



RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA

Pedagoģijas fakultāte

Dejas pedagoģija

**DAIRA DĀLE**

**JAUNIEŠU ATSTUMTĪBAS MAZINĀŠANAS PEDAGOĢISKIE  
PAŅĒMIENI DEJU NODARBĪBĀS**

Maģistra darbs

Darba vadītājs  
Prof., Dr.paed. Maruta Sīle

Rīga  
2012

## Saturs

Anotācija latviešu valodā.....	3
Anotācija angļu valodā.....	4
Ievads.....	5
1. Atstumtības termina teorētiskā analīze deju nodarbībās.....	7
1.1. Atstumtības pētījumi pedagogijā.....	7
1.2. Atstumtības riska faktoru raksturojums.....	15
1.3. Jauniešu atstumtības mazināšanas modeļa izstrāde.....	22
2. Jauniešu atstumtības mazināšanas modeļa pārbaude.....	35
2.1. Objektīvo faktoru analīze.....	35
2.2. Subjektīvo faktoru analīze.....	54
Secinājumi.....	62
Izmantotās literatūras u.c. avotu saraksts.....	64
Pielikumi.....	67
Galvojums.....	75
Pārbaudījumu komisijas vērtējums.....	76

## Anotācija

Pētījuma temats - jauniešu atstumtības mazināšanas pedagoģiskie paņēmieni deju nodarbībās. Dotā pētījuma mērķis ir noskaidrot jauniešu atstumtības mazināšanas iespējas deju kolektīva nodarbībās.

Uzdevumi – analizēt pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par atstumtību; noskaidrot skolotāja darbības iespējas jauniešu atstumtības mazināšanai deju nodarbībās; izstrādāt pedagoģiskos paņēmienus atstumtības mazināšanai.

Hipotēze - jauniešu atstumtības mazināšana deju kolektīvā būs sekmīgāka, ja tiks radīti pedagoģiskie paņēmieni dejošanas prasmi pilnveidei un personības attīstībai; tiks pilnveidotas sadarbības prasmes gan atsevišķu jauniešu, gan formālo un neformālo grupa starpā; tiks nodrošināta indivīda psiholoģiskā labizjūta, kas veicina apmierinātību ar dzīvi un mazina atstumtības riska faktoros.

Metodes - pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras teorētiskā analīze; sociometriskā aptauja, aptaujas analīze, sociogrammu izveide; eksperimentālais pētījums, empīriskos datus salīdzinošā analīze, izmantojot datus statistiskās apstrādes un analīzes paketi SPSS 12,0.

Bāze - Ogres Valsts tehnikuma jauniešu deju kolektīvs „Solis”.

Darba teorētiskajā daļā autore pēta un analizē pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par atstumtību, formālo un neformālo grupu veidošanos kolektīvā un to savstarpējās attiecības, atziņas par psiholoģisko labizjūtu un to ietekmi uz jauniešu atstumtības mazināšanu; kā arī dod vispārēju deju nodarbību raksturojumu un analizē, kādas varētu būt skolotāja pedagoģiskās darbības iespējas jauniešu atstumtības mazināšanai.

Empīriskajā daļā autore veic sociometrisko aptauju. Tiek veikta sociometriskā testa analīze un izveidotas sociogrammas deju kolektīva sociālās struktūras attēlojumam, kā arī izstrādāti pedagoģiskie paņēmieni jauniešu atstumtības mazināšanai. Uzskatot, ka jauniešu atstumtības mazināšana iespējama, paaugstinot indivīda psiholoģisko labizjūtu, tiek veikta psiholoģiskās labklājības un apmierinātības ar dzīvi testi.

Analizējot veikto sociometrisko testu aptaujas datus, tika konstatēts deju kolektīva labvēlības līmenis un secināts, ka paaugstinot kopējo labvēlības līmeni deju kolektīvā, mazinās arī jauniešu atstumtība. Viens no būtiskiem nosacījumiem atstumtības mazināšanai ir personības labklājības līmeņa un apmierinātības ar dzīvi paaugstināšana, kas uzlabo personības psiholoģisko labizjūtu un līdz ar to mazina atstumtību.

Atslēgas vārdi – jauniešu atstumtība, pedagoģiskie paņēmieni, deju nodarbības.

## Abstract

Research topic - youth exclusion pedagogical techniques dance classes. The present study is to clarify the exclusion of young people can be mitigated dance group classes.

Tasks - to analyze the pedagogical and psychological research findings on exclusion, determine teacher performance opportunities for young people exclusion dance group lessons, develop pedagogical techniques exclusion dance collective.

Hypothesis - youth exclusion dance team will be successful when teaching techniques will be created dancing skills enhancement and personal development, being developed in co-operation skills and individual young people, both formal and informal group of others, will provide an individual's psychological labizjūta that contribute to satisfaction with life in general and reduces the risk of exclusion factors.

Methods - pedagogical and psychological literature, theoretical analysis, sociometriskā survey, survey analysis, sociometricu creation, experimental study, a comparative analysis of empirical data, the data processing and statistical analysis package SPSS 12.0, qualitative research methods.

Base - Ogre State Technical youth dance group "Solis".

In the theoretical part the author of the research work studies and analyses scientists' cognitions of pedagogy and psychology about students' social rejection, formal and informal groups forming in the collective and their interrelations, as well as gives the general description of dance lessons, and analyses what teachers' opportunities in reducing students' rejection could be .

In the practical part the author of the research work gives general description of a dance collective and does a sociometrical questionnaire to find out the real situation. The analysis of sociometrical test is done and socio-programs of dance collective social structure representation are made, as well as pedagogical methods for reducing students' rejection are worked out.

Analyzing the data of done sociometrical tests, the model of dance collective's well – being level was made, and there were drawn conclusions that increasing common well – being level in a dance collective makes students' rejection reduce.

Keywords - exclusion of young people, teaching conditions, dance classes.

## Ievads

Galvenās vēlmes, ko no iestāšanās Eiropas Savienībā gaidīja valsts, bija Latvijas stabila un līdzsvarota attīstība, starptautiskās konkurētspējas palielināšana, sabiedrības labklājības paaugstināšana un integrācija Eiropas Savienībā.

Lai sekmētu jauniešu sociālās kompetences pilnveidi, skolas mācību procesā nepieciešams pilnveidot efektīvu sociālkultūras mācīšanās vidi, kurā jauniešiem būtu nodrošinātas daudzveidīgas iespējas konstruēt savu sociālo pieredzi, mijiedarbojoties ar saviem vienaudžiem un skolotājiem, mācīties meklēt līdzsvaru starp divām perspektīvām - individuālo un sociālo, sasniegt sev nozīmīgus mērķus, ievērojot citu intereses un vajadzības. Efektīvas mācību vides veidošanas priekšnoteikums ir skolas un ģimenes sadarbība (Christenson, 2004), skolotāja un skolēnu konstruktīva mijiedarbība (Zsolnai, 2002; Henson, 2003; Maļicka, 2004), kā arī pozitīva mijiedarbība starp pašiem jauniešiem (Sālbergs, 2003; Henson, 2003).

Ikvienā izglītības iestādē atstumtības process noris neatkarīgi no tā, vai sabiedrības indivīdi to saskata vai ne. Taču nedz atstumtība, nedz nabadzība nav kāds no dabas izrietošs stāvoklis vai iedzimta īpašība. Atstumto nebūtu, ja nebūtu atstumšanas – konkrētu sociālu, ekonomisku, juridisku vai politisku attiecību, kuru iznākumā tā vai cita sabiedrības grupa zaudē kādas sev būtiskas dzīves iespējas vai resursus.

Pēc IZM Ziņojuma par Tūkstošgades attīstības mērķiem Latvijā par nabadzīgiem tiek uzskatīti ANO izpratnē cilvēki, kuru ienākumi ir mazāki par diviem ASV dolāriem diennaktī. Nabadzīgais Latvijas iedzīvotājs iztiek ar daudz mazāku naudas summu. Latvijā pašreiz ir 47035 iedzīvotāji, kas neprot lasīt un rakstīt. Problēmas, kas rodas dažādojoties ekonomiskajiem apstākļiem ietekmē procesus skolā. Jauniešu nepareizs dienas režīms, audzināšanas līdzekļi, patstāvīgas darbības priekšnosacījumu neesamība, vienotu prasību trūkums rada priekšnosacījumus mācību traucējumiem. Skolā jaunieši nepieņem tos, kas atšķiras no viņiem pašiem. Atstumtība kļūst par skolas ikdienas problēmu, kas jārisina visu mācību priekšmetu līmenī, ieskaitot deju kolektīva nodarbības. Jaunieša atstumtība, viņa uzbudinātība, bailes, konflikti, neuzticība saviem spēkiem var tikt mazināta kopīgi dejojot, bet pētījumu un rekomendāciju šajā jomā nav pietiekami. Mūsdienu sabiedrībā ir pārāk daudz negāciju un negatīvisma, tādēļ ir svarīgi sabiedrības uzmanību vērst uz pozitīvismu. Šai pētījumā autore sociālo atstumtību apskata no dažādiem aspektiem, tai skaitā arī no pozitīvās

psiholoģijas puses, proti, ja netiek apmierināta indivīda psiholoģiskā labizjūta iespējama atstumtības riska faktoru rašanās.

Pētījuma objekts – deju kolektīva nodarbības.

Pētījuma priekšmets – jauniešu atstumtības mazināšana.

Pētījuma mērķis – pētīt jauniešu atstumtības mazināšanas pedagoģiskos paņēmienus deju kolektīva nodarbībās.

Pētījuma hipotēze – jauniešu atstumtības mazināšana deju kolektīvā būs sekmīgāka, ja:

- tiks radīti pedagoģiskie paņēmieni dejošanas prasmju pilnveidei un personības attīstībai;
- tiks pilnveidotas sadarbības prasmes gan atsevišķu jauniešu, gan formālo un neformālo grupa starpā;
- tiks nodrošināta indivīda psiholoģiskā labizjūta, kas veicinās apmierinātību ar dzīvi un mazinās atstumtības riska faktoros.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par atstumtību.
2. Noskaidrot pedagoģiskos paņēmienus jauniešu atstumtības mazināšanai deju kolektīva nodarbībās.
3. Izstrādāt jauniešu atstumtības modeli un pārbaudīt modeļa lietderību.

Pētījuma metodes:

Pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras teorētiskā analīze.

Sociometriskā aptauja, aptaujas analīze, sociomatrixu izveide.

Ekspierimentālais pētījums, empīrisku datu salīdzinošā analīze, izmantojot datu statistiskās apstrādes un analīzes paketi SPSS 12,0, kas ietver:

- pirmdatu ieguves metodes: intervija, anketēšana, pārrunas.
- Spīrmena rangu korelācijas analīzes metodi.

Kvalitatīvās pētīšanas metodes, kas ietver:

- dokumentu vākšanu un analīzi,
- dalībnieku novērojumu videoierakstus,
- aptaujas lapas,
- strukturētas un nestrukturētas intervijas, gadījuma pētījumus.

Pētījuma bāze – Ogres Valsts tehnikuma jauniešu deju kolektīvs „Solis”.

Pētījuma struktūra. Darbs sastāv no ievada, 2 nodaļām, 5 apakšnodaļām, secinājumiem, izmantotās literatūras un avotu saraksta, pielikumiem.

# 1. Atstumtības termina teorētiskā analīze deju nodarbībās

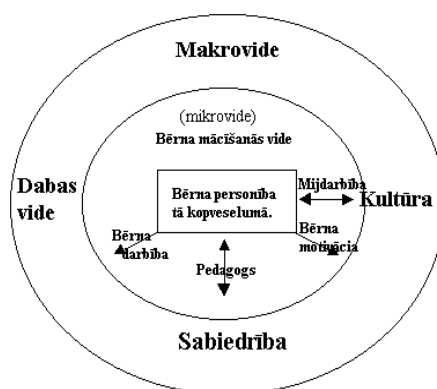
## 1.1. Atstumtības pētījumi pedagogijā

Pedagoģiskajā literatūrā skaidrots tiek termins – sociālā atstumtība – process, kurā indivīds nabadzības, nepietiekamas izglītības, bezdarba, diskriminācijas vai citu apstākļu dēļ nespēj iekļauties sabiedrībā. „Sociāli atstumtam cilvēkam ir liegtas vai apgrūtinātas iespējas iegūt pietiekošus ienākumus, saņemt dažādus pakalpojumus un preces, kuras viņam ir būtiski nepieciešamas, un arī aizstāvēt savas tiesības” (Sociālās atstumtības riska faktoru identificēšana trūcīgo ģimeņu bērniem, 2003, 34). Šajā skaidrojumā atstumtība nav raksturota no indivīda izvēles pozīcijām. Tātad atstumtība saistīta ar vidi, kurā notiek vai nenotiek jaunieša realizēšanās.

Pedagoģijas zinātnieki nav formulējuši – atstumtību - kā terminu. Nav izveidota definīcija. Ir termins “atsvešināšanās”, bet tā skaidrojums saistās ar bērna vai jaunieša paša iniciatīvu neiekļauties konkrētā vidē, kamēr atstumtība šai pētījuma priekšmeta aspektā, notiek kā jaunieša nepieņemšana konkrētā vidē.

Vides faktoru, kā personības attīstības ietekmējošo faktoru, atzinušas Latvijas ievērojamākās pedagoģijas zinātnieces. Pedagoģijas zinātniece Daiga Lieģeniece šajā sakarā uzskata, ka bērna personības attīstība tā kopveselumā notiek mijdarbībā ar vidi – mikrovidi, makrovidi, dabas vidi ( skatīt 1.attēlu).

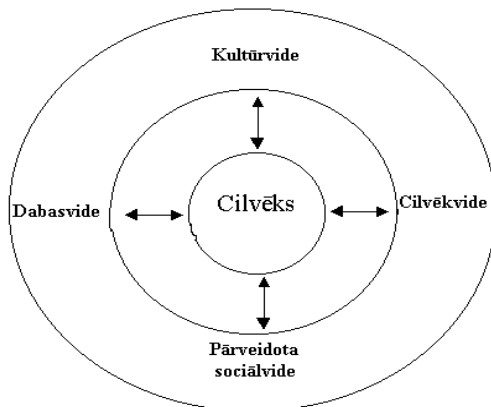
1.attēls Kopveseluma modelis (Lieģeniece, 1999, 48)



Pedagoģijas zinātniece uzskata, ka jaunieša personība kopveselumā attīstās tikai konkrētā vidē. Tātad, saistībā ar atstumtības problēmu – jaunieša attīstību sekmējoša vai nesekmējoša vide ietekmē mācību sasniegumus.

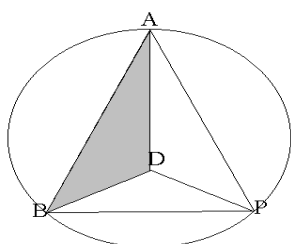
Arī pedagogijas zinātniece Rasma Garleja atzīst, ka cilvēka personība attīstās tikai mijiedarbībā ar apkārtējo vidi (skatīt 2.attēlu).

2.attēls Vides modelis (Garleja, 2006, 81)



Atšķirība modelī, saistībā ar šī pētījuma priekšmetu, tiek konstatēta, tādā aspektā, ka modelī ietverta cilvēkvide. Faktors, kas papildina pētījuma priekšmeta darbības lauku. Jaunietis, kura atstumtība var notikt mācību vidē un cilvēkvidē vispār. Tas saistīts ar kultūras apguvi. Tas nozīmē, ka valodu, uzvedības normas, sociālās vērtības un visu pārējo, kas pieder pie kultūras, indivīds var apgūt tikai mijiedarbībā ar citiem cilvēkiem (skatīt 3.attēlu).

3.attēls Mijiedarbības modelis (Špona, 2001, 51)



Apzīmējumi:

- \*BADP-humāna personība
- \*B-brīvība
- \*P-pastāvība
- \*A-atbildība
- \*D-darbība
- \*BDP-ģimenes ietekme
- \*BAP-skolas ietekme
- \*BDA-kultūrvides ietekme
- \*PDA-dabas ietekme

Vēl viens modelis par personības attīstību, kurā ietverta vides nozīmība pieder Aumai Šponai, kas atzīst, ka „audzināšana, iedzimtība un vide (dabas, sociālās, mikro-, mezo-, makro-, ) ir paši nozīmīgākie cilvēka attīstību noteicošie faktori” (Špona, 2001, 39). Cilvēka attīstības un vides mijiedarbībā vienmēr attīstīsies cilvēku spējas kā prasmes darīt un pilnveidosies pieredze.

„Mūsdienu sabiedrībā sākumā bērnudārzā, tad skolā skolēnam veidojas pirmie patstāvīgie kontakti ar citiem cilvēkiem, kur viņš sāk iepazīt plašākas sabiedrības aprindas, gūt priekšstatus par sabiedrības oficiālo organizatorisko struktūru un tās institūcijām. Oficiālā vides izpratne arvien palielinās, jo nepieciešamo zināšanu apjoms pieaug un sociālās institūcijas, kas tradicionāli nodarbojās ar indivīda socializēšanu, piemēram, ģimenes, vairs nespēj to visā pilnībā nodrošināt. Izglītības iestādes uzdevums ir ne tikai rosināt indivīdu atrast savas pašrealizācijas iespējas, bet arī veicināt prasmi dzīvot sabiedrībā”, uzskata pedagoģijas zinātniece Silvija Rone (Rone, 2000, 129).

Šajā pētījumā situācija, kurā rodas atstumtība, ir diametrāli pretēja. Jaunietis vēlas būt pieņemts, atzīts, bet vide viņu nepieņem. Tādēļ izveidoju savu definīciju – atstumtība ir jaunieša vajadzību nerealizēšanās būt līdzvērtīgam vai vienlīdzīgam vides dalībniekam.

Izglītības sistēmā arvien vairāk parādās demokrātiskas iezīmes, arvien vairāk uzmanības tiek pievērsts individualitātei un personības attīstībai. Atsvešinātības procesus skolā var koriģēt skolotāja profesionālā darbība. Lai atklātu un attīstītu jauniešu spēju iekļauties vidē, nepieciešams labi pārdomāts un mērķtiecīgs skolotāju darbs. Atsvešinātības mazināšanai nepieciešams pievērst neatslābstošu uzmanību.

