

RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA

Pedagoģijas Fakultāte

Pilna laika studijas

Profesionālā bakalaura studiju programma

Mūzikas skolotājs

KITIJA RUŽA

Emocionālās inteligences attīstība jauniešiem vokālajās nodarbībās

Bakalaura darbs

Darba autors

Kitija Ruža

Vārds, uzvārds

Paraksts

Darba vadītājs

Docente

Akadēmiskais amats

Dr.paed.

Grāds

Inga Bērziņa

Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2016

ANOTĀCIJA

Bakalaura darba autore: Kitija Ruža. Bakalaura darba temats: *Emocionālās inteliģences attīstība jauniešiem vokālajās nodarbībās*. Bakalaura darba vadītājs: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas docente *Dr.paed.* Inga Bērziņa.

Pētījuma mērķis ir izpētīt jauniešu emocionālās inteliģences attīstību vokālajās nodarbībās.

Pētījuma uzdevumi ir: analizēt pedagogu un psihologu atziņas par emocionālo inteliģenci, raksturot jauniešu vecumposmu emocionālās inteliģences kontekstā, analizēt pašpieredzi emocionālās inteliģences attīstības kontekstā un analizēt jauniešu emocionālās inteliģences pilnveidošanās dinamiku.

Pētījuma hipotēze: Emocionālā inteliģences attīstība jauniešiem norisinās sekmīgāk, ja vokālo nodarbību laikā tiek integrēti emocionālās inteliģences attīstoši uzdevumi, un tiek ievērota jauniešu vecumposma specifika.

Pētījuma teorētiskā metode: psiholoģijas un pedagoģijas literatūras analīze. Empīriskās metodes: pašpieredzes analīze un pedagoģiskais novērojums.

Pedagoģiskā pētījuma rezultātā tika secināts, ka emocionālās inteliģences attīstība vokālajās nodarbībās jauniešiem sekmīgāk attīstās tādā gadījumā, ja vokālajās nodarbībās tiek integrēti emocionālo inteliģenci attīstoši vingrinājumi, kā arī pedagoģiskā pieeja ir atbilstoša jauniešu vecumposmam.

Bakalaura darba apjoms ir 54 lappuses. Darba struktūra: anotācija latviešu un angļu valodā, ievads, divas daļas, secinājumi, izmantotās literatūras un citu informācijas avotu saraksts. Darbā ir iekļautas 7 tabulas un 2 attēli. Darba literatūras un citu informācijas sarakstu veido 41 avots.

Atslēgas vārdi: emocionālā inteliģence, emocijas, jaunieši, vokālās nodarbības.

ABSTRACT

The author of the Bachelor's Thesis is Kitija Ruža. Subject of the Bachelor's Thesis: *Development of the emotional intelligence among young people in singing lessons*. Bachelor's Thesis supervisor: assistant professor of Riga Teacher Training and Educational Management Academy *Dr. paed.* Inga Bērziņa.

The aim of the Bachelor's Thesis is to study the development of the emotional intelligence among young people in singing lessons.

Tasks of the study: to analyse conclusions about emotional intelligence made by teachers and psychologists, to describe age of young people in the context of emotional intelligence, to analyse self-experience in the context of development of the emotional intelligence as well as analyse the dynamics of development of the emotional intelligence among young people.

The hypothesis of the study: emotional intelligence among young people develops more successfully, if tasks, which develop emotional intelligence are being integrated into singing lessons and the specifics of youth's age are being considered.

Theoretical method of the study: analysis of psychology and teaching literature. Empirical methods: self-experience analysis and teaching observation.

The teaching study revealed that the emotional intelligence among young people develops more successfully if exercises, which develop emotional intelligence are being used in the singing lessons, as well as teaching approach is appropriate for the age of young people.

The volume of the Bachelor's Thesis is 54 pages. The structure of the Bachelor's Thesis: abstract in Latvian and English, introduction, two parts, conclusions, and reference list. There are 7 tables and 2 pictures in the study. The reference list consists of 41 reference source.

Key words: emotional intelligence, emotions, young people, singing lessons.

Saturs

| | |
|---|----|
| Ievads..... | 3 |
| 1. Emocionālās inteliģences teorētiskie aspekti..... | 5 |
| 1.1. Pedagogu un psihologu atziņas par emocionālās inteliģences attīstības iespējām..... | 5 |
| 1.2. Jauniešu vecumposma raksturojums emocionālās inteliģences attīstības kontekstā..... | 20 |
| 2. Empīrisks pētījums par emocionālās inteliģences attīstību jauniešiem vokālajās nodarbībās..... | 29 |
| 2.1. Pašpiederzes analīze emocionālās inteliģences kontekstā..... | 29 |
| 2.2. Jauniešu emocionālās inteliģences pilnveidošanās vokālajās nodarbībās dinamikas analīze..... | 37 |
| Secinājumi..... | 50 |
| Izmantotās literatūras un citu avotu saraksts..... | 52 |

Ievads

Pedagoģija ir zinātne, kura sev līdzās nostata daudzas citas zinātnes, un tā darbojas mijsakarībā ar tām, jo pedagogam ir jāorientējas dažādās nozarēs un jābūt atbilstoši izglītotam sarežģītajos psiholoģiskajos un fiziskajos cilvēka darbības procesos, lai viņš būtu veiksmīgs pedagogs. Bez izcilām teorētiskām un praktiskām zināšanām savā specialitātē, pedagogam šīs zināšanas ir jāprot arī kvalitatīvā veidā nodot audzēkņiem.

Emocijas ir neatņemama cilvēka dzīves sastāvdaļa, tās ir gan cilvēka personisko pārdzīvojumu komponents, gan virzītājspēks mūzikas radīšanā, gan svarīga cilvēku saskarsmes sastāvdaļa, gan sastopama daudzos citos cilvēka dzīves procesos.

Pozitīvas emocijas var būt labs virzītājspēks mācību procesā, savukārt negatīvas emocijas var būtiski traucēt mācību un personiskajos sasniegumos. Skolotājam ir jābūt ļoti kompetentam emocionālās inteliģences jomā, lai mācību darbs notiktu maksimāli sekmīgi, palīdzot audzēknim sasniegt vēlamu rezultātu un veicinātu arī viņa emocionālās inteliģences attīstību. Ir daudz zinātnisku pierādījumu, kas apliecina, ka ar augstu teorētisko zināšanu līmeni nepietiek cilvēkam, lai gūtu panākumus profesionālajā karjerā. Šobrīd pasaulē nozīmīgu vietu ieņem emocionālās inteliģences jēdziens, tādēļ bakalaura darba autorei šķita interesanti pētīt emocionālās inteliģences attīstības iespējas vokālajās nodarbībās.

Jauniešu vecumposms ir ļoti svarīgs cilvēka attīstības dzīves posms, jo tas ir pārejas laiks no bērnības uz pieauguša cilvēka statusu, kad notiek būtiskas fizioloģiskas un emocionālas izmaiņas. Šīs dinamiskās emocionālās pārmaiņas nedrīkst ignorēt, bet ir jāprot tikt ar šīm emocijām galā gan pašam jauniešim mācību procesā, gan pasniedzējam darbā ar audzēkni. Šajā vecumposmā jauniešis veic pašanalīzi, pieaug vēlme pilnveidoties, gūt jaunas zināšanas, noskaidrojas profesionālā virzība un intereses.

Bakalaura darba autorei kā praktizējošam pedagogam ļoti interesē jauniešu emocionālās inteliģences attīstības iespēju izpēti, lai šīs zināšanas varētu pielietot savā pedagoģiskajā darbībā, jo tas ir cieši saistīts ar vokālo sniegumu, savstarpējām attiecībām nodarbību laikā, mācību darba produktivitāti un darba rezultātu. Lai pievērstu lielāku uzmanību jauniešu emocionālās inteliģences attīstības nozīmīgumam, bakalaura darba temats ir „*Jauniešu emocionālās inteliģences attīstība vokāla apgūvē*”.

Pētījuma objekts: vokālās nodarbības.

Pētījuma priekšmets: jauniešu emocionālās inteliģences attīstība.

Pētījuma mērķis: izpētīt jauniešu emocionālās inteliģences attīstību vokālajās nodarbībās.

Pētījuma hipotēze: Emocionālā inteliģences attīstība jauniešiem norisinās sekmīgāk, ja vokālo nodarbību laikā tiek integrēti emocionālās inteliģences attīstoši uzdevumi, un tiek ievērota jauniešu vecumposma specifika.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt pedagogu un psihologu atziņas par emocionālo inteliģenci.
2. Raksturot jauniešu vecumposmu emocionālās inteliģences kontekstā.
3. Analizēt pašpieredzi emocionālās inteliģences attīstības kontekstā.
4. Analizēt jauniešu emocionālās inteliģences pilnveidošanās dinamiku.

Pētījuma metodes:

Teorētiskā metode – psiholoģijas un pedagoģijas literatūras analīze.

Empīriskās metodes - pašpieredzes analīze, pedagoģiskais novērojums.

Pētījuma periods: 2016. gada 1. janvāris – 2016. gada 15. maijs

Pētījuma bāze: privātprakse, 3 jaunieši: 2 meitenes (14 un 17 g.v.) un 1 zēns (17 g.v.)

Teorētiskā bāze: Psihologi: D.Goleman, J.D. Mayer, P. Salovey, J.M. George, M. Zeidner, G. Matthews, R. D. Roberts, G. Orme.

Pedagogi: H. Gudjons, A. Farnsworth, J. Mills, K. Sell, W.S. Smith.

Pētījuma struktūra: ievads, divas daļas, secinājumi, literatūras saraksts.

1. Emocionālās inteligences teorētiskie aspekti

1.1. Pedagogu un psihologu atziņas par emocionālās inteligences attīstības iespējām vokālajās nodarbībās

Vokālās nodarbības ir vide, kurā jaunieša emocionālā inteligence vai tās neesamība ir viegli novērojama, jo dziedāšana citu cilvēku priekšā prasa zināmas spējas, kā, piemēram, uztraukuma pārvarēšanu, pašpārliecību, u.c. Mūzika, it īpaši dziesmas ar vārdiem, atklāj kādu vēstījumu, kuru bez emocionāla pārdzīvojuma klausītājiem nav iespējams nodot. Lai jaunietim būtu bagāta emociju bagāža, kuru caur dziesmām nepieciešams atklāt klausītājiem, kā arī prasme vadīt savas emocijas sev vēlamajā virzienā, ļoti būtiski ir strādāt pie emocionālās inteligences attīstības. Emocionālās inteligences attīstība vokālajās nodarbībās pamatojas emocionālās inteligences vispārējās likumsakarībās, tāpēc, balstoties uz pedagogu un psihologu atziņām, šajā nodaļā tiks apskatīta emocionālā inteligence vokālo nodarbību kontekstā.

Daniels Goulmens (*Daniel Goleman*) skaidro, ka **emocijas** ir nervu impulsi un nervu sistēmas pašregulācijas reakciju kompleksi, kas pamudina uz darbību (Goulmens, 2001).

„Emocijas nozīmē to, ka darbība ir pilnībā vai daļēji bloķēta. Kurš jūt nemieru? Skatītājs, vērotājs vai spēlētājs spēles laikā? Students pirms eksāmena vai eksāmena laikā? Kad Jūs pilnībā neesat aizņemts ar kādu darbību, emocijas būs ievērojamas un sajūtamas.” (Opme, 2003, 202). Šajā citātā atklājas doma, ka tādā gadījumā, kad cilvēka prāts, muskuļi nav aizņemti ar ķermeni noslogojošu darbību, emocijas var spēcīgi izpausties. Svarīgi ir izprast, kā ar emocijām, kas ir cilvēka dzīves būtiska sastāvdaļa, iepazīties un rīkoties atbilstoši situācijai.

Kur rodas emocijas? Smadzeņu mandele (*amygdala*) ir tā vieta, kur glabājas cilvēka emocionālā atmiņa. Vienā no saviem iespaidīgākajiem pētījumiem neirologs Džozefs Ledū (*Joseph E. LeDoux*) atklāja, ka smadzeņu mandele ieņem visnozīmīgāko vietu mūsdienu cilvēka galvas smadzeņu uzbūvē. Šis pētījums iezīmē jaunu pavērsienu emocionālās dzīves izpratnē, jo tajā pirmo reizi neiroloģijas vēsturē noskaidroti nervu ceļi, pa kādiem atsevišķas emocijas (visprimitīvākās un visspēcīgākās) apiet smadzeņu garozas jaunāko daļu, nonākot tieši smadzeņu mandelē. Atsevišķas emocionālās reakcijas un emociju iegaumēšana var notikt arī bez cilvēka apzināšanās. Tas lielā mērā izskaidro to, kāpēc emocijas bieži gūst virsroku pār saprātu. Balstoties uz Dž. Ledū pētījumiem, tiek izskaidrots, ka smadzenīšu mandele cilvēku

jau mudina uz rīcību, kamēr smadzeņu jaunākajā daļā, kur noris domāšana, vēl tikai tiek pieņemts lēmums (Goulmens, 2001). Šī pētījuma rezultāts lielā mērā ir attiecināms uz vokālista neapzināto rīcību dziedāšanas laikā, nespēju tikt galā ar stresu, emocijām gūstot virsroku pār saprātu.

Britu muzikologs Dereks Kūks (*Derick Cooke*) raksta, ka mūzika bieži tiek uzskatīta par „emociju valodu” (Cooke, 1959). Mūzika izraisa emocijas, kuras klausītājs saņem, atpazīst vai vienkārši tiek aizkustināts. Ir daudzkārt izteikti atzinumi, ka vienojošais mūzikas klausīšanās faktors emociju iespaidošana, t.i. klausītājs klausās mūziku, lai mainītu savas emocijas, tās atlaistu, izbaudītu, mierinātu sevi vai atbrīvotos no stresa (Juslin, Sloboda, 2010).

Balstoties uz vairāku psihologu atziņām, **emocionālās inteligence** ir: spēja saprast emocijas, tās radīt, spēja ar domāšanas palīdzību izprast emocijas, lai vadītu savu domāšanu un rīcību (Salovey & Mayer, 2008); spēja motivēt sevi darbībai un neatkāpties grūtību priekšā; spēja apvaldīt nepacietību un negaidīt tūlītējus panākumus; spēja nepadoties garastāvokļa svārstībām un nepieļaut, ka raizis dēļ tiek “zaudēta galva”; spēja just līdzīgi citiem un neatteikties no cerības (Goulmens, 2001); inteligences paveids, ko raksturo spējas vienlaikus piecās jomās:

- pašapzināšanās;
- pašregulācija;
- pašmotivācija;
- empātija;
- sociālās prasmes. (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000; Goulmens, 2001).

Inteligence ir prāta attīstība (Ekonomikas skaidrojošā vārdnīca, 2000) . Balstoties uz psihologu atziņām, var secināt, ka emocionālā inteligence ir kā balanss starp racionālo un emocionālo prātu.

Lai emocionālā inteligence skaidrāk tiktu atklāta, būtu jāapskata Daniela Goulmena emocionālās inteligences izveidotā piecu jomu struktūra:

Pašapzināšanās jeb savu emociju apzināšanās. Čade Mens Taņš (*Chade Meng Tan*) raksta, ka pašapzināšanās ir zināšanas par paša iekšējo stāvokli, un tā ir atkarīga no spējas redzēt sevi objektīvi, kas prasa iemaņas eksaminēt savas domas un emocijas no trešās personas skatu punkta (Taņš, 2013). Jeila Universitātes psihologs Pīters Selavijs (*Peter Salovey*) uzskata, ka spēja pastāvīgi kontrolēt savas jūtas ir svarīga gan psiholoģiskajai atklāsmei, gan

pašizpratnei. Tie cilvēki, kuri savas emocijas apzinās labāk, ir labāki noteicēji pār savu dzīvi (Selavijs, Maiers, 1990). „Filozofs Sokrats ir teicis: „Iepazīsti sevi!“. Šis ieteikums apstiprina to, ka emocionālās inteligences stūrakmens ir savu emociju apzināšanās, tiklīdz tās sāk rasties” (Goulmens, 2001, 78). Savukārt psihologs Daniels Goulmens (*Daniel Goleman*) priekšroku dod terminam „sevis apzināšanās”, ar to saprotot sava pašreizējā emocionālā stāvokļa apzināšanos, kas ir pati galvenā emocionālās saskarsmes iemaņa, uz kuru balstās visas pārējās emocionālās inteligences četras jomas. Ņūhempšīras Universitātes psihologs Džons Maiers (*John D. Mayer*) uzskata, ka sevis apzināšanās nozīmē spēju apzināties gan savu noskaņojumu, gan savas domas par šo noskaņojumu. Dž. Maiers uzskata, ka savu emociju apzināšanās un centieni tās mainīt, ir būtiski atšķirīgas parādības, bet ikdienā tās iet rokrokā: apzināties savu slikto omu nozīmē to pašu, ko vēlēties tikt no tās vaļā (Selavijs, Maiers, 1990). Ir cilvēku grupa, kura nespēj izteikt savas jūtas vārdos, aprakstīt savas emocijas, šķiet, ka viņiem trūkst arī pašu emociju. Šo parādību psihiatri dēvē par aleksitīmiju (no grieķu val. – *alexithymia*). Aleksitīmiķiem pilnībā trūkst emocionālās inteligences būtiskākā iemaņa – prasme apzināties savas jūtas (Goulmens, 2001). Henrijs Rots (*Henry Roth*) savā romānā *Call it Sleep* rakstījis, ka tad, ja jūs protat atrast vārdus savām izjūtām, tad esat to (izjūtu) ieguvis (Roth, 1991). Vokālista viens no galvenajiem uzdevumiem ir dziesmas teksta „nodošana” klausītājam, bet tas nav izdarāms, kamēr pats vokālists nav izpratis pats sevi, savas emocijas. Tikai pēc tam, kad cilvēks iepazīstas ar to, kas ir viņā pašā, viņš ir spējīgs citiem dot pašam apzinātas emocijas. Pretējā gadījumā notiek emociju „nolasīšanas” pārpratumi. „Savu emociju apzināšanās ļauj izprast saikni starp izjūtām un to, ko mēs darām, domājam un runājam” (Auziņa, 2008, 75). Attiecībā uz dziedāšanas procesu ļoti iedarbīgs veids, kā iepazīt savas emocijas, ir video ieraksta veikšana dziedāšanas laikā. Nereti emocijas, kas tiek pārdzīvotas dziedāšanas laikā iekšēji nesaskan ar redzamo „no malas”, tādēļ ir jāanalizē sevi, sajūtas, pārdzīvojums un to, kā tas saskan ar ierakstā redzēto.

Emociju vadīšana. Savaldība (no sengrieķu val. *sophrosyne*) ir piesardzība un saprāts, līdzsvarota atturība un gudrība, ar kādu tiek vadīta dzīve. Spēja kontrolēt savas emocijas balstās uz savas patības apziņu. Tie cilvēki, kuri emociju apvaldīšanu prasmi ir apguvuši, no dzīves triecieniem attopas daudz ātrāk, kamēr tie, kuri nav iemācījušies apvaldīt savas jūtas, pastāvīgi cīnās ar tām (Goulmens, 2001). Dziedāšanas laikā nespēja apvaldīt jūtas un emocijas ir ļoti traucējošs faktors, lai notiktu pilnvērtīga vokālā attīstība, jaunas informācijas uzņemšana, jo,

piemēram, tādā gadījumā, kad smadzeņu mandele sajūt tuvojošos baiļu lēkmi, tā raida impulsus citām galvas smadzeņu daļām. Daži mandeles raidītie impulsi liek izdalīties norepinefrīna hormona papilddevām, kas veicina svarīgāko galvas smadzeņu daļu reaktivitāti, liekot smadzenēm drudzaini darboties. Tie impulsi, kas atbild par motoriskajām reakcijām, liek savilkst sejas muskuļus, sastingt ķermenim, palēnināties elpošanai (Goulmens, 2001). Vokālajā procesā ir iesaistītas vairākas maņas, daudz ķermeņa un sejas muskuļu, kā arī elpošanas sistēma. Lai vokālais process notiktu pilnvērtīgi, ir jāizprot visi iespējamie traucējošie faktori, kā arī to novēršanas iespējas. Daniels Goulmens raksta, ka prasme apvaldīt satraucošas emocijas ir galvenais emocionālās labklājības noslēpums, kā arī nenoliedz to, ka emociju kontrolē ir jāiegulda daudz jūtu un laika (Goulmens, 2001).

