

RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA

Pedagoģijas fakultāte

Doktora studiju programma „Pedagoģija”

Edmunds Veizāns

**Pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras
deju skolā**

Promocijas darbs

pedagoģijas zinātņu grāda iegūšanai
dejas pedagoģijas apakšnozarē

Zinātniskā vadītāja
profesore Dr. paed. Zenta Anspoka

Rīgā – 2013

Saturs

Ievads	3
1. Vērtība kā pedagoģijas kategorija	13
1.1. Vērtības jēdziens	13
1.2. Vērtība kultūrizglītībā	22
1.3. Vērtību veidošanās pusaudža vecumā	38
1.4. Hip-hop kultūra kā pedagoģiska vērtība	54
1.4.1. Hip-hop kultūras būtība un komponenti	54
1.4.2. Hip-hop kultūras dejas kā pusaudžu vērtību attīstības līdzeklis	71
2. Pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā ..	84
2.1. Empīriskā pētījuma gaita, vispārīgs raksturojums un vērtēšanas kritēriji	84
2.2. Pusaudžu izpratne par vērtībām hip-hop kultūras deju skolā	93
2.3. Pusaudžu vērtību attīstības modelis hip-hop kultūras deju skolā	122
2.4. Pusaudžu vērtību attīstības modeļa eksperimentālā pārbaude deju skolas pedagoģiskā procesā un tā rezultāti	131
Nobeigums	143
Literatūras saraksts	146
Pielikumi	157

IEVADS

Kultūras vērtību saglabāšana un to nodošana nākošajām paaudzēm vienmēr bijusi aktuāls pedagoģijas uzdevums. Pusaudžu vecumposms tiek uzskatīts par izšķirošo posmu ne tikai ģimenes vērtību, bet sabiedrībai kopēju kultūras vērtību pārņemšanai, jo šajā vecumā ideālu meklējumi sastopas ar kritisku un vērtējošu attieksmi. Attīstās spēja abstrahēt, analizēt un izvēlēties; sociāli nozīmīgas vērtības tiek liktas personiskās identitātes pamatā. Sabiedrības un pedagoģu uzdevums ir piedāvāt pusaudžiem tādas vērtības, kuras ne tikai atbilst ideālu kategorijai, bet palīdz dzīvot pasaulē, kas satur nebeidzamas pārmaiņas.

Postmodernajā sabiedrībā jautājumus par vērtību hierarhiju vai vienlīdzīgumu un vērtību laicīgumu vai mainīgumu ir aizstājuši jautājumi par globālām, universālām vērtībām un lokālo un etnisko vērtību nozīmīgumu. Blakus tradicionālām kultūrām, kas ienāk sabiedrībā, ir hip-hop kultūra. Hip-hop kultūra tās pirmsākumos radusies kā sociāls protests. Tikai vēlāk attīstījās kā jaunās paaudzes izglītošanas līdzeklis, deklarējot, ka līdzšinējā izglītības sistēma neļauj objektīvi izziņāt kultūru, vēsturi, sociālekonomisko un garīgo realitāti. Bieži tā nemāca, kā dzīvot (Akom, 2009).

Hip-hop kultūrā vērtības – ideāli ir pietuvināti reālajam pusaudzim, kurš dejā, dziesmā vai zīmējumā pausto ideju saskata kā paraugu, lai pašapliecinātos. No visiem hip-hop kultūras veidiem visbiežāk tiek izmantota dejas. Hip-hop kultūras dejas pamatprincipu – risināt jebkuru sarežģītību ar meistarības un veiklības, nevis agresijas palīdzību, var izmantot pusaudžu personības attīstībā. Hip-hop kultūras dejas galvenā atšķirība no citiem deju veidiem nav tehnikas vai dejas struktūras apguve, bet dejas filozofija un tās radoša izmantošana. Hip-hop kultūras dejā tiek paustas galvenās hip-hop kultūras vērtības - miers, mīlestība, vienotība un prieks, kas ir daudzu pasaules kultūru pamatvērtības. Hip-hop kultūrā tās apvienojas savdabīgās, tikai sev raksturīgās idejās, attieksmē, uzvedībā un artefaktos, kuri aktuāli mūsdienu pusaudžiem.

Hip-hop kultūras dejas ietver arī izglītības un sociālas vērtības – sadarbību, personības unikalitātes vērtību un pašdisciplīnu. Būtu pārāk vienkāršoti formulēt hip-hop deju tikai kā kultūras fenomenu. Tā ir līdzeklis pedagoģisku, ētisku un politisku vērtību paušanai, tiesiskuma un demokrātijas nodrošināšanā.

Mūsdienās hip-hop dejas kā globāla kultūra pieejama jaunajai paaudzei visā pasaulē. Globalizācijas un kultūras komercializācijas procesi ir sekmējuši hip-hop kultūras dejas izplatību ārpus ASV robežām – Eiropā, Āzijā, Austrālijā un Āfrikā.

Hip-hop dejas ir svarīga sociālu pārmaiņu un krīžu posms, kad valsts ne vienmēr spēj nodrošināt stabilu sociāli ekonomisko vidi, kurā pēc izglītošanās posma seko daudzveidīgas iespējas darba tirgū. Tikai formālā izglītība nevar palīdzēt attīstīt tādu aktīvu, radošu un pašapzinīgu personību, kurai nesagādātu grūtības adaptēties sarežģītās situācijās. Vērtību apgūvē hip-hop kultūras dejas kļūst par palīgu arī formālajai izglītībai. Pusaudži iemācās meklēt nestandarta radošus risinājumus nestabilos un grūti prognozējamos apstākļos. Ņemot vērā arī to, ka pusaudža vecumā var parādīties problēmas saskarsmē, rodas vajadzība pašapliecināties, hip-hop dejas var kļūt tam par līdzekli.

Pusaudžu aizraušanās ar dažādām ārpuskolas nodarbībām, to noturīgums, šo nodarbību audzinošais raksturs, dažādi personības attīstību sekmējošie apstākļi, neformālā vide, pedagoģiskie paņēmieni sadarbībā ar pusaudžiem, ir tās pedagoģiskās problēmas, kas, pamatojoties vairāk kā divdesmit gadu ilgā profesionālajā darbībā deju jomā, motivējušas hip-hop kultūras dejas kā vērtību veidošanas pedagoģiska līdzekļa izpētei.

Teorētiskās koncepcijas par vērtību veidošanos pusaudžiem no sociālajiem un psihofizioloģiskajiem aspektiem bieži sniedz pretrunīgu skaidrojumu. Ir atziņas, ka vērtību veidošanās saistāma ar iedzimtības faktoriem. Dažkārt tiek uzsvērtā atšķirīga vērtību attīstība dažādiem pusaudža personības tipiem atkarībā no neirofizioloģiskās uzvedības, temperamenta u.c. Nevar neņemt vērā, ka pusaudža vērtību veidošanos ietekmē arī daudzi citi objektīvās pasaules faktori, piemēram, globāli procesi sabiedrībā, politiskās, ekonomiskās un sociālās pārmaiņas, informatīvās vides un tehnoloģiju attīstība.

Mūsdienās aktuāls ir uzskats par tādu personības attīstību, kam piemīt iekšēja brīvība. Pusaudzis bieži vēlas veidot pasauli ap sevi atbilstoši paša izvēlētam ideālam, un tā ir vecumposmam kopēja iezīme neatkarīgi no personības tipa. Pusaudžu vecumposms mūsdienās kļūst par aizvien izteiktāku un labāk apzinātu posmu viņa dzīvē. Dažās kultūrās šo vecumposmu saista ar konkrētu dzīvesveida statusu. Pusaudža vērtību veidošanās ir saistīta ar to, kā dažreiz pusaudzis pilnībā uztver pats sevi, bet bieži savu ideālu meklējumos pieredzes trūkuma dēļ pieņem cita uzskatus par savējiem. „Panku“ laikus nomainījuši

„metālistu“ laiki. Mūsdienās līdzās pastāv dažādas „rokeru“, „skeiteru“, „alternatīvo“ un „emo“ apvienības. Pusaudži parasti ir tie, kuri visātrāk aizraujas ar jaunajām idejām, jo ir vēlēšanās būt atšķirīgiem un piederēt kādai sociālai grupai, neatkarīgi no tā vai tā ir sabiedrībai pieņemama un cienījama, vai tieši pretēji - aizliegta un nosodīta. Tieši šādās situācijās pedagoga loma vērtību veidošanās procesā kļūst arvien nozīmīgāka (Spranger, 1914; Erikson, 1968; Waschulewski, 2002; Баева, 2004).

Pieredze rāda, ka pusaudzis, aizraujoties ar konkrētu nodarbību, kas viņam kļūst personīgi nozīmīga, labāk izprot vispārcilvēciskās un dzīves vērtības. Pusaudža darbošanās noteiktā kultūrvidē atklāj viņa alternatīvo skatījumu uz pastāvošo kultūru un vēlmi to pārveidot. Tikai svarīgi apzināties, ka tam bieži vajadzīga arī profesionāla palīdzība.

Par to liecina arī vairāki konkrēti fakti. Astoņdesmitajos gados Latvijas pusaudži sāka aizrauties ar tādiem hip-hop kultūras virzieniem kā breikošana (*breaking*), grafiti (*grafitti*), repa (*rap*) mūzika un dīdžejošana (*DJ-ing*), kas sākotnēji radās ASV Rietumu krasta un lielākajās Eiropas valstu pilsētās. Nevis noliedzot, bet izprotot pusaudžu aizraušanās motīvus ar šāda veida tendencēm un palīdzot viņiem realizēt savas vajadzības, ir iespējams izmantot arī šos alternatīvos līdzekļus pusaudžu vērtību attīstībai, kas ir vispārpieņemtas sabiedrībā.

Mūsdienu pētījumi par hip-hop kultūru kā pedagoģisku līdzekli pusaudžu vērtību attīstībā uzsver, ka hip-hop kultūra sevī ietver pusaudžiem būtiskas vērtības un artefaktus, kuri palīdz veidot identitāti. Identitātes veidošanās procesā pusaudži mācās, kā pielāgoties sabiedrības prasībām un kultūras vērtībām, saglabājot un attīstot personiskās unikalitātes un autonomijas apziņu (Erikson, 1968; Hall, 2009).

Iepriekš veiktie pētījumi rāda, ka hip-hop kultūras vērtībās balstīta pedagoģiskā darbība palīdz mazināt spriedzi starp dažādu nāciju cilvēkiem. Pretrunas tiek risinātas mākslinieciskās izpausmēs, nevis agresīvās darbībās pret alternatīvus uzskatus pārstāvošiem cilvēkiem (Akom, 2009; Alim, 2006). Šādā aspektā hip-hop kultūras vērtību veidošana pusaudžiem ir nozīmīga Latvijas ekonomiskās un nacionālās situācijas kontekstā, jo hip-hop kā kultūras un sociālais fenomens balstās sociālā taisnīguma principos, kas tiek īstenoti nevardarbīgā ceļā. Marginalizētām pusaudžu grupām, kuru sociālā identitāte tikai veidojas, pusaudžiem kuri sevi uztver kā diskriminācijas vai apspiešanas objektus, savas

identitātes izpaušana hip-hop dejā, kurā lieto kinestētiskus izteiksmes līdzekļus, ļauj pārvarēt lingvistiskās barjeras un dod iespēju integrēties konkrētā kultūrvīdē, saglabājot personisko identitāti. Hip-hop kultūras dejas palīdz izteikties par būtisko, kas pusaudzīm svarīgs, un saņemt atbildi no citiem, t.i., tikt sociāli uzklausi. Balstoties miera, mīlestības, vienotības un prieka vērtībās hip-hop kultūras dejas kļūst par sabiedriskās integrācijas un sociālās situācijas stabilizācijas pedagoģisku līdzekli.

Latvijā hip-hop kultūra, tai skaitā arī hip-hop dejas ir maz apzināta. Trūkst pētījumu par to, kā hip-hop kultūra var veicināt vērtību veidošanos pusaudžiem. Redzot ciešu saikni starp pusaudžu aizraušanās garu, vēlmi izpausties darbībā, kas šajā vecumposmā ir personīgi nozīmīga, no vienas puses, un pašaudzināšanas darbību, vērtībuzpratni un šo vērtību attīstības veicināšanu, no otras puses, pētījums var dot ieguldījumu mūsdienīgā, teorētiski un empīriski pamatotā pusaudžu vērtību veidošanās procesa izpratnē.

Veikt šāda veida pētījumu par pusaudžu vērtību attīstību hip-hop kultūras dejā ir veicinājis arī tas, ka kopš 1988. gada notiek hip-hop deju mācīšana pusaudžiem un jauniešiem deju skolā.

Iepriekšējos gados uzkrātā empīriskā pieredze un sākotnējie vērojumi liecina, ka pusaudžiem, kuri aizraujas ar dažādām hip-hop kultūras dejām un citiem izpausmes veidiem ilgstošā laika periodā un to veic sistemātiski un mērķtiecīgi vadītā procesā, ātrāk rodas izpratne par vispārcilvēciskām vērtībām – darba tikumu, laika plānošanu, sadarbību, komunikēšanās mākslu, dažādu viedokļu respektēšanu, patstāvīgumu, cieņu pret citādību. Pusaudžiem pastāv iespējas attīstīt arī pašvērtējuma prasmi un gaumi. Veidojas izpratne par skaisto, notiek tradīciju apjaušana, iesaistīšanās kolektīva darbā. Arī tādi jautājumi kā atbildība, radošums, mērķtiecība, spēja analizēt un vērtēt ir tie, kuri svarīgi pusaudžu personības attīstības procesā.

Iepriekš izteiktie apgalvojumi par sākotnējo pieredzi arī noteica pētījuma par hip-hop kultūras deju un tās ietekmi uz pusaudžu iesaistīšanos jēgpilnā darbībā, lai tādējādi nodrošinātu viņu personības veidošanos un aktualitāti.

Pētījuma **objekts**. Pusaudžu darbība hip-hop kultūras deju skolā.

Pētījuma **priekšmets**. Pusaudžu vērtības.

Pētījuma **mērķis**. Izpētīt deju kā hip-hop kultūras sastāvdaļu un atklāt pedagoģiskos līdzekļus pusaudžu vērtību attīstībai deju skolā.

Pētījuma hipotēze:

Pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā notiek sekmīgāk, ja:

- pedagoģiskais process nodrošina personības pašizpaušmes un pašapliecināšanās iespējas, individualitātes apzināšanos, radošu pieeju un izaugsmi;
- pusaudžu darbības process deju skolā tiek plānots, organizēts un īstenots, nodrošinot savstarpējas sadarbības iespējas.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt pedagoģijas un mākslas teorijas par pusaudžu vērtību veidošanos un īpatnības hip-hop kultūrā.
2. Analizēt hip-hop kultūras deju kā līdzekli pedagoģiskajā procesā deju skolā.
3. Veikt eksperimentu par pusaudžu vērtību apguvi hip-hop kultūras deju skolā un apkopot eksperimenta rezultātus.

Pētījuma bāze. Hip-hop kultūras deju skola.

Pētījuma teorētiskā novitāte.

- Pirmo reizi Latvijas pedagoģijas zinātnē tiek pētīta hip-hop kultūras deja kā pedagoģisks līdzeklis pusaudžu vērtību attīstībai deju skolā, paplašināta hip-hop kultūras definīcija.
- Atklāti pedagoģiskie līdzekļi pusaudžu vērtību attīstībai hip-hop kultūras deju skolā. Pētījuma rezultāti ļauj prognozēt pusaudžu vērtību veidošanos un uzlabot sadarbības iespējas hip-hop kultūras deju skolā.
- Precizēti hip-hop kultūras un dejas pamattermini, to būtības skaidrojums latviešu valodā.
- Paplašināta izpratne dejas pedagoģijā par hip-hop kultūras deju Latvijā kā sociāli ētisku un vērtībveidojošu pusaudžu socializācijas un sadarbības līdzekli.

Pētījuma praktiskā nozīmība.

- Pilnveidota hip-hop dejas metodika un tās izmantošanas iespējas Latvijas formālajā un neformālajā izglītībā.
- Teorētiskais pamatojums ļauj izstrādāt pedagoģiski pamatotas mācību programmas hip-hop kultūras dejas apguvei.

Promocijas darba **metodoloģisko pamatu** veido:

- **Vērtību un vērtībizglītības teorijas**, kas atklāj vērtību, vērtību kā darbības, uzvedības, ticības un attieksmes lomu personības attīstības procesā (Dāle, 1952; Durkheim, Kolb, 1959; Rokeach, 1960; Landes, 1967; Epstein, 1966; Bilsky, Schwartz, 1994).
- **Socializācijas un personības attīstības teorijas**, to loma personības vērtību apguves procesā (Axelrod, 1984; Brandenburger, Nalebuff, 1996; Johnson, Johnson, 1987, 2005);
- **Hip-hop kultūras teorijas**, kas pamatotas hip-hop vērtību sociālajā vidē, tās nozīme pusaudža personības veidošanās procesā (Mercadal – Sabbagh, Raton, 2007; Akom, 2009; Pulido, 2008; Shami, 2010; Forster, 1995; Hornsby, 2005; Dimitriadis, 2009).

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskā metode – literatūras analīze.
2. Empīrisku datu ieguves metodes:
 - 2.1. Dokumentu analīzes metode, lai izzinātu pusaudžu darbības deju skolā pedagoģiskos plānošanas, organizēšanas un izglītošanas aspektus. Deju skolas normatīvo dokumentu, deju skolas žurnāla, pasākumu kalendāra un audzēkņu personīgo lietu analīze.
 - 2.2. Longitudināla novērošana saskaņā ar izvirzītiem kritērijiem.
 - 2.3. Anketēšana, lai identificētu pusaudžu vērtības deju skolā (Rokiča vērtību aptauja (*Rokeach Value Survey, by Milton Rokeach, 1973*) – lai pamatojoties klasiskajā Rokiča vērtību teorijā, noteiktu hip–hop kultūras deju skolas audzēkņu vispārīgās (pēc Rokiča terminālās) vērtības un specifiskās (pēc Rokiča instrumentālās) vērtības.
 - 2.4. Sociometrija (Moreno, 1946, 2004) – pusaudžu komunikatīvo, emocionālo un profesionālo vērtību sociālās mijiedarbības aspektu pārbaudei.
 - 2.5. Intervēšana ar daļēji strukturētas intervijas palīdzību, lai salīdzinātu hip-hop kultūras deju skolas komunikatīvo, emocionālo un profesionālo jomu līderu vērtības un iespējas deju skolas darbības uzlabošanai.
3. Matemātiskās statistikas metodes:
 - 3.1. Faktoranalīze pusaudžu vērtību identificēšanai hip-hop kultūras deju skolā.

3.2. Kendela rangū korelācijas koeficients pusaudžu vērtību savstarpējās saistības stipruma noteikšanai (Kendells tau_b).

3.3. Spirmena rangū korelācijas koeficients pusaudžu terminālo un instrumentālo vērtību sakarības izzināšanai.

4. Kvalitatīvās pētniecības metodes:

Kontentanalīze padziļinātai hip-hop kultūras deju skolas komunikatīvo, emocionālo un profesionālo jomu līderu vērtību izzināšanai.

Pētījuma posmi:

Pētījuma pirmajā posmā (2008.gada oktobris – 2009.gada jūnijs) tika veikta zinātniskās literatūras apkopošana, salīdzināšana un analīze un vērtību veidošanās nosacījumu apzināšana, lai veidotu izpratni par pētāmo problēmu un izvirzītu pētījuma hipotēzi.

Pētījuma otrajā posmā (2009.gada jūlijs – 2010.gada augusts) izstrādāta pētījuma metodoloģiskā struktūra, balstoties uz deju skolas dokumentu analīzes un longitudinālas novērošanas gaitā iegūtiem priekšstatiem par pedagoģiskā procesa organizācijas nosacījumiem deju skolā.

Pētījuma trešajā posmā (2010.gada septembris – 2010.gada decembris) tika īstenots kvalitatīvā un kvantitatīvā pētījuma 1.posms (intervijas, aptaujas, sociometrija), no (2011.gada janvāris – 2011.gada jūnijs) tika īstenots kvalitatīvā un kvantitatīvā pētījuma 2.posms (veikta kontentanalīze un pirmdatu statistiskā apstrāde ar matemātiskās statistikas metodēm, izmantojot SPSS 11.5 paketi).

Pētījuma ceturtajā posmā (2011. gada septembris – 2012. gada decembris) - datu analīze, rezultātu apkopojums un promocijas darba noformējums.

Promocijas darba apjoms un struktūra. Promocijas darba struktūru veido divas daļas, nobeigums, literatūras saraksts. Teksts izklāstīts uz 145 lpp., bibliogrāfija ar 159 avotiem un 18 pielikumi, kuri ir izvietoti uz 22 lapām. Lai Latvijā pilnveidotu dejas pedagoģijas terminoloģiju 18. pielikumā atrodama hip-hop kultūras pamatterminu skaidrojošā vārdnīca. No 1. līdz 17. pielikumos ievietota tā informācija, kas tika izmantota pētījumā. Par to ir norādes pamattekstā.

Pirmajā daļā ir teorētiskās, zinātniskās un metodiskās literatūras analīze par vērtību jēdzienu, ietverot šī termina vēsturisko aspektu un vērtību veidošanās analīzi pusaudžu vecumā. Pirmajā daļā ietverta arī analīze par hip-hop kultūras būtību un komponentiem no vērtību un pedagoģiskā procesa aspekta.

Otrajā daļā ir empīriskais pētījums par pusaudžu vērtību veidošanos un izpratni hip-hop kultūras deju skolā, kurā atbilstoši pētījuma priekšmetam un izvirzītajai hipotēzei tiek apzināti pusaudžu vērtību veidošanās pedagoģiskie līdzekļi hip-hop deju skolas pedagoģiskajā procesā.

Promocijas darba nobeigumā formulēti secinājumi, kas radušies pētījuma gaitā.

Pētījuma rezultātu aprobācija:

Pētījuma rezultāti prezentēti zinātniskās konferencēs (8)

1. RPIVA VIII Jauno zinātnieku konference. Referāts: *“Dažādi hip-hop kultūras aspekti”*. RPIVA, Rīga, 06.12.2012.
2. Continuous X International Scientific Conference *„Teachers’ training in the XXI century: changes and perspectives”*. Report: *„Hip-hop dance as a means of socialization and some aspect of teacher’s professional competence development”* Siauliai University, Lithuania, Siauliai, 23.11.2012.
3. International Scientific Methodical Conference *„Dance education tendencies and perspectives”*. Report: *„Hip-hop dance as a developer of adolescent values within the aspect of the UNESCO hip-hop declaration of peace”*. Lithuanian University of Educational Sciences and Riga Teacher Training and Educational Management Academy, Lithuania, Vilnius, 12.10.2012.
4. ATEE Spring University 2012 Conference *„20 years for sustainable development: learning from each other“*, Report: *„Hip-Hop Dance as a Means of Upbringing Adolescents: several aspects of teacher professionalism”*. Klaipeda University, Lithuania, Klaipeda, 03.-05.05.2012.
5. XXVI World Congress on Dance Research *„Rapprochement of Cultures”*. Report: *“Hip-hop dance as a creative means of self-expression”*. RPIVA, Riga, 12.-16.07.2010.
6. RPIVA 5.Starptautiskajā zinātniskā konference *„Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā”*. Referāts: *„Personības attīstību sekmējošie apstākļi hip-hop kultūrā”*. RPIVA, Rīga, 25.-27.03.2010.
7. 7th International Scientific Conference. *„Teachers’ Training in the 21st Century: Changes and Perspectives”*. Report: *„Technologies of education in dancing studies”*. Siauliai University, Lithuania, Siauliai, 21.11.2008.

8. RPIVA 13.starptautiskā kreativitātes konference „*Kreatoloģija kā kreativitātes kompleksā izpēte*”. Referāts: „*Radošums hip-hop dejas improvizācijas procesā*”. Rīga, 07.-08.11.2008.

Oriģināli raksti starptautiskajos, anonīmi recenzējamajos zinātniskajos izdevumos (5)

1. **Veizāns, E.** (2013). Dažādi hip-hop kultūras aspekti. *RPIVA 8. Jauno zinātnieku konference*. Rakstu krājums. Rīga: RPIVA, p.125.-130. ISBN 978-9934-503-12-2
2. **Veizans, E.** (2013). Hip-hop dance as a developer of adolescent values within the aspect of the UNESCO hip-hop declaration of peace. *International Scientific Methodical Conference „Dance education tendencies and perspectives”*. Riga: RPIVA, Vilnius: Vilnius University, p.58.- 61. ISSN 2255-7768
3. **Veizans, E.,** Anspoka, Z. (2012). Hip-hop dance as a means of socialization and some aspect of teacher’s professional competence development. *Continuous X International Scientific Conference „Teachers’ training in the XXI century: changes and perspectives”*. Šauliai: Šauliu University. p.150.- 154. ISBN 978-609-430-176-6
4. **Veizans, E.,** Anspoka, Z. (2012). Hip-Hop Dance as a Means of Upbringing Adolescents: several aspects of teacher professionalism. *ATEE Spring University 2012 Conference „20 years for sustainable development: learning from each other“*. Klaipeda: Klaipeda University. p.249.- 252. ISBN 9789-9848-25519
5. **Veizans, E.** (2010). Hip-hop dance as a creative means of self-expression. *26th World Congress on Dance Research „Rapprochement of Cultures”*. Riga: RPIVA, 36–40 p. ISBN 978-9934-8060-7-0

Pētījuma rezultāti aprobēti, vadot meistarklases un seminārus (6)

1. Valsts izglītības satura centra organizētās meistarklases vidusskolēniem „*Mūsdienu modes deja*” vadīšana, 15.12.2012
2. Meistarklašu „*Hip-hop kultūras vēsture*” vadīšana Latvijas Mūsdienu deju asociācijas rīkotajos deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos „*Mūsdienu deju jaunākās tendences, stili un tehnikas. Efektīva kolektīva vadīšanas metodika*”, 04.12.2011.
3. Meistarklašu „*Hop-Hip deju pamatsoli*” vadīšana Latvijas Mūsdienu deju asociācijas rīkotajos deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos „*Mūsdienu deju jaunākās tendences, stili un tehnikas. Efektīva kolektīva vadīšanas metodika*”, 06.11.2011.
4. Valsts izglītības satura centra organizētās pedagogu profesionālās pilnveides programmas „*Aktualitātes mūsdienu deju interešu izglītības programmu veidošanā*” meistarklases „*Treniņstundu veidošanas pedagoģiskie aspekti mūsdienu deju kolektīvu dažādām vecumgrupām*” vadīšana. 02.11.2011.
5. Semināra „*Hip-hop kultūras deja kā pedagoģiska vērtība personības attīstības sekmēšanā*” vadīšana Jaunatnes deju organizācijas rīkotajos deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos „*Deju skolotāja rokasgrāmatas domu graudi jeb glābšanas riņķis*”, 15.05.2011.
6. Semināru cikla „*Improvizācijas metodika hip-hop deju tehnikas apgūvē*” Kaļiņingradas dejas federācijā „*Svoi stilj*” Krievijā, Kaļiņingradā. 07.-14.08.2010.g.

1. VĒRTĪBA KĀ PEDAGOĢIJAS KATEGORIJA

1.1. Vērtības jēdziens

Atbilstīgi promocijas darba mērķim, svarīgi izpētīt vērtību jēdziena saturisko jēgu un izpratni dažādās teorijās, pusaudžu vērtību attīstību hip-hop kultūrā.

Vērtību jēdziens uzskatāms par daudznozīmīgu jēdzienu. Tas ir dažādu zinātņu nozaru izpētes objekts (filozofijas, ētikas un reliģijas, ekonomikas, psiholoģijas, mākslas, kā arī pedagoģijas). Salīdzinot vērtību skaidrojumus dažādu valstu zinātnieku darbos, redzams, ka arī transkulturālā aspektā novērojamas noteiktas atšķirības. Vērtības skaidrojumā tiek uzsvērts augstas kvalitātes aspekts. Vērtības jēdziens saistīts ar svarīguma apziņu, kā arī subjektīvo izpratni par pareizo un nepareizo (Merriam, 2009; Oxford Advanced Learners Dictionary, 2008; Cambridge Advanced Learner's Dictionary).

Par vērtībām uzskatāmas personiskās un sociālās vērtības, pasaules uzskats un ideoloģija, tuvākā vide, ģimene, skola u.c. (Rohan, 2000). Terminu un svešvārdu skaidrojošajā vārdnīcā norādīts uz subjektīvo vērtības uztveres līmeni kā "lietu, faktu, parādību, paradumu un principu, kam piemīt pozitīvo īpašību kopums, ko cilvēks savā apziņā uztver kā sev vai citai personai būtiski nozīmīgus, vēlamus konkrētos vēsturiskos apstākļos, noteiktā kultūrā un konkrētā sabiedrībā, kā arī kas sekmē viņa personības veidošanos" (Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīca, 2009). Pedagoģijas terminu vārdnīcā atzīmēts vērtības noderīgums un tās saikne ar garīgo sfēru un cilvēku savstarpējām attiecībām (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000).

Vērtības definīcijā tiek akcentēta arī vērtību sociālā nozīme. Vērtība saistāma arī ar sociālām attiecībām, kas rada iespēju indivīda vai sociālas grupas vajadzības un intereses projicēt uz lietām, priekšmetiem un garīgām parādībām, tieši tās nesaistot ar utilitāro jēgu. Vērtības ir vispārināts, noturīgs priekšstats par mērķiem, normām un ideāliem (Словарь терминов и понятий по обществознанию, 2008). Savukārt V.Slastelins un I.Isajevs atzīmē, ka vērtības attiecas gan uz kultūras un dzīves parādībām kopumā, gan uz subjektu, kas realizē noteiktu darbību (Сластенин, Исаев, 2002).

Ja uz šo terminu paskatās retrospektīvi, tad var diferencēt trīs pieejas vērtību skaidrojumos:

- sociālā pieeja – ar to saprotot, ka vērtība tā ir tā, kas ietver labo, piemēroto vai vēlamo indivīdu dzīvē sabiedrībā;
- ekonomiskā pieeja, kas atklāj, cik lielā mērā objekti ir vēlami;
- lingvistiskā pieeja, kas ietver diskusiju par termina „vērtība” lietošanu noteiktos kontekstos (Graeber, 2001).

Mūsdienās vērtību jēdziena teorētisko interpretāciju atšķirības saistās ar to, kurš atskaites punkts tiek ņemts par pamatu un kuras zinātnes nozares ietvaros veikts skaidrojums.

Par vērtību teorijas attīstības sākumposmu uzskata 19. gadsimta beigas un 20. gadsimta pirmo pusi. Terminu „vērtību teorija” pirmie lietojuši franču filozofs P.Lapī (1902.) un vācu filozofs E. Hartmanis (1908.). Vērtību teorijas attīstības gaitā iezīmējušās vairākas tendences, kas tiek diskutētas. Kā pirmo var atzīmēt vērtību avotu un validitātes jautājumu, kas apskatīts jau E.Dirheima darbos, to tālāk analizējuši T.Parsons un V.Kolbs, diferencējot ar augstāku īstenību un fiziski ierobežotu apkārtējo realitāti saistītas vērtības. (Durkheim, Kolb, 1959; Parson, 1958). Savukārt R.Viljams norāda uz vērtībām kā empīriskiem komponentiem, kas izriet no pieredzes (Williams, 1968). Nākošā tendence saistās ar vērtību sociālās un normatīvās nozīmes akcentēšanu. No tā izriet priekšstats par indivīdu kā pamatā nesaprātīgu būtni, kura uzvedību nosaka grupas intereses (Hutcheon, 1972).

Līdz ar to, iespējams diferencēt vairākas vērtību izpratnes:

1. Vērtība kā norma (Kolb, 1957; Faris, Mead, 1920).
2. Vērtība kā kultūras ideāla izpratne; spēja pieņemt lēmumus, kuri palīdz sasniegt ikdienišķus mērķus un augstākas dzīves vērtības, saistās ar stratēģiskiem mērķiem. Vienlīdzību, brīvību, autonomiju, mīlestību u.c. var uzskatīt par kultūras ideāliem (Rokeach, 1960).
3. Vērtība kā darbības novērtējums, kurā vērtība tiek interpretēta kā morālas ievirzes vērtējošs spriedums (Landes, 1967; Epstein, 1966).
4. Vērtība kā indivīdu ticība konkrētam ideālam (Albrecht, Morris, 1986).
5. Vērtība kā interese par objektiem, kas tiek diferencēti (labs vai slikts) un turpmāk tikai labais objekts kļūst par vērtību, pie tam atbilstoši vajadzībai (Turner, Perry, Dewey, 1989).

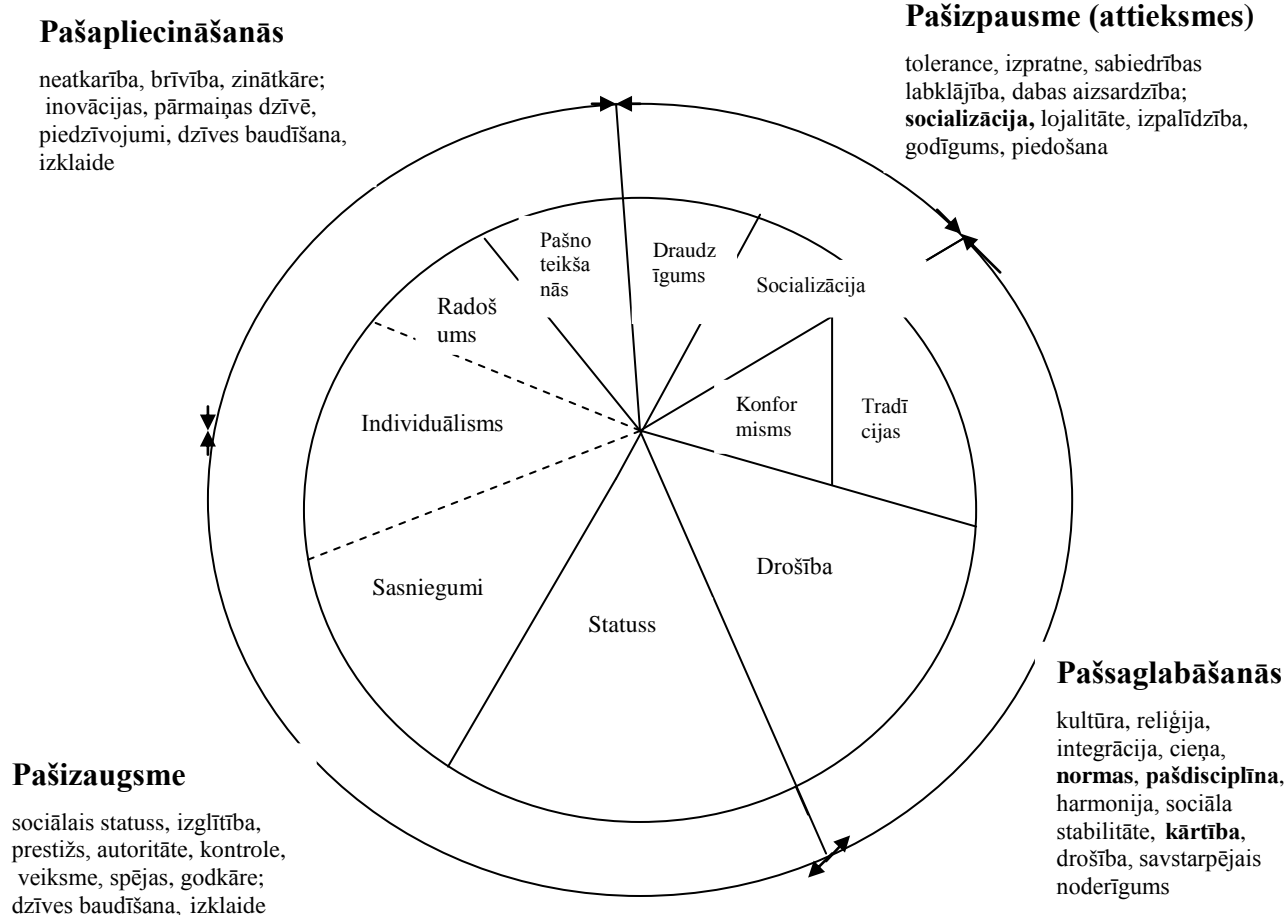
6. Vērtība kā kultūras fenomens, kas tiek identificēts un atkārtots noteiktā kultūras sistēmā (Kluckhohn, 1951).
7. Vērtība kā noteiktas uzvedības veids, kas saistīts ar konkrētu grupu, sabiedrību vai kultūru kopumā; sociokulturālai sistēmai raksturīgi uzvedības modeļi (Adler, 1978).
8. Vērtība kā vispārināta attieksme pret konkrētu rīcību (Baier, Rescher, 1983).

Šajā pētījumā vērtības skatītas pedagoģijas zinātnes un kulturoloģijas zinātnes aspektā. Līdz ar to *par vērtībām tiek uzskatītas morālās, sociālās, estētiskās vērtības, kuras sevī ietver kultūras ideāla izpratni un tādas darbības, kurās dominē darbs kā vērtība un sadarbība kā vērtība.*

Ja iepriekš izteiktos apgalvojumus saista ar pusaudžu vērtību attīstību hip-hop kultūras kontekstā, par nozīmīgu uzskatāma V.Biļska un Š.Švarca teorija, kurā integrētas pēdējo desmit gadu vērtību teorijas nostādnes, kā arī klasiskā M.Rokiča (Rokeach) vērtību teorija, kurai ir cieša saistība ar A.Maslova vajadzību teoriju, kurā veidota strukturāla saikne starp pamatvajadzībām un izaugsmes vajadzībām. V.Biļska un Š.Švarca teorijā veidota strukturāla saikne starp personības vērtībām, vērtīborientāciju rādītājiem un vērtību raksturojošiem kritērijiem.

Tādam vērtību raksturojošam kritērijam kā *pašapliecināšanās* atbilst vērtību orientācija uz pašnoteikšanos, ko pārstāv tādas vērtības kā neatkarība, brīvība un zinātkāre, kā arī vērtību orientācija uz radošumu, ko raksturo tādas vērtības kā inovācijas, pārmaiņas dzīvē, piedzīvojumi, kā arī vērtību orientācija uz individuālismu, kas izpaužas kā dzīves baudīšana un izklaide. Personības vērtību raksturojošam kritērijam *pašizpaušme* saskaņā ar V.Biļska un Š.Švarca uzskatiem atbilst vērtību orientācija uz socializāciju (universālisms) un to raksturo šādas vērtības – tolerance, izpratne, sabiedrības labklājība, dabas aizsardzība. Šim vērtību raksturojošam kritērijam atbilst arī orientācija uz sociālu labvēlību (draudzīgumu), kas ietver tādas vērtības kā lojalitāti, palīdzību citiem, godīgumu un piedošu attieksmi. *Pašizaugsme* saistās ar vērtību orientāciju uz tādām vērtībām kā sociālais statuss un izglītība, prestižs, autoritāte, dominance pār citiem un citu cilvēku, resursu kontrole, orientācija uz sasniegumiem atbilstoši sociāliem standartiem, veiksmē, spējas un godkāre. Vērtību orientācija uz individuālismu ir vienādi svarīgs komponents gan personības vērtību raksturojošam kritērijam *pašizaugsme*, gan *pašapliecināšanās*. Tas izpaužas kā

dzīves baudīšana un izklaide. Savukārt vērtību raksturojošais kritērijs *pašsaglabāšanās* nozīmē vērtību orientāciju uz drošību, konformismu un tradīcijām. Raksturīgās vērtības – tradicionālās kultūras un reliģijas integrācija patībā, cieņa, sociālo gaidu un normu ievērošana, pakļaušanās, pašdisciplinētība, harmonija, sociāla stabilitāte un kārtība, nacionāla drošība, savstarpējais noderīgums (Bilsky, Schwartz, 1994, 2008). Šāda daudzpusīga vērtību izpratne ir īpaši piemērota pusaudžu mērķgrupas pētīšanai, jo šajā vecumā bieži tiek eksperimentēts. Vērtības vēl nav nostabilizējušās, pusaudži vēl tikai veidojas un meklē sev piemērotāko ceļu (sk. 1. attēlu).



1.attēls. **Vērtību, vērtīborientāciju un vērtību raksturojošo kritēriju sakarības**
(W.Bilsky, S.H.Schwartz, 1994, 2008)

Pedagoģijā būtiska ir atšķirīgu dzīves veidu izpratne, jo tā var palīdzēt katram indivīdam, tai skaitā arī pusaudžiem atrast savai būtībai atbilstošas vērtības un apgūt, lai tās kļūtu par indivīda kultūras daļu. Vērtības ir daudzveidīgas un līdz ar to arī daudzveidīgas ir to izpausmes dzīvesdarbībā (sk. 1. tabulu).

Vērtības cilvēka dzīvesdarbībā (Spranger, 1914)

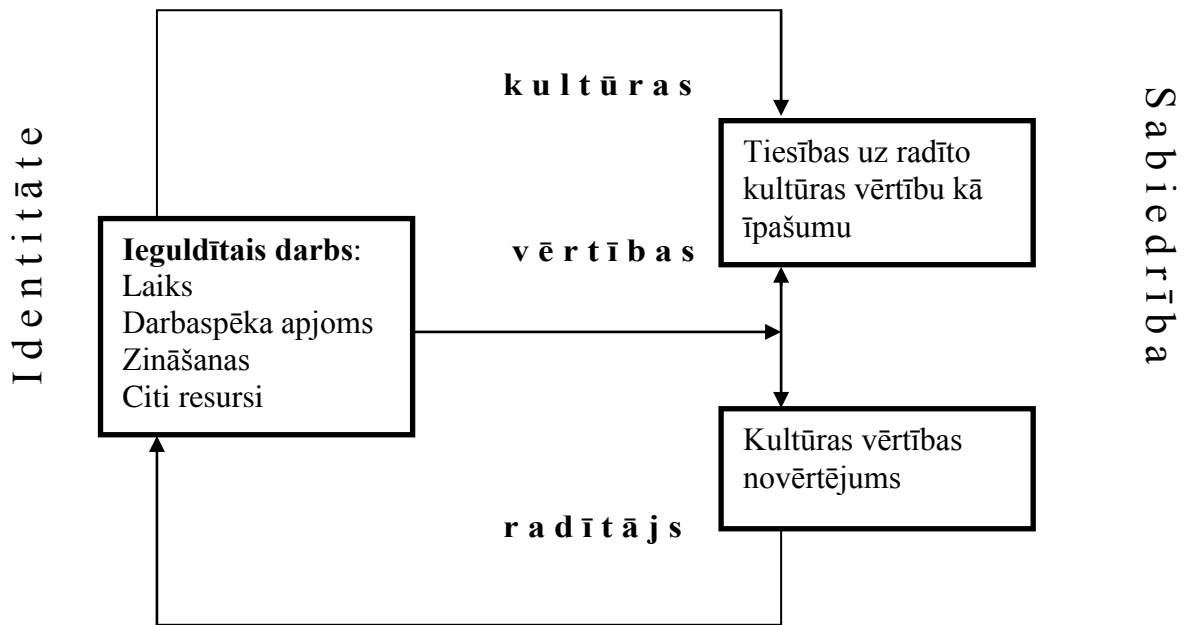
Vērtība	Vērtību izpratnes raksturojums
Zināšanas kā vērtība	Dominējošās intereses – izzināt patiesību. Raksturīgi novērojumi un racionāli, kritiski spriedumi, nevis objekta estētiskās vērtības vai lietderīguma akcentēšana. Dzīves mērķis tiek saistīts ar zināšanu sakārtošanu un sistematizēšanu.
Ekonomiskās vērtības	Akceptē lietderīguma principu. Prioritāra ir fizisko pašsaglabāšanās vajadzību apmierināšana. Izglītība un zināšanas izvērtē no praktiskā pielietojuma aspekta, ja tāda nav, tās tiek uzskatītas par nevajadzīgām. Zinātne un kultūra šajā vērtību orientācijā kalpo komerciāliem mērķiem.
Estētiskās vērtības	Dominējošās intereses saistās ar dzīves notikumu estētisku pārdzīvojumu. Skaistums tiek uzskatīts par patiesības ekvivalentu. Kultūras ekonomiskais aspekts, kas saistīts ar ražošanu, reklāmu un tirdzniecību, var tikt uztverts kā vērtību sagrāve. Tieksme uz individuālismu un autonomiju.
Sociālās vērtības	Dominē altruistiska un filantropiska mīlestība pret cilvēci. Indivīds ar sociālo vērtību orientāciju īsteno <i>kantisko</i> nostādni, kurā citi indivīdi ir mērķis, nevis līdzekļi. Savā radikālākajā formā sociālā interese var tuvoties reliģiozitātei.
Politiskās vērtības	Vadošā interese attiecas uz varu; tā var izpausties ne tikai politikā, bet saistās ar līderību, aktivitāti un darbību jebkurā sfērā. Konkurence un cīņa ir būtiska politiskās vērtību orientācijas sastāvdaļa. Koncentrētās izpausmēs politiskā vērtību orientācija var izpausties kā personiskās varas, ietekmes un slavas vēlme.
Reliģiskās vērtības	Orientācija uz misticismu, vēlme redzēt sevi vienotu ar Visumu. Reliģiskās vērtību orientācijas priekšnosacījums ir tāda prāta struktūra, kas pastāvīgi tiecas radīt augstākās un absolūtās vērtības. Reliģiskā vērtību orientācija var izpausties gan dzīves apliecinājumā, gan tās noliegumā.

Mūsdienās īpaši svarīgs dinamisms un atvērtība jaunajam, jo civilizācija ir izveidojusies par globālo pārmaiņu galveno noteicēju un pasaules pārveidošana jau kļūst par tās integrētu sastāvdaļu. Rietumkultūrā par pamatvērtību tiek uzskatītas arī reliģiskās vērtības. Svarīga ir tāda katra indivīda iekšējā brīvība, kura ļauj apzināti patstāvīgi rīkoties (Dawson, 1991).

Ciešā saistībā ar iepriekš teikto skatāms arī darbs kā vērtība. Tas izskaidrojams tādejādi, ka arī vērtību teorijās darbs tiek uzskatīts gan *par vērtību, gan par līdzekli vērtību apguvei*. Lai arī pamatā ir atziņas, kas saistītas ar ekonomiku un politisko ekonomiku, sabiedrību, kas ir orientēta uz tirgu, taču šo teoriju atziņas par darbu kā vērtību un līdzekli vērtību apguvei var piemērot arī nemateriālās kultūras vērtību izpratnē un apgūvē. Katram cilvēkam svarīga izpratne par darbu kā vērtību. Īpaši būtiski pusaudzīm akcentēt ieguldītā darba vērtību kultūrizglītības procesā, pakāpeniski radīt izpratni par to, ka arī kultūras vērtību apguve iespējama, strādājot ar sevi, pārvarot grūtības darba procesā. Darba vērtība palīdz izprast sociālās attiecības, veidoties attieksmei pret pasauli un indivīda tiesībām uz īpašumu. Tieši darbs padara kategoriju „piederēt” par indivīda „dabiskajām tiesībām”. Tādējādi uzsverama darba vērtība arī saistībā ar citām vērtībām (Loks, 1977; Whitaker, 2001).

Apskatot darba vērtības pedagoģisko nozīmi, jāatzīmē, ka tās aktualitāte pamatojas faktā, ka tiek uzsvērtā katra indivīda saikne ar darbu, tas, kā panākt, lai cilvēks izprot zināšanu un darba sakarības (Fine, Jeon, Gimm, 2010).

Atbilstoši iepriekš izteiktajiem apgalvojumiem iespējams veidot sakarības, kurā kultūras vērtības pastāv ciešā saistībā ar ieguldīto darbu. Darbs ir viens no kritērijiem, kas ļauj novērtēt rezultātu un redzēt savu ieguldījumu. Indivīds var apzināties savu lomu kultūras produkta radīšanas procesā, un tā kvalitāte atkarīga no tā, cik lielā mērā katrs no dalībniekiem ir veicis konkrētu darbu, lai sasniegtu kopējo mērķi (sk. 2. attēlu).



2.attēls. **Vērtību rašanās pamatojums darba procesā** (pēc Loka, 1977 un Vitakera, 2001)

Vērtību izpratne skatāma arī cieši saistītā sadarbības teorijās izteiktajām atziņām. Sadarbības teorijās ir diskusijas par to, vai individuālās vērtības īstermiņā ir vērtības grupai ilgtermiņā (Axelrod, 1984).

Vērtību radīšanas būtisks priekšnosacījums ir attiecību veidošana ar citiem indivīdiem. Konkurēnce un sadarbība ir savstarpēji saistītas (Brandenburger, Nalebuff, 1996).

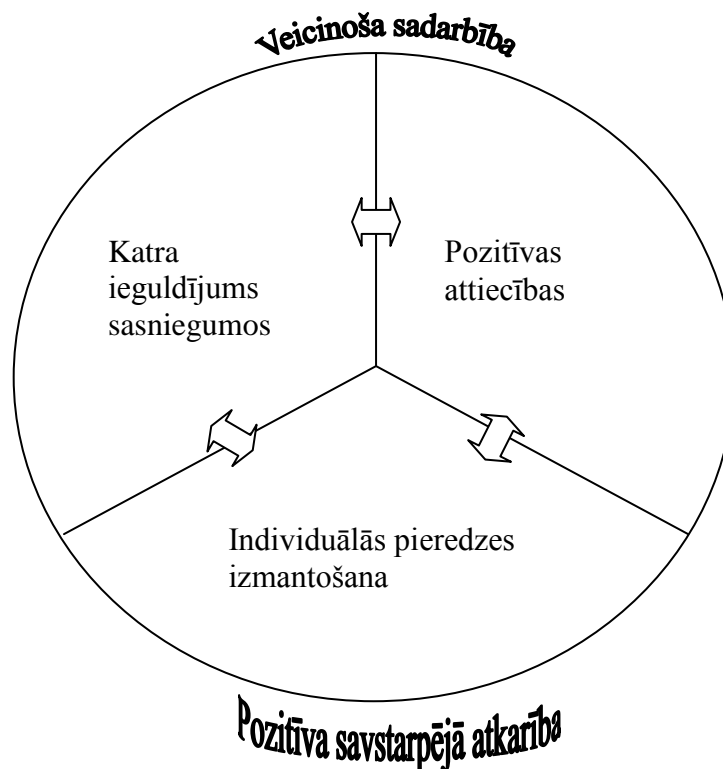
Pedagoģijas zinātnē sadarbības teorijas atziņas svarīgas, attīstot kooperatīvo mācīšanos un izstrādājot tās teorētisko pamatojumu. Sadarbība tiek definēta kā jebkura darbība vienotu mērķu sasniegšanai, pie tam kopējās darbības ir izdevīgas gan indivīdam, gan grupai kopumā (Johnson, Johnson, 2005). Sadarbībā pastāv visu indivīdu savstarpējais atkarīgums. Sociālās savstarpējās atkarības iemesls ir individuālo rezultātu ciešā saikne ar citu indivīdu darbībām. Savstarpējais atkarīgums pastāv kā konkurējošās, tā sadarbības attiecībās (Johnson, 1987).

Sadarbība pedagoģiskajā procesā var būt dažāda. Tas atkarīgs no sadarbības grupas tipa. Šai sakarā jāreķinās ar dažādu grupu veidiem:

- pēc nejaušības principa veidotas grupas, kuras bieži tiek veidotas, lai sadarbotos, taču tās dalībniekiem trūkst vēlmes un intereses sadarboties, rezultātā sasniegumi ir mazāki, nekā grupas dalībnieku potenciāls to varētu nodrošināt;

- pēc savstarpējas vienošanās, bet samērā stihiski radītas grupas, kuru dalībnieki, lai arī piekrīt sadarboties, tomēr neredz sadarbības izdevīgumu sev, un pamatā sadarbība šādās grupās aprobežojas ar dalīšanos ar informāciju par veicamo uzdevumu;
- saliedētās grupas, kuru dalībnieki iegulda maksimālas pūles kopēja mērķa sasniegšanā un personisko un citu panākumu sekmēšanā; tiek veicināta atbildība par katra ieguldījumu, resursu un prasmju koordinēšanu un sasniegtā analīzi, un rezultātā sasniegumi ir lielāka, nekā individuālu dalībnieku potenciāls to varētu nodrošināt (Johnson, 1987).

Ja nejauši veidotajās grupās un pat pēc savstarpējas vienošanās grupās var novērot tādas sadarbības šķēršļus kā zema grupas brieduma pakāpi, sociālo slinkošanu, kritikas un paškritikas trūkumu vai atsevišķu grupas dalībnieku nepamatotu dominanci, tad saliedētās grupās galvenie sadarbības ieguvumi ir katra grupas dalībnieka ieguldījums sasniegumos, pozitīvas attiecības grupā un mērķtiecīgs apgūto zināšanu un prasmju lietojums (Johnson, 1987) (sk. 3. attēlu).



3.attēls. **Kooperatīvās mācīšanās ieguvumi** (pēc Johnson, 1987)

Sadarbībā pastāv arī tādi ieguvumi kā sasniegumu un pašcieņas paaugstināšanās, starpternisko attiecību uzlabošanās, uzlabojas arī attiecības ar

dominējošās kultūrvides pārstāvjiem, palielinās konkrētiem uzdevumiem veltītā laika apjoms un akadēmisko sasniegumu biežums, veidojas pat altruisma un citu vajadzību izpratne (Geidžs, Berliners, 1999).

No iepriekš teiktā var secināt, ka sadarbība arī ir nozīmīga vērtība, jo sadarbības procesā viens otram var *nodot zināšanas un prasmes kopēja mērķa sasniegšanā, veidojas pozitīva atmosfēra. Par prioritāti kļūst līdzdalība, savstarpējā atbildība* (Geidžs, Berliners, 1999).

Iepriekš analizētās teorijas ļauj secināt, ka:

- vērtību jēdziens ir daudznozīmīgs jēdziens, un tā izpratne cieši saistāma ar pētījuma mērķi;
- šajā pētījumā vērtība kā termins skatīts pedagogijas zinātnes un kulturoloģijas zinātnes aspektā;
- vērtība sevī ietver dažādu garīgo vērtību (morālo, sociālo, estētisko u.c.) kompleksu, kas veido katra indivīda personisko kultūru un sabiedrības kultūru kopumā;
- vērtības sevī ietver kultūras ideāla izpratni un to apguves pamatā ir darbs kā vērtība un sadarbība kā vērtība.

Mūsdienās izglītības stratēģiskais mērķis ir audzināt cilvēku, kurš spēj apgūt tādas zināšanas un prasmes, kas sekmē atbildīgu attieksmi pret sevi, ģimeni, sabiedrību, apkārtējo vidi un valsti. Šai sakarā viens no svarīgākajiem uzdevumiem ir palīdzēt katram cilvēkam apgūt kultūrvērtības un analītiski vērtējošo attieksmi pret sevi un apkārtējo pasauli, savas darbības paškontroli un pašvērtējumu, sadarbību starp procesa dalībniekiem.

Dzīvojot daudz kultūru sabiedrībā, arvien svarīgāk kļūst izprast dažādu etnosu, reliģiju, konkrētu reģionu kultūru savdabību. Ikvienam cilvēkam, apgūstot sava laikmeta pieredzi un radot jaunas kultūrvērtības, ir jābūt atbildīgam pret sava etnosa un tradicionālajām vērtībām, bet arī atrast vietu starp pasaules kultūrām, atzīstot arī citu etnosu kultūras kā unikālas vērtības.

Mūsdienās katram sabiedrības loceklim svarīgi:

- būt spējīgam rīkoties mērķtiecīgi,
- sadarboties un prast vadīt dialogu (Delores, 1996).

Lai apgūtu iepriekš nosauktās prasmes, pedagoģiskā procesa pamatā ir katra indivīda radošā potenciāla realizēšana (Danilāne, Ļubkina, 2007, 2008).

Šai sakarā pamatoti rodas jautājumi, kas ir „kultūras vērtība”, vai dažādās kultūrās pastāv atšķirīgas vērtības kā jēdziena izpratnes, kā notiek vērtību apguve un attīstība dažādās kultūrvidēs pusaudža vecumā.

1.2. Vērtība kultūrizglītībā

Vēsturiski jēdziens “kultūra” tiek saprasts kā garīgās vērtības, kas attiecas uz vienu un to pašu laika posmu un teritoriju ar kopīgām tipiskām pazīmēm. Mūsdienās šī jēdziena izpratne ir krietni paplašinājusies. Par kultūru runājot, mūsdienās tiek uzsvērti arī citi tās aspekti. No vienas puses, kultūra tiek skaidrota kā cilvēka radīto vērtību kopums, ko viņš radījis savas vēsturiskās attīstības gaitā, no otras puses, kultūra tiek skaidrota kā savstarpēja sadarbība un saskarsme, kuras procesā notiek katra cilvēka savstarpēja bagātināšanās, apgūstot jaunas zināšanas, prasmes un attieksmi gan pret sevi, gan pret citiem (Ramsey 2004).

Lai izprastu vērtību ģenēzi dažādās kultūrvidēs, nepieciešams izprast kultūras koncepta daudzdimensionālo raksturu mūsdienās un kultūras jēdziena izpratnes vēsturiskos avotus. Kultūras jēdziens ir pamatā izprotams kā aicinājums uz gara un miesas izkopšanu, kā garīgās pasaules izkopšana, kurā atklājas pasaules izjūta, tiek apgūtas noteiktas normas, kārtība, kas ir pretējs process haosam (Priedītis, 2003; Marcia, 1966; Ratansi, Fenix, 1997).

Kultūru var izprast arī kā kārtības, noteiktu likumsakarību veidošanos pasaulē, kas ir.

Kultūra bija sabiedriska cilvēka darbības rezultāts, un tā ir saistīta ar izglītību un audzinātību (Livingstone, 2000). Kultūra ir tāds fenomens, kurā vērojams tikai cilvēka progress (Priedītis, 2003).

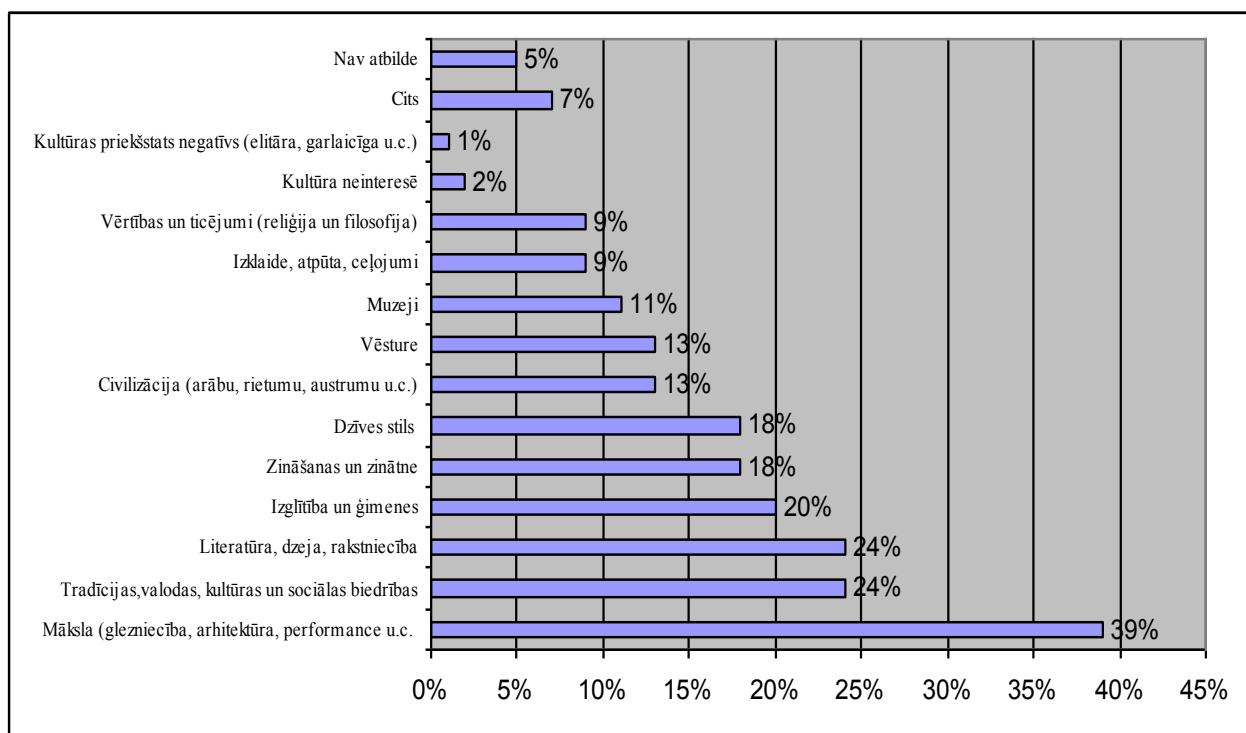
Nevar neņemt vērā, ka mūsdienās kultūras jēdziens tiek lietots vairākās nozīmēs:

- kultūra kā intelektuālās, mākslinieciskās jaunrades apzīmējums;
- kultūra kā estētiskās un intelektuālās attīstības vispārēja procesa apzīmējums;
- kultūras jēdziens, lai raksturotu kādas sabiedrības dzīves veidu noteiktā vēsturiskajā periodā;

- kultūra, raksturojot atsevišķa indivīda uzvedību un izturēšanos pret apkārtējo vidi (Priedītis, 2003).

Eiroparometra 2007. gadā veiktajā pētījumā par Eiropas kultūras vērtībām analogiski pētītas asociācijas, kas rodas indivīdiem dažādās valstīs.

Pētījums tika veikts 27 dalībvalstīs. Tajā piedalījās 26755 respondenti. Reģistrējot pētāmo respondentu spontānās asociācijas un tās sagrupējot kategorijās, ieguva detalizētu priekšstatu par Eiropas Savienībā izplatītākajiem priekšstatiem attiecībā uz kultūras jēdzienu, kā arī dažādās valstīs raksturīgiem tās uztveres komponentiem (sk. 4. attēlu).



4. attēls. Kultūra mūsdienu Eiropā (pēc *European Cultural Values*, 2007)

Visizteiktāk jēdziens „kultūra” Eiropā asociējas ar:

- mākslu (vizuālo mākslu, performancēm, arhitektūru) 39%;
- tradīcijām, valodām, kultūras un sociāli orientētam biedrībām 24%;
- literatūru – dzeju un rakstniecību 24%;
- izglītību un ģimeni 20%;
- zināšanām un zinātnei 18%;
- dzīves stilu 18%;
- civilizāciju – rietumu austrumu u.c. 13%;
- vēsturi 13%;

- muzejiem 11%;
- izklaidi, atpūtu, ceļojumiem 9%;
- vērtībām un ticējumiem (galvenokārt reliģijas un filozofijas kontekstā) 9% (European Cultural Values, 2007).

Bieži kultūra tiek lietota arī „zināšanas un zinātne” nozīmē, tā tiek saistīta arī ar dzīves stilu, tradīcijām, valodām, kultūras un sociālām biedrībām, dažkārt tā tiek asociēta pat ar civilizāciju (European Cultural Values, 2007).

Ar kultūras koncepta uztveri saistīti arī tādi sociāli demogrāfiski jautājumi kā vecums – jo tas ir lielāks, jo vairāk kultūru asociē ar mākslu. Savukārt jaunākajai paaudzei kultūra asociējas ar tradīcijām, valodām un sociālām un kultūras biedrībām. Kultūras uztvere saistīta arī ar izglītību, jo tās līmenis ir augstāks, jo biežāk kultūra tiek saistīta ar mākslu. Kultūras uztvere saistās ar nodarbošanās tipu, piemēram, dažādu rangu vadītājiem, pašnodarbinātajiem un ierēdņiem kultūra biežāk saistās ar mākslu un literatūru, nekā mājāsaimniecēm un bezdarbniekiem (European Cultural Values, 2007).

