. 526-578
8. B me G. (2003). Refleksijas par izgl t bas un kult ras kopsakar b m// Skolot js 4(40).- R ga: SIA Izdevniec ba RaKa, 12.-19.lpp.
9. Bigler C., Lloyd-Watts V. (1984). Die Suzuki-Klavier-methode.- Gustav Bosse Verlag: Regensburg, 109 s.
10. Bogdanova T. (2002). Latvijas klaviersp les pedago ija: t l k s att st bas teor tiskie priekšnoteikumi. In: ATEE Spring University, Decade of reform: Achievements, Challenges, Problems. Part 10 M zikas pedago ijas att st ba T. Bogdanovas red.- R.: Izgl t bas so i, 23.-29.lpp.
11. Bogdanova T., Gulbe A. (2004). M zikas ska darbu interpret cijas priekšnoteikumi klaviersp les skolot ja profesion l s kompetences veidošan // Teorija un prakse skolot ju izgl t b II., II da a, SZK materi li.- R ga: RPIVA, 133.-140. lpp.
12. Chaffin R., Imreh G., Anthony F. Lemieux & Collen Chen (2003). „Seeing the Big Picture”: Piano Practice as Ekspert Problem Solving// Music Perception.- University of California Press, 2003. Vol.20, No.4, pp. 465-490
13. Cook N. (1987). A Guide to Musical Analysis.- Oxford University press, 376 p.
14. ehlova Z. (2003). Metodolo ija k fundament ls uz praksi orient ts pedago ijas pamats.- ATEE Spring University Changing Education in a Changing Society. Part I „Teachers, Students and Pupils in a learning Society”.- R ga: Izgl t bas so i, 281.-289. lpp.
15. Darba likums. (2001). Sp k esošs no 01.06.2002. Sk.Internet (04.04.08.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=26019>
16. Direktorenko I. (2002). Studentu klaviersp les iema u veidošan s pedago iskie priekšnosac jumi. Promocijas darbs.- R ga: Latvijas Universit te, Pedago ijas un psiholo ijas instit ts, 168 lpp.
17. Durant C., Welch G. (1998). Making sense of music. Foundations of music education.- London: Cassell, 135 p.
18. rliha S. (1999). **Pedago isk prakse k studentu topošo m zikas skolot ju profesion l s kompetences veidošan s l dzeklis. Promocijas darbs. Latvijas Universit te, Pedago ijas un psiholo ijas instit ts, 190 lpp.**

19. Freiberga E. (2001). Est tisk j t guma atjaunotne: no skaist uz subl mo// Homo Aestheticus. No m kslas filosofijas l dz ikdienas dz ves est tikai. Sast. M. Rubene.- R ga: Tapals, 137.-148.lpp.
20. Gadamer H.G. (1999). Paties ba un metode. Tulk. I. Šuvajevs.- R ga: Jumava, 508 lpp.
21. Gadamer H.G. (2002). SKAIST AKTUALIT TE. M ksla k sp le, simbols un sv tki. Tulk. I. Šuvajevs.- R ga: Zvaigzne ABC, 128 lpp.
22. Geske A., Gr nfelds A. (2006). Izgl t bas p tniec ba.- LU Akad miskais apg ds, 261 lpp.
23. Gudjons H. (1998). Pedago ijas pamatatzi as.- R ga: Zvaigzne ABC, 394.lpp.
24. Gulbe A. (2001). B rnu muzik lo sp ju att st ba klaviersp les m c bu proces . Ma istra darbs.- R ga: LU Pedago ijas un psiholo ijas instit ts, 89 lpp.