Sociologs Leo Koflers (*Leo Kofler*) uzskata, ka dziedātājam vairāk jākoncentrējas uz emocijām, nevis vokālo tehniku, bet emocijas ir jāprot vadīt. „Pārdzīvojot patiesas, bet pārāk asas emocijas, izpildītājs nespētu dziedāt vai reaģēt, un viņa balss darbība būtu saraustīta, trīcoša un nervozā uztraukuma kairināta” (Sell, 2005, 153).

Psihologijas profesore Ārija Karpova darbā „Personība un individuālais stils” ir rakstījusi, ka cilvēkam ir jāregulē apzināta uzvedība noteiktos sociālos apstākļos (Karpova, 1994). Apzinātā uzvedībā ir divu emocionālo jomu klātesamība – iepriekšminētā emociju apzināšanās un emociju vadīšana. Šajā gadījumā sociālie apstākļi ir vokālās nodarbības, kurās jaunieši sastopas ar skolotāju.

Vokālajās nodarbībās notiek arī sagatavošanās process citiem sociāliem apstākļiem, kā, piemēram, koncerts, kur jaunieši priekšā nav vairs tikai viens skolotājs, bet lielāks vai ne tik liels klausītāju loks. „Lampu drudzis” ir bieži novērota parādība mūziķu vidū, un tā sevī iekļauj daudzas emocionāla rakstura iezīmes un izpausmes, kā:

- negatīva iepriekšējā uzstāšanās pieredze;
- nepietiekams miegs un atpūta, stress pirms pasākuma;
- katastrofas sajūta, kas nav proporcionāla draudiem;
- nespēja konstruktīvi domāt un objektīvi analizēt problēmas;
- dezorientācija mūzikas formā un nespēja fokusēties uz mūzikas pulsu;
- sajūta, ka ir aizmirsta tehnika, mūzikas štrihi, utt.
- subjektīva kontroles sajūtas zaudēšana („melns caurums” galvā);
- pastāvīgs uztraukums par nespēju veiksmīgi uzstāties;

- pamestības un vientulības sajūta;
- izmisuma sajūta, ka nav pietiekams spēks, lai tiktu galā ar priekšnesumu;
- vēlme aizbēgt no priekšnesuma vai tā sabotāža;
- Priekšnojautas sajūta par izgāšanos un pazemojumu cilvēku priekšā, kuri gaida panākumus (Evans, 1994).

Andrievs Evans (*Andrew Evans*), kurš pavadījis 20 gadus mūzikas biznesā un visbeidzot arī psiholoģijā, raksta, ka strādājot ar „lampu drudzi” būtiska ir cilvēka emocionālā reakcija uz fiziskajiem organisma procesiem. Interessants fakts, kas nācis gaismā pētījumu rezultātā ir tas, ka paātrināta sirdsdarbība ir gan tiem, kuri cieš no „lampu drudža”, gan tiem, kuri necieš. Tas liecina par to, ka paātrināta sirdsdarbība ir automātiska reakcija, uzstājoties citu priekšā. Psiholoģijā *James-Lange* teorija pārstāv ideju, ka emocijas seko ķermeņa izmaiņām („mēs baidāmies, jo bēgam”, „mēs esam dusmīgi, jo streikojam”, utt.). Tātad, jautājums ir tajā, kā mēs attiecamies pret paātrināto sirdsdarbību, kādu emocionālu stāvokli mēs atraisām: pozitīvu vai negatīvu. Ir svarīgi panākt progresīvu pozitīvās reakcijas efektu starp fiziskajiem procesiem, emocionālo reakciju, interpretāciju un saprašanu par to, kas notiek (Evans, 1994). Lai notiktu šī pozitīvās emocijas reakcija, svarīgi ir attīstīt emocionālo inteligenci, lai vēlamās emocijas vadītu sev vēlamajā virzienā.

Pašmotivācija. Tā ietver emocionālas noslieces, kas vada vai sekmē mērķu sasniegšanu (Taņš, 2013). Cilvēki, kuri prot motivēt sevi darbībai, sasniedz daudz vairāk, savas emocijas mērķtiecīgi izmantojot kādas ieceres sasniegšanai. Tieši pozitīvajai motivācijai – entuziasms, centība, pašpaļāvības jūtas – ir būtiska loma personiskajos panākumos. Augstas klases mūziķu, olimpisko čempionu psiholoģiskajos pētījumos ir atklājies, ka viņiem piemīt spēja motivēt sevi stingrā treniņu režīma ievērošanā. Lai sasniegtu maksimālu rezultātu savā specializācijā, ir jāiegulda daudz laika. Izcilākos meistaros no atpalcējiem, kuri spēju ziņā, iespējams, ir tikpat spējīgi, šķir kāda būtiska iezīme – centība, kas viņiem ļauj ilgstoši apgūt savu prasmi, kuras pamatā ir entuziasms un neatlaidība par spīti neveiksmēm. Optimisms ir ļoti spēcīgs virzītājspēks, kas balstās uz stingru pārliecību, ka, par spīti neveiksmēm, viss beigsies labi. No emocionālās inteligences viedokļa, optimisms cilvēku pasargā no bezcerības, depresijas un apātijas grūtajos brīžos. Optimisms iet rokrokā ar cerīgumu, jo tādos brīžos, kad optimistiem gadās piedzīvot vilšanos, tie nezaudē cerību. Psihologi uzskata, ka šo abu īpašību (optimisms un cerīgums) pamatā ir pašpārliecība. Cilvēkam ir nepieciešami pacēluma brīži, kas sniedz lielu

gandarījumu par izdarīto, tie motivē izvirzīt jaunus mērķus, apgūt vēl nezināmo un sniedz pozitīvas emocijas sagatavošanās procesā Spēja tikt galā ar grūtībām ir kā viena monētas puse, bet ir muļķīgi cerēt, ka cilvēks ir spējīgs saglabāt augstu motivācijas līmeni, visu laiku tikai pārvarot grūtības. (Goulmens, 2001).

Mūsdienās daudzās skolās uzvedības vadības sistēma ir balstīta uz apbalvojumiem: uzlīmītes, zelta zvaigznes, sertifikāti, utt. Tas tiek darīts tamdēļ, lai izglītības iestādē mācošos ievadītu skolai vēlamajā uzvedībā. Visi apbalvojumi ir ārēji motivējoši līdzekļi. Bet diemžēl daudzās skolās nekas netiek darīts, lai attīstītu iekšējo motivāciju (Corrie, 2003).

Dažādu autoru atziņas motivācijas attīstībai:

➤ Jānosvītro vārds „neveiksme”, jāpasvītro vārds „rezultāts” un jāsāk mācīties no katras pieredzes (Robinsons, 2004).

➤ „Tu esi uzsācis jaunu, brīnišķīgu dzīves fāzi, vilšanos pilnu, ko mīkstina saldās uzvaras. Domā plaši, paliec koncentrējies un neraizējies par šķēršļiem, nolīdzini tos no sava ceļa” (Farnsworth, 2000, 158).

➤ Studenti, kuri ir pārliecināti par savām muzikālajām spējām, ko psihologi attiecina uz paša spēku muzikālo aktivitāšu jomā, iespējams, ir motivētāki, līdz ar to arī veiksmīgāki. Motivācija ir neatņemama mācīšanās sastāvdaļa, kas palīdz studentiem apgūt tās uzvedības iezīmes, kas nodrošinās ar labākajām iespējām pielietot visu savu potenciālu (Mills, 2005).

Par mūziķi cilvēki gan piedzimst, gan izveidojas. Piedzimst kulturālos apstākļos, ar muzikālu apdāvinātību, tieksmi uz mūziku. Bet tas ir tikai sākums. Lai kļūtu par laba līmeņa mūziķi, pašmotivācija ir viena no būtiskākajām atslēgām, jo panākumi ir atkarīgi tikai no paša. „Gadījumā, kad cilvēki jautā, kādēļ esi izvēlējies mūziku par savas dzīves ceļu, tu atbildi „es neizvēlējos mūziku. Mūzika izvēlējās mani”, tu esi mūziķis, un, lai ko arī tas prasītu, tu dari visu iespējamo, lai sasniegtu savus mērķus: izpaust sevi kā mākslinieku un gūt prieku, daloties ar sev doto dāvanu ar citiem mūziķiem un pārējo pasauli”, raksta dziedātāja un pianiste Anne Farnsvorta (*Anne Farnsworth*) savā grāmatā „Jazz Vocal Techniques” (Farnsworth, 2010, 1 – 2).

Empātija. Empātija ir vairāk emocionāli kognitīvs process, kura rezultātā ir citu sapratne un izjūta, nekā emocijas (Roberts, Strayer, Denham, 2014). Ļoti līdzīgi empātiju definē arī Č.M. Taņš: tā ir citu cilvēku jūtu, vajadzību un interešu apzināšanās (Taņš, 2013).

Empātijas jeb līdzpārdzīvojuma spējas pamatā ir savu emociju apzināšanās, un tā ir galvenā cilvēciskās saskarsmes iemaņa. Jo labāk cilvēks izjūt savas emocijas, jo skaidrāk viņš spēj nojaust citu cilvēku izjūtas (Golemans, 2001).

1996. gada (*W. Roberts un J. Strayer*) un 2014. gada pētījumos atklājās, ka empātija ir cieši saistīta ar draudzīgu izturēšanos (Roberts, Strayner, Denham, 2014). Empātija ir ļoti svarīga pedagoģijas jomas sastāvdaļa gan no audzēkņa, gan no pedagoga puses, lai mācību darbs notiktu veiksmīgi. Ja pedagogs saprot audzēkņa emocijas, attiecīgi tām rīkojas un sniedz informāciju, mācību process ir produktīvs. Gadījumi, kuros skolotājs neadekvāti audzēkņa emocionālajam stāvoklim un vajadzībām rīkojas, beidzas ar dažādām savstarpējo attiecību problēmām, piemēram, pedagoga nicināšanu un neatzīšanu, kas būtiski ietekmē turpmāko mācību procesu. Pedagogs nodarbībās ir jaunieša piemērs, lai arī jaunieši notiktu empātijas attīstība. Ja tā nav no skolotāja puses, nevar būt runa par empātijas attīstību jauniešiem nodarbību laikā.

Psihologs D. Goulmens vēsta, ka svešas jūtas nojaust palīdz tādas lietas, kā: balss tonis, žesti, sejas izteiksme u.tml. Vismaz 90 % emocionālo ziņu tiek nodotas bez vārdiem. Kur empātija rodas? Tā veidojas jau bērnībā. Saskaņā ar amerikāņu psihologa E.B. Tičenera (*Edward B. Titchener*) teoriju, empātija ir cēlusies no citu cilvēku ciešanu fiziskas imitācijas, kura ar laiku modinājusi līdzīgas izjūtas pašos imitētājos. Ir virkne pētījumu, kas atklāj, ka atšķirības empātijas līmenī daļēji ir saistītas ar vecāku audzināšanas metodēm bērnu disciplinēšanā. Empātija bērnā rodas, viņam novērtējot, kā uz viņa ciešanām reaģē citi cilvēki. Imitējot citu reakciju, bērns izkopj savu empātisko atbildes reakciju attiecīgās situācijās, bet visaugstāko empātijas līmeni bērns sasniedz, tuvojoties pusaudža gadiem (Goulmens, 2001).

Savstarpējā sadarbība. Valoda ir savstarpējo attiecību svarīga sastāvdaļa, ar kuras palīdzību notiek saziņa cilvēku starpā. Cilvēks jau kopš pirmsākumiem ar valodas palīdzību cenšas izpaust savas jūtas un domas. Runa ietver sevī divus būtiskus komponentus: kas un kā tiek pateikts. Komponenti **kā** iekļauj sevī cilvēka emocionālās inteliģences atspoguļojumu. Edgars Kramiņš savā monogrāfijā par komunikatīvās kompetences veidošanos runas apguves procesā raksta, kas runas prasmju pilnveidē svarīgs nosacījums ir atsevišķu psihiķu procesu un īpaši emocionālās sfēras, empātijas attīstības sasaistes ar intelektuālajām īpašībām. Saziņā svarīga ir runas formas izvēle, kuras kvalitāti sekmē prasme atbilstīgi pielietot tos valodas līdzekļus, kas konkrētajos apstākļos visefektīvāk iedarbojas uz klausītāju. To nodrošina

runātāja intelekts (valodas precizitāte) un emocionalitāte (runas spilgtums). Runa lielā mērā ir atkarīga no konkrētiem apstākļiem, klausītāja emocionālā noskaņojuma, jo tas ietekmē runas saturu, to papildinot un izmainot. Savukārt runas uztveri sekmē tieši emocionālā inteliģence. (Kramiņš, 2005; Goulmens, 2001).

Kā viens no nozīmīgākajiem faktoriem savstarpējo attiecību uzturēšanā noteikti būtu jāmin spēju noteikt otra cilvēka emocijas (empātija), jo no tās ir atkarīga saskarsmes kvalitāte, atgriezeniskās saites veidošana. D.M. Taņš lieto vārdus *sociālās prasmes* - spēja izraisīt vēlamu reakciju citos (Taņš, 2013).

Cilvēki ir ļoti atšķirīgi pēc dzīvē piedzīvoto emociju līmeņa, kā arī pēc spējas verbāli vai neverbāli šīs emocijas izrādīt vai izteikt citiem. Pareizi izteiktas emocijas nodrošina spēju efektīvi komunicēt ar citiem, lai saprastu viņu vajadzības un pilnveidotu viņu mērķus un ieceres (George, 2008).

Muzikāli trenētie cilvēki 2004. gadā veiktajā pētījumā uzrādīja labākus rezultātus spējai noteikt cilvēku emocijas pēc runas prosodijas¹, nekā muzikāli netrenētie cilvēki (Thompson, Schellenberg, Husain, 2004). Pēc šī pētījuma rezultātiem var secināt, ka mūzikas apguvei ir nozīmīga loma cilvēka emocionālās inteliģences attīstībā.

Saskaņā ar grāmatā „*Bridging the Gap*” pieejamo informāciju par to, kas visaugstāk tiek vērtēts pārējos mūziķos, ar kuriem notiek muzikālā sadarbība, visizplatītākā atbilde ir „sajūtas, jutīgums, gars un tamlīdzīgi komponenti”, kas nav saistīti ar muzikāli tehniskajām spējām (*Bridging the Gap*, 2004). Šis fakts apstiprina emociju nozīmi savstarpējās attiecībās, jebkurā kolektīvā darbībā. Svarīgi ir ne tikai izrādīt savas jūtas un nojaust otra cilvēka jūtas, bet, pēc D. Goulmena uzskatiem, spēja valdīt pār svešām jūtām ir noteicošā savstarpējo attiecību mākslā.

Pastāv vairāki jūtu izrādīšanas pamatnoteikumi:

- jūtu izpausmes samazināšana līdz minimumam (piem., gadījumos, kad emocijas ir jāapvalda);
- emociju pārspīlēšana (piem., gadījumos, kad tikai ar pārspīlētām emocijām ir iespējams panākt sev vēlamo rezultātu);
- vienas emocijas aizstāšana ar citu (piemēram, lai neaizvainotu kādu).

¹ Fonētisko parādību kopums – skaņu frekvences, ilguma, intensitātes, spektra maiņas, kas veido zilbes, vārdus, sintagmas, teikumus u. tml. (<http://www.vardnica.lv/svesvardu-vardnica/p/prosodija>)

Sociālās inteliģences sastāvdaļas ir prasme organizēt grupu darbu; prasme atrast risinājumu sarunu ceļā; prasme nodibināt personiskās attiecības; prasme izskaidrot savstarpējās attiecības (Goulmens, 2001).

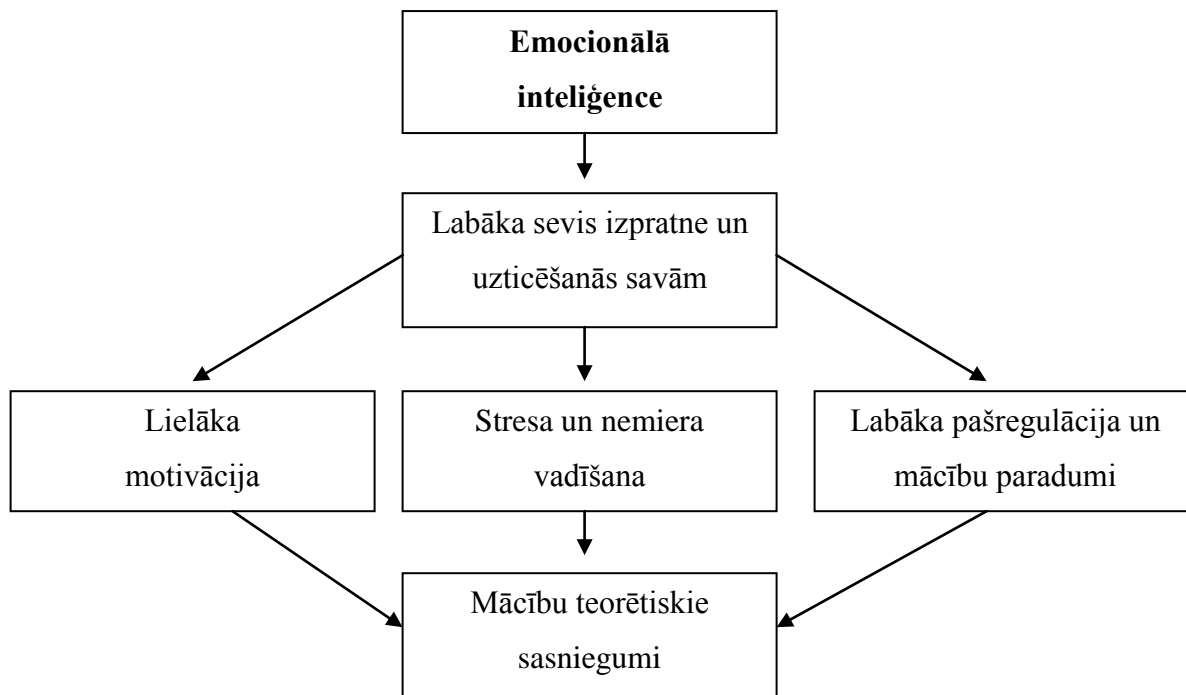
Svarīga savstarpējās sadarbības sastāvdaļa ir spēja risināt konfliktsituācijas, kas skolotājam ir jāma, lai veicinātu jauniešiem amigdalas un pieres daivas noturīgākus savienojumus. Tas veicina arī ietekmi uz viņu spēju domāt optimistiskāk. Pirmie Catherine Corrie piedāvātie konfliktsituācijas risināšanas soļi aptver vairākus emocionālās inteliģences komponentus, kā emociju apzināšanos, empātiju, emociju vadīšanu un komunikāciju (Corrie, 2003).

Attīstības psihologs Hovards Gārdners (*Howard Gardner*), kurš ir slavens ar izvirzīto ideju par vairākām inteliģences izpausmēm, ir runājis par tādām inteliģences izpausmēm, kā „intrapersoniskā” un „starppersoniskā” izpausme, kuras abas ir īpaši attiecināmas uz emocionālo inteliģenci. Savienojot Gārdnera un Goulmena teorijas, ir redzams, ka Goulmena izdalītās piecas emocionālās inteliģences jomas ietilpst Gārdnera divās inteliģences izpausmēs (sk. 1. tabulu) (Taņš, 2013).

1. tabula. D. Goulmena un H. Gārdnera inteliģenču saistība
(Adeptēts pēc: Taņš, 2013).

| Daniels Goulmens | Hovards Gārdners |
|-------------------------|-----------------------------|
| Pašapzināšanās | Intrapersoniskā inteliģence |
| Pašregulācija | |
| Motivācija | |
| Empātija | Starppersoniskā inteliģence |
| Sociālās prasmes | |

Lielākā daļa mācību programmu un izglītības sistēmu ir balstītas tikai uz prāta spēju attīstību, neiekļaujot emocionālās inteliģences attīstību, tādēļ jaunieši netiek sistemātiski izglītoti emocionālajās zināšanās, sociālajās prasmēs un tikumībā. Skolotājs ir tas, kurš šo situāciju var mainīt (Goulmens, 2001, Fontana, 1995). Šādai situācijai tomēr nevajadzētu būt, jo emocionālā inteliģence būtiski ietekmē teorētiskos mācību sasniegumus (sk. 1. attēlu).