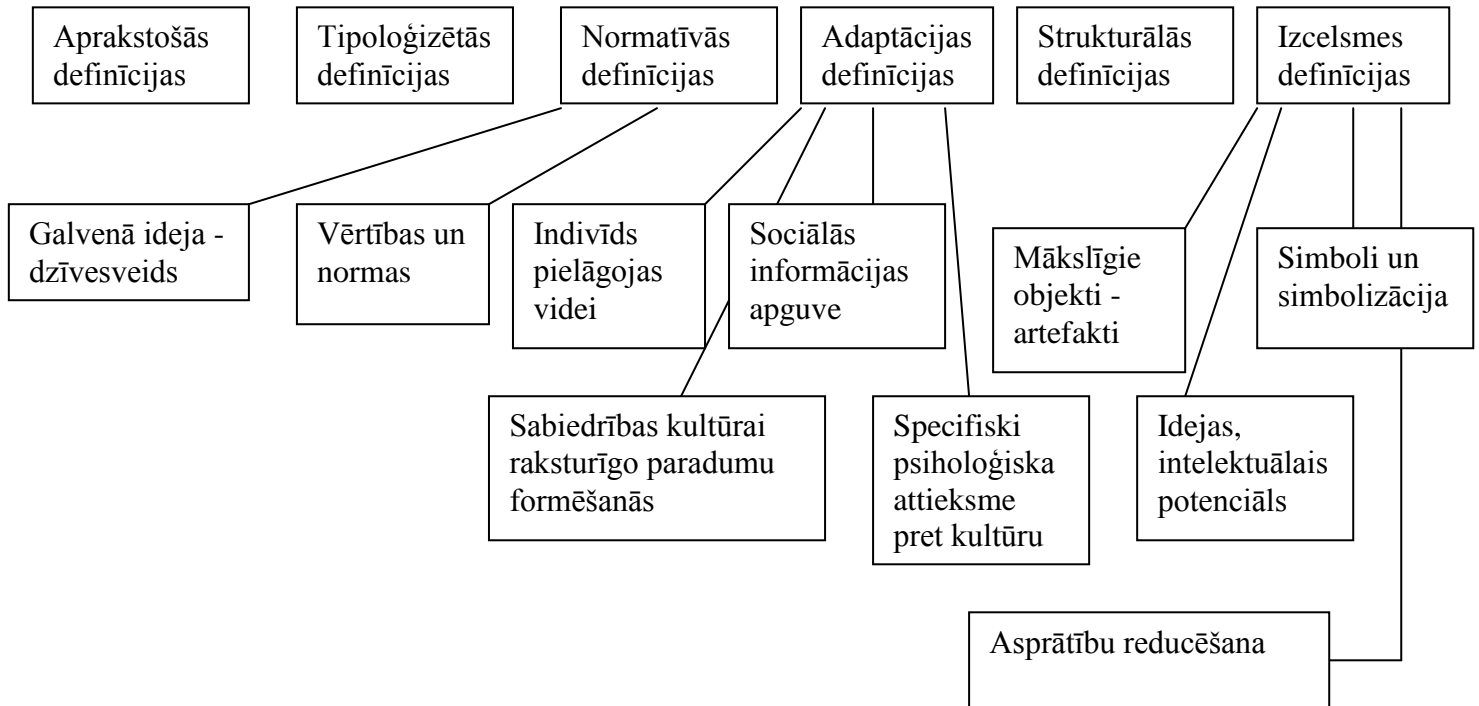
Ne tikai ikdienas pieredzē vērojami dažādi priekšstati par kultūru. Arī zinātniskās teorijas sniedz neviendabīgu un komplicētu kultūras traktējumu. Jau 1963. gadā izdotajā A.L.Krobera un K.Klakhona grāmatā „Kultūra: koncepciju un definīciju kritisks pārskats” analizētas 164 kultūras definīcijas (Krober, Clachon, 1963).

Kultūras jēdziens tiek iedalīts grupās un apakšgrupās, kurās shematiski atklājas:

- aprakstošās definīcijas, ja to saturā ietverts viss, kas ietilpst kultūrā, definīcijas veidotas kā uzskaitījums par zināšanām, ticējumiem, paražām, mākslas, morāles un tiesiskajām normām;
- tipoloģizētās definīcijas, kurās pasvītrots vēsturiskā mantojuma faktors;
- normatīvās definīcijas, kas dalītas apakšgrupās – pirmajā apakšgrupā apvienotas definīcijas, kuru galvenā ideja ir dzīvesveids, otrajā – valdošās vērtības un normas;
- adaptācijas definīcijas, kas uzskatāmas par psiholoģiskām definīcijām un izceļ prasmju apguvi apkārtējā vidē; tās dalās apakšgrupās, pirmajā ietilpst kultūras kā procesa, kurā indivīds pielāgojas videi, traktējums, otrajā – kultūru saista ar sociālās informācijas apguvi, trešajā – ar sabiedrības kultūrai raksturīgo

paradumu formēšanos, bet ceturtajā ar specifiski psiholoģisku attieksmi pret kultūru;

- strukturālās definīcijas, jo ietver kultūras strukturālo organizāciju;
- izcelsmes definīciju grupa, kas izdalītas vēl četrās apakšgrupās – mākslīgo objektu jeb artefaktu, cilvēku ideju un intelektuālā potenciāla, simbolu nozīmes un asprātību reducēšanas apakšgrupa (Krober, Clachon, 1963) (sk. 5. attēlu).



5.attēls. **Kultūras definīciju grupas** (pēc Krobera, Klakhona, 1963)

Tā kā kultūra tiek lietota dažādos apsektos, tad tās izpratne bieži tiek skaidrota atkarībā no konteksta, un tad kultūras jēdzienā tiek ietvertas gan zināšanas, gan ticība, māksla, morāle, ieražas un pat likumi (sk. 2. tabulu).

Kultūras skaidrojums atkarībā no konteksta (pēc Danilāne, 2008)

Jēdziena „kultūra” atšķirīgi skaidrojumi		
Konteksts	Termina skaidrojums, definīcijas	
Etnogrāfiskais	Zinātnēs par sociālo kopību, attīstību lieto jēdzienu „etnos”, kur svarīga ir kultūras kvalitāšu tālāknodošanas iespēja. Visvairāk lietotie apzīmējumi: materiālā kultūra, garīgā kultūra, kolektīvā kultūras atmiņa, kultūras novitāte.	„...kultūra satur vērtības, ko radījušas cilvēku grupas, un normas, kuras ievēro cilvēki savā dzīves laikā” (Giddens, 1984) „...kultūra visplašākajā etnoloģiskajā nozīmē ir zināšanu, ticības, mākslas, morāles, likumu, tikumu, kā arī visu pārējo spēju un paradumu kopums, ko indivīds kā sabiedrības loceklis ir piesavinājies” (Tylor, 1871)
Socioloģiskais	Šajā kontekstā abstraktais tiek padarīts uzskatāms un salīdzināms. Kultūras pētniecībā to panāk ar empīrisku izpēti metožu palīdzību.	„...cilvēces kultūru kopsummā var raksturot kā progresīvu cilvēku pašatbrīvošanos..” [domāta māksla, reliģija, valoda, zinātne] (Cassirer, 1932)
Nosacīti terminoloģiskā nozīme	Šajā kontekstā netiek meklētas definīcijas, bet jēdziens kultūra tiek lietots kā sinonīms cilvēka spējai atbilstoši vēlmēm un vajadzībām pārveidot vidi un sevi pašu.	„...kultūra ir vēsturiski un sociāli nosacīta, dažādos cilvēka darbības produktos iemiesota cilvēku attieksme pret dabu, sabiedrību un pašam pret sevi..” (Veinbergs, 1973) „...termins „kultūra” neietver vērtējošos virstoņus, kas mēdz ieskanēties ikdienas lietojumā. Ar kultūru drīzāk izprot sabiedrības dzīvesveidu kopumā, neaprobežojoties tikai ar

		godājamām un vēlamām parādībām. Minētajā kopumā iekļaujas arī prozaiskas darbības kā trauku mazgāšana vai braukšana ar auto, kas kultūras pētījumos atrodas vienā līmenī ar „augstākām sfērām.” (Linton, 1974)
Antropoloģiski arheoloģiskais	Arheologi fokusējas uz materiālo kultūru, bet kultūrantropologi – uz simbolisko, taču abām grupām ir interese, kā šie abi veidi ir savstarpēji saistīti. Antropologi saprot kultūru ne tikai patērēšanas kontekstā, bet arī speciālo attiecību un objektu un procesu pielietošanas prakses kontekstā.	„...cilvēka izcelšanos var nosaukt par kultūru, t.i., „augšnes sagatavošanu”, bet to var nosaukt arī par pasaules izzināšanu” (Herders, 1773) „Kultūra neko nespēj glābt vai attaisnot. Bet tā ir cilvēka roku un prāta darbs – kultūrā cilvēks meklē savu atspulgu, tajā atklāj pats sevi” (Sartre, 1960)
Semiotiskā nozīme	Semiotikā ar jēdzienu „kultūra” saprot cilvēka intelektam pāri esošu sistēmu, kas producē un saglabā noteiktu informāciju	„Kultūra ir vienots veselums, kas sastāv daļēji no autonomiem un daļēji saskaņotiem institūtiem. Kultūra ir cilvēka radīta vide. Tā ir mākslīgi radīta vide, kuras pastāvēšanai nepieciešama organizācija, regulēšana un pašatjaunošanās” (Maļinovskis, 1944) „Kultūru parasti izprot kā gatavu vērtību, ideālu vai produktu, kas gaida, lai kāds to apzinātu, izzinātu un patērētu” (Šuvajevs, 1998)

Lai arī pārsvarā kultūru uztver kā sabiedrības vai atsevišķas sociālas grupas garīgas, materiālas, intelektuālas un emocionālas vērtības, kuras izpaužas mākslā un literatūrā, dzīves stilā, tradīcijās un ticējumos, tai pašā laikā 21. gadsimtā kultūra aizvien mazāk tiek pretstatīta dažādām subkultūrām. Mūsdienās mazinās sociālās noslāņošanās. Arvien retāk tiek veidoti dažādu kultūru dalījumi. Kultūras izpratne iegūst aizvien demokrātiskāku raksturu. Kultūra sevī ietver arī dažādu funkciju nodrošināšanu, tai skaitā arī tradicionālās, normatīvās un paaudžu pieredzes uzkrāšanas funkcijas. Svarīgākie kultūras izpratnes jautājumi galvenokārt tiek saistīti ar:

- garīgo, sociālo un materiālo vērtību producēšanu, uzkrāšanu, attīstīšanu un vērtēšanu,
- sabiedrības un personības garīgās attīstības un socializācijas līmeņa normatīvo vērtēšanu,
- reglamentējošas, regulējošas, audzinošas darbības veicināšanu,
- integrējošu, adaptējošu, kognitīvu, radošu darbību,
- jēgpilnu, misiju apzinošu darbību,
- sabiedrisko apziņu un atmiņu attīstošu darbību,
- rekreatīvu (spēku, spējas, energopotenciālu atjaunojošu) darbību,
- vērtību atražošanas darbību, likumsakarību ievērošanu, kā arī
- subkultūru uzturošu darbību (Garleja, 2006).

Tā kā mūsdienu zināšanu sabiedrībā nozīmi zaudē monokultūras idejas un attīstās multikulturālisms, tad līdzās pastāv dažādu kultūru izpausmes. Netiek veidota vertikāla kultūru hierarhija, kurā dominējošai kultūrai ir pakārtotas subkultūru izpausmes, tā tieši vai netieši vērtējot tās kā mazsvarīgākas vai pat uzsverot opozicionāro raksturu. Mūsdienu kultūras izpratne ietver horizontālu hierarhiju, kurā visām pastāvošām kultūru parādībām tiek piešķirtas vienādi svarīgas tiesības uz pastāvēšanu un izpausmi.

Saistībā ar iepriekš teikto, pētījumā svarīgi runāt par divām savstarpēji saistītām kultūras definīcijām:

- kultūra kā sabiedrībai piemītošu individuālo identitāšu, zināšanu, pārliecību, vērtību, prasību, atmiņas, nodomu, sapratnes un attieksmju rašanās un tālāk nodošana;

- konkrētas cilvēku kopienas „dzīvesveids”: tradīcijas, pārlicība un paražas; ieradumi, izturēšanās un ģērbšanās veids, virtuve, valoda, daiļrade, zinātne, tehnoloģijas, reliģija un rituāli; uzvedības normas un noteikumi, tradīcijas un to pārvalde (Hoks, 2007).

Tā kā vērtību veidošanās dažādās kultūrvidēs pamatā saistās ar civilizācijas attīstību, tad kultūras vērtības, tai skaitā arī hip-hop kā kultūras vērtību apguves mērķis ir saglabāt paražas, darba prasmes, kuras neizjauc saikni ar dabu (Пархоменко, Радугин, 2001). Tas nozīmē, ka kultūrvidē, kas sevī ietver gan materiālās, gan nemateriālās kultūras fenomenus un sociālos aspektus.

Saistībā ar hip-hop kultūras kā vienu pētījuma priekšmeta aspektiem svarīgas arī tādas kultūras pamatvērtības kā:

- dinamisms, atvērtība jaunajam;
- personības pašapliecināšanās;
- individuālisms, ievirze uz personības autonomiju;
- racionālisms;
- brīvība, vienlīdzība un iecietība;
- cieņa pret privātīpašumu;
- demokrātiskums (Weber, 1973).

No tā izriet, ka mūsdienu globalizācijas apstākļos īpaši svarīgi veidot tādu kultūras vērtību apguves procesu, kas balstās uz starpkultūru dialoga, kurā notiek dažādu kultūru nesēju komunikācija:

- katras kultūras vērtību saglabāšana;
- katrā kultūrā no citu kultūru pieredzes aizgūst tikai tās vērtības, ko spēj integrēt ar esošajiem kultūras līdzekļiem;
- citas kultūras vērtības - jaunā vidē, iegūst citu veidu un nozīmi.

Starpkultūru dialogā notiek uz konkrētām zināšanām un pašpieredzes balstīta adekvāta verbāla un neverbāla saskarsme starp sadarbības partneriem viņu savstarpējās sadarbības procesā. Tas ir tādu cilvēku savstarpējo attiecību process, kurā indivīdi ne tikai apmainās ar informāciju, bet arī meklē saprašanos, nodod jaunradīto personīgo un sociālo pieredzi, uztver un vērtē cits citu, pārdzīvo, atrodas atkarības un neatkarības savstarpējā saistībā (Пархоменко, Радугин, 2001; Milts, 2004).

Daudzveidīgas kultūrvides ir nozīmīga mūsdienu realitāte, un ar to saskaras gandrīz katrs indivīds.

Dažādas kultūrvides pēdējās desmitgadēs kļuvušas aktuālas saistībā ar politiskām, ekonomiskām un sociālām pārmaiņām. Aktuāls jautājums kļūst konkrētās kultūras ilgtspējības veicināšana un šīs kultūras vērtību uzturēšana (Oļševskis, 2000).

Kultūru dažādība ir neatņemama sociālās saliedētības, cilvēces attīstības, mierīgas līdzāspastāvēšanas sastāvdaļa.

Kultūrizglītība sevī ietver to vērtību apguvi, kas ir nozīmīgas indivīdam, sociālai grupai vai visai sabiedrībai. Šīs vērtības veido kultūrizglītības pamatu. No kultūrizglītības aspekta pastāv dažādu kultūras vērtību klasifikācija:

- antropoloģiski eksistenciālās vērtības (dzīvība, veselība, drošība, spēks, izturība);
- morālās vērtības (mīlestība, draudzība, godīgums, taisnīgums, izpalīdzība, uzticība, sirsnība, labestība);
- reliģiskās vērtības (dievs, ticība, Bībele, baznīca);
- estētiskās vērtības (stils, mākslinieciskums, harmoniskums, mākslas novatorisms);
- sociālās vērtības (ģimene, darbs, labklājība, bagātība, patriotisms, sociālā vienlīdzība, sociālais taisnīgums, profesionālisms, disciplīna);
- politiskās vērtības (brīvība, vārda brīvība, cilvēktiesības, konstitūcija, parlaments, pilsoniskā konsolidācija, multikulturālisms, kultūru plurālisms) (Priedītis, 2003; Tumans, 2004).

Tā kā vērtībām ir universāls raksturs, jo tās sastopamas daudzu kultūru saturā, tādēļ nebūtu mērķtiecīgi pasludināt vērtības par nacionālo īpašumu un izolēties no mijiedarbības ar citām kultūrām. Ir svarīgi meklēt līdzīgo, pamanīt atšķirīgo un bagātināties (Hoks, 2007). Šāda pieeja kultūrvērtību apguvei ne būs neliecīga, ka šo vērtību apguve drīkstētu būt fragmentāra vai pakļauta vienkāršotai izpratnei. Katra kultūras iespaido sabiedrību ilgā laika posmā un orientē uz noteiktu dzīves modeli, neraugoties uz sociāli ekonomiskām pārmaiņām (Beitnere, 2000).

Kultūrizglītība ir vien no mūsdienu pedagoģiskā procesa svarīgākajiem uzdevumiem.

Izglītības sistēma kā kultūras daļa veicina katra indivīda izpratni gan par apkārtējās sabiedrības notikumiem, gan par dažādu kultūru integrāciju, lai katrs

skolēns atrastu intelektuālo un emocionālo līdzsvaru starp to, ko piedāvā apkārtējā vide, un ideālu. Kultūrizglītības procesā notiek kulturoloģiskas informācijas, nacionālo tradīciju un arī citu tautu kultūras vērtību apguve. Kultūrizglītība ir sociāls process kurā dominē cilvēka kultūras veidošanās sabiedrībā (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2010; Nīkiforovs, 2006, 2008; Saļimova, 1994).

Arvien aktuālāks pēdējos gados kļūst jautājums par to, kā izglītības sistēmā nodrošināt formālās un neformālās izglītības formu savstarpējo saistību.

Integrējot formālās un neformālās izglītības saturu iespējams veidot tādu pedagoģisko procesu, kurā izglītības iestāde rēķinās ar laikmeta globālajām pārmaiņām, dod iespēju katram skolēnam meklēt atbildes par pasaules daudzveidību, kā arī iemācīt mācīties uz atšķirību pamata (Brīvere, 2010).

Mūsdienīgas kultūrizglītības kontekstā būtiska kļūst skolēnu un pedagoģu kopēja sadarbība izziņas procesā, komunikācija starp dažādiem kultūras nesējiem sociālās kompetences, tolerances un starpkultūru dialoga apgūvē, kā arī iespēja palielināt individuālās izvēles nozīmīgumu. (Brown, Lauder, 1996; Hargreaves, 1994).

Šāda pieeja izglītībai mūsdienās akcentē modernās kultūras atvērtību, konvergenci un radošumu, tiek realizēts jaunās paaudzes mākslinieciskais potenciāls. Integrējot formālo un neformālo izglītību kultūrvērtību apguves procesā gan bērni, gan pieaugušie mācās no vienaudžiem, plašākā kontekstā – no laikabiedriem. Šādos apstākļos nozīmīgi, ka arī pieaugušie mācās arī no saviem bērniem. Rodas iespējas elastīgai un atvērtai attieksmei pret dažādām kultūrām, tai skaitā arī pret dažādu paaudžu dzīves laikā apgūtajām kultūrām. Cilvēks mācās pieņemt dažādo un jauno, saglabājot un pārņemot arī to vērtīgo, kas bijis pagātnē, jo paaudžu saikne ir civilizācijas vēsture (Mead, 1965). Arī Hip-hop kultūra, tās vērtības, kas galvenokārt ir aktuālas jaunajai paaudzei, var kļūt par vērtību vecākajai paaudzei.

No tā izriet, ka būtiski, lai izglītības programmās kā formālajā, tā neformālajā vidē līdztekus māksliniecisko prasmju attīstīšanai, tiek nodrošināta arī konkrētu zināšanu apguve, kultūras izpratnes padziļināšana, pieredzes apmaiņa un mākslinieciskās gaumes attīstīšana, jauni akcenti uz radošuma izpratni gan saistībā ar katra personīgās identitātes, gan starpkultūru sapratnes attīstīšanu (Taggart, 2004; EACEA, Eurydice, 2010).

Atbilstoši kultūrizglītības jēdziena izpratnei tās apguves mērķus var iedalīt divās grupās:

- tiešie (specifiski mākslas izglītības un kultūrizglītības programmās definētie mērķi);
- pastarpinātie (izglītības programmu vispārīgie mērķi, kurus iespējams integrēt ar mākslas izglītību un radošu darbību).

Detalizētāk analizējot, kultūrizglītības būtību, var runāt par noteiktu kultūras vērtību apguvi. Šai sakarā būtiski akcentēt šādus svarīgus uzdevumus:

- māksliniecisko prasmju, dažādu māksliniecisko stilu un žanru apguve;
- kritiskā domāšanas un vērtēšanas prasme;
- konkrētā etnosa kultūras mantojuma apguve un nacionālās identitātes saglabāšanās;
- pasaules kultūras daudzveidības izpratne;
- individualitātes izpausme/personiskā identitāte/ attīstība;
- radošuma (iztēles, problēmu risināšanas, gatavība riskam) attīstība;
- sociālās prasmju, socializācijas un sadarbības pieredzes veidošanās.

Mākslinieciskā izpratne veidojas, galvenokārt balstoties uz mākslas konceptiem, piemēram, uz zināšanām par dažādiem mākslinieciskās izpausmes līdzekļiem vai izpratni par mākslas darba saikni ar kultūrvidi un fizisko vidi. Savukārt kritiskā domāšana svarīga, lai skolēns izprastu mākslas darba vai mākslinieciskā uzveduma raksturīgās iezīmes un attīstītu spēju kritiski novērtēt savu un citu darbu. Konkrētā etnosa kultūras mantojuma apguvi un nacionālās identitātes saglabāšanos svarīgi apgūt, lai ne tikai izprastu dažādas kultūras formas, bet arī, lai izprastu sevi kā valsts pilsoni vai konkrētas sabiedrības locekli. Izpratne par kultūras mantojumu tiek veicināta, nodrošinot mākslas darbu pieejamību un iekļaujot programmās dažādos vēstures posmos mākslas darbiem raksturīgo iezīmju, kā arī konkrētu mākslas darbu apguvi. Kultūras daudzveidības izpratni (Eiropas identitāte/pasaules apziņas veidošanos) var veicināt ar mākslas starpniecību, ja tiek meklēta iespēja sekmēt izpratni par kultūras mantojumu un mūsdienu kultūras žanriem, kas raksturīgi dažādām valstīm un dažādu kultūru kopienām. Šāds mērķis uzsver nepieciešamību veidot toleranci pret atšķirīgām vērtībām, un tas īpaši svarīgi jauniešu mērķauditorijā, kurām mūsdienu globalizētajā vidē paveras iespējas gūt tiešu empīrisku citu

kultūru vērtību pieredzi un starpkultūru izpratni. Individualitātes izpausme/personiskā identitāte/ attīstība ir cieši saistīta ar katra indivīda emocionālo labklājību. Radošuma (iztēles, problēmu risināšanas, gatavība riskam) attīstības rezultātā tiek radīts produkts, kam piemīt oriģinalitāte un vērtība (Report, 1999).

Sociālās prasmju, darba grupās, socializācijas un sadarbības pieredzes veidošanās ir saistīta ar izpildītājmākslu, īpaši teātra mākslu. Šis mērķis pastāv līdzās uzsvaram uz individualitātes vērtību, pamatojoties nepieciešamībā indivīdam darboties un sadarboties sabiedrībā. Vienlaicīgi tiek attīstītas arī saziņas prasmes, notiek patikas, gandarījuma un prieka veicināšana, darbojoties dažādās jomās, izpildītāja un prezentācijas prasmju apguvi (skolēnu individuālā mākslinieciskā darbība).

Šādā kultūrizglītības procesā notiek arī tādu svarīgu vērtību apguve kā vides apziņa, vides saglabāšanas vajadzība, fiziskās vides vērtības izpratne, izpratne par izmantoto materiālu izcelsmi un atbildība par ekoloģiskā līdzsvara saglabāšanu. Vienlaicīgi ne mazāk svarīga ir arī pašapziņas, pašcieņas attīstīšana, intereses radīšana par mākslu mūžizglītības kontekstā, skolēnu aktīvas intereses veicināšana par ārpuskolas mākslas nodarbībām un šīs intereses uzturēšanu visas viņu dzīves garumā. Vienlaicīgi notiek arī māksliniecisko spēju noteikšanu (apdāvinātības, talanta) un citu individuālo spēju noteikšana (*EACEA P9 Eurydice, 2010; Marcia, 1966; Ratansi, Fenix, 1997*).

Iepriekš aprakstītie mūsdienu raksturīgākās kultūrizglītības tendences ļauj secināt, ka nevar fokusēties tikai uz specifisku prasmju attīstīšanu, bet svarīga bērnu, pusaudžu un jauniešu personības attīstība kopumā, ietverot gan individuālās attīstības dinamiku, gan personības nepieciešamību dzīvot mainīgā sabiedrībā.

Saistot kultūrizglītību ar pamatizglītības satura vērtējošo – morālo un estētisko saturu, atklājas trīs vērtību grupas:

1. Vērtības, kas saistītas ar personības individuālo attīstību (savas individualitātes un spēju apzināšanos, adekvātu pašvērtējumu, mērķtiecību, noteiktību, apņēmību, neatlaidību, atbildību par savu rīcību).
2. Vērtības, kas saistītas ar personības mijiedarbību ar citiem (savstarpēju cieņu un vienlīdzību, godīgumu, lojalitāti, uzticamību, savaldību, iejūtību un iecietību, izpalīdzīgumu, taisnīgumu, objektivitāti).

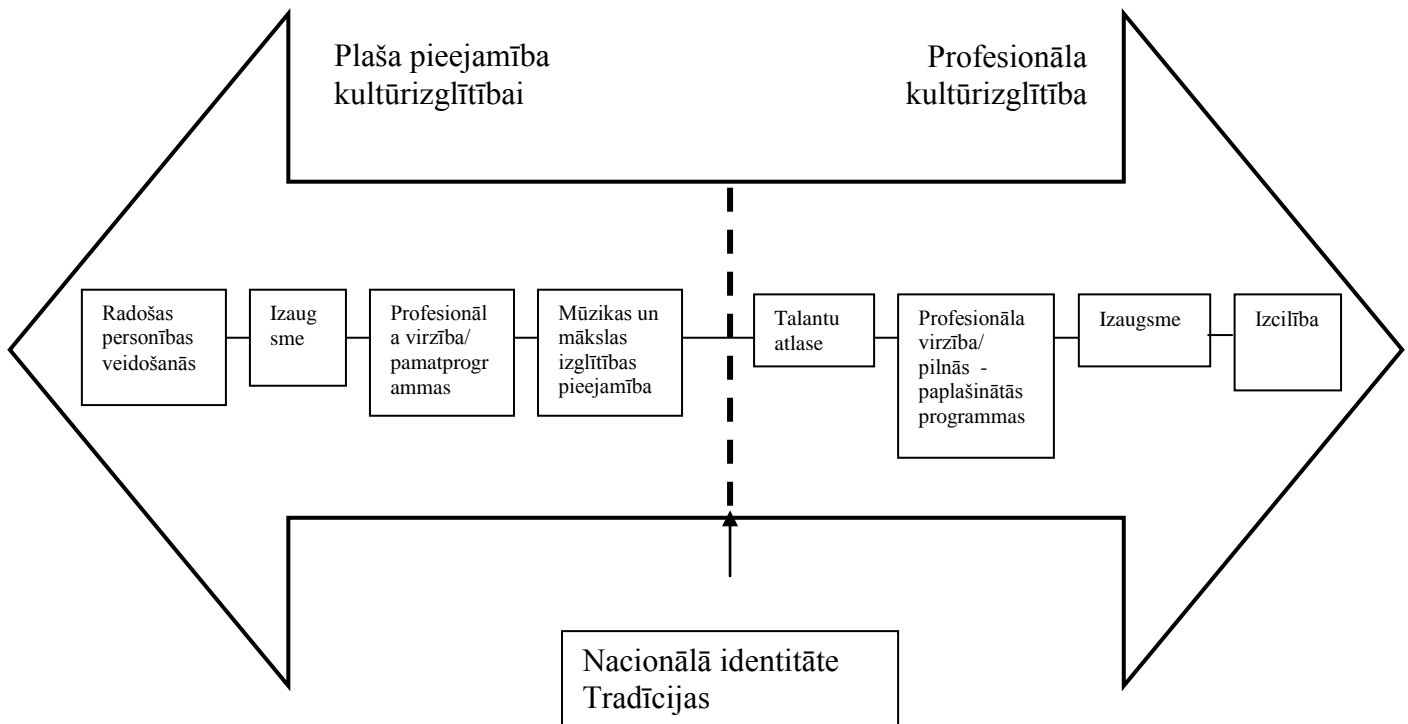
3. Vērtības, kas saistītas ar pilsoņa un sabiedrības locekļa lomu, kā arī attiecībām starp tautām un nācijām (cieņu pret dzīvību, brīvību, taisnību, savstarpēju izpalīdzību, demokratizācijas pamatvērtības un nacionālā pašcieņu, rūpes par savas tautas kultūras mantojuma saglabāšanu un vairošanu, atvērtību un tolerance pret citām tautām un kultūrām) (Līdaka, 2007).

Ja to sasaista arī hip-hop kultūras apguves deju skolā, audzēkņi var apgūt ne vien konkrētas dejojprasmes, bet gan dzīves stilu kopumā, īpaši uzsverot darīšanas, kopā būšanas un esamības aspektus.

Līdzīgi kā vispārīgās izglītības, arī neformālās mākslas programmās nosauktie mērķi un uzdevumi ir orientēti uz noteiktām vērtībām, palīdz katram audzēknim identificēt raksturīgās vērtības, tai skaitā arī veikt šādus ar personības attīstību saistītus uzdevumus:

- nodrošināt talantu – izcilību atlasī un sekmēt viņu profesionālo virzību un radošo izaugsmi;
- nodrošināt mūzikas un mākslas izglītības plašu pieejamību, lai sekmētu radošas personības veidošanos, veidotu nacionālas valsts identitāti un svētku tradīcijas nepārtrauktību un kvalitāti (Kultūras Ministrija, 2009).

No tā izriet, ka kultūrizglītības kontekstā vērtība ir gan rezultāts, izcilība, talants, gan arī radošas personības attīstības sekmēšana (sk. 6. attēlu).



6. attēls. Vērtība kultūrizglītības ietvaros

Vērtību apguve kultūrizglītības kontekstā paralēli specifiskiem kultūrizglītības mērķiem ļauj realizēt arī vispārējos mērķus, rada apstākļus aptvert plašu bērnu un pusaudžu auditoriju un tādejādi veicināt radošas personības attīstību. Taču kā zināms tieši radoša personība ir nacionālās identitātes stiprinātājs.

Īpaši būtisks šāds vērtību izvērtēšanas aspekts kultūrizglītībā ir saskaņā ar Kultūras Ministrijas datiem, ka mūzikas un mākslas izglītību apgūst vidēji tikai 10% no visiem Latvijas skolas vecuma bērniem un pusaudžu (Kultūrizglītības attīstība 2009-2013). Viens no īstenojamiem uzdevumiem mūsdienu pedagoģisko nostādņu virzienā ir gan divplūsmu - pamata un pilno jeb paplašināto programmu – izveidošana, gan bērnu un pusaudžu iesaistīšanās dažādās neformālās izglītības nodarbēs, pulciņos, studijās, kur iespējams pilnveidot personību.

Vērtības kā pedagoģijas kategorijas neformālajā izglītībā ir daudzveidīgas un vienlaicīgi raksturo sabiedrības attieksmi pret vērtību veidošanos. Neformālajā izglītībā mūsdienās vēl ir jūtams, ka skola viena pati nespēj sniegt nepieciešamo tautas izglītībai, tai ir vajadzīgs palīgs – ārpusskolas izglītība (Šibajevs, 2002). Mūsdienās skola viena nespēj sniegt visu nepieciešamo skolēnu izglītībai ierobežoto resursu dēļ.

Neformālā izglītība 20. gadsimta sākumā galvenokārt tika attīstīta ar sabiedriskās iniciatīvas palīdzību, jo valsts budžeta līdzekļi ārpusskolas izglītības aktivitātēm netika piešķirti. Tomēr organizāciju, biedrību un pulciņu plašais spektrs parāda tā laika jaunās paaudzes lielo aktivitāti un interesi par papildus izglītību, tās piedāvātajām vērtībām. Pēc politiskajām pārmaiņām 20. gadsimta otrā pusē mainījās arī neformālās izglītības saturs un statuss, tā nonāca valsts pārziņā (Šibajevs, 2002).

Latvijā, atgūstot tās neatkarību, samazinās neformālās izglītības iestāžu skaits, neformālās izglītības pārņem daļu Eiropas izglītības un mācīšanas mērķu, kas formulēti „Baltajā grāmatā” un rezumēti jēdzienā „izglītots Eiropas cilvēks” („Baltā grāmata”, 1999). Interesu centru mērķi šādā kontekstā ir atbilstoši katra skolēna vecumam, interesēm un vajadzībām nodrošināt iespējas attīstīt savu garīgo un fizisko potenciālu, lai veidotos par patstāvīgu un vispusīgi attīstītu personību.

Interesu centru uzdevumi saistās ne vien ar bērnu un pusaudžu iesaistīšanu neformālajā izglītībā un metodiskā darba koordinēšanu, bet arī iespēju un optimālu apstākļu nodrošināšanu bērnu un pusaudžu intelektuālajai attīstībai, interešu, spēju

un talantu izkopšanai sporta, kultūras, vides, tehniskās jaunrades nodarbībās, saprātīgai un mērķtiecīgai brīvā laika un atpūtas organizācijai (Šibajevs, 2002).

Šādi definēti interešu centru uzdevumi parāda bāzes atšķirību neformālās izglītības un profesionālās izglītības pārstāvētajām vērtībām. Ja profesionālajā kultūrizglītībā novērojami specifiski mākslas mērķi, bet vispārējo mērķu nozīme apzināta relatīvi nesen, tad neformālajā izglītībā par dominējošiem uzskatāmi nespecifiskie jeb vispārīgie mērķi, kas saistās ar personības attīstības un sociālās vides strukturēšanas kārtību.

21. gadsimtā ir aktualizējušies jautājumi par pusaudžu un jauniešu izglītību ārpus formālās sistēmas - ne tikai par interešu, bet arī par neformālo izglītību, t. i., par izglītību, kas nodrošinātu tās funkcijas, ko nesniedz formālā izglītības sistēma. Neformālajai izglītībai ir liela loma pusaudžu un jauniešu vērtīborientācijas attīstībā (Kravale, 2006).

Lai gan neformālo izglītību īsteno dažādas institūcijas, fiziskas un juridiskas personas, nav skaidri formulēta valsts atbalsta struktūra fiziskām personām. Palīdzība tiek sniegta pusaudžiem un jauniešiem, kuriem ir grūtības iekļauties formālajā izglītībā. Tādējādi neformālā izglītība tiek pakārtota formālajai izglītībai, neatklājot neformālās izglītības plašākas realizācijas iespējas.

Par mērķtiecīgi virzītu procesu kultūras vērtību apgūvē uzskatāma vērtībizglītība skolā. Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam izvirzītajos uzdevumos saistībā ar vērtībizglītības īstenošanu izglītības iestādē ir akcentēta skolas un pedagogu sadarbība ar skolēnu vecākiem, dialoga veicināšana un partnerība starp dažādām institūcijām skolēnu vērtībizglītības un dzīvesprasmju apguves kvalitātes nodrošināšanā (Ministru kabineta 2006.gada 27.septembra rīkojums Nr.742).

Audzināšanas darba programmas 2008.-2013. gadam projektā nosauktas galvenās vērtības, par kurām izglītības procesā, t.i., mācību stundās un ārpusstundu pasākumos, skolēniem veidojama izpratne un pozitīva attieksme:

- cilvēks un viņa personība,
- dzīvība, veselība un drošība,
- garīgums un tikumība,
- cieņpilnas, atbildīgas un iecietīgas cilvēku savstarpējās attiecības,

- zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai,
- patriotisms un pilsoniskā līdzdalība,
- ģimene,
- tradīcijas un kultūra,
- daba un vide ilgtspējīgā attīstībā (Izglītības attīstības pamatnostādnes, 2007).

Neformālās izglītības informālais aspekts atšķirīgi no formālās izglītības veidiem var arī nebūt apzināti un mērķtiecīgi virzīts process. Tas notiek ikdienas ritumā, sastopoties ar pārmaiņām. Tā ir viens no senākajiem izglītības veidiem, kas bija sastopams jau kultūras arhaiskajā periodā, taču mūsdienās maz tiek ņemts vērā. Šādas izglītības saturu nosaka indivīda intereses, vajadzības un sociālā vide, informālās izglītības process var notikt neapzinātā līmenī, nejauši, gūstot pieredzi komunikācijā ar vecākiem, draugiem, vienaudžiem.

Pedagoģiskās literatūras analīze par vērtību lomu kultūrizglītības attīstības vēsturiskā aspektā ļauj izvirzīt teorētisku pieņēmumu par individuālo vērtību veidošanās procesa mijiedarbību ar kultūras procesiem un pārmaiņām izglītības vidē. Būtiski atzīmēt, ka ne tikai kultūrvide ietekmē indivīdu, bet notiek arī atgriezenisks process. Indivīds spēj radīt un ietekmēt pārmaiņas šai kultūrvidē.

Iepriekš analizētais ļauj secināt, ka:

- mūsdienās kultūra ir cilvēka radīto vērtību kopums, ko viņš radījis savstarpējā sadarbībā un saskarsmē, tādējādi veicinot savstarpējo bagātināšanos, apgūstot jaunas zināšanas, prasmes un attieksmi gan pret sevi, gan pret citiem;
- kultūras vērtību apguvi veicina tāda kultūrvide, kas sevī ietver gan materiālās, gan nemateriālās kultūras fenomenus un sociālos aspektus;
- kultūrizglītība sevī ietver to vērtību apguvi, kas ir nozīmīgas indivīdam, sociālai grupai vai visai sabiedrībai; šīs vērtības veido kultūrizglītības pamatu;
- mūsdienu kultūrvidē dzīvojošajai personībai svarīgas vērtības ir atvērtība jaunajam, personības pašapliecināšanās, individuālisms, ievirze uz personības autonomiju, racionālisms, brīvība, vienlīdzība un iecietība, cieņa pret privātīpašumu un demokrātiskums;
- kultūrizglītības procesā apgūtās vērtības sevī ietver garīgās, sociālās un materiālās vērtības to savstarpējā saistībā;

- kultūrizglītības procesā palielinās formālās un neformālās izglītības integrācija.

Lai varētu spriest par vērtību veidošanos atvērtajā pusaudžu vecumposmā, svarīgi izprast vairākas tieši šī vecumposma indivīdu attīstības sakarības konkrētos sociāli ekonomiskajos apstākļos.

1.3. Vērtību veidošanās pusaudža vecumā

Pusaudža vecums praksē tiek uzskatīts par vienu no sarežģītākajiem, jo tieši pusaudžu vecumā parādās gan tiekšanās pēc vērtībām, gan grūtības to izpratināt, un to nosaka komplicēti faktori. Pusaudža attīstības posms ir sarežģīts. Pusaudža kā personības veidošanās ir atkarīga no individuālā, ģimenes, sociālās un kultūrvides konteksta. Pusaudža attīstības posmā notiek attiecību veidošanās, un tādas pretrunīgas izpausmes kā neatkarība un vienlaikus arī tiekšanās pēc sociālās piederības (Benson, Pittman, 2001).

21. gadsimta sabiedrības daudzveidīgā vide ir izaicinājums jaunajai paaudzei, prasot adaptīvu un radošu resursu izmantošanu. Lai piešķirtu jēgu esamībai, kura kļūst aizvien sarežģītāka un piedzīvo arvien jaunas sociālas, politiskas un morālas pārmaiņas, pusaudžiem jāatrod sava personiskā identitāte un vērtības (Līdaka, 2007).

Pusaudžu vērtību veidošanos ietekmē ne tikai personības nosacīti faktori, bet arī daudzveidīgi objektīvās realitātes faktori:

- politisko sistēmu maiņa, kurā iepriekšējie ekonomiskie, sociāli un garīgie orientieri zaudē savu nozīmi;
- neierobežotas pusaudžu pašizpausmes un pašattīstības iespējas, ko nodrošina demokrātija un plurālisms;
- brīvā tirgus sistēmas nestabilitāte, konkurence, pragmatisms un nepieciešamība pusaudžiem aktivizēt personisko iniciatīvu, spējas un iekšējo potenciālu;
- informācijas dominante visās sociālās dzīves sfērās; informatīvais šoks; pasaules uzskata tehnokratizācija, zināšanu un zinātnes kopumā lomas pieaugums cilvēku dzīvēs;
- globāli civilizācijas izaicinājumi kā hroniska daudzdimensionāla krīze, kas aptver visas galvenās sociālās dzīves sfēras;

- kultūras, politiska un etniska globalizācija; tautu un tradīciju sajaukums; civilizācijas konflikti un mijiedarbības;
- dzīves līmeņa paaugstināšanās, izklaides industrijas attīstība, kas piedāvā pusaudžiem daudzveidīgas izpriecu iespējas;
- sieviešu un vīriešu līdztiesības faktors, feminizācija, skaidra dzimuma robežu izzušana, ģimenes institūcijas izzušana;
- garīgā un kultūras anarhija, sekošana daudzveidīgām reliģiskām mācībām, jaunu kultu rašanās; iracionālisms, intuitīvisms, postmodernā izziņas subjektivitāte realitātes novērtējumā;
- sabiedrības attīstības straujā dinamika, dzīves tempa pieaugums, daudzveidīgas iespējas, zinātnisku atziņu apjoma pieaugums, pastāvīgas pārmaiņas sociālajā, politiskajā un ekonomiskajā sfērā (Баева, 2007).

Atbilstoši Špranglera teorijām par dažādām vērtībām (Spranger, 1914) (sk. 1. tabulu), nākas atzīt, ka atbilstoši tam, kuras vērtības dominē, var būt arī dažādas pusaudžu uzvedības izpausmes. Piemēram, pusaudzīm raksturīgi izteiktas zināšanas kā vērtība var parādīties tāda iezīme kā emocionalitāte, tieksme uz analītiskumu. Ja viņš netiek galā ar zināšanu ieguvī, var parādīties arī tādas nevēlamas pazīmes kā skepticisms, depresivitāte un pat vērtību nihilisms. Savukārt pusaudžiem ar izteiktu orientāciju uz ekonomiskām vērtībām raksturīga vēlme atrast savu vietu dzīvē, stabilitāti. To galvenokārt izprot kā materiālo vērtību pietiekamību. Pusaudzis ar dominējošu estētisko vērtību orientāciju var saskarties ar atrautību no realitātes, kā arī viņa rīcība var izpausties kā entuziasms un harmonijas meklējumi sevī, vēlme papildīt esamību ar kvalitatīvu saturu. Sociālās vērtības ir visretāk izplatītas pusaudžu vidū. Tam pamatojums meklējams tajā, ka šis ir tas vecums, kurā raksturīgi ir personiskās identitātes meklējumi, bieži nonākot pretrunā ar apkārtējo sabiedrību.

Ja pusaudzīm izdodas atrast kompromisu, tad jau pastāvošās vērtībās sociāli orientēti mērķi viņam sniedz laimes un dzīves papildījuma izjūtu. Politisko vērtību orientācijas pamats pusaudžiem ir tieksme pēc varas, mazāk raksturīgs garīgums un tieksme uz garīgām vērtībām. Reliģisko vērtību orientāciju var salīdzināt ar ētisko entuziasmu – pusaudži vēlas paši pārstāvēt tikumisko ideālu un veidot pasauli ap sevi atbilstoši šim ideālam, taču radikālā formā reliģiskā vērtību

orientācija var būt postoša indivīdam un sabiedrībai (Waschulewski, 2002; Carducci, 2009).

Mūsdienu sabiedrībā svarīga ir ģimenes attieksme pret vērtībām, jo skolai nav monopoltiesības to apguves procesā (Līdaka, 2007). Var oponentēt A.Līdakas viedoklim, ka svarīgi pusaudžiem atklāt nelokāmas vērtību sistēmas nozīmi pārliecībā par savu pozīciju – mūsdienu daudzveidīgās kultūras realitātei atbilstošāks, īpaši estētisko vērtību kontekstā, kā arī pedagoģiskās saskarsmes efektivitāti veicinošs varētu būt A.Līdakas minētais elastīgums, ar ko pedagoģe apzīmē jaunās paaudzes pieeju vērtībām. Šeit būtiski atcerēties pedagoga Imanta Plotnieka pedagoģisko aksiomu, ka „jebkurš no pedagoģiskās iedarbības līdzekļiem var radīt gan pozitīvu, gan negatīvu rezultātu” (Plotnieks, 1988).

Pusaudžiem visnozīmīgāk vērtību veidošanās procesu ietekmē viņi paši, otrajā vietā ir pedagoga ietekme, bet draugu un vecāku ietekmes attiecīgi trešajā un ceturtajā vietā (Servuta, 1993). Tas ļauj secināt, ka hip-hop kultūras deju skolas ietekme vērtību veidošanā ir potenciāli nozīmīga, ja pusaudži iesaistīšanos deju skolā izvēlas personiskas motivācijas vadīti vai ir iniciatori dalībai, tālākās darbībās veidojot ciešu kontaktu ar deju pedagogu, ja vien viņš kļūst par autoritāti.

Vērtēšanas procesu – gan attiecībā pret sevi, gan pret pasauli – ietekmē pusaudžu pašu uzkrātā pieredze, pie tam tā ļauj adekvātāk saskaņot paša vērtējumu ar nozīmīgu citu vērtējumiem (Mārtinsone, 1998).

Jaunākie pētījumi Latvijā un Rietumos apstiprina, ka attieksme pret vērtībām, tai skaitā attieksme pret izglītības vērtību, sākas ģimenē.

Attieksme pret izglītību ģimenē nosaka izglītības vietu pusaudžu un jauniešu vērtību skalā (Dedze, Heinemans, Austers, Lune, 2004). Sabiedrības attīstības pakāpes un kultūras ciešo saikni ar vērtībām ģimenē – jo maz attīstītāka sabiedrība, jo zemāki ekonomiskie ienākumi, jo tradicionālākas reliģiskās u.c. vērtības izvēlas ģimenes, savukārt attīstītājās sabiedrībās izvēle notiek par labu modernās kultūras vērtībām (Marsh, 2009). Tas nozīmē, ka veicot pusaudžu vērtību attīstīšanu hip-hop kultūras deju skolā, jāņem vērā ciešas sadarbības aspekts ar ģimeni.

Pusaudža vecumā notiek arī personības saiknes ar konkrētu vidi veidošanās, tai skaitā arī vērtību izpratne, spēja saskaņot pozitīvās attīstības iespējas (Kirschenbaum, 1995; Kurtines, Ferrer-Wreder, Berman, 2008).

Pusaudža attīstībā svarīga ir sociālās vides ietekme, noteikts statuss šai vidē, kā arī konkrētu kultūras un vērtību apguve (Koh, 1989).

Mūsdienās pusaudzis ļoti ātri apgūst dažādas lomas, daudzas darbības tiek praktiski orientētas, izmantots arī fiziskais spēks. Bieži to izmantojot, netiek kontrolēts raksturs, jo trūkst brieduma. Pusaudzis ātri grib iegūt neatkarības stāvokli no pieaugušajiem, apliecināt savu patstāvību (Rousseau, 2008).

Pusaudzim raksturīgi arī dažādi iekšējās krīzes posmi, ko raksturo spēcīgas jūtas un subjektivitāte (Koh, 1989).

Ne mazāk svarīgi apzināties, ka mūsdienās pusaudža vecumposma robežas ir nosacītas. Tās pat var saplūst ar jauniešu vai pieaugušā vecumposmu.

Pusaudža vecumu asociē ar sava „Es” atklāšanu un pakāpenisku dzīves plāna rašanos ar orientāciju uz konkrētām dzīves nozarēm (Teo, 2000). Psihoseksuālās attīstības teorijā, ko radījis Z.Freids, attīstības ceturto jeb preģenitālo stadiju, kas sākas pēc latentā vecuma, bet turpinās visu dzīvi, var traktēt, kā pusaudžu vecumposmu ietverošu. Šajā posmā, saskaņā ar Z.Freidu aktualizējas dzimumidentifikācijas un attiecību veidošanas jautājumi (Freud, 1905, 1996). Arī E.Eriksons, psihosociālās attīstības teorijas autors, tikai nosacīti atdala jauniešu vecumposmu no pusaudžu vecumposma. Saskaņā ar E.Eriksona uzskatiem, vecuma orientieri ne vienmēr precīzi atspoguļo indivīda personīgās dzīves ritējuma, pieredzes un situācijas noteiktību un secīgumu. Vecumposma robežas ir nosacītas un individuālas, ko nosaka dažādi faktori – sociālekonomiskais statuss, kultūrvide, etniskā piederība, vēsturiskā situācija u.c. (Eriksons, 1998).

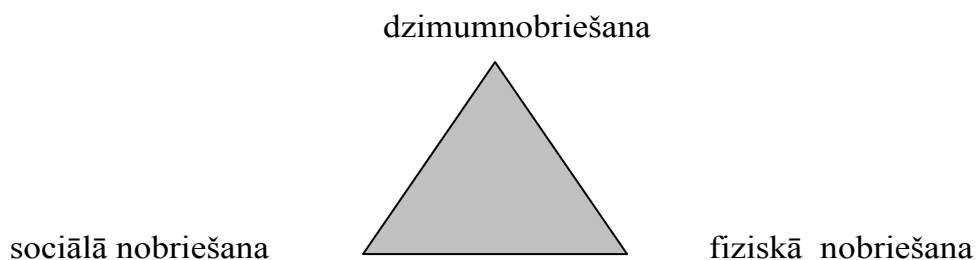
E.Eriksons norāda uz tikumisko un estētisko vērtību attīstību pusaudzībā, īpaši vēlīnajā. Šajā posmā stabilizējas raksturs, ir apgūtas sociālās funkcijas. Pusaudzi raksturo dzīves jēgas un personiskās identitātes meklējumi. E.Eriksons akcentē to, ka pusaudžu bioloģiskā nobriešana un bioloģiskie stimuli mijiedarbojas un konfrontējas ar sociālajām lomām, gaidām un vajadzībām, kas var novest pie krīzes rašanās. Psihosociālās attīstības teorijā runāts par jaunās paaudzes subkultūras esamību katrā laikmetā, kas, pretnostatot sevi esošajiem standartiem, rosina izaugsmi un palīdz attīstīties kultūrai kopumā (Eriksons, 1998).

Savukārt austrumu psiholoģiskajā un pedagoģiskajā literatūrā pusaudzības posms diferencēts, pamatojoties vadošajā darbībā. D.B.Elkoņins nosauc 13 gadus kā jaunības sākumu, saistot to ar garīgo ideālu veidošanu un sevis apzināšanos

sociālā kontekstā (Элконин, 1971). Savukārt L.Božoviča ar pusaudžu vecumposmu identificē vecāko skolas vecumu, kurā veidojas pasaules uzskats un morālā apziņa (Божович, 1968). Nozīmīgu ieguldījumu vērtību veidošanās aspektam vispārējās attīstības izpratnē devuši krievu psihologi Ļ.Vigotskis un A.Lurija. Kaut arī pamatā Ļ.Vigotskis un A.Lurija pievērsušies bērnības periodam, kultūras – vēsturiskajā attīstības teorijā analizēts arī pusaudžu vecumposms, par nosacītām robežām pieņemot 13 – 17 gadu vecumu. Posms noslēdzas ar 17 gadu vecuma krīzi.

Cilvēks ir sociāla būtne, kuru veido un pārveido kultūras nosacījumi, radot jaunas uzvedības formas; mācīšanās notiek savstarpēji kontaktējoties. Pusaudžu vecumposmā, saskaņā ar Ļ.Vigotska uzskatiem, notiek pāreja no pirmszinātniskās domāšanas uz zinātnisko. No fizioloģiskā aspekta palielinās asociatīvo saišu skaits, kuras savstarpēji saista smadzeņu garozas, tātad, augstāk attīstītās smadzeņu daļas. Pusaudža paaugstinātā uzbudināmība tiek saistīta ne tikai ar fizioloģiskās attīstības īpatnībām, bet gan ar kultūrvides ietekmēm uz uzvedību: dienas režīma īpatnībām, nepietiekamu miegu, pārgurumu, smēķēšanu un neracionālu uzturu (Выготский, 1972; Выготский, Лурия, 1993).

Pusaudžu vecumu pieņemts interpretēt kā pārejas periodu starp bērnību un pieaugušā vecumu. Saistībā ar pārmaiņām kultūrā mūsdienās mainās pusaudzības perioda robežas, jo pubertātes bioloģiskās pārmaiņas caurmērā sākas aizvien agrāk, savukārt līdz izglītības iegūšanai un patstāvīgas dzīves uzsākšanai paiet ilgāks laika posms. Ja agrākajās attīstības teorijās par pusaudzības robežām uzskatīja 11 – 12 līdz 15 – 16 gadus, mūsdienās robežas paplašinājušās līdz 18 – 19 gadu vecumam (Cullberg, 1975; Erikson, 1968). Pārejas perioda svarīgākā īpatnība saskaņā ar Ļ.Vigotska uzskatiem ir trīs nobriešanas aspektu nesakritība. Dzimumattīstībā pusaudzis var neatšķirties no pieaugušā, taču atpaliek fiziskās un sociālās attīstības aspektos (sk. 7. attēlu).



7. attēls. **Pusaudžu nobriešanas aspekti** (Выготский, 1930)

Pieaugušas personības kritēriji ir apzināšanās spējas, socializācijas līmenis un patstāvības pakāpe – arī uzskatos un lēmumos, turpretī pusaudža vecumā fiziskā attīstība apsteidz psiholoģisko, ko nosaka psihiķes attīstības līmenis.

Pusaudžu vecumam raksturīgā atsvešināšanās ir identitātes sajukums. Gadījumos, kad rodas šaubas par savu etnisko vai seksuālo identitāti, vai arī tad, kad lomu sajukums pievienojas ilgstošam bezcerīgumam, diezgan bieži var novērot noziedzību un tendenci uz psihisku saslimšanu. Kad pusaudzis tikko saskāries ar noziedzību, viņam visvairāk nepieciešams, lai viņu neiesprostotu virspusēju sociālo spriedumu ietvarā, ignorējot pusaudžu attīstībai raksturīgo dinamiku. Saistot šīs pusaudžu attīstības īpatnības ar hip-hop kultūru, var secināt, ka hip-hop kultūra piedāvā alternatīvu attīstības ceļu, kā formulēt vērtības. Ja pusaudži izturas neadekvāti, tas nozīmē, ka viņam jāatbrīvojas no liekās enerģijas un jāuzņem pozitīvā enerģija. Hip-hop dejas var kļūt par šādu līdzekli (*Taylor, Taylor, 2007*).

Pusaudža vecumā pastāv arī tādi svarīgi posmi kā pirmspubertāte, pubertāte un adolescence jeb nobriešana (Kulbergs, 1998).

Pirmspubertāte ir kā solis atpakaļ pirms izšķirošā soļa. Kā svešāku un draudīgāku mēdz uztvert pretējo dzimumu. Zēnu grupas reizēm ar spēku atstumj meitenes. Slepēnā ziņkāre par viņām izpaužas kaitināšanā, nelaiņnībās un pārestībās. Meitenes eksperimentē ar lomām, uzkrītoši ģērbjoties un krāsojoties. Par mīlestības un uzticības objektiem kļūst tādi, kuru atbildes nerada bīstamību vai arī nav iespējamās, piemēram, popkultūras elki.

Pubertāte saistās ar ķermeņa nobriešanu. Ar ķermeni un tā vajadzībām saistās cilvēka agrīnā Es izjūta, tādēļ ikviena uzkrītoša ārēja pārmaiņa nozīmē arī Es izjūtas traucējumus. Neskaidrās un draudīgās sajūtas īslaicīgi var mazināt ārēji konforma izturēšanās.

Adolescences periodu var saistīt ar identitātes veidošanos – spēju izjust un saglabāt tādu iekšēju vienotību un secību, kura kaut cik atbilst apkārtējo vērtējumam. Identitātes sastāvdaļas ir ķermeniskā, seksuālā, ideoloģiskā, sociālā un intelektuālā identitāte. Ja pozitīvu identitāti neizdodas sasniegt, pusaudzis var izvēlēties “negatīvu identitāti” vai notiek “identitātes difūzija” – savas identitātes izjūtas zaudējums (Kulbergs, 1998).

Pastāv četri identitātes stāvokļi:

- identitātes difūzija ar izvairīšanos no lēmumu pieņemšanas un atbildības;
- identitātes zaudēšana ar citu priekšstatu, galvenokārt vecāku, pieņemšanu *a priori*;
- krīzes stāvoklis ar aktīvu iespēju meklēšanu, taču bez konkrētas atbildības uzņemšanās,
- sasniegta identitāte, kad krīze ir beigusies un tiek pieņemti lēmumi un veiktas konkrētas darbības plānu īstenošanai, lai tuvinātos ideāliem (Marcia, 1966).

Pusaudzība kļūst par aizvien izteiktāku un labāk apzinātu posmu cilvēka dzīvē. Dažās kultūrās atsevišķos periodos pusaudzība kļūst gandrīz par dzīvesveidu starp bērnību un pieauguša cilvēka dzīvi. Meklējot jauna veida nepārtrauktību un viengabalainības apziņu, kurai sevī jāietver arī tikko sasniegtais seksuālais briedums, daži pusaudži vēlreiz jāsastopas ar agrāko gadu krīzēm. Bērnības vidi aizstāj kaut kas plašāks – neskaidrs, taču neatlaidīgs prasībās – sabiedrība.

Pusaudža vecumā notiek virzība uz iekšējās un ārējās pasaules izpratni. Šai sakarā var runāt par pusaudžiem ar skaidru saprātu pilnu sajūsmu. Šiem pusaudžiem vērtības var būt ļoti paaugstinātas. Tie pusaudži mazāk cieš no jūtu satricinājumiem, ir mērķtiecīgāki un pragmatiskāk orientēti. Tai pašā laikā pastāv arī receptīvā jeb uztverošā tipa un veidotāj tipa pusaudži. Abi tipi raksturoti kā produktīvi. Pirmais – kā iekšēji, otrs – kā uz ār pasauli orientēts. Nevar neņemt vērā, ka sastopami arī grūtsirdīgie un jautrie, kas arī pieder atšķirīgiem temperamenta tipiem (Waschulewski, 2002).

Jāsecina, ka izpratne par pusaudžiem ar atšķirīgu dzīves izpratni ir būtiskas pedagoģijā, jo tikai tā var palīdzēt pusaudžiem atrast savai būtībai atbilstošas kultūras vērtības.

Vērtību veidošanās īpatnības pusaudžu vecumā saistāmas ar intelekta attīstību kā vienota personības attīstības procesa aspektu. Sociālā vide funkcionē nevis kā ārējo mijiedarbību sistēma, bet gan kā iespēju sistēma, kas stimulē indivīdu uzņemties noteiktas sociālas lomas. Ja daži indivīdi jau pusaudžu vecumā spēj sasniegt morālās attīstības stadiju, kuru raksturo orientācija uz augstākām garīgām vērtībām, tad citi visu mūžu paliek morāli nenobrieduši. Šai sakarā var runāt par dažādiem posmiem vērtību apguves procesā (sk. 3. tabulu).

Dažādiem attīstības posmiem raksturīgās vērtības (pēc Kohlberg, 1968, 1971; Power, Higgins, Kohlberg, 1989)

Līmenis	Stadija	Vecuma robežas	Stadijas saturs un vērtību pamatojums	Stadiju grupas apzīmējums
1	1	5 - 7	Morāles neizpratne, personisko vēlmju un vērtību dominance Pakļaušanās „uzslavas – soda” principam Vērtības balstās materiālā un sociālā novērtējumā, fiziskās pazīmēs	Pirms konvencionālā (<i>konvencionāls</i> – nosacīts jeb atbilstošs kādām tradīcijām; Latviešu valodas skaidrojošā vārdnīca, 1987) (Pirmsākumi pusaudžu vērtību attīstībai)
1	2	8 – 12	Instrumentāla morāles izpratne pēc individuālā izdevīguma principa Vērtības kā līdzeklis personisku mērķu sasniegšanai	Pirms konvencionālā. (Agrīnais pusaudžu vecums)
2	3	13 - 16	Atbilstība ārēji noteiktiem „labā – ļaunā” kritērijiem Vērtību pamats – empātija un piederības izjūta	Konvencionālā (Pusaudžu vecums)
2	4	16 <	Likums un kārtība Vērtību pamats – morāli un reliģiski imperatīvi	Konvencionālā (Pusaudžu perioda beigu posms)
3	5	Jaunība / agrīnais briedums	Sabiedriskais līgums Vērtību kritērijs – sabiedriskais labums	Postkonvencionālā (iespējama aizkavēšanās pusaudžu vērtību attīstība stadijās)
3	6	Pieaugušā vecums	Orientācija uz augstākām garīgām vērtībām Vērtību universalitāte	Postkonvencionālā

Iepriekš analizētā informācija ļauj secināt, ka:

- vērtību attīstība notiek ļoti pakāpeniski;
- ja 5 – 7 gadu vecumā vērtības tiek vairāk saistītas ar fiziskām pazīmēm vai to materiālajām izpausmēm novērtējumā, tad pusaudža vecumā ir iespējams veicināt jau morālo vērtību attīstību (Kohlberg, 1974);
- 8 – 12 gadu vecumā, kuras beigu posms attiecas uz agrīno pusaudzību, tiek realizēts savstarpējības princips, kas paredz noteiktas rīcības atdarīšanu ar ekvivalentu rīcību, un pakāpeniski vērtības tiek izprastas kā līdzeklis personisko mērķu sasniegšanai; pusaudzis var uzņemties noteiktas sociālās lomas tuvākās vides – ģimenes, skolas kontekstā, kā arī izprast empātijas un piederības izjūtu;
- 13 – 16 gadu pusaudža vecumā tiek pildīti sociālās sistēmas noteiktie likumi un normas, un tas sakrīt ar jaunības sākumu un pusaudzības beigu posmu; šajā vecumā vērtību avots var būt arī kategoriski morāli vai reliģiozi priekšraksti (Kohlberg, 1971; Power, Higgins, Kohlberg, 1989);
- tikai gūstot pieredzi agrīnajos posmos, pusaudzis virzās uz spēju izprast cilvēces garīgās vērtības, tās integrējot savas personības struktūrā, vienlaikus saglabājot personisko garīgo autonomiju.

Liela vērtība ir pedagoga lomai, jo tieši pedagoga uzdevums ir stimulēt pusaudžus, rosināt to domāšanu un vērtību refleksiju. Bieži pedagogs ir vērtību attīstības katalizators (Kulbergs, 1999).

Intelektuālā attīstība šajā vecumposmā ļauj veikt dziļāku analīzi, konstatēt likumsakarības, atklāt plašas analogijas.

Svarīga pusaudža pazīme ir arī tieksme apgūt zinātniskās izziņas paņēmienus, aptvert un sistematizēt zināšanas. Pusaudža vecumposma psihiskās īpatnības vēl neļauj ieraudzīt kultūru tās kopsakarībās, bieži tas izpaužas „patīk – nepatīk” kategorijās, vai atkarībā no tā, kādas vērtības sevī nes grupa kurai pusaudzis pieder (Lenoble, Maeschalck, 2003).

Saistībā ar pusaudžu attīstību un vērtību izpratni šajā vecumā raksturīga izaugsmes vajadzība. Ar izaugsmes vajadzībām pusaudzis saista tādas vērtības kā:

- personības unikalitāte;
- pilnveidošanās vajadzība;
- mērķtiecība;

- taisnīgums, precizitāte;
- spontanitāte, pašregulācija;
- materiālā bagātība;
- vienkāršība, godīgums;
- estētiskais skaistums;
- humors;
- patstāvība, neatkarība, pašnoteikšanās (Maslow 1964, 1998).

Ja pusaudzis šīs vērtības neierauga sociālajā vidē, viņš var justies diskomfortā, pat zaudēt savu vērtīborientāciju (Power, Higgin, Kohlberg, 1989).