25. Huber G. (2004). AQUAD Six. Manual for the Analysis of Qualitative Data.- Ingeborg Huber Verlag: Tübingen, 253 p.
26. Izgl t bas likums.(1998). Sp k esošs no 01.06.1999. Sk. Internet (2008.02.02.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=50759>
27. Izgl t bas un zin tnes ministrijas r kojums Nr.142 „Par profesiju standartu re istra izveidi” (12. 03. 2001.). Sk. Internet (2008.04.04.) http://www.izmpic.gov.lv/Standartu_reg/pavars2000.pdf
28. Jaspers K. (2003). Ievads filosofij . Tulk I. Šuvajevs.- R.: Zvaigzne ABC, 174 lpp.
29. Jungs K.G. (b.g.). Dz ve. M ksla. Politika. Tulk. I. Šuvajevs.- R.: Zvaigzne ABC, 231 lpp.
30. Jurgena I. (2002). Visp r g pedago ija.- R ga: Izgl t bas so i, 144 lpp.
31. Kants I. (2000). Spriestsp jas kritika. Tulk. R. K lis.- R ga: Zvaigzne ABC, 320 lpp.
32. Karpova . (1994). Person ba un individu lais stils.- R.: LU, 300 lpp.
33. Kluckhohn C. (1949). Mirror for Man: The Relationship of Anthropology to Modern Life.- New York-Toronto: Whittlesey House, 313 p.
34. Ko e T., Kr ze A., Šulcs D. (2004). Skolot ju izgl t ba: Eiropas pieredze un perspekt vas// Latvijas Universit tes raksti. Jubilejas izdevums.- R ga: Latvijas Universit te, 187.-194.lpp.
35. Ko e T. (2005). P tnieka izaugsme doktorant ras studij s: aktualit tes un pras bas// P t jumi pieaugušo pedago ij .- LU Akad miskais apg ds, 9.-14.lpp.
36. Kolmane I. (2001). Interesantais k est tiskais// Homo Aestheticus. No m kslas filosofijas l dz ikdienas dz ves est tikai. Sast. M.Rubene.- R ga: Tapals, 159.-176. lpp.
37. Korthagen F., Vasalos A. Levels in Reflection: Towards Tailor-made Supervision of Teaching Practice.- 34 p. Sk. Internet (14.01.2007.) <http://www.uu.nl/content/LevelsinreflectionDEF.doc>
38. Krasti a E., Pipere A. (2004). M c bu sasniegumu pašizv rt šana.- R ga: RaKa, 216 lpp.
39. Kroeber A., Kluckhohn C. (1966). Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions.- New York: Random House, 223 p.
40. Kron W. (1999). Wissenschafts-theorie für Pädagogen.- München; Basel: E. Reinhardt, 325 s.
41. Kroplijs A., Raš evska M. (2004). Kvalitat v s p tniec bas metodes soci laj s zin tn s.- R ga: RaKa, 178 lpp.
42. Kuhn T. S. (1970). The Structure of Scientific Revolutions. 2nd edition.- Chicago: University of Chicago Press, 210 p.

43. Latvijas Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr.125 „Noteikumi par profesiju klasifikatoru, profesijai atbilstošiem pamatuzdevumiem un kvalifikācijas pamatprasībām un profesiju klasifikatora lietošanas un aktualizācijas kārtību” (prot. Nr.12 17.§). (2007.gada 13.febr.) Sk. Internet (12.02.08.)
<http://www.likumi.lv/doc.php?mode=DOC&id=153181>
44. Latvijas Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr. 149 „Profesiju standartu izstrādes kārtība” (prot. Nr. 16 28.§) Sk. Internet (12.02.08.)
<http://www.izmpic.gov.lv/PSR/stforma.doc>
45. Lese N. (2003). Latviešu pianisti pedagogi (1950-2000).- Rīga: RaKa, 97 lpp.
46. Mayring P. Kombination und Integration Qualitativer und Quantitativer Analyse. Article 1. Section 1. 01. Volume 2, No.1-Februar 2001, Sk. Internet (02.01.2008)
<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-01/1-01mayring-d.htm>
47. Marnauza M. (2000). Integratīvā pieeje diriģēšanas studiju procesā. Promocijas darbs.- Rīga: Latvijas Universitāte, Pedagoģijas un psiholoģijas institūts, 199 lpp.