1. attēls. Emocionālās inteliģences un mācību teorētisko sasniegumu savstarpējās sakarības (Zeidner, Matthews, Roberts, 2009, 231).

Attēlā attēlotās sakarības starp emocionālo inteliģenci un mācību sasniegumiem atklāj emocionālās inteliģences attīstības nozīmību mācību procesā. Kā pirmais ieguvums mācību teorētiskajiem sasniegumiem no emocionālās inteliģences tiek minēts labāka sevis izpratnes spēja un uzticēšanās savām spējām, no kura tālāk izriet tādi ieguvumi kā: lielāka motivācija, spēja vadīt stresu un nemieru, labāka pašregulācija un mācību paradumi. Tie visi ir nenoliedzami nozīmīgi, jo mācību procesā nereti ir jāsaskaras ar dažāda rakstura situācijām un grūtībām, kuras pārvarēt palīdz visi iepriekšminētie ieguvumi.

Cilvēks pēc savas psihiskās būtības ir vairāk emocionāls, nekā racionāls (Svence, 1999). Cilvēka būtību būtu jāņem īpaši vērā, izglītības procesu tai maksimāli pietuvinot, tādējādi iegūstot visatbilstošāko un cilvēka dabiskajai būtībai pieņemamāko mācību veidu. Pedagoģijas zinātnes pamatlicējs Jans Amoss Komenskis (*Jan Amos Komensky*) savā darbā „Lielā didaktika” ir daudz rakstījis par dabatbilstības principiem, īpaši akcentējot šo principu ievērošanas nozīmi izglītības procesā sekmīgai cilvēku izglītošanai (Komenskis, 1992).

Ņemot vērā diezgan plaši pieejamo literatūru par emocionālās inteliģences attīstības iespējām, būtu lieki noliegt faktu, ka emocionālā inteliģence ir apgūstama spēja. Bet, kas ir tie

iemesli un ieguvumi, kādēļ tai būtu jāpievērš lielāka uzmanība jauniešu izglītībā? Čade Mens Taņš iezīmē trīs galvenos ieguvumus: lielisks darba sniegums, izcila vadība un spēja radīt apstākļus laimei (Taņš, 2013). D. Goulmens raksta, ka nekontrolētas emocijas gudrus cilvēkus var padarīt par stulbiem, kā arī emocionāla neinteliģence ir iemesls, kādēļ netiek sasniegts viss cilvēka potenciāls (Goleman, 1999).

Balstoties uz citu psiholoģijas pārstāvju pētnieciskajiem rezultātiem, **augstas** emocionālās inteliģences iespējamie adaptīvie rezultāti ir empātija, veselīgi dzīves paradumi, spēja kontaktēties, adaptācija, sasniegumi skolā, pašcieņa, sabiedriskums un pieķeršanās spēja, savukārt **zemas** emocionālās inteliģences iespējamie rezultāti ir depresija, nemiers, aleksitīmija, emocionāla nestabilitāte, negatīvisms, nesabiedriskums, smēķēšana, nelegālo narkotiku lietošana, noziedzība (Zeidner, Matthews, Roberts, 2009).

Emocionālās inteliģences līmenis cilvēkiem ir atšķirīgs, tāpat kā teorētisko zināšanu līmenis jeb inteliģences koeficients (turpmāk tekstā – IK). Augsts IK līmenis nedod garantiju panākumiem dzīvē, ko apliecina vairāki šajā jomā veiktie pētījumi. Balstoties uz pētījuma rezultātiem, arvien vairāk psihologu lielāku uzsvāru liek uz emocionālo inteliģenci kā vienu no profesionālās veiksmes priekšnoteikumiem (Goulmens, 2001). Atšķirībā no IK līmeņa, kas pēc pusaudžu gadiem tikai nedaudz izmainās, emocionālā inteliģence tiek apgūta ilgāk un tā turpina attīstīties cilvēka visas dzīves garumā, ejot cauri dažādām dzīves situācijām, kurās cilvēks savas emocionālās inteliģences prasmes apgūst arvien labāk un labāk (Goleman, 1999).

IK un emocionālā inteliģence ir nevis pretrunīgas, bet atšķirīgas spējas. Pēc pētījumiem, kur tika salīdzināti cilvēki ar augstu IK līmeni un cilvēki ar augsti izkoptām emocionālās saskarsmes spējām, ir redzams, ka atšķirības starp šiem abiem tipiem ir iespaidīgas (sk. 2. tabulu). Šīs portretskices, protams, ir ar galējības pazīmēm, bet varam secināt, ka tieši emocionālā inteliģence ir tā, kuras klātbūtne cilvēku dara daudz cilvēcīgāku (Goulmens, 2001).

Ļoti interesanti ir lasīt dziedātāju pieredzi un viņu personiskās liecības par to, kā vokālā izglītība ir ietekmējusi emocionālo sfēru un personības izaugsmi. Kā piemēru var minēt dziedātāja Metjū Morisa (*Matthew Morris*) teikto, ka ne viņš pats ir īpaši centies sevi mainīt, savus ieradumus, savu vidi, utt., bet gan drīzāk vokālajās nodarbībās jaunatklātā pārliecība par sevi, ir izveidojusi viņu par cilvēku, par kādu vienmēr ir vēlēties būt. Viņa draugi saka, ka viņš ir kļuvis daudz uzticamāks un emocionāli pieejamāks kā jebkad agrāk (Smith, 2007).

2.tabula. Augsta inteligences koeficienta un emocionālās inteligences atšķirību salīdzinājums (Adaptēts pēc: Goulmens, 2001).

| Augsts IQ līmenis (bez emocionālās inteligences) | Augsts emocionālās inteligences līmenis |
|--|--|
| Vīrieši: | |
| <p>Plašs garīgo spēju un interešu loks; Godkārīgs un centīgs; Ar iepriekš paredzamu uzvedību; Stūrgalvīgs; Nemēdz daudz par sevi rūpēties; Kritisks un augstprātīgi labvēlīgs; Atturīgs un izvēlīgs; Sevī noslēdzies un sasaistīts; Emocionāli vēss un nejūtīgs; Dzimumdzīvē un jutekliskajās baudās neatraisīts.</p> | <p>Sabiedrīks, draudzīgs, jautrs; Netiecas bažīties vai gremdēties raizpilnās pārdomās; Labi uzticas citiem; Spēj uzņemties atbildību; Augsti ētiskie principi; Pret partneriem izturas ar iejūtību un gādību; Emocionālā dzīve ir bagāta, bet piedienīga; Jūtas apmierināts ar sevi, citiem un apkārtējo vidi.</p> |
| Sievietes: | |
| <p>Labi apzinās savu intelekta līmeni; Veikli formulē savas domas; Augsti vērtē visu, kas saistīts ar intelektualitāti; Plašs intelektuālo un estētisko interešu loks; Nosliece uz introspekciju, apcerīgumu, raizēm un vainas apziņas izjušanu; Vilcinās atklāti izrādīt dusmas (dažkārt liekot tās nojaust netieši).</p> | <p>Pašpārlicināta un pašapmierināta; Atklāti izrāda savas jūtas; Prot saskatīt dzīves jēgu; Sabiedriska, draudzīga, piedienīgi izrāda emocijas (izvairoties no jūtu izvirdumiem); Labi pacieš stresu; Viegli nodibina kontaktus; Reti mokās ar vainas apziņu, nav raksturīga gremdēšanās veltīgās pārdomās.</p> |

Filozofijas profesors Pauls Bogosians (*Paul Boghossian*) raksta, ka lai attīstītu prasmi emocijas izpaust dziedāšanas laikā, būtisks nosacījums ir šīs emocijas arī pastāvīgi uzņemt, tādējādi bagātinot savu emocionālo bagāžu. Mūzikai ir ļoti spēcīga ietekme, un tā var izraisīt

emocionālos stāvokļus tieši tādā pat veidā, kā darbojas narkotiskās vielas - tāpat kā noteiktas ķīmikālijas, arī konkrētas skaņas rada lietu jušanu. (Boghossian, 2007).

Vokālistam emocionālo inteliģenci attīstīt ir ļoti svarīgi, jo emocijas un jūtas, domas un teksta saturs reflektori nosaka balss aparāta stāvokli. Ārējās un iekšējās vides kairinātāju iedarbes rezultātā augstākie nervu centri sūta impulsus atbilstošajiem orgāniem, kas piedalās skaņas veidošanā. Tieši tāpat arī vokālista elpošanas sistēma atrodas ciešā saistībā ar emocionālo sfēru un mainās, izpildot dažādus mākslinieciskus un tehniskus vingrinājumus (Петрова, 1963).

Vokālais pedagogs Stefans Smits (*W. Stephen Smith*) savā grāmatā „*The Naked Voices*” raksta, ka gandrīz vienmēr klausītājs tiek „aizgrābts” no dziedātāja uzstāšanos tādēļ, ka dziedātājs ir bijis spējīgs nolikt malā jebkādu izlikšanos, emocionāli savienojoties ar mūziku. Viņš uzskata arī to, ka dziļi sirdī jebkuram ir, ko teikt, un veiksmīgi dziedātāji ir tie, kuri nepārtraukti turpina darbu pie savas „balss atbrīvošanas”, lai viņu vēstījums būtu skaidrs, atklāts un skaists (Smith, 2007).

Dziedāšanas skolotāja, profesore un dziedātāju skolotāju asociācijas biedre ASV Pērla Šina Vormouda (*Pearl Shinn Wormhoudt*) raksta grāmatā „*With a Song in My Psyche*”, ka dziesmas ir par sajūtām un domām. Dziedātājam, kurš dzied ar emocijām, ir jābūt labai atmiņai un spēcīgai sevis izjūtai. Lai šo sevis izjūtu sasniegtu, ir nepieciešams smags un sarežģīts darbs. Viņam ir vajadzīgs tāds prāts, kurš piešķirs vai arī ir jau piešķīris sev identitāti „es esmu kāds, kas dzied”. Tas sevī ietver skaidru sajūtu par sevi kā prātu/ķermeni, kas funkcionē kā viens veselums, lai radītu skaņu, kas pašam ir pieņemama. Ir vairāki iemesli, kāpēc dziedātājam būtu jāsaprot emocijas:

- jo dziedātājs labāk saprot pats savas emocijas, jo labāk viņš spēj tās vadīt un pielietot;
- jo dziedātājs ir jutīgāks gan uz emocijām, kas ir viņā pašā, gan viņa izpildītās dziesmas emocijām, jo labāk viņš tās spēj aprakstīt un izveidot dziesmas tembru;
- dziedātājam ir skaidri jāapzinās, kādas emocijas un cik lielā mērā viņš tās var nodot caur dziesmu klausītājiem;
- emocionālā inteliģence ir nepieciešama dziedātājam gadījumos, kad jāstopas ar menedžeriem, kolēģiem, pasniedzējiem, diriģentiem, u.c., lai veidotos laba komunikācija un veiksmīga karjera (Wormhoudt, 2001).

Neiroloģijas profesors Antonio Damasio (*Antonio Damasio*) palīdz mums saprast emociju ietekmi uz izziņu, viņš tic, ka emocijas var būt līdzeklis spriešanai. Tātad, pozitīvo emociju atmosfēra kopā ar atbilstoša apbalvojuma sistēmu ir sekmējoša mācību procesā. P. Š. Vormouda (*Pearl Shinn Wormhoudt*) uzskata, ka dziedāšanas skolotājs ir lieliska iespēja, kā studentiem palīdzēt uzlabot viņu emocionālo inteliģencei tādā gadījumā, ja skolotāja emocionālā inteliģence ir tādā līmenī, kad viņa empātijas, entuziasma, godīguma un lēnprātības kontrole spēj sasniegt studenta saprašanu, tādējādi palīdzot studentiem attiekties pret skolotāju patīkami, jūtot vienlīdzības attiecības starp skolotāju un studentu (Wormhoudt, 2001).

Runas un balss pētnieks Vladimirs Morozovs (*В.И.Морозов*) savā bioakustikas laboratorijā ir veicis dažādus pētījumus saistībā ar cilvēka runu un dziedāšanu. Viņam radās jautājums, vai emociju valodai nav savs alfabēts, tāpat kā tas ir runas satura izteikšanai. Vokālā runa jeb dziedāšana šim pētījumam bija ērts pētījuma objekts, jo tā ir ārkārtīgi piesātināta ar emocijām. Šo pētījumu uzticēja veikt G. Kotlaram (*Г.М. Котляр*), to veiksmīgi izpildot un aizstāvot disertāciju. Pētījuma uzdevums tika izvirzīts šādi: ja cilvēka balsī mūsu dzirde spēj atklāt noteiktu emocionālu nokrāsu, piemēram, bēdas, prieku, dusmas un tamlīdzīgi, tad acīmredzot jāeksistē kādām objektīvām akustiskajām pazīmēm, kas ir atbildīgas par šo emociju nodošanu klausītājiem. Pētījumam tika atlasīti vairāki desmiti frāžu no dažādiem vokālajiem skaņdarbiem, kurās ietverts noteikts emocionālais saturs. Šo frāžu akustiskā struktūra būtiski mainījās atkarībā no tā, kādas emocijas dziedātājs pauda. Rezultāti, kurus Kotlars ieguva, balss paraugus sarežģītā veidā apstrādājot elektroakustiski (ar ESM palīdzību), liecināja, ka visas minētās emocijas tiek izteiktas mainot praktiski visas skaņas īpašības: stiprums, augstums, tembrs, temps, ritms, utt. Izrādījās arī tas, ka katrai emocijai atbilst savs raksturīgs balss akustisko pazīmju komplekts. Oscilogrammas ataino runas un dziedājuma akustisko uzbūvi. Mainoties emocionālajam stāvoklim, mainās arī akustiskā uzbūve. Šīs atšķirības analizējot arī ir iespējams konstatēt, kādas balss akustiskās pazīmes raksturīgas katrai emocijai (Morozov, 1987).

Dziedāšanas profesore P.Š. Vormouda (*Pearl Shinn Wormhoudt*) raksta, ka dziedātājs vislabāk emocijas var atklāt uz jebkuru no zemākajām skaņām, un jo īpaši uz reģistru pārejas skaņām, bet ne uz balss diapazona augstākajām skaņām, kas ir iedzimtu vai iegūtu tehnisku prasmju rezultātā nodziedamas, radot tām raksturīgu efektu. Dziedātājiem ir rūpīgi jāseko līdzi tam, lai neļautu viņu patiesajām emocijām ņemt vadību, izjaucot viņu priekšnesumu. Dziedātājs

izpauž to nozīmi, kas mūzika, teksts un emocionālā nokrāsa ir priekš viņa paša. Savukārt publika uzņem to, ko viņi var uzņemt un izšķiras par to, ko dzirdētais nozīmē viņiem. Tātad, dziedātāja talants nav apslēpts vienā emocijas nodošanā klausītājiem, bet gan tajā, cik ļoti dziedātājs ir nodevies tam, lai saprastu dziesmas nozīmi pats priekš sevis. (Wormhoudt, 2001).

Lai pārbaudītu un attīstītu emociju izteikšanas spējas mūzikā, ir izveidota arī datorprogramma „*Feedback Learning of Musical Expressivity (Feel-ME)*”, kas sniedz atgriezenisko informatīvo saiti ar emociju novērtējumu (Juslin, Karlsson, Lindstrom, Friberg, Schoonderwald, 2006).

Balstoties uz teorētiskās bāzes analīzi, var secināt, ka emocionālā inteliģence nav mazāk svarīga par intelektuālajām spējām; tā ir spēja izprast savas un citu cilvēku emocijas, radīt un vadīt emocijas un atbilstoši situācijai ar tām rīkoties; tā aptver 5 jomas: savu emociju apzināšanās, savu emociju vadīšana, pašmotivācija, empātija un savstarpējo attiecību uzturēšana. Emocionālajai inteliģencei ir noteicoša loma cilvēka profesionālās un personīgās dzīves sasniegumos. Emocionālās inteliģences pamatiemaņu apguve sākas jau bērnības sākumposmā. Emocionālās inteliģences līmenis cilvēkiem ir atšķirīgs, ir novērotas atšķirības arī starp dzimumiem. Emocijas ir nervu impulsi, tās var būt gan cilvēkam apzinātas, gan neapzinātas. Vokālās mākslas apgūvē emocijām ir nozīmīga loma, jo tās ir gan izteiksmes līdzeklis mūzikā, gan traucējošs faktors veiksmīgiem mācību sasniegumiem. Emocijas ir cieši saistītas ar ķermeņa fiziskā stāvokļa un orgānu sistēmu darbību izmaiņām, kas ietekmē dziedāšanas procesu. Vokālists ir skatuves mākslinieks, uz kuru skatās daudz cilvēku, tāpēc ir paaugstināta stresa, baiļu, uztraukuma u.c. negatīvu emociju izpausmju iespējas, ar kurām vokālistam ir jāprot tikt galā, bet, lai viņš spētu ar tām tikt galā un prastu lietot tikai sev nepieciešamās emocijas, ar tām ir jāiepazīstas, un emocionālās inteliģences prasme jāattīsta.

Lai emocionālās inteliģences attīstība noritētu veiksmīgi, būtiska nozīme ir cilvēka vecumposma specifikas izzināšanai, kas pedagoģiskajā darbā būtu jāņem vērā, tādēļ nākamajā apakšnodaļā tiks apskatīta jauniešu psiholoģiskais un fizioloģiskais raksturojums emocionālās inteliģences attīstības kontekstā.

1.2. Jauniešu vecumposma raksturojums emocionālās inteliģences attīstības kontekstā

Jauniešu vecumposmu dažādi autori klasificē atšķirīgi. Psiholoģijā atrodami vismaz divi uzskati: (1) Amerikas Savienoto Valstu (turpmāk tekstā – ASV) un Eiropas psihologu darbos arī pusaudži tiek dēvēti par jauniešiem („*adolescence*”), to saucot par agrīnās jaunības periodu; (2) Krievu psiholoģijā jauniešu periods ir no 15 līdz 18 gadiem (Svence, 1999); (3) Savukārt vācu pedagogs Herberts Gudjons (*Herbert Gudjons*) par „jaunības” sākumu uzskata pubertātes iestāšanos (10 līdz 13 gadi) un par beigu robežu min 20 gadu vecumu (Gudjons, 1998). (4) **Jaunietis** – cilvēks vecumā starp pusaudža un brieduma gadiem (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000).

Emocionālās inteliģences pamatiemaņu apguve sākas bērnības sākumposmā, bet skolas vecumā tās tiek papildinātas un noslīpētas. Vēlāk iegūtās emocionālās inteliģences iemaņas balstās uz iepriekš apgūtajām, un tās veido pamatu sekmīgai zināšanu apguvei (Goulmens, 2001).

Bērnība un pusaudža gadi ir pēdējais laiks, kad vēl ir iespējams apgūt emocionālās uzvedības galvenās normas, kurām ir liela ietekme turpmākajā dzīvē un tālākajai emocionālās inteliģences attīstībai (Goulmens, 2001). Ņemot vērā ASV psihologu vecumposmu klasifikāciju, pie kuriem pieder arī Daniels Goulmens, šis ir vērā ņemams fakts pedagoģiskajā procesā jauniešu emocionālās inteliģences veiksmīgai attīstībai.