Ne vienmēr pusaudžu vērtību veidošanās process noris bez zaudējumiem, ieilgusi aizkavēšanās dumpinieciskumā var izraisīt ne tikai sarežģījumus lokālā ģimenes sistēmā, bet arī plašākā sociālā kontekstā. Ja daļa pusaudžu piemēro veiksmīgas problēmu risināšanas stratēģijas, tad daļa – piedzīvo neveiksmes, kuru pamatā ir nepārliecinātība par sevi un negatīvs paštēls, un iemesli bieži meklējami mijattiecībās ģimenē vai citā sociālajā grupā. Atsvešinātas vai pārāk kontrolējošas attiecības ģimenē vai, piemēram, izglītības iestādē var radīt risku atrast kontaktu ar pusaudzi. Pusaudzim parādās problēmas attiecībās, un tās izpaužas kā uzvedības traucējumi un neveiksmes mācībās, kas ved pie pusaudža identitātes un drošības meklējumiem citā sociālajā grupā, kas ne vienmēr ir sociāli vēlama (Patterson, Yoerger, 2002; Eropov, 2008; Laible, Raffalli, 2000).

Iepriekš teiktais ļauj secināt, ka pusaudža pozitīvu vērtību veidošanās procesā ne tikai svarīgi kā pusaudzis uztver pats sevi, bet arī tas, kā viņš vērtē apkārtējo vidi, sabiedrību, kā viņu pieņem sabiedrība gan viņa izglītības, ārējā izskata, uzvedības ziņā (Seligman, Berkowitz, 2006; Pallmer, 1998; Coleman, Hendry, 1999, 200).

Tā kā tomēr pusaudzim pats svarīgākais ir Es-koncepts, kas atklājas emocionālajā, sociālajā un fiziskajā paštēlā, tad pusaudža priekšstats par sevi viņa vērtību veidošanās procesā var ieņemt nozīmīgu vietu (Harter, 1990; Shavelson, 1976, 1996).

Jāņem vērā arī tas, ka pusaudži vērtību saturu uztver tikai konkrēti un personificēti. Vērtību veidošanās procesā raksturīga neapmierināšanās ar saņemtajām atbildēm uz jautājumiem. Pusaudzim piemīt tieksme salīdzināt un kritizēt. Izglītība kā intelektuāla vērtība pusaudzim kļūst svarīga ar mērķi

paplašināt savu redzesloku, pilnveidot domāšanu un padziļināt prāta spējas, analizējot, sintezējot, spriežot un veicot prāta slēdzienus. Pusaudzis uztver izglītību kā vērtību tikai tad, ja viss, ko viņš dara izglītības apguves procesā, ir saistīts ar iekšējo pārdzīvojumu. Ja tas notiek piespiedu rezultātā, pusaudzis tam pretojas (Tunne, 1997; Waschulewski, 2002).

No iepriekš teiktā izriet būtisks apgalvojums, ka pedagogam un noteiktai sociālai videi ir izteikta nozīme pusaudža vērtību apgūvē, jo tie stimulē indivīdu uzņemties noteiktu lomu šai vidē, būt aktīvam un pat uzņemties atbildību par savu rīcību (Kohlbergs, 1968; Waschulewski, 2002).

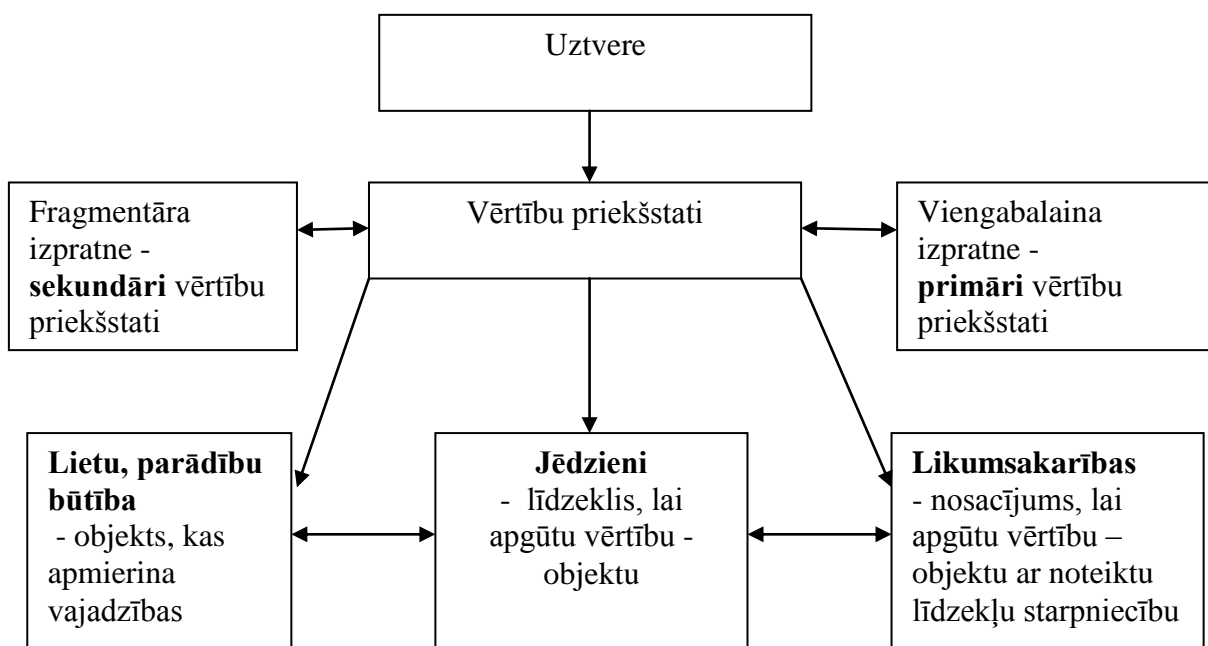
Kā būtiskākais pusaudžu vērtību veidošanās aspekts ir audzināšana, jo tās rezultātā iespējams apgūt vērtību sistēmu. Audzināšana ir sabiedrības vērtību integrēšana individuālajās pusaudžu vērtību sistēmās. Vērtību veidošanās process pusaudžiem var būt gan apzināts, gan neapzināts. Tas īstenojas savstarpējas komunikācijas ceļā, kas var būt gan tiešs jauniešu kontakts ar pedagogu, gan pastarpināts ar kultūras artefaktiem, kas veido pusaudžu vērtību saikni ar citu laikmetu un kultūru vērtībām (KараH, 1997).

Vērtību orientācija nav iedzimta, bet tiek iegūta dzīves laikā; tās avots ir sociālā vide, ar kuru indivīdam veidojas piederība. Psihofizioloģiskās un psiholoģiskās īpašības kā agresija, pakļaušanās, labsirdība, elastīgums, stūrgalvība, altruisms un egoisms var būt pamats noteiktai attieksmei pret vērtībām. Lai gan tai pašā laikā pastāv vērtības, kuras indivīds iegūst attīstības procesā, un kas dzīves gaitā var nodrošināt personības izaugsmi (KараH, 1997).

Pusaudžu vērtību veidošanās izteikti noris pedagoģiskās sadarbības situācijās, kurās katrs sadarbības dalībnieks dod kādu izziņas vai tikumisku informāciju, sniedz noteiktu ievirzi. Sadarbība kā vērtība īpaši svarīga, jo tas palīdz attīstīties personībai, neatkarīgi no viņa spējām.

Visos vecumos, tai skaitā arī pusaudžiem īpaši nozīmīga ir arī atmosfēra grupā, tās demokrātiskums un tolerance pret citiem, gandarījums kā par grupas, tā arī individuālo rezultātu. Pusaudža vecumposmā neder autoritārs sadarbības stils. Pedagoģis ir tikai pusaudžu sadarbības partneris. Labvēlīgāka pedagoģiskajā mijiedarbībā ir horizontālā, ne vertikālā hierarhija. Sadarbības procesā nozīmīga ir grupas iekšējā – neformālā līdera vai līderu loma. Kā zinām, tādi pastāv jebkurā grupā, un pie tam neformālajiem līderiem var būt lielāka ietekme uz grupu un uz konkrētu indivīdu. Sadarbības procesā pedagoģis ir iniciators. Uztveršanas rezultātā

pusaudžu apziņā veidojas vērtību priekšstati. Tie var būt primāri, kā arī sekundāri, kas balstās uz iepriekšējiem priekšstatiem. No priekšstatiem veidojas jēdzieni, atklājas lietu un parādību būtība, likumsakarības. Veidojas noteikta vērtību priekšstatu sistēma, kuras komponenti var atrasties visdažādākajās savstarpējās attiecībās. Uz vērtību priekšstatu sistēmas pamata veidojas vērtību orientācija, kas nodrošina pusaudžu personības noturību, noteiktas uzvedības un darbības tipu, nosaka vajadzību un interešu virzību. Tas ir pusaudžu personības veidošanās galvenais faktors. Pedagoģa uzdevums – radīt pedagoģiskas situācijas vērtību pašizpaušmei (sk. 8. attēlu) (Предвечный, Щерковина, 1975).



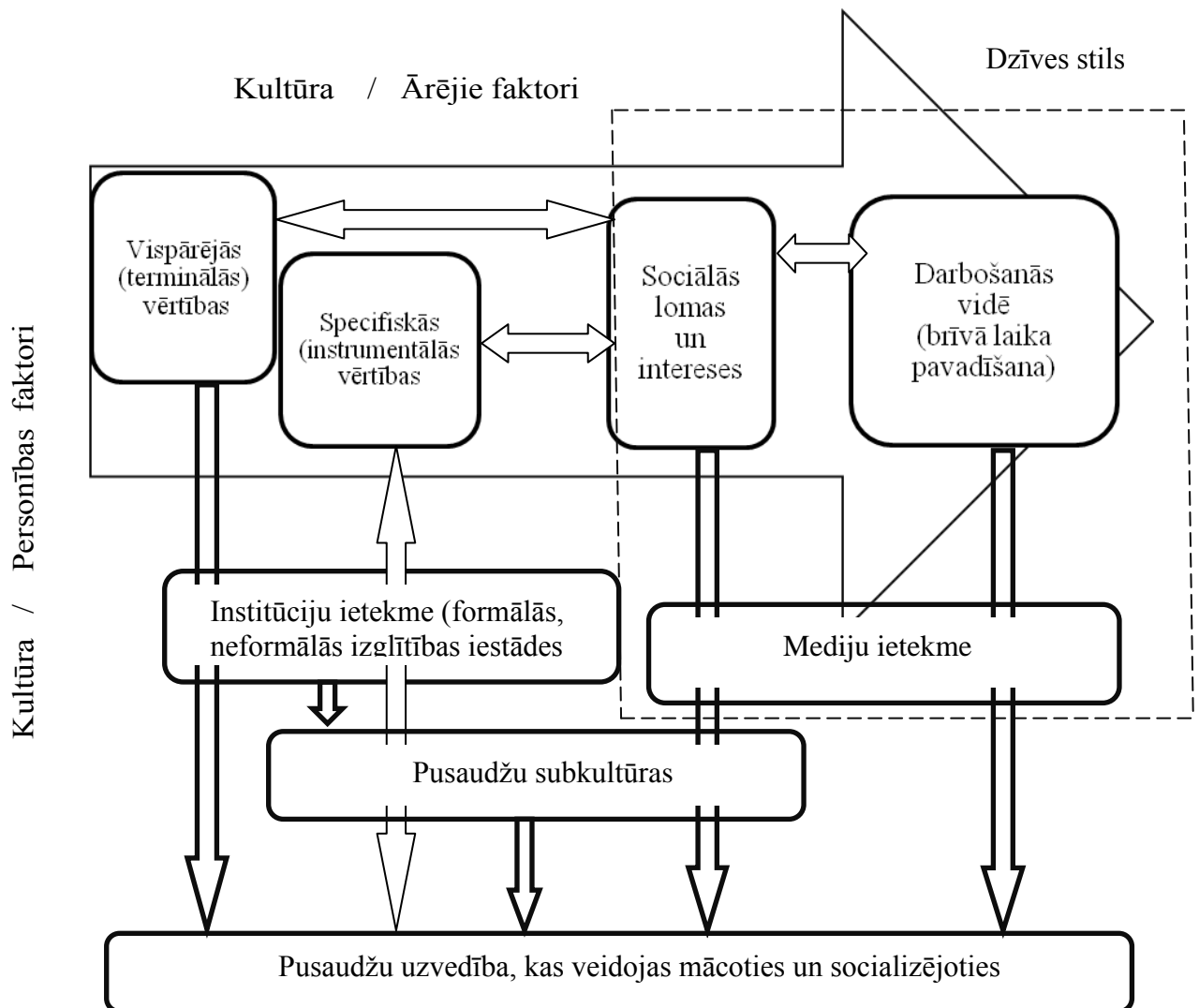
8.attēls. **Vērtību sistēmas apguves komponenti** (pēc Предвечный, Щерковина, 1975)

Pusaudžu vērtību sistēmu veidošanās galvenās tendences nosaka vecumposma individuālpсихолоģiskās īpatnības - tieksme pēc pašnoteikšanās, pašapziņas attīstības process, nepieciešamība pašrealizēties – kompleks personības pilnveidošanās process (Tunne, 1997).

Pastāv vairāki pusaudžu vērtību veidošanās virzieni:

- personības pilnveidošanās, pašnoteikšanās un pašrealizēšanas vērtības;
- saskarsmes procesā savstarpēji centrētās vērtības;
- materiālā nodrošinājuma vērtības (Tunne, 1997).

Par vienu no nozīmīgākajām vērtību veidošanās skaidrojumiem, kas vērtību veidošanos pusaudžiem saista ar pusaudžu interesēm, aktīvu darbību vienaudžu grupā un lomām tajā, var uzskatīt Milтона Rokiča izstrādāto vispārīgo (terminālo) vērtību un specifisko (instrumentālo) vērtību modeli. Būtiska nozīme šajā skaidrojumā iedalīta kultūrizglītības saturam. Ar kultūru tiek saprasti kopīgi uzvedības modeļi un mijiedarbības, izziņas konstrukti un afektīva izpratne, idejas un vērtības, ko iemācās socializācijas procesa laikā. Pie tam noteiktas kultūras grupas no citām atšķir tieši šie specifiskie uzvedības modeļi un mijiedarbības. Tātad, kultūras vērtību apgūšanā būtiska ir mācīšanās (Rokeach, Ball-Rokeach, 1989). (sk. 9.attēlu)



9.attēls. Vērtību veidošanās pusaudžiem (Rokeach, Ball-Rokeach, 1989)

Pusaudžu vērtību veidošanās procesā uzsverami mācīšanās un mācīšanas aspekti. Skolām, neformālās izglītības iestādēm, masu medijiem ir būtiska loma pusaudžu dzīves stila veidošanā, kas savukārt rada paaudzes subkultūru. Vērtību veidošanās notiek kontrolētu un nekontrolētu faktoru mijiedarbībā (Carman, 1978).

Pusaudžu vērtību veidošanās notiek mijiedarbībā ar pedagogiem, kad tiek apzināts kopīgais darbības mērķis, saturs un veidojas savstarpēja atbildība. Vērtību veidošanās efektivitāte ir saistīta ar pedagoga realizēto darbības stilu. Lomas un stili ir tie pedagoģiskās darbības rādītāji, kas nodrošina katra pusaudža personības pilnveidošanos, pārņemot pedagogu pieredzi un uz to balstītās profesionālās vērtības. Efektīvāk pusaudžu vērtības veidojas tādā pedagoģiskā vidē, kurā tiek nodrošināta viņu pašrealizācija, viņu vajadzību apmierināšana un interešu pilnveidošanās (Rozenblats, 1998).

Pusaudžu vērtību veidošanos iespējams skaidrot, apvienojot ārējās vides, kultūras ietekmes, un iekšējos, personības nosacītos faktoros. Vērtības tiek traktētas kā vēlamas uzvedības kritēriji un rezultāti (Rokeach, Ball-Rokeach, 1989). Tā kā vērtībām raksturīgi kombinēties un atrasties noteiktā struktūrā attiecībā vienai pret otru, tad šī struktūra ir organizēta un hierarhiska, tomēr tā nav sastingusi, bet atrodas nepārtrauktā sakārtošanās un pārveidošanās procesā, jo iespējamās daudzskaitlīgas vērtību savstarpējās kombinācijas. Pusaudža attīstībā vērojamas atšķirīgas vērtību prioritātes, un tomēr katrā posmā raksturīgi, ka tiek izvirzīti noteikti mērķi un izvēlēti līdzekļi to sasniegšanai.

Pusaudžu vērtības atspoguļo viņu attieksmi pret apkārtējo pasauli, pašiem pret sevi, atklāj pasaules uzskata formēšanos un personības ievirzi. Vispārīgās jeb terminālās pusaudžu vērtības tiek saistītas ar svarīgu mērķu izvirzīšanu, savukārt specifiskās jeb instrumentālās vērtības palīdz šos mērķus sasniegt, un nereti tās var noteikt, analizējot pusaudžu uzvedību un rakstura īpašības (Rokeach, 1973; Domino, 2006).

Pusaudzim, apgūstot vērtības dažādās hierarhiskās kombinācijās, ir svarīgi attīstīt noteiktas personības īpašības un apgūt uzvedības normas. Tā, piemēram, tikai tad, ja pusaudzis apgūst, ka pārticīga un ērta dzīve ir sasniedzama mērķtiecīgi strādājot, viņš var uztvert arī darbu, tā tikumu kā vērtību. Līdzīgi pusaudzim svarīgi pakāpeniski apgūst tolerantas domāšanas prasmes, izprast, ka aizraujoša un aktīva dzīve nav iedomājama bez noteiktu spēju un prasmju izkopšanas. Rūpes

par ģimeni pusaudži var realizēt, ievērojot ģimenes noteikumus, tīrību un kārtību. Lai sasniegtu brīva cilvēka ideālo vērtību, arī ikdienā nepieciešama drosme aizstāvēt personisko pozīciju, garīgo labklājību nodrošina spēja piedot. Savukārt iekšēja harmonija saistās ar sava noderīguma apziņu un darbu sabiedrības labā. Mākslas skaistums, ko var attiecināt arī uz hip-hop kultūru, sasniedzams uzdrošinoties un radoši darbojoties. Katrai vispārīgai jeb terminālajai vērtībai ir pakārtota noteikta specifiskā jeb instrumentālā vērtība, bez kuras nav iespējams tuvoties ideālos balstītām vērtībām (Rokeach, 1973) (sk. 4. tabulu).

4. tabula

**Pusaudžu vispārīgās (terminālās) vērtības un specifiskās
(instrumentālās) vērtības (pēc Rokeach, 1973)**

Vispārīgās (terminālās) vērtības	Specifiskās (instrumentālās) vērtības
Komfortabla, ērta dzīve (pārticīga dzīve)	Mērķtiecība (strādīgums un centība)
Vienlīdzība (visu cilvēku brālība un vienlīdzīgas iespējas)	Plaši uzskati un toleranta domāšana
Aizraujoša, aktīva dzīve	Spējas, prasmes, darbību efektivitāte
Ģimenes drošība (rūpes par tuviniekiem)	Noteikumi, tīrīgums un kārtības mīlestība
Brīvība (neatkarība un izvēles brīvība)	Drosme aizstāvēt savus uzskatus
Veselība (fiziskā un psihiskā)	Spēja piedot sev un citiem
Iekšēja harmonija (brīvība no iekšējiem konfliktiem)	Noderīgums (strādāt sabiedrības labklājībai)
Mīlestība (garīga un fiziska tuvība)	Mīļa, sirsnīga un maiga izturēšanās
Nacionālā drošība (drošība pret uzbrukumiem)	Paklausība un apzinīgums
Izklaide (patīkama, nesteidzīga dzīve)	Neatkarība (pašpaļāvīgs un izlēmīgs)
Dvēseles glābšana (mūžīgā dzīve)	Inteliģence
Pašcieņa	Loģiskums (saprātīgums un racionalitāte)
Sasniegumu sajūta (paliekošs ieguldījums)	Sevis kontrole un disciplīna
Sabiedrības atzinība (cieņa un apbrīns)	Uzticamība draugiem un vienaudžu jeb citai sociālai grupai
Īsta draudzība	Godīgums, neviltotība, patiesums
Dzīves gudrība (dzīves izpratne)	Pieklājība un labi audzināta cilvēka uzvedība
Miers pasaulē (pasaule bez kariem un konfliktiem)	Atbildība
Dabas un mākslas skaistums	Uzdrošināšanās un radošums

Pusaudžu vecuma attīstības īpatnības nosaka izziņas un emociju atvērtību visam jaunajam, vēlmi apsteigt iepriekšējo paaudzi un atrast pašiem sevi jaunā, nebijušā veidā, attīstīt atšķirīgu dzīves stilu. Tai pašā laikā ne mazāk svarīgi arī saglabāt saikni arī ar iepriekšējo paaudžu kultūras vērtībām.

Tā kā pusaudži ir atvērti gan kultūras, gan subkultūru ietekmēm, bet savukārt subkultūra vēsturiski tikusi definēta kā opozīcija kultūrai, kas pauž negatīvas, pat graužošanas vērtības, tad multikulturālā sabiedrībā īpaši svarīgi pusaudžus iesaistīt tādās sociālajās grupās, kurās tiek apgūta kultūra, kas viņiem ir pieņemama tās izpausmes formu vai līdzekļu dēļ. Tieši tas palīdzēs pusaudžiem nenonākt pretrunās ar sabiedrībā pieņemtajām normām un ideāliem (KOH, 1989).

Pusaudžiem ir jāsaprot, ka līdzās tradicionālajiem uzskatiem, idejām, valodai, rituāliem un simboliskās ekspresijas kopumam pastāv arī atšķirīgi, bet ne sociālajiem standartiem nepieņemami uzskati vai normas (Banks, McGee, 1989; Schouten, McAlexander, 1995).

Tas ļauj secināt, ka arī hip-hop kultūra var kļūt par pusaudža vērtību apguves līdzekli, ja vien šis process balstās

- uz zināšanām par pusaudža kā personības veidošanos noteiktā sociālajā vidē;
- pusaudžiem tiek dota iespēja apgūt konkrētas zināšanas par to kultūras jomu, kurā notiek vērtību apguve;
- vērtību veidošanās notiek saprotamā un tuvā radošā formā, lai pusaudzis var pašapliecināties, pie tam nenonākot pretrunā ar sabiedrībā pieņemtajām normām;
- darbības motivācija ir kā personīgs pārdzīvojums, nevis piespiedu rezultāts.

Lai noskaidrotu pedagoģiskās iespējas attīstīt vērtības pusaudžiem, izmantojot hip-hop kultūru – konkrēti hip-hop deju - kā līdzekli, vispirms nepieciešams formulēt hip-hop kultūras būtību, komponentus un pamatvērtības.

1.4. Hip-hop kultūra kā pedagoģiska vērtība

1.4.1. Hip-hop kultūras būtība un komponenti

Hip-hop kultūra traktējama kā viens no kultūras veidiem, jo arī tā ir kā vēsturiski nosacīts sabiedrības un cilvēka dzīves un darbības organizācijas tips un forma, kā arī sabiedrības un cilvēka, cilvēku grupu, arī kādam laikposmam, sabiedriski politiskai formācijai raksturīgu materiālo un garīgo vērtību kopums. Hip-hop kultūra ir viena no cilvēku garīgās dzīves sfērām; sabiedrībā vai šaurākā cilvēku lokā funkcionējoši izturēšanās veidi, kas pastāvīgi attīstās un bez iedzimtības starpniecības pāriet no paaudzes uz paaudzi. Ja kultūra saprotama gan nemateriālā kultūra, kas ir sabiedrības un cilvēka materiālās darbības un tās rezultātu kopums, piemēram, ražošanas līdzekļi, mītnes, apģērbs, transporta un sakaru līdzekļi un garīga kultūra, ko skaidro kā sabiedrības un cilvēka garīgās darbības un tās rezultātu kopumu (izziņa, tikumība, audzināšana un izglītība, tiesības, filozofija, ētika, estētika, zinātne, māksla, mitoloģija, reliģija), kā cilvēka radīto vērtību kopums (kādā, parasti mākslas, nozarē) un garīgā bagātība, inteliģence, iemaņas sadzīvē (indivīdam, cilvēku grupai), tad arī hip-hop var skaidrot kā patstāvīgu garīgo un materiālo vērtību sistēmu (Hornsby, 2005; Dimitriadis, 2009; Giroux, 1992).

Hip-hop kultūra dod iespēju attīstīt morālās un intelektuālās spējas. Tas pilnā mērā saskan ar izpratni par kultūru kā intelektuālās un estētiskās izglītošanās ceļā iegūtu gaumi un zināšanām par mākslu, zinātnei kā integrētu cilvēces zināšanu kopumu, ko var nodod nākošajām paaudzēm kā konkrētu vērtību kopumu (Merriam-Webster Dictionary).

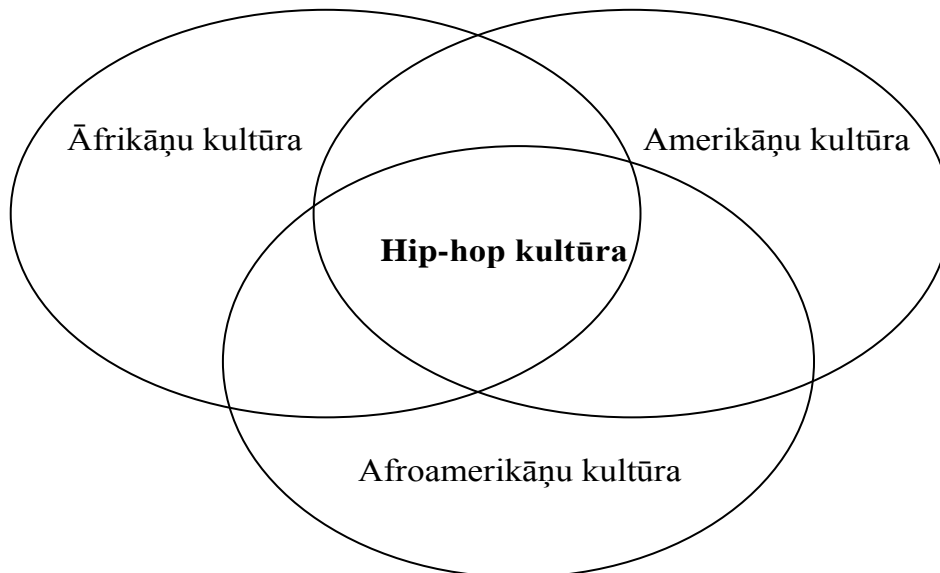
Hip-hop kultūras vērtību aktualitāti pusaudžu vecumā izskaidro hip-hop kultūras vēsturiskā attīstība – no sociāli etniskas nevienlīdzības provocētas izpausmes līdz pedagoģiskās misijas apziņai (Hornsby, 2005; Dimitriadis, 2009).

Sākotnēji hip-hop kultūras izplatība un ideju ietekme saistījās ar afroamerikāņu diasporu Amerikas kontinentā un nebija tradicionālā izpratnē definēta kā pedagoģisks līdzeklis. Hip-hop pētnieks H.Giroks norāda uz tradicionālās pedagoģijas ierobežojumiem: orientācija tikai uz tradicionālajām zināšanu un prasmju apguvi formām un metodēm, izslēdzot sociālo mācīšanos.

Pēc H.Giroka domām, hip-hop savieno tradicionālās un netradicionālās mācīšanās formas un metodes. Hip-hop plašākā nozīmē var definēt kā dzīvesveidu, kura saturs ir kolektīva mācīšanās (Giroux, 1992).

Hip-hop kultūra tāpat kā jebkuras citas kultūras nodrošina iespēju apgūt vērtības, izmantojot tādas līdzekļus, kas orientēti uz personības attīstību (Norton, 2008).

Hip-hop kultūra radusies sintezējot Amerikas, Āfrikas un Afroamerikas kultūru vērtības, kas radušās vēsturiski negatīvas pieredzes rezultātā, taču tā ir kas vairāk par daļu summu un pārstāv ne tikai vēsturisko pieredzi, bet to pārrada jaunā formā (Hall, 2007) (sk. 10. attēlu).



10.attēls. **Hip-hop kultūras vērtību sintēze** (Hall, 2007)

Analizējot hip-hop kultūru, jāņem vērā tās ietekmējoši vēsturiski fakti. No tiem izriet hip-hop kultūras saturs un tā apguves process.

Hip-hop kultūras vēsturiski attīstības posmi ir šādi:

- **17.-18. gs.** - Āfrikas vergu laikmets. No Āfrikas uz ASV tiek izvesti vairāki miljoni afrikāņu, kas tiek padarīti par vergiem un Amerikas kontinentā notiek rasu sajaukšanās, ar laiku atbilstoši genoma pārmaiņām izveidojas jēdziens afro-amerikāņi (Smith, 2005; Toop, 1984);
- **20.gs. 50.-60. gadi** ASV urbānajā daļā aktualizējas rasisms, vardarbība, melnādaino iedzīvotāju apspiešana un kā pretreakcija – šo iedzīvotāju cīņa par līdztiesību sabiedrībā, savas identitātes meklējumi (Toop, 1984; Smith, 2005);

- **20.gs. 70. gadu** galvenās iezīmes hip-hop kultūras kontekstā ASV ir protests, cīņa par izdzīvošanu, nelegāla darbība un tās apkarošana. Kā noteiktas kultūras izteiksmes forma veidojas dzīvesveids, nepieciešamība realizēt sevi.

Sākotnēji hip-hop primārās idejas sabiedrībā pārstāv melnādainie iedzīvotāji, trūcīgo sociālo slāņu pārstāvji, alternatīvi vai margināli domājošie, sabiedrībā nesapraستی, atstumtie (Toop, 1984; Smith, 2005).

1973. gadā 12. novembrī ASV Ņujorkā (angļu val. - *New York*) tika izveidota oficiāla organizācija "*The Universal Zulu Nation*" („Universālā Zulu Nācija”), kas pauž agrīnās hip-hop kultūras idejas un apvieno līdzīgi domājošus cilvēkus. Organizācijas vieni no pazīstamākajiem dibinātājiem ir Afrika Bambata (*Afrika Bambaataa*) un diskžokejs Kūl Hercs (*DJ Kool Herz*). Organizācija cīnās pret vardarbību un rasismu. Tās devīze ir: „*Peace, love, unity and having fun*“ („Miers, mīlestība, vienotība un prieks”) (Chang, 2005).

Par hip-hop kultūras **dzimšanas dienu** tiek dēvēts 1974. gada 12. novembris, kad organizācijas „*The Universal Zulu Nation*” viens no dibinātājiem Afrika Bambata noformulēja konkrētu nosaukumu „hip-hop“. Šo frāzi bieži pasākumos izmanto hip-hop pasākuma vadītājs Lovebugs Starskis (*MC Lovebug Starski*) savā publikas uzmundrināšanas un uzrunāšanas rīmē: „*Welcome to the hip-hop beeny bop! that's right ya'll, hip-hop till you don't stop*” (Laipni aicināti hip-hop pasākumā! Tā tiesa, mēs visi leksim hip-hop bez apstājas!) (Hip-hop history, 2004).

No sākotnējā sociāli rosinātā protesta pret noteiktām diskriminācijas izpausmēm izrietēja tālāka hip-hop filozofijas attīstība. Hip-hop kultūras filozofijas attīstībā arī iedalāmi vairāki posmi.

- **80.-90. gadi** - aktualizējās sevis realizācijas, izaugsmes, pilnveidošanās, jaunu iespēju attīstības, sadarbības, socializācijas, sakārtotības, legalizācijas un atzīšanas jautājumi (Chang, 2005);
- **90. gadi līdz mūsdienām** - veidojas saikne ar popkultūras globālām formām, tiek formulēts stils, tēls, iesaistās modes industrija, hip-hop kultūra komercializējas, tiek provocēts kults, rosināta noteikta dzīvesveida popularitāte. Hip-hop kļūst par pašrealizācijas veidu, pašorganizācijas mērķi, plašu atbalsi rodot tieši pusaudžu un jauniešu vidū (Chang, 2005; George, 2005).

Cilvēki, kas sākotnēji bija pie hip-hop kultūras veidošanas un šīs idejas popularizēšanas, vadīja lielu cilvēku skaitu un tādējādi varēja viņus arī ietekmēt.

Tas notika organizēti un legāli un bieži vien atturēja no savstarpējiem cīņiem, kautiņiem vardarbības un noziedzības, kas valdīja tanī laikā ASV lielākajās pilsētās. Individīda negatīvā enerģija tika izmantota dažādiem personības izpausmes veidiem mūzikā, dejā, zīmēšanā. Var apgalvot, ka situācija, kurā darbojās hip-hop kultūras aizsācēji, radīja pamatu hip-hop kultūras attīstībai un deva iespēju to izmantot personības attīstībā.

Daļa hip-hop kultūras piekritēju rakstīja mūziku, citi to spēlēja, bet liela daļa dejoja, pulcējoties dažādos publiskos klubos. Dzejnieki – reperi varēja izdziedāt, izreput savu pasaules uzskatu par sabiedrībā notiekošajiem procesiem, un tas guva plašu tautas atbalsi, jo bija aktuāls daudziem pilsētas iedzīvotājiem, individuālā attieksme tika vispārināta ekovides līmenī. Uzskati, domas un idejas tika izteiktas ar kultūras izteiksmes līdzekļiem – dzeju, dziesmu, deju. Tas bija viens no ceļiem uz nevardarbīgu cīņu par savām tiesībām. Hip-hop kultūrā ielu bandas, kas karoja ar ieročiem, tika aicinātas noskaidrot savas attiecības kustību cīņās (angļu val. *battle*). Tas bija aizsākums breikošanas (angļu val. - *breaking*) komandu veiklības un kustību meistarības sacensībām. Lielākais ieguvums, ka zaudētāju komanda paliek dzīva.

Atbilstoši hip-hop kultūras filozofijai simboliskajā kaujā nedrīkst izmantot fizisku kontaktu vai vārdiskus apvainojumus. Savukārt uzvarētāju komanda iegūst tiesības apzīmēt visu rajonu ar savas komandas nosaukumu un simboliem. Lai par uzvaru uzzinātu plašākā mērogā, blakus rajonos tiek zīmēts uz vilciena vagoniem, un šo ziņu ātri vien izplata ar metro vilcienu palīdzību, jo lielākoties metro stacijās, kurās bija labvēlīgi apstākļi (piemērota temperatūra un plašums) hip-hop pārstāvji arī trenējas. Tas tiek darīts tādējādi, ka nav naudas, lai trenētos īrētās deju zālēs, studijās vai klubos. Ēku un vilcienu apzīmēšanas fakts konfrontē hip-hop kultūras sekotājus ar pilsētas varas iestādēm. Tās aktīvi cīnījās pret šāda veida izpausmēm un pat vajā ar kārtību sargājošu institūciju palīdzību. Taču hip-hop ideju izplatība nav apturams un kontrolējams process, tāpēc daudzu pilsētu mēri pieņēma lēmumus un ieviesa pilsētās legālas vietas, kurās drīkst nodarboties ar sienu apzīmēšanu jeb grafīti, kas mūsdienās ir kļuvis jau par hip-hop kultūras neatņemamu sastāvdaļu.

Kā minēts vienīgajā oficiālajā hip-hop kultūras mājas lapā <http://www.zulunation.com>, izšķirošs posms hip-hop kultūras attīstībā ir 1973.gada 12.novembris, kad ASV Ņujorkā tiek nodibināta nevalstiska, nepolitiska, sabiedriska komūna "The Universal Zulu Nation". Tā savu nosaukumu aizgūst no vēsturiskas āfrikāņu cilts „Zulu kings” („Zulu karaļi”), kas cīnās par savu brīvību Āfrikā. Šādas apvienības radīšana ir izšķirošs solis hip-hop svarīgāko sastāvdaļu apvienošanai un jaunas urbānās kultūras radīšanai ar kopēju nosaukumu hip-hop kultūra (http://www.zulunation.com/hip_hop_history_2.htm).

Analizējot hip-hop kultūras attīstības sociālos nosacījumus, iespējams izvirzīt pieņēmumu, ka hip-hop kultūra ar tās izpausmes formām, darbības filozofiju un līderu paraugu, kļūst par vērtību attīstību sekmējošu faktoru, ja vien tā iegūst organizētas struktūras formu hip-hop kultūras kolektīvos, piemēram, deju skolās, vokālajos pulciņos u.c.

Mūsdienās hip-hop kultūra tiek skaidrota kā piecu savstarpēji saistītu komponentu kopums. Šajos komponentos atklājas hip-hop kultūras būtība, un tie ir šādi:

1. **pasākuma vadīšana**, repošana (angļu val. - *MC`ing [emceeing], rapping*);
hip-hop pasākuma vadītājs (angļu val. - *Master of Ceremony, MC*) – pieteicējs, pūļa un publikas uzrunātājs, kas uzskatāms ne vien kā pasākuma vadītājs, bet hip-hop kultūras filozofijas publisks paudējs;
2. **dīdžejošana**, diskžokejošana, vinilla plašu atskaņošana - (angļu val. - *Disk Jockeying, DJ`ing, Turntable-ism*);
diskžokejs, DJ`s, dīdžejs (angļu val. - *Disk Jockey, DJ*) ir persona, kas uzņemas rūpes par hip-hop pasākuma muzikālo ievirzi, apskaņošanu un tās īstenošanu;
3. **grafiti** (angļu val. - *Graffiti, Writing, Aerosol Art*) – zīmēšana, aerosola māksla, sienu zīmējumi pilsētvidē, ar personības pašizpausmes, gan komunikācijas un sociāla vēstījuma nozīmi;
4. **deja**, kas sākotnēji ietvēra tādus stilus kā breikošana (angļu val. - *breaking*), divcīņa (angļu val. - *up-rocking*), sasprindzināšanās (angļu val. - *popping*), aizslēgšanās (angļu val. - *locking*), bet vēlāk arī hip-hop deja un mājas deja (angļu val. – *house dance*) un citus stilus, kas pauž hip-hop kultūras vērtības ar kustību palīdzību;

5. **zināšanas** par hip-hop kultūru – hip-hop kultūras vienojošā sastāvdaļa, kas pastāv integrēti ar iepriekš nosauktajām hip-hop kultūras sastāvdaļām; hip-hop kultūra balstās uz konkrētām zināšanām par hip-hop filozofiju, tās izpausmes formām un tas ļauj integrēt hip-hop kultūru pedagoģiskajā procesā (Alim, 2006; Cobb, 2007; Smith, 2005) (precīzāku katra termina skaidrojumu sk. Hip-hop terminu skaidrojošā vārdnīca promocijas darba 18. pielikumā).

Praksē pastāv arī vēl citas hip-hop kultūras sastāvdaļas, kā piemēram, skaņu imitēšana (angļu val. – *beatboxing*) - vokālās perkusijas, ielas valoda – slengs, ielas mode, ekstremālie ielu sportu veidi. Pēdējo 20 gadu laikā, hip-hop kultūra ir ievērojami ietekmējusi izklaides pasauli ar saviem radošajiem ieguldījumiem mūzikā, dejā, mākslā, dzejā, un modes industrijā.

Katram no iepriekš nosauktajiem komponentiem ir sava vieta hip-hop kultūrā un konkrētu cilvēku iesaistīšanā.

Par personības vērtību attīstību sekmējošu līdzekli **hip-hop pasākuma vadītāja** darbībā iespējams uzskatīt dažādu sabiedrības daļu vienošanu. Hip-hop pasākuma vadītājs izsaka sabiedrības viedokli publiski, tautai saprotamā valodā un par sociāli aktuāliem tematiem. Par hip-hop pasākuma vadītāju var kļūt jebkurš, kuram ir ko teikt. Pat, ja viņš nav uz skatuves publikas priekšā ar mikrofonu, viņš to var darīt – dungojot sev „zem deguna” t.i. repojot savas rīmes, tādējādi atbrīvojoties no uzkrātās spriedzes un vajadzības runāt par sev aktuālajiem tematiem. No tā var secināt, ka hip-hop pasākuma vadītāja darbību raksturo demokrātiska pieeja katra indivīda radošumam. Pie tam tā nav jāvērtē kā vienkāršota pieeja, jo lai arī tiek realizēts princips „var izteikties katrs, kam ir ko teikt”. Tas nozīmē dabisku atlasīšanu, jo tādu, kam patiešām ir ko teikt ne tikai individuāli, bet arī sociāli nozīmīgā līmenī, ir maz (Heatley, 1996).

Hip-hop kultūras pasākuma vadītāja izpausmēm var vilkt nosacītas paralēles ar latviešu dziedošo revolūciju, kad cilvēki izdziedot izteica vārdos to, kas ir aktuāli sabiedrībā. Tā bija nevardarbīga protesta forma, cīņa par neatkarību, ideju un uzskatu izplatīšanas iespēja, ideju apmaiņa, kā arī viedokļu izteikšanas iespēja, vēlme būt uzklausītam un nodot informāciju. Hip-hop pasākuma vadītāji parasti kļuva par sabiedrībā iecienītiem cilvēkiem, īstenojot pedagoģiskus mērķus ar hip-hop palīdzību, vai arī sabiedrībā zināmas personības tika aicinātas kļūt par hip-hop pasākuma vadītājiem, lai uzrunātu tautu, līdzīgi kā Latvijā, piemēram:

Lauris Reiniks, Baiba Sīpeniece, Valters Krauze, Andris Freidenfelds, Pans Kleksis, u.c.

Saistībā ar pētījuma priekšmetu minētais hip-hop kultūras komponents var kļūt par būtisku pusaudža personības attīstības līdzekli, jo gan pašam kļūstot par līderi un uzrunājot vienaudžus, gan ieklausoties savu vienaudžu teiktajā, pusaudzīm ir iespēja izvērtēt savu rīcību, vietu sabiedrībā.

Arī hip-hop kultūras komponents **dīdžejošana** un **diskžokejs** kā pasākuma muzikālais apskaņotājs, kurš spēlē uz diskiem – vinilla platēm, kompaktdiskiem vai kādu citu skaņas nesēju, ir svarīga persona, no kuras ir atkarīgs pasākuma noskaņojums, gandarījums. Diskžokejs mēdz būt arī pasākuma vadītājs vienā personā (Shapiro, 2005). Hip-hop diskžokejiem raksturīgi no esošajiem ierakstiem radīt jaunus skaņdarbus, ne tikai atskaņot jau esošos.

Diskžokejs ir pasākuma muzikālais vadītājs, kā arī mūzikas radītājs, jo apmeklētāji var vērot un sekot līdzī mūzikas tapšanai. Tā nav tikai pogu „play” un „stop” izmantošana, bet ierakstu sajaukšana un savdabīga plašu skrāpēšana (angļu val. – *scratching*), citas dziesmas melodijas izmantošana savā skaņdarbā, divu vai vairāku disku vienlaicīga atskaņošana u.tml. mūzikas tālākas metamorfozes tās skanēšanas laikā. Tāpēc diskžokeja mūzikas radīšanas darbu vienmēr dēvē par „dzīvo mūziku”, bet skaņu ierakstu atskaņošanu par „nedzīvo mūziku” jeb fonogrammu atskaņošanu.

Vēsturiski pasākuma muzikālais vadītājs jeb apskaņotājs ir bijis:

- šamanis ar bungām vai tamburīnu – senās rituālu dejās pēc vai pirms medībām, precībās, jaundzimušo un mirušo dienās vai upuru ziedojumu ceremonijās;
- stabulnieks, vijolnieks – karaļu galma dejās, kā piemēram „polonēze” viduslaikos;
- klavieru un vijoļu neliels ansamblis vai pat orķestris – saviesīgu pasākumu apskaņošanai, kas spēlēja valsi un fokstrotu;
- modernāku džezas mūzikas apskaņotāji, kas sāka izmantot jau modernākus instrumentus un roka mūzikas izpildītāji, kas izmantoja bangu mašīnās, elektriskās ģitāras un citus elektroniskās mūzikas instrumentus;
- lauku kapela – latviešu zaļumballes apskaņotāji;
- roka un popa mūzikas grupas.

Šajā procesā pastāv dažādu iepriekš minēto apskaņošanas veidu audio ierakstu atskaņotāji: gramofons, radio, magnetofons (lenšu, kasešu, digitālo kasešu), *CD*, *MiniCD* atskaņotāji un mūsdienās jau *mp3*, *mp4*, *dvd*, *iPod*, *iPhone* u.c. datu nesēju atskaņotāji.

Diskžokejam kā pasākuma atskaņotājam mūsdienās ir vairāki raksturojumi, kuri atkarīgi no diskžokeja uzdevumiem:

- diskžokejs – ballē vai zaļumballē – visi dejo pa pāriem – pārsvarā vīrieši ar sievietēm, retāk bērni un retāk sievietes ar sievietēm lauku rajonos un vīrieši savā starpā kara apgabalos, kur nav sieviešu;
- diskžokejs diskotēkā – visi dejo pa pāriem zēni ar meitenēm; dejo apļos nelielās draugu grupās, dejo katrs pats par sevi;
- diskžokejs īpašā tehno mūzikas stila (angļu val. - *Rave*) pasākumā - galvenā persona, un publika dejo ar skatu pret diskžokeju vai ar skatu pret skaļāko akustisko sistēmu, lai gūtu apreibinājumu no mūzikas;
- diskžokejs deju cīņas (angļu val. - *battle*) pasākumā, kurš atrodas starp diviem dejojotājiem, kas dejo viens pret otru, gan fiziski, gan idejiski, lai pārspētu veiklībā, bet diskžokejs vēro dejojotājus un prognozē deju cīņas gaitu.

No diskžokeja kā pasākuma galvenās personas ir atkarīgs, kā mākslinieks spēlē mūziku, un cik cieši ap viņu pulcējas cilvēki, kas, klausoties šā meistara darbā, relaksējas, gūst prieku un gandarījumu, emocionāli uzlādējas, satiekas ar līdzīgi domājošiem un var komunicēt. Pusaudžu vidū diskžokejs un vide, kurā diskžokejs darbojas, kļūst par pusaudžu identifikācijas un atdarināšanas vērtu līdzekli. To saglabāt šī vide ļauj pietiekošu elastību un pašnoteikšanās brīvību.

Ne mazāk nozīmīga vērtība ir arī trešais jau pieminētais hip-hop kultūras komponents - **grafiti**. Sākotnēji starp 1960. un 1970. gadiem grafīti raksts tika izmantota kā sevis apliecināšana cilvēkiem, kas rakstīja uz ielu sienām savu vārdu vai iesauku, lai popularizētu sevi pašu un pašapliecinātos. Vēlāk šāda veida rakstīšana uz sienām kļuva par saziņu starp dažādiem ielu grupējumiem un tika uzskatīta par vandālismu. Savukārt 19. gadsimta astoņdesmito gadu sākumā attīstījās dažādi grafīti zīmēšanas veidi kā mākslas forma. Ar atzītu grafīti meistaruru uzaicinājumiem nepiesārņot pilsētu un šo meistaruru piesaistīšanu izkrāšņot dažādus jauniešu parkus, veikalus, stendus un tml. vietas, ieguva jaunu statusu kā māksla, un lielākie mākslinieki, nododot šo prasmi nākošajām paaudzēm, runāja par to kur

zīmēt un kur nē, kā arī tika izstrādāts mākslinieku ētikas kodekss. Grafiti kā mūsdienu mākslas forma ir arī iekļauta augstskolu mākslas studiju programmās (Forman, Neal, 2004, Glazer, 1979, Light, 1999, Shapiro, 2005).

Ceturtais nozīmīgais hip-hop kultūras komponents ir **deja**. Deja atšķirībā no iepriekšējiem nav bijusi aizliegta nodarbe pat vergu apmetnēs un piespiedu darbu plantācijās, jo vēsturiski tika uzskatīta par nevainīgu nodarbi, kas veicina darba prieku un darba ražīgumu cilvēkos (Chang, 2006, Smith, 2005, Toop, 1984). Deja dod iespēju izteikt protestu savādāk ģērbjoties, kustību brīvībā savādāk dejojot. Deja ir individualitātes izpausmes iespējas (Jermolajeva, Jermolajevs, Mūrnieks, 2002).

Hip-hop kultūras deja ietver šādus galvenos deju stilus:

breikošana (angļu val. – *breakin*), divcīņa (angļu val. - *up-rocking*), sasprindzināšanās (angļu val. - *popping*), aizslēgšanās (angļu val. - *locking*), mājas deja (angļu val. - *house dance*) un hip-hop deja (angļu val. - *hip-hop dance*).

Iepriekš nosauktie deju stili ir uzskatāmi par galvenajiem hip-hop kultūras deju stiliem, bet kopumā šādu stilu paveidu un novirzienu hip-hop kultūras dejā ir ap simts. Savukārt dažādu kustību un elementu nosaukumi variē vēl plašākā amplitūdā (Light, 1999).

Vēsturiski tieši breikošana ietekmēja pārējo hip-hop kultūras deju stilu attīstību, bet par hip-hop kultūras dejas populārāko un daudzpusīgāko stilu kļuva deja ar tādu pašu nosaukumu hip-hop.

Breikošana, breika deja, starpspēles deja, pauzes deja (angļu val. – *breaking, breakin`, breakdance, b-boying*) ir ielas deju stils, ko sākotnēji izpildīja pie dzīvespriecīgas (angļu val. - *funk*) mūzikas; izveidojās 60.-to gadu beigās ASV Dienvidbronksā; deja ko dejoja pauzēs (starpspēlēs) starp dzejoļu pantiem un piedziedājumiem; raksturīgas akrobātiskas, spēka, kāju darbību, individuālā stila un griezienu kustības pārsvarā guļus uz grīdas; kombinācijas beigās dejojotājs parasti sastingst kādā nekustīgā pozā.

Hip-hop deja, hip-hop Ņujorkas pilsētas stils (angļu val. - *hip-hop NewYork City Style*, saīsināti *hip-hop NewStyle, hip-hop NYstyle*), bet visizplatītākais ir īsais nosaukums hip-hop ir dejas stils, kas radies 70.-80. gados no breikošanas (angļu val. - *breaking*) kāju kustībām, kas tiek dejas atrodoties nevis guļus zemē uz grīdas, bet gan atrodoties stāvus augšā (angļu val. - *top rock*); vairāku ielas deju stilu apvienojums; parasti dejo stāvus uz grīdas, izmantojot ķermeņa plastikas, tā

fiksācijas, šūpošanās, kāju un roku darbības, individuālā stila u.c. tehnikas; terminu *hip-hop NewStyle* ieviesa Francijas dejojāji, lai izceltu hip-hop dejas vēsturiskās izcelsmes vietu - Ņujorku un akcentētu jaunāko laiku ieguldījumu hip-hop stila attīstībā.

Hip-hop kultūras pirmsākumos, kad muzikālajos pasākumos diskžokeji spēlēja mūziku, bet hip-hop pasākumu vadītāji repoja un runāja dažādas rīmes uz diskžokeja izvēlētiem ritmiem, starp pantiem un piedziedājumiem varēja izdalīt starpspēles, kad pasākuma vadītājs nerepoja, jo atpūtās, bet ritms turpināja skanēt un šajos pārtraukumos diskžokejs vai pasākuma vadītājs pieteica „pauzes zēnus” (angļu val. - *break boys*, saīsināti *b-boys*), kas dejoja un aizpildīja šo pauzi mūzikā ar kustību izrādi. No tā radies viens no breikošanas apzīmējumiem „pauzes deja” (angļu val. - *breakdance*), deja ko dejo pauzēs (starpspēlēs) starp dzejoļu pantiņiem un piedziedājumiem. Mūsdienās breikošanas deju stila apzīmējumam paši dejojāji biežāk izvēlas terminu „pauzes zēnu deja” (angļu val. - *break boying*, *b-boying*). Breikošanas dejā iesaistījās arī meitenes, sākotnēji tikai kā atbalstītājas, kuras dēvēja kā „lidojošās meitenes” (angļu val. - *fly girls*), vēlāk, uzsākot arī dejojot viņas dēvēja par „pauzes meitenēm” (angļu val. - *break girls*, saīsināti *b-girls*) (Forman, Neal, 2004).

Pauzēs var izpildīt dažādas dejiskas kustības, kas parasti ir griešanās un dažādu akrobātisku elementu īstenošana uz grīdas, kas bieži vien pārvēršas par dažādu kustību izrādi, jo katrs nākošais dejojājs grib pārspēt iepriekšējo veiklībā, izdomāt un pārsteigt publiku ar ko jaunu, interesantu un vēl neredzētu. Dažkārt muzikālās starpspēles no pusminūtes ilgām interpretācijām var pārvērties pat par pusstundu ilgstošu izrādi. Šāda iespēja izteikt sevi un parādīt publikai veicina to, ka pusaudži sāka arī brīvajā laikā gatavoties šīm paužu dejām, sāk domāt par dažādiem radošiem paņēmieniem, lai ne tikai sevi apliecinātu citiem, bet arī pats sev parādītu cik daudz radošā potenciāla viņā mīt.

Analizējot hip-hop kultūras noteicošās sastāvdaļas, var secināt, ka hip-hop kultūru ar savām dažādajām izpausmes formām, pasākumiem, tradīcijām, kā arī ar filozofiju var izmantot par pusaudžu audzināšanas līdzekli. Par to liecina arī tas fakts, ka jaunākajos izdevumos par hip-hop kultūru paralēli četrām iepriekš nosauktajām sastāvdaļām tiek minēta piektā, un tās ir *zināšanas* par hip-hop kultūru, tās sastāvdaļām, vēsturi un filozofiju (Darby, Shelby, 2005). Zināšanu dimensija hip-hop kultūrā norāda uz tās pedagoģisko ievirzi. Ja, piemēram, „*Run*

D.M.C.” sevi definēja par „roka karali”, tad vēlīno 80. gadu hip-hop kultūras redzami pārstāvji Kris Parkers (pseidonīms *KRS-One*) un Rakims (angļu val. *Rakim*) sevi jau sauc par „skolotājiem”, kas norāda uz hip-hop vērtību pedagoģiskā potenciāla apzināšanos.

Iepriekš izteiktiem pieņēmumi ļauj secināt, ka hip-hop kultūra kļūst par universālu cilvēces vērtību mācīšanas līdzekli jaunajai paaudzei. Pusaudzīm nepietiek tikai ar to, ko viņš redz un atdarina hip-hop paņēmienus. Pusaudzīm svarīgi arī apzināti iegūt informāciju par hip-hop vēsturisko attīstību, tās apguves saturu un metodiku, savas un citu pieredzes vērtību formām, metodēm, metodiskiem paņēmieniem.

Universālas vērtības jeb pamatvērtības, kas saskan arī ar Hip-hop kultūras vērtībām, parādās gandrīz visos mūsdienu politikas dokumentos attiecībā uz kultūru neatkarīgi no izcelsmes. Tās izdalījis Džonsons Hoks pētot dažādu valstu kultūrpolitiku:

- līdzdalība, iesaistīšanās un demokrātija;
- iecietība, līdzcietība un iekļautība;
- brīvība, taisnība un vienlīdzība;
- miers, drošība un aizsardzība;
- veselība, labklājība un dzīvotspēja;
- radošums, iztēle un jaunrade;
- mīlestība un cieņa pret vidi (Hoks, 2007).

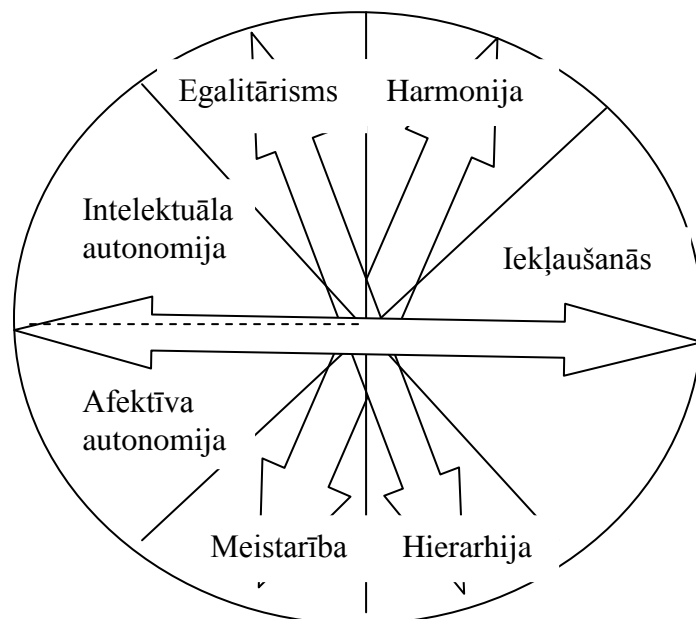
Atbilstoši vērtībteorijām kultūras vērtības un to apguve bieži ir saistīta ar sociālajām problēmām, kas veidojās sabiedrībā rasu un ekonomiskās diskriminācijas rezultātā. Šī atziņa pilnā mērā ir saistīta ar hip-hop kultūras apguves procesu, jo bieži hip-hop izpausmes formas izmanto, lai reaģētu uz sociālajām problēmām. Tāpēc hip-hop kultūra var kļūt par līdzekli socializācijas problēmu risināšanā un vērtīborientācijā. Piemēram hip-hop mūzikas klausīšanās ietekmē pusaudžu un jauniešu izpratni par apkārtējo pasauli un attieksmi pret to (Boer, 2009).

No tā izriet, ka hip-hop kultūras apguves procesā var diferencēt trīs sociālo problēmu veidus:

- problēmas, kas rodas indivīda un grupas attiecībās par autonomijas un iekļaušanās aspektiem;

- problēmas, kas rodas, ja indivīds neizjūt vienlīdzību vai hierarhiju, kas atkarīga no orientācijas uz egalitārismu jeb uz sociālo vienlīdzību, kurā ir skaidras lomas un uzvedību nosaka sociālie apstākļi;
- problēma, kas saistīta ar resursu izmantošanu, izšķirot harmoniju un meistarību kā sociālas resursu izmantošanas stratēģijas. Ja harmonija pārstāv saglabāšanas vērtības, tad meistarība tiecas uz inovācijām un pilnveidošanu.

Viena no vadošajām vērtību teorijām pasaulē, kas skaidro gan individuālo vērtību veidošanās aspektus, gan sabiedrības vērtību rašanās aspektus, ir Š.Švarca teorija (sk. 11.attēlu).



11.attēls. **Socializācijas problēmu veidi kultūras vērtību apguvē** (Schwartz, 2006)

Hip-hop kultūrai var būt aktuāla gan autonomija, gan iekļaušanās, gan vienlīdzības nodrošināšana, gan meistarības izmantošana.

Vērtību apguves pedagoģiskajā procesā, salīdzinājumam izvēlēti tie principi, uz kuriem balstās tradicionālās kultūras apguves process, un tie principi, kas tiek ievēroti apgūstot hip-hop kultūru, tai skaitā arī deju.

Ja tradicionālās kultūras apguves procesā raksturīgākie ir šādi principi:

- diskretums,
- noteiktas vecuma robežas un vides,
- pasīva mācīšanās,

- racionālisms un vairākuma viedokļa dominante,
- konstanti un formāli normatīvi,
- sociālie slāņi un vides nodalāmas,
- vides specializācija,
- multikultūra kā problēma,

tad hip-hop kultūras apguve balstās uz demokrātiskākiem, brīvas pašizpaušmes principiem:

- brīvas izvēles princips,
- pieaugušo un pusaudžu pasaules integrācija,
- mācīšanās darot,
- mazākuma viedokļa respektēšana,
- pārrunas kā normatīvu izmaiņas ceļš,
- dažādu sociālo slāņu integrācija,
- vides daudzfunkcionālisms,
- multikultūru integrācija.

Iepriekš minētie hip-hop kultūras apguves principi arī nodrošina lielāku iespēju indivīdam iekļauties šai procesā, būt piederīgam tam neatkarīgi no viņa pieredzes, vispārējā attīstības līmeņa un citām būtiskām individuālajām vajadzībām.

Pārskats par iepriekš minētajiem apgalvojumiem (sk. 5.tabulu).

5. tabula

Tradicionālās kultūras un hip-hop kultūras apguves salīdzinājums (pēc Washor, 2003)

Tradicionālās kultūras apguves process	Hip-hop kultūras apguves process
Bērnu, pusaudžu, jauniešu un pieaugušo pasaules ir atdalītas	Bērnu un pieaugušo pasaule ir integrēta, atvieglojot pusaudžu pāreju pieaugušo statusā
Bērni, pusaudži un jaunieši ir pasīvi izglītības pakalpojumu saņēmēji	Reālā mācīšanās ietver aktīvu meklēšanu, kas papildina pieredzi un zināšanas
Mobilitāte globālajā tautsaimniecībā un ekonomikā ir neizbēgama	Arī lokālajām izpaušmēm ir dziļa nozīme un ilgtermiņa vērtība
Visās dzīves jomās liels apjoms, skaits, kvantitāte rada ietaupījumus	Neizplatīts, neliels un mazskaitlīgs var būt estētiski novērtēts

Cilvēki lielākoties ir patērētāji	Cilvēki lielākoties ir iedzīvotāji noteiktā kultūrvidē
Mērķis un saturs, ietverot noteikumus un normas, nosaka mijiedarbības raksturu	Sarunu ceļā normatīvi ir maināmi
Sociālie slāņi un to vides ir nodalāmi	Sociāliem slāņiem ir sava dzīves telpa, taču tie var kontaktēties ar citiem slāņiem un indivīdiem
Uzņēmējdarbībai, pakalpojumiem un dzīvesvietām jābūt nodalītām	Sadalījums starp dažādām dzīves telpām ir atkarīgs no nepieciešamības, nevis darbības tipa
Lauki ir kā patvēruma no nevēlamās pilsētas dzīves	Gan pilsēta, gan lauki veido kompleksu ekovidi
Liels cilvēku blīvums nav veselīgs	Liels cilvēku blīvums veicina sociālo iesaistīšanos un drošību
Privātīpašums ir kopienas pamats	Viegli nodibināmi un pieejami sociālie kontakti ir kopienas pamats
Vide ir specializēta	Vide ir piemērota un multifunkcionāla

Hip-hop kultūru iespējams uzlūkot kā vērtību apguves līdzekli pedagoģiskajā procesā deju skolā, jo tā balstās uz tādiem principiem, kas prasa ievērot individualitāti neatkarīgi no tās ekonomiskā vai sociālā stāvokļa, nodrošina iespēju pašizpausties un socializēties, māca respektēt citus, kā arī , pielāgoties mainīgiem apstākļiem un pieņemt savu sociāli nozīmīgu viedokli (Hoks, 2007).

Viens no nozīmīgākajiem hip-hop pārstāvjiem KRS-One, kurš jau 20. gadsimta beigās uzsāka kustību par hip-hop atzīšanu par kultūru, norāda, ka hip-hop ir estētisko vērtību apguves līdzeklis un reizē arī socializācijas līdzeklis. Tas īpaši aktuāls ne tikai ierobežotai un marginālai sociālajai grupai, bet ikvienam, kurš iesaistās šajā kultūrā (KRS-One, 1989).

No multikulturālisma izpratnes viedokļa likumsakarīgi izriet, ka arī hip-hop pilnā mērā atzīstama par kultūru, un ikviens, kuram tā interesē, var iesaistīties gan šīs kultūras apgūvē, gan popularizēšanā.

Hip-hop uzskatāma par kultūru no vairākiem viedokļiem:

- hip-hop kultūras komponenti sevī ietver vispārcilvēciskās un nozīmīgas personības vērtības;

- hip-hop kultūras sastāvdaļas - pasākumu vadīšana, dīdžejošana, grafīti, deja un zināšanas par sevi un sabiedrību, kā arī tādas hip-hop fundamentālas vērtības kā miers, mīlestība, vienotība un prieks, palīdz indivīdam izprast sev apkārtējo pasauli;
- hip-hop kultūra ir saziņas līdzeklis visā pasaulē;
- hip-hop kultūras pārstāvji ar viņiem raksturīgo modi, jaunāko tehnoloģiju izmantošanu veicina arī sociālās uzņēmējdarbības attīstību (Hall, 2011).

Hip-hop kultūra sevī ietver:

- verbālos un neverbālos līdzekļus sazināšanās pašizpaušmes apliecināšanai,
- konkrētus rituālus,
- kopējas sadarbības normas un artefaktus;

Īpaši būtiski ir apzināties, ka hip-hop kultūras vērtības ir iekļautas Starptautiskajā miera deklarācijā, kas 2001. gadā tika iesniegta UNESCO ar mērķi izmantot hip-hop starptautisko kultūru miera, labklājības un sadarbības veicināšanai starp valstīm (Hip-hop Declaration of Peace, 2001).