48. Maslo I. (1995). Skolas pedagoģiskā procesa diferenciacija un individualizācija. Skolas pedagoģiskā procesa autonomija. Mācību plānā vēsturiskā attīstībā.- Rīga: Raka, 172 lpp.
49. Maslo I. (2006). Plaša kompetences izpratnē teorijā un praksē // Nozināšanā un kompetentu darbībā. Mācīšanās antropoloģiskie, tiskie un sociālkritiskie aspekti. Autoru kolekt.- Briška I, Klišne J., Brante u.c. Titulredaktore I. Maslo.- Rīga: Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds, 45.-57. lpp.
50. Maslow A. (1987). Motivation and Personality; Revised by Robert Frager, James Fadiman, Cynthia McReynolds and Ruth Cox: Longman, 293 p.
51. Nē F. (2005). Traģiķas dzimšana no mīkās garas jeb: grieķi un pesimisms.- Rīga: Tapals, 188 lpp.
52. Norvele I., Koļe T. (2003). Pieaugušo studentu patstāvīgu studiju prasmju izpratnē rietumu pedagoģijas teorijās. In ATEE Spring University. Changing Education in Changing Society. Part I „Teachers, Students and Pupils in a learning Society”.- Rīga: Izglītības sōi, 119.-126.lpp.
53. Latvijas Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr. 211 „Noteikumi par valsts profesionālo šizglītības standartu un valsts ārodizglītības standartu” (01.07.2000). Latvijas Vēstnesis. 2000 g. 30. jūn. Sk. Internet (02.01.2008)
<http://www.likumi.lv/doc.php?id=8533>
54. Opincins A. (2003). Teorijas un prakses vienotībā pedagogu izglītības programmu realizācijā. ATEE Spring University Changing Education in a Changing Society Part I „Teachers, Students and Pupils in a learning Society”.- Rīga: Izglītības sōi, 127.-132. lpp.
55. Ozoliņa-Nucho A., Vidnere M. (2003). Intervēšanas prasme.- Rīga: RaKa, 85 lpp.
56. Parsons T. (1951).The Social System. Chapter 1: The Action Frame of Reference and the General Theory of Action Systems: Culture, Personality and the Place of Social Systems.- London: Routledge and Kegan Paul, pp. 3-23
57. Parsons T., Shils E. (1951). Values, Motives, and Systems of Actions// Toward a General Theory of Action.- Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 194 p.
58. Petrarka F. (1981). Canzoniere. Dziesmu grāmata// Agrā renesanse. Tulk. un atdzej. no itāļu un latīņu val. L. Briedis.- Rīga: Zvaigzne, 209.-284. lpp.
59. Platons.(1980). Menons. Dzies.- Rīga: Zvaigzne, 116 lpp.
60. Prets D. (2000). Izglītības programmu pilnveide. Pedagoģiskā rokasgrāmata. – Rīga: Zvaigzne ABC, 383 lpp.
61. Profesionālo šizglītības administrācija. Profesionālo standartu „Profesijas standarta izstrādes procesa shēma.” Sk. Internet (13.02.08.) <http://www.izmpic.gov.lv/index2.html>
62. Profesionālo šizglītības likums. (1999). Spēkā esošs no 14.07.1999. Sk. Internet (13.02.08.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=20244>

63. Reimer B. (1989). A Philosophy of music education.- Prentice Hall, Englewood Cliffo, New Jersey, 307 p.
64. Rogers C. (1963). The Actualizing Tendency in Relation to "Motives"; and to Conciousness. In Nebraska Symposium on Motivation Ed. M. Jones.- Lincoln: University of Nebraska Press. Vol. 2, pp.1-24
65. Rorty A. (1998). The Ruling History of education. In: Rorty, A. O, Philosophers on Education/ Historical Perspectives.- London and New Yourk, pp.1-11
66. Rozenberga S. (1994). Klavieru sp les m c bas metodika.- R.: [b.i.], 99 lpp.
67. Rubene Z. (2004). Kritisk dom šana studiju proces .- LU Akad miskais apg ds, 246 lpp.
68. S le M. (2000). Veseluma pieeja b rna att st b klaviersp les m c bu proces . Promocijas darbs - disert cija 3 da s.- R ga: Latvijas Universit te, 191 lpp.