Psihologi atzīst, ka jauniešu attīstības periodā individualizācijas ietekmē izpaužas, formējas noteikti tipi. Vispārinot var izdalīt divus:

- 1) tie, kuri attīstās bez īpašām, ārēji novērojamām krīzēm, vienmērīgi.
Raksturīgi ir balstīties uz to, ko par viņiem saka citi, uz autoritātēm, tiecas būt citiem līdzīgi, kā arī ir mazāk neatkarīgi un patstāvīgi, interesējas par tradicionālām vērtībām, domāšanā nav mobilitātes, ir labas attiecības ar vecākiem;
- 2) tie, kuru attīstībā ir „vētras un dziņas”, konflikti ar apkārtējiem, krīzes.
Šis tips ilgi meklē savu ceļu, reizēm arī neizdodas „atrast sevi” un vietu dzīvē. Viņiem raksturīgi mazvērtību kompleksi, impulsivitāte, neprognozējamība. Attiecībās ar citiem ir virspusība, haoss, vecāku

dzīvesveida noliegšana. Ja jauniešs iziet šādam tipam cauri, atrodot savu vietu, salīdzinājumā ar pirmo tipu, viņš ir patstāvīgāks un radošāks, ar augstāku pašvērtējumu, neatkarīgs no ģimenes, ar pilnvērtīgu domāšanu (Svence, 1999).

Pusaudža vecuma beigās vai – vēlākais – agrās jaunības sākumā parasti ir izveidojusies „**Es**” koncepcija jeb reālais „Es”, kurā ietilpst arī ideālā „Es” komponents. Pēc 15 līdz 16 gadu vecuma jauniešim ir jāapgūst sava „Es” stabilitātes un nepārtrauktības izjūta. Šajā vecumposmā var būt identitātes krīze, sociālo lomu apguves dēļ. Jauniešs šajā laika posmā meklē atbildes uz tādiem jautājumiem, kā: „Kas es esmu?”, „Kāds es gribu būt?”, taču pie atbildēm viņš var nonākt ilgākos meklējumos, piemēram, meklējot savu skolotāju, kam līdzināties (Puškarevs, 2001). Lai veidotos personības izpausmju veseluma izjūta, jauniešim ir jājūt:

- savas attīstības pēctecība, pakāpeniskums;
- ka viņa domas par sevi saskan ar citu domām par viņu;
- sava „Es - ideālais”, „Es - tagadējais” un „Es - nākotnē” vienība.

Psiholoģe T. Šņegirova veikusi pētījumu par jauniešu „Es” attīstību un secinājusi, ka ir iespējams novērot sešus to izpausmes veidus un par ideālo visu trīs „Es” modeli uzskata šo: visi „Es” ir saskaņoti, pēctecīgi; „Es - ideālais” ir saskaņā ar tagadnē esošo un nākotnē iedomāto „Es” (Svence, 1999).

Šajā vecumposmā pašizjūtu problēma ir viena no svarīgākajiem jauniešu stresa cēloņiem. Dz. Meikšāne un I. Plotnieks apgalvo, ka jaunieši uztraucas par savu tēlu citu acīs. Jaunieši to cenšas mainīt gandrīz katru dienu (Meikšāne, Plotnieks, 1998).

Jūtas un emocijas jauniešu periodā ir bagātas, izteiktas un daudzveidīgas. Pret dažādām dzīves norisēm šajā vecumposmā raksturīga emocionāla attieksme, arī pret fizioloģiskajām izmaiņām organismā. Piem., ādas izmaiņas pubertātes laikā ir ne tikai estētiska, bet arī psihiska problēma, visas ķermeņa izmaiņas jaunieši pārdzīvo ļoti intensīvi, ar paša ķermeņa uztveri, t.i. jauniešs pārmaiņas uztver ar starpnieka palīdzību, personu, ar kuru viņš kontaktējas. Šim attīstības psiholoģijas atzinumam ir liela pedagoģiska nozīme, jo pedagoģam tas dod plašākas rīcības iespējas rosināt piemērotas reakcijas, kas ietekmē jauniešu pašuztveri (Gudjons, 1998). Par emocionāli sensitīvāko periodu jauniešiem psiholoģi uzskata 15 gadu vecumu (Svence, 1999).

Satraucoši ir vecāku un skolotāju aptaujā iegūtie dati, kas uzrāda kādu globāla mēroga tendenci: pašreizējā jaunā paaudze ir emocionālā ziņā daudz nelīdzsvarotāka par iepriekšējo, daudz vienmuļāka un nomāktāka, niknāka un nevaldāmāka, nervozāka, ar lielāku slieksmi uz raizēm, impulsīvāka un agresīvāka. Psihologs D. Goulmens uzskata, ka viens no labākajiem šīs tendences risinājuma veidiem ir izglītības sistēmas pārkārtošana, cenšoties panākt, lai izglītos ne tikai skolēnu prāts, bet arī sirds, un augtu pilnvērtīgāki cilvēki (Goulmens, 2001).

Zēnu un meiteņu vidū vērojamas emocionālās attīstības atšķirības. Vairākos simtos pētījumos ir apstiprinājies, ka meitenes ir apveltītas ar lielāku līdzpārdzīvošanas spēju, nekā puisi. Meitenes labāk nojauš citu emocijas pēc sejas izteiksmes, balss toņa un citām neverbālajām saziņas formām. Tāpat no meiteņu sejām ir vieglāk „nolasīt jūtas”, nekā no puisi sejām. Šo atšķirību iespējams jāsaprot ar to, ka sievietes caurmērā visu emociju gammu sajūt spēcīgāk un īslaicīgāk nekā vīrieši – šajā ziņā sievietes ir „emocionālākas”. Šī it kā puisi „neemocionalitāte”, iespējams, skaidrojama ar būtisku iekšējās sajūtas atšķirību: puisi lepojas ar savu patstāvību, neatkarību un izturīgumu, turpretī meitenes sevi redz kā daļu no lielākas grupas, kurā pastāv ciešas emocionālas saites. Pastāv izteikts, bet neizpētīts viedoklis, ka meitenes ir emocionālākas, jo iemācās runāt daudz agrāk par zēniem, tāpēc daudz labāk prot izteikt vārdos savas emocijas. Spēja izteikt savas emocijas ir emocionālās inteligences spēja, kuras rezultātā notiek veiksmīgāka savu emociju iepazīšana (Goulmens, 2001).

Jauniešu vecumposmā notiek emocionalitātes stabilizēšanās, tāpēc pedagogam jāpalīdz izprast un izpaust jauniešiem savas emocijas, to praktizējot gan dziesmu izpildīšanā, gan savstarpējā komunikācijā, gan citos veidos.

Jauniešu **kognitīvās** attīstības raksturojumā iezīmējamas tādas īpašības, kā: intelektuālo spēju attīstība, spēja pieņemt patstāvīgus lēmumus, abstraktāka domāšana. Šajā vecumā ir iespējama intelektualizācijas procesa virzīšana kādu savu interešu apmierināšanas virzienā, kā arī pievēršanās tām darbībām, kuras paši novērtē kā svarīgākas. Tas ir saistīts ar vajadzību apliecināt sevi, savu individualitāti ar oriģinalitāti domāšanā (Svence, 1999). No pedagoģiskā aspekta tam ir gan pozitīvā, gan negatīvā puse – skolotājam grūtāk iemācīt to, kas būtu jāapgūst visiem, neskatoties uz audzēkņa individuālajām mācību interesēm, savukārt oriģinalitāte sniedz jaunrades izpausmes un lielāku izdevību jauniešiem eksperimentēt ar savām idejām mācību procesā, kas ir svarīgs dziedāšanas apguves elements. Ja pedagogs ļauj jauniešiem izpaust savas oriģinālās idejas, notiek ātrāks sava individuālā stila izkopšanas process (Karpova, 1994).

Vokāla apgūvē jauniešiem bieži ir novērojama neskaidrība par sev piemērotu (vokāli, emocionāli, tehniski) mūzikas stilu, līdz ar to mācību procesā notiek eksperimentēšana ar dažādu mūzikas stilu un virzienu izmēģināšanu, līdz notiek dabiska nonākšana līdz atbilstošākajiem. Jauniešu vecumposmā palielinās koncentrēšanās spēja, kas atvieglo jauniešu mācīšanās procesu (Valtneris, 2001). Koncentrēšanās spēja iet rokrokā ar pašmotivāciju, kas ir emocionālās inteliģences viena joma. Ja cilvēkam ir zems koncentrēšanās spēju līmenis, nav iespējams ilgstoši noturēt uzmanību kādas jomas ilgstošā un pamatīgā apgūvē, līdz ar to varam secināt, ka jauniešiem var būt augsts motivācijas līmenis, bet, ja nav spēja koncentrēties mācībām, motivācija vai nu paliek idejas līmenī, vai arī notiek haotisks mācīšanās process, nespējot koncentrēties, iespējams, uz būtiskākajām lietām.

Sabiedrība, **saskarsme**, attiecības un savas lomas atrašana tajā ir neatņemama jauniešu nepieciešamība. Pārdzīvojumi, kas saistīti ar draudzību, mīlestību, attiecībām, ieņem būtisku vietu jaunieša emocionālajā dzīvē. Šajā kontekstā ir svarīgi atklāt smalkjūtību, lai tā jauniešiem attīstītos. Būtiska nozīme jauniešiem ir iekļaušanās sava kolektīva dzīvē un noteikta sabiedriskā stāvokļa ieņemšana tajā (Valtneris, 2001).

Jaunieši bieži sevi mēģina identificēt ar piederību kādai konkrētai subkultūrai, kas ir pilnībā saprotami, jo šajā vecumposmā vēl tikai notiek savas identitātes meklēšana. Mūsdienās pārsteidzoši aktuāls ir novērojums, ka daudz jauniešu izšķiras par tādu identitāti, kas krasi atšķiras no viņu vecāku gaidītās, vai arī tādu, kas ir pretrunā ar sabiedriski sankcionētajām dzīves formām, „izejot no rāmjiem”. Šāda negatīvā identitāte rada nedrošību visaugstākajā pakāpē, kā arī iespēju bīstamām un provokatīvām lomām spēlēm (Gudjons, 1998).

Profesors Arnolds Valtners uzskata, ka jauniešu vecumposmā, kad notiek pāreja no bērna uz pieauguša cilvēka statusu, pieaug jauniešu loma ģimenē, jo tie kļūst spējīgi aizstāt pieaugušu ģimenes locekli, un vecāki ar to sāk rēķināties, uztic atbildīgākus pienākumus. Šajā dzīves periodā mainās arī atbildības līmenis sabiedrībā, jo no 16 gadu vecuma jaunieši paši uzņemas atbildību likuma priekšā, viņi kļūst par pilnvērtīgiem sabiedrības locekļiem (Valtneris, 2001). Jaunieši aizvien vairāk domā par turpmāko dzīvi, dzīves jēgu un pienākumiem (Svence, 1999). Atšķirībā no pusaudža, kurš galvenokārt cenšas izprast pats sevi, jauniešiem tiecas izprast apkārtējo pasauli, gūt atbalstu savu uzskatu un pārlicības izveidē. (Valtneris, 2001).

Jauniešu vecumposmā uzlabojas prasmes un iemaņas kontaktos ar citiem, saskarsme ir brīvāka un atvērtāka, tiek pausta vajadzība pēc augstākajām jūtām, t.i., pieaug vajadzība būt

emocionāli saistītam. Saskarsmes vadošā nozīme ir pašvērtējumam, „Es” meklējumiem un iekšējai motivācijai (Svence, 1999).

Attiecību svarīgums ir kā pozitīvs darba „instruments” skolotāja rokās, lai palīdzētu jauniešiem attīstīt to emocionālās inteliģences jomu, ko sauc par savstarpējo attiecību uzturēšanu. Lai jebkāda personības attīstība noritētu maksimāli efektīvi, ir jāievēro dabiskie attīstības principi, atbilstoši katram vecumposmam. Par šiem attīstības principiem ir runājuši ļoti daudz psihologu un pedagogu (kā E. Eriksons, J.A. Komenskis, Ļ. Vigotskis, u.c.), kuri ir izstrādājuši teorijas, periodizācijas, u.c. teorētisko uzskates bāzi, kas tiek ņemta par pamatu pedagoģiskajai darbībai (Svence, 1999). Ņemot vērā jaunieša spēcīgo nepieciešamību pēc savstarpējām attiecībām, šajā emocionālās inteliģences attīstības jomā var notikt ļoti strauja attīstība. Lai jauniešiem notiktu emocionālās inteliģences izaugsme, stundu nodarbībās jābūt integrētam mācību saturam, līdzās intelektuālajām zināšanām attīstot emocionālo inteliģenci. Emocionālās inteliģences izglītošana var notikt pavisam slēpti, piemēram, skolotājs, kad veic informācijas atlasīšanu, veido mācību vielas bāzi, veido savus mācību piemērus, var atlasīt to materiālu kopumu, kas atklāj emocionālo inteliģenci attīstošus principus (Goulmens, 2001). Visiedarbīgākais un emocionāli spilgtākais mācību materiāls ir „dzīvs” piemērs. Skolotājs ir tiešs piemērs, kuru audzēkņi, pozitīva piemēra rezultātā, atdarina, bet negatīva piemēra rezultātā, ignorē un distancējas.

Mācību process šajā vecumā ir salīdzinoši produktīvs, ja jauniešiem ir atradis savu profesionālo virzienu, jo interese par mācībām un profesiju kļūst pastāvīga un noturīga. Īpašu interesi jaunieši pievērš tiem mācību priekšmetiem, kas nepieciešami izvēlētajā profesijas apguvei (Valtneris, 2001). Tāpēc ļoti būtiska nozīme ir jāpievērš tam, vai jauniešiem ir atradis sev interesējošo jomu, vai nē. Ja tādas nav, jauniešiem nav īsti sevi identificējis un atrodas diskomfortā. Kad jauniešiem ir atradis sev interesējošo profesiju, viņiem ir iespējas gūt maksimāli efektīvus rezultātus, jo šajā vecumposmā vairs nenotiek mācīšanās tāpēc, ka „tā vajag”, bet tāpēc, ka tas ir nepieciešams viņu nākotnē. Motivācija, kas ir viena no emocionālās inteliģences jomām, noteikti attīstīsies daudz agrāk un spēcīgāk, ja profesionālā virzība ir skaidrāka. Ja pusaudzis jau skaidri zina, ka dziedāšana (vai kāda cita joma) ir viņa profesionālais ceļš, pie viņa motivēšanas lielas pūles skolotājam, visticamāk, nebūs jāpieliek. Ja šī virzība vēl nav skaidra, motivācijas attīstība jauniešiem noteikti būtu jāpilnveido ievērojami vairāk.

Amerikāniete Katrīna Korijs (*Catherine Corrie*) ar pieredzi kā bērnu atpūtas centra vadītājai, skolotājai ar dažāda vecuma bērniem, darbā ar jauniešiem, savā grāmatā raksta par augsto uztveres līmeni visa vecuma bērniem un jauniešiem. Korijs raksta, ka viņi novēro gan ar nodomu, gan netiešā veidā, un no redzētā veido rakstura modeļus. Tas viss, cik godīgs skolotājs ir pats pret savām emocijām, kā arī tas, cik ļoti viņam rūp citu emocionālais stāvoklis, kādus vārdus viņš lieto, kā izpilda saistības, ir būtisks mācību procesā. Neviens jauniešis negaida, lai skolotājs būtu perfekts un nepieļautu kļūdas, bet viņiem ir neliela iecietība pret liekulību. Skolotājam, lai ko arī viņš neprasītu no jaunieša, ir jābūt gatavam daudz vairāk prasīt no sevis (Corrie, 2003).

Balstoties uz ASV veiktajiem pētījumiem, jauniešiem ir ieteicams no 16 gadu vecuma paralēli mācībām sākt strādāt, kaut vai apkalpojošā sfērā. Šī pētījuma rezultāti liecina par to, ka jaunieši, kuri strādā, retāk kavē mācības un izdara disciplīnas pārkāpumus, strādājošiem jauniešiem ir lielāka mācīšanās motivācija, jo viņi ir iepazinuši darba tirgu un darba iespējas realitātē, sapratuši naudas vērtību, kas veicina jauniešu patstāvības nostiprināšanos (Svence, 1999).

Attiecībās ar skolotājiem jaunieši pieprasa tādas kritērijus, kā:

- Izturēšanos kā līdzīgs ar līdzīgu;
- Skolotājam viņu ir jāizprot;
- Skolotājam savā priekšmetā ir jābūt labam speciālistam (Svence, 1999).

Jauniešu vecumposma pedagoģiskā puse ir liels izaicinājums pedagogam. Vācu profesors D. Bāke (*Dieter Baacke*) kā jauniešu pedagoģijas nozīmīgāko jautājumu izceļ kompetenču apmaiņas koncepciju, kas norāda uz mācīšanos mijiedarbībā, nevis vienpusīgā procesā. Jaunieši meklē kolektīvu, un uz to ir jāreaģē pedagoģiski (Gudjons, 1998). Ar šo kompetenču apmaiņas koncepciju var secināt, ka jauniešu vecumposmam svarīga ir sadarbības pieeja mācību procesā.

Balstoties un dažādu pedagogu un psihologu teorētiskajām atziņām un Laimrotas Kriumanes izstrādātajiem emocionālās kompetences kritērijiem, tika izveidoti jauniešu emocionālās inteliģences kritēriji un to rādītāji vokāla nodarbībās (sk. 3. tabulu) (Kriumane, 2013).

3.tabula. Jauniešu emocionālās inteligences kritēriji un to rādītāji vokāla nodarbībās.

| Emocionālās inteligences kritēriji un rādītāji | |
|---|---|
| Kritēriji | Rādītāji |
| Pašapzināšanās | <ol style="list-style-type: none"> 1. Emociju apzināšanās 2. Paškontrolē 3. Mācīšanās no pieredzes (emocionālajai izaugsmei) |
| Emociju vadīšana | <ol style="list-style-type: none"> 1. Emociju stabilitāte 2. Negatīvu emociju pārvarēšana 3. Ekspresivitāte |
| Empātija | <ol style="list-style-type: none"> 1. Līdzpārdzīvojums mūzikā 2. Līdzpārdzīvojums saskarsmē 3. Citu cilvēku nozīmības atzīšana |

Kritērijam *Pašapzināšanās* noteikti trīs rādītāji – *emociju apzināšanās, paškontrolē* un *mācīšanās no pieredzes*; kritērijam *Emociju vadīšana* trīs kritēriji – *emociju stabilitāte, negatīvu emociju pārvarēšana* un *ekspresivitāte*; kritērijam *Empātija* trīs rādītāji – *līdzpārdzīvojums mūzikā, līdzpārdzīvojums saskarsmē* un *citū cilvēku nozīmības atzīšana*.

Lai novērtētu emocionālās inteligences kritēriju rādītājus, tika izstrādāts augsta, vidēja un zema līmeņa apraksts, augstam līmenim nosakot 8 – 10 , vidējam 5 – 7 un zēmam 1 – 4 punktu vērtējumu.