Hip-hop Miera deklarācijā ir nosaukti 18 principi, kas palīdz pamatot hip-hop kā kultūru, parādot hip-hop kultūras nozīmīgumu globālā līmenī, veicinot valstu etnosu sadarbību, kā arī individuālā līmenī, veicinot katra indivīda iesaistīšanos sociāli nozīmīgā darbībā:

1. Hip-hop kultūra pauž neatkarīgu kolektīvu apziņu, kuru palīdz veidot hip-hop kultūras sastāvdaļas (grafīti, deja, dīdžejošana, ielu mode u.c.), kas kopā ar citām hip-hop izpaušmēm veido noteiktu dzīvesveidu.
2. Hip-hop kultūra ievēro savstarpēju cieņu un dzīvības svētumu bez diskriminācijas un aizspriedumiem, izvērtējot iespējas aizsargāt dzīvību un nopietni apsverot jebkādu individuālu lēmumu par iznīcināšanu vai dabīgas attīstības izmainīšanu.
3. Hip-hop kultūra ievēro katras valsts, kurā tā tiek popularizēta, un institūciju, ar kurām saskaras un/vai sadarbojas, likumus un noteikumus, izturoties atbildīgi pret sociālām, ekonomiskām un cita veida saistībām.
4. Hip-hop kultūra ir apzināts dzīvesveids, kas atzīst savu ietekmi uz sabiedrību, īpaši bērniem, tādēļ bērnu un sabiedrības kopumā labklājība ir hip-hop kultūras

prioritāte. Hip-hop kultūra uzsver sievišķību un vīrišķību kā vērtības, rosina stiprināt ģimenes un radniecības vērtības, kas veido saikni starp jauno paaudzi un priekštečiem.

5. Hip-hop kultūra paredz indivīda izglītošanās iespējas, stiprina viņa pašvērtību. Balstoties uz zināšanām, izvirzītu mērķi un iedzimtām spējām vai attīstītām prasmēm, hip-hop kultūra rada jaunus darbus un idejas savas dzīves plānošanā.
6. Hip-hop kultūra atzīst tikai tādus pasākumus, kas ir virzīti uz mierīgu un produktīvu pastāvēšanu; tā aicina ievērot godīgumu savstarpējā sadarbībā un sarunās.
7. Hip-hop kultūras apguve nav tikai izklaide, tā ir indivīda kā personības pilnveidošanās līdzeklis.
8. Hip-hop kultūras un tās sastāvdaļu terminoloģijas skaidrojumu, interpretāciju un pareizu izmantošanu saista tikai ar hip-hop kultūras speciālistu kompetenci.
9. Hip-hop kultūras pārstāvji aicina attīstīt savus talantus un šīs kultūras veidus plaši izmantot kopienās. Hip-hop kultūrai ir savi svētku datumi, piemēram, 3.maijs – Repa mūzikas diena, kurā tiek aicināts godināt savus senčus un pārdomāt hip-hop kultūras principus. Novembris ir hip-hop kultūras mēnesis, kurā vēlams apzināt hip-hop kultūras vēsturisko mantojumu.
10. Hip-hop kultūra atbalsta ilgstošas attiecības, kas balstās uz mīlestības, cieņas, uzticības un vienlīdzības pamatiem.
11. Hip-hop kultūras kopiena netiek uztverta kā konkrēta viena etnosa vai cilvēku grupas kultūra. Tā ir starptautiska kultūra, jo atbalsta visas rases, reliģijas, dzīves stilus, nodrošina cilvēku brīvu un radošu izpausmi. Hip-hop kultūras filozofijas pamats – miers, mīlestība, vienotība un satiecība starp visām paaudzēm neatkarīgi no dzimuma, ekonomiskā, sociālā un cita līmeņa.
12. Hip-hop kultūras pārstāvji apzināti un brīvprātīgi neiesaistās nekādās nauda izpausmēs, vardarbībā vai citos likumpārkāpumos.
13. Hip-hop kultūra izmanto tikai nevardarbīgus, diplomātiskus paņēmienus risinot jebkurus konfliktus. Hip-hop kultūrā aktuāla ir piedošana un sapratne.
14. Hip-hop kultūra aicina izskaust nabadzību, nosodīt netaisnību un izmantot uz dialogu balstītus risinājumus, lai mazinātu sabiedrības noslāņošanos un aizstāvētu mieru.
15. Hip-hop kultūra aicina cienīt dabu un mācīties no tās, neatkarīgi no tā, kur uz šīs planētas dzīvojam.

16. Hip-hop kultūras veidotāji un skolotāji orientē cilvēkus savu personisko devumu pamatot ar faktiem un lieciniekiem, nevis savām emocijām.
17. Hip-hop kultūra aicina dalīties ar resursiem, un darīt to pēc iespējas biežāk, lai mazinātu sociālu netaisnīgumu. Lai saglabātu hip-hop kultūru, ir nepieciešams cienīt vienu otru un audzināt vienu otru.
18. Hip-hop kultūra atbalsta veselīgu un labklājīgu dzīvi, tādēļ hip-hop kultūras pārstāvjiem nepieciešams mācīt un skaidrot citiem hip-hop miera deklarācijas principus (Hip-hop Declaration of Peace, 2001).

Hip-hop miera deklarācijā nosauktie principi atklāj hip-hop kultūras sociālo un individuālo nozīmīgumu. Hip-hop kultūra ietver vispārcilvēciskās un individuālās vērtības (Oxford Dictionary, 2012). Hip-hop kultūra nevis vienādo vai padara neizteismīgus tās piederīgos, bet dod iespēju katram indivīdam radoši izpausties.

Apkopojot analizētās atziņas par hip-hop kultūru, var secināt, ka:

- hip-hop kultūra savas filozofijas dēļ ir pieejama visā pasaulē, un tas to padara par globāli nozīmīgu kultūru;
- hip-hop kultūra ir universāli lietojama kultūra, kas vienlaikus atzīstot iepriekšējo paaudžu veikumu, tomēr koncentrējas uz nākotni un jaunu vērtību radīšanu;
- hip-hop kultūru raksturo gan noteiktas kultūras vērtības – brīvība, vienotība, miers, mīlestība, gan artefakti – kultūras piederīgo izpausmes apģērbā, aksesuāros, izskatā u.c. kultūras materiālajos aspektos;
- hip-hop kultūra ir globāla, starptautiska, universāli lietojama multikultūra ar vispārcilvēciski nozīmīgām vērtībām, kas koncentrējas uz jaunu vērtību radīšanu un izmantošanu;
- hip-hop kultūra ir dzīvotspējīga mainīgā vidē, jo spēj pielāgoties lokālām kultūrām, neapspiežot tās, bet tās atraisot, un tas pilnā mērā atbilst mūsdienu multikulturālisma prasībām;
- zināšanas par sevi un pasauli hip-hop kultūras apguves procesā veicina cilvēka iekļaušanos zināšanu sabiedrībā (Bellinger, 2004).

1.4.2. Hip-hop kultūras dejas kā pusaudžu vērtību attīstības līdzeklis

No visām hip-hop kultūras sastāvdaļām par visuniversālāko tiek uzskatīta hip-hop kultūras dejas, jo tā sevī ietver gan kustības, gan mūziku un spēj piesaistīt vairāk cilvēku.

Hip-hop dejas paredz arī tādu vērtību kā sadarbība, radošums un pašdisciplīna apguvi. Hip-hop dejas palīdz mazināt rases vai personiskās identitātes pretrunas, izprast vēsturi un politiku, savienot kultūras, izglītības un mūzikas vērtības vienotā veselumā. Hip-hop dejas ir labs līdzeklis ētisku, politisku vērtību paušanai, tiesiskuma un demokrātijas nodrošināšanā (Gilroy, 2000).

Hip-hop kultūras vērtību apguve dejojot, ļauj īstenot indivīda brīvību un vienlaicīgi dziļāku izpratni par citiem dejas dalībniekiem. Hip-hop kultūras vērtību apguve var pat mainīt neadekvātus vai pat aplamus priekšstatus, jo hip-hop dejas apguves procesā var ietvert arī intervijas, diskusijas, priekšnesums, debates ar hip-hop kultūras līderiem ne tikai par hip-hop kultūras, bet arī sabiedrības svarīgām problēmām (Akom, 2009).

Hip-hop dejas mūsdienās tiek izmantota, lai attīrītos, atbrīvotos, kad tiek izlādēts ikdienā uzkrātais sasprindzinājums, stress, agresija. Tā ir personības iekšējā potenciāla – motīvu, vērtību un pasaules uzskata izpausme. Pusaudžiem dejas pedagoģiskajā procesā svarīgi piedāvāt tās kultūras vērtības, kas sniedz atbildes uz pusaudžiem svarīgiem jautājumiem, palīdz risināt aktuālās problēmas. Ja pieaugušajiem ir pieejami daudzveidīgi līdzekļi, kā atbrīvoties no spriedzes, tad bērniem un it īpaši pusaudžiem, kuri ilgstošu laiku pavada skolas solā, ir aktuāli atrast sociāli pieņemamu izpausmes veidu. To nepieciešams nodrošināt pieaugušajiem, jo pusaudži joprojām atrodas no pieaugušajiem sociāli atkarīgā pozīcijā. Nemiera gars, pretrunīgums, mainīgais garastāvoklis, dejojot tiek izdzīvots mākslas tēlā, primārā enerģija pārveidota akceptētā izpausmē un kļūst par dzīves veidu.

Ja senatnē dejas bija kā rituāls pirms rieta vai pirms un pēc medībām vai kāzām, pielūdzot dabas dievus, tad mūsdienās ir mainījušies nosaukumi un tikumi, bet ne vajadzības izpausmes un izkustēties, atbrīvoties no uzkrātās negatīvās vai liekās enerģijas un uzņemt pozitīvo un līdzsvaroto enerģiju. Pēc deju nodarbībām tiek sasniegts līdzsvars, harmonija ķermenī un garā līdz brīdim, kad atkal sāk uzkrāties enerģija, kuru nepieciešams realizēt tieši vai sublimēt. Tiek iesaistīti

kognitīvie, prāta procesi, veidojas emocionālā attieksme pret apkārtējo pasauli un kristalizējas vērtības (Taylor, Taylor, 2007).

Ja pusaudži deju nodarbībā izturas neadekvāti, tas nozīmē, ka viņi atbrīvojās no liekās enerģijas un uzņem pozitīvo. Notiek rituāls – kas sākotnēji izpaužas kā atbrīvošanās un attīrīšanās process. Tas var pāraugt harmoniskā dejā, kad kustības tiks kontrolētas un koordinētas, un pusaudzis apzināsies savu ķermeni, pats sevi un savas emocijas, izveidos savu vērtību sistēmu, kurā atspoguļosies arī pedagoģiskā procesa devums.

Lai izprastu pusaudžu vērtību apguves iespējas deju skolā, vispirms jāapskata dejas, jo īpaši hip-hop dejas, nozīmīgākās pazīmes un būtību, no kuras izriet pedagoģiskā procesa īpatnības.

Sadarbība hip-hop kultūras dejā ir ļoti izplatīta mācību forma un būtiski attīsta vērtību izpratni, jo dejojotāji savstarpēji ir saistīti, pat lielā mērā atkarīgi viens no otra. Sadarbība, mācoties dejojot, savstarpēja palīdzēšana, pielāgošanās, rēķināšanās, uzticēšanās ir saistīta ar audzēkņu vērtību attīstību.

Savstarpējais atkarīgums dod dejas pedagogam iespēju izveidot vai izmantot tādu pedagoģisko procesu, kurš ir piemērojams visdažādākajām pedagoģiskajām situācijām un attiecināms uz plašu problēmu risināšanas spektru.

Ņemot vērā pusaudžu periodā aktuālo nepieciešamību pēc novērtējuma, cieņas un sadarbības, kurā pedagogs ir līdzvērtīgs sadarbības partneris, savstarpējais atkarīgums var būt veiksmīgs pamats pusaudžu vērtību veidošanā hip-hop kultūras deju skolā, jo atbilstoši sadarbības teorijām tas ļauj hip-hop kultūras dejas apguves procesā nodrošināt vienlīdzības un vienotības principus.

Pastāv trīs veidi, kādos indivīdi ir saistīti ar citiem sadarbības procesā un izjūt kopību neatkarīgi no dzimuma, sociālā vai ekonomiskā stāvokļa. Tas īpaši svarīgi arī pusaudzīm, jo šajā vecumā viņš vēlas sevi apliecināt.

Sadarbība dejas apguves procesā notiek, ja ir:

- kopēji mērķi, kuru īstenošanā indivīds jūt, ka var sasniegt savus mērķus tikai tad, ja arī pārējie sasniedz savējos, un tas nozīmē sasniegumi šajā gadījumā pozitīvi korelē;
- situācija tiek uztverta nevis kā sacenšanās, kurš labāks, bet kā sāncensība. Indivīds meklē rezultātu, kas ir izdevīgs viņam un pārējiem sadarbības partneriem;

- situācija ir individualizēta; atsevišķās situācijās indivīds jūt, ka spēj sasniegt rezultātu neatkarīgi no citiem (Johnson, 2005).

Individuāla darbība, kas atvieglo kopēju mērķu sasniegšanu ir pozitīva un tā saistīta ar savstarpējo atkarību un līdz ar to atvieglo arī mērķu sasniegšanu.

Dejas apguves process izvirza prasību, lai deju grupa sadarbotos, citādi nav iespējams sasniegt vēlamu rezultātu. Taču grupas efektivitāti ietekmē vēl kompleksāki faktori, nekā tikai personiskā izdevīguma redzēšana. Ja deju grupā dalībnieks izmanto savu pieredzi, grupas darbība veidojas dinamiskāka. Tās dalībnieki tiecās uz kopīgu mērķu sasniegšanu.

Hip-hop kultūras dejas apguves procesā svarīgs kooperatīvās darbības stils. Tas var palīdzēt katram deju grupas dalībniekam pārņemt hip-hop kultūras vērtības, sasniegt personiskos, kā arī grupas kopējos mērķus. Šis stils nosaka deju pedagoga darba orientāciju ne tikai uz atsevišķu audzēkņu veiksmīgiem rezultātiem, bet uz grupas darbu kopumā (sk. 3.attēlu).

Dejas pedagoģiskajā procesā svarīgas gan zināšanas, gan darbs, tikai tad var cerēt uz rezultātu. Svarīgu lomu ieņem arī radošums.

Bez radošuma dejas apguves procesā nozīmīga vieta ir arī strukturālajai domāšanai, taktikai, zināšanām par kompozīciju, muzikalitātei, ritma izjūtai, koordinācijai, kustēšanās prasmei, gaumei un citām prasmēm, kuras izmanto dejojot.

Radošuma svarīgā loma ir saistīta ar to, ka līdzīgs dejojāņu zināšanu, spēju un prasmju līmenis nenodrošina vienlīdz veiksmīgu dejas improvizācijas sniegumu, jo improvizācijas kvalitāti jeb māksliniecisko vērtību nosaka šo zināšanu, spēju un prasmju radošs pielietojums procesa laikā. Jo pārsteidzošāks, aizraujošāks un interesantāks tas būs, jo emocionālāku iespaidu atstās uz skatītājiem.

Lai cik radoša, pārsteidzoša, emocionāla un spontāna nebūtu dejas improvizācija, tai pastāv struktūra, t.i., noteikumi, pēc kuriem tā tiek veidota, un šos noteikumus nosaka dažādu nosacījumu kopums: vieta, laiks, telpa, pasākuma raksturs, citi izpildītāji, kas piedalās šajā procesā, paša izpildītāja raksturs un individualitāte, kā arī deju žanra specifika.

Hip-hop dejas improvizācija pēc savas struktūras maz atšķiras no citiem deju veidiem, bet atšķirība ir pasākumu formā, noteikumos un savā filozofijā, kas pamatā saskan ar radošuma principu: tā ir izdomu bagātība, pārsteiguma efekts,

„*dance for fun*” (dejošana savam priekam), atšķirīgums, individualitāte, brīvība, anti stereotipi, anti dogmatisms, vienlīdzība, nešķirojot rases, tautības, ticības, dzimumu, sociālo piederību. Hip-hop - tas ir radošas domāšanas veids, fiziskās un garīgās esamības sasaiste.

Kā formulējis grāmatas „*Run Toward Fear*” (Skriet pret bailēm) autors Haki Madhubuti: „Cilvēki nepiedzimst par rasistiem. Rasisms ir iemācīts izturēšanās veids. Ja hip-hop to var mainīt to, tad tas ir iemesls cerībai” (Madhubuti, 2004).

Ja apzināti hip-hop dejas pedagoģiskajā procesā tiek apzināti veidoti nosacījumi, lai katrs tās dalībnieks ievēro toleranci, tas vien jau liecina, ka tiek apgūtas ir kultūras vērtības (Madhubuti, 2004).

Hip-hop dejas improvizācija ir spilgta šī deju žanra izpausmes forma, kurā svarīga loma ir dejotāja personības radošumam, jo priekšnesums netiek iestudēts iepriekš, bet radīts uzstāšanās procesā. Pastāv neapšaubāmi arī iestudēto māksliniecisko priekšnesumu formas, kurās tiek iestudētas horeogrāfijas, ko var dejot gan solists, gan duets, gan grupa, kā arī hip-hop dejas var būt gan kā teatralizēts skatuves priekšnesums, sacensību formas priekšnesums sporta zālē, gan izklaidējoša rakstura priekšnesums klubā vai uz ielas – garāmgājējiem.

Latvijā šādu ielu priekšnesumu viena no populārākajām vietām ir Vecrīga pie MCDonalds pretī *Hotel De Roma*. Kā ievērojamākos mūsdienu hip-hop dejas pasākumus, kuros tiek paustas hip-hop kultūras vērtības, var minēt:

1. Pasaules breikošanas čempionāts „Gada cīņa” – (angļu val. - *Battle of the Year*, saīsināti *BOTY*) notiek Vācijā jau 20 gadus.
2. Starptautiskās ielas deju (angļu val. - *streetdance*) sacensības Francijā „*Juste De boute*”, no franču valodas (tikai kājas), kur risinās jaunāko hip-hop kultūras deju novirzienu konkursi.
3. Starptautiskās deju organizācijas (angļu val. - *International Dance Organization, IDO*) rīkotās hip-hop deju sacensības dažādās pasaules pilsētās, lielākoties Eiropas un Amerikas kontinentos, apmēram 30-40 pasākumi gadā.
4. Latvijas ielas deju (angļu val. - *streetdance*) čempionāts un Latvijas ielas deju kauss – SLAMPE, kas notiek kopš 2004.gada.
5. Dažādi Latvijas hip-hop kultūras deju pasākumi, kas notiek jau kopš 1991. gada.

Taču daudz būtiskāk šo procesu veidot kā brīvu improvizācijas procesu, kurā ar hip-hop dejas palīdzību tiek attīstītas tādas pusaudža vērtības, kas veicina

viņa personības attīstību kopumā, sekmē zināšanu apguvi un pašizpaušmi, starppersonu saskaņu un radošumu.

Hip-hop dejā improvizācijas sagatavošanas process ir mācību, teorijas un praktiskās vingrināšanās process, kurā tiek apgūti improvizācijas pamati, struktūra, radošās atmosfēras modelēšana u.c. nosacījumi improvizācijai. Tiek analizēti pasākuma vērtēšanas kritēriji vai uzstāšanās mākslinieciskie nosacījumi, kā arī izmantota taktika, imidža aksesuāri un rekvizīti.

Radošuma izpaušmes hip-hop dejas apguves un izpildīšanas procesā var iedalīt dažādi. Svarīga ir mūzikas uztvere un interpretācija, īpaši improvizējot hip-hop deju.

Atkarībā no ritma dejojotājs var kustēties uz mūzikas ritmisko daļu, uz takts uzsvērto daļu vai uz takts neuzsvērto daļu, uz uztakti vai starp taktīm, uz sinkopēm.

Atkarībā no vokāla kustības tiek izpildītas vārdu skanēšanas tempā, intensitātē, noskaņā un ritmā.

Atkarībā no vārdu nozīmes dejojotājs ilustrē būtiskāko vārdu nozīmi, ar kustības palīdzību izsaka jautājumu dejas cīņas (angļu val. - *battle*) pretiniekam mirklī, kad vārdos šis jautājums skan, tādējādi spilgti pastiprinot kustības jēgu un dinamiku pretiniekam un skatītājiem kuri to uztver.

No dziesmas specefektiem, kas mēdz būt dažādi: „skreči“ (skrāpēšana) ar platēm, speciālas skaņas, dabas trokšņi, automašīnu un ielas radītie trokšņi, kas ne reti tiek izmantoti muzikālos priekšnesumos un kurus var apspēlēt radošs dejojotājs savā improvizācijā vai nu nejauši izdzirdot tos un veiksmīgi apspēlējot vai iepriekš zināmai dziesmai īpaši apspēlējot šos muzikālos efektus, piemēram sitot plaukstu, tad kad mūzikā skan plaukstu skaņas, vai arī pūšot imitētu tauri tad, kad mūzikā pēkšņi ieskanas taure vai it kā izvelkot lietussargu, kad mūzikā nogrand pērkons.

No dziesmas muzikālās daļas (tēmas), kad starp ritma un vokāla daļu ieskanas dziesmas „tēma“, kas bieži ir dziesmas atpazīstamākā daļa, tad dejojotājs apspēlē šo noskaņu izsakot ar savu ķermeni šīs sajūtas, kas rodas no šīs mūzikas: lēno vijoli ar lēnām un vijīgām kustībām, *stokato* tauri ar pārtrauktām, lauzītām kustībām, elektroniskās ģitāras griezīgo skaņu ar kādu vienmērīgu un monotonu griešanos uz galvas ar dinamisku paātrinājumu.

Mūzikas atpazīstamības izmantošana, kad starp dažādām dziesmām hip-hop pasākumos, kuros diskžokeji parasti atskaņo sajauktas dziesmas, un pēkšņi

ieskanas pazīstama „tēma“ no daudziem zināmas dziesmas, dejojotājs apspēlē šo noskaņu vai šīs pazīstamās tēmas tēlu, piemēram, ieskanoties Džeimsa Bonda tēmai – dejojotājs dodas kādu glābt vai skrien kādam pakaļ, ieskanoties „Rozā panteras“ tēmai, dejojotājs nokrīt četrkāpus un sāk vijīgi locīties, vai ieskanoties Maikla Džeksona dziesmai, reproducē slaveno mēness pastaigas (angļu val. – *moonwalk*) soli.

Svarīga ir aktiermeistarības izmantošana, mīmika un joki. Hip-hop dejas improvizācijas procesā plaši izmantotā aktiermeistarība, ļauj pusaudzīm pārsteigt savu pretinieku un / vai ar dejas valodas palīdzību ietekmēt skatītājus. Pielāgošanās mūzikas izteiktajam tēlam, pielāgošanās pretinieka ieņemtajam tēlam, vai arī precīza pretinieka kustību, stila vai mīmikas attēlošana prasa aktiermeistarības iemaņas, kā arī radošumu šo spēju izmantošanā improvizācijas procesā. Deju cīņās pretinieki iepriekš nezina un pat nenojauš sava pretinieka raksturu, tēlot prasmi vai arī tēlu dažādību, kuros pēkšņi tas pārtaps, tāpēc arī no skatītāju skatupunkta šāda veida dejas cīņas improvizācija izskatās emocionāla un pārsteiguma efektiem pilna, kas savukārt piesaista skatītāju – garāmgājēju uzmanību un ap dejas cīņas improvizācijā iesaistītajām personām veidojas aplis – cilvēku pūlis, kas vēro šo procesu, kā nesagatavotu, spontānu priekšnesumu.

Laukuma izmantošana hip-hop dejas improvizācijā ir taktikas lietošanas paņēmiens hip-hop deju sacensībās, kurās piedalās hip-hop dejas solisti, kas sacenšas savā starpā, dejojot vienlaicīgi žūrijas priekšā. Tā kā tiesneši uz deju laukuma ir vairāki, parasti no 5-7, un dejojotāji no 6-24, bet priekšnesums parasti ilgst tikai vienu minūti, tad, lai izturētu konkurenci un būtu ievēroti no žūrijas puses, dejojotāji savā improvizācijā izmanto spontānas pārvietošanās metodes pa visu laukumu - atkarībā no žūrijas atrašanās vietas uz laukuma, jo arī žūrija var brīvi pārvietoties atkarībā no citu konkurentu atrašanās vietas, pārvietošanās ātruma un intensitātes, kā arī no izpildāmās programmas – kustību dažāduma, kas nosaka dejojotāju spontāno pārvietošanos pa laukumu, kas parasti iepriekš nav prognozēta un nav iepriekš iestudēta.

Dejas izpildījuma laikā notiek saskarsme ar žūriju, ar citiem izpildītājiem un arī ar skatītājiem. Kā šis kontakts izpaužas, to arī nav iespējams iestudēt, tāpēc no tā veiksmīgas izmantošanas ir atkarīgs improvizācijas snieguma rezultāts. Jo emocionālāks ir šis kontakts, jo interesantāks tas ir skatītājiem, jo labvēlīgāks tas var kļūt saskarsmē ar žūriju, ietekmējot ar žūrijas emocionalitāti. Tādēļ hip-hop

dejas improvizācijā dalībnieki cenšas katru saskatīšanos ar žūriju izmantot kā līdzekli kustību noskaņu maiņai, vai sava uzstāšanās sižeta maiņai, kā arī katru sadursmi ar konkurentu izmantot, kā līdzekli kustību virziena vai noskaņas vai intensitātes nomaiņai, un tas savukārt rada pozitīvu iespaidu uz skatītājiem un dejas improvizācijas procesa vērotājiem.

Nozīmīga ir personīgā apģērba un aksesuāru izmantošana. Deju sacensību laikā solo dejojājs ar savu priekšnesumu nāk uz laukumu pat līdz 10-15 reižu, tāpēc, lai neliktos garlaicīgs ar savu atkārtosanos vai ideju ierobežotu skaitu, tad dažkārt tiek izmantots tērps un dažādi citi rekvizīti, kas piesaista žūrijas uzmanību. Svarīgs motīvs ir arī vēlme pārsteigt savu pretinieku un skatītājus, kas var izpausties kā pēkšņa tērpa vai tā daļas nomaiņa. Piemēram dejojājs, kas uzstājas zilā cepurē un baltā krekļā pēkšņi parādās sarkanā cepurē un sarkanā virsjakā, tādējādi papildus pievēršot sev uzmanību. Dejas priekšnesuma laikā tiek novilkts vai uzvilks kāds apģērbs vai aksesuārs. Piemēram, dejojājs griežoties uz galvas, noģērbj savus apavus, noģērbj zeķes un pēc tam uzvelk apavus atpakaļ un turpina dejojot.

Iepriekš teiktais liek secināt, ka pusaudzīm šāda sevis parādīšana, savas identitātes apliecināšana ir ļoti svarīga, jo viņš tādējādi var justies neatkarīgs, iekšēji brīvs, pašapzinīgs, jo ir atšķirīgs no citiem, nevajag iesaistīties konfliktos ar pieaugušajiem par savu ģērbšanās stilu, kas neatbilst pieaugušo ideāliem (Rokeach, Bel-Rokeach, 1998; Карап, 1997, Madhubuti, 2004)

Radošums hip-hop dejā izpaužas ne tikai priekšnesuma laikā, bet arī darbībā aiz laukuma kā uzmanības pievēršana. Konkurence starp dejojājiem notiek, ne tikai esot uz laukuma sacensību laikā, bet arī starplaikos, kamēr dejo citi dalībnieki. Žūrija, kas nav paguvusi ielikt vērtējumu priekšnesuma laikā, var to izdarīt, kamēr dejo citi izpildītāji, tas nozīmē, ka dejojājiem atrodoties ārpus laukuma, bet aktīvi un atraktīvi darbojoties, ir iespēja pievērst savam priekšnesumam papildus uzmanību un konkurēt ar tiem, kas tobrīd jau uzstājas.

Hip-hop dejā ir būtiski apzināties, ka svarīga ir kustību kultūra un gaume, laukuma ētika, emociju izpausme, atcerēties par aizliegtiem deju elementiem, rupjiem žestiem, savu emociju kontrolēšanu. Ne visas kustības, ko dejojāji izmanto uzmanības pievēršanai un atraktivitātei var tikt novērtētas pozitīvi un uztvertas kā pozitīvi radoša izpausme. Pastāv žesti un kustības, kam ķermeņa valodā un starptautiskā apritē ir negatīva nozīme vai pat personību aizskaroša un izaicinoša nozīme. Šādos gadījumos, ja žūrija pamana šādas izpausmes, tā izdara

aizrādījumus dalībniekiem, samazina vērtējumu imidža atzīmei vai arī pat drīkst diskvalificēt sacensību dalībnieku par neētisku rīcību un neētisku žestu izmantošanu. Kā arī, ja uz laukuma esošie sacensību dalībnieki grūstās, kaujas, nonāk fiziskā kontakta ar citiem dalībniekiem vai arī izmanto aizliegtos elementus, vai darbības, tad sacensību žūrija var diskvalificēt šos dalībniekus no sacensībām. Deju sacensību laikā tiek ierobežota tāda radošās darbības izpausmes, kas var ierobežot vai kaitēt citu dalībnieku vai skatītāju drošību un veselību. Piemēram, ja dejojājs izdomā sava priekšnesuma laikā izpildīt kādu akrobātisku triku, piemēram, ritentiņu un pēc tam, nenoturot līdzsvaru, uzkrīt citam dejojājam, tādējādi iztraucējot cita priekšnesumu, par šādu pārkāpumu pienākas aizrādījums un sods, kā arī darbības, kas iziet ārpus uzstāšanās laukuma un var nonākt saskarsmē ar skatītājiem vai žūriju, netiek atļautas drošību apsvērumu dēļ un tiek uzskatītas par pārkāpumu. Darbības, kas piegružo vai padara apgrūtināšu citu dejojāju priekšnesuma grīdas izmantošanu arī tiek ierobežotas ar nosacījumu, ka pēc uzstāšanās grīdai jābūt tīrai, lai citi varētu netraucēti izmantot tādas pašu apstākļus sava priekšnesuma rādīšanai.

Hip-hop dejas improvizācija no citiem deju improvizācijas veidiem neatšķiras pēc struktūras un radošuma pakāpes vai radošuma izmantošanas iespējām, bet atšķirības ir improvizācijas ārējā formā un jēgā, kas tiek darīts un kāda informācija tiek vēstīta improvizācijas procesa laikā. Modernajā dejā kā viena no improvizācijas tehnikām tiek izmantota kontaktimprovizācija jeb kontakta dejas, savukārt hip-hop improvizācijā viena no izplatītākajām improvizācijas formām ir bezkontakta dejas cīņa (angļu val. - *battle*), cīņa bez ieročiem, bez pieskaršanās pretiniekam vai vairākiem pretiniekiem.

Ja modernajā dejas improvizācija mēdz būt kā iekšēja saruna un personīgo emociju atspoguļojums kustībā, tad hip-hop improvizācija parasti ir kā divu pušu saruna, kā veiklības, tehniskās meistarības un radošuma sacensība ar kādu pretinieku.

Ja dejas cīņas laikā kāds no dejojājiem sāk dejojot, pagriežoties pret žūriju – tas var tikt uztverts kā izaicinājums uz cīņu un žūrija var pieņemt un uzsākt deju ar šo dejojāju.

Ja hip-hop solo dejā nav pretinieka, tad saruna var notikt ar publiku, vai ar žūriju vai pašam ar sevi. Pēdējā gadījumā šī improvizācija ne ar ko neatšķirsies no citu deju stilu improvizācijas, kā vienīgi ar izpildījuma tehniku. Improvizācijā hip-

hop dejā augsti tiek vērtēta individualitāte, tehniskā meistarība, muzikalitāte un radošums – šīs vērtības pusaudžiem attīsta hip-hop deju skolā.

Tātad, apkopojot iepriekš teikto, var secināt, ka vērtību apguves procesu hip-hop deju skolā lielā mērā nosaka hip-hop kultūras vērtības un pašas hip-hop dejas īpašības, kas izvirza prasības personības radošumam, improvizācijai, antidogmatismam un tolerancei. Tas nozīmē, ka šīs prasības attiecas kā uz pusaudžiem, tā arī uz pedagogiem, kuri māca deju skolā, lai tiktu nodrošināta veiksmīga deju skolas darbība un sadarbība starp pusaudzi – dejojāju un viņa pedagogu.

Iepriekš secinātais par vērtību apguvi dejas procesā atbilst arī sociālā pamata uzskatu paudēja Ļ.Vigotska idejā par mācīšanos grupā, kuras rezultātā parādās pozitīvas pārmaiņas uzvedībā (Vygotsky, 1978). Tas ir būtiski, jo, izmantojot hip-hop pedagoģiskās iespējas pusaudžu deju grupās, notiek socializācija, mazinās vajadzība meklēt savu identitāti ārpus grupas.

Hip-hop deju grupa ir sociāli labvēlīgi noskaņota, sadarbojas uz vienlīdzības un godīguma pamatiem.

Individuālie un sociālie aspekti var pastiprināt viens otra efektu, jo kolektīvā pieejams plašāks informācijas spektrs, nekā tas pieejams individuāli (Salomon, Perkins, 1998).

Apgūstot hip-hop deju, svarīgi ņemt vērā, ka:

- šis process notiek aktīvā darbībā;
- dejojājs improvizē vai atdarina, izmantojot pieredzi;
- apgūstot deju, pilnveidojas zināšanas un radošums;
- deju dalībnieki mācās sadarboties un dejojot mācās viens no otra (Дьюи, 1997; Mercadal – Sabbagh, Raton, 2007).

Hip-hopa dejas apguves process kļūst par dinamisku procesu, kurā nozīmīga loma ir pedagoga personībai un pieredzei. Pedagoģs uzņemas uzdevumu palīdzēt pusaudžiem apgūt pasaules uzskatu un konkrētas zināšanas un prasmes, lai spētu identificēt savas vērtības, vietu sociālajā vidē (Norton, 2008).

Tā kā hip-hop kultūras dejas apguves procesā nenotiek konkrētu dalībnieku atlase, bet tieši otrādi – iesaistās visi, kuriem ir vajadzība sevi pašapliecināt, varbūt pat sākotnēji tikai atšķirīgā apģērba dēļ, tad hip-hop kultūras apguve var īstenot

pārveidojošo (korekcijas) funkciju, jo šai procesā iesaistās dažādas pusaudžu grupas, arī tās, kas tiek uzskatītas par sociālā riska grupām:

- pusaudži ar formāli diagnosticētiem vai nediagnosticētiem mācīšanās traucējumiem;
- pusaudži ar emocionālas pašregulācijas grūtībām;
- pusaudži ar atkarīgu vielu lietošanas pieredzi;
- pusaudži ar traumatisku vardarbības pieredzi ģimenē vai ārpus tās (Raton, 2007).

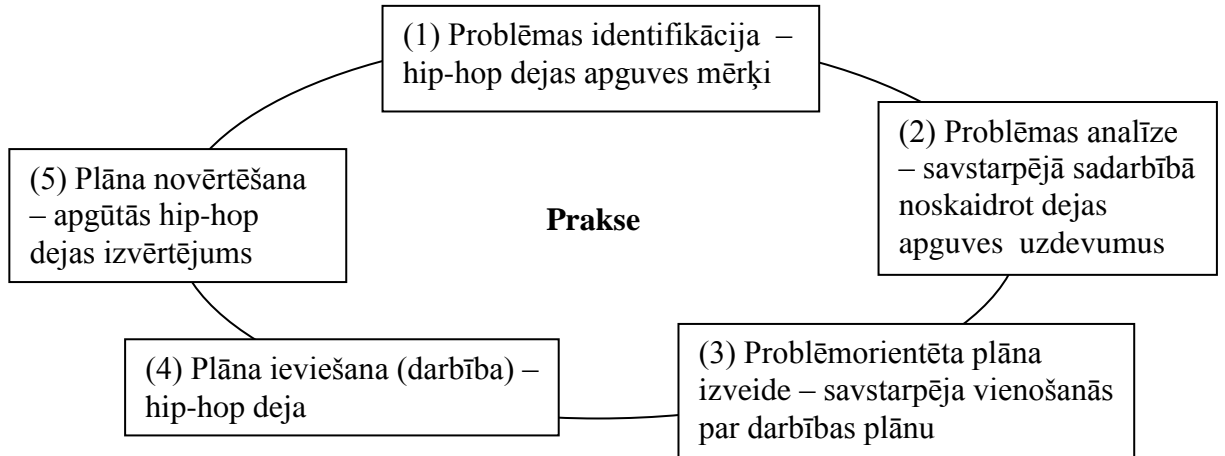
Pusaudži ar nelabvēlīgu dzīves un mācīšanās pieredzi bieži nevēlas mācīties tradicionālā skolas vidē. Tas nozīmē, ka pastāv iespēja šos pusaudžus iesaistīt ārpus skolas vides, lai hip-hop deja kļūst par pedagoģisku līdzekli. Tai pašā laikā arī vispārizglītojošās skolas klasē reps (angļu val. *rap*) un tajā ietvertā lirika, var būt stimuls apgūt gramatiku, lasīšanu un rakstīšanu, vizuālo mākslu, sportu, deju. Hip-hop elementi mācību līdzekļos var veicināt iespēju saskatīt arī hip-hop kultūras vērtības. Hip-hop kā pedagoģisks līdzeklis kļūst par konfliktu risināšanas līdzekli tradicionālās un netradicionālās mācīšanās procesā.

Hip-hop pilnā mērā attīsta kritisko domāšanu, māca sadarboties un palīdz pusaudžiem veiksmīgāk iesaistīties tradicionālajās izglītības programmās vai citās sociāli nozīmīgās nodarbēs (Raton, 2007).

Hip-hop kultūras dejas apguves procesā līdzīgi kā tradicionālajā mācību procesā pastāv arī mācīšanās struktūras elementi:

- problēmas identifikācija,
- analīze,
- problēmas risinājuma plāna izveide,
- plāna ieviešana,
- plāna novērtēšana (Freire, 1993).

Tas atbilst arī kritiskās domāšanas veicināšanas sakarībām (sk. 12. attēlu).



12. attēls. **Kritiskās domāšanas veicināšanas sakarības** (pēc Freire, 1993)

Kritiskā domāšana ir viens no līdzekļiem pusaudža vērtībizglītībā.

Ņemot vērā hip-hop dejas būtību un tās iespējas socializēties, kā pedagoģisks līdzeklis tā veicina arī sociālās izmaiņas uzvedībā, tai skaitā veicina pusaudža kritiskās domāšanas attīstību:

- tiek apgūtas zināšanas, kas ļauj novērst stereotipus par dažādām problēmām, piemēram, dzimumu, reliģiskām vai nacionālām pretrunām;
- tiek izprasta hip-hop loma nacionālajā kultūrā;
- tiek veicināta izpratne par to, ka hip-hop sevī arī ietver iespējas personības attīstībai;
- problēmu analīzes procesā tiek stimulēta domāšana;
- tiek izvērtēta problēmas attīstība dažādās dimensijās – pagātnē, tagadnē un nākotnē; noskaidrota tās lokalizācijas vieta un problēmas cēloņi, prognozēta tās attīstība;
- tiek apgūta prasme salīdzināt notikumus un plānot savu darbību;
- tiek apgūta prasme izvēlēties konkrētas metodes sava plāna īstenošanai;
- plāna ieviešanas posmā pusaudži vai jaunieši tiek uztverti kā eksperti, viņiem tiek dota iespēja vizualizēt un verbalizēt savus risinājuma redzējumus (Akom, 2009; Freire, 1993).

Hip-hop dejas apguves procesā, izmantojot gan verbālos izteiksmes līdzekļus, gan kustības kā neverbālos izteiksmes līdzekļus iespējams mazināt pusaudžu agresiju, mazvērtības kompleksu, sociāla rakstura fobijas (Shami, 2010).

Ja pusaudzim arī ir bijis opozicionārs uzskats, tad dejas kustību un mūzikas ietekmē viņš ir spiests netiešā veidā pielāgoties, iekļauties minētajā kultūrvidē, saplūst ar to (Shami, 2010; Akom, 2009).

Hip-hop deju var dēvēt par brīvības pedagoģiju. Šāds uzskats radies, pirmkārt, hip-hop vēsturiskajā attīstībā, jo hip-hop kultūra radusies apvienojoties dažādu valstu, kontinentu cilvēkiem, kuriem ir bijuši alternatīvi uzskati, otrkārt, arī tāpēc, ka hip-hop dejā cilvēks var atrast savu pašapliecināšanos neatkarīgi no dejas pieredzes.

Atbilstoši teorijās par dejas saikni ar vērtībizglītību (Forster, 1995; Hall, 2007; Washor, 2003), būtiski apzināties, ka pastāv vairāki pedagoģiski paņēmieni, kas ļauj šo deju iekļaut pedagoģiskā procesā un uzskatīt par nozīmīgu pedagoģisku līdzekli pusaudžu personības attīstībā un konkrēti vērtību apguvē.

Apkopojot informāciju par hip-hop deju kā pedagoģisku līdzekli, var secināt, ka hip-hop deja ir pedagoģisks līdzeklis pusaudžu vērtību attīstībā, jo:

- ietver pusaudzim nozīmīgas vērtības un artefaktus, kuri palīdz veidot viņa identitāti, prasmi izprast sabiedrības prasības pret sevi un tās ievērot savstarpējā komunikācijā ar citiem sabiedrības locekļiem;
- hip-hop deja palīdz mazināt spriedzi starp dažādu nāciju cilvēkiem, jo pretrunas tiek risinātas nevis agresīvi, bet mākslinieciskās izpausmēs;
- hip-hop kultūras deja, izmantojot kinestētiskos līdzekļus, pusaudžiem dod iespēju pārvarēt lingvistiskās barjeras, integrēties konkrētā kultūrvidē, un saglabāt personisko identitāti.

Hip-hop vērtības, funkcionējot kā fons personības attīstības kritiskajā posmā - pusaudžu posmā (no 11 – 16 gadu vecumam), ir palīdzējušas pusaudžiem pieņemt, tās pakāpeniski interiorizējot un transformējot iekšējā nepieciešamībā sociāli orientētai darbībai - konkrēti dejai kļūt par pusaudžu dzīves komponentu, piešķirot noteiktu ievirzi pusaudža personībai kopumā. Kultūras vērtības, kas projicējas radošā izpausmē – dejas mākslā – palīdz pusaudžiem, kuru identitātes meklējumu ceļš bieži noved opozīcijā tradicionālajām vērtībām, tomēr rast saikni ar universālām cilvēces vērtībām. Hip-hop kultūras idejas un izteiksmes veids palīdz pusaudzim saglabāt sava attīstības ceļa individualitāti, nepadarot to destruktīvu, taču arī neasimilējot pieaugušo noteiktajā realitātē.

Apkopojot teorijas par vērtībām un vērtībizglītību, socializācijas un personības attīstības teorijas un hip-hop kultūras teorijas, var secināt, ka:

- vērtība sevī ietver dažādu garīgo vērtību (morālo, sociālo, estētisko, darba un sadarbības u.c.) kompleksu, kas veido katra indivīda arī pusaudža personisko kultūru un sabiedrības kultūru kopumā;
- jāņem vērā, ka pusaudža vecumā vērtību apguves procesā vienādi svarīgas gan konkrētas zināšanas par to kultūras jomu, kurā notiek vērtību apguve, gan pusaudzim saprotama un tuva radošā forma, kas viņam ļauj pašapliecināties un nenonākt pretrunā ar sabiedrībā pieņemtajām normām, gan tādi praktiskās darbības nosacījumi, kas ir izraisa personīgu pozitīvu pārdzīvojumu, gan vide, kas veicina sadarbību kopīgu mērķu īstenošanā;
- hip-hop kultūra ir globālas, starptautiskas kultūras veids, kas sevī ietver vispārcilvēciski nozīmīgas vērtības un individuālas vērtības;
- hip-hop kultūras deja ir pedagoģisks līdzeklis pusaudžu vērtību attīstībā, jo ietver pusaudzim nozīmīgas vērtības un artefaktus, kuri palīdz veidot viņa identitāti, prasmi izprast sabiedrības prasības pret sevi un tās ievērot;
- hip-hop kultūras deja palīdz mazināt spriedzi starp dažādu nāciju cilvēkiem, jo pretrunas tiek risinātas nevis agresīvi, bet mākslinieciskās izpausmēs;
- hip-hop kultūras deja, izmantojot kinestētiskos līdzekļus, pusaudžiem dod iespēju pārvarēt lingvistiskās barjeras, integrēties konkrētā kultūrvīdē, un saglabāt personisko identitāti.

Tas ļāva izvirzīt hipotēzi, kas norādīta ievadā. Hipotēzes pārbaudes rezultāti atspoguļoti pētījuma otrajā daļā.

2. PUSAUDŽU VĒRTĪBU ATTĪSTĪBA HIP-HOP KULTŪRAS DEJU SKOLĀ

2.1. Empīriskā pētījuma gaita, vispārīgs raksturojums un vērtēšanas kritēriji

Vērtību pedagoģiskajās un filozofiskajās koncepcijās veiksmīga vērtību veidošanās pusaudžiem tiek cieši saistīta ar pārdomātu pedagoģisko procesu un pusaudžiem aktuālu un nozīmīgu vērtību piedāvājumu. Tādēļ pārbaudei tiek izvirzīta pētījuma **hipotēze**:

Pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā notiek sekmīgāk, ja:

- pedagoģiskais process nodrošina personības pašizpausmes un pašapliecināšanās iespējas, individualitātes apzināšanos, radošu pieeju un izaugsmi;
- pusaudžu darbības process deju skolā tiek plānots, organizēts un īstenots, nodrošinot savstarpējas sadarbības iespējas.

Tā kā līdzšinējos pusaudžu vērtību veidošanās pētījumus hip-hop kultūras kontekstā var vērtēt kā mazskaitlīgus un mazinformatīvus un arī praktiskais deju skolu darbs šajā jomā pagaidām ir nepietiekoši izvērsts, radās nepieciešamība eksperimentālajā pētījumā iegūt maksimāli daudzpusīgu informāciju. Tika izvēlēts jaukts kvantitatīvi - kvalitatīvā pētījuma dizains, kas ļāva apzināt gan kopējās hip-hop deju skolas pusaudžu tendences, gan padziļinātas individuālas atbildes, kas var izrādīties būtiskas Latvijā tik maz pētītā jomā – hip-hop kultūras dejas kā pedagoģiska līdzekļa izmantošanā pusaudžu vērtību attīstībā.

Pētījuma posmi un laiks.

1. Sagatavošanās posms, kas ietver precīzu jēdzienu operacionalizāciju, pamatojoties teorijā un analogisku pētījumu pieredzes analīzē, eksperimenta shēmas izveidi – 2010.gada janvāris, maijs.
2. Metodiku izvēles un izstrādes posms. Vērtību aptaujas izvēle, tulkojums no oriģinālvalodas. Aptaujas un intervijas izveide 2010.gada septembris - oktobris.
3. Dalībnieku atlase hip-hop kultūras deju skolā, lai veidotu reprezentatīvu izlasi, kas atspoguļo populācijas vidējos rādītājus, tiek veikta, izmantojot nejaušās atlases metodi. 2010.gada 1.-7.novembris.

4. Izmēģinājumpētījums jeb pilotpētījums ar mērķi aprobēt izstrādāto vērtību aptaujas un interviju, un noskaidrot, kāda ir pusaudžu vērtību izpratne - 2010.gada decembris.
5. Metodikas korigēšana, izmantojot izmēģinājumpētījumā iegūto pieredzi, secinājumi, neskaidru formulējumu maiņa, novērtēšanas kritēriju izstrādāšana un līmeņu pamatošana - 2011.gada janvāris.
6. Eksperimentālā pētījuma sākotnējais mērījums, datu apstrāde, analīze - 2011.gada februāris, marts.
7. Hip-hop kultūras deju skolas darbības modeļa pilnveide - 2011.gada aprīlis – augusts.
8. Hip-hop kultūras deju skolas darbības modeļa eksperimentāla pārbaude, pētījuma atkārtotais mērījums - 2011.gada septembris - 2012.gada maijs.
9. Eksperimenta datu apstrāde un interpretācija, pētījuma noformēšana publiskošanai - 2012.gada jūnijs – 2012.gada decembris (sk. 6.tabulu).

6.tabula

Mērījumi un veiktās izpētes darbības, datu analīzes metodes

Metode	Veiktās izpētes darbības saturs, datu analīzes metode
Dokumentu analīze	Deju skolas žurnāla, pasākumu kalendāra, audzēkņu lietu analīze.
Longitudinālā novērošana	Rakstiska audzēkņu izturēšanās fiksēšana; videomateriāli; pašrefleksija, kas virzīta uz metodisku vispārinājumu ieguvī.
Pilot anketēšana	vispārinātu pusaudžu vērtīborientācijas datu ieguve, aptaujas anketas jautājumu noformulēšanai.
Anketēšana hip-hop deju skolas audzēkņu sākotnējo vērtību noteikšanai	Aptaujas anketas jautājumos iegūto datu faktoranalīze, kas atklāj dominējošās audzēkņu vērtības un to būtību.
Rokiča vērtību aptauja	Vērtību ranžēšana, instrumentālo un terminālo vērtību sakarības aprēķini (Pirsona korelācijas koeficients, Spirmena rangu korelācijas koeficients), vērtību savstarpējās saistības stiprums (Kendela rangu korelācijas koeficients)
Sociometrija	Hip-hop deju skolas līderu noteikšana, salīdzinājums ar pedagoģiskajā procesā objektīvi noteiktiem līderiem.
Strukturēta intervija	Identificēto līderu vērtību kvalitatīva izpēte un deju skolas darbības pilnveidošanas ieteikumu analīze.
Anketēšana hip-hop deju skolas audzēkņu vērtību attīstības dinamikas noteikšanai	Aptaujas anketas jautājumos iegūto datu faktoranalīze, kas atklāj audzēkņu vērtību attīstības dinamiku un saikni ar hipotēzē formulētām nostādnēm.

Norises vieta, pētījuma dalībnieki

Eksperimenta pētījuma realizācijas vieta hip-hop kultūras deju skola.

Ar nejaušās atlases metodi tika izvēlēts 21 hip-hop deju skolas audzēknis. Respondenti tika atlasīti pēc šādiem kritērijiem: dzimums, vecums, darbības ilgums deju skolā.

Pētījumam tika atlasīti 8 zēni un 13 meitenes. Pētāmajā grupā visvairāk bija pārstāvēti pusaudži vidējā pusaudžu vecumposmā – no 13 – 15 gadiem. Tie izlases kopā veidoja 62%. Savukārt agrīnā pusaudžu vecumposma – no 11 līdz 13 gadu vecumam – 38% no respondentu skaita. Var secināt, ka pētījumā bija pārstāvēti kā agrīnā, tā vidējā pusaudžu vecumposma pusaudži. Respondentu sadalījums pa dzimumiem un vecumiem ir relatīvi vienlīdzīgs. Lai validi un ticami noteiktu pusaudžu vērtību veidošanos hip-hop kultūras deju skolā, kā priekšnosacījumu iekļaušanai pētījuma grupā izvirzīja pusaudža vismaz gadu ilgu darbību hip-hop deju skolā. Izvēlētie respondenti regulāri apmeklē nodarbības, piedalās deju cīņās un sacensībās, kā arī ir iesaistīti deju skolas neformālajā komunikācijā – nometnēs, pasākumos, kas notiek hip-hop kultūras vērtību – miers, vienotība, mīlestība - gaisotnē.

Pētījuma metodes raksturojums pa pētījuma posmiem

Lai saprastu, kādi ir pedagoģiskā procesa organizācijas pamatnosacījumi deju skolā, vai tie kā prioritāru izvirza sadarbības veicināšanas principu, tika izmantota dokumentu kontentanalīzes metode. Izvērtējot deju skolā pieejamo informāciju – skolas žurnālus, pasākumu kalendārus un audzēkņu lietas (ar audzēkņu vecāku piekrišanu), tika iegūta informācija par hip-hop kultūras deju skolas dalībniekiem. Savukārt novērojumu gaitā iegūtā informācija ļāva spriest par hip-hop kultūras deju skolas dalībnieku izpratni par vērtībām.

Deju skolas audzēkņu vērtību noteikšanai tika izveidota aptaujas anketa saskaņā ar Biļska – Švarca universālo vērtību koncepciju, hip-hop kultūras vērtībām un pilotpētījumu. Izmantojot pilotpētījumā iegūtās pusaudžu vērtību atziņas, aptaujas anketā tika ietverti 30 apgalvojumi, kas tika iedalīti nosacītos vērtību blokos, kas atklāj pusaudžu vērtīborientāciju:

- Pašapliecināšanās, radošums, individualitāte.
- Pašizpaušme, tolerance, labvēlība.
- Sociālās vērtības - draudzīgums, lojalitāte, vienotība, sadarbība.

- Zinātkāre, izaugsme, kompetence, sasniegumi.
- Autoritātes, sociālais statuss.
- Pašsaglabāšanās, tradicionālās vērtības, kārtība, pašdisciplīna, noteikumu ievērošana.
- Dejošanas procesa organizācija, fiziskā vide.

Faktoranalīzes gaitā izmantotās datu apstrādes metodes - galveno komponentu analīze, kas ir datu redukcijas metode (divi mainīgie, kuru starpā pastāv korelatīvas sakarības, tiek aizstāti ar vienu), un galveno komponentu izdalīšana, kuras pamatā ir grafiskā griešana, kas maksimizē sākotnējo datu dispersiju (varimax) un minimizē datu izkliedi ap jauno mainīgo. Tā kā katrs nākošais faktors tiek izdalīts tā, lai maksimizētu palikušo dispersiju, tad faktori nav atkarīgi viens no otra, tie nav korelatīvi.

Faktoru skaits tika izvēlēts saskaņā ar Kaizera kritēriju (sk. 6.pielikumu). Tas nozīmē, ka tika izvēlēti tikai tie faktori, kuru īpašvērtība (jaunā izdalītā faktora dispersijas daļa) ir vienāda jeb lielāka par 1. Kaizera kritērijs (Kaiser, 1960) ir visplašāk lietotais kritērijs faktoru analīzē, kaut arī par tā ierobežojumu nosacīti uzskatāms reizēm pārlietu lielais izdalīto faktoru skaits, tomēr konkrētajā pētījumā, kad saskaņā ar hipotēzi nepieciešams noskaidrot vairākus pusaudžu vērtību aspektus, lietderīgi ir izvēlēties analīzi pēc Kaizera kritērija, nevis, piemēram, t.s. „akmens nobiras kritērija”, kas izdala faktoru minimumu.

Sākotnējiem datiem tika veikta faktoru analīze ar programmas SPSS palīdzību. Dati tika apstrādāti ar galveno komponentu metodi (principal components). Tika iegūta negriezto jeb nerotēto faktoru matrica (sk. 4.pielikumu). Sākotnēji tika apskatīta izdalīto faktoru īpašvērtība (faktora dispersija), % no kopējās dispersijas un uzkrātais kopējās dispersijas procents. Tika izdalīti 11 faktori, kas atbilst kritērijam, ka to dispersijas vērtība ir lielāka vai vienāda ar „1”. Kopējās dispersijas uzkrātās jeb kumulatīvās daļas kolonnā (sk. 5. pielikumu) redzams, ka izdalītie faktori izskaidro 87,9% no kopējās dispersijas. Šis rādītājs liecina, ka no 30 mainīgajiem ir iegūti 11 faktori un zaudēti 13% no datu kopējās dispersijas, kas ir labs statistisks rādītājs.

Ar aptaujas palīdzību, saskaņā ar Biļska – Švarca universālo vērtību koncepciju, tika mērīti pusaudžu vērtībizeikumi par hip-hop kultūras deju skolas darbību, kuros atklājas dažādas dzīves vērtības. Saskaņā ar vērtību teorijām šo vērtību

novērtēšanai tika izvirzīti 4 *pamata kritēriji*: pašapliecināšanās, pašizpaušme, pašizaugsme, pašsaglabāšanās.

Katram vērtēšanas kritērijam ir vairāki rādītāji:

1. *pašapliecināšanās*: individualitāte, radošums, pašnoteikšanās;
2. *pašizpaušme*: socializācija, komunikācija;
3. *pašizaugsme*: zināšanas, prasmes, attieksmes;
4. *pašsaglabāšanās*: kārtība, konformisms. (sk. 7.tabulu).

7.tabula

Pusaudžu vērtību attīstības novērtēšanas kritēriji un rādītāji

vērtību apguves				
kritēriji	rādītāji	līmenis		
		<i>zems līmenis</i>	<i>vidējs līmenis</i>	<i>augsts līmenis</i>
pašapliecināšanās	pašnoteikšanās individualitāte, radošums	neizpaužas, izpaužas ļoti reti	dažkārt izpaužas, bet pārsvarā jau zināmās situācijās	izpaužas patstāvīgi un jebkurā situācijā un apstākļos
pašizpaušme	socializācija, komunikācija	nav kontakta ar pārējiem	kontaktējas tikai ar atsevišķiem cilvēkiem	spēj brīvi kontaktēties ar jebkuriem cilvēkiem
pašizaugsme	zināšanas, prasmes	jaunas zināšanas, prasmes apgūst vāji	jaunas zināšanas un prasmes apgūst tikai nepatstāvīgi	patstāvīgi spēj apgūt jaunas zināšanas, prasmes
	attieksmes	nepieņem atšķirīgo un autoritātes	reizēm pieņem atšķirīgo un autoritātes	pieņem atšķirīgo un autoritātes
pašsaglabāšanās	kārtības izjūta	noteikumus pieņem ar grūtībām	noteikumus pieņem	noteikumus pieņem un spēj izvērtēt
	konformisms	nespēj paust viedokli par apkārtējo vidi	spēj izteikties kas patīk vai nepatīk par apkārtējo vidi	spēj kritiski novērtēt un piedāvāt idejas apkārtējās vides izmaiņām

Vērtību rādītāji tiek noteikti pēc to izpaušmes intensitātes līmeņa:

1. zems līmenis;
2. vidējs līmenis;
3. augsts līmenis.

Aptaujas anketā katru vērtībizeikumu pusaudži novērtēja pēc to svarīguma pakāpes un pēc tam ar matemātiskās apstrādes metodes (SPSS datu analīze), tika

noteikts grupas kopējais katra vērtībizteikuma svarīgums skaitliskā izteiksmē no 0.001 līdz 0.999. Ja rezultāts ir tuvāks ciparam „1”, tad šī vērtībizteikumā izteiktā vērtība šai pusaudžu vecuma grupai ir raksturīgāka.

Lai noteiktu vērtību rādītāju intensitātes līmeni, tika noteiktas sekojošas robežas:

1. zems līmenis, ja rezultāts ir no 0.001 līdz 0.333;
2. vidējs līmenis, ja rezultāts ir no 0.334 līdz 0.666;
3. augsts līmenis, ja rezultāts ir no 0.667 līdz 0.999.

Lai mērītu pusaudžu vispārējās un specifiskās vērtības tika izmantota V.Rokiča vērtību aptauja divās daļās, katrā no tām bija 18 jautājumi (sk. 7.,8. pielikumus). Aptaujas ieguves avots: *Domino, Psychological testing: an introduction*, 2006; Adaptēts no: *The Nature of Human Values by Milton Rokeach*, 1973

Analīzē var izdalīt vairākus secīgus posmus:

- rangū noteikšana terminālajām vērtībām, kas atspoguļo dzīves galīgās, konceptuālās nostādnes, un instrumentālajām vērtībām, kas attiecas uz situatīvo vērtīborientāciju un tradicionāli tiek traktētas kā līdzekļi terminālo vērtību sasniegšanai (sk. 11.1., 11.2., 12. pielikumus);
- ar Kendela korelācijas koeficienta palīdzību tiek secināts, vai pusaudži dod būtisku priekšroku noteiktām vērtībām, kāds ir pazīmju savstarpējās saistības ciešums (Kendell _taub) (sk. 10.1., 10.2. pielikumus);
- lai izzinātu, cik noturīgas ir situatīvi orientētās jeb instrumentālās vērtības, kuras varētu saistīt ar hip-hop kultūras ietekmēm deju skolā, tika veikta terminālo un instrumentālo vērtību korelāciju analīzi (Pearson r) (sk. 13. pielikumu).

Pētījuma laikā noskaidrotas hip-hop kultūras deju skolas pusaudžu vērtības, salīdzinot V.Rokiča vērtību aptaujā iegūtās vispārīgās (instrumentālās) un specifiskās (terminālās) vērtības, kas būtiskas sakarību skatījumā (sk. 9. pielikumu).

Savukārt, lai papildus pārbaudītu vērtību savstarpējās saistības stiprumu, tika izmantots Kendela rangū korelācijas koeficients (sk. pielikumi nrr.10.1. un 10.2.). Terminālo un instrumentālo vērtību hipotētiskā saikne tika analizēta ar matemātiskās statistikas metodēm, izmantojot statistikas programmu SPSS (*Statistical Package for the Social Science*). Lai gūtu pilnīgāku priekšstatu par pusaudžu izpratni par līdzekļiem, kā sasniegt dzīves galīgās vērtības, atkarībā no

empīriskā sadalījuma atbilstības normālsadalījumam bija jāizvēlas korelācijas koeficients (Pirsona r) vai Spirmena rangu korelācijas koeficients, ja aprakstošās statistikas aprēķinos neizdevās pierādīt novērojumu rezultātu atbilstību normālajam sadalījumam. Spirmena rangu korelācijas koeficients, tāpat kā Pirsona korelācijas koeficients, raksturo sakarības virzienu un ciešumu. Sakarība ir statistiski nozīmīga, ja aprēķinātais korelācijas koeficients vai tā modulis $|r|$ ir lielāks par kritisko vērtību (sk. 13. pielikumu).

Lai atbilstoši pētījumam papildus pusaudžu izpratnes par vērtībām un to saistības ar darbību hip-hop deju skolā izpētei noskaidrotu, kādā veidā deju skolā pusaudžu izglītošanās tiek veidota uz sadarbības pamatiem un, kā tas ietekmē, vērtību attīstību pusaudžiem, secīgi tika veikta:

- hip-hop deju grupas pusaudžu sociometriskā izpēte (saskaņā ar J. Moreno metodi) ar mērķi noteikt neformālos grupas līderus, kas varētu sniegt „ekspertu” viedokli par deju skolas pilnveidošanas jautājumiem un pusaudžu vērtībām. Grupas līderi – potenciālie eksperti deju skolas darbības izvērtēšanā un pusaudžu vērtību padziļinātā noskaidrošanā tika atlasīti pēc trīs kritērijiem: emocionālā, sociālā un profesionālā (dejojot prasmju), salīdzināt iegūto rezultātu ar formālajiem grupas līderiem atbilstoši sacensību rezultātiem un novērojumiem; izmantojot sociometrijas metodes priekšrocības, izdarīt secinājumus par interešu kopību, attiecībām hip-hop deju grupā un deju grupas saliedētību kopumā (sk. 14. pielikumu);
- padziļināta identificēto līderu intervēšana ar daļēji strukturētas intervijas palīdzību, lai noskaidrotu pētāmo pusaudžu viedokli par to, kā sadarbība ietekmē vērtību veidošanos.

Balstoties sociometrijas rezultātos, tika veikta kvalitatīvā izpēte - ar strukturētas intervijas palīdzību tika konkretizēti jau aptaujā izzinātie hip-hop deju skolas audzēkņu viedokļi par vērtībām. Interviju veidoja 6 jautājumi, kas tika sastādīti saskaņā ar pētījuma mērķi un izvirzīto hipotēzi (sk. 15. pielikumu).

Sākotnēji izveidota strukturēta intervija, ar kuras palīdzību konkretizēta jau pusaudžu aptaujā izzinātie jautājumi par vērtību attīstību hip-hop deju grupā, akcentējot sadarbības aspektu. Tika izmantotas intervijas metodes priekšrocības – rast padziļinātu kontaktu ar respondentu un iespēju iegūt iekšēji validus rezultātus, tas ir noskaidrot, vai kvantitatīvajā izpētē iegūtie dati patiešām ir attiecināmi uz

deju grupas dalībnieku uzskatiem, jo kvantitatīvā analīze parāda uzskatu kopējo tendenci, kas izteikta ar skaitli, aizmirstot individualitāti. Taču individualitāte ir viena no hip-hop kultūras galvenajām vērtībām, kas likta arī deju skolas darbības pamatā.