Būtiski ir „radīt tādu mācību stundas vidi un izvēlēties tādu mācību saturu, kas liek skolēniem izjust un noticēt, ka viņi paši var izdarīt neticami daudz, ļaujot pašam saprast viņa vienreizīgumu, ļaujot salīdzināt sevi ar citiem, izprotot, ka uz pasaules nav divu pilnīgi vienādu cilvēku”, atzīst pedagoģijas zinātnieks Jānis Gedrovics (Gedrovics, 2002).

Pēc pedagoģijas zinātnieces A.Šponas viedokļa „mācību saturam un metodēm ir jāpalīdz skolēnam apzināties sevi, izprast kopīgo un atšķirīgo sevī un draugos, sekmēt saskarsmes iemaņas, kas nepieciešamas, lai varētu iekļauties vidē. Katram cilvēkam ir saskarsmes instinkts, kas ir viens no galvenajiem nosacījumiem personības apziņas veidošanās procesā” (Špona, 2001, 77).

Skolotājs ir pedagoģiskā procesa virzītājs. Jēdzienu pedagoģiskais process pedagoģijas zinātniece A.Špona skaidro kā „mērķtiecīgu organizāciju, kurā skolēni jūtas brīvi. Kā galvenā pedagoģiskā procesa īpatnība tiek uzsvērtā skolēna un skolotāja mērķu tuvināšanās, skolēna vajadzību apmierināšana interesantās netradicionālās formās, kurās skolēni izjūt sevi kā darbības subjektu aktīvā līdztiesīgā sadarbības pozīcijā ar audzinātāju” (Špona, 2001, 77).

Jebkuru procesu raksturo kustība, pārmaiņas, mijiedarbība. Arī pedagoģiskais process atrodas nepārtrauktā attīstībā, mainībā atbilstoši personības un sabiedrības vajadzībām. Tas nozīmē, ka pedagoģiskā procesa procesuālie komponenti ir nevis paši

pedagogi un audzināmie, arī ne audzināšanas apstākļi, bet mijiedarbība starp audzēkni un audzinātāju. Zinātniece A. Špona mijiedarbību raksturo, ka „tā ir savstarpēja uztveršana, vērtēšana un ietekmēšanās, kas var notikt tikai tad, ja audzēknis pieņem audzinātāja izvirzītos uzdevumus un ieteiktos līdzekļus darbības veikšanai, ja pašā audzēknī rodas vajadzība, vēlēšanās izzināt, izveidot sevī noteiktas īpašības, rīcības paradumus atbilstoši sabiedriskās uzvedības normām” (Špona, 2001, 72).

Par sociālo mijiedarbību tiek uzskatīts process, kurā cilvēks sevi orientē un rīkojas saskaņā ar otra cilvēka rīcību un visi šajā procesā iesaistītie savstarpēji ietekmējas. Mijiedarbības rezultāts ir savstarpēja sapratne un ietekmēšanās, tās laikā notiek sociālo prasmju apguve. Pedagoģiskā procesa subjektu savstarpējo ietekmi S.Rone vērtē kā „uzskatu, vērtību, vajadzību, attieksmju, sadarbības prasmju izmaiņu cēloni” (Rone, 2000, 201).

Skolotāja pedagoģiskā meistarība var mazināt atstumtību un tieši otrādi var to veicināt. Tāpēc ir nepieciešamas balstīties uz visaugstākajiem standartiem, kas formulēti “Skolotāju Ētikas kodeksā” un attiecas uz skolotāju – skolēnu mijiedarbību.

„Skolotājs:

- vienmēr apzinās savu atbildību par bērniem, sabiedrību un cilvēci;
- ir skolēnu potenciālo iespēju atraisītājs, viņu personību veidotājs ar izteiktu sirdsapziņu un dzīves jēgas apziņu;
- ir kultūrvides veidotājs, rodot skolēnu spējām praktisku izpausmes iespēju sevis un apkārtnes veidošanā;
- konfliktsituāciju risina, nevairoties no konstruktīviem, pedagoģiski nepieciešamiem kompromisiem, neatgādina skolēniem sen aizmirstus konfliktus. Ja skolotājs apstākļu sagādīšanās vai pieļautas kļūdas dēļ ir vainīgs, viņš atzīst savas kļūdas un atvainojas skolēnam;
- ciena bērna sadarbību, kopj to, radina skolēnus patstāvīgi, brīvi un atbildīgi lemt un rīkoties. Augstprātība, pārākums apliecina pašcieņas trūkumu, nevis autoritāti un pašcieņu;
- nedala savus audzēkņus tīkamajos un netīkamajos. Lai sašutums pret bērnu aplamo rīcību nepāraug antipātija pret viņu;
- katrā audzēknī meklē pozitīvās īpašības un veido savas attiecības ar viņu balstoties uz tām;
- uzklausa skolēna domas un iespēju robežās rēķinās ar tām;
- uzklausa skolēnu kritiku un nezaudē pašsavaldīšanos;

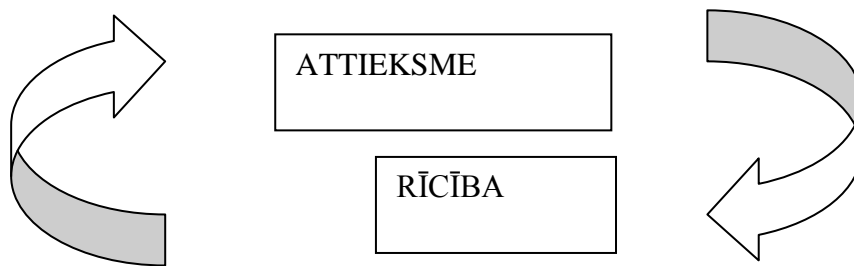
- ir iecietīgs, labestīgs, nepieļauj rupjību attiecībās ar bērniem, kolēģiem, vecākiem; nepārsteidzas ar vērtējumu un lēmumiem;
- savieno iejūtību ar principialitāti; māca skolēnam būt iejūtīgam pret citiem un pārvarēt vājības sevī;
- neizpauž un neizmanto viņam uzticētos vai citādā ceļā iegūtos skolēna noslēpumus;
- attiecībās ar skolēniem nepieļauj izsmieklus, ļaunu ironiju, iebiedēšanu;
- ņem vērā, ka skolēna gribas apslāpēšana nekad nesekmē viņa izaugsmi, neviens cietņu pret skolotāji” (Izglītības un Zinātnes ministrijas Ētikas kodekss, 3).

Savstarpējā saskarsmē un mijiedarbībā skolēns ↔ skolotājs katram ir sava loma. Mācīšana un mācīšanās tiek uzskatīti par procesiem, kas norāda uz savstarpējām attiecībām starp skolotāju un skolēnu. „Skolēna ↔ skolotāja savstarpējo attiecību modelis ir mainījies” (Koķe, 2001, 198) secina pedagoģijas zinātniece Tatjana Koķe. „Ja pirms divdesmit gadiem skolotāji baudīja pilnīgu respektu un bija šo attiecību noteicējs, tad šodien šo attiecību pamatā valda līdztiesība. Taču arvien biežāk skolotājus satrauc skolēnu vārdiska, psiholoģiska un pat fiziska vardarbība attiecībās ar skolotājiem un saviem vienaudžiem, jo deformēto morāles vērtību pieredzē, skolēnam agresija un prasīgums reizēm ir vienīgais attiecību veids”, analizē T. Koķe (Koķe, 2001, 201).

Atstumtība var tikt uzskatīta par attieksmju izpausmi. Attieksmju formēšanās notiek agrīnajā bērnībā. Vislielākā nozīme šajā vecumā ir ģimenes tradīcijām un dzīves veidam, kā arī attiecību raksturam ar apkārtējiem. Individīda attieksmes sāk formēties pusaudžu vecumā un turpinās jauniešu vecumā. „Tas saistās ar relatīvi plašo un dziļo zināšanu apguvi, ar domāšanas attīstīšanos, ar aktīvas dzīves pozīcijas un pasaules uzskata noformēšanās procesiem” (Staķe, 2004), tā atzīst bijusī ministre Dagnija Staķe.

„Pozitīvas attieksmes sekmē altruistisku darbību, sadarbību, izpalīdzēšanu. Negatīvas attieksmes bieži kļūst par nesaskaņu, strīdu un konfliktu cēloņiem. Tā rezultātā veidojas atstumtība” (Trapenciēre, Pranka, 2000, 41).

Attieksmes un rīcība atrodas savstarpējā mijiedarbībā, bet pilnīgi droši prognozēt, kāda būs cilvēka reakcija, ja viņš ir paudis noteiktu attieksmi, nav iespējams. Nav arī viennozīmīgi noteikts, ka pēc kādas rīcības pilnīgi droši varētu noteikt cilvēka attieksmi pret kaut ko (skatīt 4.attēlu).



Ja jauniešus saista kopīgas intereses:

- veidojas savstarpējas sapratnes atmosfēra;
- tiek pozitīvi pieņemta cita dzīves pozīcija;
- veidojas izpratne par katra individualitātes nozīmīgumu;
- pozitīvi tiek pieņemta individualitātes izpausme darbības procesā;
- tiek apgūtas tolerances prasmes.

Tātad, apkopojot pedagoģijas zinātnieku pētījumu rezultātus, secinu, ka atstumtības procesus raksturo dažādas jauniešu prasmes.

Prasme novērtēt sevi sekmē:

- paļāvību saviem spēkiem, adekvātu pašvērtējumu;
- spēju apzināties stiprās un vājās puses;
- vērtību sistēmas veidošanos;
- motivāciju pašizaugsmei.

Komunikācijas prasme sekmē:

- efektīvu un atbilstošu situācijai neverbālo un verbālo komunikāciju;
- spēju uz kompromisiem;
- spēju atteikt neaizvainojot;
- pārvarēt kautrību vai bailes ieklausīties citos.

Lēmumu pieņemšanas prasme sekmē:

- apzinātu lēmumu pieņemšanu, kas balstīta uz visu ietekmējošo faktoru apzināšanos;
- reālu mērķu izvirzīšanu;
- spēju plānot un uzņemties atbildību par savu rīcību;

- gatavību mainīt viedokli atbilstoši apstākļiem.

Radošās domāšanas prasme veicina:

- pozitīvu domāšanu;
- jaunu zināšanu apgūšanu;
- pašizteikšanās spēju;
- spēju atrast jaunus problēmu risinājumus.

Prasme pārvaldīt emocijas veicina:

- izpratni par savām un citu emocijām;
- emocionālās inteliģences veidošanos;
- izpratni, kā tikt galā ar vainas izjūtu, dusmām, garlaicību, skumjām, bailēm un naidu;
- spēju izprast spēcīgu emociju izpausmes citos cilvēkos.

Empātija sekmē:

- rūpes par citiem;
- tolerantu attieksmi par citādi domājošiem;
- draudzīgu saišu veidošanos;
- agresijas mazināšanos savstarpējās attiecībās.

Savstarpējo attiecību veidošanās prasme veicina:

- sadarbību;
- draudzēšanos;
- māku veidot un pārtraukt attiecības;
- uzticēšanos komandas darbam.

Problēmu risināšanas prasme sekmē:

- spēju uz kompromisu;
- problēmu apzināšanu un to cēloņu noteikšanu;
- problēmu izvērtēšanu spēju lūgt palīdzību;
- adekvātu risinājumu.

Kritiskās domāšanas prasme veicina:

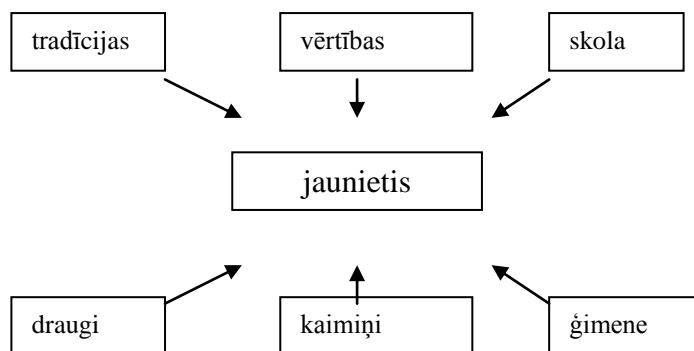
- izpratni par sociālo un kultūras ietekmi uz attieksmēm, vērtībām un uzvedību;
- spēju atpazīt stereotipus, aizspriedumus un nekvalitatīvu darbu;
- izpratni par to, ka pieaugušo viedoklis ne vienmēr ir pareizs;
- pilsoniskās apziņas un lomas nozīmību.

Prasme valdīt stresu veicina:

- prasmi plānot savu laiku,
- tikt galā ar stresu atbildīgos brīžos;
- pretoties psiholoģiskajam spiedienam;
- atzīt, ka ir situācijas, kuras nevar mainīt.

Atsvešinātības problēmas pedagoģijas zinātnieki saista ar konkrēta jaunieša pašapziņas veidošanos. Atziņa par šādas pieredzes apgūšanas nepieciešamību sakrīt ar ekoloģiskās sistēmas modeli, kad jauniešs, kurš attīstās dažādos līmeņos, nepārtraukti sadarbojas ar apkārtējo vidi (skatīt 5. attēlu).

5.attēls Ekoloģiskās sistēmas modelis (Mudriks, 1987, 87)



Salīdzinot iepriekšējos modeļus, var secināt, ka vide sevī ietver :

- mikrosistēmu – cilvēkus un notikumus ģimenē, skolā, citos sabiedriskos institūtos;
- mezosistēmu – savstarpējas attiecības starp vairākiem mikrosistēmas elementiem;
- ekosistēmu – sabiedriskās struktūras, kurās neietilpst bērna tuvākā apkārtnē, bet kura tomēr viņu ietekmē;
- makrosistēmu – kultūru kopumā .

Tāpat saistībā ar šī pētījuma priekšmetu – atstumtības mazināšanu - konstatējam, ka atstumtības rašanos var ietekmēt tradīcijas, vērtības un tā iespējama skolas, draugu, kaimiņu un ģimenes vidē.

Konstatējam, ka atsvešinātības procesi, kurus ietekmē vide, veidojas dzīves pieredzes rezultātā un ir aktuāli visā cilvēka dzīves gājumā.

## 1.2. Atstumtības riska faktoru raksturojums

Viens no atstumtības riska faktoriem ir formālo un neformālo grupu veidošanās kolektīvā.

„Skolas kolektīva vidi raksturo dažādi noslāņojumi. Katrā kolektīvā izveidojas formālas grupas (grupas, kuru vadītājs ir grupas vecākais un viņa domubiedri) un neformālas grupas, kuras apvieno citādi noskaņotus cilvēkus. Jebkurš kolektīvs sastāv no grupu virknes. Grupas, kuras radītas pēc skolotāju gribas pedagoģijas zinātnieki dēvē par formālajām grupām. Lai arī cik vien mazas tās būtu, tās ir formālās grupas, kuru galvenā funkcija attiecībā uz skolu kopumā ir konkrētu uzdevumu īstenošana un noteiktu mērķu sasniegšana. Pedagoģijas zinātnieki analizē tradicionālos formālo grupu trīs galvenos tipus:

- *Skolotāja atbalsta grupa* sastāv no skolotāja un viņa palīgiem kolektīvā, kuri savukārt arī var būt formālie līderi. Tātad kolektīvā tā ir skolotāja centienu atbalsta grupa.
- *Mācību uzdevuma grupa*, kuru parasti veido pie viena uzdevuma strādājoši skolēni. Kaut arī tām ir kopējs pārraugis, šī grupa atšķiras ar to, ka tai ir ievērojami lielāka patstāvība sava darba plānošanā un īstenošanā.
- *Komiteja*. Tā ir grupa kolektīva iekšienē, kurai ir deleģētas pilnvaras kāda uzdevuma vai uzdevumu kompleksa pildīšanai” (Šmite, 2004, 93).

Šīs savstarpēji atkarīgās „grupas veido kolektīvā sistēmu, kura kopumā var efektīvi izpildīt savus mācību uzdevumus tikai ar nosacījumu, ka katras tās struktūrvienības uzdevumi noteikti tādā veidā, lai savstarpēji nodrošinātu mācības. Turklāt grupa kopumā ietekmē arī atsevišķu skolēnu uzvedību un attieksmes” (Garleja, 2006, 113).

Lai gan neformālās grupas neveidojas pēc skolotāja gribas, tām piemīt spēks, kurš noteiktos apstākļos var kļūt par dominējošo kolektīvā.

Zinātnieces Silvijas Rimmas atklājums bija tas, ka sociālie un psiholoģiskie faktori spēcīgāk ietekmē mācību kvalitāti. Zinātniece pamato, ka „kolektīvs ir arī sociālā sistēma, kurā mijdarbojas atsevišķi skolēni, formālās un neformālās grupas” (Rimma, 2000, 78). Tātad grupas var iedalīt formālajās un neformālajās.

Tiklīdz formālā grupa tiek izveidota pēc skolotāja vēlmes, tā kļūst arī par sociālo vidi, kurā jaunieši mijdarbojas bez norādījumiem. No savstarpējām attiecībām veidojas liels daudzums draudzīgu, neformālo grupu, kuras visas kopā pārstāv kolektīva neformālo daļu. Pat lieliski izveidotā kolektīvā var rasties mazas grupas un atsevišķas personības, kuru uzvedība neiekļaujas no pārraudzības viedokļa saprātīgos ietvaros. Neformālā grupa kolektīvā

ir spontāni izveidojusies jauniešu grupa, kuri regulāri mijdarbojas noteikta mērķa sasniegšanas labad. Tāda tipa grupām ir daudz kopīga ar formālajām grupām, kuru sastāvā tās ietilpst. Tajās arī ir hierarhija, līderi un uzdevumi. Šādās grupās, kas radušās spontāni, arī pastāv nerakstīti likumi, kas kalpo par uzvedības etaloniem šo grupu locekļiem. Tās tiek nostiprinātas ar apbalvojumu un sankciju sistēmu.

Neformālo grupu attīstības procesu apraksta pedagoģijas zinātniece Anita Šmite, uzskatot, ka „skolēni veido draudzīgas grupas uz savu kontaktu un kopējo interešu pamata, un šīs grupas rodas no pašas klases dzīves” (Šmite, 2004, 179). „Tomēr, tiklīdz šīs grupas ir izveidojušās, tās uzsāk dzīvot savu dzīvi, gandrīz pilnīgi atrautu no tā mācību procesa, uz kura pamata radušās. Tas ir dinamisks, pašģenerējošs process. Skolēni, formālos organizācijas ietvaros apvienoti, savstarpēji mijdarbojas un arvien pieaugoša mijdarbība sekmē draudzīgu jūtu rašanos attiecībā pret citiem grupas locekļiem. Savukārt, šīs jūtas veido pamatu arvien lielākam daudzveidīgu darbības veidu skaitam, un daudzas no šīm darbībām nav oficiāli atzītas. Tādas paplašinātas mijdarbības iespējas veicina stiprāku skolēnu savstarpējo saišu veidošanu. Tad grupa sāk pārstāvēt kaut ko vairāk par vienkāršu skolēnu kopumu. Tā veido dažādu darbību veikšanas tradicionālus paņēmienus – noturīgu raksturīpašību kompleksu, kas grūti pakļaujas izmaiņām” (Šmite, 2004, 188).