Kritērija rādītāja *Emociju apzināšanās* augsta līmeņa apraksts: jaunietis vienmēr vai bieži apzinās savu emocionālo stāvokli, tā iemeslu, kā arī spēj noteikt to brīdi, kad notiek viņa emocionālās izmaiņas. Vidēja līmeņa apraksts: jaunietis reizēm apzinās savu emocionālo stāvokli, tā iemeslu, un reizēm spēj noteikt to brīdi, kad notiek viņa emocionālās izmaiņas. Zēma līmeņa apraksts: jaunietis nekad vai reti apzinās savu emocionālo stāvokli, tā iemeslu, un nespēj vai reti spēj noteikt to brīdi, kad notiek viņa emocionālās izmaiņas. Kritērija rādītāja *Paškontrolē* augsta līmeņa apraksts: jaunietis pastāvīgi spēj kontrolēt savas jūtas un eksaminēt tās no trešās personas skatu punkta, kā arī spēj aizturēt nepārdomātu rīcību. Vidēja līmeņa apraksts: jaunietis dažkārt spēj kontrolēt savas jūtas un tās eksaminēt no trešās personas skatu punkta, kā arī dažkārt spēj aizturēt nepārdomātu rīcību. Zēma līmeņa apraksts: jaunietis nekad vai reti spēj kontrolēt savas jūtas un tās eksaminēt no trešās personas skatu punkta, kā arī dažkārt spēj aizturēt nepārdomātu rīcību. Kritērija rādītāja *Mācīšanās no pieredzes* augsta līmeņa apraksts: jaunietis vienmēr vai bieži saskata jau pieredzēta rakstura situācijas un tiek

galā ar iepriekš pieredzētām emocionālām grūtībām, nepieļaujot tās pašas kļūdas, ko iepriekš. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešs reizēm saskata jau pieredzēta rakstura situācijas un reizēm tiek galā ar iepriekš pieredzētām emocionālām grūtībām, nepieļaujot tās pašas kļūdas, ko iepriekš. Zema līmeņa apraksts: jauniešs nekad vai reti saskata jau pieredzēta rakstura situācijas un netiek galā ar jau iepriekš pieredzētām emocionālām grūtībām, pieļaujot tās pašas kļūdas, ko iepriekš. Kritērija rādītāja *Emociju stabilitāte* augsta līmeņa apraksts: jauniešs emocijas ir stabilas, un bez nepamatota iemesla netiek novērotas krasas emociju izmaiņas. Skolotājam nav īpaša uzmanība jāvelta savai darbībai un vārdiem, lai neizraisītu jauniešs emocijonālu nestabilitāti. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešs emocijas ir vidēji stabilas, dažreiz bez nepamatota iemesla tiek novērotas krasas emociju izmaiņas. Skolotājam dažkārt uzmanība jāvelta savai darbībai un vārdiem, lai neizraisītu jauniešs emocijonālu nestabilitāti. Zema līmeņa apraksts: jauniešs emocijas ir nestabilas, un bez nepamatota iemesla tiek novērotas krasas emociju izmaiņas. Skolotājam ir īpaša uzmanība jāvelta savai darbībai un vārdiem, lai neizraisītu jauniešs emocijonālu nestabilitāti. Kritērija rādītāja *Negatīvu emociju pārvarēšana* augsta līmeņa apraksts: jauniešs vienmēr vai lielākoties tiek galā ar negatīvajām emocijām, kā stress, nepatika, slinkums, u.c. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešs dažreiz tiek galā ar negatīvajām emocijām, kā stress, nepatika, slinkums, u.c. Zema līmeņa apraksts: jauniešs nekad vai reti tiek galā ar negatīvajām emocijām, kā stress, nepatika, slinkums, u.c. Kritērija rādītāja *Ekspresivitāte* augsta līmeņa apraksts: jauniešs vienmēr vai lielākoties spēj izpaust sev vēlamās emocijas ar vārdiem, mīmiku un žestiem. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešs dažkārt spēj izpaust sev vēlamās emocijas ar vārdiem, mīmiku un žestiem. Zema līmeņa apraksts: jauniešs nekad vai reti spēj izpaust sev vēlamās emocijas ar vārdiem, mīmiku un žestiem. Kritērija rādītāja *Līdzpārdzīvojums mūzikā* augsta līmeņa apraksts: jauniešs ļoti labi pārdzīvo mūzikā esošo emocijonālo vēstījumu un ir spējīgs pats izpildīt dziesmu ar līdzpārdzīvojumu. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešs reizēm pārdzīvo mūzikā esošo emocijonālo vēstījumu un dažkārt spēj pats izpildīt dziesmu ar līdzpārdzīvojumu. Zema līmeņa apraksts: jauniešs reti vai nekad nespēj pārdzīvot mūzikā esošo emocijonālo vēstījumu un reti vai nekad nespēj dziesmu izpildīt ar līdzpārdzīvojumu. Kritērija rādītāja *Līdzpārdzīvojums saskarsmē ar cilvēkiem* augsta līmeņa apraksts: jauniešim ir svarīgi zināt skolotāja emocijas un ir iejūtīgs pret tām. Jauniešim rūp skolotājs vai cita netieši iesaistītā persona mācību procesā un dara visu iespējamo, lai negatīvu emociju gadījumā palīdzētu justies labāk. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešs dažkārt

izrāda interesi par skolotāja vai citu personu emocionālo stāvokli un reizēm līdzpārdzīvo un palīdz justies labāk. Zema līmeņa apraksts: jauniešiem nav svarīgs skolotāja vai citu personu emocionālais stāvoklis. Gadījumā, ja skolotājam ir nepieciešama līdzjūtība, jauniešiem to neizrāda vai dara to ļoti maz. Kritērija rādītāja *Citu cilvēku nozīmības atzīšana* augsta līmeņa apraksts: jauniešiem izrāda cieņu un toleranci pret skolotāju un kādu citu personu, kas mācību procesa laikā tiek apskatīta mūzikas ierakstos vai iesaistīta sarunās. Vidēja līmeņa apraksts: jauniešiem dažkārt izrāda cieņu un toleranci pret skolotāju un kādu citu personu, kas mācību procesa laikā tiek apskatīta mūzikas ierakstos vai iesaistīta sarunās. Zema līmeņa apraksts: jauniešiem neizrāda cieņu un toleranci pret skolotāju un kādu citu personu, kas mācību procesa laikā tiek apskatīta mūzikas ierakstos vai iesaistīta sarunās vai arī dara to reti.

Atsaucoties uz dažādu autoru atziņām var secināt, ka jauniešu vecumposms ir emocionāli piesātinātākais dzīves periods, kad notiek ievērojamas fizioloģiskas un psiholoģiskas pārmaiņas. Nereti ir jauniešu krīžu gadījumi, nespējot tikt galā ar emocijām. Lai pedagoģiskais process darbā ar jauniešiem būtu maksimāli efektīvs, pedagogam ir jābūt emocionāli inteliģentam un zinošam jauniešu vecumposma raksturojumā un jāpalīdz veicināt jauniešu emocionālās inteliģences attīstību. Tieši jauniešu vecumposms ir tas periods, kad ir ļoti augstas mācīšanās spējas. Jo ātrāk jauniešiem atrod savu profesionālo virzienu, jo labāk iespējams attīstīt iespējamo potenciālu. Jauniešu emocionālās inteliģences attīstībā ir jāņem vērā būtiskas vecumposma iezīmes, kā, piemēram, augsts emocionalitātes līmenis, vajadzība pēc sabiedrības, atzinības, augsta motivācija un koncentrēšanās spēja, savas identitātes meklējumi.

2. Empīrisks pētījums par emocionālās inteliģences attīstību jauniešiem vokālajās nodarbībās

2.1. Pašpiederzes analīze emocionālās attīstības kontekstā

Gan antīkajā filozofijā, gan līdz ar eksistenciālisma ideju ienākšanu 20. gadsimta sākumā par vienu no nozīmīgiem personības veidojošiem nosacījumiem tiek izvirzīts cilvēka paša izzināšana (antīkajā filozofijā – sevis iepazīšana). Eksistenciālisma pārstāvji sevis izzīņu sasaista ar savas pagātnes un tagadnes analīzi, uz kā pamata tiek veidota nākotne (Jaspers, 2003).

Nozīmīga loma pētnieciskā darba temata izvēlē ir pašas autorei pieredzei emocionālās inteliģences attīstības jomā jauniešu vecumposmā pie dažādiem vokālajiem pedagogiem. Lai pētnieciskā darba rezultātā piensums būtu gan pedagoģijas zinātnei kopumā, gan pašai darba autorei turpmākajā pedagoģiskajā darbībā, kā kvalitatīvā pētījuma metode tika izvēlēta pašpiederzes analīze. Cilvēka pašanalīze sasaucas ar emocionālās inteliģences attīstību, jo, piemēram, lai notiktu emociju apzināšanās, likumsakarību saskatīšana starp emocijām un rīcību, ir nepieciešama pašanalīzes klātesamība.

Pētījumā tika analizēta autorei emocionālās inteliģences attīstība saistībā ar profesijas apguvi mūzikas vidusskolās vokālajās nodarbībās no 15 līdz 18 gadu vecumam.

Pētījuma norises vietas ir Ventpils Mūzikas vidusskola un Jāzepa Mediņa Rīgas mūzikas vidusskola.

Pašanalīzes pētījuma uzdevumi ir noskaidrot, vai vokālo nodarbību laikā notika emocionālās inteliģences attīstība, kādās emocionālās inteliģences jomās notika emocionālās inteliģences attīstība un, kādā veidā notika šī attīstība?

Pašpiederzes analīze ietver darba autorei 3 izglītības periodus:

- 1 akadēmiskais gads vokālās mūzikas - akadēmiskās dziedāšanas specialitātē Ventpils mūzikas vidusskolā (15/16 g.v.);
- 1 akadēmiskais gads mūsdienu ritma mūzikas nodaļā dziedāšanas specialitātē Ventpils mūzikas vidusskolā (16/17 g.v.);
- 1 akadēmiskais gads džezas un populārās mūzikas nodaļā dziedāšanas specialitātē Jāzepa Mediņa Rīgas mūzikas vidusskolā (17/18 g.v.).

Mācības uzsākot **Ventspils mūzikas vidusskolā akadēmiskās dziedāšanas specialitātē**, jaunietes mērķi bija augsti, un bija liela motivācija sasniegt ar mūziku saistītās ieceres, kas gan nebija akadēmiskā dziedāšana, bet citas iespējas profesionāli apgūt dziedāšanu jaunietes dzīvesvietas tuvumā nebija. Motivācija jaunietē bija veidojusies galvenokārt dēļ tā, lai citiem sevi pierādītu, tādējādi pašapliecinoties. Viņas ģimenē netika īpaši runāts par emocijām, pārdzīvojumiem, bet bērnībā pārdzīvojumu bija daudz, kas izveidoja lielu negatīvo emociju pieredzi. Viņai bija grūti apzināties pozitīvās emocijas, jo pozitīvajām emocijām automātiski tika piesaistītas agrāk piedzīvotās negatīvās emocijas.

Vokālajās nodarbībās bija vērojama izteikta parādība – visas neveiksmes mācību procesā tika uztvertas kā pašsaprotama lieta, savukārt izdošanās gadījumi netika pamanīti, tie netika apzināti, kaut arī atzinīgus vārdus viņai izteica samērā bieži. Jaunietei bija ļoti laba un pieredzējusi vokālā pedagoģe, kura runāja par to, kā audzēknei iet, kā jūtas gan vienkārši sarunājoties, gan mācot vokālo tehniku, piemeklējot pamācošus piemērus no dzīves situācijām, kas mudināja domāt, analizēt un izvērtēt svarīgas cilvēka dzīves norises. Tas būtiski ietekmēja pašapzināšanās attīstību, kas ir pamatā tālākai emocionālās inteliģences attīstībai.

Jaunietei bija izteikts balss lūzums pusaudža gados, kas ir reta parādība meitenēm, un tas būtiski ietekmēja balss diapazonu. No agrākā balss diapazona augšējā punkta – trešās oktāvas *mi*, tas pazeminājās līdz pirmās oktāvas *la* skaņai, bet arī tā sagādāja fiziskas grūtības. Viņa nespēja nodziedāt augstāk, jo uz dziedāšanu falsetā pārslēgties nespēja. Šīs izmaiņas radīja psiholoģiski emocionālas bailes pret visām skaņām, sākot no pirmās oktāvas *la*. Ieraugot šīs „problēmu” skaņas notīs, jaunietei nebija iespējams pārvarēt bailes un skaņu nodziedāt, jo kakls sažņaudzās.

Vokālajam pedagogam nebija viegli darbā pie augšējo skaņu „atbrīvošanas”, jo bija jāpielieto ne tik daudz tehnisku, kā psiholoģisku uzdevumu rezultāta sasniegšanai. Vokālajās nodarbībās jaunietei bija jāveic kompleksus un aizspriedumus pārvaroši vingrinājumi, kuros bija iesaistīta skaņas veidošana, elpošanas muskulatūras nostiprināšana un ķermeņa valodas atraisīšana. Šādu vingrinājumu veikšana prasa lielu sevis „pārvarēšanu”, kas sākotnēji ir tikai vingrinājuma izpilde, bet regulāri strādājot ar to, kas cilvēkam sagādā neērtības sajūtu, pēc noteikta laika ir redzami rezultāti personības izmaiņās. Pamazām tā baiļu un kauna sajūta par to, ka nodziedātā skaņa varētu neizdoties, jaunietei pazuda. Emocionāli viņa kļuva atraisītāka,

un aizvien biežāk viņa riskēja un mēģināja, līdz mēģinājumi pamazām nesa rezultātus vokālās tehnikas pilnveidē.

Jauniete spilgti atceras piemēru, kuru pasniedzēja stāstīja saistībā ar līdzīgu pieredzi ar bailēm kādai slavenai operdziedātājai. Arī viņai bija bailes no balss diapazona augšējām skaņām, ja viņa redzēja, kādu skaņas augstumu viņa dzied. Viņas koncertmeistars pārskatīja klavieres par kvartas intervālu zemāk, lai viņa nezinātu patiesos skaņas augstumus. Šī metode bija vainagojusies ar rezultātiem, jo operdziedātāja atbrīvojās no psiholoģiskajām bailēm, sasniedzot lieliskus vokālo spēju rezultātus. Šis stāsts jaunietei lika saprast, ka emocijas (šajā gadījumā – bailes) bieži vien ir pamatotas, bet tās ir iespējams „apmānīt” vai pat apzinīgi pašam kontrolēt. Sākotnēji tās bija tikai teorētiskas zināšanas un saprašana par emociju vadīšanu, bet tas bija būtisks pavērsiens, lai no izpratnes tās varētu vēlāk attīstīties emociju vadīšanas prasmē.

Repertuāra apguve vienmēr notika ar nelielu iedziļināšanos dziesmas saturā, un šajā procesā galvenokārt pasniedzēja izklāstīja savu dziesmas emocionālo pārdzīvojumu un izpratni par dziesmas saturu. Apgūstot vienu G. F. Hendeļa (*G.F. Handel*) āriju „*The Land Brought Forth Frogs*” no „*Israēliešiem Ēģiptē*” (*„Israel in Egypt”*) vācu valodā, pasniedzēja ļoti emocionāli stāstīja ārijas sižetu, no kura jaunietei atmiņā palika tikai lēkājošās vārdes, kas viņā radīja tikai vienu emociju par āriju – nenopietnību. Jauniete papildus pati neiedziļinājās dziesmas saturā, līdz ar ko viņai nebija pilnīgas satura izpratnes. Līdz ar abstrakti saprotamo ārijas sižetu, nebija iespējams no jaunietes sagaidīt pilnvērtīgu līdzpārdzīvojumu mūzikā, jo no jaunietes puses tie bija tikai centieni neaizmirst lēkājošās vārdes. Ir labi, ka pedagogs izskaidro, dalās ar savu emocionālo pārdzīvojumu, bet nedrīkst mācību procesā izslēgt paša audzēkņa interpretāciju. Balstoties uz teorētiskajā bāzē gūtajām atziņām, ir svarīgi, lai vokālists dziesmas emocijas atklāj un pārdzīvo tā, kā viņš pats to jūt. Vienu un to pašu situāciju katrs var pārdzīvot savādāk, bet klausītājiem ir iespējams vēstījumu nodot tikai tad, ja dziedātājs dziesmu izpilda ar to pārdzīvojumu, ko viņš pats ir pārdzīvojis, sapratis, tādēļ pedagogam ir jāpanāk paša jaunieša emocionālā pārdzīvojuma atklāšanos.

Jaunietim 15 gadu vecumā ir raksturīga autoritāšu noliegšana un savas nozīmības paaugstināšana, kas bija raksturīgi arī šai jaunietei. Ja audzēknis neciena un kaut nedaudz neapbrīno savu pedagogu, nav iespējama pilnvērtīga izglītošanās, jo viņš ir par daudz aizņemts ar savu pārāk lielo nozīmības un līdzvērtības sajūtu, nevis jauniegūtajām zināšanām brīdī, kad

pedagogs viņam kaut ko māca. Pateicoties pedagoga pašpārliecībai, kompetencei, emocionālajai stabilitātei, empātijai u.c. emocionālās inteliģences komponentiem un rakstura īpašībām, jaunieta jutās tieši tik jauna un muzikāli neizglītota, cik viņa bija. Vokālās nodarbības, kas ir individuāls mācību process, ir laba vide emocionālās inteliģences attīstībā, ja pats pedagogs ir par piemēru audzēknim. Balstoties uz teorētiskās bāzes atziņām, jauniešus aktīvi mācās no pieaugušo cilvēku attiecību veidošanas šabloniem.

Darba autore uzskata, ka pedagogs pieļauj kļūdu, ja ar audzēkņiem tiek pārrunātas citu viņa audzēkņu nepilnības, un tiek veikta salīdzināšana. Pie šī pedagoga mācoties, jaunieta nebija informācijas par citu studiju biedru nepilnībām līdz pat eksāmena brīdim. Tam bija daudz ieguvumu, kā, piemēram, pedagogs nezaudēja cieņu savas audzēknes acīs, audzēkne varēja pilnvērtīgi koncentrēties uz sava darba rezultātiem, nevis domāt par citiem pedagoga audzēkņiem, kā arī viņā neradās bailes par to, ka par viņas mācību nepilnībām, rakstura īpatnībām, u.c. lietām pedagogs varētu runāt ar citiem cilvēkiem. Ja šāda veida bailes un neuzticība pedagogam pavada mācību procesu, jauniešus var būt ļoti ierobežots savā emociju patiesumā un darbībā vokālo nodarbību laikā, lai tikai sevi emocionāli pasargātu.

Vienā nodarbībā mācību gada beigu posmā vokālais pedagogs jaunietai pateica, ka viņa (jaunieta) ir mecosoprāns, un operā mecosoprāni nedzied vadošās lomas. Šāds paziņojums bija emocionāls satricinājums viņai, jo jaunieta bija iecerējusi būt skatuves priekšplānā, un tas bija arī būtisks iemesls pārdomām par turpmāko izglītības norisi. Viņa nolēma akadēmiskās dziedāšanas studijas pamest, turpmāk pievērsties populārās mūzikas dziedāšanai, kas jau sākotnēji bija viņas mērķis. Pateicoties jaunizveidotajai mācību programmai „mūsdienu ritma mūzikas nodaļa” (kas savu darbību uzsāka jau nākamajā mācību gadā), jaunieta savas muzikālās ieceres varēja turpināt tur.

Vokāla apguvi turpinot **Ventspils mūzikas vidusskolas mūsdienu ritma mūzikas nodaļā**, krasi izmainījās mācību vide un pedagogi. Jaunā vokālā pedagoģe bija vēl studējoša, enerģijas pilna un ar augstām ambīcijām, kā tas ir raksturīgs studentiem un jauna darba amata iesācējiem. Pedagoģei, pašai vēl studējot, bija daudz jaunas informācijas, materiālu, ko viņa aktīvi pielietoja savā pedagoģiskajā darbā.

Jaunietai, mācības uzsākot šajā nodaļā, bija vēlēšanās dziedāt tikai populāro mūziku. Par džeza mūziku viņai bija ļoti minimāls priekšstats, un tas nebija simpātisks. Savukārt vokālā pedagoģe bija entuziastiski noskaņota džeza mūzikas stila apguvē, ko ar interesi mācīja ar

visiem audzēkņiem, ar laiku radot interesi par „svešo” mūzikas stilu arī jauniešiem. Balstoties uz pedagoga un psihologa atziņām, jaunieši ātri uzņem jaunu informāciju un ir motivēti uz savu vēlmju realizāciju, tādēļ pedagogam būtu jānorāda pareizo virzienu. Vokālā pedagoģe motivēja apgūt nezināmo mūzikas stilu un veicināja simpātiju izveidošanos pret šo mūziku tieši viņas aizrautības dēļ, kas arī bija visspēcīgākais jauniešu interesi radošais komponents. Jaunu lietu apguve vienmēr ir intensīvāka un aizraujošāka, ja tā tiek mācīta, izraisot interesi audzēkņiem. Analizējot mācību procesu, tika konstatēts, ka jauniešiem vieglāk bija pieņemt sākotnēji nesimpātisko un nezināmo mūzikas stilu, jo vokālais pedagogs ir gados jauna sieviete, un ir maza iespējamība, ka tas, par ko viņa tik ļoti interesējas, varētu būt kaut kas vecmodīgs un jauniešu vecumam nepiemērots.