Veidojot interviju, bija jāņem vērā šādi aspekti:

- pusaudžu refleksija par vērtībām kā tādām;
- personiska hip-hop deju skolas (hip-hop kultūras vērtību nesējas) ietekmes izpratne;
- sadarbību deju skolā sekmējošo un traucējošo faktoru apzināšanās;
- optimālas hip-hop deju skolas darbības modelēšana.

Veidojot intervijas jautājumus, tika ņemta vērā kvalitatīvu pētījumu teorētiskā pamatnostādne, ka „pētījuma jautājumu atbilstība pētījuma mērķim ir pirmā problēma” (Cropley, 2002; Maxwell, 2005). Intervijas jautājumi pētījumā atbilst pētījuma mērķim „izpētīt hip-hop kultūras deju un atklāt pedagoģiskos līdzekļus pusaudžu vērtību attīstībai deju skolā”. Tādēļ pirmie jautājumi, ar ko intervija tika uzsākta, bija:

- *Ko tu saproti ar jēdzienu vērtība? Kā Tu to varētu izskaidrot?*

Otrais jautājums rosināja pusaudžus pārdomāt un vispārināt, kāds ir ieguvums no darbības hip-hop kultūras deju grupā viņu dzīves kontekstā.

- *Ko tev tavā dzīvē dod dejošana deju skolā?*

Nākošais jautājums raksturo respondentu priekšstatus par konkrētiem faktoriem, kas palīdz darboties deju skolā.

- *Kas tev visvairāk palīdz veiksmīgi darboties deju grupā?*

Respondenti, atbildot uz ceturto jautājumu, tika aicināti atklāt savu pieredzi attiecībā uz grūtībām un šķēršļiem darbībai hip-hop deju grupā.

- *Kas tev traucē darboties deju grupā?*

Nākošais intervijas jautājums deva iespēju respondentiem pašiem koriģēt un pilnveidot deju skolas darbu.

- *Ko, tavuprāt, konkrēti varētu darīt, lai uzlabotu deju grupas darbu?*

Pēdējo jautājumu intervijā formulēja tā, lai respondenti varētu modelēt ideālo hip-hop deju skolas vīziju.

- *Kas, tavuprāt, raksturo labu deju grupu? Nosauc vairākas pazīmes!*

Intervijās iegūtā informācija tika apstrādāta ar kontentanalīzes palīdzību. Interviju teksta saturs tika kodēts.

Izmantojot intervijas metodes priekšrocības un padziļinātu kontaktu ar respondentu, radās iespēja iegūt iekšēji validus rezultātus. Iegūtie rezultāti tika salīdzināti ar objektīvi izmērāmu panākumu datiem – konkrēto audzēkņu panākumiem pasākumos. Iegūtie dati analizēti ar kontentanalīzes palīdzību. Rezultāti analizēti un apkopoti (sk. 9.-14. tabulas).

Metodikas koriģēšanas posms ietvēra arī potenciālo draudu pētījuma validitātei un ticamībai izvērtēšanu.

Draudi iekšējai validitātei bija neparedzēti notikumi pētījuma laikā, kurus nevar kontrolēt pētījuma ietvaros, piemēram, respondentu briedums, kad respondenti pētījuma laikā kļūst no pusaudžiem par jauniešiem vai pieaugušajiem.

Lai mazinātu subjektivitāti un draudus validitātei, tika precīzi fiksēti gadījumi, kad pētāmās grupas dalībnieki atstājuši grupu, kā arī pētījums tika veikts ilgstošā laika posmā.

Tika ņemts vērā, ka drauds iekšējai validitātei var būt tas, ka ar grupu var notikt neparedzēts vai no pētnieka pozīcijas neietekmējams notikums, piemēram, gaidāmas sacensības. Taču šādus apstākļus varēja kontrolēt, izvēloties citu laika periodu mērījumiem.

Draudi ārējai validitātei saistīti arī ar to, vai rezultātus var projicēt uz citu populāciju, citu laiku, citiem apstākļiem. Tas pieder arī pie pētījuma ierobežojumiem, jo pētāmās izlases relatīvi nelielais apjoms tikai nosacīti ļauj spriest par tendencēm citu deju skolu līmenī.

Citus apstākļus kā pētījuma ārējās validitātes draudus, varēja novērst, pētot vērtības ar citu metodiku citā sociālā grupā, kā arī pētot pusaudžus, kuri nepiedalās deju skolas nodarbībās, bet apmeklē, piemēram, mūzikas skolu, kurā apgūst hip-hop mūzikas pamatus.

Draudi ticamībai klasiski tiek interpretēta kā iespējamība atkārtot un iegūt tādus pašus rezultātus maksimāli identiski organizēta pētījuma situācijā. Tā kā ar konkrēto izlasi nevarētu atkārtot identisku pētījumu, jo notiks iemācīšanās, tad bija iespējams atkārtot pētījumu ar citu izlasi. Līdz ar to pētījums uzskatāms par ticamu.

Pēc pētījuma metodikas koriģēšanas, aptaujas anketas un intervijas galīgā varianta izveides tika veikts arī eksperimentālā pētījuma mērījums par pusaudžu

sākotnējo izpratni par vērtībām hip-hop kultūras deju skolas darbībā. Tika pilnveidots hip-hop kultūras deju skolas darbības modelis un veikts atkārtots mērījums.

2.2. Pusaudžu izpratne par vērtībām hip-hop kultūras deju skolā

Lai noskaidrotu, kāda ir hip-hop deju skolas audzēkņu izpratne par vispārējām dzīves vērtībām un līdzekļiem to sasniegšanai, tika veikta vispārīgo (pēc Rokiča terminālo vērtību) un specifisko (pēc Rokiča instrumentālo vērtību) analīze, ko pusaudžu grupa sniedza, izpildot Miliona Rokiča Vērtību aptauju.

Jāatzīmē, ka jau pats aptaujas aizpildes process bija informatīvs, jo pusaudži sniedza atpakaļsaiti par izpildāmo uzdevumu. Kaut arī pedagoģiskā situācija netika speciāli ietekmēta ar skaidrojumiem, jāsecina, ka pusaudžu pastiprinātā refleksija par tēmu „vērtības” apliecina to nozīmi vecumposmam.

Iegūtie rezultāti atspoguļo pusaudžu vecumposmam raksturīgas vērtības – „draudzība”, „mīlestība”, kas saistās ar pusaudžu nepieciešamību būt iesaistītam sociālā kopumā, rast emocionālu saikni ar citiem, savukārt vērtības „aizraujoša, aktīva dzīve” un „brīvība”, pauž pusaudžu vēlmi būt neatkarīgai, autonomai personībai, iepazīstot dzīvi un eksperimentējot.

Kopumā iegūtie rezultāti izraisa pārdomas par pusaudžu prosociālo vērtību iespējami konformistisko raksturu, kas gan ir saprotama parādība pusaudža konfliktā starp vajadzībām būt pašam, patikt draugiem un sadzīvot ar ģimeni (sk. 8. tabulu).

Interesi izraisa fakts, ka pirmie rangi pētāmajā grupā tomēr piešķirti nevis saskaņā ar, piemēram, psihosociālās attīstības teorijā minētām - uz vienaudžu grupu vai personisko autonomiju orientētām vērtībām, bet gan vērtībām „veselība” un „ģimenes drošība – rūpes par tuviniekiem”. Šādu rezultātu sadalījumu varētu interpretēt divējādi – kā zināmu pusaudžu nedrošību, kad būtiskas kļūst pašsaglabāšanas vērtības (pēc Švarca – Biļska), nepieciešamība noturēt iekšējās un ārējās vides stabilitāti un nemainīgumu, pie tam vēlme pēc stabilitātes saasinās periodos, kad tā ir apdraudēta. Līdzās saglabāšanas tipa vērtībām vietu pirmajos rangos ieņem arī aizraujošas, aktīvas dzīves vērtība, kas liecina, ka pusaudži ir gatavi dinamiskai, aktīvai dzīvei, kas ietver arī daļu risku, tādējādi pieņemums par iekšējo nedrošību ir sekundārs.

Kā svarīgākās vērtības hip-hop deju grupas pusaudži nosaukuši arī komfortablu, ērtu un pārticīgu dzīvi, kas atspoguļo labklājības vēlmi, un pašcieņu – pusaudžu sevis kopējo novērtējumu, kas veidojas, konfrontējot pretenzijas pret dzīvi ar reālajiem panākumiem.

8.tabula

Pusaudžu vispārīgo un specifisko vērtību hierarhiskā struktūra

(augstāk novērtētās vērtības)

Vispārīgās vērtības (pēc Rokiča terminālās)	Specifiskās vērtības (pēc Rokiča instrumentālās)
veselība	uzticams
ģimene	mērķtiecīgs
draudzība	godīgs
mīlestība	mīļš
aizraujoša dzīve	atbildīgs
brīvība	pieklājīgs
iekšēja harmonija	sevi kontrolējošs
komfortabla, ērta dzīve	spējīgs, prasmīgs
pašcieņa	atvērts domāšanā
sasniegumi	inteliģents
dzīves gudrība	radošs
izklaide	drosmīgs aizstāvēt savus uzskatus
dabas un mākslas skaistums	loģisks
vienlīdzība	paklausīgs, apzinīgs
sabiedrības atzinība	tīrīgs un kārtīgs
miers	piecdošs
nacionālā drošība	noderīgs
dvēseles glābšana	neatkarīgs

(zemāk novērtētās vērtības)

Saskaņā ar A.Maslova, M.Rokiča un Švarca – Biļska vērtību teorijām pētāmo pusaudžu vērtības raksturo gan pašapliecināšanās, kam atbilst rādītājs pašnoteikšanās, ko savukārt pārstāv vērtības neatkarība, brīvība un zinātkāre, kā arī rādītājs - radošums, ko prezentē tādas vērtības kā inovācijas, pārmaiņas dzīvē, piedzīvojumi, gan vērtību kritērijs pašsaglabāšanās, kam atbilst rādītāji drošība, konformisms un tradīcijas. Mazāk svarīga pusaudžu grupā ir A.Maslova, M.Rokiča un Švarca – Biļska nosauktā vērtību kritērija pašizpausme un tās rādītāji socializācija un universālisms ar vērtību izpausmēm: tolerance, izpratne, sabiedrības labklājība, dabas aizsardzība. Maz izteikta ir vērtība pašizaugsme, kam atbilst rādītāji: sasniegumi un attieksmes ar vērtībām izglītība, sociālais statuss, prestižs, autoritātes loma, dominance pār citiem. Arī vērtību kritērijs individuālisms, ko raksturo vērtības dzīves baudīšana un izklaide, pētāmajā grupā ir maz izteikts. Tādējādi var skaidrot zemos rangus vērtībām „dzīves gudrība”, „izklaide”, „dabas un mākslas skaistums”, „vienlīdzība”, „sabiedrības atzinība”, „miers”, „nacionālā drošība” un „dvēseles glābšana”.

Kopumā pusaudžiem svarīgākas ir vērtības, kas attiecas uz paša personību vai tuvāko vidi, nevis globāli nozīmīgas vērtības. Diskutabla ir iegūtā rezultāta validitāte attiecībā uz vērtību „izklaide”, jo oriģinālajā metodikā izklaides jēdzienā akcentēts tās relaksējošais, lēna dzīves plūduma aspekts, kas var būtiski atšķirties no mūsdienu pusaudžu priekšstatiem par izklaidi, uz ko norāda arī aktīvas, aizraujošas dzīves vērtības ievietošana pirmajos rangos.

Papildus izpēti prasa arī vērtības „sabiedrības atzinība” (saistībā ar sasniegumiem un izaugsmi) atrašanās skalas apakšējā daļā. Sociālais statuss un prestižs, autoritāte, kompetence saskaņā ar sociāliem standartiem, veiksmē, spējas un godkāre ir vērtības, kas palīdz realizēt savu potenciālu.

Datu ranžēšanā iegūtie rezultāti ir pamats izvirzīt pieņēmumu, ka hip-hop deju skolas pusaudžiem izaugsme, profesionalitātes slīpēšana, sociālas atzinības iegūšana ir mazāk svarīga kā sociālo tīklu izveide, gan vienaudžu grupas, ģimenes, gan tuvu emocionālu mīlestības un draudzības attiecību veidošanas formā.

Sasniegumu motivācija veidojama uz sadarbības pamatiem, ļauj pusaudžiem savstarpēji komunicēt, palīdzēt viens otram, kas saskan ar hipotēzes uzstādījumu, ka pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā notiek sekmīgāk, ja pusaudžu darbības process deju skolā tiek plānots, organizēts un īstenots, nodrošinot savstarpējas sadarbības iespējas.

Arī specifisko vērtību hierarhija raksturo pusaudžu vērtību orientāciju uz paša personību vai tuvāko vidi, nevis sabiedrību kopumā. Dominējošās vērtības ir saistības ar attiecsmi pret draugiem, domubiedru grupu, pie tam, pirmajos rangos akcentēta emocionālais un morālais vērtību aspekts, savukārt attiecībās ar sabiedrību – ārējā sociālā maska, kas izpaužas pieklājībā, tomēr transformējoties arī iekšējā disciplinētībā un paškontrolē.

Rezultātos var identificēt arī pusaudžiem aktuālo savas kompetences izjūtu un domāšanas atvērtību. Zemākie rangi parāda tendenci mazāku nozīmi piešķirt kognitīvajiem procesiem, inteliģencei, saprātīgumam. Ne velti pusaudžu periods tiek dēvēts par „vētru un dziņu laiku”, kad psihofizioloģiskās pārmaiņas liek koncentrēties uz sevi un aktualitāti iegūst attiecības ar sev līdzīgajiem. Var izdarīt secinājumu, ka konkrētajiem pusaudžiem vienaudžu grupa un paštēls tajā ir svarīgāks par tādiem individualitātes aspektiem kā savu uzskatu aizstāvība un radošums. Var izdarīt pieņēmumu, ka pusaudžiem nav pietiekoši liela izpratne par vērtību jēdzieniem un to saikne ar dzīvē darāmajām lietām. Rezultāti arī parāda, ka sociāli pieņemamā uzvedība var būt daļēja maska, konformisma izpausme, jo kārtība un apzinīgums novērtēti relatīvi zemu. Taču viszemāk novērtēts derīgums citiem, citu labklājībai, kas pusaudžiem gan var būt adekvāti, jo pietrūkst personības brieduma, lai gūtu gandarījumu no došanas citiem. Kā pētījuma pārsteigums klasificējams neatkarīguma zemais novērtējums, kas gan atspoguļo konkrētās izlases prioritāti – ģimeni. Var secināt, ja attiecības ģimenē ir pozitīvas, emocionālā piesaiste stipra, pusaudžu vērtībās personiskā neatkarība neparādās kā dominējoša.

Apkopojot pusaudžu vērtību aptaujā par vispārējām dzīves (terminālajām) vērtībām un specifiskām (instrumentālajām) vērtībām iegūto rezultātu analīzi var secināt:

- specifisko vērtību hierarhija parāda pusaudžu priekšstatu par to, ar kādiem līdzekļiem var sasniegt viņiem būtiskākās dzīves garīgās vērtības;
- pusaudži uzskata, lai būtu vesels, ģimene būtu drošībā, lai iegūtu un uzturētu īstu draudzību un mīlestību, lai dzīvotu komfortā, pie tam dzīvotu aizraujoši, lai būtu brīvs cilvēks un sasniegtu iekšējo harmoniju, nepieciešams ikdienā būt un izveidot attiecīgus uzvedības modeļus: būt uzticamam draugiem, mērķtiecīgam, godīgam, mīlam un atbildīgam, pieklājīgam saskarsmē, ar

pašregulējošu uzvedību, kompetentam un varošam, ar atvērtu domāšanu un plašiem uzskatiem.

Tai pašā laikā jāsecina, ka:

- pats aptaujas process pusaudžiem bija informatīvs un izglītojošs;
- deju skolas agrīnā vecuma pusaudžiem ir vēl nepietiekama izpratne par atsevišķu vērtību terminu nozīmi, kā arī saikne ar to reālo izpausmi dzīvesdarbībā; un tas izskaidro atsevišķu vērtību nokļūšanu zemākos rangos;
- Rokiča vērtību aptauja sniedz tikai virspusēju ieskatu pusaudžu iespējamo vērtību hierarhijā un netiks izmantota par pamatu pusaudžu vērtību attīstības noteikšanai;

Rokiča vērtību aptaujas rezultāti tika izmantoti kā papildus metodika vērtību izpētei, veicot padziļināto interviju ar pusaudžiem.

Līdz ar to par pamatu vērtību izpētei tika izmantota speciāli izstrādāta aptaujas anketa (sk. 2.pielikumu), kas tika izveidota saskaņā ar Biļska – Švarca universālo vērtību koncepciju (sk. 1.attēlu), hip-hop kultūras vērtībām un pilotpētījumā iegūtajiem vērtībizteikumiem, kurā tika ietverti pusaudžu vērtībizteikumi par dzīves vērtībām saistībā ar darbību hip-hop kultūras deju skolā. Sakarības starp vērtību kritērijiem, to rādītājiem un pusaudžu vērtībām, kas izpaužas aptaujas anketas apgalvojumos attēlotas 13.attēlā.



13.attēls. Pusaudžu vērtību sakarības

Lai noskaidrotu, kāda ir pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā, nepieciešams izmērīt sākotnējo pusaudžu vērtību izpratni un pēc noteikta laika perioda atkārtoti izmērīt pusaudžu vērtību izpratni pēc tās pašas metodikas. Aptaujā iegūto sākotnējo datu analīze tika veikta ar mērķi identificēt hip-hop kultūras deju skolas pusaudžu sākotnējo vērtību izpratni. Aptaujas gaitā iegūtie dati tika apstrādāti, izmantojot faktoranalīzi, kas ļauj ne tikai atrast faktorus, kas atrodas vairāku mainīgo lielumu saistības pamatā, bet arī dod iespēju novērtēt šīs saistības drošumu starp faktoru un novērotajām pazīmēm,

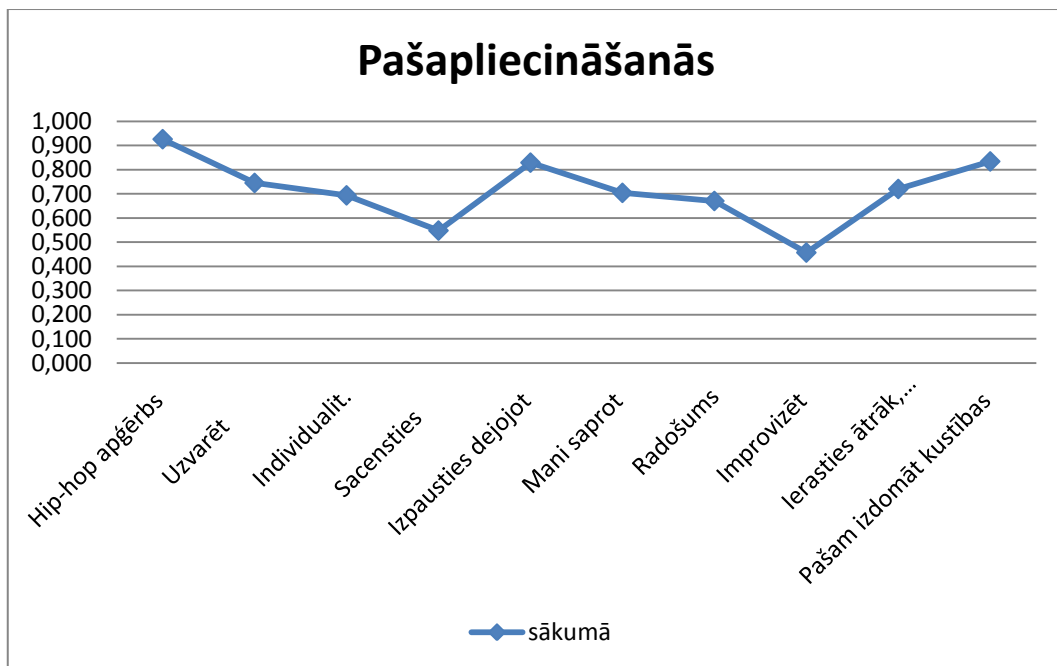
respektīvi, atbildēt uz jautājumu, cik liels ir faktora īpatsvars katrā pazīmē (Teibe, Berķis 2001).

Tas ļauj veidot pamatotu hip-hop kultūras deju skolas dalībnieku, pusaudžu, vērtību struktūru. Īpaši svarīgi tas bija, apstrādājot aptaujā iegūtos datus. Tas ļāva samazināt subjektivitātes risku un ar matemātiskām metodēm pārbaudīt sākotnējo teorijā un pieredzē balstīto pieņēmumu validitāti.

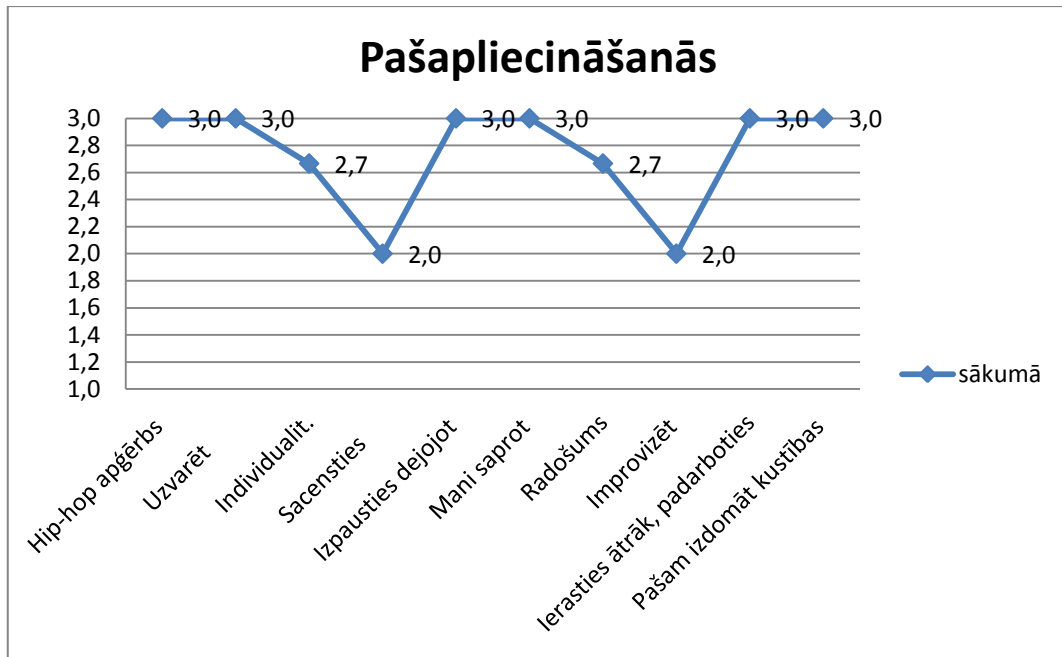
Veicot iegūto datu analīzi, atklājās, ka apmēram 30 apgalvojumi ļauj spriest, kāda ir pusaudžu izpratne par to, kā deju skolā notiek viņu kā personības attīstība (sk. 3. pielikums).

No visos kopumos minētajiem izteikumiem pusaudžiem visraksturīgākā ir *pašapliecināšanās* (sk. rezultātus 14. attēlā), kas izpaužas *radošumā*, *individualitātē* un vēlmē *pašnoteikties*. Par to liecina šādi apgalvojumi, kas iegūti novērojot un aptaujājot deju skolas pusaudžus:

- *Es gērbjos hip-hop stilā, jo tā jūtos es pats.*
- *Man ir svarīgi uzvarēt.*



14.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašapliecināšanās” rādītāju sākotnējais lielums



15.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašapliecināšanās” rādītāju sākotnējais līmenis

To apliecina arī iegūtie korelācijas koeficienti ,826 un ,745 (sk. 3. pielikumu), kas attēlo sākotnējo mainīgo sakarību ciešumu ar izdalītajiem faktoriem.

Konkrētajā gadījumā saturs saistās gan ar pusaudžu vēlmi pašapliecināties, izcelties, gan sāncensības garu, gan vēlmi būt labākajam. Pusaudžu „pašnoteikšanās” sevī ietver vēlmi atšķirties, pretstatīt un konkurēt. Sākotnēji iegūtie dati ļauj secināt, ka pusaudža nepieciešamība pašapliecināties realizējas, valkājot atšķirīgas drēbes. Hip-hop kultūras apģērba valkāšana ir ātrs un pusaudžiem relatīvi pieejams veids, kā ātri pašapliecināties, realizējot nepieciešamību pašnoteikties, akcentējot savu piederību līdzīgi domājošo grupai. Vērtību izpratne, kas saistās ar izteikumu „uzvarēt” saistās ar vēlmi būt labākajam un tādējādi pašapliecināties. Sacenšanās tiek uztverts kā svarīga vērtība, bet tomēr relatīvi zemāka kā uzvarēšanas un ģērbšanās nepieciešamība.

Tikpat svarīga nozīme ir vērtībai „individualitāte”, ko apliecina aptaujas apgalvojumi:

- *Dejojot es vislabāk varu izpausties.*
- *Es jūtu, ka deju skolā mani saprot.*
- *Es labprāt sacenšos ar citiem dejojotājiem.*

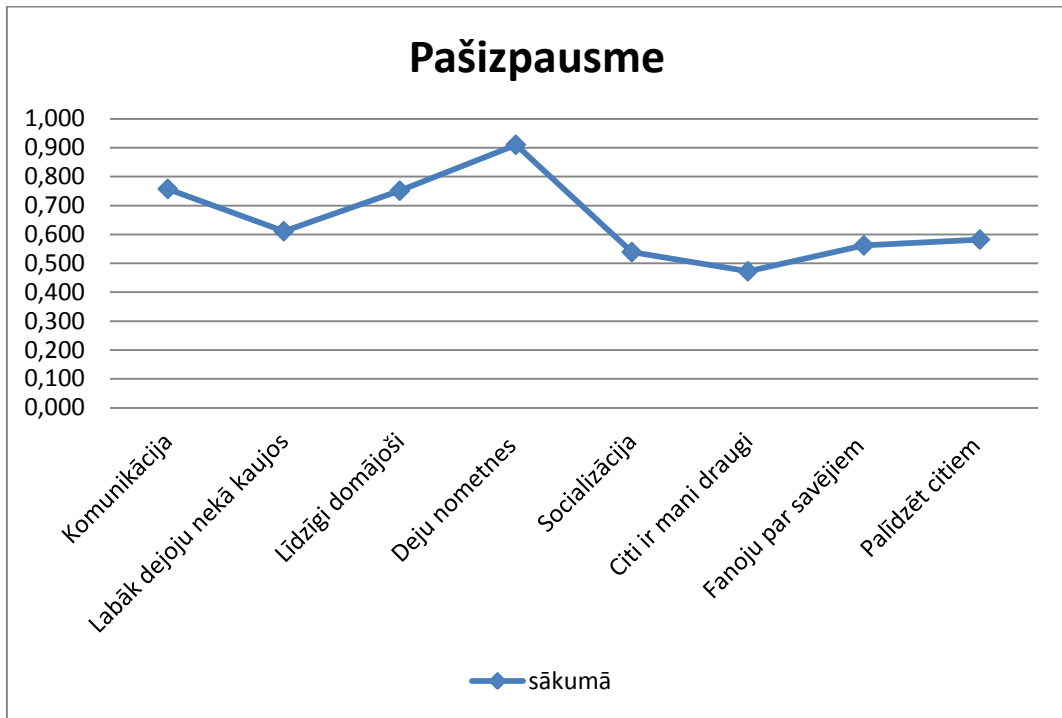
Var teikt, šie izteikumi ataino pusaudžiem raksturīgo vēlmi veidot savu personisko ES, no primārās ģimenes autonomu identitāti, kas tradicionāli īstenojas vienaudžu grupas vērtību pārņemšanā, tādējādi rodot iespēju konstruktīvi papildīt komplicēto un reizēm pretrunīgo vajadzību izpaust savu patību, gan atrast vietu sociālā kopumā, gūstot atzinību un sapratni. Dejojot pusaudzis vislabāk var izpaust gan savu raksturu, gan emocijas, gan justies pieņemts, gan sagaidīt atzīšanu un izpratni savām izpausmēm, ja ir kļūdījies. Pie tam „*Individualitātes*” būtisko nozīmi pusaudžu vērtību struktūrā parāda korelāciju ciešums starp pētāmām pazīmēm un izdalīto faktoru – izteikuma „*Es jūtu, ka deju skolā mani saprot*” sakarība ar faktoru ir ,704 (sk. 3. pielikumu), bet izteikuma „*Dejojot es vislabāk varu izpausties*” sakarība ar faktoru ir ,829 (sk. 3. pielikumu). Abas sakarības vērtējamas kā ciešas, jo neatkarīgi no izlases apjoma virs 0,7 korelācija uzskatāma par ciešu.

Būtisks gan pašapliecināšanās, gan pašizpausmes rādītājs pusaudžiem ir „*radošums*”, par to liecina sekojoši apgalvojumi:

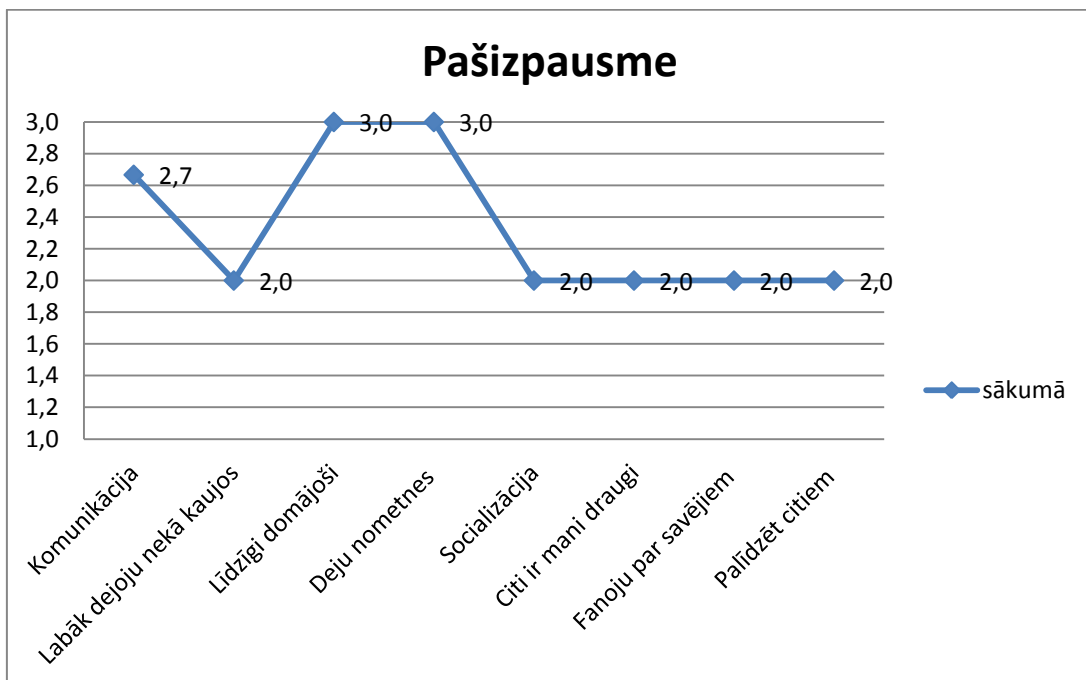
- *Visvairāk man patīk, ja dejojot var improvizēt.*
- *Man patīk ne tikai atkārtot, ko rāda priekšā treneris, bet pašam/-ai izdomāt kustības.*
- *Es labprāt ierodos ātrāk uzspēlēt bumbu vai paskatīties video.*

Improvizēt dejojot, kustību izdomāšana, ierašanās deju skolā ātrāk, lai kopā kaut ko izdomātu un darītu ar grupas biedriem, liecina gan par radošu izpausmi, gan par to, ka deju skolas vide un mācību process to nodrošina. Pusaudži ir motivēti hip-hop deju nodarbībām, jo viņi vēlas redzēt savu izaugsmi un viņiem ir vajadzība būt kopā ar citiem. Nosauktie apgalvojumi liecina arī par radošuma lielo nozīmi dejošanas procesā kā par pusaudžu motivācijas pamatkomponentu. Pētījuma rezultātu matemātiskā analīze skaidri parāda, ka vēlme ierasties deju skolā ātrāk, lai „uzspēlētu bumbu vai paskatītos video”, liecina par pozitīvo emocionālo saikni ar deju skolu, identifikāciju un vēlēšanos atrasties tur, kur jūties vislabāk. Savukārt improvizācijas salīdzinoši vidējs novērtējums liecina par to, ka radošai improvizācijai ir nepieciešamas pamata zināšanas dejošanā, bet tam ir nepieciešams laiks un sasniegumu motivācija. Radošums palīdz pusaudžim pašapliecināties un pašizpausties, kā arī virzīties no „tusiņu” vērtības uz „zināšanu” vērtību.

Svarīga pusaudžu pašizpaušmes rādītājs ir „komunikācija” un „socializācija” un iespējas ko tā dod (sk. 16.attēlu un 17.attēlu).



16.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizpaušme” rādītāju sākotnējais lielums



17.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizpaušme” rādītāju sākotnējais līmenis

To spilgti raksturo šādi apgalvojumi:

- *Es labāk deju, nekā iesaistos strīdos vai kautiņos.*
- *Es nāku dejot, jo te satieku cilvēkus, kas domā līdzīgi man.*
- *Labi, ka ir ne tikai sacensības, bet arī deju nometnes.*

Apgalvojums ir spilgts apliecinājums tam, ka aizraušanās ar deju ir alternatīva destruktīvām darbībām un lielisks brīvā laika pavadīšanas veids. Tas saistīts arī ar hip-hop kultūras principu - risināt attiecības nevardarbīgi, kustību veiklībā. Ar dejas palīdzību tiek sublimēta iekšējā trauksme un agresija, kas bieži raksturo lielu daļu pusaudžu, kuri iesaistās arī hip-hop deju apgūvē. Šie pusaudži bieži atzīst, ka pārejot no bērnības uz pusaudža gadiem, parādās trauksme un diskomforts. Savukārt, ja ir frustrētas pusaudžu vajadzības – rodas pastāvīga naidīguma un agresivitātes izjūta.

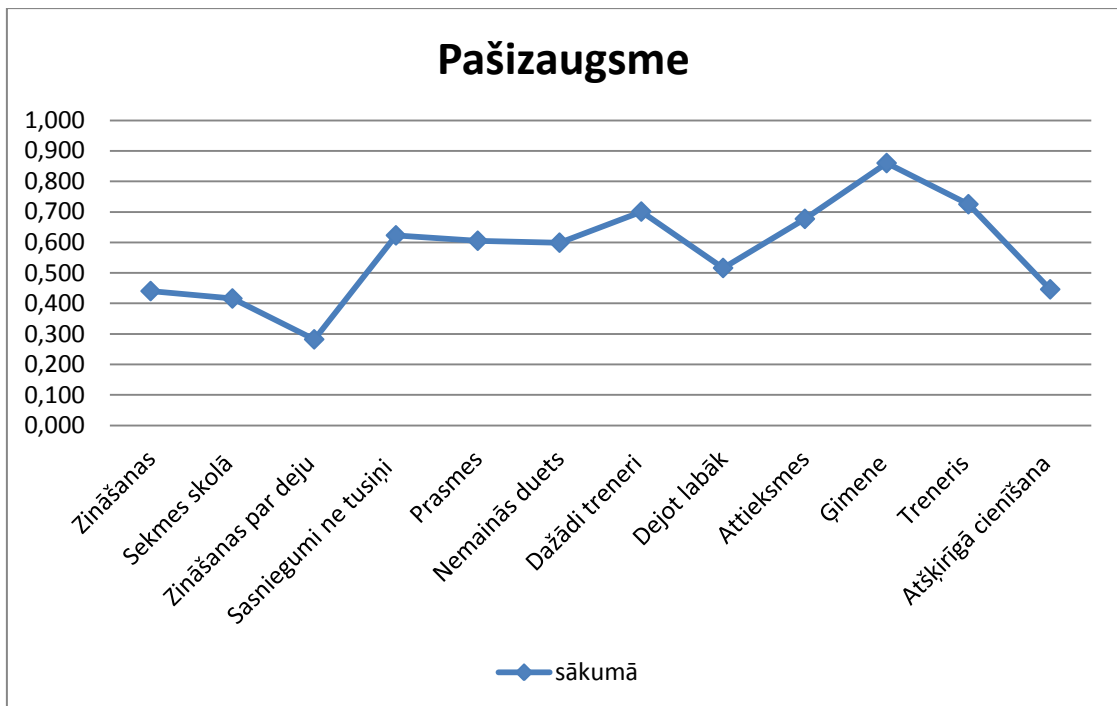
Izteikums „...te satieku cilvēkus, kas domā līdzīgi man” nozīmē ne tikai būt starp līdzīgi domājošiem, bet arī nodarboties ar patīkamu un lietderīgu laika pavadīšanas veidu, klausīties pieņemamu mūziku, ģērbt atbilstošu apģērbu, kas tiek pieņemts un runāt jokus, kurus citi saprot. Tad pusaudzis jūtas, ka citi domā viņam līdzīgi. Nepārsteidz, ka faktora saturā identificējams apgalvojums – „*Manuprāt, ir dumji kādu aizvainot tikai tāpēc, ka viņš atšķiras no manis*”. Tolerantais izteikums patiesībā liecina par sociāli nozīmīgu ievirzi, nevis piespiestu, bet brīvu sabiedrības likumu un noteikumu pieņemšanu. Pieņemot atšķirīgo pusaudzis rada iespēju pašam kādreiz rīkoties atšķirīgi un tikt pieņemtam. Savukārt izsakot „...ir dumji kādu aizvainot...” pusaudzis netieši apliecina, ka nav patīkami tikt aizvainotam, ja kādreiz esi atšķirīgi izpaudies. Spēja sadzīvot, izprast apkārt notiekošo, pielāgoties, komunicēties, veidot kontaktus sociālā vidē ir par pamatu vērtībai „*komunikācija*” un tam ir arī saikne ar vienu no hip-hop kultūras pamatvērtībām, kas nevardarbīgā ceļā palīdz pārvarēt pusaudžu vecuma emocionālās pretrunas, nenonākt pretrunā ar vienaudžiem un pieaugušajiem.

Darbā ar pusaudžiem svarīgi apzināties neformālās komunikācijas nozīmi, organizējot pasākumus, kur pusaudži var sevi realizēt kā sociālas būtnes, veidot savstarpējās atzīšanas pamatus, balstoties ne tikai profesionālās, bet arī uz vispārcilvēciskām vērtībām. Sacensības, koncerti, kopīgi braucieni un deju nometnes ir būtiski līdzekļi pusaudžu komunikācijas, socializācijas, sasniegumu un vērtīborientācijas attīstībai. Šo neformālo komunikāciju nodrošina deju skolas organizācija.

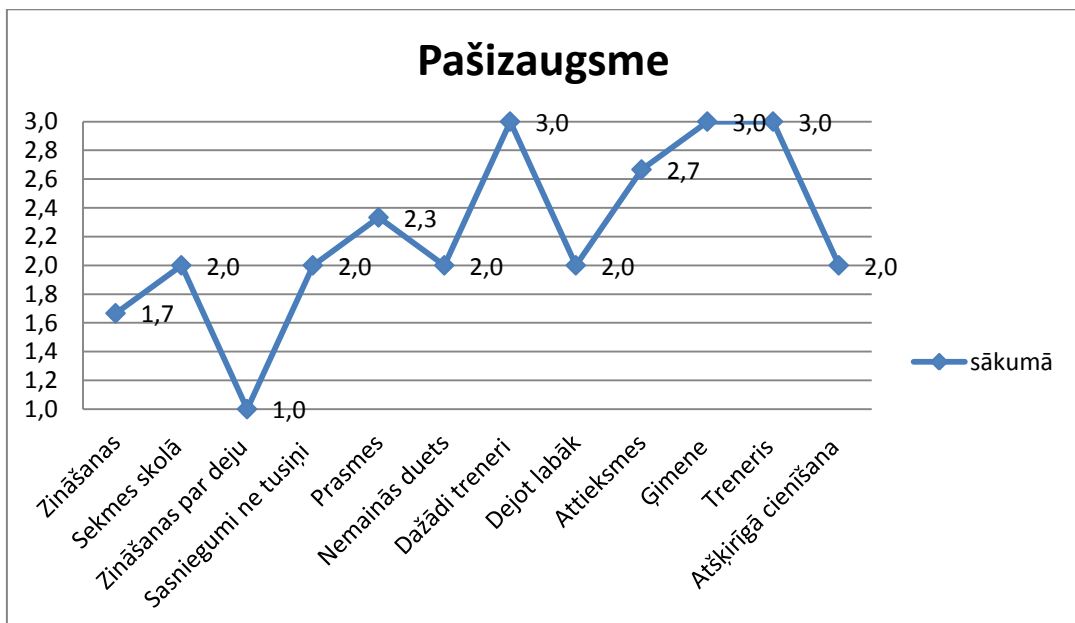
Pie *pašizpaušmes* vērtību kopuma raksturojošs rādītājs ir „*socializācija*”, kas ietver šādus aptaujā izteiktos apgalvojumus:

- *Citi dejotāji ir mani draugi.*
- *Pat, ja sacensībās gribu uzvarēt, es fanoju par visiem mūsējiem.*
- *Es labprāt palīdzu citiem dejotājiem, ja kādam nesanāk.*

Šo apgalvojumu saturs skaidri parāda arī hip-hop kultūras vērtības - vienotību un mīlestību. Ņemot vērā, ka pusaudži uzrādīja arī augstu konkurences potenciālu, ko var apliecināt izpaušmē „*individualitāte*”, atbilstoši jānovērtē deju grupā valdošā atmosfēra, kas liecina par pozitīvām savstarpējām attiecībām un sociālu atbalstu, ko dejotāji spēj sniegt viens otram, pat ja iekšēji sastopas divas pretrunīgas vēlmes uzvarēt pašam un atbalstīt draugu. Pusaudžu vecumā atbalsta tīkla izveidei var būt izšķiroša nozīme komplicētajās situācijās, ar kurām sastopas pusaudži. Viņu emocionalitāte reizēm ir svārstīga un pasaules uzskats – kategorisks. Savukārt identificējamais motīvs „*Es labprāt palīdzu citiem dejotājiem, ja kādam nesanāk*”, liecina par draudzēšanos sadarbojoties, savstarpēji palīdzot. Tādējādi tiek izrādīta gan uzmanību, gan arī tas, ka profesionalitāte ir iegūstama ne vien konkurējot, bet arī sadarbojoties, kad tiek realizēts princips „mācīties, mācot citus”. „*socializācija*” vislabāk ataino deju skolas darbības principu, kad no sadarbības procesa rodas draudzīgas attiecības, kā arī no draudzības rodas pastiprināta sadarbība mācību procesā. Konkrētais rezultāts apstiprina hipotēzes daļu par vērtību pozitīvu attīstību pusaudžiem, ja pedagoģiskajā procesā tiek aktualizēti sadarbības principi (sk. 18.attēlu un 19.attēlu).



18.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizaugsme” rādītāju sākotnējais lielums



19.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizaugsme” rādītāju sākotnējais līmenis

Pusaudžu pašizaugsmes rādītājs ir arī „zināšanas”, par to liecina šādi aptaujas apgalvojumi:

- *Skolā manas sekmes dejošanas dēļ drīzāk uzlabojušās.*

- *Deju skolā es ne tikai iemācos dejot, bet uzzinu interesantas lietas par hip-hopu.*
- *Ne jau tusiņu dēļ es deju, bet tādēļ, ka gribu ko sasniegt.*
- *Es izmantoju jebkuru iespēju, lai iegūtu jaunas zināšanas par dejušanu.*

Tādi pedagoģiskie līdzekļi kā skolotāja meistarība, mikroklimate uzturēšana, radoša atmosfēra mācību procesā, palīdz pusaudzīm virzīties no „tusiņu” vērtības uz „sasniegumu” un zināšanu vērtībām. Minētie pusaudžu apgalvojumi ļauj pedagogiem izvērtēt, cik svarīgi pusaudžiem adresētas nodarbības ir plānot tā, lai stimulētu ne vien fizisku attīstību, bet arī paplašinātu pusaudžu garīgo apvārsni („ne tikai iemācos dejot, bet uzzinu interesantas lietas par hip-hopu”).

Pozitīvu ievirzi uz zināšanām raksturo kā pusaudža mācību sasniegumi skolā („sekmēs skolā drīzāk uzlabojusās”), tā arī ārpuskolas intereses („izmantoju jebkuru iespēju, lai iegūtu jaunas zināšanas par dejušanu”), kas parāda izziņas procesu situatīvo noturīgumu un visas pusaudža personības intelektuālu aktivizāciju, veicinot harmonisku – fizisku un garīgu - attīstību kopumā. Šāds secinājums ir praktiski lietderīgs, jo var mazināt sociālus aizspriedumus par deju kā tikai fizisku nodarbi. Tas apliecina, ka personības attīstību var veicināt arī hip-hop dejas procesā. Iegūtais rezultāts dod iespēju deju pedagogiem veidot pamatotu diskusiju ar pusaudžiem un viņu vecākiem, kuri raizējas, ka pārlika iedziļināšanās hip-hopa kultūrā un aizraušanās ar dejas apguvi varētu negatīvi ietekmēt pusaudžu sekmību vispārīglītojošā skolā. Pedagoģa loma ir atrast pedagoģiskos līdzekļus pusaudžu motivācijai un virzīt tos uz zināšanu apguvi un vērtību attīstību.

Svarīgs vērtību kritērija *pašizaugsme* rādītājs, ko atzīst pusaudži ir „*prasmes*”, par to liecina šādi apgalvojumi:

- *Ir svarīgi, ja dueta partneris nemainās visu sezonu.*
- *Man patīk, ja nodarbības vada dažādi treneri.*
- *Man patīk sajūta, ka es varu dejot aizvien labāk, pat, ja ir daudz jāstrādā.*

Nosauktie apgalvojumi vērtību izpratnes kontekstā liecina, ka dejuprasmes attīstību sekmē gan dažādu pedagoģu vadītu nodarbību pieredze, papildinot esošos deju stilus ar jaunu, alternatīvu skatījumu, gan pusaudžu izpratne par to, ka rezultātu pamatā ir darbs, kā vērtība un izaugsmei veicina sadarbība, kas balstīta uz ilgstoši noturīgām attiecībām ar dueta partneri.

Rādītājs „*attieksmes*” attiecināms gan uz vērtību kritēriju *pašizaugsme*, gan uz *pašsaglabāšanās*. Attieksmes lielā mērā ietekmē tādas autoritātes kā treneris un vecāki. To var secināt no sekojošiem apgalvojumiem:

- *Man ir svarīga mana ģimene.*
- *Treneris man ir autoritāte.*
- *Es cienu arī cita veida mūziku un deju, ne tikai to, kas tuva man pašam/-ai.*

Šie apgalvojumi raksturo tipisku pusaudžu perioda vērtību situāciju: vēlme pēc autonomijas konfrontējas ar joprojām aktuālo vajadzību būt primārās ģimenes pasargātam, atzītam un saprastam. Ar laiku gan šī nepieciešamība transformējas vajadzībā būt saprastam nozīmīgā sociālajā grupā. Pētījuma rezultāti ļauj apgalvot, ka hip-hop deju skolas pusaudžu vērtību veidošanos raksturo dumpinieckuma nomaiņa uz autoritāšu labprātīgu pieņemšanu. Pusaudžiem parādās vajadzība būt savstarpēji atzītam no vecāku un citu pieaugušo puses. Treneru, kā autoritāšu ietekmē veidojas izpratne par citāda veida mūziku, ne tikai to, ko pusaudzis klausās ikdienā. Sākotnēji tikai kā cieņa pret citādu mūziku, bet vēlāk, iespējams, kā paša pieņemta vērtība.

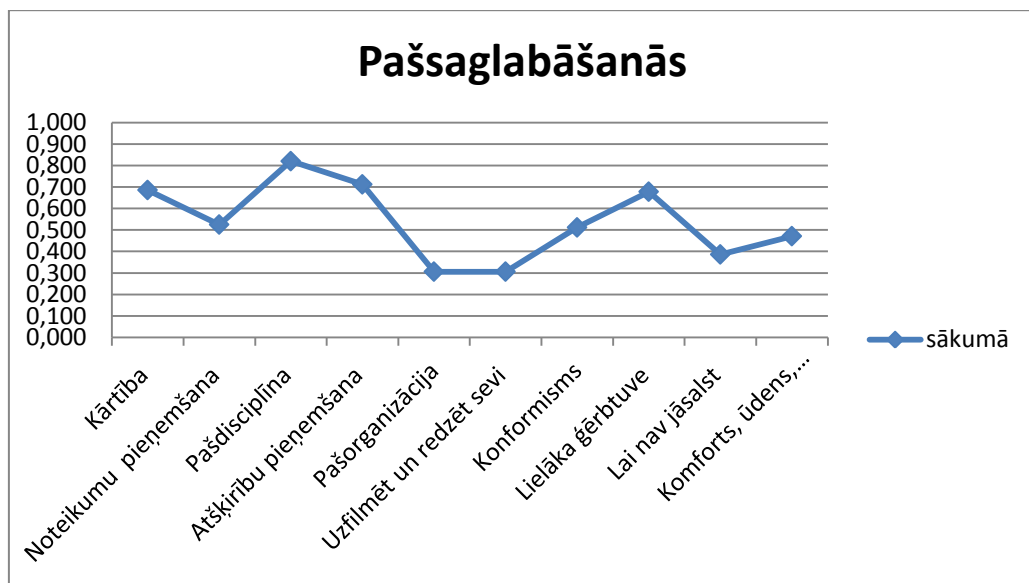
Pusaudžiem ir svarīga arī „*kārtība*”, kā vērtību kritērija *pašsaglabāšanās* rādītājs. Uz to var attiecināt apgalvojumus:

- *Es domāju, ka noteikumi, ko man izvirza deju skolā, skolā un ģimenē, ir jāievēro.*
- *Es nāktu dejot, pat, ja neviens man to neliktu.*
- *Manuprāt, ir dumji kādu aizvainot tikai tāpēc, ka viņš atšķiras no manis.*

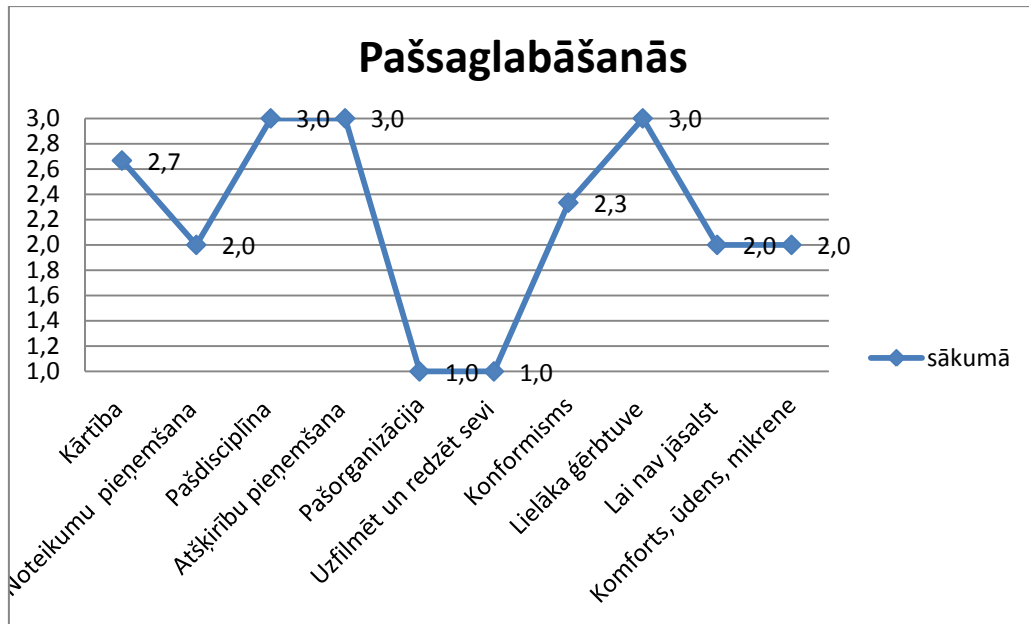
Pusaudžu vērtībizeikumi apstiprina teorijās atspoguļoto klasisko pieņēmumu par pusaudžu autonomijas tieksmi, no vienas puses, un vēlmi pēc drošības, stabilitātes un konkrētiem noteikumiem, kas nosaka rīcības pieļaujamās robežas, tā pasargājot pašu pusaudzi, no otras puses. Analizējot hip-hop deju skolas audzēkņu izteikumus, redzams, ka konkrētie noteikumi, kas pusaudzim deju skolā tiek izvirzīti kā vēlamī un kas jāizpilda, lai varētu piedalīties grupā, ne vien neizraisa pretestību, bet ir akceptēti un tiek ievēroti un pieņemti kā iekšēja nepieciešamība un stabilitātes garants. Pusaudžu dalību deju grupā raksturo pašregulācija un motivācijas izaugsme. Dejoju nevis tāpēc, ka („*vecāki liek*”), bet („*es nāktu, pat ja neviens neliktu*”). Rādītāja „*kārtība*”, kā šī principa iekšēja pieņemšana, pusaudžiem darbojoties deju grupā, notikusi ne tikai deju skolas darba izplānotas

un funkcionālas organizācijas dēļ, bet pateicoties pašas dejas sakārtojošai būtībai, kas izsenis funkcionējusi kā kultūras vērtība kaut vai tādējādi, ka rituālās dejās tika mazināta cilvēciskā spriedze. Ritms, deju soļa raksts, noteikta kārtība, sava veida struktūra, kas izpaužas dejā, pretstatot to destrukcijai, aktualizējas kā iedarbīgs līdzeklis pusaudža iekšējās vērtību pasaules sakārtošanā.

Pusaudžu vērtību apguvi ietekmē apstākļi, kas saistīti ar deju skolas vidi un tradīcijām, kas nodrošina personisko *komfortu*, gan šaurākā fiziskās vides nozīmē, gan plašākā – nodarbību plānošanas, organizācijas un realizēšanas aspektā (sk. 20.attēlu un 21.attēlu).



20.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašsaglabāšanās” rādītāju sākotnējais lielums



21.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašsaglabāšanās” rādītāju sākotnējais līmenis

Par to liecina attiecīgie apgalvojumi:

- *Gērbtuve varētu būt lielāka.*
- *Telpās jābūt normālai temperatūrai, lai nav jāsalst.*
- *Labi, ka te pieejams ūdens, mikroviļņu krāsns un citi labumi.*
- *Man palīdz tas, ka var uzfilmēt un noskatīties, ko dejoju.*
- *Labi, ka ir ne tikai sacensības, bet arī deju nometnes.*

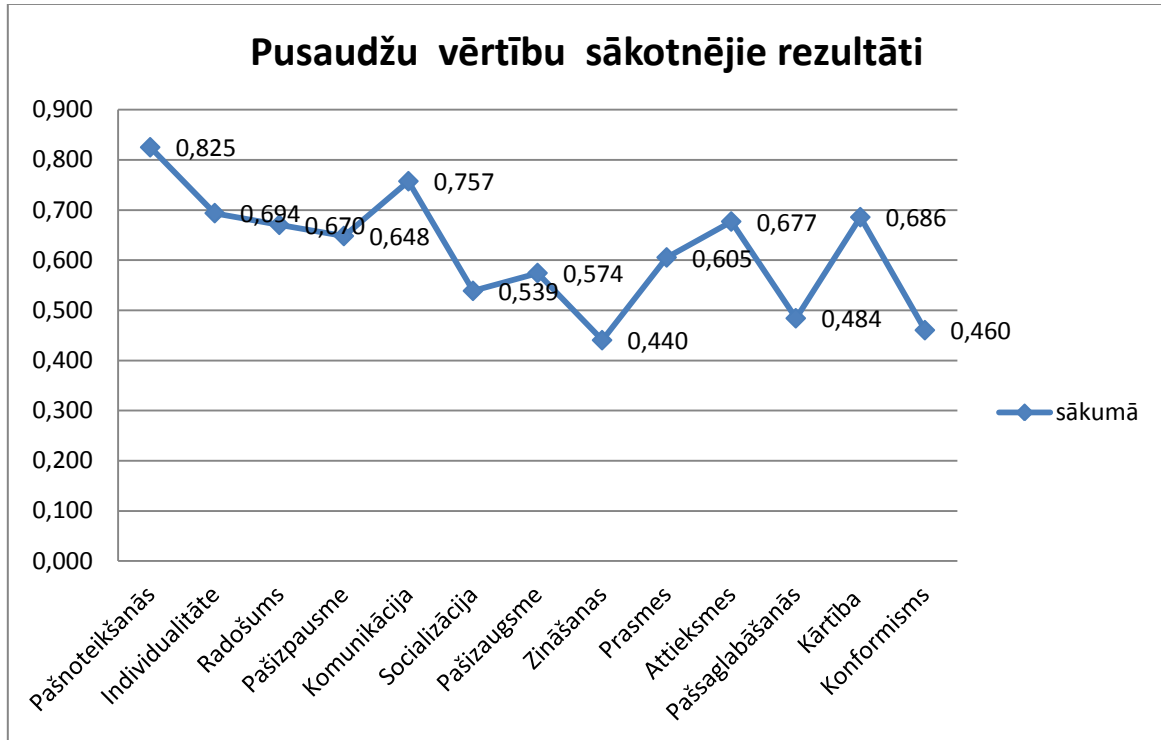
Kā pozitīvs pedagoģiskā procesa komponents jāatzīmē pusaudžu pašrefleksijas un pašnovērtējuma iekļaušana faktora saturā („*Man palīdz tas, ka var uzfilmēt un noskatīties, ko dejoju*”). Tieši pusaudžu vecums ir tas kurā pedagogs, uzdrošinātos eksperimentēt ar lomām, ļaujot pusaudzim pašam ieņemt eksperta pozīciju, veicina kritiskās domāšanas attīstību. Diskusiju organizēšana, pēc pasākumā vai treniņā nofilmētā materiāla noskatīšanās, ir darba organizācijas jautājums, kas nodrošina efektīvāku mācību procesu un veicina attīstību.

Iegūtie apgalvojumi rosina novērtēt fiziskās vides nozīmi pusaudžu vērtību veidošanās procesā, kas pusaudžiem nav mazsvarīga.

Apkopojums par pusaudžu vērtībizeikumu sākotnējo rezultātu lielumu, kas iegūts matemātiskā datu apstrāde – faktoranalīzē ir attēlots attēlā, kur katrs pusaudžu vērtībizeikums, kas izsaka kādu būtisku vērtību saistībā ar darbību hip-

hop kultūras deju skolā, izteikts ar skaitli no 0.001 līdz 0.999 atkarībā no šīs vērtības nozīmīguma pusaudžu grupā.

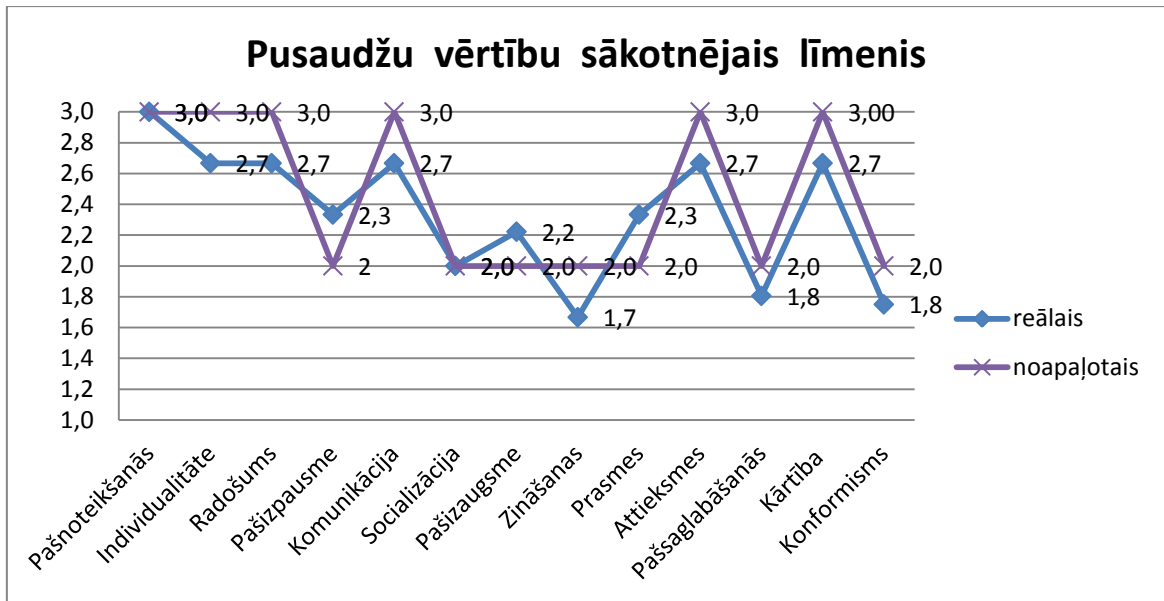
Apkopojums par pusaudžu vērtību sākotnējo rādītāju rezultātiem attēlots (skat. 22. attēlu).



22. attēls. **Pusaudžu vērtību sākotnējais lielums**

Saskaņā ar izstrādātajiem vērtēšanas kritērijiem un to rādītājiem, vērtību apguvei tiek noteikti trīs līmeņi:

1. Zems līmenis vērtību apgūvē tiek izteikts ar skaitli „1”;
2. Vidējs vērtību apguves līmenis tiek izteikts ar skaitli „2”;
3. Augsts vērtību apguves līmenis tiek izteikts ar skaitli „3” (skat. 23.attēlu).



23. attēls. Pusaudžu vērtību sākotnējais līmenis

Apkopojot analizētos pusaudžu vērtību izteikumos iegūtos sākotnējos rezultātus var secināt, ka:

- Relatīvi augsti rādītāji ir izpaušmēm, kas saistītas ar ģērbšanos sev pieņemamās drēbēs, darbošanos nometnēs, iespēju pašam būt radošam, izdomāt kustības un izpausties dejojot, tādējādi arī pašapliecinoties, izceļot savu individualitāti un nostiprinot savu sociālo statusu vienaudžu vidū, kā arī uzsverot savu pašnoteikšanos vecāku acīs. Neskatoties uz konfrontācijas iespēju ģērbšanās jautājumā, vecāki un ģimene ir relatīvi augstu novērtētas vērtības pusaudžu vērtību aptaujā.
- Relatīvi zemi rādītāji ir zināšanām par deju, sekmēm skolā, tehnoloģiju iespēju izmantošanai, personīgam komfortam, deju skolas vides nozīmei un radošuma izpaušmei improvizēšanā.
- Pretrunīgi vērtējama radošuma izpaušme. Tā izteikumos pastāv pat tādās galējībās kā kustību izdomāšana, kas tiek augstu novērtēta ar ,834 (sk. 3. pielikumu), gan improvizēšana, kas ir relatīvi zemu novērtēta ar ,457 (sk. 3. pielikumu). Tas ir saistīts ar mācību priekšmeta „dejas improvizācija” sagādātajām grūtībām hip-hop dejas apguves procesā. Tā kā improvizācijas prasme respondentiem izpaužas tikai zināmās treniņu situācijās, tas ir pazeminājis radošuma izpaušmes novērtējumu kopumā.

- Relatīvi zemie rādītāji, kas atspoguļo zināšanas par deju ir pamatoti, jo mācību programmas apguves sākumposmā tās objektīvi ir arī zemākas.
- Kā deju skolas nepilnības atklājas fiziskās vides nesakārtotība un trūkumi, pedagogu atšķirīgā profesionalitāte un dažādība, kā arī mācību procesa intensitāte.
- Kā pilnveidojamu mācību procesa ziņā var minēt dažādību mācību metožu pielietošanā un satura apgūšanas motivācijas veicināšanā.
- Kā pilnveidojamu darba organizācijas ziņā var minēt iespēju veidot un organizēt dažādus citus neformālus pasākumus kuros pusaudžiem būtu iespējams socializēties, komunicēt un pilnveidoties arī dejas jomā.
- Pētījuma rezultāti ļauj apgalvot, ka hip-hop dejas apguves mācību procesā svarīgi integrēt hip-hop kultūras un vispārpieņemto vērtību apguvi.