Jauniešiem var būt dažādi iemesli, lai stātos grupās. Piederība neformālajām grupām var dot jauniešiem vērtības, kas viņiem ir ne mazāk svarīgas kā sekmes mācībās. „Vissvarīgākie iemesli, lai stātos grupā ir piederības izjūta, savstarpējā palīdzība savstarpējā aizsardzība, tuvas mijattiecības un ieinteresētība” (Rimma, 2000, 144).

Tātad, neformālās grupas veidojas saskaņā ar pašu jauniešu savstarpējo simpātijām, draudzīgām attiecībām, kāda noteikta mērķa sasniegšanai. „Dažas tādas grupas var veidoties no skolēniem, kurus apvieno neapmierinātība ar skolotāju” (Rimma, 2000, 146).

Neformālo grupu iedarbības spēks ir diezgan liels un pie noteiktajiem nosacījumiem tas faktiski var kļūt par dominējošo spēku un ietekmēt skolotāja darbību.

Atstumto jauniešu iemesli, lai pievienotos neformālajām grupām, ir dažādi.

*Piederība.* Pats pirmais iemesls, lai stātos neformālajā grupā, ir piederības izjūtas vajadzības apmierināšana. Šī emocionālā vajadzība ir viena no visspēcīgākajām. Ligita Pataša atklāja, ka „skolēni, kuru darbs nedod iespēju veidot un uzturēt sociālos kontaktus, noskaņoti uz neapmierinātību” (Pataša, 2001). Arī citi pētījumi parādījuši, ka iespēja piederēt grupai un tās atbalsts tieši saistīts ar skolēna vajadzību apmierinātību. Un tomēr, neievērojot to, ka piederības vajadzība ir plaši atzīta, vairākums formālo grupu apzināti atņem sociālo kontaktu

iespējas. Tāpēc bieži vien cilvēki spiesti vērsties pie neformālajām grupām, lai iegūtu šādus kontaktus.

*Palīdzība.* Palīdzības saņemšana no jaunieša ir noderīga abiem: gan tam, kas to ir saņēmis, gan tam, kas to ir sniedzis. Palīdzības sniegšanas rezultātā tas, kurš palīdz, iegūst prestižu un pašcieņu, bet tas, kurš saņem palīdzību – sev nepieciešamo. Tādējādi palīdzības vajadzība izraisa neformālās grupas rašanos.

*Aizsardzība.* Skolotāji vienmēr zinājuši, ka spēks ir vienotība. Tāpēc apzināta aizsardzības vajadzība turpina būt svarīgs iemesls, lai jaunieši iesaistītos grupās .

*Mijattiecība.* Jaunieši grib zināt, kas notiek tiem apkārt, it sevišķi, ja tas skar viņu mācības. Tāpēc viens no svarīgākajiem iemesliem piederībai pie neformālās grupas ir pieeja neformālam informācijas iegūšanas kanālam. Tas var apmierināt atsevišķus jauniešus pēc psiholoģiskas aizsardzības un piederības, kā arī nodrošināt ātrāku pieeju vajadzīgajai informācijai .

*Ciešas mijattiecības un simpātijas.* Jaunieši bieži iesaistās neformālajās grupās vienkārši tāpēc, lai būtu tuvāk tiem, kam viņi simpatizē. Tikai viena fakta – mācību telpas sadalīšanas – iedarbību zinātnieki salīdzinājuši ar kara bumbvedēju iedarbību. Pētnieki secinājuši, ka „skolēni drīzāk noskaņoti veidot ciešākas attiecības ar tiem skolēniem, kas atrodas viņu ciešā tuvumā, nekā ar tiem, kas atrodas dažu metru attālumā” (Zelmenis, 1981, 369).

Mācību procesā jaunieši tiecas mijdarboties ar tiem, kas ir blakus. Parasti jaunieši tiecas pie tiem, kas, viņuprāt, var apmierināt viņu piederības, kompetences, aizsardzības, cieņas un citas vajadzības.

„Neformālo grupu veidošanās process un iemesli, kuru dēļ skolēni tajās iesaistās, veicina tādu šo grupu īpašību veidošanos, kas padara tās vienlaicīgi gan līdzīgas formālajām grupām, gan atšķirīgas no tām” ( Šmite, 2004, 121).

Zinātnieki akcentē šādus „neformālo grupu raksturojošus faktorus, kuriem ir tieša saistība arī ar mācību procesu, jo tie ievērojami ietekmē formālās grupas efektivitāti:

- sociālā kontrole,
- pretošanās pārmaiņām,
- neformālie līderi” (Šmite, 2004, 123).

*Sociālā kontrole.* Kā atklāja pedagoģijas zinātniece A.Šmite neformālās grupas veic savu locekļu sociālo kontroli. Pirmais solis šajā ceļā ir sociālās konvencijas (pieņemamas un nepieņemamas uzvedības grupu etalona) noteikšana un nostiprināšanās. „Lai tiktu pieņemts grupā un saglabātu tajā savu pozīciju, skolēnam jāievēro šī sociālā konvencija, un, lai to

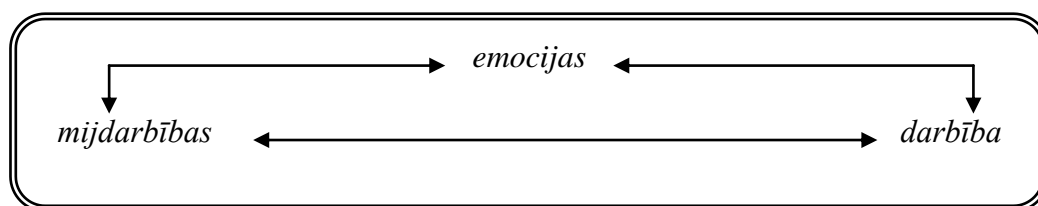
nodrošinātu, grupa var lietot diezgan bargas sankcijas. Tos, kas pārkāpj sociālo konvenciju, var sagaidīt atsvešināšana. Neformālās grupas īstenotā sociālā kontrole var ietekmēt un virzīt formālās organizācijas mērķu sasniegšanu” (Šmite, 2004,124).

*Pretošanās pārmaiņām.* Skolotāji var arī izmantot neformālo grupu, lai apspriestu paredzētas vai faktiskas pārmaiņas. Prakse rāda, ka neformālajās grupās tiek novērota arī tendence uz pretošanos pārmaiņām. Pretošanās radīsies katru reizi, kad grupas locekļi saskatīs pārmaiņā draudus savas grupas turpmākai pastāvēšanai, savai kopējai pieredzei, vajadzību apmierināšanai, kopējām interesēm un pozitīvām emocijām.

*Neformālie līderi.* Tāpat kā formālajām grupām, arī neformālajām grupām ir savi līderi. Pēc pedagoģijas zinātnieku domām, viņi būtiski atšķiras tikai ar to, ka formālās grupas līderim ir atbalsts no skolotāju puses. „Neformālā līdera atbalsts ir grupa, kas viņu atzīst. Savā darbībā viņš paļaujas uz skolēniem un viņu savstarpējām attiecībām” (Šmite, 2004, 124). Neformālajām līderim ir divas galvenās darbības funkcijas: palīdzēt grupai tās mērķu sasniegšanā, atbalstīt un nostiprināt tās pastāvēšanu. Dažkārt šīs funkcijas izpilda dažādi jaunieši. Tad, kā uzskata A.Šmite neformālajā grupā rodas divi līderi: viens, lai īstenotu grupas mērķus; otrs – mijdarbības labad. Neformālās grupas dinamiski mijdarbojas ar formālajām. Viens no pirmajiem, kurš pievērsa uzmanību šim faktoram, ka arī neformālo grupu veidošanai, bijis Dž. Homans – teorētiķis grupu pētīšanas aspektā, tā noskaidrojusi A.Šmite.

Dž. Homana modelī darbības veidi traktēti, kā uzdevumi, kur notiek starppersoniskā motivācijas bagātināšana ( skatīt 6. attēlā).

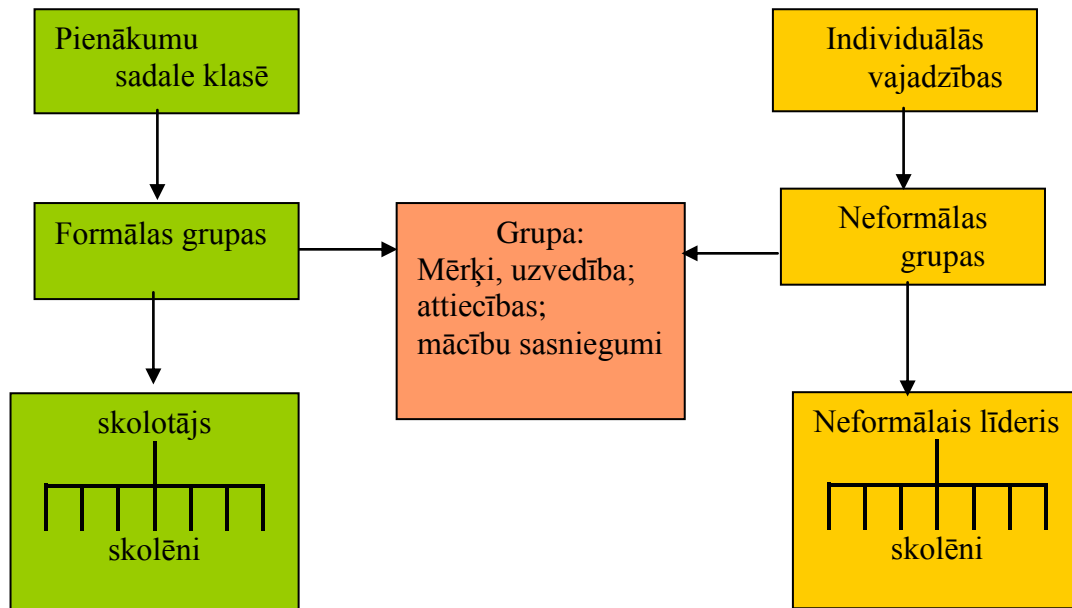
6.attēls D.Homana grupas veidošanās mehānisms (Šmite, 2004, 130)



Mācību procesā jaunieši mijdarbojas, un šī mijdarbība sekmē motivācijas un līdz ar to attieksmes pārveidošanos. Tās ir pozitīvas un negatīvas emocijas savstarpējās attiecībās, attiecībās pret skolas skolotājiem, kā arī pret mācību procesu.

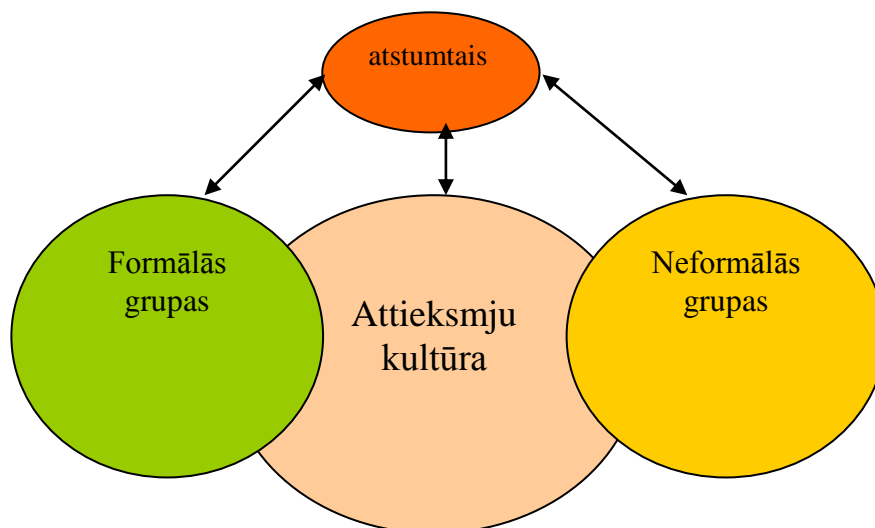
7. attēlā uzskatāmi parādīta atšķirību starp formālām un neformālām grupām klasē.

7.attēls Formālo un neformālo grupu atšķirība (Šmite, 2004, 148)



Izveidota atstumtā skolēna izolācijas shēma klasē ( skatīt 8.attēlā).

8.attēls Skolēna atstumtības modelis klasē (Šmite, 2004, 150)



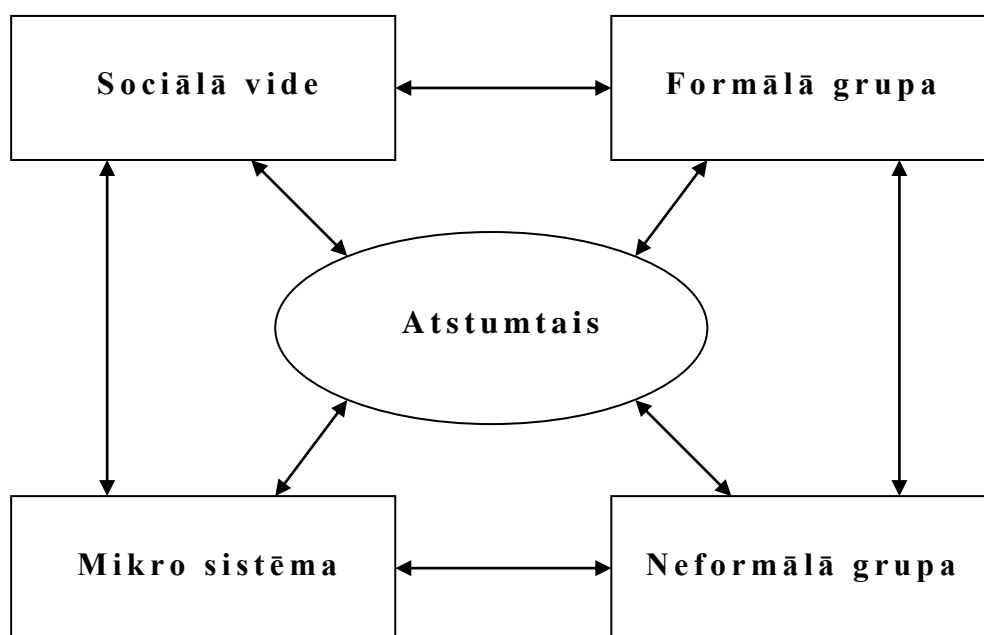
Rekomendācijas skolotājam saistībā ar neformālo grupu pārraudzību kolektīvā:

1. Atzīt neformālās grupas tātad, atstumto grupas, esamību un apzināties, ka tās likvidācijai neizbēgami sekos konkrēta uzdevuma risināšanas neiespējamība formālajās grupās.

2. Uzklaušīt neformālo grupu locekļu un līderu viedokļus. Attīstot šo domu, katram skolotājam jāzina, kas ir līderis katrā neformālajā grupā, un jāstrādā ar viņu, atbalstot tos, kas nevis traucē, bet veicina mācību mērķu sasniegšanu. Pat labi organizēta grupa un saprātīgi izstrādāta struktūra var kļūst nevadāma, ja tajā neņem vērā neformālo grupu un neformālo līderu darbību.
3. Pirms uzsākt kādas darbības, jāpārdomā to iespējamā iedarbība neformālajā grupā.

Uz iepriekš analizēto parādību bāzes un pedagoģiskās prakses pieredzes var konstatēt, ka deju kolektīvs tiek atzīts par sociālo vidi, kurā darbojas formālā grupa, kas atbalsta skolotāju un nepieņem daļu no kolektīva. Tāpat veidojas arī neformāla grupa, kas pati par sevi jau ir atstumtie. Savukārt, atstumto neformālā grupa nepieņem konkrētus indivīdus, kuri tiek atstumti. Tas spilgti atspoguļojas I.Safronovas izveidotajā „Atstumtības modeli” (skatīt 9.attēlu).

9.attēls Skolēna atstumtības modelis (Safronova, 2009)



Tātad, modeļa struktūrkomponentu izkārtojums veidots pēc sistēmiskās pieejas principiem. Skola ir sociālā vide, kurā darbojas mikro sistēma – klase, konkrētā gadījumā, deju kolektīvs. Savukārt, klasē (deju kolektīvā) tiek konstatēta formālā grupa – skolotāja centienu atbalsta grupa. Pēc grupu skaidrojuma grupas minimālais skaitliskais sastāvs sākas no diviem cilvēkiem. Klasē (deju kolektīvā) var būt vairākas formālās un neformālās grupas.

Iemesli var būt dažādi, bet atstumtība kā parādība var būt gan formālās, gan neformālās grupās. Atstumtais jauniešs kaut kādu iemeslu dēļ var būt nepieņemts formālā grupā.

Tāpat neformālā grupa, kura pati jau ir atstumtības statusā, var nepieņemt kādu iemeslu dēļ kādu jauniešu. Tātad, gan no formālās, gan neformālās grupas iespējama kāda jauniešu izolācija. Atstumtība var veidoties visos līmeņos – mikrosistēmas un sociālās vides līmenī. Tas ir atgriezenisks process, jo gan sociālo vidi, gan mikrosistēmu raksturo attiecības starp atstumto un vidi skolā. Jo vairāk atstumto, jo vidi raksturojošais līmenis ir zemāks. Tas ietekmē sabiedrības viedokli par prestižām un mazāk prestižām skolām.

Kā atstumtības primārais rosinātājs ir jauniešu sekmes.

„Pazīmes, kas veicina atstumtības rašanos:

- skolēni ar vājām sekmēm,
- skolēni, kas palikuši mācīties uz otru gadu,
- skolēni, kuriem ir tendence bieži neattaisnoti kavēt skolu,
- skolēni ar uzvedības problēmām,
- skolēni ar mācību grūtībām,
- skolēni, kuri saukti pie administratīvās vai kriminālatbildības,
- skolēni, kurus audzina aizbildnis,
- skolēni no maznodrošinātām ģimenēm,
- skolēni, kuriem kāds no vecākiem strādā ārpus Latvijas,
- skolēniem ar saskarsmes grūtībām vienaudžu vidū,
- skolēni ar atkarības problēmām,
- skolēni, kuru problēmu risināšanā ir iesaistīta skolas atbalsta komanda” (Smita, Strika, 1998,134).