69. Skuji a V. (2002). Pedago ijas terminu skaidrojoš v rdn ca. Sast. autoru kolekt vs V. Skuji as vad.- R ga: Zvaigzne ABC, 248 lpp.
70. Swanwick K. (1994). Musical knowledge// Intuition, analysis and education.- London: Routledge, 194 p.
71. Swanwick K. (1997). Music, Mind, and Education.- London and New York: Routledge, 169 p.
72. Špona A. (2001). Audzin šanas teorija un prakse.- R ga: RaKa, 162 lpp.
73. Špona A., ehlova Z. (2004). P tniec ba pedago ij .- R ga: RaKa, 204 lpp.
74. Suzuki S. (1986). Nurtured by love: The Classic Approach to Talent Education, 2nd Edition.- Warner Bros Pubns, 108 p.
75. Suzuki Piano Program Parente Handbook. (2003). The Mount Royal College Conservatory . 20. Sk. Internet (16.01.06)
http://www.mtroyal.ca/conservatory/images/pdf/suz_handbook.pdf
76. Tashakkori A., Tedalie C. (2003). Handbook of Mixed Methods in social & Behavioral Research.- Sage Publications, Internatioanal & Professional Publisher. Thousand Oako, 593 p.
77. Ti a I. (2005). Sociokult ras m c šan s organiz cija.- R ga: RaKa, 295 lpp.
78. Tomme I., Žogla I. (2002). Konstrukt visma didaktiskais modelis ang u valodas m c b s speci l m vajadz b m. ATEE Spring University decade of Reform: Achievements, challenges, Problems. 4. Svešvalodu didaktika. Red. I.Žogla.- R ga: Izgl t bas so i, 357.-366.lpp.
79. Torg ns J. (1997). Dialogs m zik . Dažas patn jas atš ir gas t izpausmes// Kult ras mantojums. Bilance, process, perspekt vas. 2. laidiens.- R ga: M kslas augstskolu asoci cija, 55.-60. lpp.
80. UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity, 2 November 2001.
Sk. Internet (13.02.08.) http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
81. Varlav ns A. (2001). Ievads v stures zin tn /Autora redakcij : Monogr fija.- R ga: LU, 156 lpp.
82. Visp rg didaktika un audzin šana. Zin tnisku rakstu kr jums. (2001). R ga: SIA "Izgl t bas so i", 235 lpp.
83. Zari š D. (2003). M zikas pedago ijas pamati. Monogr fija.- R ga: RaKa, 200 lpp.
84. Zari š D. (2005). Radoša pieeja klaviersp l . Monogr fija.- R ga: RaKa, 184 lpp.
85. Zelmenis V. (1991). ss pedago ijas kurss. Pedagogiem pašizgl t bai.- R ga: Zvaigzne, 214 lpp.
86. Znuti š E. (2004). Kora diri enta kompetences veidošan s m zikas skolot ja studiju proces augstskol . Daugavpils universit te. Promocijas darba kopsavilkums, 22 lpp.

Sk. Internet (18.02.2008.)

http://www3.acadlib.lv/greydoc/Znutina_disertacija/Znutins_lat.doc

87. Žogla I. (2001 a). Didaktikas teor tiskie pamati.- R ga: RaKa, 275 lpp.