Lai noteiktu pusaudžu vērtību attīstību, nepieciešams veikt atkārtotu mērījumu un analizēt pusaudžu vērtību apguves līmeņus pēc zināma laika.

Tai pašā laikā svarīgi apzināties, ka pirmajā mērījumā iegūtie dati tiek rūpīgi analizēti un uz tiem balstoties, tiek pilnveidots hip-hop kultūras deju skolas darbības modelis. Iegūtie rezultāti arī atklās, cik lielā mērā notikusi pusaudžu vērtību attīstība.

Pusaudžu vērtību noskaidrošanai, hip-hop kultūras deju skolas darbības modeļa pilnveidošanai un sadarbības nozīmes noskaidrošanai, tika veikta līderu noteikšana un to intervēšana ar strukturētās intervijas palīdzību. Pētījuma hipotēzes pārbaudei tika veikta hip-hop deju grupas sadarbības aspektu sociometriskā izpēte.

Sociometrija tika veikta ar iepriekš izveidotas sociometriskas aptaujas palīdzību, jautājumi veidoja trīs daļas atkarībā no trīs kritērijiem:

1. sociālā (organizatora spējas, saskarsme);
2. profesionālā (dejošanas prasme);
3. emocionālā.

Sociometriskajā aptaujā tika iekļauti jautājumi, atbildes uz kuriem raksturo dalībnieku pozitīvās izvēles vai ignoranci. Pusaudžiem tika uzdoti tikai "pozitīvi" formulēti jautājumi.

Tika apkopoti sociometrijas rezultāti un veikta iegūto rezultātu analīze.

Pēc 1. sadarbības kritērija (sociālā – „*Kurš Tavuprāt vislabāk prastu noorganizēt kopēju grupas pasākumu?*”) visvairāk pozitīvu izvēļu saņēmušais hip-hop deju grupas dalībnieki ir respondents ar šifru A16 – sešas izvēles (sk. 16. pielikumu „Sociometriskā matrica”). Arī respondents A11 tiek uzskatīts par līderi sociālā aspektā, spējīgs organizēt neformālo saskarsmi (4 izvēles). Respondenti A3 un A18 saņēmuši katrs 3 izvēles, kas liecina, ka šie pusaudži aktīvi piedalās deju grupas saskarsmes procesos. Viens respondents saņēmis divas izvēles, bet divi – katrs vienu pozitīvu izvēli. Tomēr respondenta A16 dominance pēc sociālā kritērija ir nepārprotama, tādēļ deju grupā organizēt neformālo saskarsmi vēlams uzticēt tieši konkrētajam respondentam, kura spējas šajā jomā atzīst arī citi deju grupas dalībnieki. Reāli hip-hop deju grupā tā arī notiek, jo iegūtais rezultāts atbilst pedagogu novērojumiem, tādēļ konkrētajam respondentam tiek uzticēta sadarbības organizēšana deju nometnēs, kur prevalē neformālā komunikācija un orientācijai uz rezultātu nav tik liela nozīme kā regulārā sacensību režīmā.

Jāatzīmē, ka citu deju grupas pusaudžu atzītais sociālais līderis (precīzāk – līdere), nepieder pie regulāriem sacensību uzvarētājiem. Tomēr meitenes ieguldījums grupā ir vērtējams citādāk – kā deju grupā valdošās pozitīvās atmosfēras uzturētājam, tādēļ šādu cilvēku darbība jebkurā kolektīvā ir neatsverama un pedagogam saprotoši jāizturas pret pusaudžu vēlmi nodarbībās reizēm darboties relaksētāk, savstarpēji apmainīties domām, jo grupas saliedētība un dalībnieku attiecības ir nozīmīgas arī rezultātu sasniegšanā.











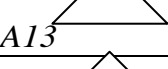

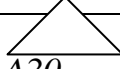

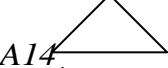

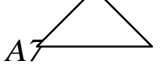



Jāatzīmē, ka A16 uzsāka darbību deju grupā nedaudz vēlāk kā citi dalībnieki, ieviešot jaunu attiecību kvalitāti. Tieši ar viņas iesaistīšanos attīstījās vairākas „iekšējās tradīcijas” – atnākšana ātrāk par nodarbību sākumu, lai savstarpēji parunātos, uzspēlētu bumbu vai paskatītos uzfilmētos nodarbību materiālus. Kaut arī tas tiek darīts it kā nenopietnā gaisotnē, nav noliedzams, ka citu skatījums uz savām dejojot prasmēm, kā arī pašanalīze, veicina dejojotprasmju attīstību, pusaudžu paškritiskumu. Tādēļ sociālā līdera ietekme neaprobežojas ar neformālo komunikāciju, bet veicina arī dejojotāju profesionalitāti.

Pēc 2. sadarbības kritērija - profesionālā (dejojotprasmē) - visvairāk pozitīvu izvēļu saņēmis respondents A3 (3 izvēles), kas saņēma 3 grupas dalībnieku atbalstu arī kā sociālo grupas attiecību virzītājs. Četri dalībnieki ir saņēmuši katrs pa divām izvēlēm, bet 5 – katrs vienu izvēli. Šāda situācija raksturo pusaudžu citu novērtējuma saistību ar pašnovērtējumu, jo otrs sociometriskās aptaujas

jautājums bija formulēts „*Ar ko Tu vēlētos dejot pāri?*”. Tātad, hipotētisko deju partneri pusaudži izvēlējās arī saistībā ar savu un otra dejojprasmju novērtējumu, ne tikai otra prasmju izcilību. Iespējams, tādēļ pusaudžu domu sadalījums ir plašā amplitūdā. Nav izteikta līdera, dejojprasmes vērtējumi ir subjektīvi. Visvairāk citu izvēles saņēmušais respondents A3 pieder pie tiem hip-hop deju grupas dalībniekiem, kuru panākumi sacensībās arī objektīvi tiek novērtēti augstu, tomēr šajā kategorijā ietilpst vēl vairāki no respondentiem, piemēram, A11, A13 un A17, kas saņēmuši katrs pa divām izvēlēm, pie tam A3 reālie panākumi sacensībās ir augstāki, nekā A13. Tas nozīmē, ka pusaudži uztver un adekvāti novērtē otra sasniegumus, prasmes, tomēr, ja runa ir par sadarbību, salīdzina līdera prasmes ar savējām un izvēlas piemērota līmeņa dejojāju, ko apliecina, piemēram, respondentu A3 un A11 savstarpēji pozitīvās izvēles tieši pēc otrā kritērija – abas meitenes vēlas dejot vienā pāri vai citādā formā dejot kopā.

Sociometriskās aptaujas 3.jautājums „*Kam Tu uzticētu savus priekus vai bēdas?*” attiecas uz emocionālo sadarbības aspektu – arī savstarpējas uzticēšanās kontekstā nav izteikta līdera. Respondents A2 saņēmis visvairāk – 3 – izvēles, tomēr tas ir tikai par vienu izvēli vairāk, kā četri citi respondenti. Emocionālais sadarbības aspekts deju grupas vadītājam – pedagogam ir svarīgs tāpēc, lai tik personiski jūtīgā jautājumā nekļūdītos liekot trenēties vai atrasties kopā deju nometnēs tiem cilvēkiem, kam vienam pret otru nav emocionālas uzticēšanās. Tomēr svarīgi ir arī tiem, kuri viens otru ne pēc viena sadarbības kritērija nav izvēlējušies, veidot pakāpenisku iespēju mācīties sadarboties, plānojot tikai kopēji paveicamus uzdevumus. Pie tam, jāatrod vērtības, kas šos deju grupas dalībniekus varētu vienot, jo kā norādījis N.Ščevandrins, tieši kopējas vērtības vairāk nekā intereses palīdz veidot attiecības grupā (Щевандрин, 1999) (sk. 16. pielikumu).

Sociālās saiknes, kas tiek veidotas grupās, ir iespējams ne vien pētīt, bet arī pedagoģiski ietekmēt, veidojot dialogu starp grupas dalībniekiem, kura gaitā pakāpeniski tiek noskaidrots, ko grupas dalībnieki sagaida viens no otra un kas konkrēti būtu jādara grupas maz ievērotajiem vai izolētajiem dalībniekiem, lai sadarbība ar citiem veidotos sekmīgāk. Hip-hop deju grupas sociometriskais izvietojums pēc izvēļu skaita (sk. 24.att.)

Līmeņi	Pozitīvās izvēles
8	A3 
7	A16 
6	A11  A18 
5	A2 
4	A6 
3	A8  A12  A17 
2	A5  A13  A15  A20 
1	A1  A14 
0	A4  A7  A9  A10  A19 

24. attēls. Hip-hop deju grupas sociometriskais izvietojums pēc izvēļu skaita

Kā absolūts līderis deju grupā izvirzās respondents A3, kas visvairāk simpatizē citiem deju grupas dalībniekiem, pie tam citi pusaudži izsaka vēlmi sadarboties gan neformālā saskarsmē, gan dejojot kopā deju skolas nodarbībās, gan atzīstot šo respondentu par gana uzticamu, lai meklētu emocionālu atbalstu grūtā brīdī. Faktiski var secināt, ka grupas absolūtais līderis ir informēts par visiem procesiem, kas noris grupā, nevis virza grupu kādā vienā virzienā – tikai uz profesionalitātes attīstīšanu vai vienpusīgu izklaidi, kas novirza no nodarbību pamatvērtības – dejošanas. Šāda situācija ir labvēlīga, jo veicina grupas vērtību harmonisku attīstību.

Analoģisku harmonisku vērtību attīstību grupā varētu nodrošināt respondents A18, gan ar mazāk proporcionālu vērtību sadalījumu, ar akcentu uz sociālo un emocionālo sadarbības aspektu. Savukārt respondentu A11 un A16 darbība deju grupā ir virzīta uz sociālo vērtību nostiprināšanu, neformālā procesa organizēšanu. Taču šajā apstākļī pastāv zināms risks – pedagogam jāvēro, vai izklaides vērtības negūst pārsvaru pār dejojprasmes attīstīšanas vērtībām. Vai neveidojas konfliktsituācija, kurā grupas līdera A3 ietekmi grupā neapdraud abu sociālo līderu pārlika dominēšana, jo šāda situācija var radīt šķēršļus grupas lietišķai attīstībai un dezorganizēt darbu, kā arī apšaubīt ne vien līdera A3 vērtības, bet arī pedagoģiskā procesa norisi un pedagoga vērtību ievirzi.

Ja salīdzina divus faktorus – sociometrisko statusu un grupas dalībnieku līdzīgumu pēc tā, tad atklājas, ka:

- noturīgi savstarpēji mijiedarbojas (sadarbojas) indivīdi, kuriem ir atšķirīgi sociometriskie statusi grupā;
- viens otru noraida, t.i., izjūt nepatiku, tie dalībnieki, kuriem ir līdzīgi statusi, pie tam tie ir ne visai augsti (ignorēto un augsti nevērtēto līmenis).
- savstarpējā pievilcīguma formēšanās mehānisms, kas ir arī draudzīgu attiecību pamats, ir specifiski atkarīgs no vecuma un apstākļiem, kuros rodas savstarpējās pieķeršanās attiecības;
- pievilcības regulēšana pusaudžiem balstās uz mijiedarbības nosacījumiem (tuvums, pieķeršanās, kuras saknes ir neapzinātos pusaudžu attiecību notikumos);
- savstarpējā izvēle vai noraidījums pusaudžu vecumā ir mazāk racionāls, kā, piemēram, jauniešiem, kuri īsteno izvēli vai noraidījumu, ņemot vērā personības īpašības konkrētajā brīdī.

Lai analizētu, kāda tieši ir konkrēto grupas līderu vērtību pašizpratne un grupas sadarbības procesu novērtējums, tālāk tika veikta šo pusaudžu padziļināta izpēte ar intervijas metodes palīdzību.

Apkopojot interviju ar hip-hop deju skolas audzēkņiem rezultātus, vispirms tika iegūta informācija par respondentu, kuri ar sociometrijas metodi tika identificēti kā hip-hop deju grupas līderi, jēdziena *vērtības* izpratni (sk. 9.tabulu). Intervēti tika grupas sociālais, profesionālais (attiecībā uz dejojprasmī) un emocionālais līderis, kurus izdalīja ar sociometrijas palīdzību. Papildus tika intervēts arī viens no respondentiem, kurš hip-hop deju grupā saņēma nākošo izvēļu skaitu aiz līderiem.

Hip-hop deju grupas pusaudžu vērtību interpretācijās redzams, ka uzsvērtā gan vērtību subjektīvā nozīme un nepieciešamība pašiem pusaudžiem, gan vērtību universālais un mūžīgais raksturs. Tas nozīmē, ka pusaudži – līderi jau ir spējīgi izprast vērtības ne tikai šauri personiskā izdevīguma aspektā, bet arī vispārināt savus priekšstatus un skatīt vērtības globālākā kontekstā. Kopējs aspekts pusaudžu priekšstatos ir vērtību jēdziena sasaiste ar starppersonu attiecību jomu – ģimeni un draugiem. Atsevišķa respondenta priekšstatos

izdalīta veselības vērtība, kas nozīmē noteiktas dzīves kvalitātes kategorijas svarīgumu. Tikai vienam no respondentiem – citu atzītajam līderim saistībā ar dejotprasmi – būtiski liekas panākumi, kas tiek uztverti kā vērtība.

9.tabula

Jēdziena „vērtība” izpratne hip-hop deju grupas pusaudžu (līderu) skatījumā

Respondenta šifrs	Satura vienība	Kategorija	Jēdziens
A16	Vērtība ir nezūdoša īpašība Katram nozīmē daudz	Nezūdoša Nozīme katram	Mūžīga Universalitāte
A3	Mana ģimene ir mana vērtība Vērtība ir kā zelts	Ģimene Kā zelts	Ģimene Dārgums
A2	Vērtība man ir viss svarīgais: ģimene, draugi, mīļie cilvēki, panākumi	Viss svarīgais Ģimene Draugi Mīļi cilvēki Panākumi	Subjektīvi svarīgais Ģimene Draugi Starppersonu saiknes Panākumi
A11	Ģimene, draugi man nozīmē daudz Jo dzīvē man ir ļoti vajadzīgi Veselība ir ļoti svarīga	Ģimene Draugi Vajadzīgi man Veselība	Ģimene Draugi Subjektīvā nepieciešamība Veselība

Pārdomājot un vispārinot ieguvumus no darbības hip-hop kultūras deju grupā, respondentu dzīvesdarbības kontekstā, intervētie pusaudži atzina, ka galvenie ieguvumi ir pieredze, izglītība, pats dejošanas process, sociālās attiecības, izveidotais sociālais tīkls un sociālā piederība, kā arī izglītība, pašizpratne, personības attīstība un stresa pārvarēšanas stratēģijas. Tāpat minēta kompetences izjūta un pozitīvas emocijas (10. tabulu). Kopumā pie ieguvumiem pusaudži pieskaita gan uz personības jomu attiecināmus ieguvumus, tā arī sociālo jomu pārveidojošus ieguvumus. Pusaudži intervijas laikā tieši uz otro jautājumu atbildēja visplašāk, kas varētu liecināt par hip-hop deju skolas nozīmes savā dzīvē apzināšanos.

Ieguvumi no darbības hip-hop deju grupā pusaudžu skatījumā

Respondenta šifrs	Satura vienība	Kategorija	Jēdziens
A16	Dažādi izbraucieni dod dzīves pieredzi Pati dejošana sniedz daudz ko Caur studijas apmeklējumu iepazīstos ar jauniem cilvēkiem	Dzīves pieredze Pati dejošana Iepazīšanās ar cilvēkiem	Pieredze Dejošanas process Sociālās attiecības
A3	Izglītība Draudzība Kopīguma sajūta	Izglītība Draudzība Kopīgums	Izglītība Sociālais tīkls Sociālā piederība
A2	Dejošana man dod iespēju izprast sevi Citreiz nomierināt Dažreiz sliktākā dienā dejošana būs vieta, kur aizmirst visas problēmas Vieta, kur es sevi varu attīstīt – gan fiziski, gan garīgi Deju skola man ir devusi draugus, kas man ir mīļi ne tikai treniņu laikā, bet arī ārpus tiem	Izprast sevi Nomierina Aizmirst problēmas Fiziska, garīga attīstība Draugi	Pašizpratne Stresa pārvarēšanas stratēģijas Personības attīstība Sociālais tīkls
A11	Sajūtu, ka es kaut ko māku Prieku	Sajūtu, ka māku Prieks	Kompetences izjūta Pozitīva emocija

Pārdomājot faktoros, kas palīdz darboties deju skolā, pusaudži, pirmkārt, uzsvēruši grupas saliedētību, savstarpēju sapratni (atbalstu) un kolektīva draudzīgumu, kas raisa pozitīvas emocijas. Otrs faktors, ko minējuši praktiski visi intervētie pusaudži, ir deju grupas trenera jeb pedagoga kvalitātes nozīme. Minēts arī ģimenes atbalsts kā pusaudža aktivitātes deju grupā veicinošs faktors. Tātad, kontentanalīzes gaitā noskaidrojies, ka darbība deju grupā ne vien sekmē pusaudžu personības pilnveidi un attiecību ar citiem izveidi, bet šo darbību savukārt sekmē uz pozitīvas komunikācijas un sadarbības pamatiem organizēts grupas darbs, kurā katalizatora loma ir pedagogiem (sk. 11.tabulu).

Darbību hip-hop deju grupā veicinoši faktori

Respondenta šifrs	Satura vienība	Kategorija	Jēdziens
A16	Sapratne starp dejojājiem	Savstarpēja sapratne	Sociāls atbalsts
A3	Draugi, vienotība grupā, labas sajūtas, labs skolotājs	Draugi Grupas vienotība Labas sajūtas Labs skolotājs	Sociālais tīkls Saliedētība Pozitīvas emocijas Pedagoga kvalitāte
A2	Vislabāk palīdz darboties draudzīgais kolektīvs Lieliskie treneri	Draudzīgais kolektīvs Lieliskie treneri	Kolektīvs Pedagoga kvalitāte
A11	Draugi, ģimene, treneri	Draugi Ģimene Treneri	Sociālais tīkls Ģimene Pedagogi

Pēc intervēto pusaudžu domām, vistraucējošākie faktori darbībai hip-hop deju grupā ir saistīti ar negatīvu komunikāciju, sociāli nepieņemamu uzvedību, kad pašizpaušmes brīvība pārkāpj citu brīvības būt netraucētiem robežas. Minēti arī faktori, kas attiecas uz vienaudžu emocionālo stāvokli, kā arī tādi, kas attiecas uz intervējamā iekšējo pasauli – kritiskām domām par sevi vai citiem, kā arī subjektīvu nepatiku pret citiem. Pusaudžu vecumā šādi neracionāli, emocijās balstīti iemesli var dezorganizēt līdz tam veiksmīgu darbību, tādēļ pedagogam jāveicina atklātas sarunas, uzticēšanās, kas var mazināt spriedzi. Pusaudžu vecumposma īpatnības var nozīmēt arī pastiprinātu psihofizioloģisko jutīgumu pret apkārtējās vides stimuliem. Tā, piemēram, respondents A3 kā traucējošu savai darbībai deju grupā min troksni. Taču konkrētajā gadījumā jāizvērtē, vai traucējošajam faktoram ir objektīvs vai subjektīvs raksturs, kas saistīts ar pusaudža personību, jo deju skolā nodarbībās noteikts trokšņa līmenis ir vienmēr klātesošs un reāli no tā ir neiespējami izvairīties (sk. 12.tabulu).

Darbību hip-hop deju grupā traucējoši faktori

Respondenta šifrs	Satura vienība	Kategorija	Jēdziens
A16	Traucē tas, ka dejojāji nevar saprasties savā starpā	Nevar saprasties	Negatīva komunikācija
A3	Nelaimīgi draugi, troksnis, neapmierinātība pašam un pārējiem	Draugu nelaimīgums Troksnis Neapmierinātība ar sevi Citiem	Draugu negatīvs emocionālais statuss Fiziskās vides stressors Kritiskas emocijas
A2	Dažreiz ir kāds cilvēks, kas rada antipātības, tad tas ir traucējoši	Antipātības pret kādu	Subjektīva nepatika
A11	Cilvēki, kas skaļi uzvedas un traucē darboties	Skaļa, traucējoša uzvedība	Sociāli nepieņemama uzvedība

Savukārt, cenšoties formulēt konkrētus hip-hop deju skolas pilnveidošanas nosacījumus, pusaudži izjūt zināmas grūtības, ko daļēji varētu skaidrot ar vēlmi paust sociāli vēlamus uzskatus, jo intervētājs bija viņu treneris. Tomēr tā kā tika intervēti grupas līderi, kas pieraduši paust savas domas, jāpieņem, ka atbildēs ievērota atklātība. Kopumā intervējamo viedokļi atšķiras. Grupas līderis, kas saņēma vislielāko izvēlu skaitu no citiem sociometrijā pēc dejojotprasmes novērtējuma, atturējās sniegt atbildes uz pēdējiem diviem jautājumiem, kuri attiecas uz deju skolas darba pilnveidošanu. Tas nozīmē, ka konkrētais pusaudzis vairāk koncentrējas uz paša izaugsmi, taču ar grūtībām skata dejojotprasmju attīstību plašākās kopsakarībās. Respondenti atbildēs min nepieciešamību novilkt robežas, lai nodarbību laikā komunikācija būtu lietišķa, uz nodarbību saturu vērsta, nevis tiktu risināti ar dejošanu nesaistīti konflikti. Tika ieteikts arī organizēt neformālus pasākumus, lai saliedētu grupu (sk. 13.tabulu).

Hip-hop deju skolas darba pilnveidošanas nosacījumi pusaudžu skatījumā

Respondenta šifrs	Satura vienība	Kategorija	Jēdziens
A16	Risināt konfliktus ārpus treniņiem	Konfliktu risināšana ārpusē	Komunikatīvās robežas
A3	-	-	-

A2	Nekas daudz nav jādara Mūsu deju grupai nav īpašu problēmu kolektīvā Ne attīstības ziņā	Nav jādara Nav saskarsmes vai attīstības problēmu	Apmierinošs esošais stāvoklis
A11	Taisīt dažādus pasākumus visiem, lai būtu komandas sajūta	Pasākumus Komandas sajūta	Neformāli pasākumi Grupās saliedēšana

Pēdējais intervijas jautājums deva iespēju respondentiem pašiem modelēt ideālo deju skolu. Rezultātā tika nosauktas tādas pazīmes kā pozitīvas attiecības deju skolā, kurām pat raksturīgs saikņu ciešums un vienotība, kas atgādina ģimeniskas saiknes, būtisks respondentu skatījumā ir arī dejošanas līmenim izvirzītās prasības, pie tam respondentu skatījumā svarīgi līdzsvarot labāko un vājāko deju līmeņus. Kā svarīga labas deju skolas pazīme nosaukts deju priekšs, neaizmirstot arī par vēlmi sacensties un uzvarēt (sk. 14.tabulu).

14.tabula

Ideālas hip-hop deju skolas pazīmes pusaudžu skatījumā

Respondenta šifrs	Satura vienība	Kategorija	Jēdziens
A16	Draudzīgs kolektīvs Dejot gribētāji nevis atdejojāji	Pozitīvas attiecības kolektīvā Motivēti dejojāji	Pozitīvas attiecības Dejojāju motivācija
A3	-	-	-
A2	Labā deju grupa jūtas kā ģimene Viens par visiem un visi par vienu Grupa ir tik laba, cik tās vājākais posms Lai nebūtu liela atšķirība starp labākajiem un sliktākajiem dejojājiem grupā Labai deju grupai jādejo priekšs pēc, taču ar sacensību garu	Ģimenes sajūta Vienotība Vājākā posma kritērijs Dejotprasmju līdzīgs līmenis Priekšs pēc Sacensību gars	Ģimeniskums Vienotība Profesionalitātes līmenis Dejotpriekšs Sasniegumu motivācija
A11	Saticība grupās starpā, draudzīgums, uzticība, priekšs par dejušanu	Grupās saticība Draudzīgums Dejotpriekšs	Pozitīvas attiecības Dejotpriekšs

Kvalitatīvajā izpētē atklātās audzēkņu vērtības apstiprina aptaujās iegūtos rezultātus, kas norādīja uz sadarbības nozīmi pedagoģiskajā procesā, uz atbalstošas

vides – pedagogu un ģimenes – lomu pozitīvā vērtību attīstībā pusaudžiem, rosinot radošumu, pašizpaušmi, cieņu citam pret citu.

Vērtību attīstību sekmējošie apstākļi – modeļa uzlabošanas pasākumi.

2.3. Pusaudžu vērtību attīstības modelis hip-hop kultūras deju skolā

Ņemot vērā pusaudžu vērtību apguves sākotnējā pētījumā iegūto datu analīzi, tika secināts, ka deju skolas darbībā ir iespējams veikt izmaiņas, kas varētu kvalitatīvi uzlabot mācību procesu, tai skaitā mācību saturu, mācību metodes, kā arī uzlabot organizatorisko procesu, lai veicinātu pusaudžu vērtību attīstību.

Hip-hop kultūras deju skolas darbības modeļa uzlabošanai tiek precizēti deju skolas darbības principi. Hip-hop kultūras deju skolas modelis veidots, balstoties uz teorijām par pusaudža attīstību vērtībizglītības kontekstā (Bilsky, Schwartz, 1994; Eriksona, Johnson, Johnson, 1987, 2005, Rokeach, 1960) un hip-hop dejas kā hip-hop kultūras komponenta saturu un apguves metodiku (Mercadal – Sabbagh, Raton, 2007; Akom, 2009; Pulido, 2008; Shami, 2010; Hornsby, 2005; Dimitriadis, 2009).

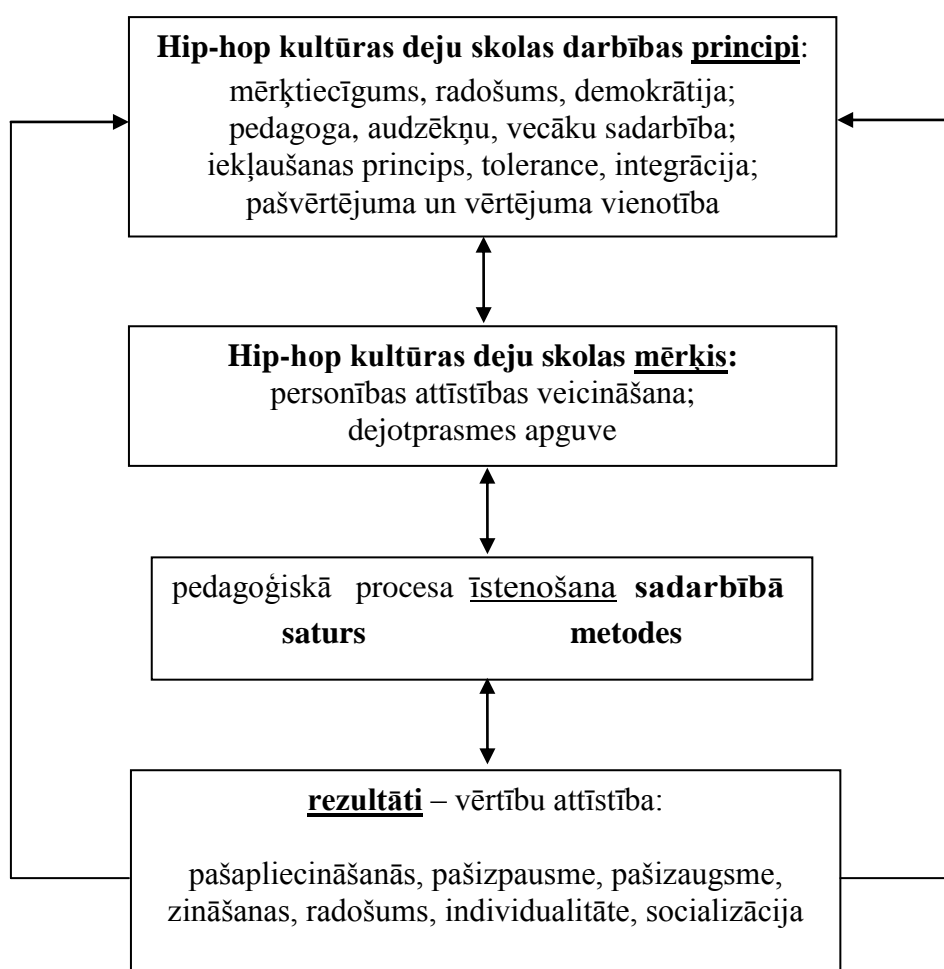
Par svarīgākajiem tiek uzskatīti šādi principi:

- mērķtiecīguma, radošuma, demokrātijas principi;
- pedagogu, audzēkņu un vecāku sadarbības princips;
- iekļaušanas princips, tolerance un integrācijas princips;
- satura un metodikas pēctecības princips;
- pašvērtējuma un vērtējuma vienotības princips.

Hip-hop kultūras deju skolas darbības mērķis ir personības attīstības veicināšana deju apguves procesā. Hip-hop kultūras deju apgūšanas process ir līdzeklis pusaudžu vērtību apguvei, dzīves vērtību orientācijai, savstarpējai komunikācijai, kas balstīta uz sadarbības principiem, kā arī jaunu zināšanu, prasmju un vērtību apguvei.

Tā kā iepriekš veiktā pētījumā atklājās, ka pusaudžu mērķis sākotnēji ir atrast domu biedrus, labi pavadīt laiku, iemācīties jaunākos deju stilus, pašapliecināties, izmantojot iegūtās zināšanas un prasmes, tad deju skolā, īstenojot pedagoģisko procesu, ir svarīgi izvirzīt tādu mērķi, kas maksimāli nodrošina katra pusaudža vērtīborientāciju un personības attīstību.

Atbilstoši iepriekš veiktā pētījuma rezultātiem, minētā mērķa īstenošanai svarīgs tāds hip-hop kultūras deju skolas programmās ietvertais saturs un metodes, kas rodas savstarpējā sadarbībā. Pedagoģis un audzēknis savstarpēji vienojas par tādu deju apguves formu, kas pusaudžiem rada lielāku darbošanās motivāciju, dod iespēju pašapliecināties un pašizpausties un veicina pašizaugsmi. Tikai tas nozīmē, ka šāda satura izveides pamatā ir precīza darba organizācija, darbam atbilstoša vide un pedagoģis kā autoritāte. Līdz ar to, ņemot vērā sākotnējā pētījuma rezultātus, ir izveidots pusaudžu vērtību apguves modelis hip-hop kultūras deju skolā (sk. 25.attēlu).



25.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības modelis hip-hop kultūras deju skolā

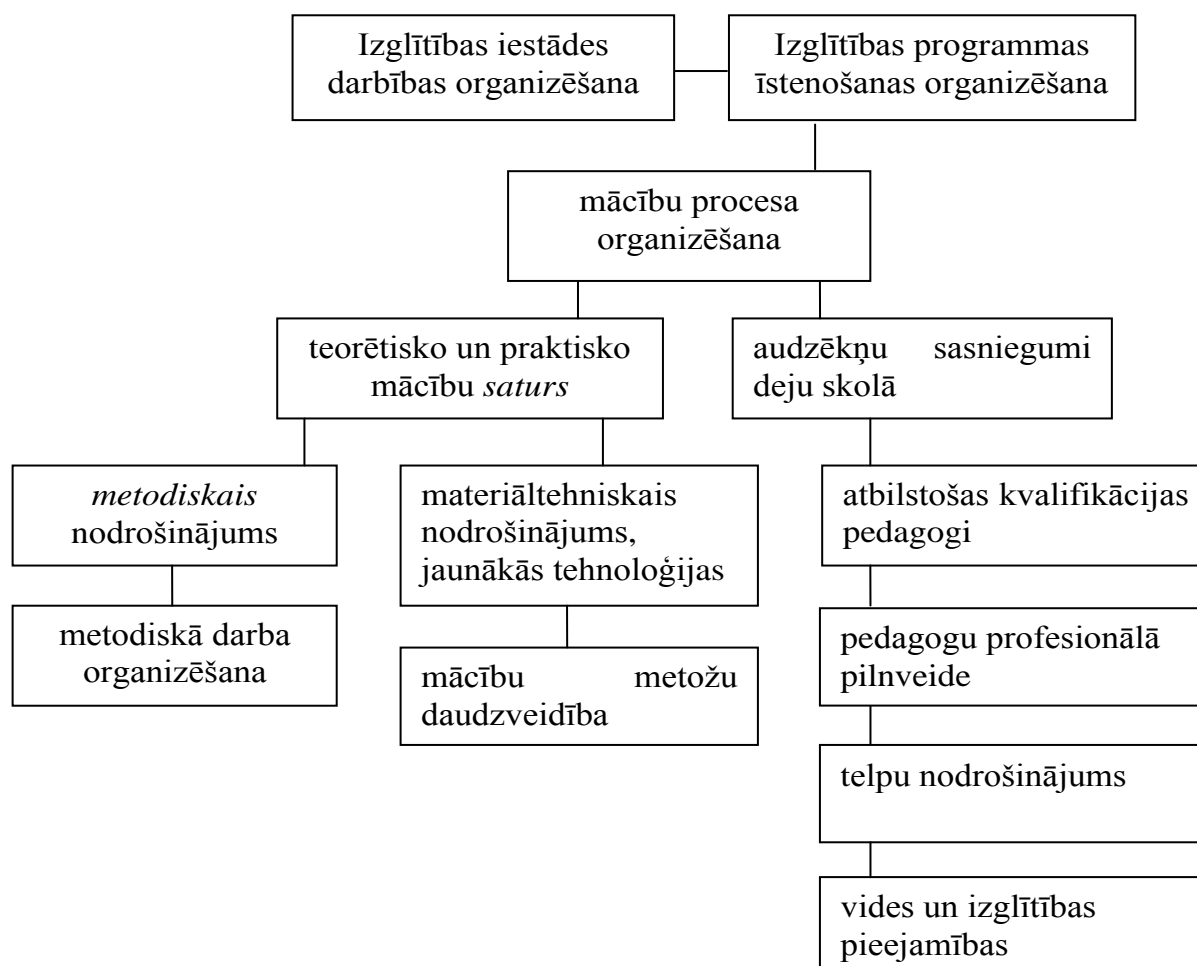
Pusaudžu vērtību attīstības modelis darbojas hip-hop kultūras deju skolā. Deju skola ir valsts akreditēta profesionālās ievirzes izglītības iestāde, kas īsteno profesionālās ievirzes izglītības programmu dejā „hip-hop kultūras deju stili” un bērnu un jauniešu interešu izglītības programmas. Gandrīz visas Latvijas

akreditētās izglītības iestādes, kas īsteno profesionālās ievirzes izglītības programmas dejā, ir mākslas vai mūzikas skolas, kas integrējušas dejas programmu savā izglītības iestādē. Hip-hop kultūras deju skola ir specializēta tikai uz deju apguvi, kas padara deju par galveno pedagoģisko līdzekli pusaudžu vērtību veidošanā.

Hip-hop kultūras deju skolas pedagoģiskā procesa īstenošanā svarīgi tādi būtiski aspekti kā:

- pedagoģiskā procesa organizatoriski saturiskais aspekts;
- savstarpēja sadarbība pedagoģiskajā procesā.

Deju skolas pedagoģiskā procesa organizatoriski saturiskajā nodrošinājumā jāievēro komplicēta struktūra, kuras komponenti ir savstarpēji saistīti (skat. 26.attēlu).



26.attēls. Deju skolas pedagoģiskā procesa organizatoriski saturiskā nodrošinājuma struktūra

Hip-hop kultūras deju skolas darbības organizēšana balstīta uz šādiem darbības nosacījumiem:

- izglītības iestādes darbs atbilstoši nolikumam;
- izglītības iestādes darbs organizēts atbilstoši darba kārtības un iekšējās kārtības noteikumiem, kas tiek veidoti savstarpējā sadarbībā;
- mācību telpas ir iekārtotas atbilstoši programmas specifikai: pie sienām ir spoguļi, speciāla lamināta grīda, baleta stieņi, u.c. nepieciešamais deju zāļu aprīkojums, lai audzēkņi varētu apgūt deju skolas programmu;
- deju skolā ir tāda vide, kurā audzēkņi var relaksēties pēc deju nodarbībām un noskaņoties pirms nodarbībām un labi justies;
- deju skolas iekšējās kontroles sistēmu veic skolas administrators un direktors kopā ar audzēkņu pašpārvaldi;
- pedagogiem tiek dota iespēja regulāri nodrošināt tālākizglītību;
- par pamatu kritērijiem pedagogu darba rezultātu novērtēšanai – ir IDO *International Dance Organization* (Starptautiskās dejas organizācijas) vērtēšanas sistēma, kurā tiek akcentēti iepriekš aprakstītie deju skolas darbības principi un audzēkņu mērķa tuvināšanās ar deju skolas darbības mērķi;
- skolas koncepcijas pamatā ir radoša pieeja un regulāra novitāšu ieviešana izglītības iestādes darbības organizēšanā un atbalsts iestādes pedagogu un audzēkņu radošajā darbībā.

Lai veicinātu ne tikai hip-hop deju apguvi, bet arī pusaudžu personības attīstību vērtībapguves kontekstā, tad hip-hop deju skolas saturs tiek sadalīts pakāpeniski un pēctecīgi.

Deju skolas programmas apjoms un tā apguves laika sadalījums nodrošina starppriekšmetu saikni un hip-hop deju apguves pēctecību. Pastāv dažādu hip-hop deju mācību priekšmetu integrācija. Kā atsevišķi un neatkarīgi mācību priekšmeti ir klasiskās dejas pamati un akrobātika, pārējie mācību priekšmeti ir integrēti.

Vienas nodarbības laikā pedagogs var integrēt fiziskās slodzes vingrinājumus, kas ir balstīti uz kādas deju tehnikas apguvi. Nodarbības laikā apgūstot kompozīcijas paņēmienus tie tiek integrēti ar improvizācijas paņēmieniem. Skaidrojošā daļā, izmantojot dažādu kustību nosaukumus, tie tiek izskaidroti no vēsturiskās izcelsmes aspekta, to tulkojuma nozīme, kā arī no pielietojuma aspekta dažādos deju pasākumos.

Audzēkņi ir savstarpēji informēti par iegūto zināšanu pārbaudes formām un metodēm. Sacensības, konkursi un koncerti ir iepriekš plānoti un mērķtiecīgi iekļauti mācību procesā.

Hip-hop deju skolā mācības ir maksimāli tuvinātas reālas prakses situācijai, regulāri simulējot sacensību situācijas, pieaicinot kā skatītājus vai žūriju citu grupu audzēkņus, vecākus, citus pasniedzējus vai pašus audzēkņus izteikt savstarpējo novērtējumu.

Izveidota mācību plāna izpildes kontroles sistēma, kā arī paveiktā kontrole un analīze notiek regulāru reālu pasākumu ietvaros ar žūrijas novērtējumu un vēlāku pašanalīzi un video materiālu analizēšanu. Kontroles un sasniegtā analīzes sistēmas pozitīvais aspekts – tā reāli strādā un dod efektu, trūkums – apskatīt papīra formātā var tikai rezultātu, ne visus analītiskos procesus, kas dažkārt notiek spontāni un pasākumu laikā.

Mācību procesa uzlabošanai visas programmas līmenī starp pedagogiem un audzēkņiem notiek regulāras sarunas un diskusijas, kuru rezultātā var regulāri izzināt gan pedagogu, gan audzēkņu vajadzības, viedokli par deju skolas pedagoģiskā un mācību procesa pilnveidi.

Sociālo partneru lomā ir audzēkņu vecāki, kas kā programmas finansētāji ir ieinteresēti skolas audzēkņu sasniegumu veicināšanā, gan kā motivējošs atbalsts, gan kā psiholoģisks atbalsts sociālo problēmu risināšanā.

Lai uzlabotu dialogu ar vecākiem, ir nodrošināta 100% iespēja vecākiem vērot visas deju nodarbības netraucējot mācību procesu ar savu klātbūtni: deju zālēm uz durvīm ir spoguļu stikls – no iekšpuses spogulis no ārpuses stikls, rezultātā mācību darbs ir „caurspīdīgs” – visas nodarbības ir atklātās. Vecāki redz, kāds ir ne tikai rezultāts, bet arī pats mācību process un tā kvalitāte.

Mācību plāna izpildes nodrošināšanai tiek veiktas nepieciešamās korekcijas gan tematiskā plāna sadalījumam laika ziņā, gan tematu secības ziņā, gan iespējamo konsultantu izvēlē.

Mācību procesa pilnveides svarīgākie pasākumi ir tādi, kuros ir iesaistītas trīs puses: pusaudži, pedagogi, audzēkņu vecāki.

Svarīgākie pasākumi ir šādi:

- mācību plānā paredzēto nodarbību uzskaitē un analīze;
- deju stundu hospitēšana un analīze;
- individuālo nodarbību piedāvājums;

- patstāvīgo nodarbību piedāvājums;
- ir apstiprināts individuālā darba iespējamais laiks – visi deju zāļu brīvie darba laiki;
- mācību grupu apvienošana vai pārdalīšana, izmainot mācību slodzi vai tematisko sadalījumu, vai pat pedagogus pēc nepieciešamības;
- mērķtiecīgi organizēts audzēkņu patstāvīgais darbs pēc viņu izvēles;
- pedagogu individuālais darbs padziļinātu zināšanu apguves veicināšanā, kā arī jaunu metodisko materiālu un metožu izstrādē.

Tomēr organizatoriski saturiskais aspekts vien bez pozitīva psiholoģiskā klimata un sadarbības principu prakses nespēj radīt pamatu labvēlīgai pedagoģiskai mijiedarbībai ar audzēkņiem.

Deju skolas sociāli psiholoģiskais klimats ir pamats veiksmīgas darbības nodrošināšanai. Tas ir cilvēku vispārējais emocionālais noskaņojums, kolektīva atmosfēra, ko rada arī dalībniekiem pieņemams vadības stils. Darbības efektivitāte un sociāli psiholoģiskais klimats kolektīvā lielā mērā atkarīgi no to cilvēku īpašībām, kuri to veido.

Kopīgi pavadītais laiks nodarbībās un pasākumos ļauj iegūt labāku kontaktu ar deju studijas pusaudžiem, labāk izprast tos un, neizbēgami attiecībām tuvinoties, pasniedzējs nonāk arī sociālā darbinieka lomā, kuram nākas risināt arī radušās kolektīva iekšējās nesaskaņas un konfliktus. Kopīgā šo problēmu risināšanā izpaužas pedagoga pozitīvā attieksme pret audzēkņiem, kas savukārt stiprina pedagoga autoritāti un paaugstina nozīmību mācību procesā, veicina darbošanās motivācijas palielināšanos, palīdz veidot pusaudžu vērtības. Deju studijas sociāli psiholoģiskā klimata veidošanā svarīgas ir vadītāja personības īpašības, prasme kontaktēties, profesionalitāte, kā arī spēja šīs mikrovides veidošanā iesaistīt pašus pusaudžus.

Lai izprastu iespējas veicināt pusaudžu vērtību attīstību deju skolas pedagoģiskajā procesā, nepieciešams ne tikai izzināt pusaudžu vērtību priekšstatus un vērtīborientāciju, bet arī spēt tos pieņemt un virzīties pusaudžu un deju skolas mērķu tuvināšanai un pedagoģiskā procesa īstenošanai. Tāpēc pusaudžu vērtību apguves īstenošanā hip-hop kultūras deju skolā lielu lomu ieņem sadarbība. Balstoties uz deju skolas žurnālu, pasākumu kalendāru analīzi un longitūdiālas novērošanas pieredzi, pedagoga – audzēkņa sadarbība deju skolā izpaužas šādos aspektos:

- savstarpējās komunikācijas hierarhijā;
- pedagoģisko apgalvojumu pamatojumā;
- teorijas un prakses sasaistē;
- stimulēšanas sistēmā;
- neformālā komunikācijā vērtību veidošanā.

Deju skolā, vadot mācību un pedagoģisko procesu, rodas virkne jautājumu kuros parādās pretrunas starp pusaudžu vajadzību sasniegt izvēlēto mērķi un spēju to realizēt, jo traucējoša var būt pusaudžu vājā prasme sadarboties. Tādēļ pedagogam svarīgi veidot pedagoģisko procesu tā, lai pat bikli un sasaistīti pusaudži spētu sevi apliecināt un attīstītu sadarbības prasmes. Šeit lieti noder pusaudžu savstarpējo neformālo simpātiju izzināšana, tāpat nepieciešams novērot, kurš pusaudzis netiek ievērots. Lai mazinātu dažu deju grupas dalībnieku atstumtību, jāizvērtē, kurā dejā, treniņa uzdevumā vai citā dejas formā konkrētais audzēknis tomēr varētu izcelties, tā iegūstot citu atzinību.

Dažkārt pusaudži nonāk zināmā pretrunā, jo no vienas puses ir vēlēšanās labi justies deju pasākumos, uzstāties, dejojot uz skatuves publikas priekšā, gūt panākumus, sasniegt jaunas virsotnes, bet no otras puses trūkst iemaņas novērtēt tam nepieciešamo ieguldāmo darbu un saikni ar šo vajadzību sasniegšanai nepieciešamajiem līdzekļiem. Kā piemēram, nepieciešamība pēc:

- iesildīšanās,
- iekšējās kārtības ievērošanu,
- treniņtērpa,
- nodarbības struktūras ievērošanu un disciplīnu zālē,
- spēka, lokanības un veiklības vingrinājumu regulāru pildīšanu,
- klasikas nodarbību apmeklēšanu,
- deju “tīrīšanas” un “melnā darba” darīšanas,
- regulāras mēģinājumu apmeklēšanas.

Šīs pretrunas mēdz parādīties, jo jebkurā darbībā ir jāiegulda piepūle, lai būtu rezultāts. Audzēkņu panākumus ietekmē pedagoga meistarība un spēja uz klausīt, izskaidrot un pārliecināt par paņēmienu izvēli šo problēmu risināšanā.

Pedagoģiskie līdzekļi pusaudžu vērtību attīstības veicināšanai, kas orientēti uz sadarbības rosināšanu, un pamatojas pedagoģijas teorijās:

- Ievērojot, ka pusaudžiem ir nepieciešamība sajusties kā pieaugušiem, jāizturas pret viņiem, kā pret pieaugušiem cilvēkiem, nevis jāatgādina par to, ka viņi vēl ir bērni.
- Tā kā pusaudžu pašapliecināšanās dažkārt izpaužas protesta formā - nedarīšanā, tad, lai to novērstu, jādod iespēja protestu izteikt pārrunās. Savu audzēkņu viedokļus jāuzklausā un jāapsver viņiem to dzirdot.
- Jāizceļ pat mazākos panākumus, tā paaugstinot pašapziņu un pašapliecināšanās iespēju pusaudžiem, līdz ar to veicinot motivāciju turpmākai darbībai un attīstībai.
- Jāuztur pastāvīgs kontakts ar pusaudžiem, jārosina tālākas sarunas par jebkuru aktualizēto tematu. Jācenšas “turēt roku uz pulsa” t.i. zināt grupas noskaņojumu un attieksmi pret lietām, problēmām, parādībām, jaunieviesumiem, mācību programmu, darba organizāciju. Regulāri jāsniedz aktuālāko informāciju un jāpaskaidro: kas, kur, kad un kāpēc notiek. Neinformētība ir konfliktu un nesaprašanās cēlonis. Pusaudžu vecumā populāri izteicieni: “*Bet, mums neviens neko par to neteica...*”, “*Kā es to varēju zināt?*”, “*Man neviens to neteica*” u.tml.
- Saskaņā ar longitudiāliem novērojumiem deju skolā, var teikt, ka teorētiskais pamatojums: *kāpēc “tas” jādara?* labi tiek uztverts, ja to tēlaini salīdzina ar citām pusaudžu ikdienas norisēm vai dabas parādībām. Piemēram, iesildīšanās nepieciešamības tēlaina salīdzināšana ar plastilīna sagatavošanu pirms veidošanas uzsākšanas, vai arī izstaipīšanās pēc miega gultā pirms rīta rituālu uzsākšanas. Tādējādi mazinās protesta iespēja pret autoritatīvo mācīšanas metodi: “*mēs tagad mācāmies to un viss...*” vai arī “*jums tagad jādara tas un tas...*”. Demokrātiskā metode, ka vajadzētu darīt “*to un to*”, bet jūs paši varat izvēlēties vai to darīt un kādā apjomā to darīt, darbojas, ja pusaudži ir pie tādas darbības formas jau pieraduši un sasnieguši rezultātu. Tas nozīmē, ka pašizaugsme šiem pusaudžiem jau ir pietiekoši augsta un pedagoģiskie paņēmieni šo vērtību veicināšanai ir sasnieguši noteiktu rezultātu.
- Tiek praktizēta arī teorētisko apgalvojumu sasaistīšana un pastiprināšana ar praktiskiem piemēriem, lai stiprinātu pusaudžu ticību pasniedzēja teiktajam un sekmētu pašdisciplīnu. Tā, deju nodarbības laikā, veicot kādu deju kustību vai kombināciju, tiek apstādināta nodarbība, lai uzskatāmi uzsvērtu kopsakarību

starp iesildīšanās kustību un deju kustību kura tiek dejota. Tādējādi tiek pastiprināta iesildīšanās nepieciešamības argumentācija. Vai arī darot kādu citu kustību kādas dejas laikā tiek pievērsta uzmanība veidam kā šo kustību iemācīties darīt precīzāk, norādot uz klasikas nodarbības vingrinājumiem, kur tas tiek darīts – “slīpēts”, vai arī uz spēka, izturības, veiklības vai lokanības palielināšanu, lai būtu spēks izdejot visas tās sarežģītās, bet visiem patīkamās deju kustības, kombinācijas, pat veselas dejas.

- Uzskatāmi parādot teorētisko zināšanu pielietojumu praksē un sarežģīto deju kombināciju sakarības ar vienkāršajiem vingrinājumiem. Spēka treniņa un klasikas nodarbību kopsakarību ar interesantu deju kustību izpildījumu. Visi šie praktiskie piemēri rada kopsakarību starp dejošanu kā tehnisko treniņu un dejošanu kā uzstāšanās formu. Ja deju studijā ir vecākās grupas kuras jau ir sasniegušas kādus panākumus, tad tā ir priekšrocība pedagoga rokās, lai ilustrētu sacīto ar uzskatāmiem piemēriem vai stiprinātu dejojāšu pārliecību treniņa procesa ievērošanai un, lai sekmētu panākumu sasniegšanu.
- Kā pedagoģisks līdzeklis pastāv konkurence grupā gan starp dejojājiem panākumu sasniegšanā, gan starp dažādām deju grupām. Konkurence veicina pašizaugsmes vērtības: „*ja cits to var sasniegt, tad es arī to varēšu*”. Savā ziņā tas veicina pašsaglabāšanās vērtības, disciplinē kolektīva dalībniekus ierasties uz regulārajiem deju treniņiem, lai nepazaudētu fizisko formu un savu vietu dejā, bez tam tas saliedē kolektīvu, rada motivāciju attiecībā pret konkurējošiem deju kolektīviem, jo svarīga ir arī visa kolektīva vajadzība un vēlēšanās pēc kopīgiem jauniem panākumiem un izaugsmi radošajā darbībā.
- Kolektīva piedalīšanās pasākumos, koncertos, festivālos, izbraukumos un tamlīdzīgos pasākumos ir iespēja dejojājiem redzēt un praktiski baudīt sava grūtā un ilglaicīgā darba rezultātu, tā ir iespēja pašapliecināties un pašizpausties: uzstāties, dejot, izcelties, labi justies deju pasākumos.
- Pēc pasākumiem kopīga pozitīvā guvuma un kļūdu analīze palīdz un stiprina izpratni par darāmo deju nodarbībās, kā arī salīdzinot ar citām deju grupām parāda citu darbošanās motivācijas trūkumu.
- Kopīga konfliktu vai nesaskaņu pārrunāšana.
- Individuālās pārrunas.

Iepriekš minētie pedagoģiskie līdzekļi pusaudžu vērtību attīstības veicināšanā, deju skolas psiholoģiskais mikroklimate un organizatoriskā struktūra ir pamats hip-hop kultūras deju skolas pusaudžu vērtību attīstības modelim.

Lai pārlicinātos par to, kā izveidotais modelis sekmē pusaudžu vērtību apguvi hip-hop kultūras deju skolā, tika veikta eksperimentāla darbība. Atkārtoti tika veikti mērījumi, lai pārbaudītu hipotēzi:

Pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā notiek sekmīgāk, ja

- pedagoģiskais process nodrošina personības pašizpaušmes un pašapliecināšanās iespējas, individualitātes apzināšanos, radošu pieeju un izaugsmi;
- pusaudžu darbības process deju skolā tiek plānots, organizēts un īstenots, nodrošinot savstarpējas sadarbības iespējas.

2.4. Pusaudžu vērtību attīstības modeļa eksperimentālā pārbaude deju skolas pedagoģiskā procesā un tā rezultāti

Lai noskaidrotu, kā iepriekš aprakstītais hip-hop kultūras deju skolas darbības modelis sekmē pusaudžu vērtību attīstību, pēc zināma laika tika veikts atkārtots mērījums. Mērījumu datu apstrādes rezultāti apkopoti (sk. 17.pielikumu). Tika mērīti pusaudžu vērtībizteikumi par hip-hop kultūras deju skolas darbību, kuros atklājas dažādas dzīves vērtības. Šo vērtību novērtēšanai tika izmantoti iepriekš pielietotie 4 pamata *kritēriji* un rādītāji:

1. *pašapziņa*: individualitāte, radošums, pašnoteikšanās;
2. *pašizpaušme*: socializācija, draudzīgums;
3. *pašizaugsme*: zināšanas, izaugsme, autoritātes ietekme;
4. *pašsaglabāšanās*: kārtība, organizācijas un fiziskā vides ietekme.

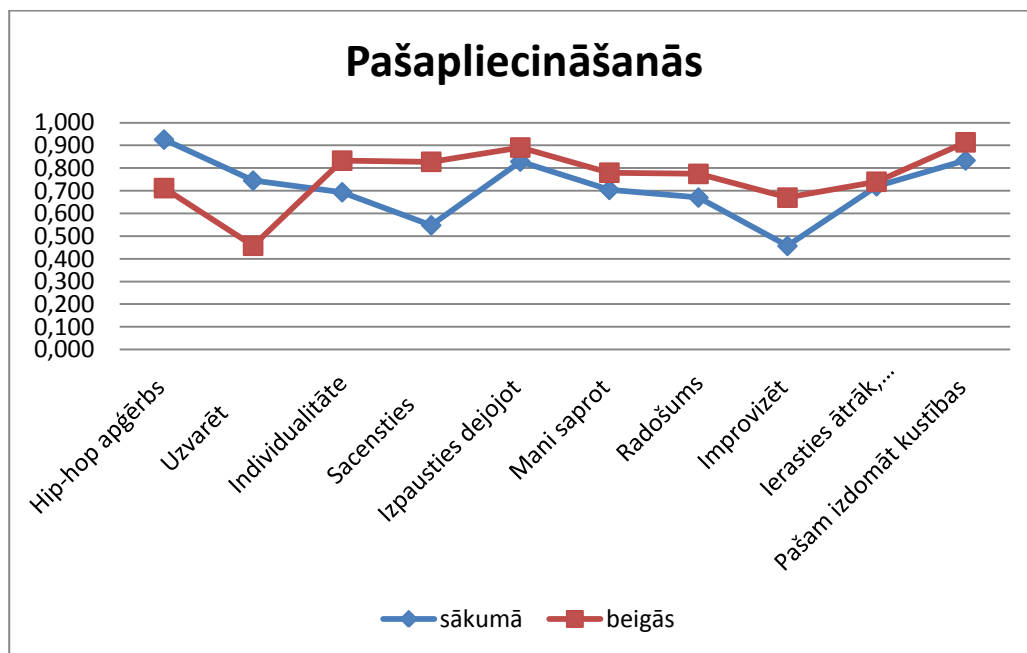
Vērtību rādītāji tiek mērīti pēc to izpaušmes intensitātes līmeņa:

1. zems līmenis, ja rezultāts ir no 0.001 līdz 0.333;
2. vidējs līmenis, ja rezultāts ir no 0.334 līdz 0.666;
3. augsts līmenis, ja rezultāts ir no 0.667 līdz 0.999.

Aptaujas anketā katrs vērtībizteikums tika novērtēts pēc to svarīguma pakāpes katram pusaudzim un pēc tam ar matemātiskās apstrādes metodes (SPSS datu analīze), tika noteikts grupas kopējais katra vērtībizteikuma svarīgums skaitliskā

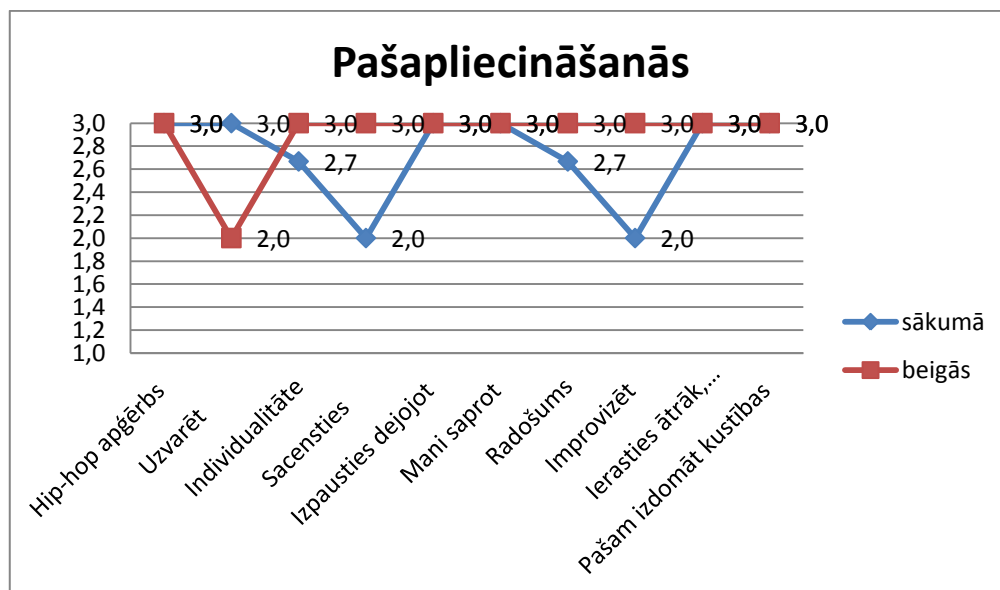
izteiksmē no 0.001 līdz 0.999. Ja rezultāts ir tuvāks ciparam „1”, tad šī vērtībizeikumā izteiktā vērtība šai pusaudžu vecuma grupai ir raksturīgāka.

Analizējot atkārtoto mērījumu rezultātus (sk. 17.pielikumu) atklājās, ka vērtība „pašapliecināšanās”, kuras nozīme tika minēta jau, aprakstot sākotnējos pusaudžu vērtību attīstības mērījumus, pusaudžiem, pirmkārt, ir ļoti svarīga un vispirms tā izpaužas kā noteikta apģērba izvēle. Eksperimenta beigās apģērba nozīmība ir mazinājusies no ,926 uz ,712 (sk. 27.attēlu).



27.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašapliecināšanās”

rādītāju rezultātu salīdzinājums



28.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašapliecināšanās”

rādītāju līmeņa dinamika

Tas liecina ka pusaudzis valkājot hip-hop stila drēbes ir apmierinājis pašapliecināšanās vajadzības un ieguvis pašnoteikšanos ar savu vecāku un citu vienaudžu atzinumu. Pusaudzim ir svarīgs paštēls un tas viņam ir būtiski, atrodoties sabiedrībā. Tā kā pusaudžu identitātes sastāvdaļas ir ķermeniskā, seksuālā, ideoloģiskā, sociālā un intelektuālā identitāte, tādēļ tieši ar ārējām pārmaiņām pusaudzis saskaras vispirms, viņa uzmanība ir pievērsta ārējam individualitātes tēlam. Tā kā beigu mērījums ir lielāks par 0,666 tas liecina par vēl joprojām augstu šīs vērtības nozīmi. Tas liecina arī par labu citu pusaudžu vērtību aktualizēšanai. Gandrīz tikpat svarīgs parādās sacensību, konkurences aspekts. Tas nozīmē dejas apguves pedagoģiskajā procesā uzsvērt nepieciešamību radīt situācijas, kurās pusaudzim iespējams pārbaudīt savus spēkus, sacenšoties ar citiem. Lai gan uzvara pusaudžiem ir būtiska, tomēr statistiskais rezultāts parāda, ka tā tomēr ir mazāk svarīga par pašu sacensību procesu. Pedagoģiem būtiski uzsvērt tieši spēku pārbaudi, neizvirzot uzvaru par galveno, lai ar to apstiprinātu personības nozīmi grupā. Rezultāti ataino faktu, cik dziļi pusaudži identificē to, ko dara, ar savu personību. Vispilgtāk to izsaka apgalvojums „*pusaudzis ir tas, ko ģērbj mugurā un ko spēj kopā ar citiem*”. Pedagoģa atbildība ir panākt, lai „kopā ar citiem” nepārvērstos „pret citiem”.

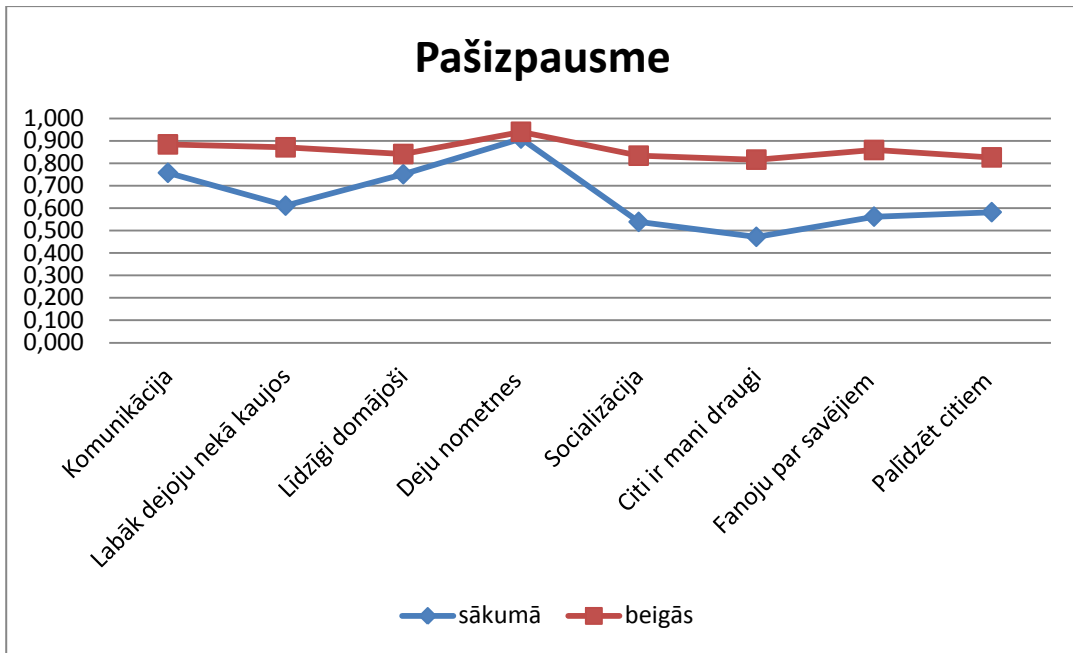
Ļoti tuvas statistiskās vērtības ir „*individualitātes*” kā pusaudža vērtību ideāla aspektiem – izpausties un darīt to starp līdzīgi domājošiem. Rādītāja viendabīgums abus minētos aspektus sasaista un palīdz modelēt situāciju, kas ir labvēlīga pusaudžu vērtību attīstībai – izpausties savai personībai piemēroti vidē, kas ir atbalstoša un atspoguļojoša, kas parāda pusaudzim, kāds viņš ir, kāds vēlētos vai nevēlētos būt, parādot nepieciešamo savas domubiedru grupas izjūtu. Salīdzinot abu mērījumu rezultātus individualitātes līmenis palicis bez būtiskām izmaiņām, bet ar tendenci nedaudz palielināties.