Tātad, konstatētas divpadsmit jauniešu grupas ar risku tikt atstumtiem. Saistībā ar izvēlēto pētījuma priekšmetu visu šo riska grupu jauniešus var tikt uzskatīti par potenciālajiem atstumtajiem deju kolektīvā, ja pieņem, ka grūtības ir atstumtību rosinošs faktors.

Tātad, atstumtība ir jauniešu attieksmju izpausme konkrētā sociālā vidē – deju kolektīvā. Atstumtība var rasties gan formālās, gan neformālās grupās.

### **1.3. Jauniešu atstumtības mazināšanas modeļa izstrāde**

Indivīda atstumtība rodas viņa nespējā iekļauties apkārtējā vidē un sabiedrībā. Iepriekš tā tika apskatīta no dzīves negatīvās puses, bet atstumtība var rasties arī tad, ja negatīvi tiek ietekmēta indivīda psiholoģiskā labizjūta.

Pozitīvā psiholoģija ļauj teorētiski un praktiski izprast jautājumus par dzīves labizjūtu un ar to saistītajiem aspektiem: laimi, personības labizjūtu, pozitīvu pašizjūtu, cilvēka radošā potenciāla attīstības iespējām dažādas kultūrvides pārstāvjiem. Pozitīvā psiholoģija ir jauna un strauji progresējoša zinātnes apakšnozare, kas pēta ar sabiedrību, ar cilvēku dzīvi saistītus jautājumus, akcentējot nevis traucējumus, bet gan psiholoģiskos faktorus, kuri sekmē indivīdu un sabiedrības uzplaukumu, resursus, izaugsmi, sasniegumus. Joprojām paliek atklāts jautājums par to, kā attīstīt sabiedrības pozitīvo resursu: pozitīvas emocijas, sasniegumus, radošumu, emocionālo balansu un emocionālo inteliģenci. Padziļinātus pētījumus šai aspektā Latvijā veic psiholoģijas doktore Guna Svence.

Pozitīvā psiholoģija ir orientēta uz tiem, kas dzīvo ar izjūtu, ka viņiem patīk dzīvot, viņi meklē savā dzīvē iespējas gūt panākumus un realizēties. Tā pēta situācijas, kad cilvēkam nav pārāk lielu emocionālu ciešanu, viņš ir visumā apmierināts ar dzīvi un sevi, pēc savas personības būtības kopumā ir optimists, viņam pārsvarā ir labs garastāvoklis, ticība nākotnei, viņa dzīves stils ir garīgie meklējumi, kad cilvēks daudz strādā ar sevi. Pozitīvās psiholoģijas pamatlicējs Martins Seligmans uzsver, ka „psiholoģijai jānodarbojas ne tikai ar klientu problēmu, noviržu, traucējumu, traum, negatīvu pārdzīvojumu dziedināšanu, bet, bet arī jāpalīdzcilvēkiem uzlabot viņu dzīvi” (Svence, 2009, 22).

Tradicionālās psiholoģijas viens atzars, kas nāk no psihoanalīzes, kā zināms, parasti meklē problēmu cēloņus saistībā ar bērnību: kādas ir bijušas attiecības ar māti, ar tēvu, vai dzīvē ir izveidojusies drošā piesaiste - kad cilvēks ir drošs, atvērts, viegli uzsāk sarunu, vai arī nedrošā piesaiste – cilvēks ir bailīgs un viņam liekas, ka visapkārt ir ienaidnieki. Pozitīvā psiholoģija balstās atziņā, ka jebkurā vecumā, jebkurā sociāli ekonomiskajā situācijā cilvēkā ir pozitīvs resurss jeb iekšējais spēks, kas, varētu teikt, ir saistīts ar pašsaglabāšanās instinktu. Vienalga vai cilvēks ir bezpajumtnieks dzērājs vai veiksmīgs uzņēmējs – viņam ir pozitīvs resurss, spēja jeb dzinulis izrauties no smagām situācijām, atrast spēku jeb enerģiju, lai tiktu ar tām galā.

Jēdzienu „well-being” no angļu valodas var tulkot kā „dzīves labizjūta”. Parāleli pastāv arī cits tulkojums – „subjektīvā dzīves labizjūta”. Izsekojot šī jēdziena rašanās vēsturei, noskaidrots, ka vispirms tika lietots jēdziens „laime”, tad „apmierinātība ar dzīvi”. Tika atklāts, ka cilvēki visās kultūrās labizjūtu nesaista tikai ar baudu un patīkamām sajūtām, tāpēc pozitīvā psiholoģijā sāka izmantot jēdzienu „psiholoģiskā labizjūta”. Ja pozitīvas psiholoģijas literatūrā vārds „eidemonisks” tiek lietots saistībā ar labizjūtu, tad iet runa par cilvēkiem, kuriem ir augsta apmierinātība ar savu autonomijas, pašefektivitātes, meistarības, dzīves mērķu realizācijas pakāpi, viņiem ir augsta eidemoniskā labizjūta. Šai sakarā var minēt

Kerolas Rifas pētījumus par sakarībām starp personības apmierinātību ar dzīvi un autonomijas, dzīves mērķu, savas meistarības izjūtu rezultativāti.

Pozitīvie psihologi pamatjēdzienu „labizjūta” skata kā kompleksu, sastāvošu no vairākiem rādītājiem. Vēsturiski pastāv uzskats, ka „labklājību veido divi aspekti, kuri ir atšķirīgi, taču viens otro neizslēdzoši: eidemoniskais (gr. Eudaimonismos – laimīgs) un hēdoniskais (gr. Hēdonē – bauda). Eidemoniskā labklājība tiek saukta arī par psiholoģisko labklājību. Hēdoniskā – par subjektīvo labklājību. Subjektīvā labklājība tiek definēta kā personas kognitīvs (ar prātu) un afektīvs (emocijas, attieksmes, jūtas) pašnovērtējums. Šis novērtējums iekļauj emocionālu reakciju uz notikumiem, un tas ir apzināts baudas un papildījuma novērtējums” (Diener, Lucas, Oishi, 2002). No tā izriet, ka subjektīvā labklājība ir plašs jēdziens, kurā ietverts patīkamu emociju pārdzīvojums, zems negatīvo emociju novērtējums un augsta apmierinātība ar dzīvi.

Edvards Dīners un Ričards Lukass ir secinājuši, ka subjektīvā labklājība sastāv no trijiem galvenajiem komponentiem:

- apmierinātība ar dzīvi,
- pozitīva noskaņojuma dominēšana,
- tendence izvairīties no negatīvām emocijām.

Pēc viņu uzskata, šie trīs rādītāji kopā veido laimes izjūtu – „happiness”. Šodien psiholoģijā paralēli lieto jēdzienu „hēdoniskā labizjūta”.

„Hēdoniskā labizjūta” ir saistīta ar baudas sajūtām (redze, dzirde, garša, oža, tauste), „integrētu harmonijas izjūtu – kopveseluma izjūtu, kad tiek izjūsts, piemēram, kopveseluma prieks ar dabas procesiem. Tā ir apmierinājuma izjūta, kad cilvēks jūtas harmonijā gan garīgi, gan psiholoģiski, gan ķermeniski un fizioloģiski” (Antonella Delle Fave, 2009).

Definējot labklājību kā baudu (pretēji sāpēm), hēdoniskā psiholoģija izvirza pētījuma mērķi – palielināt cilvēces laimi. Psihologu pētījumi tika veikti, izmantojot pretstatus un aptaujas iekļaujot gan labas, gan sliktas pieredzes notikumu vērtējumus. Tika secināts, ka „laime nav reducējama tikai uz fizioloģisko hedonismu (ķermeniskām baudām), bet varbūt arī mērķu sasniegšana vai ievērojami sasniegumi dažādās jomās – karjerā, mākslā u. tml.” (Diener, 1998). Tas nozīmē, ka noteicošais rādītājs ir tas, ko pats cilvēks domā par savu dzīvi vai kā viņš to novērtē. Nav svarīgi, ko par tevi saka citi, bet ir svarīgi, kā tu jūties pats.

Katrs cilvēks ir individualitāte ar saviem uzskatiem un pārliecību, kas var nesakrist ar citu uzskatiem. Individuālisma kultūrā cilvēki tiecas pēc sava iekšējā svarīguma apliecināšanas iespējām, meklē veidus, kā pašapliecināties, iekšēji atraisīties, gūt baudas, prieku, realizēt savu potenciālu. Sevi realizēt ir iespējams ārējā pasaulē un šajā procesā

svarīgs ir jautājums par ētiku un morāli. Kā vārdā cilvēks ir smaidīgs, laipns, izmanto ārējo vidi un citus cilvēkus – vai lai realizētu tikai savu potenciālu? Atbilde būs atkarīga no tā, kā cilvēks pats būs rezonējis: ar kādām domām, ar kādiem iekšējiem patiesiem motīviem.

Dzīves labizjūta ir plašs daudzdimensionāls fenomens, kuru bieži traktē no viedokļa, kā persona novērtē savu dzīvi. Cilvēks, kurš vēlas pārdzīvot pozitīvas emocijas un savu darbību virza uz to, lai tas notiek biežāk, ar laiku izjūt vispārējo apmierinātību ar dzīvi kopumā. Tāds cilvēks par dzīvi saka, ka tā ir skaista!

Dzīves vērtējums var būt kognitīvs – izsvērts ar prātu un izziņu (par apmierinātības izjūtu vēstījoši izteicieni iekšējā un ārējā runā) un afektīvs (atkarība no garastāvokļa, emocionāls).

No tā izriet labizjūtas komponenti:

- patīkamas emocijas;
- labs garastāvoklis;
- apmierināta vērtējuma izpausmes iekšējā un ārējā runā.

Šie komponenti darbojas divās sfērās:

- cilvēks savu dzīvi vai notikumus vērtē emocionāli (patīk - nepatīk);
- cilvēks pauž noteiktas savas personiskās vērtības, spriedumus, kas ļauj atklāt dzīves mērķus un jēgu.

Zinātnieki skaidro, ka subjektīvā labizjūta ir saistīta ar ekstraversiju un neirotizmu. Svarīgs ir arī domāšanas stils, jo apmierinātiem cilvēkiem ir augsts pašnovērtējums, mērķa izjūta, optimisms, skaidri dzīves orientieri. Subjektīvā labizjūta ir saistīta arī ar cilvēka vecumposmu, cik viņam attiecīgajā brīdī ir gadu.

Psihologs Edvards Dīners pierādīja: ja labizjūtas rādītājs ir augsts, tad arī cilvēkiem ir teicami rezultāti un rādītāji visdažādākajās viņa darbības jomās, piemēram, ģimenes dzīvē, radošumā, garīgajā veselībā, līderības rādītājos, lēmumu pieņemšanā, apmierinātībā ar sevi, sabiedriskuma rādītājos. Tas nozīmē, ka tiem cilvēkiem, kuriem ir augsts labizjūtas līmenis biežāk ir laba veselība, viņi ir radošāki, sabiedriskāki, labi vadītāji (jo cilvēkiem patīk pozitīvi noskaņotie, nevis nepamierinātie), pašpārliecinātāki nekā tie, kuriem ir zems labizjūtas līmenis.

Juārs Vīters izpētījis, ka pastāv sakarība starp personības izaugsmes rādītājiem un interesi. Ir pierādīts, ka cilvēkiem, kuri ir aktīvi, kuri meklē un atrod, kuri ir motivēti un gūst rezultātus, organisma bioķīmiskajos procesos automātiski izstrādājās hormoni (dopamīns, endorfīns, adrenalīns, serotonīns), kas ir laimes izjūtas pavadoņi. Tāpēc, kad rezultāti ir

sasniegti, šiem aktīvajiem cilvēkiem iestājas laimes izjūta, jo ir aktivizēti visa organisma procesi.

Psiholoģiskā labklājība eidemonisma teorijā nozīme rast izjūtu, ka dzīvei ir jēga, aktīvi iesaistoties arī attiecībās ar apkārtējiem, tā nozīmē uzdrošināšanos būt radošam gan emocionāli, gan intelektuāli.

Kerola Rifa un Bērtons Singers ir pētījuši labklājības jautājumu kā dzīves laikā uzplaukstošu cilvēka potenciālu. Viņi labklājību apskata kā tiekšanos pēc pilnības, lai realizētu savu potenciālu. Pēc viņu domām, psiholoģisko labklājību veido seši faktori:

- pašakceptēšana jeb sevis pieņemšana;
- pozitīvas attiecības ar apkārtējiem;
- autonomijas izjūta;
- ikdienas prasību īstenošana jeb spēja ietekmēt apkārt notiekošo;
- dzīves mērķa izjūta;
- personiskā izaugsme.

Vēlāk, veicot pētījumus, tika pierādīts, ka dzīvošana pēc eidemonijas principiem var ietekmēt imūnas sistēmas funkcionēšanu un veselības uzlabošanu. Pašrealizācija (pilnīga personības potenciāla funkcionēšana) veicina dzīves labizjūtas attīstību. Eidemonijas koncepts iekļauj sevī autonomiju, kompetenci un attiecības.

Kerola Rifa izstrādāja psiholoģiskās labklājības modeli, kur pamatā ir ideja par eidemonisko labizjūtu. Psiholoģiskās labklājības jeb eidemoniskās labizjūtas multidimensionālais modelis sastāv no sešām skalām.

*1.tabula Kerolas Rifas modelis par eidemonisko labizjūtu(Ryff, 1989)*

1. Pašakceptēšana	Ja tā ir augsta, dominē pozitīva attieksme pret sevi, atzīst gan labas, gan sliktas īpašības, pozitīva attieksme pret savu pagātņi. Šie rādītāji ir saistīti ar pašaktualizāciju, cilvēka optimālo funkcionēšanu un personības briedumu.
2. Pozitīvas attiecības ar apkārtējiem	Cilvēkam, kuram šis rādītājs ir augsts, tās ir siltas, mierinošas, uzticības pilnas, ir interese par citu labklājību, kas veicina sniegt atbalstu citiem. Ietver spēju just līdzī, pieķeršanos un intimitāti. Liecina par personības briedumu.

3. Autonomija	Tā ir pašnoteikšanās spēja, iekšēji un ārēji adekvāta neatkarība, spēja regulēt savu uzvedību. Cilvēks nav atkarīgs no apkārtējo atzinības, vērtē sevi pēc saviem standartiem un uzņemas atbildību.
4. Ikdienas prasību īstenošana	Tā ir spēja ar savu darbību ietekmēt apkārt notiekošo. Ietver meistarības izjūtu un zināšanas, lai veidotu savu vidi un apkārtni. Spēja kontrolēt ārējās aktivitātes, komplicēto informācijas plūsmu, kas jāapstrādā, lai izdarītu izvēli. Šāda personība spēj nodrošināt komfortablus apstākļus, kuros spēj attīstīties. Tas ir garīgās veselības vēstnesis.
5. Mērķtiecība	Ir skaidra izpratne par mērķi dzīvē, piemīt virzības izjūta, ir ticība un cerība, kas dod pašātvību dzīvei, ka viss būs labi. Virzības izjūta liecina par personības pašaktualizāciju.
6. Personiskās izaugsmes izjūta	Nepārtrauktas attīstības izjūta. Cilvēks sevi uztver kā subjektu, kas attīstās, paplašinot savas robežas, ir atvērts jaunai pieredzei, ir sava potenciāla realizēšanas izjūta. Dzīvē notiek pārmaiņas, kas apliecina zināšanas par savas darbības efektivitāti.

Kerola Rifa bija pirmā, kura pēc personības potenciāla pašrealizācijas modeļa mērījumiem izveidoja dzīves labizjūtas testu.

Šo jomu pozitīva īstenošana uzrāda atsevišķu psiholoģiskās labklājības dimensiju atšķirības dažādās vecuma grupās, kas atbilst šo vecuma posmu indivīdu dzīves uzdevumiem un pašrealizācijas iespējām (Ryff, 1995; 1997). No jaunāka vecuma līdz vidējam vecumam pieaug autonomija un ikdienas prasību īstenošanas līmenis. Nav vērojamas nozīmīgas atšķirības sevis akceptēšanā un pozitīvo attiecību veidošanā atšķirīgās vecuma grupās. Sievietēm ir augstāki rādītāji pozitīvo attiecību jomā un personīgajā izaugsmē. Jaunieši lielāku vērtību pievērš sevis akceptēšanai, kompetencei un sevis izzināšanai. Jaunāki cilvēki vairāk tiecas apgūt jaunas zināšanas, paplašināt savu pieredzi, rūpējas par personīgo izaugsmi. Jauniešiem ir zemāki rādītāji ikdienas prasību īstenošanā, kas saistāms ar ierobežoto dzīves

pieredzi, dzīvojot kopā ar vecākiem. Labvēlīgu psihosociālo adaptāciju nosaka ikdienas prasību īstenošanas spēja, sevis akceptēšana un sociālais atbalsts. Psiholoģiskā labklājība pozitīvi saistīta ar internālo kontroles lokusu, pašcieņu, apmierinātību ar dzīvi, bet negatīvi saistīta eksternālo kontroles lokusu un depresiju.

Cilvēka psiholoģisko labklājību ietekmē vecumposms, dzimums, materiālais stāvoklis, izglītība un sociālais stāvoklis. Sociālais statuss var atstāt iespaidu gan uz garīgo, gan fizisko veselību. Ja cilvēks zina, kādus sabiedrībā resursus viņš var izmantot, ir apmierināts, ka spēj vadīt savu ikdienas dzīvi, viņam ir vieglāk adoptēties sabiedriskajā dzīvē.

Eidemoniskās psiholoģiskās labizjūtas rādītājus ietekmē attiecības starp cilvēkiem. Attiecībās vienmēr rodas emocijas (pozitīvas vai negatīvas). Stabils attiecības ir tās, kurās nepatīkamas un smagas emocijas tiek izrunātas un pieņemtas. Sanāk, ka negatīvas emocijas nav attiecību pamatā, bet noteicošais ir, ka tās tiek izrunātas un pieņemtas.

Pieaudzis cilvēks pamazām iemācās abstrahēties no vienīgi savām vajadzībām uz citu cilvēku jūtām un vajadzībām. Cilvēks attiecībās iemācās būt tolerants, diplomātisks, ievērot sabiedrībā pieņemtos komunikāciju, saskarsmes rituālu standartus. Cilvēks gadu gaitā mācās būt iecietīgs pret citādajiem vai citādi domājošiem, mācās būt pacietīgs. Tas viss uzlabo attiecības (Svence, 2009).