88. Žogla I. (2001 b). Kvalitat va izgl t ba stud jošai sabiedr bai// Latvijas Universit tes zi- n tniskie raksti pedago ij . Red. I .Žogla.- R ga: Izgl t bas so i, 641.s jums, 25.-37. lpp.
89. Žogla I. (2001 c). M sdienu m c bu teorijas probl mas.// Skolot js.- 2001. Nr.4. 4.-8. lpp.
90. White L. (1959). The Concept of Culture// American Anthropologist, New Series, Vol. 61, No. 2 (Apr., 1959), pp. 227-251
91. . (1990).
92. .- : , 188 c.
93. . (2002). // M .
94. P : , c. 17-23 (2003). () //
95. , c. 10-16 . (2004). .-
96. , 336 . (1988). .- .: , 415 .
97. . (1986).
98. . (2001). .- : , 225 .
99. // . (1971). .- : [. .], c. 36- 40 . 1. 2.- .: , 375 .
100. . (1979). .- .: , 412 .
101. . (1975).
102. .- : , 160 . (1966).
103. . (1986). K .- P.: , 34 .
104. . (2001). .- .: . . , 224 .
105. . (2004). , // . Pe .
106. . (1964). .- : , c. 212-231 , 67 .
107. . (. .). i : 0 7 , 174 .
108. . (1987). . . .- .: , 344 .
109. . (1959). / .- : , 232 .

- 110. . (1961). : .-
- ∴ , 224 .
- 111. . (1999).
.- : - , 140 .
- 112. . (1998). . .-
, 434 c.
- 113. . (2006).
.- ∴ , 256 c.
- 114. . (1965). .- : , 243 c.
- 115. . (2002). .- : , 192 .
- 116. - K. (1985).-
∴ , 535 .
- 117. . (1997). 2- .- ∴ ,
304 .
- 118. . (1996). .- ∴ - , 132 .
- 119. . (2000).
.- : , 277 .
- 120. . (1982). .- :
, 328 .
- 121. . (2003). ,
, , // , c.16-27
- 122. . (2000). .- : , 592 .
- 123. . (1966). .- ∴ , 220 .
- 124. . , . , . . (2002) M
.- :
, 224 .
- 125. . (1980). //
.- 1980.- 9, c. 39-48
- 126. . (1993). . : , 262
- 127. . (2004). -
//
. : , c. 270-285
- 128. . (2002). .- : , 119 .
- 129. . (2000). .- : LTD, 345 .
- 130. . (1989). : ?// .
.- 1989.- 8, c. 52
- 131. . (2003). .- ∴ , 248 .
- 132. . (1967). .- ∴ , 312 .
- 133. . (2006). ,
.- ∴ , 120 .
- 134. ,, . (2007). .- : , 668 .
- 135. a . (1994). :
.- ∴ [. .], 415 .
- 136. ,, . (1998). .- ∴ : Academia, 525 .
- 137. . (1997). .- ∴ , 272 c.

138. .(2002). //
 M - M .
 P : , c. 5-14 . :-
139. . (2002). //
140. . (1992). : , c.177-181 . :-
 , c.3-25 . :- ::
141. . (1990). //
 , No, 7, c. 82- 88
142. . C. (2003). . . //
- 135-142 . :- : , .
143. . (1998). .- :: , 175 .
144. . (1985). ; I.- :: , 328 .
145. . (2004). . :-
 : « 2», 288 .
146. . (1998). // . XX . .
 :- :: , Sk. Internet
 (2008.12.02) <http://psylib.org.ua/books/levit01/txt055.htm#36>
147. ,, . (1999). .- - : , 608 c.
148. . (1961). .- ,104 .
149. . (2000). .- - : , 320 .
150. . (2002). . M , p , , .-
 - : , 368 .
151. . (1984). .- :: , 173 .
152. . (2001). - : .
 : , 320 .
153. . (2005). .- , 337 .
154. . (2001). - .- .-
 : , 424 .