Vērtību rādītāja „*radošums*” kopējā vērtību līmeņa tendence ir palielinājusies. Dinamika nav liela, jo sākotnējais līmenis pusaudžiem bija jau izteikti augsts. Novērojumi par pusaudžu vēlmi improvizēt apstiprina faktoranalīzē iegūtos rezultātus par to, ka sākotnēji pusaudži lielākoties improvizē jau iepriekš zināmos apstākļos kuros jūtas droši un komfortabli, bet sastopoties ar jaunu zināšanu apgušanas grūtībām un pārejot uz jaunu līmeni īslaicīgi spēj mazāk būt radoši un izpausties. Savukārt pēc darbības deju skolas modeļa ietekmē pusaudžu radošuma izpausme tieši dejas improvizācijā ir palielinājusies. Šī vērtību izpausme atspoguļo

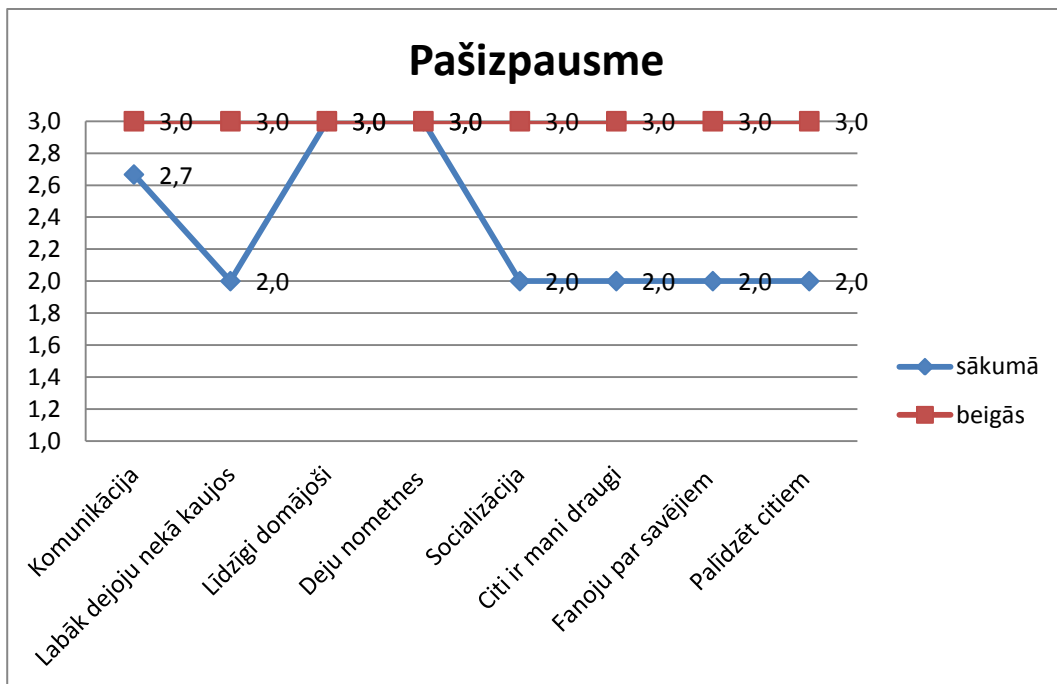
pusaudžu radošās motivācijas īpatnības. Tieši tajā, ka katra jauna kustība ir ceļš uz individuālo radošumu, meklējams skaidrojums arī tam, ka respondentiem svarīgākais nav pati dejas, improvizācija, pat ne sasniegumi, bet vide, „ierašanās ātrāk”, saplūšana ar vidi, dzīve tajā. Pusaudzis neprot melot tādā nozīmē, ka simpatizēt viņam nozīmē arī „būt klāt” un „būt iekšā”. Šis aspekts ir ļoti būtisks tieši pedagogiskā kontekstā. Ir jāizprot, ka pusaudžu pārņemšana ar idejām, dzīvesveidu, tā simboliska „uzņemšana” patiesībā ir vērtību interiorizācijas process. Tas ir veids, kā soli pa solim, ļoti pakāpeniski veidojas pusaudža personība.

Identifikācija ar labvēlīgu vidi ir tā, kas ļauj pusaudzim secīgi vēlēties kaut ko sasniegt, savukārt sasniegt var tad, kad pusaudzis virzās uz nākošo attīstības loku – *radošuma* augstāko izpausmi – improvizāciju, kas nozīmē, nevis reproducēt, bet paņemt esošo dejas vērtību un pārradīt caur savas personības prizmu.

Pašizpausmes vērtību rādītāji atkārtotajā mērījumā caurmērā ir palielinājušies no otrā līmeņa uz trešo (sk. 30.attēlu). Vismazākā dinamika ir noņemtu un citu neformālo pasākumu vērtībai, kas izskaidrojams ar sākotnēji jau augstiem šīs vērtības rādītājiem. Pusaudžiem vērtību attīstībā svarīga ir neformālā komunikācija, kas tiek realizēta deju noņemtnēs, dažādos ārpus nodarbību pasākumos un ierodoties uz deju nodarbībām ātrāk, lai satiktos ar vienaudžiem un kopā „*kaut ko iesāktu*”. Vērtības „*socializācija*” izaugsme no otrā uz trešo līmeni spilgti raksturo pusaudžu apgalvojuma „*labāk dejoju, nekā iesaistos kautiņos*” nozīmību un realitāti. Tas liecina par pusaudžu izvēli par labu sociāli pieņemamām, nevis destruktīvām darbībām. Iespējams, lielā nodarbību slodze un daudzie pasākumi arī ir par iemeslu tam, ka „nedarbiem” nepietiek laika. Šīs vērtības izaugsme atspoguļo arī hip-hopa vēsturi un izskaidro hip-hop aktualitāti tieši pusaudžu vecumā, kad neziņa par pieaugušo dzīves perspektīvām, neziņa par personiskajām pārmaiņām rada pusaudzī psihofizioloģisku uzbudinājumu, spriedzi. Tas var rezultēties ar eksploziju, ja vien enerģija netiek atbilstoši sublimēta. Tādēļ hip-hopa paša par sevi vērtība atklājas tajā, ka šī dejas var būt par alternatīvu ielu kautiņiem. Simboliska veidā tā uzskatāma par pusaudžu izvēli par labu mieram un antisociālam dzīvesveidam, nevis instinktu graužošajai darbībai. Pusaudži augstu novērtē draudzību ,816 (sk. 29.attēlu), „*citi ir man draugi*” un tas pusaudžiem nozīmē savējo atbalstu, draudzēšanos un pēc tam – arī citu, no sevis atšķirīgo cienīšanu.



29.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizpaušme” rādītāju mērījumu rezultātu salīdzinājums



30.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizpaušme” līmeņa rādītāju dinamika

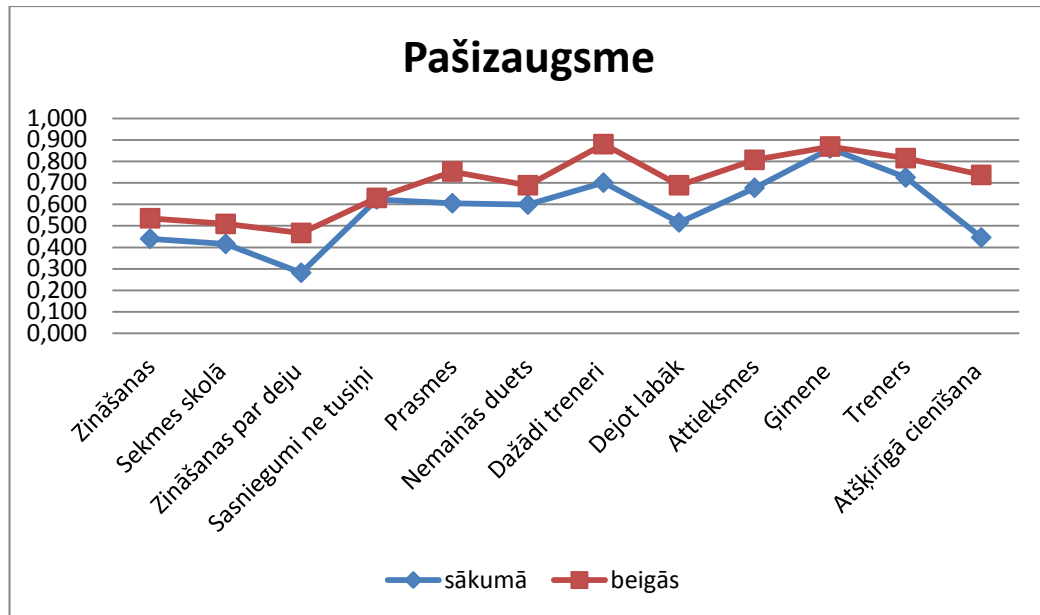
Pieņemt citus ir mērķis, uz ko savā attīstībā virzās ne vien pusaudži, bet jebkurš cilvēks. Tomēr hip-hop vērtību kontekstā jāatzīmē, ka atbalstīt savējos deju skolas audzēkņiem nozīmē atbalstīt pat tad, kad pats vēlas uzvarēt. Tas norāda uz altruistiskā, pašizliedzīgā motīva pārsvaru pār egocentriskajiem motīviem.

Šādu rezultātu var skaidrot ar to, ka hip-hop deju apguves procesā pusaudzis var iesaistīties neatkarīgi no dejas prasmes, viņš nejūtas lieks, ja arī grupā kādu brīdi vēl nespēj izpildīt konkrētas kustības, un savukārt pārējie tam nepievērš uzmanību, jo tas viņuprāt, nav būtiski.

Pašizaugsmes vērtību rādītāji visi ir palielinājušies (sk. 31.attēlu). „*Zināšanas un prasmes*” kā vērtība pusaudžu vecumā dominējoši izpaužas sevi interesējošos virzienos – tā rezultāti apliecina, ka vispirms pusaudžu izziņa aktivizējas, ja stimulē satur jaunu informāciju par deju, un tikai pēc tam – attiecībā uz obligāto mācību saturu skolā. Tomēr pozitīvi vērtējams fakts, ka izziņa tomēr virzīta gan uz obligāto, gan neformālo jomu, kas noraida vecāku un pedagogu bažas, ka pārlieta aizraušanās ar hip-hopa kultūras vērtībām varētu novirzīt vai deformēt pusaudžu intereses vai padarīt tās vienpusīgas, jo pusaudži norādījuši, ka viņu „*sekmes skolā drīzāk paaugstinājušās*”.

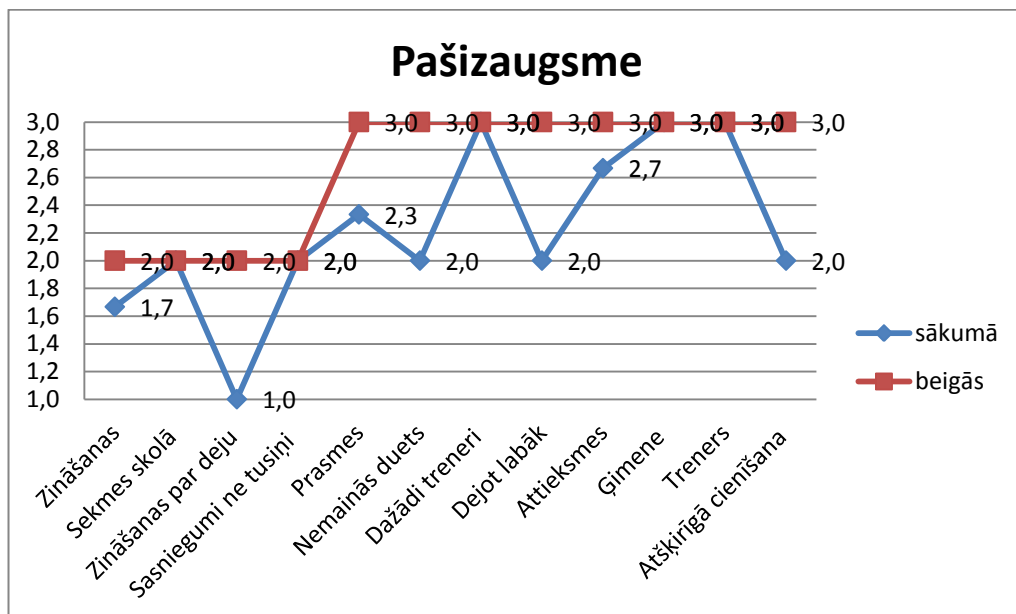
„*Prasmes*” kā vērtība hip-hop deju skolas audzēkņu skatījumā, pirmkārt, balstās uz savas kompetences attīstīšanu, palīdzot citiem apgūt dejas mākslu, tātad, pusaudžu izaugsmei kā vērtībai ir sociāls pamats, kas ir svarīga norāde pedagogiem, kā organizēt mācības, kā arī apstiprina hipotēzē minēto pieņēmumu par vērtību attīstības saikni ar pedagoģiskā procesa organizēšanu, ievērojot sadarbības principu. Tikai pēc tam seko dažādas pieredzes (dažādi treneri) nozīme izaugsmei un vēlme dejot aizvien labāk, tātad, subjektīvā un objektīvā novērtējuma ietekmēts spriedums.

Arī atkārtotais mērījums atklāja, ka vērtību rādītājs „*attieksmes*” raksturo primārās ģimenes joprojām lielo un nemainīgo nozīmi pusaudžu dzīvē, un uzreiz pēc tam svarīgākā ir trenera autoritāte. Tas atbilst teorijām par to, ka attiecības ģimenē un vecāku ietekme izpaužas visdažādākajās pusaudžu darbībās un priekšstatu sfērās un vērtības nav izņēmums. Attieksme pret ģimeni tikai pakāpeniski var tikt aizvietota ar citu, sabiedrisku formāciju autoritāti.



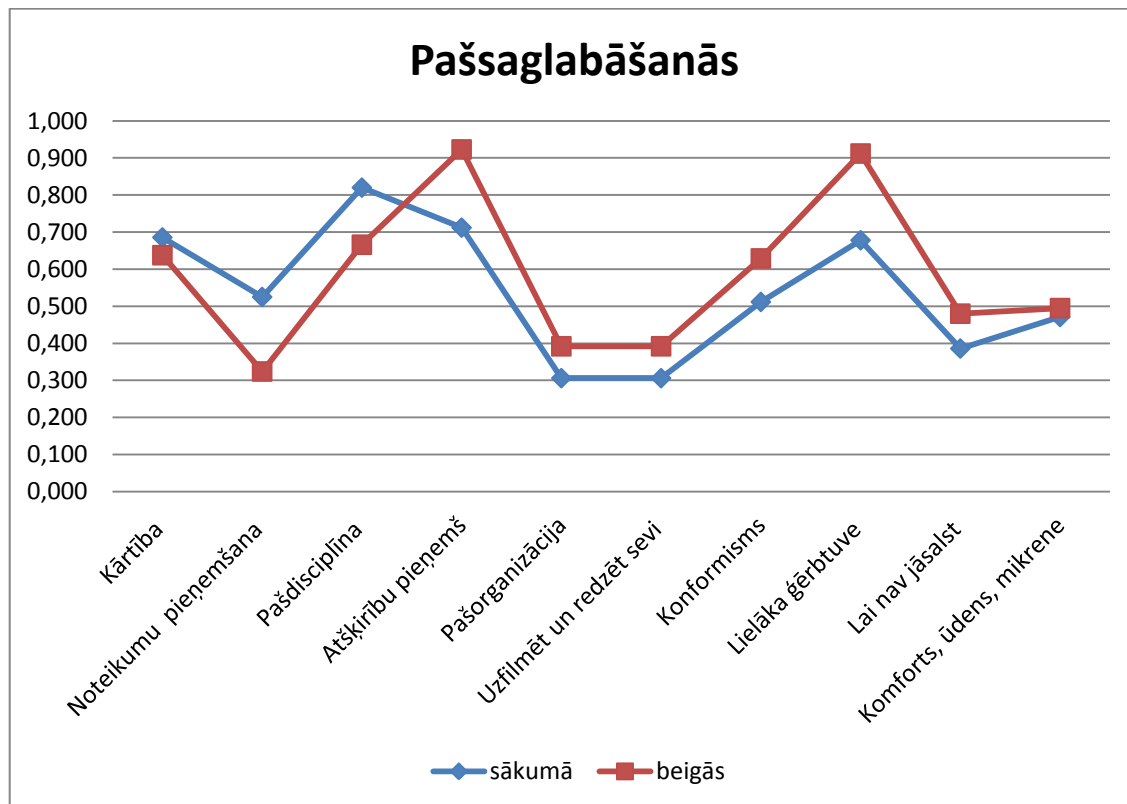
31.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizaugsme” rādītāju mērījumu rezultātu salīdzinājums

Zināšanas vērtību līmeņa rādītāji ir palielinājušies no pirmā uz otro līmeni, prasmju vērtību rādītāji no otrā uz trešo līmeni, bet attieksmes rādītāji ir palikuši trešajā līmenī, bet to rezultāti ir nedaudz palielinājušies.



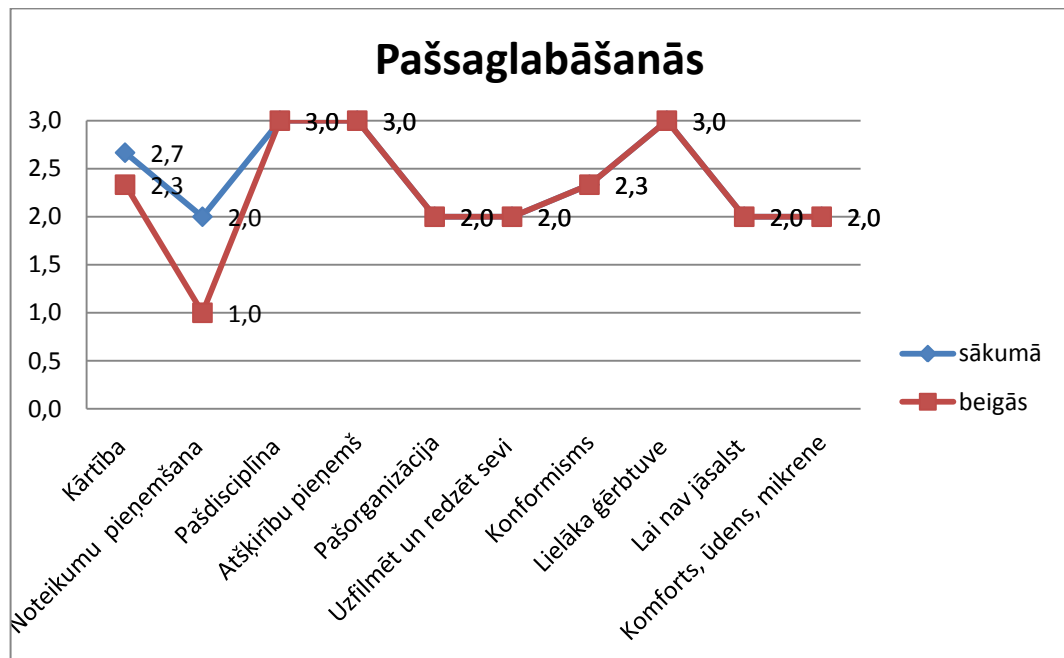
32.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašizaugsme” līmeņa rādītāju dinamika

Pašsaglabāšanās vērtību rādītāju rezultāti un līmenis attēloti (sk. 33.attēlu un 34.attēlu). Pusaudžu vēlme pēc *kārtības*, savukārt sniedz drošas un stabilas esamības pamatu, uz kura pusaudži var eksperimentēt un veidot savu identitāti. Nedaudz pārsteidz, bet ir pamatots vērtību *kārtība* un *pašdisciplīna* samazinājums deju skolas modeļa darbībā. Izskaidrojums tam ir rodams apstākļos, ka sākotnēji uzsākot nodarbības deju skolā viss ir jauns, nezināms un atmosfēra jauno dejojāju grupā, parasti ir formāla un noteikumi tiek ievēroti pusaudžiem raksturīgā manierē. Savukārt otrajā un trešajā mācību gadā, kad audzēkņu attiecības, kā arī audzēkņu un pedagogu attiecības savstarpējā sadarbībā ir kļuvušas neformālākas, rodas iespējamība pēc noteikumu un noteikto robežu biežākas pārbaudes un pārkāpšanas. Tas izskaidro vērtības *kārtība* samazināšanos. Savukārt, izteikti palielinājies ir tolerances aspekts, vēlēšanās pieņemt atšķirīgo. Pusaudžu skatījums ir atvērts, to vēl nesaista stereotipi un aizspriedumi. Pusaudžu taisnīguma izjūta hip-hop kultūras deju skolā īstenojas tādējādi, ka viņš, jūtot, ka ar viņu rēķinās, pieņem ne vien hip-hop deju skolas ārējos noteikumus kā vērtību, bet arī šos noteikumus pieņem kā iekšēju normatīvu. Tas pilnā mērā atbilst pusaudžu audzināšanas mērķim.



33.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašsaglabāšanās” rādītāju mērījumu rezultātu salīdzinājums

„Konformisms” kā vērtību ietekmējošais faktors norāda uz deju skolas vides organizācijas, iespējams, lokālu problēmu. Ģērbtuvju lielums un atbilstoša telpu temperatūra ir apstākļi, kas ietekmē komforta sajūtu dejotājiem. Atkārtotie mērījumi uzrāda, ka pusaudži spēj kritiski novērtēt apkārtējās vides trūkumus un izteikties kas patīk vai nepatīk. Par to norāda paaugstinātie atkārtotā mērījuma rezultāti pusaudžu vērtībizeikumos „varēja būt lielāka ģērbtuve” un „lai nav jāsalst”. Statistiski zemi, bet palielinājušies ir rādītāji par materiāli tehniskā nodrošinājuma sniegtajām iespējām „uzfilmēt un noskatīties sevi video”. Pusaudži augstāk novērtē iespēju redzēt savu deju nofilmētā materiālā, tādējādi rodot iespēju reflektēt un pašnovērtēt.



34.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības kritērija „pašsaglabāšanās”

līmeņa rādītāju dinamika

Salīdzinot pusaudžu vērtību attīstības rādītāju mērījumu rezultātus pirms un pēc eksperimenta, no četriem vērtību attīstības novērtēšanas kritērijiem: pašapliecināšanās, pašizpaušme, pašizaugsme un pašsaglabāšanās attīstības dinamika ir novērota visiem (sk. 35.attēlu un 37.attēlu).

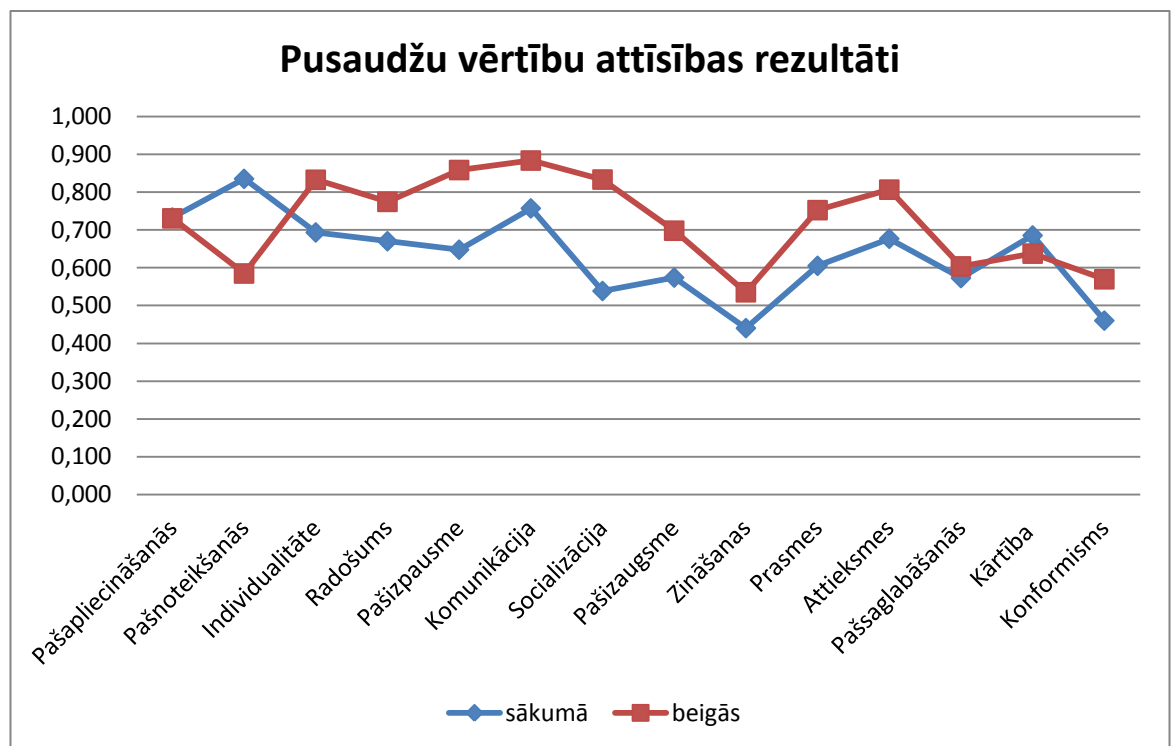
Pēc kritērija *pašapliecināšanās*, paaugstinājušies rādītāji radošums un individualitāte, bet rādītājs *pašnoteikšanās* ir samazinājies, jo ir mazinājusies

pusaudžu apģērba sākotnēji augstā nozīmība, kā arī *uzvarēšanas* vajadzība ir pārgājusi uz *piedalīšanās* nozīmību.

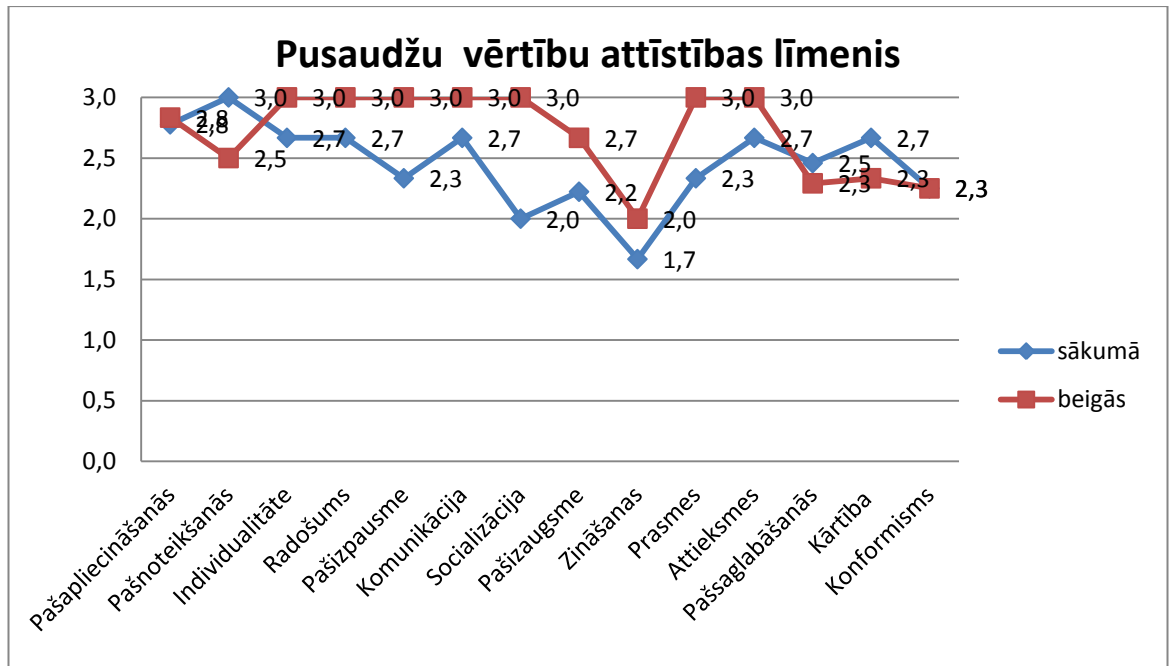
Pašizpaušmes rādītāji *komunikācija* un *socializācija* ir palielinājušies, kas liecina par pusaudžu vērtību attīstības pozitīvu dinamiku.

Pašizaugsmes rādītāji *zināšanas*, *prasmes* un *attieksmes* ir palielinājušies, kas liecina par pusaudžu vērtību attīstības pozitīvu dinamiku.

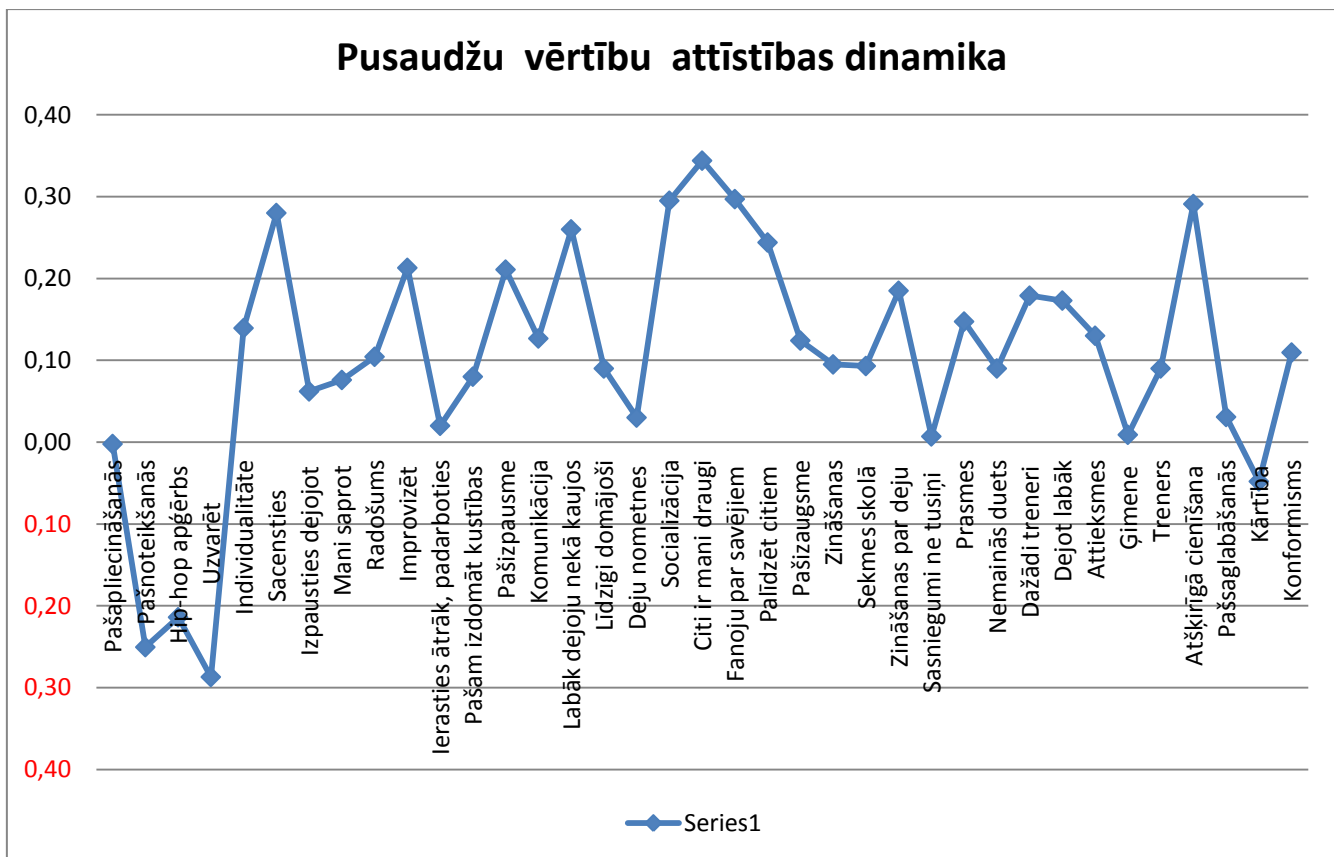
Pašsaglabāšanās rādītājs *kārtība* ir nedaudz samazinājies, kas liecina par negatīvu dinamiku, bet tomēr objektīvu situācijas atspoguļojumu.



35.attēls. Pusaudžu vērtību rezultātu salīdzinājums laikā



36.attēls. Pusaudžu vērtību līmeņu salīdzinājums laikā



37.attēls. Pusaudžu vērtību attīstības dinamika

Pētījuma datu novērtējums ļauj secināt, ka:

- pusaudžu vērtības veidojas gan attiecībās ar vienaudžu grupu, gan attiecībās ar vecākiem, pedagogiem;
- pusaudži turpina paļauties uz autoritāšu emocionālo atbalstu un padomu, kā arī pieņemt tās sociuma piedāvātās kultūras vērtības, kas ļauj viņiem būt pašiem, brīvi attīstīt savu identitāti un saņemt pozitīvu sociālu novērtējumu, ja viņiem to ļauj izdarīt kā brīvu izvēli, savstarpēji vienojoties.

Tas ļauj apgalvot, ka hipotēzes pieņēmumos par to, ka hip-hop deju skolā svarīgs uz savstarpējo sadarbību balstīts pedagoģiskais process ir apstiprinājies.

Rezumējot pusaudžu vērtību veidošanās izpēti hip-hop deju skolā, var secināt, ka:

- hip-hop kultūras vērtības ir radušas vietu pusaudžu vērtību struktūrā, līdztekus universālām vērtībām un pusaudžu vecumposmam specifiski raksturīgām;
- pusaudžu periodu raksturo dzīves jēgas un dzīves pamatvērtību meklējumi, tomēr pētāmajā grupā raksturīga ideālo vērtību izpratne, kas ļauj ideāliem piemērot to sasniegšanas līdzekļus;
- pusaudžu vērtības vēl nav galīgi noformējušās, tā radot iespēju vērtību tālākai veidošanai atbilstoši organizētā pedagoģiskajā procesā.

NOBEIGUMS

Pētījums ietver kā teorētisku, tā praktisku pusaudžu vērtību attīstības izzināšanu ar mērķi izpētīt deju kā hip-hop kultūras sastāvdaļu un atklāt pedagoģiskos līdzekļus pusaudžu vērtību attīstībai hip-hop kultūras deju skolā.

Darba saturs ir orientēts gan uz hip-hop kultūrai tradicionāli raksturīgu vērtību – individualitātes, vienotības, miera un mīlestības, gan universālu visiem cilvēkiem aktuālu vērtību kā radošums, izaugsme, pašizpaušme, gan pusaudžu vecumposmam īpaši nozīmīgo vērtību kā vienaudžu grupas un personiskās autonomijas – veidošanās izpēti pedagoģiskajā procesā.

Tā kā hipotēzē izvirzīts pieņēmums, ka pusaudžu vērtību attīstība hip-hop kultūras deju skolā notiek sekmīgāk, ja pedagoģiskais process nodrošina personības pašizpaušmes un pašapliecināšanās iespējas, individualitātes apzināšanos, radošu pieeju un izaugsmi, kā arī, ja pusaudžu darbības process deju skolā tiek plānots, organizēts un īstenots, nodrošinot savstarpējas sadarbības iespējas, savukārt pētījuma gaitā identificētas vērtības hip-hop deju skolas pusaudžiem, iespējams salīdzināt hipotēzē minētos aspektus ar iegūto rezultātu.

Nozīmīgi ir nosaukt pētījumā apstiprinātās pieņēmumu daļas:

- tā ir hipotēzes pamatnosacījuma - pedagoģiskā procesa hip-hop kultūras deju skolā nodrošināta vērtības „*pašapliecināšanās*” attīstība pusaudžiem, tas ir vērtības „*individualitāte*” un „*radošums*” statistisks apstiprinājums kā vienas no pusaudžu hip-hop kultūras kontekstā dominējošas vērtības attīstība;
- hipotētiskā vērtība pusaudžiem „*pašizpaušme*” radusi vietu vērtību „*socializācija*” un „*komunikācija*” struktūrā un skatāma kontekstā ar pusaudžu sociālo iesaistīšanos domubiedru grupā; kā teorijas (Erikson; Spranger) apstiprinājums klasificējama vērtības „*komunikācija*” prioritāte pār citām vērtībām vērtību struktūrā; tāpat vērtības „*socializācija*” tolerantā ievirze;
- savukārt pašizaugsmes dimensiju iespējams daļēji saistīt ar vērtībām „*zināšanas un prasmes*”, kurā definēta ievirze uz kompetences izjūtas tālāku attīstību.

Apstiprinās arī hipotēzes otrās daļas pieņēmums, ka pusaudžu vērtības attīstās veiksmīgāk, ja pedagoģiskais process ir organizēts, veicinot *sadarbību* – kas izpaužas hip-hop deju skolas audzēkņu izaugsmes tiešajā saiknē ar iespēju sadarboties ar citiem, palīdzot mācību procesā, kopīgi dejojot ar dueta partneri un

veidojot atsevišķas horeogrāfijas kopējām grupas dejām. Sadarbības nosacījumi ir tādi, lai pusaudžiem būtu iespēja savstarpēji palīdzēt mācību procesā un tā sekmētu katra izaugsmi. Pedagoģiskais process hip-hop kultūras deju skolā veicina pusaudžu vērtību veidošanos, jo tas ir plānots, organizēts un īstenots, nodrošinot savstarpējas sadarbības iespējas, liekot uzsvaru uz pusaudžu individuālajām un vecumposma īpatnībām, akceptējot neformālo saikņu un līderu nozīmi pusaudžu deju grupas procesos.

No pusaudžu palīdzības vienaudžiem pakāpeniski var attīstīties dziļāka sociālā lietderīguma vērtības izpratne, jo pusaudžu vērtības vairāk vērstas uz paša personību vai tuvāko vidi, nevis sabiedrību kopumā. Īpaša vieta pusaudžu vērtību izpratnei ir pedagoģiskajai ietekmei, īpaši tāpēc, ka atklātās vērtības liecina arī par liekulīgu labklājības sabiedrības standartu interiorizēšanu. Pusaudžim ir svarīgi, kādas vērtības ar savu paraugu piedāvā pedagogi.

Lai pusaudžu nobriešana un bioloģiskie stimuli, mijiedarbojoties un konfrontējoties ar sociālajām lomām, gaidām un vajadzībām, nenovestu pie ieilgušas krīzes un noturīgas opozīcijas sabiedrībai, nozīmīga ir pedagoga meistarība un spēja uz klausīt, izskaidrot un pārliecināt par paņēmienu izvēli ne tikai specifisku ar dejošanu saistītu uzdevumu risināšanā, bet arī pretrunīgu vērtību situāciju risināšanā.

Pedagoģiskais process hip-hop kultūras deju skolā veicina pusaudžu vērtību veidošanos, jo tiek nodrošināta individualitātes izpausmes iespēja starp līdzīgi domājošiem. Kaut arī vienaudžu grupas vērtība ir nozīmīga, grupa un paštēls var būt svarīgāki pat par tādiem individualitātes aspektiem kā savu uzskatu aizstāvība un radošums. Tomēr tikpat nozīmīga pusaudžiem ir autoritāšu – ģimenes, skolas, treneru vērtība, jo tā sniedz pusaudžiem nepieciešamo drošības un kārtības izjūtu.

Apkopojot empīriskā pētījumā rezultātus par hip-hop kultūras deju kā pedagoģisku līdzekli, var secināt, ka hip-hop deja ir pedagoģisks līdzeklis pusaudžu vērtību attīstībā, jo:

- ietver pusaudžim nozīmīgas vērtības un artefaktus, kuri palīdz veidot viņa identitāti, prasmi izprast sabiedrības prasības pret sevi un tās ievērot savstarpējā komunikācijā ar citiem sabiedrības locekļiem;
- hip-hop deja palīdz mazināt spriedzi starp dažādu nāciju cilvēkiem, jo pretrunas tiek risinātas nevis agresīvi, bet mākslinieciskās izpausmēs;

- hip-hop kultūras deja, izmantojot kinestētiskos līdzekļus, pusaudžiem dod iespēju pārvarēt lingvistiskās barjeras, integrēties konkrētā kultūrvidē, un saglabāt personisko identitāti.

Promocijas darbā izpētītais alternatīvais ceļš pusaudžu vērtību attīstībai hip-hop kultūras deju skolā ir svarīga inovācija, jo palīdz integrēt neformālās un formālās izglītības sistēmas uzdevumus – apzināties pilsoniskās sabiedrības spēju ģenerēt idejas, kā panākt pusaudžu veidošanos par ētiskām, fiziski, sociāli un emocionāli harmoniskām personībām, un nodrošināt līdzekļus šī mērķa sasniegšanai.

Kopumā pusaudža posmu raksturo dzīves jēgas un dzīves pamatvērtību meklējumi, tomēr pētāmajā grupā raksturīga ideālo vērtību reāla izpratne un tas ļauj piemērot ideāla sasniegšanas līdzekļus. Pusaudžu vērtības vēl nav galīgi noformējušās, tā radot iespēju vērtību tālākai veidošanai atbilstoši organizētā pedagoģiskajā procesā.

Promocijas darbā ir izskatīta tikai daļa no pusaudžu vērtību veidošanas problemātikas. Paveras iespēja tālākiem pētījumiem un iegūto rezultātu izmantošanai deju skolu darbībā, lielāku uzmanību pievēršot arī pedagogu un audzēkņu vērtību sistēmu mijiedarbības aspektam. Tas padziļinās izpratni par pusaudžu vērtību attīstības jautājumu un palīdzēs veidot mērķtiecīgāku pedagoģisko procesu deju skolās.

Balstoties pusaudžu vērtību attīstības izpētes rezultātiem hip-hop kultūras deju skolā, iespējams aizstāvēšanai izvirzīt šādas tēzes:

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes:

1. Pusaudžu vērtību veidošanās sākumposmā svarīga nevis sabiedriski nozīmīga, bet personiski nozīmīga ievirze, un hip-hop kultūras dejas apguves process, kas balstīts uz sadarbības principu, kļūst par svarīgu pusaudžu vērtību apguves līdzekli.
2. Pusaudžu vērtību veidošanās hip-hop dejas apguves procesā balstās uz tādiem svarīgiem pedagoģiskajiem nosacījumiem kā vecumposmam atbilstoša demokrātiska komunikācija un sadarbība starp vienaudžiem un pedagogu, skaidri un pusaudža labprātīgi pieņemti darbības nosacījumi.
3. Hip-hop kultūras deju skolas pedagoģiskajā procesā apgūtās vērtības integrējas pusaudža personībā un tiek izmantotas veiksmīgai dzīves darbībai sabiedrībā.

Literatūras saraksts

1. Adler, F. (1956). The value concept in sociology. *American Journal of Sociology*, 62, 272–279.
2. Akom, A. A. (2009). Critical Hip Hop pedagogy as a form of liberatory praxis. *Equity & Excellence in Education*, 42 (1), 52–66.
3. Albrecht, M. C. (1956). Does literature reflect common values? *American Sociological Review*, 21, 722–29.
4. Alim, H. S. (2006). *Roc the Mic Right: The language of Hip Hop culture*. New York & London: Routledge, 184 p.
5. *Audzinašanas darba programmas 2008.–2013. gadam. Projekts*. IZM mājas lapa. Skatīts 23.01.2013., pieejams:
<http://izm.izm.gov.lv/ministrija/lidzdaliba/viedoklis/patriotisms.html>
6. Axelrod, R. (1984). *The evolution of cooperation*. New York: Basic Books, 241 p.
7. Baier, K., & Rescher, N. (1971). Values and the future: *The impact of technological change on american values*. New York: The Free Press.
8. Banks, J., & Banks, C. A. (Eds.). (1989). Issues and concepts. In J. A. Banks & C. A. McGee-Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (5th ed.) (pp. 3–30). New Jersey: John Wiley.
9. Beitnere, D. (2000). No mīta uz kultūras paradigmu. *Kultūra un sabiedrība*. Rakstu krājums II (29.–37. lpp.). Liepāja: LPA.
10. Bellinger, G. (2004). *Data, information, knowledge and wisdom*. Retrieved 23.01.2013. from <http://www.systems-thinking.org/dikw/dikw.htm>
11. Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1994). Values and Personality. *European Journal of Personality*, 8, 163–181.
12. Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (2008). Measuring motivation: integrating content and method. *Personality and Individual Differences*, 44 (8), 1738–1751.
13. Benson, P. L., & Pittman, K. J. (2001). *Youth development: visions, realities, and challenges* (pp. 3–50). Boston: Kluwer Academic. Rees.
14. Brīvere, I. (2008). *Starpkultūru izglītības kompetences XXI gs. vidusskolās*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola. Skatīts 22.04.2013., pieejams:
www.ru.lv/res/fak/ped/pspi/zinraksti/2009/2009.pdf

15. Boer, D. (2009). Music makes the people come together: *Social functions of music listening for young people across cultures*. (Doctoral dissertation, Victoria University of Wellington, 2009), 332 p.
16. Brandenburger, A. M., & Nalebuff, B. (1996). *Co-opetition: A revolution mindset that combines competition and cooperation*. New York: Doubleday, 304 p.
17. Brown, P., & Lauder, H. (1996). *Education, globalization and economic development*. *Journal of Education Policy*, 11, 1–25.
18. *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. Pieejams: dictionary.cambridge.org/
19. Carman, J. M. (1978). Values and consumption patterns: A closed loop. In K. Hunt & A. Abor (Eds.), *Advances in Consumer Research, Volume 5* (pp. 403–407). Ann Arbor, MI: Association for Consumer Research.
20. Chang, J. (2005). *Can't stop won't stop: A history of the Hip-Hop generation*. New York: Picador / St. Martin's Press, 546 p.
21. Chang, J. (2006). *Total chaos: The art and aesthetics of Hip-Hop*. New York: Basic Civitas Books, 382 p.
22. Cobb, W. J. (2007). *To the break of dawn: A freestyle on the Hip-Hop Aesthetic*. New York & London: New York University Press, 200 p.
23. Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2007). *Adolescence and Health*. London: John Wiley & Sons Ltd.
24. Copley, A. (2002). *Qualitative research methods*. Riga: Zinatne, 158 p.
25. Cullberg, J. (1975). *Kris och utveckling [Crisis and Development]*. Stockholm: Natur & Kultur, 200 p.
26. Dāle, P. (1952). *Vērojumi un pārdomas par cilvēku un gara kultūru*. Čikāga: Alfrēds Kalnājs, 160 lpp.
27. Danilane, L., Lubkina, V. (2008). Integrating of the content of primary education in Latvia. Proceedings of the 4th international conference of the consumer citizenship network *Building Bridges* (pp. 192–200). Sofia, Bulgaria: Hedmark University College. Skatīts 22.04.2013., pieejams: <http://www.hihm.no/Prosjektsider/CCN/Publications>
28. Danilāne, L. (2008). *Izglītības reformas ieviešana Latgales reģiona skolās: Rezultatīvo rādītāju kvalitatīvā analīze*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola. Skatīts 22.04.2013., pieejams: <http://ru.lv/res/fak/ped/pspi/zinraksti/2008/2008.pdf>
29. Darby, D., & Shelby, T. (2005). *Hip-Hop and philosophy: Rhyme 2 reason*. Chicago and La Salle, Illinois: Open Court, 233 p.

30. Dawson, S., & Steward, K. (1991). Annual reports and 1992: cultural differences and the creation of a pan-European marketing tool. *European Business Journal*, 3 (4), 48–52.
31. Dedze, I., Heinemans, S., Austers, I., Lune, E. (2003). Izglītības reformas Latvijas sabiedrības integrācijai un labklājībai 2003./2004. E-bibliotēkas mājas lapa. Skatīts 02.01.2013., pieejams: www.e-biblioteka.lv/...reformas-latvijas...2004/5990/
32. Delores, J. (1996). Learning: the treasure within: *Report to UNESCO on the International Commission on Education for the twenty-first century*. Paris: UNESCO.
33. Dimitriadis, G. (2009). *Performing identity / performing culture: Hip hop as text, pedagogy, and lived practice*, 187 p. Skatīts 22.01.2013., pieejams: www.books.google.com
34. Domino, M. L. (2006). Psychological testing: An introduction. Adapted from M. Rokeach *The Nature of human values*, 1973.
35. Durkheim, E., & Kolb, W. (1959). Value theory: Toward conceptual clarification. *The British Journal of Sociology*, 23, June, 1972, 172–187. Skatīts 22.01.2013., pieejams: <http://humanists.net/pdhutcheon/Papers%20and%20Presentations/valuetheory.htm>
36. Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton Company, 320 p.
37. Epstein, E. H. (1966). *Value orientation and the English language in Puerto Rico: Attitudes toward second-language learning among ninth-grade pupils and their parents*. Project No. S-214 (March, 1966). Cooperative Research Branch, U.S.: Office of Education.
38. European Commission. (2007). European Cultural Values. *Special Eurobarometer 278/Wave 67*. TNS Opinion & Social, EC, 57 p. Retrieved 22.04.2013. from http://ec.europa.eu/culture/pdf/doc958_en.pdf
39. Faris, E. (1925). The Concept of Social Attitudes. *Journal of Applied Sociology*, IX, 404–409.
40. Fine, B., Jeon, H., & Gimm, G. H. (2010). Value is as value does: Twixt knowledge and the world economy. *Capital & Class*, 34 (1), 69–83.
41. Forman, M., & Neal, M. A. (2004). *That's the joint!: The Hip-Hop studies reader*. New York & London: Routledge, 628 p.
42. Freire, P. (1993). *Education for critical consciousness*. N. Y.: Continuum Press.

43. Freud, S. (1962). *Three essays on the theory of sexuality*. New York: Basic Books, 130 p. (Reprint of the 1905 edition.)
44. Garleja, R. (2006). *Cilvēkpotenciāls sociālā vidē*. Rīga: RaKa, 111 lpp.
45. Geidžs, N. L., Berliners, D. C. (1999). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 662 lpp. (Pirmizdevums 1998.)
46. George, N. (2005). *Hip Hop America*. London: Penguin Books, 288 p.
47. Gilroy, P. (2000). *Against race*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
48. Giroux, H. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge. Retrieved 22.01.2013. from www.books.google.com
49. Glazer, N. (1979). One subway graffiti in New Yourk. *Public Interest*, No. 54, (Winter), 3–11.
50. Graeber, D. (2001). *Toward an anthropological theory of value: The false coin of our own dreams*. New York: Palgrave, 337 p.
51. Hall, M. R. (2011). *Education in a Hip-Hop nation: Our identity, politics & pedagogy*. (Open access dissertations, the Graduate School of the University of Massachusetts Amherst, 2011), 391 p. Retrieved 22.01.2013. from http://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1393&context=open_access_dissertations
52. Hall, T. D. (2007). *Pedagogy of freedom: Using Hip Hop in the classroom to engage African-American students*. (Doctoral dissertation, The Faculty of the Graduate School University of Missouri-Columbia, 2007), 197 p. Retrieved 22.01.2013. from <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/.../research.pdf?...3>
<https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/4864/research.pdf?sequence=3>
53. Hargreaves, A. (1994). *Development and desire: A postmodern perspective*, pp. 95–112. Retrieved 22.04.2013. from www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED372057
54. Harter, S. (1990). Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. In A. M. La Greca (Ed.), *Through the eyes of the child: Obtaining self-reports from children and adolescents* (pp. 292–325). Boston, MA: Allyn and Bacon.
55. Heatley, M. (1996). *The Virgin encyclopedia of rock*. London: Virgin Books, 304 p.

56. Hip-hop declaration of peace. (2001). Retrieved 22.01.2013. from <http://www.declaration-of-peace.com/>
57. Hoks, Dž. (2007). *Ilgospējīgas attīstības 4. pīlārs kultūras nozīme valsts attīstības plānošanā*. Cēsis: Culturelab, 91 lpp.
58. Hornsby, A. (2005). *A companion to African American history*. Blackwell Publishing Ltd, 564 p. Retrieved 22.04.2013. from www.books.google.com
59. Hutcheon, P. D. (1972). Value theory: Towards conceptual clarification. *British Journal of Sociology*, 23 (2), 172–187.
60. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013. IZM mājas lapa. Skatīts 22.04.2013., pieejams: www.izm.gov.lv/.../izm_260906_izgl_att_pamatnost_2007-2013.doc
61. Jermolajeva, J., Jermolajevs, V., Mūrnieks, A. (2002). *Kultūras vēsture*. Rīga: Raka, 187 lpp.
62. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). New developments in social interdependence theory. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 131 (4), 285–358.
63. Johnson, D. W., & Johnson, F. F. (1987). *Joining together – group theory and group skills*. New Jersey: Englewood Cliffs, 612 p.
64. Kaiser, H. F. (1960). The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141–151.
65. Kirschenbaum, H. (1995). *One hundred ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
66. Kluckhohn, C. K. (1951). Values and value orientations in the theory of action. In T. Parsons, & E. A. Shils (Eds.), *Toward a general theory of action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
67. Kohlberg, L. (1974). Education, moral development and faith. *Journal of Moral Education*, 4 (1), 5–16.
68. Kolb, W. (1957). The changing prominence of values. In H. Becker, & A. Boskoff (Eds.), *Modern Sociological Theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 118 p.
69. Kravale, M. (2006). *Jauniešu neformālā izglītība Latvijā*. (Promocijas darba kopsavilkums, Daugavpils Universitāte, 2006), 71 lpp. Skatīts 22.04.2013., pieejams: www.acadlib.lv/greydoc/Kravales_disertacija/Kravale_lat.doc

70. KRS-One. (1989). *You must learn. On Ghetto music: The blue print of hip hop* [CD]. New York: Jive Records.
71. Kulbergs, J. (1998). *Krīze un attīstība*. Liepāja: LiePA, 133 lpp.
72. *Kultūrizglītības attīstība 2009–2012*. Rīga: Kultūras Ministrija, 20 lpp. Skatīts 22.04.2013., pieejams: www.kriic.lv/faili/KI_reforma.pdf
73. Kurtines, W. M., Ferrer-Wreder, L., & Berman, S. L. (2008). Development project (YDP). *Journal of Adolescent Research*, 23, 356–367. Retrieved 22.04.2013. from [www.olc.edu/.../Kurtines%20et%20al%20\(2008\)%20Promoting%20postive%20yout](http://www.olc.edu/.../Kurtines%20et%20al%20(2008)%20Promoting%20postive%20yout).
74. Laible, D. J., Carloy, G., & Raffaelli, M. (2000). *The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment*. Faculty Publications, Department of Psychology. Retrieved 22.04.2013. from <http://digitalcommons.unl.edu/psychfacpub/51>
75. Landes, D. (1967). *Unbound Prometheus*. Cambridge: Cambridge University Press.
76. Lenoble, J., & Maesschalck, M. (2003). *Toward a theory of governance: The action of norms*. The Hague / New York / London: Kluwer Law International, 362 p.
77. Light, A. (1999). *The Vibe history of Hip Hop*. New York: Three Rivers Press, 418 p.
78. Livingstone, E. A. (2000). *The concise Oxford dictionary of the christian church* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press, 490 p.
79. Līdaka, A. (2007). Vērtības – personības veidošanās procesa nozīmīgs aspekts. *Sociālā darba speciālistu rokasgrāmata* (33.–44. lpp.). Liepāja: LiePA.
80. Loks, D. (1977). *Eseja par cilvēka sapratni*. Rīga: Zvaigzne, 126 lpp.
81. Madhubuti, H. (2004). *Run toward fear*. Chicago: Third World Press, 68 p.
82. Marsh, H. W. (1990). Structure of academic self-concept: The Marshm / Shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82 (4). Retrieved 22.04.2013. from www.self.ox.ac.uk/Instruments/.../ASDQI_Marsh_Paper_1990.pdf
83. Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551–558.
84. Maslow, A. H. (1965). The need for creative people. *Personnel Administration*, 28 (3–5), 21–22.
85. Maslow, A. H. (1964). *Religions, values, and peak experiences*. Penguin Books, 45 p.
86. Maslow, A. H. (1998). *Toward a psychology of being*. New York, NY: John Wiley & Sons, 180 p.

87. Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
88. *Mācīšana un mācīšanās – ceļš uz izglītotu sabiedrību*. Baltā grāmata par izglītību un apmācību (1999). Luksemburga: EK.
89. *Mākslas izglītība un kultūrizglītība Eiropas skolās*. (2010). Izglītības, audiovizuālās jomas un kultūras izpildaģentūra, 107 lpp. Skatīts 22.04.2013., pieejams: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113LV.pdf
90. Mārtinsons, K. (1998). Emocionāli vērtējošās attieksmes pret sevi un citvērtējumu savstarpējās sakarības jauniešu vecumā. (Promocijas darbs, Latvijas Universitāte, 1998). Skatīts 22.04.2013., pieejams: http://www3.acadlib.lv/greydoc/Martinsons_disertacija/disertacija.doc
91. Mead, G. H. (1920). Genesis of self and social control. *International Journal of Ethics*, XXXV (276), 130.
92. Mead, M. (1965). The future as the establishing a shared culture. In G. Holton (Ed.), *Science and culture: A study of cohesive and disjunctive forces* (pp. 163–183). Boston: Houghton Milffin.
93. *Merriam – Webster Dictionary*. London: Dorling Kindersley; Oxford: Oxford University Press. Retrieved 22.04.2013. from <http://www.merriam-webster.com/dictionary/group>
94. Mercadal-Sabbagh, T., & Raton B. (2004). *Hip Hop stories and pedagogy*. Boca Raton, Florida: Department of Communication Florida Atlantic University, 16 p. Retrieved 22.04.2013. from www.web.mit.edu/comm-forum/mit4/papers/sabbagh.pdf
95. Milts, A. (2004). *Ētika. Saskaņotā ētika*. Rīga: Zvaigzne ABC, 154 lpp.
96. Morris, R. T. (1956). A Typology of Norms. *American Sociological Review*, 21, 610–613.
97. Moreno, J. L. (1946). Psychodrama and group psychotherapy. *Sociometry*, 9 (2/3), 249–253. Retrieved 22.04.2013. from <http://links.jstor.org/sici?sici=0038-0431%28194605%2F08%299%3A2%2F3%3C249%3APAGP%3E2.0.CO%3B2-Y>
98. Norton, N. L. (2008). Aligning Hip-Hop, curriculum, standards and potential. *Journal of Literacy and Technology*, 9 (1), 39. http://www.literacyandtechnology.org/volume9/jlt_v9_1_norton.pdf
99. Ņikiforovs, O. (2008). *Psiholoģija pedagogam*. Monogrāfija. Rīga: Izglītības soli, 255 lpp.

100. Ņikiforovs, O. (2006). *Pedagoģija psihologam*. Monogrāfija. Rīga: Izglītības solī, 132 lpp.
101. Oļševskis, G. (2000). Identitāšu daudzveidība un integrācijas problēma. *Sabiedrība un kultūra*. Rakstu krājums II (84.–89. lpp.). Liepāja: LiePA.
102. *Oxford Dictionaries. Dictionary*. Oxford: Oxford University Press. Retrieved 22.04.2013. from <http://oxforddictionaries.com/definition/english/hip%2Bhop?q=Hip-hop++>.
103. Parsons, T. (1968). On the concept of value commitments. *Sociological Inquiry*, 3 (8), 135–60.
104. Patterson, G. R., & Yoerger, K. (2002). A developmental model for early- and late-onset antisocial behavior. In J. B. Reid, J. Snyder & G. R. Patterson (Eds.), *Antisocial behavior in children and adolescents: A developmental analysis and model for intervention* (pp. 147–172). Washington, DC, US: American Psychological Association.
105. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. (2000). Rīga: Zvaigzne ABC, 248 lpp.
106. Plotnieks, I. (1988). *Psiholoģija ģimenē*. Rīga: Zvaigzne, 171 lpp.
107. Priedītis, A. (2003). *Ievads kulturoloģijā: Kultūras teorija un kultūras vēsture*. Daugavpils: A.K.A, 227 lpp.
108. Power, F. C., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York, NY: Columbia University Press, 322 p.
109. Pulido, I. B. (2008). *Knowledge – the fifth element of Hip Hop: Mexican and Puerto Rican youth engagement of Hip Hop music as critically rac(Ed) Education Discourse*. (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 2008), 222 p.
110. Ramsey, P. G. (2004). *Teaching and learning in a diverse world. Multicultural education for young children*. New York: Teachers College, Columbia University, 216 p.
111. Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 255–277.
112. Rokeach, M. (1968). Role of values in public opinion research. *Public Opinion Quarterly*, 32 (Winter 1968–69), 547–549.
113. Rokeach, M. (1960). *The open and closed mind: investigations into the nature of belief systems and personality systems*. New York: Basic Books, 447 p.

- Retrieved 22.04.2013. from
<http://www.garfield.library.upenn.edu/classics1979/A1979HJ26700001.pdf>
114. Rokeach, M., & Ball-Rokeach, S. J. (1989). Stability and change in American value priorities, 1968–1981. *American Psychologist*, 44 (May), 775–784.
115. Rousseau, J. J. (1763, 1768–1971). *Emilius, or an essay on education*, 1094 p. Retrieved 22.04.2013. from
<http://www.google.com/googlebooks/library/index.html>
116. Rozenblats, J. (1998). *Profesionālo vērtību veidošanās audzēkņu un skolotāju pedagoģiskajā mijiedarbībā Tehniskajā ģimnāzijā* (Doktora disertācija, Latvijas Universitāte, 1998), 112 lpp.
117. Salomon, G., & Perkins, D. (1998). Individual and social aspects of learning. In P. Pearson & A. Iran-Nejad (Eds.), *Review of Research in Education*, 23, 1–24. Washington, DC: American Educational Research Association.
118. Schouten, J. W., & McAlexander, J. H. (1995). Subcultures of consumption: An ethnography of the new bikers. *Journal of Consumer Research*, 22 (June), 43–61.
119. Schwartz, S. H. (2004). Mapping and interpreting cultural differences around the world. In H. Vinken, J. Soeters & P. Ester (Eds.), *Comparing cultures, dimensions of culture in a comparative perspective*. Leiden: Brill.
120. Schwartz, S. H. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and applications. *Comparative Sociology*, 5, 137–182.
121. Seligman, M. E. P., & Berkowitz, M. W. (2006). Commission on positive youth development. In U. D. L. Evans, E. Foa, R. Gur, H. Hendrin, C. O'Brien, M. E. P. Seligman, & B. T. Walsh, (Eds.), *Treating and preventing adolescent mental health disorders: What we know and what we don't know* (pp. 495–497). New York: Oxford University Press, The Annenberg Foundation Trust at Sunnyslands, and The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania.
122. Servuta, A. (1993). *Vērtējuma un pašvērtējuma sakarības studiju procesā*. (Doktora disertācija, Latvijas Universitāte), 122 lpp.
123. Shami, M. J. (2010). *Towards a critical pedagogy of possibility: Hip Hop and spoken word by Arab-Americans as cultural action for freedom*. (Doctoral Dissertation, Washington: Faculty of the College of Arts and Sciences of American University), 339 p.