Pēc Martina Seligmana un Mihāja Čīksentmihāji uzskata, ka „pozitīvas psiholoģijas konceptu veido trīs komponenti:

- subjektīvā labklājība – gandarījums, apmierinātība ar jau nodzīvotu dzīves daļu un savas dzīves kā piepildītas novērtējums (kognitīvs un emocionāls);
- individuālās personības iezīmes;
- pozitīva atbalsta institūcijas: citi cilvēki, sabiedrība, kultūra, ekonomika un politika.

Subjektīvo labizjūtu raksturo arī personības individuālās iezīmes: optimisms, augsts pašnovērtējums, produktivitāte, radošums un orientācija uz nākotni, pašnoteikšanās, empātija, drosmē, efektīvas stresa pārvarēšanas stratēģijas, neatlaidība” (Seligman, 1998).

Labizjūtas biežāk lietotās definīcijas ir dažādas, bet tās apvieno doma, ka cilvēki izjūt dzīvi kā labi nodzīvotu, kuru bijis vērts dzīvot, ka viņiem ir izpratne par dzīves jēgu, ir drošības, veselības, sociālo garantiju, vides pozitīvs novērtējums.

„Labizjūta sevī ietver fiziskās, materiālās, sociālās un emocionālās labklājības subjektīvos novērtējumus, ir atbilstošs pozitīvs novērtējums personiskai izaugsmei un jēgas izjūtai par savu dzīves aktivitāti, kas atbilst konkrētā cilvēka vērtību skalai.” (Fels, Perry, 1995)

„Cilvēki jūtas laimīgi tad, ja ir aizņemti darbā vai aktīvi pavada brīvo laiku, nevis pasīvi veģetē. Laime ir tad, ja cilvēku darbs un brīvais laiks viņus it kā „absorbē”, tas ir, veicina viņus it kā plūst (nesasprindzinoties un ar prieku) apzināti fokusētajā aktivitātē.” (Csikszentmihalyi, 1999).

Mihajs Čikscentmihāji, viens no pozitīvās psiholoģijas pamatlicējiem, radījis psiholoģijā ideju par „flow” jeb plūsmas izjūtu. Brīvais laiks un iespēja aizrautīgi darīt lietas, kas izraisa prieku, ir viens no labizjūtas radītājiem.

Pozitīvas psiholoģijas teorijas aizsācēji labizjūtu saista ar personības īpašībām un kopējo attieksmi pret dzīvi.

Ir vairākas atziņas, kas pozitīvajā psiholoģijā uztveramas kā aksiomas:

- labizjūta ir saistīta ar panākumiem;
- jo vairāk panākumu un sasniegumu, jo spēcīgāka ir pozitīva izjūta par dzīvi un sevi;
- panākumi stiprina pašnovērtējumu un mazina bezpalīdzības izjūtu, darbojas pretēji bailēm un depresivitātei.

Pīters Bēkers, pamatojoties uz empīriskiem datiem, ir formulējis „dvēseles veselības teoriju, norādot uz „pozitīvo triādi”. Ar to saprot pozitīvo nostāju pašam pret sevi (augsts pašnovērtējums, cieņa pret sevi), pret apkārtni un nākotni (optimisms). Ir konstatēts, ka cilvēkiem ar izteiktu „pozitīvo triādi” bieži ir pozitīva pašizjūta.” (Becker, 1991)

Galvenās pazīmes, kuras ir labizjūtas definīcijas pamatā pozitīvajā psiholoģijā:

- Labizjūtu definē pēc cilvēka iekšējās pieredzes, kad dzīves notikumus vērtē no indivīda paša perspektīvas – nozīme tiek piešķirta subjektīvai savas dzīves uztverei. Pozitīvajā psiholoģijā cilvēka subjektīvajiem uzskatiem par viņa paša labklājību ir galvenā nozīme.
- Pētot personības labizjūtu, jāņem vērā tas, cik ilgi un cik bieži cilvēks piedzīvojis pozitīvas emocijas. Dzīves labizjūta kopumā jādefinē pēc ilgtermiņa stāvokļiem, nevis pēc mirkļa noskaņojuma, vai pēc mainīga garastāvokļa.

Psiholoģijas zinātniece G.Sence uzskata, ka „laikā, kad pasaulē pieaug saslimšanu, katastrofu, nabadzīgo skaits, paralēli palielinās arī tendence meklēt pozitīvo, lai izdzīvotu. Cilvēki tiecas pēc garīguma, pievēršas mistiskajam, neparastai pieredzei, transcendencei, visam, kas sagādā prieku, labizjūtu, laimi” (Svence, 2009, 24).

Nodarbības deju kolektīvā var uzskatīt par patīkamu brīvā laika pavadīšanas veidu, tādēļ tās var pieskaitīt pie veida kā paaugstināt savu psiholoģisko labizjūtu, kas mazina sociālās atstumtības iespējas. Deja ir kā māksla, „kas palīdz personībai attīstīties harmoniski.

Māksla kā pasaules ainas veseluma izpratnes un skaidrojuma radītāja, veidotāja un attēlotāja ir universāls līdzeklis cilvēka personības attīstībai daudzu gadsimtu garumā. Cilvēkam māksla kļūst nepieciešama pilnvērtīgas dzīvesizjūtai, pateicoties tai piemītošajai spējai netieši iedarboties uz pašām slēptākajām domām un jūtām” (Vītola, 2010).

Deja cilvēkam dod iespēju izpaust savas jūtas, kurām ikdienā nepietiek laika vai iedvesmas atrast piemērotus vārdus. Deja ļauj ķermenim atbrīvoties no sasprindzinājuma, izjust koordināciju, kustību iespējas. Jo labāk spējam pārvaldīt ķermeni, jo drošāk un pašpārliecinātāk varam justies cilvēkos, un tas rada pozitīvas izmaiņas emocionālajā pasaulē.

Maldīgi ir uzskatīt, ka nodarbības deju apmācībā aprobežojas ar deju soļu apguvi. Tāda vienvērtība ierobežo personības izpausmes nepieciešamību. Uzskatu, ka šādā apmācības procesā tiek aizmirsts pats galvenais – kā jauniešs pats var paust savu domu, savas vēlmes un pasaules uztveri. Cilvēciskās pašizpausmes trūkums, ierasto deju žanru apgūvē kustības padara formālas, nedzīvas, vairāk mehāniskas. Pieņemtais kritērijs – meistarība – prasa dejojāja fizisko spēku treniņu, kas „aiztaupa” domāšanu pašas dejas būtības ietvaros. Kustības tehnisko izpildījumu ir viegli novērtēt un salīdzināt.

Arī vides deju nodarbībās pedagogu Arņa Siliņa un Olgas Žitluhinās vadībā tika uzsvērts: - lai izcili nodejotu kādu lomu vai dejas uzvedumu, nav jāpatērē tikai fiziskā enerģija, bet jāizpauž sava iekšējā būtība un jāsaņem fizisks papildījums, atdodot skatītājam daļu no savas dvēseles.

Izcila pedagoge Felicita Ertnerē uzskata, ka „cilvēka ķermenis slēpj sevī lielu izteiksmes bagātību. Tā, piemēram, pilnīgi bez vārdiem – tikai ar rādītājpirksta kustību vien var brīdināt, aicināt, aizliegt, norāt, pazemot utt. Aktierim jāprot ar mazu enerģijas patēriņu izteikt lielas domas un dziļas jūtas. Lai to spētu, jaunajiem aktieriem sistemātiski jāapgūst plašs tehnisko vingrinājumu komplekss, jo tikai tad viņi kļūs pilntiesīgi skatuves saimnieki. Viss, ko mēs domājam pārdzīvojam, jūtam, atspoguļojas mūsu sejā, ķermenī un kustībā” (Ferda, 1968, 5-8).

Deju tehniskais līmenis nosaka arī dalībnieku atlasī. Ne katrs dejojot gribētājs savu fizisko dotumu dēļ tiek uzņemts kādā no kolektīviem. Notiek atlase, kur priekšroka tiek dota fiziski attīstītākajiem un prasmīgākajiem. Te netiek vērtēta dalībnieka emocionalitāte, psiholoģiskā sagatavotība un personības īpašības. Šeit varu saskatīt līdzību ar cirka lāci: „Lācim var iemācīt braukt ar riteni, bet lācis nekad nebūs riteņbraucējs.” Lai tas notiktu, pirmkārt, ir jābūt personībai ar savu dzīves pieredzi, prasmēm un spēju saistīt domāšanu ar darbību. Tas pats ir attiecināms arī uz deju apguvi – visa pamatā ir cilvēka personības kvalitāte, vēlme paust sevi kā individu ar šīs pašas dejas vai kustību palīdzību, un nevis otrādi.

Kustība un kustēšanās rada atgriezenisku saiti – veicina domāšanu un radošās izpausmes attīstību.

„Daudz kas atkarīgs no cilvēka fiziskajām dotībām. Ja ķermenis nav pietiekami sagatavots – trūkst vajadzīgās stabilitātes, spēka, veiklības un citu kustību iemaņu, t.i., ja kustību iemaņu krātuve nav pietiekama, domas un emocijas neraisās brīvi. Aktierim jāiemācās pakļaut kustības savai gribai, citādi tās, sāk valdīt pār domu – rodas sasprindzinātība, izteiksmes vienveidīgums, apsīkums” (Ferda, 1968, 7).

Aktiermeistarības kustību konsultante Ērika Ferda atzīmē, ka „ķermeņa kultūra ir pareiza kustību izpratne. Jāprot saskatīt kustības līniju, formu, tempu, dinamiku, kompozīciju. Jāizjūt kustību simetrija un asimetrija, kā arī kustības raksturs – asa, plūstoša, stūrainā, saraustīta, utt. Jācenšas saprast katra vingrinājuma būtība, t.i., ķermeņa trenēšana vienmēr jāsaista ar noteiktu uzdevumu. Jāzina, ko es daru un kā es to daru” (Ferda, 1968, 107).

Literatūrā tiek uzsvērtā fiziskās izpausmes un iekšējās domas, lietu izpratnes saistība. Tā veidojas harmoniska personība, jo, pēc profesores A. Šponas teiktā “harmonisku personību veido emocionālais, intelektuālais, gribas veselums un, attīsta personīgi nozīmīga darbība” (Špona, 2004, 43). Cilvēks ir vienots veselums, kuru nevar attīstīt pa daļām. Viengabalainību veido fiziskais, psihiskais, sociālais aspekts, bet kodols ir brīva griba, patstāvība un atbildība. Attīstot vienu sfēru, tiek attīstītas arī otras sfēras. Taču jāpievērš uzmanība, tam, lai pedagogu darbā audzināšanas mērķis būtu – audzināt pilnvērtīgu, humānu cilvēku. Uzskatu, ka nav tik būtiski bērnībā vai agrā jaunībā nodarboties ar audzināšanu konkrētam profesionālajam mērķim vai lomai, bet galvenais lai šī vispusīgā attīstīšana veidotu nākotnei drošu, pārliecinātu personību. Izvēles iespējas paliek skolēnu ziņā.

Deju nodarbībās tiek audzinātas tādas prasmes kā pašnoteikšanās, paškontrolē, atbildības izjūta, mērķapziņa, iniciatīva, sadarbība. Līdz ar to kustību un deju nevar uztvert vienīgi kā fizisku izpausmi, bet gan kā filozofiski ievirzītu procesu sevis pilnveidē un sava ķermeņa fiziskās estētikas meistarīgā izkopšanā. „Gara aristokrātijas priekšnosacījums un iezīme ir pašpietiekamība, proti, spēja pašam uzturēt sevi gan fiziski, gan garīgi: pašam tikt galā ar sevi, ar savām vājībām, dziņām, pašam lemt, darīt un pašam atbildēt” (Lasmane, Rubenis, Milts, 1993, 54).

Personības attīstīšana ar kustību un dejas palīdzību ir ētikas jautājums, jo kustība, nav iedomājama bez paša cilvēka ierosmes, pašizpausmes meklējumiem sevī un dzīves telpā. Šo nosacījumu kopums veido vispusīgu, harmonisku sniegumu un dejojāja pašatklāsmi ar pilnīgu pašapliecināšanos kustībā.

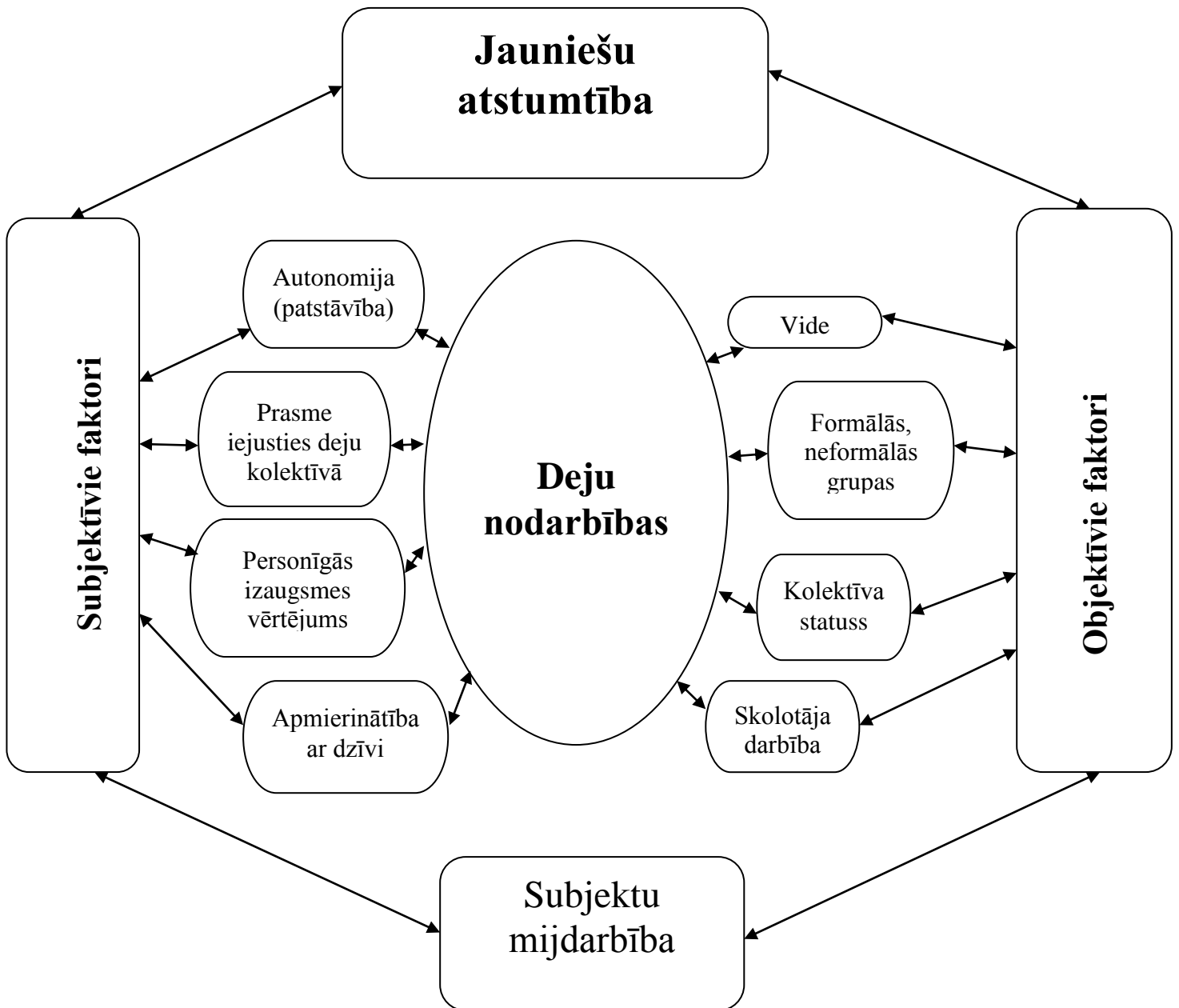
„Cilvēks ir no dažādiem cēloņiem atkarīga būtne, kas pakļauta dabas likumu stingrajai nosacītībai, taču vienlaikus viņš ir autonoma būtne, brīvs, radītspējīgs, jo saistīts ar ģipāšu, tikai cilvēkpasaulei raksturīgu cēlonību – brīvību, radošu spontanitāti, spēju pēkšņi sākt jaunu notikumu rindu, nevis turpināt veco... Cilvēks ir būtne, kura rada un kuru rada kultūra. To vidū minēta arī teorētiskā izziņas spēja, brīva apzināšanās, atvērtība pasaulei, simbolizācija, prāts, kas spēj paredzēt uz priekšu, tieksme pētīt un izziņāt būtību, individualitāte utt.” (Lasmane, Rubenis, Milts, 1993, 8-9).

Tātd, viena no būtiskākajām deju nodarbību vērtībām ir sadarbība, darbošanās pāri vai nelielā grupā. Jaunieši apgūst prasmi saprasties, saskaņot savas darbības.

Deju kolektīvs ir interešu grupa, kuras dalībniekus vieno kopīgs mērķis, tāpēc ir jābūt sapratnei un sadarbībai starp skolotāju un dejojāju. Skolotājam jābūt šīs grupas līderim, kurš ar savu personību un profesionalitāti ir spējīgs ieinteresēt un mobilizēt jauniešus, kuri vēlas būt neatkarīgi un nepiespiesti no mācībām brīvajā laikā. Skolotājs ir atbildīgs par jauniešu, tā iemaņu, prasmju papildināšanu. Starp viņiem ir vajadzīga sadarbība visās tās izpausmēs, kas ir aktīva, daudzpusēja mijiedarbība.

Tāpēc, lai deju kolektīvs gūtu panākumus, ir svarīgi, lai visi tā dalībnieki darbotos kā vienota komanda. Savukārt šim mērķim ir svarīgi panākt sociālo prasmju veidošanos un attīstību, kas kļūst par efektīvas sadarbības priekšnoteikumu. Šī sadarbība ir nepieciešama dažādos līmeņos – gan skolotāja un formālo un neformālo grupu saskarē, gan formālo un neformālo grupu savstarpējā mijdarbībā. Ģpaši svarīgi ir skolotājam atrast kontaktu ar neformālo grupu un tās līderi vai līderiem, jo tieši šai posmā atstumtība izpaužas viskrasāk.