Tika analizēts līdzpārdzīvojums mūzikā vokālajās nodarbībās. Vokālais pedagogs dziesmu apgūvē piedāvāja jauniešiem pašiem izvēlēties dziesmas no piedāvātajiem variantiem. Ņemot vērā džezas mūzikā bagāti sastopamo aranžējumu klāstu džezas standartiem, ir jāreķinās ar dziedātāju dažādām interpretācijām, kas būtiski ietekmē arī skaņdarba emocionālo vēstījumu. Pasniedzēja jauniešiem lika pašiem meklēt izvēlētajā skaņdarba izpildījuma veidu un aranžējumu, kas viņiem patiktu. Piemērotākā izpildījuma atrašana jauniešiem prasīja savu emociju un skaņdarba izpratnes apzināšanos, jo, atrodot tādu skaņdarba izpildījumu, kas sirdij ir tīkams, ir atrasts izpildītājs ar līdzīgu vai tādu pašu mūzikas līdzpārdzīvojuma izjūtu. Sākotnēji pedagoģiskajā procesā bieži notiek kāda piemēra (pedagoga un citu dziedātāju) atdarināšana, un tikai vēlāk attīstās interpretēšana. Arī mūzikas līdzpārdzīvojuma pilnveidošanā par piemēru var būt kāds, kurš skaņdarbu jūt tāpat. Vokālā pasniedzēja jauniešiem lika mācīties no viņas atrastā mūzikas video ieraksta parauga, aizgūstot gan mūzikas izteiksmes līdzekļus, gan viņas ekspresivitāti. Šādā veidā apgūt skaņdarbu jauniešiem nebija viegli, bet tas deva labus rezultātus skaņdarba līdzpārdzīvojuma attīstībā. Fakts, ka tos skaņdarbus, kas tika apgūti pie šīs pasniedzējas, vislabāk jauniešiem atceras arī vēl pēc daudziem gadiem, liek izdarīt secinājumus, ka šāda veida skaņdarbu apguve ir ar ilgnoturīgāku efektu. Darba autore uzskata, ka vislabākā skaņdarba teksta apguve notiek līdz ar emocionālā pārdzīvojuma skaidrību.

Savstarpējās attiecības vokālajās nodarbībās bija diezgan formālas. Jauniešiem bija sajūta, ka pasniedzējai viņi nepatīk. Nav iespējams definēt sajūtas iemeslu, bet tā sajūta turpinājās visu mācību gadu. Jauniešiem bija egocentrisks un pašpārliecināts, un pat necentās uzzināt jūtāmās nepatīkas iemeslu, bet, pieņemot par patiesu jūtamo nepatīku no pasniedzēja puses,

tāda pati reakcija tika aktivizēta arī no jaunietes puses. Analizējot pedagoga un jaunietes attiecības, tika secināts, ka tajās bija empātijas trūkums. Jaunietes emociju vadīšana tad nebija vēl sasniegusi tādu attīstības līmeni, lai viņa varētu kontrolēt savu emociju veidošanos un to apturēšanu attiecīgajā situācijā. Tika analizēts, ka nepatikas sajūta visdrīzāk bija tā pati negatīvo emociju un mazvērtības neapzināta piesaistīšana sev, kā tas bija jau agrāk. Jauniete neveidoja atklātas pārrunas ar pedagogu par savām emocijām, bet jūtāmās emocijas atstaroja pret pedagogu. Ja emocionālās inteliģences savstarpējās saskarsmes joma būtu bijusi attīstīta, jauniete būtu spējusi rast risinājumu sarunu ceļā, kā arī radīt sev vēlamu pedagoga reakciju un emocijas, kā to ir rakstījis Č.M. Taņš.

Jaunietes emocionālās svārstības un lēmumi bija ļoti impulsīvi. Mācību gada nogalē jauniete izlēma par labu labākai mūzikas izglītībai, mēģinot iestāties citā mūzikas vidusskolā Rīgā. Komunikācijas trūkuma dēļ ar šo pedagoģi, audzēkne baidījās atklāt savas ieceres, un uz iestājekšāmeniem brauca, viņai neko nesakot. Pēc iestājekšāmeniem, kurus jauniete neizdevās nokārtot tik labi, lai iecerētajā izglītības iestādē tiktu uzņemta, viņas vokālā pedagoģe audzēknei izrādīja diezgan nepatīkamu attieksmi un neslēpa negatīvās emocijas, kā arī šī situācija tika apspriesta ar citām personām. Pēc šī notikuma audzēkne nevēlējās palikt šajā izglītības iestādē, jo viņa nespēja emocionāli tikt galā ar negatīvajām emocijām, ko viņa piedzīvoja. Analizējot šo situāciju, var secināt, ka viņa nerīkojās pareizi, savu pedagogu neinformējot par saviem lēmumiem par izglītības iestādes maiņu un neapmierinātību ar attiecībām ar pedagogu. Jauniete emocionālās inteliģences attīstība nebija tādā līmenī attīstījusies vēl, lai viņa būtu bijusi gatava pārrunāt negatīvās emocijas mācību gada laikā. Nereti arī pieauguši cilvēki nav spējīgi izrunāt ar citiem tās lietas, kuras viņus neapmierina, sāpina vai kā citādi kaitē savstarpējo attiecību kvalitātei, bet nerunāšana nekad neatrisina konfliktsituāciju, tādēļ emocionālās inteliģences attīstība vokālajās nodarbībās ir ļoti svarīga, jo savstarpējo attiecību problēmas var ilgstoši ietekmēt mācību kvalitāti. Pedagogam, kurš ir vairāk pieredzējis un vecāks par viņa audzēkni - jaunieti, būtu jākalpo par piemēru attiecību kvalitātes pilnveidē, izejot uz ciešāku kontaktu ar audzēkni, risinot konfliktsituācijas un esot atklātam savās emocijās, lai nerastos aizspriedumi un emociju pārpratumi.

Jaunietes vokālā izglītība turpinājās **Jāzepa Mediņa Rīgas mūzikas vidusskolas džeza un populārās mūzikas nodaļā**. Emocionāli jauniete nebija viegli iesaistīties atkal jaunā kolektīvā jo īpaši pēc nepatīkamās konfliktsituācijas ar iepriekšējo pasniedzēju saistībā ar skolu

maiņu un neiestāšanos jaunieci iecerētajā izglītības iestādē, kas nav Jāzepa Mediņa Rīgas mūzikas vidusskola. Jauniete jutās nepilnvērtīga un nonicināta, kas būtiski ietekmēja turpmākos izglītības gadus.

Jaunā vokālā pedagoģe, atšķirībā no abām iepriekšējām, bija ļoti vaļsirdīga un atvērta draudzīgai komunikācijai. Empātijas joma šajās nodarbībās jaunieci labi attīstījās, jo vokālā pedagoģe pati gāja cauri emocionāli smagam dzīves posmam, un viņas viena otrai uzticēja savus pārdzīvojumus, kas jaunieci attīstīja lielāku līdzpārdzīvojumu, bet pārāk plašā personiskās dzīves atklāšana traucēja mācību procesam, jo nereti nodarbības pagāja lielākoties tikai sarunās. Tika analizēts nodarbību norises process un secināts, ka svarīga nianse ir vokālās tehnikas un emocionālās inteliģences attīstības pareizu proporciju ievērošana nodarbības laikā. Gan pedagogam, gan jaunieci ir jājūt tā robeža, kad kaut kas ir par daudz vai par maz, un jāregulē situācija. Lai to izdarītu, vispirms ir jāapzinās esošā situācija, jāveic paškontrolē, un tad ir iespējams kaut ko mainīt. Ja emocijas pārņem galveno vadības lomu nodarbībās, ir iemesls uztraukties par emocionālo inteliģenci tādās jomās kā emociju apzināšanās un emociju vadīšana. Jaunieci un pedagogam nodarbībās ir jāvada savas emocijas, nevis emocijām jāvada cilvēkus un nodarbības gaita.

Pēc pāris mēnešiem, pedagoģei kļūstot emocionāli stabilākai, viņa sāka aktīvāk ar jaunieci strādāt un gaidīja lielāku mācību aktivitāti arī no jaunietes puses, bet viņa bija jau pieradusi pie draudzīgajām attiecībām un neaktīvā mācību darba, ka pagāja pāris mēneši, līdz jaunieci spēja savas emocijas vadīt tā, lai tās netraucētu izglītības procesam. Tika secināts, ka jaunieci palīdzēja pedagoģes uzmundrinošie vārdi un viņas nezaudētais spēks pēc visa pārdzīvotā, kas kalpoja par labu piemēru jaunieci.

Vokālais pedagogs bija izglītojies gan akadēmiskajā, gan džeza dziedāšanā un mācību procesā izmantoja jaunieci jau nedaudz zināmus vingrinājumus un metodes gan no akadēmiskās, gan džeza vokālās tehnikas. Vokālajās nodarbībās apgūstamie vingrinājumi nereti mēdz būt smieklīgi, bet tā kā jaunieci pie tiem jau bija pieradusi iepriekšējos gados, turpināja attīstīties viņas emocionālā brīvība no aizspriedumiem un kompleksiem. Jaunieci vairāk neuztraucās par tādām maznozīmīgām lietām, kā, piemēram, kā viņa no malas izskatās, vai viss izdodas ideāli, utt. Tika analizēts, ka šajā gadā jaunieci sāka veidoties pozitīva pašpārliecinātība, kas ir katram cilvēkam vēlama un jo īpaši mūziķiem, lai veiksmīgi varētu uzstāties publikas priekšā.

Emocionālo inteliģenci attīstošs faktors šajās nodarbībās bija arī skolas telpu specifika – klases ar stikla durvīm. Klasei garām ejošie skolas biedri, kas nereti arī vēroja nodarbībās notiekošo, radīja diskomforta sajūtu, kas līdzinās uzstāšanās sajūtām publikas priekšā. Mācību gada sākumā jaunieta pastiprinātu uzmanību pievērsa skolas biedru reakcijai, bet mācību procesam turpinoties, aizvien retāk viņa uzmanību pievērsa citiem skolas biedriem un vairāk spēja koncentrēties savam darbam. Augstas koncentrēšanās spējas ir nepieciešamas arī uzstājoties, lai uzmanība nedalītos. Tika secināts, ka šāda veida mācību apstākļi mūzikas vidusskolā ir labvēlīgi negatīvo emociju pārvarēšanas attīstībā.

Veicot jaunieša vecumposma pašanalīzi vokālajās nodarbībās, var secināt, ka emocionālās inteliģences attīstība ir svarīgs izglītības komponents jaunieša personības attīstībā. Latvijas Izglītības likumā ir teikts, ka izglītības mērķis ir gan garīgā, gan fiziskā izglītojamā potenciāla attīstīšana (Izglītības likums, 29.10.1998, 2. pants). Ņemot vērā to, ka emocijas ir cilvēka garīgās attīstības sfēra, bet vokālās prasmes - fiziskā, tie abi ir līdzvērtīgi pilnvērtīgas izglītības procesā. Jaunietes emocionālās inteliģences attīstība norisinājās atšķirīgi pie dažādiem vokālajiem pedagogiem. Atšķirību noteicošie faktori bija dažādi: jaunietes un pedagoga vecums un pieredze, pedagoģiskajā darbā izmantotā metodika, skolas vide, u.c. Katrā no analizētajiem posmiem notika jaunietes emocionālās inteliģences attīstība, bet tā bija atšķirīga. Tika secināts, ka pirmajā posmā jaunietes emocionālā pašapzināšanās bija zemā līmenī, un vokālo nodarbību laikā sāka notikt manāma tās attīstība, kas vēlāk sekmēja tālāku emocionālās inteliģences attīstību arī pārējos izglītības posmos. Otrajā posmā visspilgtāk atklājās emociju vadīšanas, empātijas un savstarpējās sadarbības trūkums, savukārt pastiprinājās tādas īpašības kā pašpārliecība un pašmotivācija. Trešajā posmā jaunieta visspilgtāk attīstījās empātija, savstarpējā sadarbība un negatīvo emociju pārvarēšana. Vokālajās nodarbībās tehnisko spēju un emocionālās inteliģences attīstībai ir jābūt pareizās proporcijās, lai sekmīgi attīstītos gan vienas, gan otras prasmes. Pašanalīzes rezultātā darba autore saskata lielu kontrastu starp pašreizējā un tā laika emocionālās inteliģences līmeņa atšķirībām. Šobrīd jaunieta rīkotos savādāk, bet šī savādākā rīcība šobrīd nebūtu iespējama, ja nebūtu notikusi emocionālās inteliģences attīstība.

2.2. Jauniešu emocionālās inteliģences pilnveidošanās vokālajās nodarbībās dinamikas analīze

Jauniešu emocionālās inteliģences pilnveidošanās analīzei tika izvēlēta pedagoģiskā novērojuma pētīšanas metode.

Pētījuma bāze ir 3 darba autores privātprakses audzēkņi. Lai ievērotu jauniešu konfidencialitāti, viņu vārdi ir pārdēvēti. Pētījumā tiks aprakstīti šādu jauniešu emocionālās inteliģences attīstības dinamika: Gerda (14 gadi), Elīza (17 gadi) un Harijs (17 gadi).

Ņemot vērā psihologu un pedagoģu dažādās jauniešu vecumposma noteiktās robežas, analīzei tika izvēlēti 2 jaunieši 17 gadu vecumā, kas iekļaujas visu pētnieciskajā darbā izmantoto autoru jauniešu vecumposmu periodizācijās, bet, balstoties uz vācu pedagoģa Herberta Gudjona (*Herbert Gudjons*) piedāvāto „jaunības” sākumu (10 līdz 13 gadi), pētījumam tika izvēlēta arī viena 14 gadus veca jauniete.

Pētījums aptver laika periodu no 7.09.2014. līdz 30.05.2016, kurā tika veikta literatūras atlase, hipotēzes izvirzīšana, mācību darba metodikas izveide, pedagoģiskais darbs ar audzēkņiem un novērojuma analīze.

Pedagoģiskais darbs ar audzēkņiem: no 5.01.2016 līdz 23.05.2016.

Balstoties uz 1.2. daļā izveidotajiem jauniešu emocionālās inteliģences kritērijiem un to rādītājiem vokāla nodarbībās (sk. 3. tabulu), tika veikta jauniešu emocionālās inteliģences pilnveidošanās dinamikas analīze.

Daniels Goulmens (*Daniel Goleman*) raksta, ka ilgstoši noturīgi paradumi izveidojas tad, ja jauno ieradumu nostiprināšanai tiek ieguldīts pēc iespējas ilgāks laiks, un redzami rezultāti emocionālās inteliģences attīstībā var parādīties pēc 3 mēnešu darba. Viņš arī uzskata, ka vienlaicīgi ir jāstrādā pie divām lietām: veco un automātiski izveidojušos ieradumu nemācīšanas un pie to aizvietošanas ar jaunajiem un uzlabotajiem ieradumiem (Goleman, 1999).

Pedagoģiski pētnieciskajā darbā ar jauniešiem vokālajās nodarbībās tika izmantoti dažādu pedagoģu un psihologu ieteikumi un vingrinājumi emocionālās inteliģences attīstībā, kā arī pašas darba autores izveidoti un no citiem autoriem adaptēti vingrinājumi. Turpmāk uzskaitīti pētījuma laikā izmantotie **vingrinājumi** jauniešiem emocionālās inteliģences attīstībai:

1. Savas dominējošās emocijas noteikšana (konkrētajā brīdī), to uzrakstot uz lapiņas nodarbība sākumā un nodarbības beigās (Corrie, 2003). Šis vingrinājums attīsta savu emociju apzināšanos.
2. Savas pašsajūtas novērtējums ar atzīmi no 1 – 10 nodarbības sākumā un nodarbības beigās (Corrie, 2003). Šis vingrinājums attīsta savu emociju apzināšanos.
3. Uzmanības vingrinājums, pāris minūtes koncentrējoties tikai uz to, kā jauniešs jūtas un sev vēlamās sajūtas atrašana (Taņš, 2013). Č.M. Taņš uzskata, ka emocionālās inteliģences attīstība var sākties ar uzmanības sakopšanu, tādēļ, uzsākot darbu, vispirms ir jāsagatavo uzmanība.
4. Uzmanības vingrinājums, pāris minūtes koncentrējot savu uzmanību tikai uz savu elpošanu (Taņš, 2013).
5. Klausoties mūzikas ierakstu, uzrakstīt tās emocijas, kuras tā izraisa. Uzdevums attīsta emociju apzināšanos un līdzpārdzīvojumu mūzikā.
6. Klausoties mūzikas ierakstu, uzrakstīt tikai tās emocijas, kuras mūzikas līdzpārdzīvojumā sasauca ar jaunieša konkrētā brīža emocijām. Šis uzdevums liek eksaminēt savas emocijas, atklāj jaunieši esošo emociju izteikšanas veidu mūzikā, un veido priekšstatu par to, kā mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi palīdz konkrēto emocionālo noskaņu radīšanā.
7. Dziesmas emocionālā vēstījuma atklāšana. Dziesmas satura pārrunāšana, atceroties un pārrunājot kādu līdzīgu dzīves pārdzīvojumu (Corrie, 2003). Uzdevums attīsta mūzikas līdzpārdzīvojuma veidošanos.
8. Dziesmas teksta stāstīšana kā dzejoli. Izdarot secinājumus par pašas autores un citu vokālistu pieredzes, vislabāk dziesmas teksts ir apgūts tad, kad dziesmas tekstu ir iespējams norunāt atdalīti no melodijas. Runāšanas laikā, kad jaunieša prātu nenodarbina dziesmas melodijas precīza intonēšana, vokāli tehniskās nepilnības, elpošana, u.c. lietas, intensīvāk prāts var koncentrēties uz teksta saturu. Strādājot ar dziesmas tekstu atsevišķi, jauniešs ātrāk apgūst dziesmas saturu, izprot teikumus atslēgas vārdu, kā arī labāk izveidojas pašs jaunieša līdzpārdzīvojums.

9. Dziedāšanas vingrinājums jādzied ar kādu konkrētu emociju. Emocijas tiek mainītas, pārslēdzoties no vienas emocijas uz otru (Adaptēts pēc: Corrie, 2003). Tas attīsta emociju vadīšanu un paškontroli.
10. Dziedāšanas vingrinājuma laikā jāveic dažādas brīvi izvēlētas ķermeņa kustības, staigājot pa telpu. Vingrinājums palīdz pārvarēt negatīvās emocijas un atraisa pozitīvās emocijas mācību procesā.
11. Dziedot dziesmu, ar ķermeņa valodu un mīmiku maksimāli spilgti jāattēlo dziesmas saturs. Vingrinājums palīdz apzināties un vadīt savas emocijas, pārvarēt negatīvās emocijas un attīsta līdzpārdzīvojumu mūzikā.
12. Apgūstamās dziesmas video filmēšana nodarbības laikā (gan skaitot tekstu kā dzejoli, gan dziedot). Jaunietim papildus uztraukumu rada fakts, ka viņu filmē. Lai attīstītos prasme negatīvās emocijas pārvarēt, ir jābūt atbilstošiem apstākļiem. Tas attīsta emociju apzināšanos, paškontroli un negatīvo emociju pārvarēšanu.
13. Dziesmas dziedāšanas laikā pedagogs, iejūtoties koncerta apmeklētāja ādā, rada emocionālu diskomfortu ar savu mīmiku. Vingrinājums attīsta emociju vadīšanu un negatīvo emociju pārvarēšanu.
14. Sava video skatīšanās. Jaunietim video skatīšanās laikā bija jāveic 2 galvenie uzdevumi: 1) sava priekšnesuma eksaminēšana no 3. personas skatupunkta, nonākot pie ieteikumiem sava priekšnesuma uzlabošanā; 2) savu emociju konstatēšana video skatīšanās laikā. Kopīgi ar pedagogu tiek pārrunāts, kā video ierakstā atklājas viņa līdzpārdzīvojums, ekspresivitāte, emociju vadīšana, un, kāda ir saistība ķermeņa un žestu valodai ar viņa emocijām.

Vokālo nodarbību apraksts. Katrā vokālajā nodarbībā jaunietis izpildīja 2 nemainīgus vingrinājumus (1. un 2.), jo emociju apzināšanās ir emocionālās inteliģences attīstības pamatā. Vēl viens vingrinājums (3. vai 4.) bija jāizpilda katru reizi nodarbības sākumā, lai jaunietis būtu sakopojis uzmanību, kas pēc Č.M. Taņš uzskatiem ir primārā lieta, lai varētu sākt darbu pie emocionālās inteliģences attīstības.