124. Shapiro, P. (2005). *The rough guide to Hip-hop*. London: Rough Guides Ltd., 404 p.
125. Smith, W. E. (2005). *Hip Hop as performance and ritual: Biography and ethnography in underground Hip Hop*. Washington: CLS Publications, 253 p.
126. Spranger, E. (1914). *Types of men: The psychology and ethics of personality*. Translate in 1928. New York: G. E. Stechert Company, pp. xiii+403.
127. Šibajevs, V. (2000). *Neformālā izglītība interešu centros*. Rīga: RaKa, 351 lpp.
128. Taggart, B. (2004). Early years education and care: Three agendas. *British Educational Research Journal BERJ*, 30 (5), 619–622.
129. Taylor, C., & Taylor, V. (2007). Hip Hop is NOW: An evolving youth culture. *Reclaiming Children and Youth: The Journal of Strength-based Interventions*, 210–213. Crisis Prevention Institute, Circulation Department.
130. Taylor, J. W. (1986). *Self concept in home schooled children*. (Doctoral Dissertation, Andrews University, 1986).
131. Teibe, U., Berķis, U. (2001). *Varbūtību teorijas un matemātiskās statistikas elementi medicīnas studentiem*. Rīga: AML/RSU, 87 lpp.
132. Teo, T. (2000). Eduard Spranger. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*, 7, 458–459. New York: Oxford University Press.
133. *Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīca*. (2009). Skatīts 22.04.2013., pieejams: <http://www.letonika.lv/groups/default.aspx?g=1&r=1107&f=1>
134. Toop, D. (1984). *The Rap attack: African Jive to New York Hip-Hop*. Boston: South End Press, pp. 9–12.
135. Tumans, H. (2004). Globalizācija un kultūra vēsturiskā retrospekcijā. *Kultūras krustpunkti*. Latvijas Kultūras Akadēmijas zinātnisko rakstu krājums, 1. laidniens (116–132. lpp.). Rīga: Latvijas Kultūras Akadēmija.
136. Tunne, I. (1997). *Studējošās jaunatnes vērtību orientācija Latvijā*. (Promocijas darbs, Latvijas Universitāte, 1997).
137. Turner, R. H. (1968). The self-conception in social interaction. In Ch. Gordon & K. J. Gergen (Eds.), *The self in social interaction* (pp. 93–106). New York: Wiley.
138. Waschulewski, U. (2002). *Die Wertpsychologie Eduard Sprangers. Eine Untersuchung zur Aktualität der "Lebensformen"*. Münster: Waxmann.
139. Washor, E. (2003). *Innovative pedagogy and school facilities*, 99 p. Retrieved 22.04.2013., pieejams: www.designshare.com

140. Weber, M. (1973). *General economic history*. Glencoe: The Free Press.
141. Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis*. Beverly Hills, CA: Sage.
142. William, K. (1957). The changing prominence of values. In H. Becker & A. Boskoff (Eds.), *Modern sociological theory* (p. 118). New York: Holt, Rinehart and Winston.
143. Williams, R. M. (1968). The concept of values. In D. L. Sills (Ed.), *The International Encyclopaedia of the Social Sciences*, 16, 283–287. New York: The Free Press.
144. Whitaker, A. C. (2001). *History and criticism of the labor theory of value in English political economy*. Kitchener: Batoche Books, 109 p.
145. Баева, Л. В. (2004). *Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории*. Монография. Астрахань: Издательство АГУ, 277 с.
146. Божович, Л. И. (1995). *Проблемы формирования личности*. Москва: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 324 с.
147. Выготский, Л. С., Лурия, А. Р. (1993). *Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок*. Москва: Педагогика-Пресс, 223 с.
148. Выготский, Л. (1991). *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика, 480 с.
149. Дьюи, Д. (1997). *Психология и педагогика мышления*. Москва: Совершенство, 208 с.
150. Каган, М. С. (1997). *Философская теория ценности*. Санкт-Петербург: ТОО ТК «Петрополис», 205 с.
151. Кон, И. С. (1989) *Психология ранней юности: Книга для учителя*. Москва: Просвещение, 252 с.
152. Морено, Я. (2001). *Психодрама*. Москва: ЭКСМО Пресс, 528 с.
153. Морено, Я. (2004). *Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе*. Москва: Академический Проект, 320 с.
154. Пархоменко, И. Т., Радугин, А. А. (2001). *Культурология в вопросах и ответах*. Москва: Академический проект, с. 124.
155. Предвечный, Г. Л., Щерковина, Ю. А. (1975). *Социальная психология*. Москва: Политиздат, 319 с.
156. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. (2002). *Педагогика*. Москва: Академия, 576 с.

157. *Словарь терминов и понятий по обществознанию*. (2008). 4-е издание, сост. Лопухов, А. М. Москва: Айрис-пресс, 447 с.
158. Щевандрин, Н. (1999). *Психодиагностика, коррекция и развитие личности*. Москва: ВЛАДОС, 512 с.
159. Эльконин, Д.Б. (1971). *К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии, № 4*. Pieejams: http://www.pedlib.ru/Books/1/0336/1_0336-4.shtml (skat.09.05.2013.)

Interneta resursi:

1. *Hip-hop history*. Universal Zulu home page. Retrieved 19.05.2012. from http://www.zulunation.com/hip_hop_history_2.htm
2. International dance organisation home page [Starptautiskās dejas organizācijas mājas lapa]. Retrieved 19.05.2012. from <http://www.ido-dance.com/>
3. *Hip-hop Declaration of Peace, 2001*. Retrieved 12.01.2013. from <http://www.declaration-of-peace.com/en/>
4. *National Museum of Hip-Hop* [Hip-Hop kultūras virtuālais muzejs]. Retrieved 19.12.2012. from <http://hiphopmuseum.org/>
5. *Urban dictionary* [Urbāno terminu skaidrojošā vārdnīca]. Retrieved 19.12.2012. from <http://www.urbandictionary.com/>

PIELIKUMI

1.pielikums

Pilot ANKETA deju skolas audzēkņiem.

Tavas atbildes palīdzēs treneriem saprast kas patīk un kas nepatīk dejotājiem un turpmāk deju skolas darbību padarīt labāku un interesantāku.

Esmu no grupas: i-deja, styleMakers, bē-2, vds-juniori, vds-adulti, jū-2, jū-1, A-1,

1. Man ir svarīgi /loti patīk, ka deju skolas nodarbībās (notiek, ir iespēja, pastāv, ir,...)
 -
 -
2. Man nepatīk, ka deju skolas nodarbībās:
 -
 -
3. Man ir ir svarīgi /loti patīk, ka deju skolas telpās (ir iespēja, pastāv, ir,...)
 -
 -
4. Man nepatīk, ka deju skolas telpās:
 -
 -
5. Man ir svarīgi /loti patīk, ka deju sacensībās kur vērtē (konkursos, batlos, kuros piedalāties (ir iespēja, notiek, parasti ir,...)
 -
 -
6. Man nepatīk, ka deju sacensībās kur vērtē :
 -
 -
7. Man ir ir svarīgi /loti patīk, ka deju pasākumos kur nevērtē (koncertos, labdarības festivālos, reklāmas uzstāšanās, TV filmēšanās, *jamos* (ir iespēja, notiek, parasti ir,...)
 -
 -
8. Man nepatīk, ka deju pasākumos kur nevērtē:
 -
 -
9. Man ir svarīgi /loti patīk, ka deju nometnēs (ir iespēja, notiek, parasti ir,...)
 -
 -
10. Man nepatīk, ka deju nometnēs :
 -
 -

Aptauja deju skolas audzēkņiem**2.pielikums**

Vecums: _____

Dzimums: _____

Vārds: _____

(ja nevēlies vari nerakstīt)

*Sveiks! Šīs aptaujas mērķis ir uzzināt Tavas domas par deju skolu un dzīvi kopumā. Aptauja ir anonīma. Rezultāti tiks izmantoti, lai uzlabotu deju skolas darbu. Uzmanīgi izlasi apgalvojumus. Nav pareizo un nepareizo atbilžu. Labajā pusē pretī katram apgalvojumam ieliec **boldā** tikai vienu ciparu, kura skaidrojums liekas visatbilstošākais Tavām domām un izjūtām.*

1= nemaz nepiekrītu; 2=nepiekrītu; 3= vairāk nepiekrītu, nekā piekrītu; 4=vairāk piekrītu, nekā nepiekrītu; 5=piekrītu; 6=pilnībā piekrītu

Piemērs: Citi dejojāji ir mani draugi

5 = piekrītu

		1	2	3	4	5	6
1.	Es cienu arī cita veida mūziku un deju, ne tikai to, kas tuva man pašam /-ai	1	2	3	4	5	6
2.	Man palīdz tas, ka var uzfilmēt un noskatīties, ko dejoju	1	2	3	4	5	6
3.	Es nāku dejojot, jo te satieku cilvēkus, kas domā līdzīgi man	1	2	3	4	5	6
4.	Deju skolā es ne tikai iemācos dejojot, bet uzzinu interesantas lietas par hip-hopu	1	2	3	4	5	6
5.	Skolā manas sekmes dejošanas dēļ drīzāk uzlabojušās	1	2	3	4	5	6
6.	Citi dejojāji ir mani draugi	1	2	3	4	5	6
7.	Man ir svarīga mana ģimene	1	2	3	4	5	6
8.	Es labprāt sacenšos ar citiem dejojājiem	1	2	3	4	5	6
9.	Visvairāk man patīk, ja dejojot var improvizēt	1	2	3	4	5	6
10.	Labi, ka ir ne tikai sacensības, bet arī deju nometnes	1	2	3	4	5	6
11.	Man patīk, ja nodarbības vada dažādi treneri	1	2	3	4	5	6
12.	Labi, ka te pieejams ūdens, mikroviļņu krāsns un citi labumi	1	2	3	4	5	6
13.	Man patīk sajūta, ka es varu dejojot aizvien labāk, pat, ja ir daudz jāstrādā	1	2	3	4	5	6
14.	Pat, ja sacensībās gribu uzvarēt, es fanoju par visiem mūsējiem	1	2	3	4	5	6
15.	Treneris man ir autoritāte	1	2	3	4	5	6
16.	Es gērbjos hip-hop stilā, jo tā jūtos es pats	1	2	3	4	5	6
17.	Manuprāt, ir dumji kādu aizvainot tikai tāpēc, ka viņš atšķiras no manis	1	2	3	4	5	6
18.	Es jūtu, ka deju skolā mani saprot	1	2	3	4	5	6
19.	Ģerbtuve varētu būt lielāka	1	2	3	4	5	6
20.	Dejojot es vislabāk varu izpausties	1	2	3	4	5	6
21.	Man ir svarīgi uzvarēt	1	2	3	4	5	6
22.	Es nāktu dejojot, pat, ja neviens man to neliktu	1	2	3	4	5	6
23.	Es labāk dejoju, nekā iesaistos strīdos vai kautiņos	1	2	3	4	5	6
24.	Ne jau tusiņu dēļ es dejoju, bet tādēļ, ka gribu ko sasniegt	1	2	3	4	5	6
25.	Es izmantoju jebkuru iespēju, lai iegūtu jaunas zināšanas par dejošanu	1	2	3	4	5	6
26.	Es labprāt ierodos ātrāk uzspēlēt bumbu vai palūrēt video	1	2	3	4	5	6
27.	Es domāju, ka noteikumi, ko man izvirza deju skolā, skolā un ģimenē, ir jāievēro	1	2	3	4	5	6
28.	Ir svarīgi, ja dueta partneris nemainās visu sezonu	1	2	3	4	5	6
29.	Telpās jābūt normālai temperatūrai, lai nav jāsalst	1	2	3	4	5	6
30.	Es labprāt palīdzu citiem dejojājiem, ja kādam nesanāk	1	2	3	4	5	6
31.	Man patīk ne tikai atkārtot, ko rāda priekšā treneris, bet pašam/-ai izdomāt	1	2	3	4	5	6
32.	Es gribu dejojot tā, lai arī apkārtējie to novērtē	1	2	3	4	5	6
33.	Ir svarīgi, ka pēc deju skolas beigšanas varēšu saņemt valsts diplomu par pamata izglītību dejā.	1	2	3	4	5	6

Paldies!

3.pielikums

Pusaudžu vērtību un vērtību komponentu sakarību *sākuma* rezultāti

hip-hop kultūras deju skolas pusaudžu vērtībizeikumi	Pašnoteikšanās	Individualitāte	Radošums	Komunikācija	Socializācija	Zināšanas	Prasmis	Atmaksas	Kārtība	Pasorgamizācija	Konformisms
Es ģērbjos hip-hop stilā, jo tā jūtos	0,826	0,72	-0,07	0,254	0,191	0,117	0,053	-0,02	0,162	0,073	0,115
Man ir svarīgi uzvarēt	0,745	0,38	0,733	0,072	0,04	0,405	0,131	0,16	0,163	0,119	-0,19
Dejojot es vislabāk varu izpausties	0,301	0,829	0,13	0,149	0,05	-0,08	0,071	-0,08	0,195	0,047	0,269
Es jūtu, ka deju skolā mani saprot	0,409	0,704	-0,12	0,042	0,185	0,298	0,441	0,41	-0,06	-0,13	0,127
Es labprāt sacenšos ar citiem dejojājiem	0,311	0,548	0,296	0,071	0,012	0,16	-0,01	0,155	-0,11	-0,04	0,196
Visvairāk man patīk, ja dejojot var improvizēt	0,143	0,432	0,457	-0,22	0,358	-0,27	-0,08	0,328	-0,13	0,052	0,146
Es labprāt ierodos ātrāk uzspēlēt bumbu vai paskatīties video	-0,13	-0,06	0,72	0,241	0,307	-0,19	-0,19	-0,01	-0,06	0,076	-0,22
Man patīk ne tikai atkārtot, ko rāda priekšā bet pašam/ai izdomāt kustības	-0,14	-0,01	0,834	0,004	0,145	-0,01	-0,03	-0,03	0,033	-0,02	0,109
Es labāk deju, nekā iesaistos strīdos vai kautiņos	0,426	-0,17	-0,17	0,611	-0,05	-0,1	0,093	0,084	-0,02	-0,25	0,057
Es nāku dejojot, jo te satieku cilvēkus, kas domā līdzīgi man	0,283	-0,04	-0,12	0,751	-0,1	-0,01	0,092	0,092	0,059	-0,19	-0,17
Labi, ka ir ne tikai sacensības, bet arī deju nometnes	-0,2	-0,02	0,01	0,91	-0,05	-0,01	0,1	0,033	-0,14	-0,02	-0,18
Citi dejojāji ir mani draugi	-0,05	0,029	0,15	0,050	0,472	0,169	-0,29	-0,1	-0,13	0,161	-0,07
Pat, ja sacensībās gribu uzvarēt, es fanoju par visiem mūsējiem	0,117	0,162	0,224	-0,05	0,562	0,169	0,316	0,106	0,037	0,036	-0,04
Es labprāt palīdzu citiem dejojājiem, ja kādam nesanāk	0,175	0,143	0,133	0,237	0,582	0,124	0,234	0,188	0,102	0,275	0,096
Skolā manas sekmes dejošanas dēļ drīzāk uzlabojušās	0,335	0,36	-0,28	0,336	-0,04	0,416	0,032	0,109	-0,05	-0,04	-0,18
Te es ne tikai iemācos dejojot, bet uzzinu ko interesantu par hip-hopu	0,221	-0,09	0,339	-0,22	0,176	0,282	-0,08	-0,25	0,128	-0,27	0,129
Ne jau tusiņu dēļ es deju, bet tādēļ, ka gribu ko sasniegt	0,206	-0,09	0,421	0,141	0,364	0,623	0,572	0,313	0,019	0,167	0,319
Ir svarīgi, ja dueta partneris nemainās visu sezonu	0,324	-0,03	0,027	-0,69	0,046	0,059	0,599	0,188	0,004	0,065	0,053
Man patīk, ja nodarbības vada dažādi treneri	0,583	0,594	0,162	0,069	0,724	0,717	0,701	0,557	0,753	0,278	0,72
Man patīk sajūta, ka es varu dejojot aizvien labāk, pat, ja ir daudz jāstrādā	0,468	0,058	0,149	-0,27	0,566	0,064	0,516	0,54	0,208	0,46	0,467
Man ir svarīga mana ģimene	0,075	0,051	0,325	0,126	-0,09	-0,04	0,149	0,86	0,084	-0,01	0,019
Treneris man ir autoritāte	-0,01	0,205	-0,12	-0,22	0,393	0,339	0,001	0,725	0,263	0,544	0,331
Es cienu arī cita veida mūziku un deju, ne tikai to, kas tuva man pašam /-ai	-0,12	0,031	0,262	0,352	0,205	0,274	0,455	0,446	0,33	-0,05	0,292
Es domāju, ka noteikumi , ko man izvirza deju skolā, skolā un ģimenē, ir jāievēro	-0,06	0,024	0,289	0,452	0,284	0,279	-0,09	0,417	0,525	0,154	-0,36
Es nāktu dejojot, pat, ja neviens man to neliktu	0,403	0,227	-0,01	0,335	0,001	-0,2	0,177	0,261	0,82	0,292	0,483
Manuprāt, ir dumji kādu aizvainot tikai tāpēc, ka viņš atšķiras no manis	0,15	0,096	0,033	0,092	0,027	0,186	0,072	-0,08	0,712	-0,11	-0,02
Man palīdz tas, ka var uzfilmēt un noskatīties, ko deju	0,22	-0,38	0,156	0,403	0,028	0,112	0,177	-0,36	0,339	0,306	0,277
Ķērbtuve varētu būt lielāka	0,094	0,182	-0,01	0,166	-0,01	0,205	0,042	0,139	0,125	-0,02	0,678
Telpās jābūt normālai temperatūrai , lai nav jāsalst	0,34	-0,61	0,193	0,056	0,239	0,352	-0,15	0,146	0,083	0,034	0,386
Labi, ka te pieejams ūdens, mikroviļņu krāsns un citi labumi	0,158	-0,13	0,2	0,018	0,039	0,415	0,113	0,334	0,363	0,374	0,471

4.pielikums

Pusaudžu vērtību un vērtību komponentu - negriezto faktoru matrica (a)
(Unrotated Factor Matrix)

	Component										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CIENU	,492	,276	,378	-,078	-,264	-,063	-,259	-,111	-,242	-,320	-,043
UZFILMET	,154	-,373	,742	,055	-,037	,320	-,163	-,192	,057	,120	-,069
LIDZIGI	,480	-,453	-,187	,208	,360	-,214	,043	,271	,306	-,017	-,007
UZZINU	,427	,088	,350	,310	,305	,542	,025	,066	,008	,090	-,019
SEKMES	,548	-,089	-,038	-,544	-,023	-,247	-,043	-,011	,327	,241	,196
DRAUGI	-,005	,588	,356	,012	-,062	,045	-,357	,442	,040	,071	,337
GIMENE	,362	,166	-,108	,160	,155	-,475	,454	-,340	-,309	,006	,113
SACENSOS	,485	,255	-,400	-,473	,395	,153	,051	,062	-,034	,213	-,077
IMPROVIZ	,331	,502	-,262	,173	,434	,183	,091	,137	-,242	-,018	,102
NOMETNES	-,020	,277	,177	,232	-,154	,424	,193	-,456	,444	,312	,246
TRENERI	,768	-,126	-,205	,062	-,406	,089	-,109	,188	-,010	-,202	-,129
LABUMI	,634	-,353	,390	,218	-,075	-,021	,386	,098	,110	,202	-,064
DEJLABAK	,528	,008	-,204	,698	-,094	,139	-,105	-,050	,008	-,105	,116
FANOJU	,495	,530	,133	,172	-,054	,008	-,336	,260	,144	-,318	,118
AUTORITA	,314	,216	-,255	,356	-,536	,025	,332	,079	-,131	,252	,328
GERBJOS	,375	,261	-,254	-,716	-,043	,375	,032	,021	,012	-,057	,182
ATSKIRAS	,271	-,404	,374	-,266	-,194	,134	,403	,309	-,020	-,381	-,160
SAPROT	,677	,012	-,475	-,062	-,017	-,403	-,056	-,111	,050	-,031	,138
GERBTUVE	,363	-,248	-,132	-,136	-,184	,221	-,266	-,082	-,623	,331	-,141
IZPAUSTI	,488	-,511	,096	,037	,555	,141	-,162	,191	,067	,124	,065
UZVARET	,363	,507	,119	-,297	,270	-,008	,355	-,031	,186	,056	-,378
DEJOT	,270	-,585	,134	-,061	,034	,352	,308	-,064	-,307	-,171	,251
STRIDI	,066	-,512	,164	-,188	,322	-,386	-,299	-,100	-,065	-,019	,292
SASNIEGT	,466	,388	,234	,373	,172	-,275	-,044	-,251	-,209	,075	-,253
ZINASANA	,372	,202	,199	-,239	-,512	-,180	-,118	,152	,105	,350	-,315
BUMBU	-,168	,588	,489	,064	,472	-,002	,083	,024	-,127	-,079	-,028
NOTEIKUM	,014	,192	,537	-,190	-,134	-,304	,517	,122	,024	-,191	,215
PARTNERI	-,187	-,117	-,497	,600	-,001	-,036	,135	,370	,166	,005	-,209
TELPAS	,089	-,146	,642	,216	,016	-,454	-,171	,134	-,059	,281	,059
PALIDZU	,456	-,053	-,033	,080	-,017	,015	-,228	-,627	,338	-,361	-,094

Datu apstrādes metode: galveno komponentu analīze - (a) Izdalīti 11 komponenti.

5.pielikums

Pusaudžu vērtību un vērtību komponentu sakarību kopējās dispersijas izskaidrojums

Komponenti	Faktoru īpašvērtības			Summas izdalītajiem faktoriem no slodžu kvadrātiem			Komponenti			
	Vērtības	Kopā	Dispersijas %	Kopā	Dispersijas %		Kopā	Dispersijas %	Cumulative %	
1		4,955	16,518	16,518	4,955	16,518	16,518	3,081	10,269	10,269
2		3,698	12,327	28,845	3,698	12,327	28,845	3,012	10,040	20,309
3		3,367	11,224	40,068	3,367	11,224	40,068	2,551	8,503	28,813
4		2,857	9,524	49,592	2,857	9,524	49,592	2,542	8,472	37,284
5		2,252	7,508	57,100	2,252	7,508	57,100	2,442	8,140	45,425
6		2,069	6,898	63,999	2,069	6,898	63,999	2,436	8,120	53,545
7		1,839	6,130	70,129	1,839	6,130	70,129	2,421	8,069	61,614
8		1,605	5,349	75,478	1,605	5,349	75,478	2,098	6,993	68,607
9		1,412	4,706	80,184	1,412	4,706	80,184	2,015	6,716	75,323
10		1,276	4,254	84,438	1,276	4,254	84,438	1,955	6,516	81,839
11		1,063	3,545	87,983	1,063	3,545	87,983	1,843	6,144	87,983
12		,792	2,639	90,623						
13		,758	2,527	93,150						
14		,581	1,935	95,085						
15		,487	1,625	96,710						
16		,333	1,108	97,818						
17		,270	,901	98,719						
18		,212	,708	99,427						
19		,129	,429	99,856						
20		,043	,144	100,000						
21		5,969E-16	1,990E-15	100,000						
22		4,088E-16	1,363E-15	100,000						
23		3,258E-16	1,086E-15	100,000						
24		2,657E-16	8,857E-16	100,000						
25		1,531E-16	5,103E-16	100,000						
26		1,206E-16	4,020E-16	100,000						
27		-2,518E-17	-8,393E-17	100,000						
28		-1,535E-16	-5,116E-16	100,000						
29		-2,813E-16	-9,378E-16	100,000						
30		-5,165E-16	-1,722E-15	100,000						

Datu apstrādes metode: Galveno komponentu analīze.

6.pielikums

Pusaudžu vērtību un vērtību komponentu sakarību - griezto faktoru matrica (a)
(Rotated Factor Matrix)

Komponenti											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
CIENU	-,039	-,193	,260	,446	,282	,192	,135	,204	,385	,222	-,119
UZFILMET	-,399	,200	,379	,008	,383	,136	-,381	,092	,157	,257	,306
LIDZIGI	,008	,571	,109	-,046	-,239	-,070	,142	,039	,142	-,116	-,143
UZZINU	,030	,341	,248	,296	-,101	,459	-,133	-,146	,040	,249	,282
SEKMES	,430	,405	,025	,031	,406	-,209	,179	,416	,102	-,108	,029
DRAUGI	-,021	-,102	-,181	,472	,143	,100	-,150	,119	-,344	-,118	,111
GIMENE	,001	,025	,034	-,140	,076	,275	,860	-,054	,099	-,031	-,057
SACENSOS	,548	,281	-,137	-,018	,041	,266	,125	,130	-,039	,166	-,068
IMPROVIZ	,412	,123	-,154	,338	-,239	,457	,308	-,291	-,104	,126	,032
NOMETNES	,013	-,165	-,111	-,015	,009	,040	-,003	,016	,130	-,152	,910
TRENERI	,214	,203	,373	,344	-,311	-,218	,177	,337	,701	,340	-,102
LABUMI	-,200	,471	,593	-,031	-,052	,130	,264	,345	,043	,088	,304
DEJLABAK	-,142	,268	,008	,366	-,469	-,051	,340	-,136	,516	,267	,260
FANOJU	,112	,067	-,013	,562	-,104	,174	,056	,119	,266	-,090	-,014
AUTORITA	,045	-,171	,103	,233	-,378	-,282	,725	,179	-,161	,171	,384
GERBJOS	,826	-,090	,142	,171	,234	-,094	-,038	,097	,033	,095	,053
ATSKIRAS	,036	,090	,712	-,033	,032	-,027	-,140	,126	,012	-,075	-,165
SAPROT	,339	,340	-,132	,115	-,028	-,188	,704	,228	,371	,057	-,197
GERBTUVE	,122	,034	,065	-,061	,106	-,074	,079	,145	-,018	,678	-,084
IZPAUSTI	,061	,829	,155	,010	,109	,090	-,122	-,123	,031	,229	,007
UZVARET	,745	,002	,103	-,020	,012	,673	,100	,345	,071	-,245	,059
DEJOT	,057	,233	,516	-,170	,165	-,180	,091	-,368	,007	,313	,122
STRIDI	-,211	,486	-,059	-,094	,611	-,212	,044	-,139	,053	,017	-,286
SASNIEGT	-,225	,066	-,121	,224	,001	,623	,432	,173	,281	,179	,027
ZINASANA	,035	-,102	,073	,185	,044	,028	,011	,282	,008	,149	,017
BUMBU	-,089	-,160	-,085	,277	,211	,720	-,041	-,219	-,218	-,250	,046
NOTEIKUM	-,116	-,201	,525	,144	,312	,149	,277	,139	-,231	-,500	,014
PARTNERI	-,185	,599	-,164	-,114	-,849	-,133	,028	-,101	-,109	-,107	-,095
TELPAS	-,659	,290	,033	,189	,386	,143	,096	,302	-,195	,006	-,016
PALIDZU	,055	,114	-,018	,023	,117	,013	,068	,004	,582	-,024	,155

Datu apstrādes metode: galveno komponentu analīze.

Griešanas metode: Varimaks ar Kaizera kritēriju (Varimax with Kaiser Normalization).

(a) griešana sakrīt 23 atkārtojumos.

VĒRTĪBAS (Rokeach Value Survey)¹

Instrukcija! Šobrīd Tev ir iedotas 2 lapas. Katrā no tam ierakstītas 18 vērtības. Tavs uzdevums – katrā lapā sakārtot dotās vērtības tādā kārtībā, kādā tās ir Tavā dzīvē (ieraksti 2.ailē ciparus no 1 līdz 18)!

Katru lapu aizpildi atsevišķi! Pirmajā vietā liec to vērtību, kura Tev ir vissvarīgākā, pēdējā – 18.vietā - to, kura ir vismazāk svarīga. Tāpat aizpildi otro lapu.

Piemērs:

Vērtība	Piešķirtā vieta
Nacionālā drošība (drošība pret uzbrukumiem)	17
Pašcieņa	3
Dzīves gudrība (dzīves izpratne)	12

Vērtība	Piešķirtā vieta
Komfortabla, ērta dzīve (pārticīga dzīve)	
Vienlīdzība (visu cilvēku brālība un vienlīdzīgas iespējas)	
Aizraujoša, aktīva dzīve	
Ģimenes drošība (rūpes par tuviniekiem)	
Brīvība (neatkarība un izvēles brīvība)	
Veselība (fiziskā un psihiskā)	
Iekšēja harmonija (brīvība no iekšējiem konfliktiem)	
Mīlestība (garīga un fiziska tuvība)	
Nacionālā drošība (drošība pret uzbrukumiem)	
Izklaide (patīkama, nesteidzīga dzīve)	
Dvēseles glābšana (mūžīgā dzīve)	
Pašcieņa	
Sasniegumu sajūta (paliekošs ieguldījums)	
Sabiedrības atzinība (cieņa un apbrīns)	
Īsta draudzība	
Dzīves gudrība (dzīves izpratne)	
Miers pasaulē (pasaule bez kariem un konfliktiem)	
Dabas un mākslas skaistums	

¹ Source: M.L.Domino, Psychological testing: an introduction, 2006; Adapted from: The Nature of Human Values by Milton Rokeach, 1973

VĒRTĪBAS (Rokeach Value Survey)²

Instrukcija! Šobrīd Tev ir iedotas 2 lapas. Katrā no tam ierakstītas 18 vērtības. Tavs uzdevums – katrā lapā sakārtot dotās vērtības tādā kārtībā, kādā tās ir Tavā dzīvē (ieraksti 2.ailē ciparus no 1 līdz 18)!

Katru lapu aizpildi atsevišķi! Pirmajā vietā liec to vērtību, kura Tev ir vissvarīgākā, pēdējā – 18.vietā - to, kura ir vismazāk svarīga. Tāpat aizpildi otro lapu.

Piemērs:

Vērtība	Piešķirtā vieta
Pieklājīgs un labi audzināts	17
Kas uzdrošinās, ir radošs	3
Piedodošs citiem	12

Vērtība	Piešķirtā vieta
Mērķtiecīgs (strādīgs un centīgs)	
Ar plašiem uzskatiem (atvērtu domāšanu)	
Spējīgs (prasmīgs, efektīvs)	
Tīrīgs un kārtīgs	
Drosmīgs aizstāvēt savus uzskatus	
Piedodošs citiem	
Noderīgs (strādā visu labklājībai)	
Godīgs (īsts un patiess)	
Kas uzdrošinās, ir radošs	
Neatkarīgs (pašpaļāvīgs un izlēmīgs)	
Inteliģents	
Loģisks (saprātīgi domājošs)	
Mīļš (sirsniņš un maigs)	
Uzticams (draugiem un grupai)	
Paklausīgs, apzinīgs	
Pieklājīgs un labi audzināts	
Atbildīgs	
Sevi kontrolējošs, disciplinējošs	

² Source: M.L.Domino, Psychological testing: an introduction, 2006; Adapted from: The Nature of Human Values by Milton Rokeach, 1973

Pusaudžu vispārīgo un specifisko vērtību hierarhiskā struktūra

(augstāk novērtētās vērtības)

Vispārīgās vērtības (pēc Rokiča terminālās)	Specifiskās vērtības (pēc Rokiča instrumentālās)
veselība	uzticams
ģimene	mērķtiecīgs
draudzība	godīgs
mīlestība	mīļš
aizraujoša dzīve	atbildīgs
brīvība	pieklājīgs
iekšēja harmonija	sevi kontrolējošs
komfortabla, ērta dzīve	spējīgs, prasmīgs
pašcieņa	atvērts domāšanā
sasniegumi	inteliģents
dzīves gudrība	radošs
izklaide	drosmīgs aizstāvēt savus uzskatus
dabas un mākslas skaistums	loģisks
vienlīdzība	paklausīgs, apzinīgs
sabiedrības atzinība	tīrīgs un kārtīgs
miers	piegadošs
nacionālā drošība	noderīgs
dvēseles glābšana	neatkarīgs

(zemāk novērtētās vērtības)

10.1.pielikums

Pazīmju savstarpējās saistības ciešums (Kendala rangu korelācijas koeficients)

		Mērķtiecīgs	Plaši uzskati	Spējīgs	Tīrīgs, kārtīgs	Drosmīgs	Piedošs	Noderīgs	Godīgs	Radošs	Neatkarīgs	Inteliģents	Loģisks	
Kendall's tau_b	Mērķtiecīgs	Correlation Coefficient	1	-0,16	0,185	0,125	-0,055	0,055	0,157	0,151	-0,1	0,135	-0,042	0,122
		Sig. (2-tailed)	.	0,309	0,239	0,423	0,728	0,728	0,32	0,336	0,522	0,402	0,789	0,438
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Plaši uzskati	Correlation Coefficient	-0,16	1	-0,051	0,179	-0,262	-0,118	-0,089	-0,134	-0,1	-0,03	-0,03	0,034
		Sig. (2-tailed)	0,309	.	0,748	0,251	0,097	0,453	0,573	0,392	0,521	0,85	0,851	0,831
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Spējīgs	Correlation Coefficient	0,185	0,051	1	0,025	-0,101	0,046	,344(*)	0,084	-0,013	0,1	-0,299	0,092
		Sig. (2-tailed)	0,239	0,748	.	0,873	0,52	0,768	0,03	0,593	0,936	0,534	0,057	0,557
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Tīrīgs, kārtīgs	Correlation Coefficient	0,125	0,179	0,025	1	-0,063	-0,104	-0,282	-0,124	0,021	0,099	-0,008	0,058
		Sig. (2-tailed)	0,423	0,251	0,873	.	0,689	0,504	0,073	0,424	0,894	0,535	0,957	0,709
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Drosmīgs	Correlation Coefficient	-0,055	0,262	-0,101	0,063	1	-0,266	-0,124	,320(*)	,326(*)	0,157	0,038	0,059
		Sig. (2-tailed)	0,728	0,097	0,52	0,689	.	0,091	0,436	0,042	0,037	0,33	0,81	0,708
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Piedošs	Correlation Coefficient	0,055	0,118	0,046	0,104	-0,266	1	0,132	0,059	,317(*)	-0,13	,338(*)	0,138
		Sig. (2-tailed)	0,728	0,453	0,768	0,504	0,091	.	0,405	0,708	0,042	0,417	0,032	0,378
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Noderīgs	Correlation Coefficient	0,157	0,089	,344(*)	0,282	-0,124	0,132	1	0,131	-0,274	-0,14	0,043	0,004
		Sig. (2-tailed)	0,32	0,573	0,03	0,073	0,436	0,405	.	0,406	0,082	0,385	0,788	0,979
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Godīgs	Correlation Coefficient	0,151	0,134	0,084	0,124	,320(*)	0,059	0,131	1	0,079	0,03	0,038	0,134
		Sig. (2-tailed)	0,336	0,392	0,593	0,424	0,042	0,708	0,406	.	0,612	0,85	0,81	0,393
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Radošs	Correlation Coefficient	-0,1	-0,1	-0,013	0,021	,326(*)	,317(*)	-0,274	0,079	1	0,056	0,104	0,021
		Sig. (2-tailed)	0,522	0,521	0,936	0,894	0,037	0,042	0,082	0,612	.	0,726	0,505	0,894
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Neatkarīgs	Correlation Coefficient	0,135	-0,03	0,1	0,099	0,157	-0,13	-0,14	0,03	-0,056	1	0,082	0,138	
	Sig. (2-tailed)	0,402	0,85	0,534	0,535	0,33	0,417	0,385	0,85	0,726	.	0,607	0,388	

	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Intelīgents	Correlation Coefficient	-0,042	-0,03	-0,299	0,008	0,038	,338(*)	0,043	0,038	0,104	0,082	1	0,101	
	Sig. (2-tailed)	0,789	0,851	0,057	0,957	0,81	0,032	0,788	0,81	0,505	0,607	.	0,521	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Loģisks	Correlation Coefficient	-0,122	0,034	-0,092	0,058	0,059	-0,138	-0,004	-0,134	0,021	0,138	-0,101	1	
	Sig. (2-tailed)	0,438	0,831	0,557	0,709	0,708	0,378	0,979	0,393	0,894	0,388	0,521		
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Mīļš	Correlation Coefficient	-0,08	0,144	-0,249	0,008	-0,076	0,283	-0,196	-0,257	0,05	0,157	-0,051	1	0,122
	Sig. (2-tailed)	0,611	0,362	0,114	0,957	0,629	0,073	0,217	0,103	0,748	0,33	0,748	0,438	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
UZTICAMS	Correlation Coefficient	0,079	0,053	-0,092	0,117	0,263	0,114	0,009	,545(**)	0,078	0,023	0,039	0,061	
	Sig. (2-tailed)	0,626	0,745	0,569	0,465	0,104	0,481	0,957	0,001	0,626	0,891	0,807	0,705	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
PAKLAPZI	Correlation Coefficient	,324(*)	0,046	-0,05	0,075	-0,16	0,122	-0,076	-,398(*)	-0,3	0,004	-0,139	1	0,029
	Sig. (2-tailed)	0,039	0,768	0,748	0,631	0,309	0,438	0,629	0,011	0,055	0,978	0,377	0,852	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Pieklājīgs	Correlation Coefficient	,320(*)	0,067	0,038	0,087	-0,034	-0,017	-0,098	-0,155	-0,083	0,017	-0,114	1	0,184
	Sig. (2-tailed)	0,042	0,668	0,81	0,575	0,83	0,915	0,537	0,323	0,593	0,914	0,47	0,24	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Abildīgs	Correlation Coefficient	-0,004	0,226	-0,089	0,294	0,013	0,081	0,021	-0,081	-0,055	0,061	-0,204	1	0,008
	Sig. (2-tailed)	0,979	0,155	0,573	0,061	0,936	0,61	0,893	0,61	0,728	0,704	0,198	0,957	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
Sevi kontrolējos	Correlation Coefficient	0,158	0,141	-0,205	0,114	-0,24	-0,124	0,255	-0,179	-0,072	0,269	0,107	1	0,145
	Sig. (2-tailed)	0,32	0,375	0,197	0,469	0,132	0,435	0,112	0,259	0,648	0,097	0,502	0,361	
	N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23

Correlations: * Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed) ; ** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

10.2.pielikums

			KOMFDZIV	VIENLIDZ	AIZRDZIV	GIMENDRO	BRIVIBA	VESELIBA	IEKSHARM	MILESTIB	NACDROSB	IZKLAIDE	DVESGLAB	PASCIENA
Kendall's tau_b	KOMFDZIV	Correlation Coefficient	1	-0,091	,388(*)	-0,092	-0,1	0,013	0,129	-0,19	-0,008	0,14	0,077	-0,03
		Sig. (2-tailed)	.	0,557	0,013	0,568	0,541	0,936	0,408	0,219	0,957	0,366	0,627	0,831
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	VIENLIDZ	Correlation Coefficient	-0,091	1	-0,212	0,106	0,146	0,278	-0,11	0,102	-0,055	-0,063	-0,19	0,11
		Sig. (2-tailed)	0,557	.	0,18	0,512	0,35	0,084	0,47	0,52	0,728	0,689	0,243	0,48
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	AIZRDZIV	Correlation Coefficient	,388(*)	-0,212	1	-0,182	-0,03	,336(*)	0,135	-0,12	-,374(*)	,398(*)	-0,12	0,11
		Sig. (2-tailed)	0,013	0,18	.	0,262	0,831	0,038	0,391	0,452	0,018	0,011	0,463	0,11
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	GIMENDRO	Correlation Coefficient	-0,092	0,106	-0,182	1	-0,14	,392(*)	-0,12	-0,05	,387(*)	-,398(*)	-0,09	-0,09
		Sig. (2-tailed)	0,568	0,512	0,262	.	0,384	0,018	0,461	0,743	0,017	0,013	0,599	0,827
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	BRIVIBA	Correlation Coefficient	-0,095	0,146	-0,034	-0,14	1	-0,176	-0,03	-0,1	0,168	0,025	-0,07	0,01
		Sig. (2-tailed)	0,541	0,35	0,831	0,384	.	0,27	0,852	0,539	0,285	0,873	0,685	0,11
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	VESELIBA	Correlation Coefficient	0,013	0,278	-,336(*)	-,392(*)	-0,18	1	0,134	-0,23	0,161	-0,15	-0,19	0,257
		Sig. (2-tailed)	0,936	0,084	0,038	0,018	0,27	.	0,403	0,152	0,318	0,346	0,24	0,111
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	IEKSHARM	Correlation Coefficient	0,129	-0,114	0,135	-0,119	-0,03	0,134	1	-0,23	-0,135	-0,025	-0,12	0,292
		Sig. (2-tailed)	0,408	0,47	0,391	0,461	0,852	0,403	.	0,148	0,391	0,873	0,464	0,063
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	MILESTIB	Correlation Coefficient	-0,192	0,102	-0,119	-0,053	-0,1	-0,231	-0,23	1	-0,077	0,067	0,004	-0,22
		Sig. (2-tailed)	0,219	0,52	0,452	0,743	0,539	0,152	0,148	.	0,629	0,669	0,978	0,163
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	NACDROSB	Correlation Coefficient	-0,008	-0,055	-,374(*)	-,387(*)	0,168	0,161	-0,14	-0,08	1	-,515(**)	0,144	-0,09
		Sig. (2-tailed)	0,957	0,728	0,018	0,017	0,285	0,318	0,391	0,629	.	0,001	0,37	0,573
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	IZKLAIDE	Correlation Coefficient	0,14	-0,063	-,398(*)	-,398(*)	0,025	-0,15	-0,03	0,067	-,515(**)	1	-0,16	-0,03
		Sig. (2-tailed)	0,366	0,689	0,011	0,013	0,873	0,346	0,873	0,669	0,001	.	0,317	0,831
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	DVESGLAB	Correlation Coefficient	0,077	-0,187	-0,118	-0,087	-0,07	-0,193	-0,12	0,004	0,144	-0,159	1	-0,15

		Sig. (2-tailed)	0,627	0,243	0,463	0,599	0,685	0,24	0,464	0,978	0,37	0,317	.	0,342
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	PASCIE NA	Correlation Coefficient	-0,033	0,11	-0,196	-0,036	0	0,257	0,292	-0,22	-0,089	-0,033	-0,15	1
		Sig. (2-tailed)	0,831	0,486	0,217	0,827	1	0,111	0,065	0,163	0,573	0,831	0,342	
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	SASNIE GU	Correlation Coefficient	0,109	-0,166	0,073	0	-0,04	-0,118	-0,08	-0,29	-0,056	-0,076	-0,06	0,009
		Sig. (2-tailed)	0,486	0,294	0,647	1	0,809	0,464	0,609	0,067	0,726	0,629	0,723	0,957
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	SABATZ IN	Correlation Coefficient	0,16	,338(*)	0,146	-0,233	-0,1	-0,246	-0,07	-0,1	-0,159	0,215	0,009	0,086
		Sig. (2-tailed)	0,309	0,034	0,36	0,154	0,52	0,129	0,648	0,536	0,319	0,172	0,957	0,59
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	DRAUD ZIB	Correlation Coefficient	-0,113	-0,132	0,193	-0,309	-0,15	-0,281	-0,2	0,188	-,377(*)	,413(**)	0,145	-0,15
		Sig. (2-tailed)	0,47	0,405	0,226	0,059	0,334	0,083	0,207	0,236	0,018	0,009	0,369	0,36
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	DZIVGU DR	Correlation Coefficient	-,351(*)	-0,148	-0,179	0,249	-0,13	0,113	0,038	0,051	0,145	-0,209	-0,13	-0,01
		Sig. (2-tailed)	0,025	0,348	0,259	0,125	0,422	0,482	0,809	0,747	0,361	0,181	0,43	0,957
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	MIERS	Correlation Coefficient	-,481(*)	0,021	-0,305	0,081	0,157	0,022	-0,12	-0,01	0,198	-0,203	-0,04	-0,26
		Sig. (2-tailed)	0,002	0,893	0,056	0,622	0,321	0,892	0,436	0,957	0,216	0,198	0,806	0,106
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	DABMA KSL	Correlation Coefficient	-0,265	-0,213	-0,017	-0,099	-0,06	-0,123	-0,06	-0,12	-0,154	0,156	-0,03	-0,15
		Sig. (2-tailed)	0,092	0,179	0,914	0,547	0,727	0,448	0,707	0,435	0,333	0,321	0,87	0,333
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23

Correlations: * Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed) ; ** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

11.1.pielikums**Aprakstošās statistikas tabula terminālajām vērtībām**

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
KOMFDZIV	23	17	1	18	9,43	5,247
VIENLIDZ	23	13	5	18	12,04	4,666
AIZRDZIV	23	14	1	15	8,13	4,093
GIMENDRO	23	17	1	18	4,17	4,228
BRIVIBA	23	14	2	16	8,52	4,273
VESELIBA	23	15	1	16	4,00	3,289
IEKSHARM	23	13	4	17	9,30	4,269
MILESTIB	23	16	1	17	6,87	5,611
NACDROSB	23	15	3	18	12,96	3,960
IZKLAIDE	23	15	5	18	11,35	4,355
DVESGLAB	23	17	1	18	13,09	5,830
PASCIENA	23	15	2	17	9,61	4,784
SASNIEGU	23	15	2	17	10,09	3,837
SABATZIN	23	11	7	18	12,17	3,040
DRAUDZIB	23	14	1	15	5,13	3,853
DZIVGUDR	23	17	1	18	10,22	4,805
MIERS	23	14	4	18	12,52	4,571
DABMAKSL	23	17	1	18	11,83	4,519
Valid N (listwise)	23					

11.2.pielikums**Aprakstošās statistikas tabula instrumentālām vērtībām**

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
MERKTIEC	23	13	1	14	6,39	3,763
PLASUZSK	23	16	1	17	9,74	5,618
SPEJIG	23	13	2	15	8,61	3,551
TIRKART	23	17	1	18	11,04	5,693
DROSMIG	23	15	3	18	10,57	4,925
PIEDODOS	23	15	3	18	11,61	4,869
NODERIGS	23	11	7	18	13,78	2,907
GODIGS	23	14	1	15	7,09	4,552
RADOSS	23	16	1	17	10,30	4,903
NEATKARI	23	15	3	18	14,04	4,724
INTELIGE	23	16	1	17	9,96	5,235
LOGISKS	23	15	3	18	10,87	4,780
MILS	23	14	1	15	7,96	5,304
UZTICAMS	23	12	1	13	4,22	3,275
PAKLAPZI	23	16	2	18	10,87	5,268
PIEKLAJI	23	17	1	18	8,22	6,060
ATBILDIG	23	17	2	19	8,00	4,442
SEVIKONT	23	15	1	16	8,57	4,198
Valid N (listwise)	23					

**Aprakstošās statistikas tabula pētāmās grupas
vidējām terminālām un instrumentālām vērtībām**

Statistics

		TERMVERT	INSTRVER
Novērotās validās vērtības	N	18	18
	Kļūdas	0	0
Aritmētiskais vidējais		9,5239	9,5467
Aritmētiskā vidējā standartkļūda		,68798	,57960
Mediāna		9,8500	9,8500
Moda		4,00(a)	10,87
Standartnovirze		2,91886	2,45905
Dispersija		8,51972	6,04694
Asimetrijas koeficients		-,700	-,108
Asimetrijas koeficienta standartkļūda		,536	,536
Ekscesa koeficients		-,506	,324
Ekscesa koeficienta standartkļūda		1,038	1,038
Variācijas amplitūda		9,09	9,82
Minimums		4,00	4,22
Maksimums		13,09	14,04
Aritmētiskais vidējais		171,43	171,84

a Multiple modes exist. The smallest value is shown

**Neparametriskās statistikas tabula pētāmās grupas
vidējām terminālām un instrumentālām vērtībām**

Correlations

			TERMVER T	INSTRVE R
Spearman's rho		Correlation Coefficient	1,000	,999(**)
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	18	18
		Correlation Coefficient	,999(**)	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	18	18

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

2.aptauja deju skolas audzēkņiem

Vecums: _____ Dzimums: _____ Vārds: _____
(ja nevēlies vari nerakstīt)

Sveiks! Šīs aptaujas mērķis ir uzzināt Tavas domas par saprašanos deju skolā. Aptauja ir anonīma. Tavas atbildes nekādi netiks izpaustas citiem cilvēkiem. Rezultāti tiks izmantoti, lai uzlabotu deju skolas draudzīgumu.

Šoreiz ir tikai 3 jautājumi:

Kurš no deju skolas dalībniekiem spētu sarīkot vislabāko tusiņu deju skolai?

Izlasi jautājumu un uzraksti cilvēku vārdus, ja ir vairāki cilvēki deju skolā ar vienādu vārdu uzraksti arī uzvārdu.

- 1.
- 2.
- 3.

Ar kuru no deju skolas dalībniekiem tu gribētu kopā dejot – pāri vai citādi?

Izlasi jautājumu un uzraksti cilvēku vārdus, ja ir vairāki cilvēki deju skolā ar vienādu vārdu uzraksti arī uzvārdu.

- 1.
- 2.
- 3.

Kuram no deju skolas dalībniekiem tu spētu uzticēt savus priekus un bēdas?

Izlasi jautājumu un uzraksti cilvēku vārdus, ja ir vairāki cilvēki deju skolā ar vienādu vārdu uzraksti arī uzvārdu.

- 1.
- 2.
- 3.

Paldies!

Strukturētā intervija - papildus jautājumi par vērtībām.

1. Ko priekš tevis nozīmē **vērtība**? Kā tu to varētu **izskaidrot**?
2. Ko tev tavā dzīvē **dod dejošana deju skolā**?
3. Kas tev vislabāk palīdz **veiksmīgi darboties** deju grupā?
4. Kas tev **traucē darboties** deju grupā?
5. Ko tavuprāt konkrēti varētu darīt, lai **uzlabotu** deju grupas darbu?
6. Kas tavuprāt **raksturo labu deju grupu**? Nosauc vairākas pazīmes!!!

16.pielikums

Hip-hop deju grupas pusaudžu pozitīvās izvēles. Sociometriskā matrica

Nr.p.k.	Šifrs	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20
1	A1															1		2,3			
2	A2																		1,2,3		
3	A3											2,3					1				
4	A4		2,3																1		
5	A5						2,3					1									
6	A6			3									1					2			
7	A7			1,2																	
8	A8																1				2,3
9	A9			3								1		2							
10	A10	2		1																	
11	A11			2					3							1					
12	A12					3						1		2							
13	A13			1,2									3								
14	A14		3														1,2				
15	A15																1				
16	A16														2				1,3		
17	A17						2										1				
18	A18		2,3														1				
19	A19					3	1							2							
20	A20								2,3			1									
Savst.izvēles		0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	2	0	1
Izvēju sk.pēc 1.kritēr.		0	0	3	0	0	1	0	0	0	0	4	1	0	0	2	6	0	3	0	0
Pēc 2.kritēr.		1	2	3	0	0	2	0	1	0	0	1	1	2	1	0	1	2	1	0	1
Pēc 3.kritēr.		0	3	2	0	2	1	0	2	0	0	1	1	0	0	0	0	1	2	0	1
Kopā:		1	5	8	0	2	4	0	3	0	0	6	3	2	1	2	7	3	6	0	2

Pusaudžu vērtību un vērtību komponentu sakarību *beigu* rezultāti

hip-hop kultūras deju skolas puasaudžu vērtībizeikumi	Pašnoteikšanās	Individualitāte	Radošums	Komunikācija	Socializācija	Zināšanas	Prasmes	Attieksmes	Kārtība	Pasorganizācija	Konformisms
Es ģērbjos hip-hop stilā, jo tā jutos	0,712	0,49	-0,09	0,234	0,171	0,097	0,033	-0,04	0,142	0,053	0,095
Man ir svarīgi uzvarēt	0,458	0,32	0,673	0,012	-0,02	0,345	0,071	0,1	0,103	0,059	-0,25
Dejojot es vislabāk varu izpausties	0,261	0,891	0,09	0,109	0,01	-0,12	0,031	-0,12	0,155	0,007	0,229
Es jūtu, ka deju skolā mani saprot	0,339	0,780	-0,19	-0,03	0,115	0,228	0,371	0,34	-0,13	-0,2	0,057
Es labprāt sacenšos ar citiem dejojotājiem	0,281	0,828	0,266	0,041	-0,02	0,13	-0,04	0,125	-0,14	-0,07	0,166
Visvairāk man patīk, ja dejojot var improvizēt	0,123	0,412	0,67	-0,24	0,338	-0,29	-0,1	0,308	-0,15	0,032	0,126
Es labprāt ierodos ātrāk uzspēlēt bumbu vai paskatīties video	-0,16	-0,09	0,74	0,211	0,277	-0,22	-0,22	-0,04	-0,09	0,046	-0,25
Man patīk ne tikai atkārtot, ko rāda priekšā bet pašam/ai izdomāt kustības	-0,1	0,035	0,914	0,044	0,185	0,028	0,008	0,011	0,073	0,017	0,149
Es labāk deju, nekā iesaistos strīdos vai kautiņos	0,486	0,211	-0,21	0,871	-0,09	-0,14	0,053	0,044	-0,06	-0,29	0,017
Es nāku dejojot, jo te satieku cilvēkus, kas domā līdzīgi man	0,333	0,108	-0,07	0,841	-0,05	0,039	0,142	0,142	0,109	-0,14	-0,12
Labi, ka ir ne tikai sacensības, bet arī deju nometnes	-0,17	0,013	0,04	0,94	-0,02	0,016	0,13	-0,003	-0,11	0,009	-0,15
Citi dejojotāji ir mani draugi	-0,1	-0,02	0,1	0,143	0,816	0,119	-0,34	-0,15	-0,18	0,111	-0,12
Pat, ja sacensībās gribu uzvarēt, es fanoju par visiem mūsējiem	0,067	0,112	0,174	-0,1	0,859	0,119	0,266	0,056	-0,01	-0,01	-0,09
Es labprāt palīdzu citiem dejojotājiem, ja kādam nesanāk	0,355	0,023	0,013	0,117	0,826	0,004	0,114	0,068	-0,02	0,155	-0,02
Skolā manas sekmes dežošanas dēļ drīzāk uzlabojušās	0,405	0,43	-0,21	0,406	0,031	0,509	0,102	0,179	0,025	0,029	-0,11
Te es ne tikai iemācos dejojot, bet uzzinu ko interesantu par hip-hopu	0,341	0,03	0,459	-0,1	0,296	0,467	0,04	-0,13	0,248	-0,15	0,249
Ne jau tusiņu dēļ es deju, bet tādēļ, ka gribu ko sasniegt	0,066	-0,23	0,281	0,001	0,224	0,63	0,432	0,173	-0,12	0,027	0,179
Ir svarīgi, ja dueta partneris nemainās visu sezonu	0,164	-0,19	-0,13	-0,85	-0,11	-0,1	0,689	0,028	-0,16	-0,1	-0,11
Man patīk, ja nodarbības vada dažādi treneri	0,203	0,214	-0,22	-0,31	0,344	0,337	0,880	0,177	0,373	-0,1	0,34
Man patīk sajūta, ka es varu dejojot aizvien labāk , pat, ja ir daudz jāstrādā	0,268	-0,14	-0,05	-0,47	0,366	-0,14	0,689	0,34	0,008	0,26	0,267
Man ir svarīga mana ģimene	0,025	0,001	0,275	0,076	-0,14	-0,05	0,099	0,869	0,034	-0,06	-0,03
Treneris man ir autoritāte	-0,17	0,045	-0,28	-0,38	0,233	0,179	-0,16	0,815	0,103	0,384	0,171
Es cienu arī cita veida mūziku un deju, ne tikai to, kas tuva man pašam/ai	-0,19	-0,04	0,192	0,282	0,135	0,204	0,385	0,737	0,26	-0,12	0,222
Es domāju, ka noteikumi , ko man izvirza deju skolā, skolā un ģimenē, ir jāievēro	-0,2	-0,12	0,149	0,312	0,144	0,139	-0,23	0,277	0,324	0,014	-0,5
Es nāktu dejojot, pat, ja neviens man to neliktu	0,233	0,057	-0,18	0,165	-0,17	-0,37	0,007	0,091	0,666	0,122	0,313
Manuprāt, ir dumji kādu aizvainot tikai tāpēc, ka viņš atšķiras no manis	0,09	0,036	-0,03	0,032	-0,03	0,126	0,012	-0,14	0,923	-0,17	-0,08
Man palīdz tas, ka var uzfilmēt un noskatīties, ko deju	0,2	-0,4	0,136	0,383	0,008	0,092	0,157	-0,38	0,379	0,392	0,257
Ģērbtuve varētu būt lielāka	0,034	0,122	-0,07	0,106	-0,06	0,145	-0,02	0,079	0,065	-0,08	0,912
Telpās jābūt normālai temperatūrai , lai nav jāsalst	0,29	-0,66	0,143	0,006	0,189	0,302	-0,2	0,096	0,033	-0,02	0,48
Labi, ka te pieejams ūdens, mikrovilņu krāsns un citi labumi	0,088	-0,2	0,13	-0,05	-0,03	0,345	0,043	0,264	0,593	0,304	0,495

Hip-hop terminu skaidrojošā vārdnīca

aizslēgšanās, bloķēšana (angļu val. - *locking*) – ielas deju stils, kas sākotnēji 60.-tajos gados tika dejots pie dzīvespriecīgas (angļu val. - *funk*) mūzikas; nosaukumu radīja Dons Kampbels (*Don Campbell*), kas neprasmīgi dejoja kustības no filmas „Dzīvespriecīgā vistiņa” (angl. – *Funky Chicken*), tas skatītājiem patika un iedvesmoja šī dejošanas stila radīšanu; dejas kustībām raksturīgas slēgti un norādoši žesti ar īpatnējām, atšķirīgām roku un plaukstu kustībām, kas ir kombinētas ar atslābinātiem gurniem un kājām; kustības pārsvarā ir ar lielu amplitūdu un pārspīlētas

breikošana, breika deja, starpspēles deja, pauzes deja (angļu val. – *breaking, breakin`, breakdance, b-boying*) – ielas deju stils, ko sākotnēji izpildīja pie dzīvespriecīgas (angļu val. - *funk*) mūzikas; izveidojās 60.-to gadu beigās ASV Dienvidbronksā; deja ko dejoja pauzēs (starpspēlēs) starp dzejoļu pantiem un piedziedājumiem; raksturīgas akrobātiskas, spēka, kāju darbību, individuālā stila un griezienu kustības pārsvarā guļus uz grīdas; kombinācijas beigās dejojājs parasti sastingst kādā nekustīgā pozā

divcīņa (angļu val. - *up-rocking*) – ielas deju stils, ko parasti dejo, nostājoties divās līnijās iepretim; šis veids radies kā alternatīva bandu ielu kaujām; savā ziņā dejojāju pretējās līnijas simboliski parāda stila vēsturisko izcelsmi, kad graustu rajonos cīnījās banda pret bandu

diskžokejs, DJ's, dīdžejs (angļu val. - *Disk Jockey, DJ*) ir persona, kas uzņemas rūpes par hip-hop pasākuma muzikālo ievirzi, apskaņošanu un tās īstenošanu

dīdžejošana, diskžokejošana, vinilla plašu atskaņošana - (angļu val. - *Disk Jockeying, DJing, Turntable-ism*)

grafiti (angļu val. - *Graffiti, Writing, Aerosol Art*) – zīmēšana, aerosola māksla, sienu zīmējumi pilsētvidē, ar personības pašizpaušmes, gan komunikācijas un sociāla vēstījuma nozīmi

hip-hop kultūra - starptautisks, universāli izmantojams kultūras paveids, kas integrē vispārcilvēciski nozīmīgas vērtības - brīvība, vienotība, miers, mīlestība, prieks, kā arī artefaktus - kultūrai piederīgo izpaušmes apģērbā, aksesuāros, izskatā u. c. kultūras materiālajos aspektos

hip-hop kultūras deja – hip-hop kultūras deju stili, kas sākotnēji ietvēra tādus stilus kā breikošana (angļu val. - *breaking*), divcīņa (angļu val. - *up-rocking*), sasprindzināšanās (angļu val. - *popping*), aizslēgšanās (angļu val. - *locking*), bet vēlāk arī hip-hop deja un mājas deja (angļu val. – *house dance*), un citus jaunāko laiku deju stilus

hip-hop deja, hip-hop Ņujorkas pilsētas stils (angļu val. - *hip-hop NewYork City Style*, saīsināti *hip-hop NewStyle*, *hip-hop NYstyle*), bet visizplatītākais ir īsais nosaukums **hip-hop** - dejas stils, kas radies 70.-80. gados no breikošanas (angļu val. - *breaking*) kāju kustībām, kas tiek dejas atrodies nevis guļus zemē uz grīdas, bet gan atrodies stāvus augšā (angļu val. - *top rock*); vairāku ielas deju stilu apvienojums; parasti dejo stāvus uz grīdas, izmantojot ķermeņa plastikas, tā fiksācijas, šūpošanās, kāju un roku darbības, individuālā stila u.c. tehnikas; terminu *hip-hop NewStyle* ieviesa Francijas dejojāji, lai izceltu hip-hop dejas vēsturiskās izcelsmes vietu - Ņujorku un akcentētu jaunāko laiku ieguldījumu hip-hop dejas stila attīstībā

hip-hop pirmsākumu dejas tehnika „vecā skola” (angļu val. - *Hip-hop old school*) – hip-hop deju pamata soļi un tehnikas, kas radušās 1960.-1980.g. laika posmā

hip-hop vidējā posma dejas tehnika (angļu val. - *Hip-hop middle school*) – hip-hop deju pamata soļi un tehnikas, kas radušās 1980.-2000.g. laika posmā

hip-hop jaunākā laika deju tehnikas (angļu val. - *Hip-hop new school*) – hip-hop deju pamata soļi un tehnikas, kas radušās pēc 2000.gada

hip-hop patiesā tehnika (angļu val. - *Hip-hop true school*) – terminu ieviesuši paši dejojāji, akcentējot visu tehniku vienlīdzīgu svarīgumu un nozīmi hip-hop dejā, kā arī uzsverot tehniku gadskaitļu robežu nosacītumu

lidojošās meitenes (angļu val. - *fly girls*), meitenes, kas breikošanas dejā iesaistījās sākotnēji tikai kā atbalstītājas

mājas deja (angļu val. - *house dance*) – deja, kuru raksturo stilu sajaukums un kam raksturīga ķermeņa augšējās un apakšējās daļas un kāju kustību apvienošana vienotā dejas stilā; vēsturiski šo stilu sāka dejojot, parādoties „House” mūzikas stilam, kuru sākotnēji nespēlēja oficiālos klubos, bet tikai privātās ballītēs, vasarnīcās, māju garāžās un lielākos dzīvokļos; sākotnējais nosaukums bija *Džeka deja* (angļu val. - *Jack dance*), kas saistīts ar savdabīgām ķermeņa augšdaļas atbrīvošanās kustībām

pasākuma vadīšana, repošana (angļu val. - *MC`ing [emceeing], rapping*)

hip-hop **pasākuma vadītājs** (angļu val. - *Master of Ceremony, MC*) – pieteicējs, pūļa un publikas uzrunātājs, kas uzskatāms ne vien kā pasākuma vadītājs, bet hip-hop kultūras filozofijas publisks paudējs

starpspēļu, pauzes **zēnu dejošana** (angļu val. - *break boying, b-boying*) - mūsdienās breikošanas deju stila apzīmējumam pašu dejojāšu biežāk lietots termins

starpspēļu, paužu **zēni** (angļu val. - *break boys*, saīsināti *b-boys*) – puisi, kas dejojot un veicot kustību izrādi aizpildīja mūzikas pauzi; no tā radies viens no breikošanas deju stila apzīmējumiem

starpspēļu, pauzes **meitenes** (angļu val. - *break girls*, saīsināti *b-girls*) - meitenes, kas, dejojot un veicot kustību izrādi, aizpildīja mūzikas pauzi

sasprindzināšanās (angļu val. - *poping*) – ielas deju stils, kas radās ASV *Fresno*, Kalifornijā, 60.-70.gados; dejošana balstās uz muskuļus ātras sasprindzināšanas un atslābināšanas tehnikām, kas rada krampjveida izrāvienus; nosaukumu radīja Būgalo Sems (*Boogaloo Sam*), kas dejojot un katru reizi sasprindzinot muskuļus, izrunāja skaņu „pop”, tā atgādinot skaņu, kas līdzīga popkorna sprādzienam mikroviļņu krāsnī; šo terminu izmanto arī kā vienojošo terminu tādiem radniecīgiem deju stiliem kā robots (angļu val. - *robot*), viļņošanās (angļu val. - *waving*), karaliskās zīmes (angļu val. - *king tut*), manekens (angļu val. - *mannequin*), putnubiedēklis (angļu val. - *scarecrow*) un vēl 40 līdz 50 citu deju stilu apzīmēšanai

skaņu imitēšana (angļu val. - *Beatboxing*) – ar roku plaukstu un mutes palīdzību radītu skaņu atskaņošana

zināšanas par hip-hop kultūru – hip-hop kultūras vienojošā sastāvdaļa, kas pastāv integrēti ar citām hip-hop kultūras sastāvdaļām; hip-hop kultūra balstās uz konkrētām zināšanām par hip-hop filozofiju, tās izpausmes formām un tas ļauj integrēt hip-hop kultūru pedagoģiskajā procesā