Balstoties uz teorētisko pētījumu bāzes un iepriekš apskatītajiem atstumtības modeļiem, tika izveidots jauniešu atstumtības modelis ( skatīt 10.attēlu).



Jauniešu atstumtību ietekmē subjektīvie un objektīvie faktori, savukārt subjektu mijdarbība deju nodarbībās ietekmē atstumtības mazināšanas iespējas.

Atstumtību ietekmējošie subjektīvie faktori:

- Autonomija jeb patstāvība ir indivīda spēja pretoties sabiedrības uzspiestajiem rīcības modeļiem un domāšanas veidiem, spēja noteikt savu rīcību un vērtēt sevi pēc paša uzstādītajiem standartiem.

- Prasme iejusties deju kolektīvā – indivīda spēja būt par sevi pārliecinātam, prasme sadarboties un saprasties ar vienaudžiem.
- Personīgās izaugsmes vērtējums ir spēja izjust nepārtrauktu attīstību, prasme saskatīt izaugsmi un redzesloka paplašināšanos, spēja izjust sava potenciāla piepildīšanos.
- Apmierinātība ar dzīvi var tikt raksturota divējādi: kā globāla vai vispārēja apmierinātība un kā apmierinātība ar dažādām dzīves sfērām.

Atstumtību ietekmējošie objektīvie faktori:

- Vide - (dabas, sociālā, mikro-, mezo-, makro-, ) ir viens no cilvēka attīstību noteicošiem faktoriem.
- Formālās, neformālās grupas - formālā grupa ir grupa, kas atbalsta skolotāju un nepieņem daļu no kolektīva; neformālā grupa kolektīvā ir spontāni izveidojusies jauniešu grupa.
- Kolektīva statuss – pašdabības deju kolektīvs, kolektīva spēju līmeņa apstiprinājumi skatēs un konkursos.
- Skolotāja darbībā svarīga loma ir viņa darbības kompetencēm, kas veidojas no pedagoģiskajām, psiholoģiskajām un profesionālajām kompetencēm.

Pēc A.Šponas un I.Čamanes izstrādātajiem vērtēšanas kritērijiem, tika izveidota subjektīvo faktoru vērtēšanas kritēriju tabula, ar kā palīdzību tika noteiks jauniešu subjektīvo faktoru līmeņu pašvērtējums (skatīt 2.tabulu).

2.tabula Subjektīvo faktoru vērtēšanas kritēriji (pēc A.Šponas, I.Čamanes,2009)

Kritēriji	Rādītāji	Līmeņi
1.Patstāvība (autonomija)	1.Prasme pamatot savu viedokli	1.Vienmēr varu pamatot
		2.Dažreiz varu pamatot
		3.Nekad nevaru pamatot
	2.Prasme patstāvīgi plānot savu laiku	1.Protu plānot
		2.Plānoju dažreiz
		3.Nekad neplānoju
2.Prasme iejusties deju kolektīvā	1.Prasme sadarboties ar deju kolektīva dalībniekiem	1.Sadarbība man ir vērtība
		2.Sadarbība man ir daļēja vērtība
		3.Sadarbība man nav vērtība
	2.Prasme izpildīt skolotāja uzdevumus	1.Vienmēr varu izpildīt
		2.Dažreiz varu izpildīt
		3.Nekad nevaru izpildīt

3.Apmierinātība ar dzīvi	1. Apmierinātība ar dzīvi kopumā	1.Esmu ar dzīvi apmierināts
		2.Dažreiz esmu apmierināts
		3.Neesmu apmierināts ar dzīvi
	2.Apmierinātība ar deju kolektīva darbību	1.Vienmēr esmu ar apmierināts
		2.Dažreiz esmu apmierināts
		3.Neesmu apmierināts
4.Personīgās izaugsmes vērtējums	1.Interese par personības izaugsmi kopumā	1.Man interesē mana izaugsme
		2.Man reizēm interesē mana izaugsme
		3.Man neinteresē mana izaugsme
	2.Dejošanas prasmju attīstība	1.Vienmēr attīstītu savas dejošanas prasmes
		2.Reizēm attīstīt savas dejošanas prasmes
		3.Man neinteresē manas dejošanas prasmes

Vērtēšanas kritēriji un rādītāji tiek noteikti pēc jauniešu atstumtības modeļa subjektīvo faktoru bloka, jo uzskatām, ka atstumtību izraisa arī objektīvie faktori, bet realitātē atstumtība pēc zinātnieku atziņām tomēr tiek pieteikta kā iekšējā subjektīvā parādība.

Pedagoģiskie paņēmieni atstumtības mazināšanai un psiholoģiskās labizjūtas paaugstināšanai ir:

- vingrinājumi diādēs un triādēs saskarsmes un sadarbības prasmju attīstīšanai,
- improvizācija (darbs grupās),
- uzstāšanās pieredze paplašināšana.

## 2. Jauniešu atstumtības mazināšanas modeļa pārbaude

### 2.1. Objektīvo faktoru analīze

Interesu izglītības darbs profesionālajā izglītības sistēmā ir īpašs, jo liels audzēkņu īpatsvars nāk no finansiāli ne pārāk labi situētām un sociāli nelabvēlīgām ģimenēm, tādēļ svarīga nozīme ir jauniešu izglītošanai interešu izglītības jomā, tā uzlabojot jauniešu saskarsmes spējas, paaugstinot pašvērtējumu un uzlabojot sociālo integrāciju.

Uz kopējo Latvijas jauniešu deju kolektīvu fona, profesionālās izglītības iestāžu deju kolektīvi atrodas it kā atstumtības statusā jau tādēļ vien, ka šo dejojāju deju prasmes ļoti būtiski atšķiras no kultūras namu un iestāžu deju kolektīviem, kuros jaunieši dejo jau no bērnības.

Lai iegūtu informāciju par neformālajām attiecībām grupā, tiek realizēta sociometriskā aptauja.

Sociometrija ir sociālo zinātņu nozare un sociālo grupu pētīšanas metode, kas dod iespēju attēlot kvantitatīvi grafiskā veidā personu attiecības grupā. „Sociometrijas teorijas pamatā ir tieksme izzināt visas sociālās dzīves puses – ekonomiskās, politiskās – caur cilvēku emocionālo stāvokli, viņu simpātijām un antipātijām, pēc attiecībām vienam pret otru.” (Психология, словарь, 1990) Tā balstās uz savstarpēju grupas locekļu izvēles variantu skaitu pēc noteiktiem sociometriskiem kritērijiem. Kā teorētiskā koncepcija tā radās saistībā ar Jakoba Moreno (1892 – 1974) apgalvojumiem, ka visas mūsdienu sabiedrības problēmas var atrisināt, pārgrupējot cilvēkus atbilstoši tam, kam viņi dod emocionālo priekšroku. Saskaņā ar teoriju, autors izdalīja divas apakšstruktūras – makrostruktūra un mikrostruktūra. Pirmā paredz pārvietot cilvēkus (jauniešus) kopīgos darbības procesos; otrā raksturo emocionālās un psiholoģiskās attiecības grupas locekļu (jauniešu) starpā.

Empīriskam pētījumam tika izvēlēts Ogres Profesionālās vidusskolas jauniešu deju kolektīvs „Solis”, kurā dejo 20 skolēni - 12 jaunietes un 8 jaunieši no dažādiem kursiem. Pētījuma pirmā daļa tika veikta 2010./2011. mācību gada I un II semestrī. Pētījuma laikā jauniešu vārdi tika kodēti: jaunietes apzīmētas ar lielo burtu M un aiz tā sekojošu kārtas numuru (t.i., M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12), savukārt jaunieši – ar lielo burtu Z un aiz tā sekojošu kārtas numuru (t.i., Z1, Z2, Z3, Z4, Z5, Z6, Z7, Z8).

Sociometrijas testu analīze dod konkrētu attieksmju detalizētu konstatējumu grupā un pietiekamu jauniešu mijiedarbības ainu. Tādā veidā ir iespēja parādīt jauniešu attieksmes skaitliski, kas, savukārt, ļauj konstatēt formālo un neformālo jauniešu grupas, noteikt

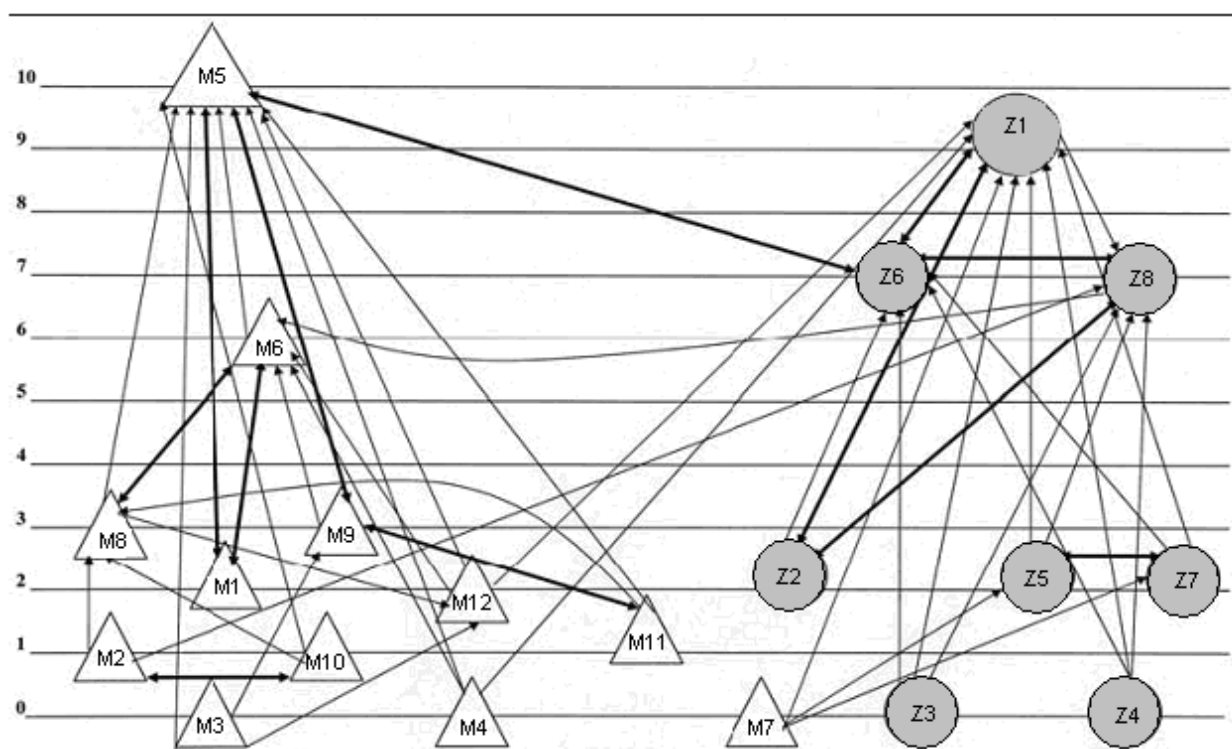
ietekmes grupā. Uz sociometrijas testu pamata veidojas sociogramma – sociometriskā izvēļu karte (sociometriskā karte).

Sociogramma ir shematisks respondentu reakcijas attēlojums, kad viņi atbildēja uz sociometrisko aptauju. Sociogramma ļauj veidot salīdzinošu attieksmju struktūras analīzi grupā telpiski, uz plāksnes ar speciālo zīmju palīdzību. Sociogrammā shematiski tiek attēlota respondentu reakcija uz citu jauniešu grupā, kurā viņš atrodas.

Lai noskaidrotu deju kolektīva iekšējo struktūru, jauniešu savstarpējās attiecības, katra jaunieša sociometrisko statusu un sadarbības iespējas deju kolektīvā, tika pielietots sociometrijas tests (mācību gada I semestrī), balstoties uz Svetlanas Surikovas izstrādātajām metodēm (Surikova, 2007, 86-90).

Apkopojot jauniešu atbildes uz aptaujas 1. jautājumu (*Izvēlies no deju kolektīva 3 jauniešus, ar kuriem tu gribētu strādāt kopā vienā grupā!*), skatīt 1. pielikumu, tika izveidota datu sociomatrica, uz tās pamata tapusi deju kolektīva sociālās struktūras sociogramma (skatīt 11. attēlu).

11.attēls Deju kolektīva sociālās struktūras attēlojums sociogrammā (aptaujas 1.jaut.)



Šai sociogrammā ir 10 līmeņi (katra līmeņa skaitliskais apzīmējums sakrīt ar noteiktu izvēļu skaitu, piem., 7. līmenim atbilst 7 izvēles, 6. līmenim – 6 izvēles, 5. līmenim –

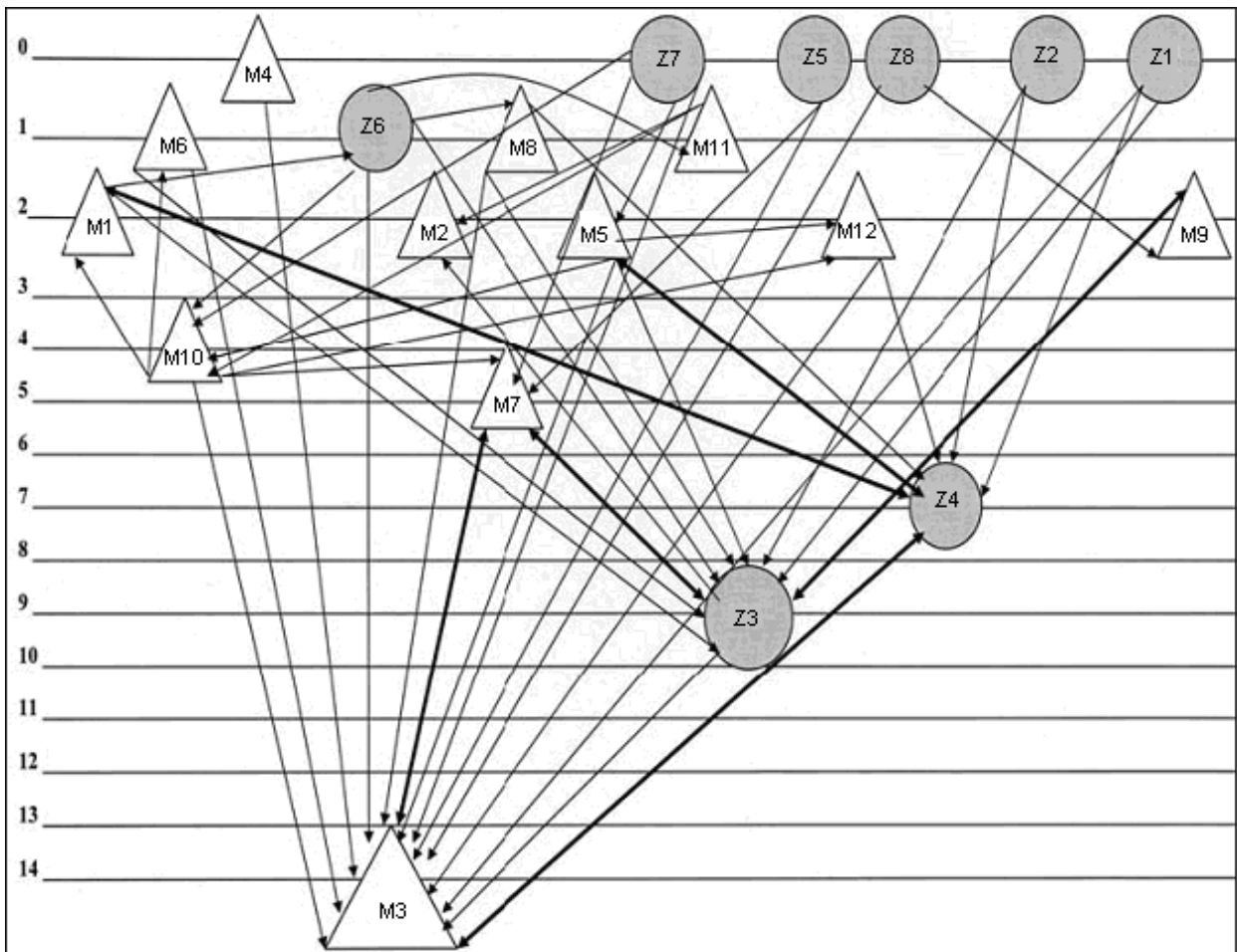
5 izvēles utt.). Jaunieši apzīmēti ar aplīti, jaunietes – ar trijstūri. Abpusēji pozitīvā izvēle apzīmēta ar biezu nepārtrauktu līniju, kuru abos galos noslēdz bultiņas, vienpusēji pozitīvā izvēle apzīmēta ar tievu līniju, ko noslēdz bultiņa, kura norāda virzienu no tā, kas izvēlas, uz to, kuru izvēlas. Tika konstatēts, ka no veiktajām 58 pozitīvajām izvēlēm 24 izvēles bija abpusēji pozitīvas. Saskaņā ar sociometrijas testa vērtēšanas skalu (1. tabula), klasē ir divi līderi jeb „zvaigznes” (jauniete M5 un sjaunietis Z1), kas ieguvuši lielāko izvēļu skaitu. Viņi atrodas augstākajā (jauniete M5 desmitajā, jaunietis Z1 devītajā) sociogrammas līmenī. Jaunieši, kas ieguva 3–7 izvēles, “ir atzītie”. To vidū ir 3 jaunietes (M8, M9, M6) un 2 jaunieši (Z6, Z8). Jaunieši, kas saņēmuši 1–2 izvēles, ir “daļēji atzītie”. To skaitā ir 5 jaunietes (M2, M10, M1, M12, M11) un 3 jaunieši (Z2, Z5, Z7). Piecus jauniešus (3 jaunietes – M3, M4, M7 un 2 jauniešus – Z3, Z4) nav izvēlējis neviens, tie ir “neievērotie”. Labvēlības līmenis deju kolektīvā ir samērā zems, jo “neievēroto” un “daļēji atzīto” kopējais skaits gandrīz 2 reizes pārsniedz “zvaigžņu” un “atzīto” kopējo skaitu (13>7). Kā jau iepriekš tika minēts, abpusēji pozitīvo izvēļu skaits deju kolektīvā ir 24 (t.sk. 6 –meiteņu vidū, 5 – puīšu vidū, 1 abpusēji pozitīvā izvēle tika konstatēta starp meiteni un puisi).