Pētījuma sākumperiodā dažas reizes nodarbībās tika izmantota mūzikas klausīšanās (5. un 6. vingrinājums), lai jaunietī attīstītos emociju nosaukšanas prasme un mūzikas līdzpārdzīvojums. Pētījuma beigās mūzikas klausīšanās uzdevums pāris reizes tika veikts, lai

salīdzinātu līdzpārdzīvojuma attīstību mūzikā. Klausīšanās laikā jauniešiem sajūstās emocijas bija jāpieraksta.

Katrā nodarbībā jauniešiem apguva vokālo tehniku (ar elpošanas un dziedāšanas vingrinājumiem), atkarībā no jauniešu vokālajām spējām un pieredzes.

Elpošanas vingrinājumi ir ļoti dažādi, un daudzu vingrinājumu pareizai izpildei palīdz atbilstošas emocijas piesaiste, piemēram, vingrinājums diafragmas muskulatūras nostiprināšanai, vibrējot lūpas vai sakot ilgu *r* burtu, ļoti palīdz spītības vai neatlaidības emociju piesaiste, savukārt, trenējot elpu, izmantojot šņāceni *š*, diafragmas intensitātei palīdz dusmu emocija. Apzinātas emocijas piesaiste vingrinājuma izpildē jauniešiem attīsta emociju apzināšanās un vadīšanas kompetences.

Vokālās tehnikas vingrinājumos, tāpat kā elpošanas vingrinājumos, dažkārt emocijas var palīdzēt pareizai vingrinājuma tehniskai izpildei, kā, piemēram, deguna rezonatora attīstībai priekšējā emocija palīdz vieglāk jauniešiem izpildīt vingrinājumu, ieņemot atbilstošu sejas pozīciju. Ar vokālajiem vingrinājumiem, kuri ir veidoti no patskaņiem (*a, e, i, o, u*) jo īpaši labi var attīstīt emocionāli daudzveidīgu (priecīgu, skumju, pašpārliecinātu, dusmīgu utt.) dziedājumu, ja vien netiek dziedāts uz balss diapazona augšējām skaņām, un tā rezultātā attīstās arī vokālista balss tembra krāsu daudzveidība. Dažādu emociju piesaiste dziedāšanas vingrinājumu apguvē jauniešiem palīdz veiksmīgāk dziesmās atklāt mūzikas līdzpārdzīvojumu, jo vingrinājumu laikā tiek attīstīta sejas muskulatūras izjūta konkrētās emocijas dziedāšanas laikā.

Gadījumā, ja jauniešiem tika novērotas tādas negatīvas emocijas kā garlaicība, nogurums, bēdas, uztraukums u.c. mācību procesam traucējošas emocijas, nodarbībā viņiem bija jādzied jautra rakstura vienkāršs vingrinājums, veicot brīvi izvēlētas kustības (10. vingrinājums), atraisot sevī pozitīvās emocijas.

Dziesmas apguve jauniešiem sākās ar viņu brīvi izvēlētu dziesmu, kuru pedagogs apstiprināja, ja tā bija atbilstoša jauniešu spējām un vecumam. Vispirms jauniešiem bija patstāvīgi jāveic dziesmas satura analīze, un pēc tam dziesmas saturs tika pārrunāts vokālās nodarbības laikā (7. vingrinājums). Lai dziesmas emocionālais vēstījums jauniešiem būtu skaidrs, katram pantam vai teksta posmam bija jāatrod viņaprāt atbilstošākā emocija. Pirms dziesmas melodiskas apguves notika tās tekstuāla apguve, mācoties dziesmas tekstu kā dzejoli (8. vingrinājums). Teksts bija jārunā emocionāli izteiksmīgi, izmantojot daudzveidīgu teikumu

intonāciju (kāpjoša, krītoša, viļņveida, utt.), balss dinamiku, kā arī atbilstošu ķermeņa valodu un mīmiku.

Kad dziesmas teksta emocionālais vēstījums jauniešiem bija skaidrs, un viņa ekspresivitāte dzejolī to apstiprināja, tikai tad dziesma tika apgūta dziedot. Sākotnēji darbs notika pie melodijas precīzas apguves, bet pēc tam pie līdzpārdzīvojuma, ekspresivitātes (11. vingrinājums).

Lai jauniešiem varētu novērtēt savu emociju ekspresivitāti un viņa pārdzīvoto emociju atbilstību ārēji redzamajam, kā arī redzēt sevi no malas un no pieļautajām kļūdām mācīties, nodarbību laikā tika veikts video ieraksts (12. vingrinājums). Ja jauniešiem netiek pieradināts pie emocionāli neērtiem un diskomfortu radošiem apstākļiem, un netiek praktizēta negatīvo emociju pārvarēšana, ir lieki cerēt, ka publikas priekšā jauniešiem viennozīmīgi spēs vadīt savas emocijas. Vokālās nodarbības ir piemērota vide uzstāšanās prasmju attīstībai, kas prasa emocionālu stabilitāti.

Lai vēl vairāk jauniešiem attīstītu prasmi vadīt savas emocijas, pedagogs jauniešu dziedāšanas laikā var ar sejas mīmikas palīdzību izrādīt dažādas emocijas, kas ir kontrastējošas jauniešu emocijām vai arī rada emocionālu diskomfortu (13. vingrinājums). Ar līdzīga rakstura situāciju dziedātājiem var nākties saskarties uzstāšanās laikā, jo ne vienmēr publika ir atsaucīga un atbalstoša. Vokālistam savs emocionālais pārdzīvojums ir jāspēj iznest publikai, neatkarīgi no apkārtējiem apstākļiem.

Pēc video ieraksta veikšanas notika video skatīšanās un jauniešu snieguma izvērtēšana (13. vingrinājums). Sevis redzēšana „no malas” ir viena no iedarbīgākajām metodēm sava vokālā un emocionālā snieguma uzlabošanai. Pedagogs var jauniešiem ilgstoši stāstīt par to, kas būtu jādara savādāk, bet, jauniešiem ieraugot savu sniegumu ar paša acīm, pavisam ātri viņiem top skaidrs tas, par ko pedagogs ilgstoši ir runājis. Video izmantošana nodarbībās veicināja jauniešu emociju ekspresivitātes, mūzikas līdzpārdzīvojuma un negatīvo emociju pārvarēšanas attīstību.

Jauniešu emocionālās inteliģences attīstības dinamikas analīze.

Jaunākās pētījumā iesaistītās jauniešu Gerdas (14 gadi) emocionālās inteliģences attīstības dinamikas analīze. Pētījuma sākumā un beigās tika veikts jauniešu emocionālās inteliģences kritēriju rādītāju novērtējums no 1 – 10 ballēm (sk. 4. tabulu).

4. tabula. *Gerdas emocionālās inteliģences attīstības novērtējums pētījuma sākumā un beigās.*

| Gerdas emocionālās inteliģences attīstības novērtējums | | | |
|--|---------------------------------|--------|--------|
| Kritēriji | Rādītāji | sākumā | beigās |
| Pašapzināšanās | Emociju apzināšanās | 8 | 9 |
| | Paškontrolē | 7 | 8 |
| | Mācīšanās no pieredzes | 7 | 7 |
| Emociju vadīšana | Emociju stabilitāte | 7 | 8 |
| | Negatīvu emociju pārvarēšana | 5 | 7 |
| | Ekspresivitāte | 6 | 7 |
| Empātija | Līdzpārdzīvojums mūzikā | 6 | 7 |
| | Līdzpārdzīvojums saskarsmē | 7 | 8 |
| | Citu cilvēku nozīmības atzīšana | 8 | 8 |

4. tabulā ir redzams, ka emocionālās inteliģences attīstība ir notikusi, bet tā nav vienmērīgi attīstījusies visās jomās. Kritērija *Pašapzināšanās* kopējais uzlabojums ir par 2 ballēm, uzlabojoties rādītājiem: *emociju apzināšanās* un *paškontrolē*. Kritērijs *Emociju vadīšana* uzrāda vislielāko emocionālās inteliģences attīstības rādījumu – par 4 ballēm, uzlabojoties visiem 3 rādītājiem: *Emociju stabilitāte*, *Negatīvu emociju pārvarēšana*, *Ekspresivitāte*. Kritērija *Empātija* kopējais uzlabojums ir par 2 ballēm, uzlabojoties rādītājiem: *Līdzpārdzīvojums mūzikā* un *Līdzpārdzīvojums saskarsmē*. Rādītājos *Mācīšanās no pieredzes* un *Citu cilvēku nozīmības atzīšana* izmaiņas nav notikušas.

Vokālajās nodarbībās Gerda bija emocionāli atsaucīga un ar prieku un atbildību izpildīja gandrīz visus pētījuma laikā izmantotos uzdevumus, izņemot vienu – video uzņemšana (12. vingrinājums). Šī uzdevuma izpilde tika panākta tikai pēc neatlaidīgas iedrošināšanas, uzmundrināšanas un nomierināšanas, ka tikai viņa pati un pedagogs redzēs šo video. Pirmajā video uzņemšanas reizē jaunieta bija ļoti uztraukusies un neapmierināta, bet ar katru nākamo reizi bija acīm redzama negatīvo emociju pārvarēšanas attīstība, kā arī uzstāšanās snieguma uzlabošanās. Tieši kritērija rādītājs *Negatīvu emociju pārvarēšana* uzrādīja vislielākās izmaiņas.

Pēc video noskatīšanās jaunieta bez grūtībām spēja noteikt konkrētus ieteikumus sava priekšnesuma uzlabošanai, bet nespēja tos pielietot praksē, uzrādot pozitīvu attīstību kritērijā *Mācīšanās no pieredzes*.

Vokālo nodarbību laikā tika novērota pozitīva attieksme pret mācību procesu, kas ir būtiski veiksmīgai vokālo prasmju apguvei arī turpmāk.

Darba autore secina, ka arī 14 gadu vecumā var pilnvērtīgi attīstīties emocionālā inteliģence vokālajās nodarbībās.

Elīzas (17 gadi) emocionālās inteliģences attīstības dinamikas analīze. Pētījuma sākumā un beigās tika veikts jaunieta emocionālās inteliģences kritēriju rādītāju novērtējums no 1 – 10 ballēm (sk. 5. tabulu).

5. tabula. Elīzas emocionālās inteliģences attīstības novērtējums pētījuma sākumā un beigās.

| Elīzas emocionālās inteliģences attīstības novērtējums | | | |
|---|---------------------------------|--------|--------|
| Kritēriji | Rādītāji | sākumā | beigās |
| Pašapzināšanās | Emociju apzināšanās | 7 | 9 |
| | Paškontrolē | 6 | 8 |
| | Mācīšanās no pieredzes | 4 | 8 |
| Emociju vadīšana | Emociju stabilitāte | 6 | 8 |
| | Negatīvu emociju pārvarēšana | 5 | 8 |
| | Ekspresivitāte | 4 | 6 |
| Empātija | Līdzpārdzīvojums mūzikā | 5 | 7 |
| | Līdzpārdzīvojums saskarsmē | 7 | 8 |
| | Citu cilvēku nozīmības atzīšana | 9 | 9 |

5. tabula uzrāda ievērojamu emocionālās inteliģences attīstību gandrīz visos kritēriju rādītājos, izņemot vienu – *Citu cilvēku nozīmības atzīšana*, kas jau sākotnēji uzrādīja augstu līmeni. Kritērija *Pašapzināšanās* kopējais uzlabojums ir par 8 ballēm, kas ir piedzīvojis vislielākās izmaiņas, uzlabojoties visiem rādītājiem: *Emociju apzināšanās*, *Paškontrolē*, *Mācīšanās no pieredzes*. Kritērijs *Emociju vadīšana* uzrāda gandrīz tik pat lielas izmaiņas, vērtējumam paaugstinoties par 7 ballēm, uzlabojoties visiem 3 rādītājiem: *Emociju stabilitāte*,

Negatīvu emociju pārvarēšana, Ekspresivitāte. Kritērija *Empātija* kopējais uzlabojums ir par 3 ballēm, uzlabojoties rādītājiem: *Līdzpārdzīvojums mūzikā* un *Līdzpārdzīvojums saskarsmē*.

Vokālajās nodarbībās pedagoģiskais darbs ar Elīzu bija ļoti produktīvs un iedvesmojošs, jo emocionālās inteliģences attīstība bija acīm redzama. Pētījuma sākumā Elīzai bija izteikts emociju ekspresivitātes trūkums, tika novērota vienaldzīga attieksme pret mācību procesu un pašpārliecības trūkums. Pakāpeniski tika novērota intereses izveidošanās, motivācijas paaugstināšanās un pašpārliecības pieaugums.

Visu vingrinājumu izpildīšana, kuros bija jāizpauž jebkāda veida emocijas, no jaunieta prasīja lielu piepūli. Viņa izstāstīja faktu, ka draugi nereti viņai pārmet viņas „bezjūtību”, bet iekšēji viņa emocijas pārdzīvo, grūtības ir ar emociju izpaušanu ārēji. Uzlabojumi ekspresivitātes attīstībā notika pamazām, pētījuma pirmajā trešdaļā nekādas izmaiņas ārēji netika novērotas, bet visstraujākā attīstība notika pētījuma beigās.

Pārsteidzoši laba ietekme ekspresivitātes attīstībā bija 10. vingrinājumam, jo pēc tā izpildes jaunieta burtiski atplauka. Viņā parādījās vēl neredzēta atbrīvotība, pozitīvas emocijas un sejas plastiskums. Pēc šī vingrinājuma izpildes Luīze labāk spēja nodziedāt vingrinājumu ar noteiktu emociju, kā arī darbs pie dziesmas notika produktīvāk.

Tāpat kā Gerdai, arī Elīzai video filmēšana prasīja daudzu negatīvo emociju pārvarēšanu. Ar katru nākamo reizi tika novērota arvien labāka negatīvo emociju pārvarēšana. Pētījuma sākumā vokālajās nodarbībās jaunieta nevarēja paskatīties uz pedagogu dziedāšanas laikā, viņa stāvēja ar sānu pret pedagogu. Pedagoģis, respektējot jaunieta jau tā lielo uztraukumu par filmēšanu, arī ierakstu veica no sāna, lai jaunietai nebūtu jāpiedzīvo maksimālais diskomforts. Vokālajās nodarbībās jaunieta kļuva aizvien drošāka, un pieauga viņas uzticība pedagogam. Pētījuma beigās jaunietai nesagādāja grūtības stāvēšana pret pedagogu, acu kontakts un video uzņemšana. Elīza uzrādīja ļoti ievērojamu negatīvo emociju pārvarēšanas attīstību.

Video skatīšanās laikā atklājās, ka jaunietai ir kauna un mazvērtības sajūta pašai par sevi. Savukārt pētījuma beigās viņa jutās gandarīta par sevi un viņā notikušajām emocionālajām izmaiņām, it īpaši pēdējā video ieraksta skatīšanās laikā. Video analīzes rezultātā jaunieta bija motivēta sākt strādāt pie savu emociju ekspresivitātes attīstības. Līdz šim viņa tik pat kā neko netika darījusi, lai šajā jomā kaut kas mainītos. Pēc video analīzes jaunieta turpmāko nodarbību laikā bija daudz atsaucīgāka uz emociju ekspresivitāti attīstošiem

vingrinājumiem, un bija redzami centieni no savas iepriekšējās pieredzes mācīties. Tas uzrādīja ļoti labus rezultātus, jo pētījuma beigās jaunieta lielākoties tika galā ar jau iepriekš pieredzētajām emocionālajām grūtībām.

Harija (17 gadi) emocionālās inteliģences attīstības dinamikas analīze. Pētījuma sākumā un beigās tika veikts jaunieša emocionālās inteliģences kritēriju rādītāju novērtējums no 1 – 10 ballēm (sk. 6. tabulu).

6. tabula. Harija emocionālās inteliģences attīstības novērtējums pētījuma sākumā un beigās.

| Harija emocionālās inteliģences attīstības novērtējums | | | |
|---|---------------------------------|--------|--------|
| Kritēriji | Rādītāji | sākumā | beigās |
| Pašapzināšanās | Emociju apzināšanās | 8 | 9 |
| | Paškontrolē | 7 | 7 |
| | Mācīšanās no pieredzes | 7 | 9 |
| Emociju vadīšana | Emociju stabilitāte | 9 | 9 |
| | Negatīvu emociju pārvarēšana | 9 | 9 |
| | Ekspresivitāte | 7 | 8 |
| Empātija | Līdzpārdzīvojums mūzikā | 6 | 7 |
| | Līdzpārdzīvojums saskarsmē | 8 | 9 |
| | Citu cilvēku nozīmības atzīšana | 9 | 9 |

6. tabulā ir redzams, ka emocionālās inteliģences attīstība ir notikusi, bet tās ir samērā nelielas. Kritērija *Pašapzināšanās* kopējais uzlabojums ir par 3 ballēm, kas ir uzrādījis lielākās izmaiņas, uzlabojoties rādītājiem: *emociju apzināšanās* un *Mācīšanās no pieredzes*. Kritērijs *Emociju vadīšana* uzrāda vismazākās emocionālās inteliģences attīstības izmaiņas – par 1 balli, uzlabojoties 1 rādītājam: *Ekspresivitāte*. Kritērija *Empātija* kopējais uzlabojums ir par 2 ballēm, uzlabojoties rādītājiem: *Līdzpārdzīvojums mūzikā* un *Līdzpārdzīvojums saskarsmē*. Izmaiņas nav notikušas četros rādītājos: *Paškontrolē*, *Emociju stabilitāte*, *Negatīvu emociju pārvarēšana*, *Citu cilvēku nozīmības atzīšana*, visos uzrādot augstu līmeni, izņemot rādītājā *Paškontrolē*, kurā tika uzrādīts vidējs līmenis.

Jau pētījuma sākumā jaunieta uzrādīja labus emocionālās inteliģences rādījumus. Harijs ir ļoti disciplinēts un atbildīgs jaunieta, kurš gan vispārīzglītojošajā skolā, gan sportā uzrāda

augstus sasniegumus. Darbs ar Hariju vokālajās nodarbībās noritēja viegli, emocionālā atsaucība nodarbībās bija laba.

Pētījuma sākumā Harija vokālās prasmes bija ļoti vājas, un jauniešs to labi apzinājās, bet motivācija un vēlme pilnveidoties bija. Jaunietim apzinoties viņa vokālās spējas, pamatota bija viņa nedrošā dziedāšana un nepašpārliecinātība. Pateicoties labajai emocionālajai saskarsmei, vokāla apguves procesā jauniešs spēja uzticēties pedagogam, tādēļ nedrošība nebija ilgstošs traucēklis mācību procesā. Pēc pāris nodarbībām jau tika novērots pārliecinošs dziedājums, kaut arī tas ļoti bieži bija intonatīvi neprecīzs.

Pārsteidzošs novērojums bija labā negatīvo emociju pārvarēšanas prasme video uzņemšanas laikā, kas nav bieži novērojama jauniešiem. Arī video skatīšanās jauniešiem neradīja kauna vai kādu citu negatīvu emociju piesaisti. Analizējot video materiālu, sākotnēji Harijs ne visai veiksmīgi tika galā ar sava priekšnesuma eksaminēšanu, bet pedagogam palīdzot ar dažādiem jautājumiem, viņš saskatīja ieteikumus sava priekšnesuma uzlabošanai. Darba rezultātā Harijs vislabāko attīstību uzrādīja rādītājā *Mācīšanās no pieredzes*.

Pateicoties jaunieša augstā līmeņa prasmei negatīvo emociju pārvarēšanā, emocionālās ekspresivitātes attīstība nebija tik emocionāli nepatīkams process kā citiem jauniešiem. Jauniešs visus ekspresivitāti attīstošus vingrinājumus atsaucīgi izpildīja jau no paša pētījuma sākuma, un noteikt attīstības dinamiku nebija tik viegli.

Jauniešs neuzrādīja krasas izmaiņas emocionālās inteliģences kritēriju rādītājos, kam noteikti būtu minami vairāki iespējami iemesli, un kā viens no tiem varētu būt sieviešu un vīriešu dzimumu psiholoģiski atšķirīgās iezīmes, kas tika analizētas pirmajā daļā. Vai arī labs emocionālās inteliģences kritēriju rādītāju novērtējums salīdzinājumā ar pārējiem pētījuma abiem jauniešiem.