### 3.tabula Sociometrijas testa vērtēšanas skala

Sociometriskais statuss	Vērtēšanas skala (kolektīvā 20 jaunieši)
Atstumtais	nav pozitīvu izvēļu, ir tikai negatīvas izvēles
Neievērotais	nav ne pozitīvu, ne negatīvu izvēļu
Daļēji atzītais	ir 1–2 pozitīvas izvēles jeb 1–14%
Atzītais	ir 3–7 pozitīvas izvēles jeb 15–39%
Zvaigzne	vairāk nekā 7 pozitīvas izvēles jeb 40% un vairāk

Apkopojot jauniešu atbildes uz aptaujas 2. jautājumu (*Ar kuriem jauniešiem no deju kolektīva tu negribētu strādāt kopā vienā grupā?*), tika izveidota datu sociomatrica, uz tās pamata tapusi deju kolektīva sociālās struktūras sociogramma (skatīt 12. attēlu).

12.attēls Deju kolektīva sociālās struktūras attēlojums sociogrammā (aptaujas 2. jaut.)

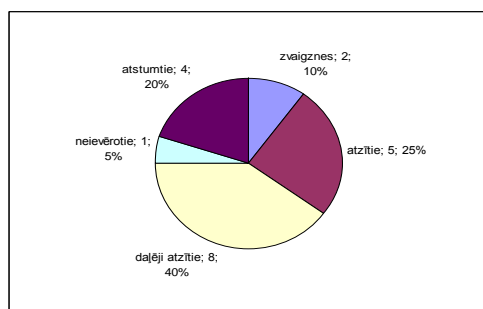


Šai sociogrammai ir 14 līmeņi katra līmeņa skaitliskais apzīmējums sakrīt ar noteiktu izvēļu skaitu, piem., 7. līmenim atbilst 7 izvēles, 6. līmenim – 6 izvēles, 5. līmenim – 5 izvēles utt.. Jaunieši apzīmēti ar aplīti, jaunietes – ar trijstūri. Abpusēji negatīvā izvēle apzīmēta ar biezu nepārtrauktu līniju, kuru abos galos noslēdz bultiņas, vienpusēji negatīvā izvēle apzīmēta ar tievu līniju, ko noslēdz bultiņa, kura norāda virzienu no tā, kas noraida, uz to, kuru noraida. No 53 negatīvajām izvēlēm 12 izvēles bija abpusēji negatīvas. Deju kolektīvā tika konstatēti 4 „atstumtie” (M3, M7, Z3, Z4), t.i., jaunieši, kas nesaņēma nevienu pozitīvo izvēli, bet saņēma tikai negatīvās izvēles. Tādējādi no 5 iepriekš minētajiem „neievērotajiem” jauniešiem 4 pārgāja „atstumto” rangā. Apkopojot katra jaunieša iegūtās pozitīvās un negatīvās izvēles, uzmanība galvenokārt tika pievērsta iegūto pozitīvo izvēļu skaitam, savukārt negatīvās izvēles tika ņemtas vērā tikai tad, ja jaunietis nebija ieguvis nevienu pozitīvo izvēli; ja jaunietis bija ieguvis kaut vienu pozitīvo izvēli, iegūto negatīvo izvēļu skaits netika ņemts vērā vispār. Deju kolektīvā tika konstatētas 2 sociometriskās „zvaigznes” (M5, Z1), 5 „atzītie” (M6, Z8, Z6, M9, Z8), 8 „daļēji atzītie” (M1, M2, Z2, Z5, Z7, M10, M11, M12), 1 „neievērotais” (M4) un 4 „atstumtie” (M3, Z3, M7, Z4). Atstumto

vidū ir divas meitenes un divi puīši, t.sk. viena meitene (M3) ir no pilnas ģimenes, divi puīši (Z3, Z4) un viena meitene (M7) ir no nepilnām ģimenēm.

Pamatojoties uz gūtajiem sociometriskā testa rezultātiem tika grafiski attēlota deju kolektīva labvēlības līmeņa konstatācija (skatīt 13.attēlu).

13.attēls Deju kolektīva labvēlības līmeņa konstatācija I



Analizējot šo deju kolektīva labvēlības līmeņa konstatāciju, varam secināt, ka kopējas labvēlības līmenis kolektīvā ir samērā zems, jo 13 jaunieši jeb 65% „daļēji atzītie”, „neievērotie” un „atstumtie” jaunieši un tikai 7 jaunieši jeb 35% sastāda „atzītie” un „zvaigznes”.

Balstoties uz jauniešu savstarpējo attiecību un sadarbības iespēju mikrogrupā un ņemot vērā jauniešu atbildes uz aptaujas 1. un 2. jautājumu, tika sastādītas jauniešu individuālās sociokartes, kurās apkopota informācija par katra jaunieša attieksmi pret katru jauniešu deju kolektīvā un dots īss savstarpējo attiecību raksturojums, veicot sadarbības iespēju analīzi mikrogrupā.

4.tabula Jaunietes M1 sociokarte

Savstarpējo attiecību zona	Attiecību raksturojums (apzīmējums)	Sadarbības iespējas	Analīzes rezultāti
Stabilu pozitīvu attiecību zona	Abpusēji pozitīvas (++)	Sadarbība ir vēlama	23 saiknes
Nestabilu attiecību zona	Neitrālas (/ /)	Sadarbība ir iespējama	209 saiknes
	Vienpusēji pozitīvas (/ + vai + /)		53 saiknes

Stabilu negatīvu attiecību zona	Abpusēji negatīvas (--)	Sadarbība nav vēlama diādē, bet ir iespējama triādē	12 saiknes (koeficients 0,03 jeb 3%)
	Polāras (- + vai + -)		16 saiknes (koeficients 0,04 jeb 4%)
	Vienpusēji negatīvas (/ - vai - /)		67 saiknes (koeficients 0,18 jeb 18%)

Apkopojot iegūtos datus, tika konstatēts, ka starp deju kolektīva dalībniekiem dominē neitrālas, vienpusēji negatīvas un vienpusēji pozitīvas attiecības (skatīt 5.tabulu).

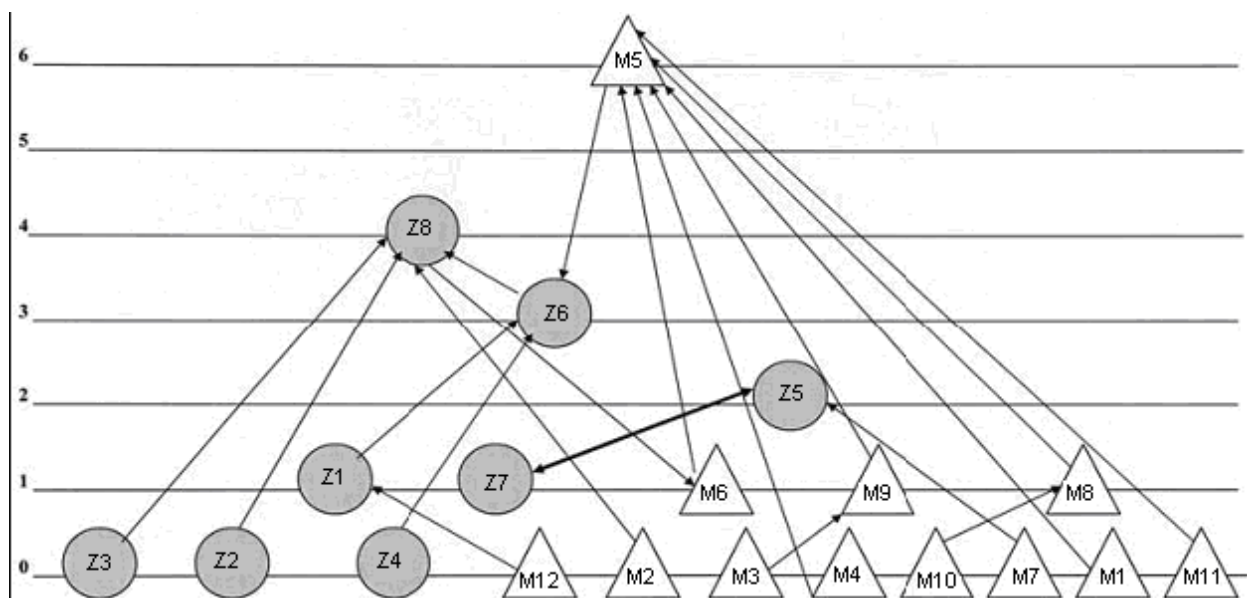
5.tabula Jauniešu savstarpējo attiecību un sadarbības iespēju rezultāti

Nr.	Jaunietes M1 attieksme deju biedriem	Deju biedru attieksme pret jauniešiem			Attiecību raksturojums	Sadarbības iespējas mikrogrupā (diādē, triādē)	
1.	M1	/	Z1	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
2.	M1	/	M2	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
3.	M1	/	M3	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
4.	M1	/	Z2	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
5.	M1	/	M4	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
6.	M1	+	M5	+	M1	abpusēji pozitīvas	sadarbība ir vēlama
7.	M1	+	M6	+	M1	abpusēji pozitīvas	sadarbība ir vēlama
8.	M1	-	Z3	/	M1	vienpusēji negatīvas	sadarbība nav vēlama diādē, bet ir iespējama triādē
9.	M1	/	M7	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
10.	M1	-	Z4	-	M1	abpusēji negatīvas	sadarbība nav vēlama diādē, bet ir iespējama triādē

11.	M1	/	Z5	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
12.	M1	/	M8	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
13.	M1	-	Z6	/	M1	vienpusēji negatīvas	sadarbība nav vēlama diādē, bet ir iespējama triādē
14.	M1	/	Z7	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
15.	M1	/	M9	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
16.	M1	/	M10	-	M 1	vienpusēji negatīvas	sadarbība nav vēlama diādē, bet ir iespējama triādē
17.	M1	/	M11	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
18.	M1	/	M12	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama
19.	M1	/	Z8	/	M1	neitrālas	sadarbība ir iespējama

Apkopojot jauniešu atbildes uz aptaujas 3. jautājumu (*Kuru jauniešu no deju kolektīva tu nozīmētu par savas grupas kapteini (galveno cilvēku)?*), tika izveidota vēl viena deju kolektīva sociālās struktūras sociogramma (skatīt 14. attēlu).

14.attēls Deju kolektīva sociālās struktūras attēlojums sociogrammā (aptaujas 3. jaut.)



Šai sociogrammai ir 6 līmeņi. Tajā pielietotie apzīmējumi ir identiski aptaujas 1. jautājuma analīzes gaitā aprakstītajiem apzīmējumiem. No veiktajām 20 pozitīvajām izvēlēm

tikai 1 izvēle bija abpusēji pozitīva. Deju kolektīvā konstatēti divi līderi (jauniete M5 – līdere meiteņu vidū un jaunietis Z8 – līderis puīšu vidū), kas ieguvuši lielāko izvēļu skaitu. Viņi atrodas augstākajā (jauniete M5 sestajā, jaunietis Z1 ceturtajā) sociogrammas līmenī. Jauniegūtie dati apstiprināja līderes M5 statusa ticamību un apstrīdēja līdera Z1 statusa ticamību salīdzinājumā ar aptaujas 1. jautājuma analīzes rezultātiem.

Sociogrammas analīze sākas ar ietekmīgāko jauniešu noteikšanu, pēc tam ar savstarpējo pāru un grupu noteikšanu. Sociometriskā testa izmantošana ļauj noteikt formāla un neformāla līdera autoritāti. Iegūtie dati dod iespēju pārgrupēt jauniešus grupā tā, lai samazinātu spriedzi, kas rodas dažu jauniešu savstarpējo antipātiju dēļ. Sociometriskā metodika var palīdzēt darba attieksmju pilnveidošanai grupās. Bet tas nav uzskatāms par radikālu paņēmieni iekšgrupu problēmu risināšanai. Simpātijas un antipātijas grupā ir tikai viena no problēmas cēloņiem.

Sociometriska pētījuma analīzes rezultātā varam konstatēt, ka grupā ir četri atstumtie jaunieši. Pirmais atstumtais – jaunietis Z3 ir ar smagu raksturu, kurš agresīvi izturas pret citiem. Jaunietis ir vienīgais bērns finansiāli ļoti augsti nodrošinātā ģimenē. Pieradis rēķināties, ka viss ko viņš vēlēšies tiks izpildīts.

Otrais atstumtais – jaunietis Z4, kas neprot sadarboties ar citiem, neatzīst citu viedokli, uzskatot, ka tikai viņam vienīgajam ir taisnība. Faktiski pārējie nedaudz baidās no viņa. Jaunietim negatīva iepriekšējā dzīves pieredze vecāku šķiršanās procesā.

Trešais atstumtais ir jauniete M3, kura ir sevišķi bikla un neprot darboties grupā. Pedagoģiskā novērojuma rezultātā var konstatēt izteiktu nepārlicinātību un nedrošību.

Ceturtais atstumtais – jauniete M7 ir pašpārlicināta un valdonīga, kurai patīk citus regulēt un pakļaut sev, tāpēc neviens labprāt ar viņu negrib sadarboties.

Tādējādi, pētīšanas rezultāti apliecina, ka kolektīvā eksistē iekšgrupu neformālās grupas, kuru priekšgalā ir savi neformāli līderi. Iegūtie dati apstiprina veiktā pedagoģiskā novērojuma rezultātus.

Vienreizēju pārdzīvojumu izjūt skolēns kolektīvā dejošanā vai improvizācijās mūzikas pavadījumā. „Vienlaicīgi skolēns pierod būt saskarē ar citiem un kopīgi darboties. Skolēns izjūt savu piederību kolektīvam, kurā arī viņam ir noteikta vieta. Darbošanās kopā un atsevišķi mazina atstumtības izjūtu, jo katra darbība jau no dzimšanas ir sociāli orientēta” (Montesori, 1995, 46).

Deju nodarbībās līdzās obligātā repertuāra apguvei iespējams arī daudz laika veltīt vispārējai jauniešu attīstībai, iesaistot viņus radošā procesā.

Deju nodarbību mērķis ir sekmēt katra jaunieša aktivitātes (garīgo, intelektuālo, fizisko) attīstību, “Es” apziņu veidošanos, kas balstīta uz savas rīcības, darbības, jūtu, vēlmju un interešu apzināšanu, spēju izpausmi aktīvā darbībā. S.Omārova uzskata, ka „cienīt un ievērot skolēna personību, redzēt viņu kā pilnvērtīgu cilvēku kopumā; palīdzēt viņam attīstīt gribu, piedāvājot brīvas izvēles iespējas; palīdzēt domāt un rīkoties patstāvīgi; piedāvāt sekot savām vajadzībām mācībās, jo skolēni negrib mācīties tikai kaut ko, bet gan noteiktā laikā kaut ko pavisam konkrētu (sensitīvie posmi); palīdzēt skolēniem nevis prast izvairīties no grūtībām, bet gan tās pārvārēt” (Omārova, 1994, 43).

K. Rodžersa pētījumi pierāda, ka pedagoga pozitīva, emocionāla attieksme pret jauniešu veicina radošo darbību, savu iespēju apzināšanu, paaugstina viņa pašvērtējumu un dod pozitīvus darbības rezultātus. Tāpēc mēs varam secināt, ka „labvēlīga emocionāla saskarsme ar skolotāju un vecākiem, skolēnu nomierina, iedrošina, mazina stresu, rada priekšnoteikumus turpmākajai vēlmei kontaktēties ar pedagogu” (Gudjons, 1998, 255).

Lai jauniešu sadarbība ar skolotāju būtu pēc iespējas veiksmīgāka, svarīga loma ir deju skolotāja kompetencēm, kas veidojas no pedagoģiskajām, psiholoģiskajām un profesionālajām kompetencēm. Profesionālās prasmes ietver sevī zināšanas mūzikā, dejas mākslā, kā arī anatomijā un cilvēka fizioloģijā. Neapšaubāmi, profesionālās prasmes un iemaņas ir vienas no svarīgākajām kompetencēm deju skolotāja darbībā, tomēr šai pētījumā tuvāk apskatīšu skolotāja psiholoģiskās un pedagoģiskās kompetences, kas, manuprāt, būtiskāk ietekmē skolēna un skolotāja veiksmīgu sadarbību.

Pamatojoties uz zinātnieku A.Šponas, I.Maslo, S.Omārovas atziņām par saskarsmi un mijdarbību, kā arī izpētot E.Znutiņa izstrādāto kora diriģenta saskarsmes modeli, darba autore apkopojusi saskarsmes prasmes, kas nepieciešamas deju skolotājam - komunikatīvās, interaktīvās un sociāli aperseptīvās prasmes.

Komunikatīvās prasmes:

- prasmes strukturēt domu,
- prasmes mainīt runas tempu, intonāciju,
- prasmes izteikties iejūtīgi un uzticami,
- prasmes savienot verbālo un neverbālo komunikāciju.

Interaktīvās prasmes:

- prasme respektēt deju veicēju vēlmju,
- prasme noskaņot kolektīvu kopīgam darbam,
- prasme pamatot mērķi,
- prasme pārliecināt,

- prasme pielāgoties,
- prasme izprast un novērtēt notikumus,
- prasme sekot savai uzvedībai.

Sociāli aperseptīvās prasmes:

- prasme iejusties cita cilvēka emocijās un izprast tās,
- prasme pieņemt atšķirīgus viedokļus,
- prasme vērtēt sevi,
- prasme vērtēt citus,
- prasme būt iecietīgam,
- prasme iejusties dažādās situācijās.

Deju skolotāja darbību ir jāaplūko kā savdabīgu komunikatīvu darbību, kas izpaužas verbālā un neverbālā saskarsmē deju iestudēšanas un izpildījuma laikā. Deju skolotājam jāprot savu domu izteikt skaidri un konkrēti, tāpat arī deju soļi jādemonstrē saprotami. Nereti jābūt ļoti pacietīgam un iejūtīgam, lai sagaidītu no dejojāja prasīto mērķi.

Deju skolotāja darbībai ir jābūt interaktīvai, kurā savstarpējā sadarbība starp skolotāju un jauniešiem raksturojama kā savstarpējs dialogs, kas veicina mijiedarbību, kopīgu mērķtiecību, pozitīvu mikroklimatu un maksimālu dejojāju pašatdevi.

Deju skolotāja aperseptīvā darbība aplūkojama kā savstarpējā uzticība, izjūtu izpratne un līdzpārdzīvojums. Savstarpējās sapratnes veidošanās deju iestudēšanas un uzstāšanās laikā norāda uz skolotāja psiholoģisko kompetenci. Savstarpējā sapratne izpaužas skolotāja prasmēs organizēt sadarbību un līdzpārdzīvot izveidotā priekšnesuma mākslinieciskajai idejai.