Jauniešu emocionālās inteliģences attīstības kritēriju rādītāju dinamikas analīze.

Lai atspoguļoti jauniešu novērtējuma kopskatu un veiktu tā dinamikas analīzi, tika izveidota visu jauniešu novērtējuma apkopjoša tabula, lai analizētu emocionālās inteliģences attīstības kritēriju rādītāju dinamiku (sk. 7. tabulu).

7. tabula. Visu jauniešu emocionālās inteliģences novērtējums pētījuma sākumā un beigās.

| | | Gerda | | Elīza | | Harijs | |
|------------------|---------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | | sākumā | beigās | sākumā | beigās | sākumā | beigās |
| Pašapzināšanās | Emociju apzināšanās | 8 | 9 | 7 | 9 | 8 | 9 |
| | Paškontrolē | 7 | 8 | 6 | 8 | 7 | 7 |
| | Mācīšanās no pieredzes | 7 | 7 | 4 | 8 | 7 | 9 |
| Emociju vadīšana | Emociju stabilitāte | 7 | 8 | 6 | 8 | 9 | 9 |
| | Negatīvu emociju pārvarēšana | 5 | 7 | 5 | 8 | 8 | 8 |
| | Ekspresivitāte | 6 | 7 | 4 | 6 | 7 | 8 |
| Empātija | Līdzpārdzīvojums mūzikā | 6 | 7 | 5 | 7 | 6 | 7 |
| | Līdzpārdzīvojums saskarsmē | 7 | 8 | 7 | 8 | 9 | 9 |
| | Citu cilvēku nozīmības atzīšana | 8 | 8 | 9 | 9 | 8 | 9 |

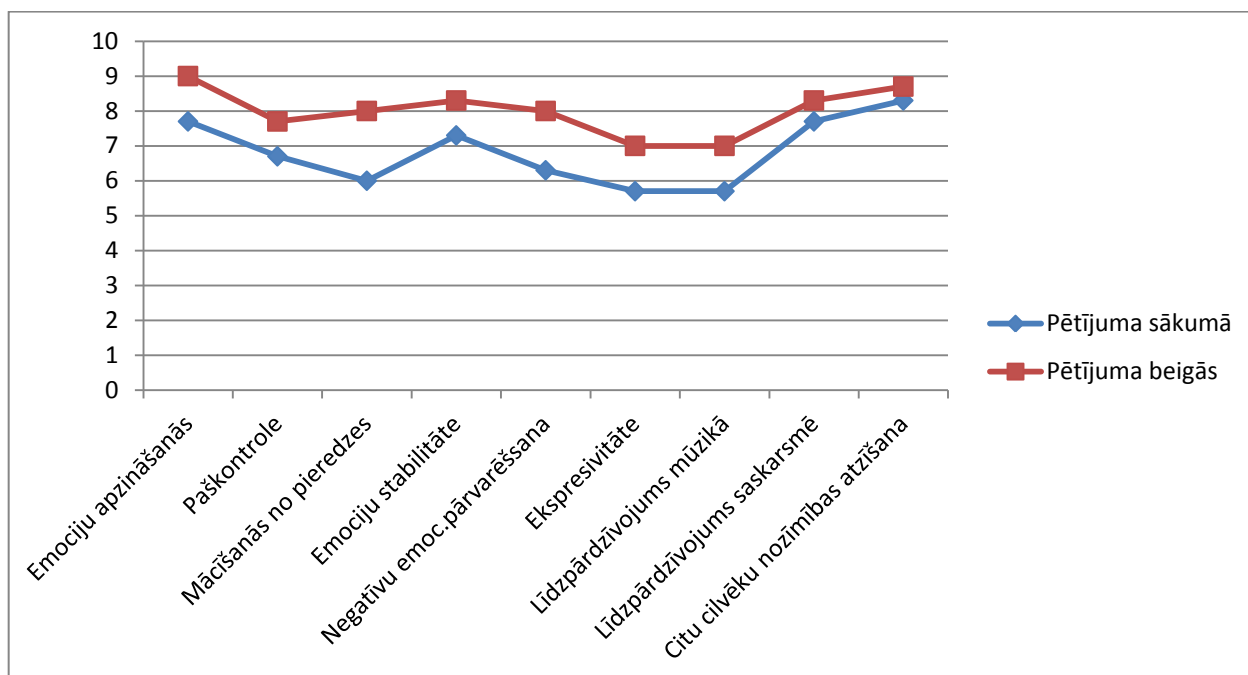
7. tabulā redzamais novērtējums jauniešiem atspoguļo nevienlīdzīgu attīstību emocionālās inteliģences komponentos, līdz ar ko var secināt, ka emocionālā inteliģence attīstās katram jauniešim atšķirīgos emocionālās inteliģences kritēriju rādītājos un atšķirīgā attīstības intensitātē, atkarībā no katra jaunieša individuālām iezīmēm, vecuma, emocionālās pieredzes u.c. faktoriem.

Tabulā vistumšāk ir iekrāsoti tie emocionālās inteliģences kritēriju rādītāji, kuros ir novērota attīstība visiem 3 jauniešiem, un tie ir: *Emociju apzināšanās*, *Ekspresivitāte* un *Līdzpārdzīvojums mūzikā*. Gaišāk iekrāsoti ir tie emocionālās inteliģences kritēriju rādītāji, kuros ir novērota attīstība vismaz 2 jauniešiem, un tie ir: *Paškontrolē*, *Mācīšanās no pieredzes*,

Emociju stabilitāte, Negatīvo emociju pārvarēšana un Līdzpārdzīvojums saskarsmē. Neiekrāsots ir emocionālās inteliģences kritērija rādītājs *Citu cilvēku nozīmības atzīšana*, kurā attīstība novērota tika tikai vienam no jauniešiem.

No visiem pētījumā iesaistītajiem jauniešiem vislielākā emocionālās inteliģences attīstības dinamika tika novērota Elīzai, bet vismazākā – Harijam.

Katram emocionālās inteliģences kritērija rādītājam tika aprēķināts visu 3 jauniešu vidējais novērtējums pētījuma sākumā un beigās, lai attīstības dinamika būtu skaidrāk redzama (sk. 2 attēlu).



2.attēls. Jauniešu vidējais emocionālās inteliģences kritēriju rādītāju novērtējums pētījuma sākumā un beigās.

2. attēlā redzams visu jauniešu vidējais emocionālās inteliģences kritēriju rādītāju novērtējums pētījuma sākumā un beigās. Aprēķinot novērtējumu, tika iegūti šāda attīstības dinamika: Kritērija *Pašapzināšanās* rādītājā *Emociju apzināšanās* – no 7,7 uz 9 ballēm, rādītājā *Paškontrolē* – no 6,7 uz 7,7 ballēm, rādītājā *Mācīšanās no pieredzes* – no 6 uz 8 ballēm. Kritērija *Emociju vadīšana* rādītājā *Emociju stabilitāte* – no 7,3 uz 8,3 ballēm, rādītājā *Negatīvu emociju pārvarēšana* – no 6,3 uz 8 ballēm, rādītājā *Ekspresivitāte* – no 5,7 uz 7 ballēm. Kritērija *Empātija* rādītājā *Līdzpārdzīvojums mūzikā* – no 5,7 uz 7 ballēm, rādītājā

Līdzpārdzīvojums saskarsmē – no 7,7 uz 8,3 ballēm, *rādītājā Citu cilvēku nozīmības atzīšana* – no 8,3 uz 8,7 ballēm.

Pēc jauniešu emocionālās inteliģences attīstības dinamikas analīzes tika secināts, ka vokālajās nodarbībās ir iespējama emocionālās inteliģences attīstība. Attīstības dinamika lielā mērā ir atkarīga no jaunieša ieguldītā darba nodarbību laikā, motivācijas un emocionālo inteliģenci attīstošu vingrinājumu izmantošanas nodarbībās. Jo vairāk vokālajās nodarbībās tiek integrēti emocionālo inteliģenci attīstoši elementi, jo jauniešu emocionālā inteliģence attīstās veiksmīgāk.

Balstoties uz pašpieredzes un jauniešu emocionālās inteliģences attīstības dinamikas analīzēs iegūtajiem rezultātiem, darba autore izveidoja ieteikumus jauniešiem emocionālās inteliģences attīstībai vokālajās nodarbībās vai mācoties mājās patstāvīgi. **Ieteikumi:**

1. Pirms vokālās nodarbības veikt kādu koncentrēšanās vingrinājumu, sakopojot savu uzmanību.
2. Izpildīt iedziedāšanās vingrinājumus ar dažādām emocijām, var visa vingrinājuma laikā izmantot tikai vienu emociju, bet var arī vairākas, pārslēdzoties no vienas uz otru.
3. Apgūstot jaunu dziesmu, veltīt pienācīgi lielu uzmanību tās teksta satura analīzei un sava emocionālā līdzpārdzīvojuma atrašanai.
4. Vingrinājumu un dziesmas mācīšanās laikā nebaidīties no ķermeņa kustību un mīmikas izmantošanas.
5. Klausīties un skatīties citu dziedātāju uzstāšanos un to analizēt emociju attīstības kontekstā.
6. Ja emocionālā pārdzīvojuma nav, nebaidīties to notēlot vai kopēt no cita dziedātāja mācību procesā, jo atdarināšana ir viena no mācīšanās metodēm.
7. Dziedāt spoguļa priekšā, eksaminējot savu emociju ekspresivitāti.
8. Veikt video ierakstus mācību procesa laikā, un veikt sava mūzikas līdzpārdzīvojuma un ekspresivitātes analīzi, pēc tam strādājot pie sava priekšnesuma kvalitātes uzlabošanas.
9. Neizvairīties mācību procesā no diskomfortu radošiem apstākļiem, bet tos vairāk radīt, lai uzstāšanās reizēs negatīvo emociju pārvarēšana notiktu veiksmīgāk.

Secinājumi

1. Emocionālā inteliģence ir spēja izprast savas un citu cilvēku emocijas, vadīt emocijas atbilstoši situācijai sev vēlamajā virzienā.
2. Emocionālā inteliģence aptver 5 jomas: savu emociju apzināšanās, savu emociju vadīšana, pašmotivācija, empātija un sadarbība.
3. Emocionālā inteliģence nav mazāk svarīga par intelektuālajām spējām, un tai ir noteicoša loma cilvēka profesionālās un personīgās dzīves sasniegumos un kvalitātē.
4. Emocionālās inteliģences pamatiemaņu apguve sākas bērnības sākumposmā, bet tās attīstība turpinās visas dzīves garumā.
5. Lai sekmīgāk attīstītos emocionālā inteliģence, ir jāsāk ar uzmanības attīstīšanu.
6. Emocijas ir cieši saistītas ar ķermeņa fiziskā stāvokļa un orgānu sistēmu darbību izmaiņām, kas ietekmē dziedāšanas procesu, tāpēc vokālistam ir svarīgi spēt savas emocijas vadīt sev vēlamā virzienā.
7. Vokālists ir skatuves mākslinieks, tāpēc ir paaugstināta stresa, baiļu, uztraukuma u.c. negatīvu emociju izpausmju iespējas, un emocionālās inteliģences attīstības rezultātā notiek labāka negatīvo emociju pārvarēšana.
8. Jauniešu vecumposms ir emocionāli piesātinātākais dzīves periods, kad notiek ievērojamas fizioloģiskas un psiholoģiskas pārmaiņas, uz kurām pedagogam ir emocionāli inteliģenti jāreaģē, lai pedagoģiskais process darbā ar jauniešiem būtu maksimāli efektīvs.
9. Tieši jauniešu vecumposmā ir ļoti augstas mācīšanās spējas. Jo ātrāk jaunietis atrod savu izglītības virzienu, jo labāk ir iespējams attīstīt viņa iespējamo potenciālu.
10. Jauniešu vecumposmam svarīga ir sadarbības pieeja pedagoģiskajā darbā.
11. Vokālās nodarbības ir piemērota vide emocionālās inteliģences attīstībai, jo pedagogs var izmantot individuālu pieeju jaunietim, ņemot vērā viņa emocionālos procesus.
12. Lai jaunietim izveidotos noturīgi emocionālie paradumi, pie tiem ir jāstrādā ilglaicīgi (kā minimums 3 mēnešus). Emocionālās inteliģences dažādi komponenti prasa atšķirīgu darba ieguldījumu, jo ir īslaicīgi attīstāmi komponenti un ir tādi, kuri prasa ievērojami ilgāku laiku un ieguldīto darbu.
13. Pozitīvo emociju piesaistīšana mācību procesā palīdz sekmīgāk apgūt tehniskās iemaņas.

14. Pedagoģiskā darba procesā vokālajās nodarbībās jaunieši saskaras ar visām 5 emocionālās inteliģences jomām, kuras ir iespējams attīstīt, ja vien vokālais pedagogs ir pietiekami emocionāli inteliģents un neaizkavē jaunieša emocionālās inteliģences attīstību.
15. Emocionālās inteliģences attīstība nenotiek vienlaicīgi visās 5 jomās, bet lielākoties attīstība notiek pakāpeniski, vispirms attīstoties tām jomām, kuras skar tikai paša jaunieša emocijas, bet pēc tam - tām, kurās ir iesaistītas arī citu cilvēku emocijas.
16. Vienādu emocionālo inteliģenci attīstošu vingrinājumu izmantošana visiem jauniešiem nekādā gadījumā negarantē vienādu emocionālās inteliģences attīstību.
17. Vislabāk negatīvo emociju pārvarēšanā jauniešiem vokālajās nodarbībās palīdz regulāra diskomforta un stresa situāciju radoši apstākļi.
18. Emocionālās inteliģences attīstība jauniešiem vokālajās nodarbībās notiek arī tad, ja pedagogs nodarbībās neizmanto speciāli izstrādātus vingrinājumus emocionālās inteliģences attīstībai.
19. Emocionālās inteliģences attīstība jauniešiem vokālajās nodarbībās sekmīgāk notiek tad, ja pedagogs nodarbībās izmanto speciāli izstrādātus vingrinājumus emocionālās inteliģences attīstībai.
20. Katra jaunā emocionālā pieredze attīsta jaunieša emocionālo inteliģenci, tādēļ nav pamata uzskatīt, ka kāda pieredze varētu būt nederīga.

Izmantotās literatūras un citu informācijas avotu saraksts

1. Auziņa, R. (2008). Lekciju kurss. *Personības psiholoģija*. Rīga: Banku augstskola, 113 lpp.
2. Boghossian, P. (2007). *Explaining Musical Experience*. In K. Stock (Ed.), *Philosophers on music. Experience, Meaning and Work* (p. 117-129). Oxford: Oxford University Press.
3. *Bridging the Gap. Popular Music and Music Education*. (2004). Edited by Rodriguez, C.X. - USA: The National Association for Music Education, 247 p.
4. Cooke, D. (1959.) *The language of music*. London: Oxford University Press, 289 p.
5. Corrie, C. (2003). *Becoming emotionally intelligent*. Stafford: Network Educational Press Ltd, 198 p.
6. Evans, A. (1994). *Secrets of Musical Confidence*. London: Thorsons. 259 p.
7. Farnsworth, A. (2000). *Jazz vocal techniques. An instrumental approach to jazz singing*. Los Angeles: Jazz Media Press, 164 p.
8. Fontana, D. (1995). *Psychology for Teachers. Third Edition* - UK: Macmillan Press LTD, 406 p.
9. George, J.M. (2008). Emotions and Leadership: The Role of Emotional Intelligence. Edited Manstead Antony S.R. *Psychology of emotions. Volume III* – Los Angeles: Sage Publications, 323 – 346 p.
10. Goleman, D. (1999). *Working with emotional intelligence*. London: Bloomsbury Publishing Plc, 383 p.
11. Goulmens, D. (2001). *Tava emocionālā intelīģence*. Rīga: Jumava, 461 lpp.
12. Gudjons, H. (1998). *Pedagoģijas pamatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 394 lpp.
13. Jaspers, K. (2003). *Ievads filozofijā*. Rīga: Zvaigzne ABC, 176 lpp.
14. Juslin, P.N., Karlsson, J., Lindstrom, E., Friberg, A., Schoonderwaldt, E. (2006). Play It Again With Feeling: Computer Feedback in Musical Communication of Emotion. *Journal of Experimental Psychology*, No 12, No.2. p. 79–95.
15. Juslin, P.N., Sloboda, J. (2010). *Handbook of Music and emotion. Theory, Research, Applications*. Oxford: Oxford University Press, 976 p.
16. Karpova, Ā. (1994). *Personība un individuālais stils*. Rīga: LU, 300 lpp.

17. Kramiņš, E. (2005). *Runas prasme saziņā*. Rīga: Biznesa augstskola Turība, 688 lpp.
18. Kriumane, L. (2013). *Mūzikas skolotāja emocionālās kompetences pilnveide augstskolas studiju procesā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU, 71 lpp.
19. Komenskis, J. A. (1992). *Lielā didaktika*. Rīga: Zvaigzne, 231 lpp.
20. Mayer, J.D., Salovey, P. (2008). *The Intelligence of Emotional Intelligence*. Edited Manstead Antony S.R. *Psychology of emotions. Volume II* – Los Angeles: Sage Publications, 233 – 242 p.
21. Meikšāne Dz., Plotnieks I. (1998). *Personības pašizjūta un identitāte*. Rīga: Mācību apgāds NT, 203 lpp.
22. Mills, J. (2005). *Music in the school*. New York: Oxford University Press, 244 p.
23. Morozovs, V. (1987). *Emociju valoda dzīvnieku un cilvēku pasaulē*. Rīga: „Zinātne”, 205 lpp.
24. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). Sast. autoru kolektīvs V. Skujiņas vadībā. Rīga: Zvaigzne ABC, 248 lpp.
25. *Psychology of emotions. Volume II* (2008). Edited by Manstead Antony S.R. – Los Angeles: Sage Publications, 385 p.
26. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: RaKa, 88 lpp.
27. Roberts, W., Strayer, J., Denham, S. (2014). Empathy, Anger, Guilt: Emotions and Prosocial Behaviour. *Canadian Journal of Behavioural Science*. Skatīts: 13.06.2014., PsycNET. DOI: 10.1037/a0035057.
28. Robins, E. (2004). *Tavas neierobežotās iespējas: Mērķtiecīga sevis pilnveidošana*. Rīga: Jumava, 472 lpp.
29. Roth, H. (1991). *Call it sleep*. Hew York: Farrar, Straus and Giroux, 462 p.
30. Sell, K. (2005). *The Disciplines of Vocal Pedagogy: Towards an Holostic Approach*. England: Ashgate Publishing Company, 253 p.
31. Sloboda, J. (2005). *Exploring the musical mind. Cognition, emotion, ability, function*. New York: Oxford University Press, 437 p.
32. Smith, W.S, Chipman, M. (2007). *The naked voice*. Oxford: Oxford University Press, 208 p.
33. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 158 lpp.

34. Taņš, Č.M. (2013). *Meklē sevī. Negaidīts ceļš pretim panākumiem, laimei (un mieram visā pasaulē)*. Baloži: k.Port, 268 lpp.
35. Thompson, W.F., Schellenberg, E.G., Husain, G. (2004). Decoding Speech Prosody: Do Music Lessons Help? *Emotion*, Vol. 4, No. 1, p. 46 – 64. Skatīts 11.06.2014, PsycNET. DOI: 10.1037/1528-3542.4.1.46.
36. Valtneris, A. (2001). *Bērnu un pusaudžu fizioloģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 160 lpp.
37. Wormhoudt, P.S. (2001). *With a Song in My Psyche*. USA: Xlibris Corporation, 202 p.
38. Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D. (2009). *What we know about emotional intelligence. How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. Cambridge: A broadford book, 441 p.
39. Орме, Г. (2003). *Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха*. Москва: «КСИ+», 268 с.
40. Петрова, Е. (1963). *О динамике звука певческого голоса*. Москва: «МузГиз», 47 с.
41. *Izglītības likums*. (29.10.1998.). LR likums. redakcija: 01.06.2016. Rīga: Latvijas Vēstnesis.