Deju skolotāja vienpersoniskās idejas pārtapšana kopīgā idejā un darbībā notiek mēģinājumu procesā, deju skolotāja vadībā. Mēģinājumos izkristalizējas dejā ietvertā doma, no mēģinājuma uz mēģinājumu tā variējas un pilnveidojas, jaunā kvalitātē atspoguļojas dejojāju sniegumā, kas apliecina, ka deju skolotāja psiholoģiskā kompetence veidojas pedagoģiskajā darbībā.

Deju skolotāja pedagoģiskā kompetence tiek apskatīta, balstoties uz zinātnieku N.Kuzminas, A.Markovas, A.Šponas pedagoģiskās darbības struktūras pētījumiem un pamatojoties uz E.Znutiņa izstrādāto kora diriģenta pedagoģisko prasmju modeli, apkopotas deju skolotājam nepieciešamās pedagoģiskās prasmes – darbības sagatavošana, darbības realizēšana, darbības pilnveidošana.

Darbības sagatavošana:

- prasme plānot,

- prasme izvirzīt mērķus un uzdevumus,
- prognozēšanas un paredzēšanas prasmes,
- prasme noteikt dejotāju sagatavotības līmeni,
- prasme vadīt deju kolektīva mēģinājumu darbu.

Darbības realizēšana:

- prasmes pedagoģiskajā saskarsmē
- prasmes organizēt mācību procesu,
- prasme variēt mēģinājumu darbu,
- prasmes izvēlēties atbilstošus darba paņēmienus un metodes,
- prasme strukturēt mācību materiālu.

Darbības pilnveidošana:

- prasme vērtēt dejotāju sniegumu,
- pašvērtējuma prasmes,
- prasme noteikt katra dejotāja lomu,
- kritiskās darbības prasmes.

Deju skolotāja pedagoģiskā darbība izpaužas prasmēs, kas sakārtotas trīs grupās, taču kompetence veselumā izpaužas kā mērķtiecīgs pēctecīgi attīstošs darbību kopums. Deju skolotāja pedagoģisko kompetenci skaidroju kā deju kolektīva darba pārzināšanu, tā produktivitāti, kas izpaužas prasmēs plānot, realizēt un pilnveidot savu un dejotāju darbības procesu.

Lai mazinātu jauniešu atstumtību, skolotājam ir nepieciešams veicināt jauniešu sociālo prasmju attīstību. Sociālās prasmes ir aplūkojamas ievērojami plašāk par saskarsmes procesu. Analizējot sociālās prasmes, parasti iedala:

- komunikatīvās,
- organizatoriskās prasmes un iemaņas.

Pirmās attiecināmas galvenokārt uz mijiedarbību, saskarsmes situācijām, kamēr otrās – uz personas spēju organizēt savu darbu un uzvedību.

Sociālās prasmes:

- dod iespēju katram izmantot savu pieredzi un mācīties vienam no otra;
- palīdz audzēknī attīstīt apziņu, ka viņš var izteikt savu viedokli, būt atzīts;
- attīsta pašapziņu, savas vērtības un citu cilvēku kā unikālas vērtības apzināšanos;
- rosina interesi un rūpes vienam par otru un grupas kopējo darba rezultātu;
- palīdz veidot humānas un emocionālas savstarpējās attiecības ar citiem;

- sadarbības situācijā palīdz uzņemties atbildību par sevi un citiem.

„Prasmes, kas veicina efektīvu mijiedarbību starp grupas biedriem:

- darbošanās pēc kārtas, citam citu nomainot,
- palīdzības un atbalsta lūgšana, nodrošināšana,
- citu vērtību pieņemšana un sekošana labā paraugam,
- prasmi organizēt savu laiku, lai veiktu uzdevumus, tā liekot būt atbildīgam

par kopējo galarezultātu,

- prasmi būt iecietīgam un saprotošam,
- izturēties ar savstarpēju cieņu.

Prasmes, kas veicina komandas biedru savstarpējo uzticēšanos:

- uzmundrināšana, iedrošināšana,
- labu vārdu teikšana citiem,
- labvēlīga izturēšanās pret citiem,
- saskaņas un vienošanās panākšana,
- prasme pastāstīt par savām jūtām.

Prasmes, kas veicina komunikāciju

- citu biedru uzrunāšana vārdos,
- sarunāšanās par tēmu,
- pozitīvas attieksmes izrādīšana vārdos, kā arī neverbāli,
- prasmi otru uz klausīt un nepārtraukt u.c.

Prasmes, kas palīdz atrisināt konfliktus:

- laipnības izrādīšana,
- otra atšķirīgo viedokļu pieņemšana,
- neviena nenoniecinašana,
- ideju, nevis cilvēku kritizēšana,
- nepieņemšanas izteikšana tā, ka otrs cilvēks netiek sāpināts,
- dusmu kontrolēšana,
- konstruktīvisms, konfliktu risināšanā” (Stabiņš, 2001, 118).

Šīs prasmes bieži ir savstarpēji saistītas un viena otru papildina. Piemēram, prasmes, kas palīdz atrisināt konfliktus, ir saistītas ar komandas biedru savstarpējās uzticēšanās prasmēm un arī ar prasmēm, kas veicina komunikāciju.

Attīstīt jaunietī sociālās prasmes nozīmē palīdzēt viņam izprast:

- kāpēc šīs prasme ir nepieciešama,
- kāda ir šī prasme,

- kā šo prasmi var attīstīt,
- cik veiksmīgi šo prasmi pielietot un kā viņš varētu sekmēt tās pilnveidošanu.

Pārskatot uzskaitītās sociālās prasmes, var konstatēt, ka bez to sekmīgas apguves nav iespējama efektīva sadarbība jauniešu kolektīva ietvaros, it īpaši ja dotā kolektīva darbība ir orientēta uz saskaņotu komandas darbu, kāds ir deju kolektīvā.

Tātad var apgalvot, ka efektīvas sadarbības nodrošināšanai, kas palīdz mazināt jauniešu atstumtību un kopīga mērķa sasniegšanai ir svarīgi šādi aspekti:

- pedagoga profesionālā, pedagoģiskā un psiholoģiskā kompetence, kuras rezultātā tiek veidota arī atbilstoša jauniešu kompetence;
- sociālo prasmju, tai skaitā pozitīvas savstarpējās saskarsmes iemaņu veidošana un attīstīšana.

Šo mērķu sasniegšanā ir nepieciešama kopīga darbība, tas ir process, kas tuvina pedagogu ar jauniešiem un jauniešus savā starpā. Procesā ietilpst treniņstundas, deju nodarbības, jaunu deju uzstādīšana, uzstāšanās koncertos, festivālos, kopīgi pasākumi, ekskursijas un pārgājieni.

Lai deju kolektīvs vai jebkurš cits radošais jauniešu kolektīvs gūtu panākumus, ir svarīgi jauniešiem mācīt ne tikai attiecīgo priekšmetu (piemēram, konkrētu deju tehnisko izpildījumu), bet arī veicināt jauniešu sociālo prasmju veidošanos un attīstību, kas kļūst par svarīgu priekšnoteikumu efektīvas sadarbības izveidei un atstumtības mazināšanai.

Pedagoģiskajā literatūrā ir aprakstīts plašs metodisko materiālu klāsts. Šai pētījumā aplūkosim tās metodes, kuras ir piemērotas deju kolektīvam iekšējās sadarbības veicināšanai un jauniešu atstumtības mazināšanai..

„Ikviena skolotāja darba mērķis ir veidot izglītotus, aktīvi un radoši domājošus skolēnus. Lai sasniegtu šo mērķi, ir pareizi jāizvēlas mācību metodes:

- metodei ir jāatbilst skolēna psiholoģiskajām uztveres īpatnībām un vecumam,
- metodei ir jāreķinās ar skolēna individuālajām uztveres īpatnībām, raksturu,
- tai jāpieskaņojas pasniedzamās zinātnes saturam un ievirzei,
- tai jāpieskaņojas arī paša pedagoga personībai (Laiveniece, 2000, 39).

Viena no vispiemērotākajām mācīšanas metodēm ir kooperatīvā mācīšanas metode. Kā norāda G.Strods, „kooperatīvās mācīšanās metode izmantota, strādājot ar Rēzeknes Augstskolas sākumskolas skolotāju specialitātes deju kolektīva vadītāju papildspecialitātes studentiem. Apgūstot šo specialitāti, studenti iegūst zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas

skolēnu deju kolektīvu vadīšanai – klasiskās un sporta dejas pamatus, latviešu un citu tautu folkloras dejas, dejas kompozīciju, horeogrāfiju un kostīmu vēsturi, moderno deju un ritmiku. Nākošajiem deju skolotājiem ir būtiski pilnveidot sociālās prasmes, un kooperatīvās mācīšanās metode tam ir ļoti piemērota, jo apgūstot dejas, tiek attīstīta prasme sadarboties, kontrolēt savu izturēšanos, izskaidrot, uzklaut, palīdzēt un piedāvāt palīdzību” (Stabiņš, 2001, 107).

Izvēloties kooperatīvo mācīšanas metodi, ir svarīgi izanalizēt konkrēto situāciju un konstatēt tās prasmes, kuras jauniešiem jau ir un tās, kuras viņi vēl nav apguvuši. Tas palīdzēs plānojot kooperatīvo stundu, izvēlēties sociālās prasmes, kuras nepieciešams apgūt vispirms.

„Izmantojot šo metodi mainās pedagoga funkcijas – no informācijas sniedzēja pasniedzējs kļūst par informācijas ieguves un apguves organizatoru. Viņa loma mainās, jo autoritātes noteicējs kļūst par darba plānotāju, palīgu un sadarbības veicinātāju mācību procesā. Pedagoģi veido audzēkņu savstarpējo attiecību modeli un pilnveido šādas prasmes – redzēt, klausīties, dzirdēt, atcerēties, just, nojaust, sadarboties, izprast, uzdot jautājumus, izaicināt, plānot, organizēt, vadīt, dot padomus, analizēt” ( Stabiņš, 2001, 85).

Kooperatīvās mācīšanās uzdevumi ir viegli saskaņojami ar uzdevumiem, kuri izvirzīti deju apgūvē:

- ķermeņa valodas pilnveidošana (līdzsvars, koordinācija, izturība),
- kustību izpildīšana ar un bez muzikālā pavadījuma,
- kustību izteiksmīguma attīstīšana,
- dejas terminoloģijas apgūšana,
- tēlainās un radošās domāšanas attīstīšana,
- savu izjūtu un fantāziju izteikšana ar kustību.

Izmantojot kooperatīvās mācīšanas metodes deju kolektīvā, svarīgi ir „veidot vienotu skolēnu komandu, kurā visu dalībnieku – gan skolēnu, gan skolotāja – darbības būtu saskaņotas un savstarpēji pakārtotas” (Rune, 2003, 216).

Šo darbību nav iespējams panākt bez kopīgas atbildības, kas veicina attieksmes veidošanos. Attieksme ir ļoti svarīgs komponents, lai sekmīgi noritētu sadarbība.

„Darbs komandā prasa:

- gatavību sadarboties,
- dvēselisku atvērtību pret kolēģu idejām un viedokļiem,
- spēju atkāpties no savām pozīcijām” (Rune, 2003, 216).

Ja deju kolektīvā katrs jauniešs rīkosies patvaļīgi, nespēs saskaņot savas darbības ar pārējiem (piemēram, deju kolektīvā, orientēsies tikai uz vienu konkrētu deju partneri), tad nav

iespējams panākt nedz labus rezultātus deļotprasmes apguvē, nes arī sadarbības sekmēšanā.

Tāpēc ir vajadzīga veiksmīga komanda. „Tā ir komanda, kurā:

- visus vieno kopīgs mērķis,
- dalība komandā ir galvenā prioritāte,
- pastāv stingra un saistoša darba organizācija,
- iekšēja motivācija (tā vēlos),
- atklāta informācijas un atsauksmju apmaiņa,
- izteikta savstarpējā uzticēšanās un paļaušanās uz komandu” (Krīgers, 2003, 10).

Kooperatīvo deļu grupu vieno:

- „pozitīva savstarpējā atkarība,
- individuāla atbildība par savu un grupas uzdevumu,
- grupa ir heterogēna,
- grupa ir vienota komanda,
- dalīta atbildība par grupas uzdevumu,
- tiek apgūtas un pielietotas sociālās prasmes” (Stabiņš, 2001, 86).

Bez kooperatīvajām mācību metodēm deļu kolektīvā noteikti ir izmantojamas interaktīvās mācību metodes, kuras vērstas gan uz jaunieša radošās personības veidošanos un attīstību, gan arī uz komandas iekšējās sadarbības nostiprināšanos.

Pedagoģijā interaktivitāte nozīmē „apzinātu, mērķtiecīgu un aktīvu visu iesaistīto pušu mijiedarbību, piemēram, mācību procesā katra un visu skolēnu kopā aktīvu līdzdarbošanos un savstarpēju mijiedarbību un arī pedagoga mijiedarbību ar katru un visu skolēnu grupu kopā. Interaktivitāte jeb mijiedarbīgums ir pazīme, kas izpaužas kā atgriezeniska saite starp personām (pedagogu un skolēnu), kuros izkopts vai iestrādāts darbīgums” (Laiveniece, 2000, 103). Turpretim psiholoģijā interakcija nozīmē savstarpēju mijiedarbi, apmainīšanos garīgām vērtībām, piemēram, idejām, viedokļiem.

Mijiedarbība ir savstarpēja uztvere, vērtēšana un ietekmēšanās, kas iespējama tikai tādā gadījumā, ja jauniešis pieņem pedagoga izvirzītos uzdevumus un ieteiktos līdzekļus darbības paveikšanai, kā arī ja jauniešis pašā rodas vajadzība, interese izzināt, izveidot sevī noteiktas īpašības, apgūt prasmes un iemaņas, izveidot rīcības paradumus atbilstoši izvirzītajām normām. Pedagoģs nekādā gadījumā nedrīkst uzspiest kādu darbību, viņam ir jārosina jauniešis uz pozitīvu darbību. Mijiedarbībai ir jābalstās uz pozitīvu pieredzi, mācot jauniešim aizstāvēt savu viedokli, mudinot uz pašdarbību, pašattīstību.

Interaktīvās mācību metodes var sekmēt ne tikai zināšanu apguvi, bet arī pilnveidot jaunieša sociālās prasmes, radīt audzēknī ieinteresētību un iekšējo motivāciju tālāko zinību un prasmju apgūvē. Raksturojot interaktīvo pieeju, ir jānorāda konkrētās darbības būtību izteicošas kategorijas, kuru saturs pedagogam būtu jāņem vērā grupas mācīšanās. Grupas mācīšana sastāv no divām fāzēm:

- no vajadzību hierarhijai atbilstošas plānošanas,
- no mijiedarbības ar jauniešiem.

Plānošanas fāze ir pedagoga gatavošanās nodarbībai, mijiedarbības fāze - tiešā saskarsme ar jauniešiem mācību procesā (nodarbībā). Lai pedagogs varētu konsekventi īstenot interaktīvo mācīšanas veidu, abām šīm fāzēm jābūt kvalitatīvā līdzsvarā.

Pareizi un konsekventi plānojot savu pedagoģisko darbību, skolotājs spēj jauniešiem mācīt ne tikai attiecīgo priekšmetu (piemēram, konkrētu deju tehnisko izpildījumu), bet arī veicināt jaunieša sociālo prasmju veidošanos un attīstību, kas kļūst par svarīgu priekšnoteikumu pozitīvas sadarbības izveidei, līdz ar to arī jaunieša atstumtības mazināšanai.

Tātad, konstatēts, ka deju nodarbībās, kad svarīgākais ir kopējais radošais process – iespējama atstumtības mazināšana gan jaunieša psiholoģiskās iekšējās izjūtas līmenī, gan attieksmju pilnveides procesā formālās un neformālās grupas līmenī, gan sociālā vidē kopumā.

Tātad – atstumtība var tikt mazināta, ja jauniešiem apzināsies sevi kā vērtību un jauniešus vienos kopēja deju nodarbība, kuras rezultātā celsies jaunieša pašapziņa par savu varēšanu, spēju līmeni un attīstību. Sasniegumi deju nodarbībās var kompensēt nesekmības sindromu citos mācību priekšmetos. Tādējādi var mainīties jauniešu attieksmes un mazināties atstumtība.

Lai mazinātu jauniešu atstumtības statusu deju kolektīvā, pēc pedagoģiskā vērojuma un situācijas analīzes mācību gada I semestra laikā, tika izstrādāti pedagoģiskie paņēmieni deju kolektīva nodarbībām mācību gada II semestrim.

Jāņem vērā tas, ka kolektīvs tikko kā sāk veidoties. Jaunieši nupat ir uzsākuši savas gaitas profesionālās izglītības jomā, viņi sastopas ar jaunām, nepierastām un nepazīstamām situācijām, tāpēc ļoti svarīgi ir veidot starp jauniešiem saskarsmes un sadarbības prasmes, kas ir viens no svarīgākajiem nosacījumiem, lai veidotos stiprs un saliedēts kolektīvs.

Deja pēc savas būtības pieder gan darba, gan radošai darbībai. Šī darbība rodas kā mērķtiecīgs gribas akts, izpildot speciālus kustību elementus un kompleksus. Šādas darbības produktivitāte saistīta ne tikai ar jaunieša gribas kvalitāti, bet arī prasa augstu uzmanības līmeni, atmiņu, kā arī fiziskas kvalitātes: spēku, ātrumu, izturību, veiklību, ritma izjūtu,

muzikalitāti un dejiskumu. Sarežģītu kustību kompleksu apgūšana saistās gan ar lielu nogurumu, gan sāpju sajūtām. Lai pārvarētu šīs nepatīkamās parādības, nepieciešama liela uzstājība.

Liela nozīme ir pedagoga stingrai prasībai precīzu kustību tehnisko iemaņu apgūvē, jo uz skatuves tam jāklūst par līdzekli augstākam mērķim – muzikāla materiāla struktūras atveidošanai caur ķermeņa plastiku.

Lai dejojotais spētu iekļauties pilnvērtīgā radošā procesā, viņam nepieciešams attīstīt mērķtiecīgu uzmanību, kas nepārtraukti kontrolē ķermeņa fizisko uzvedību, t.i., kustību tehnisko izpildījumu. Deju nodarbībās šis process tiek sadalīts sekojoši:

- uzmanība pret sava ķermeņa kustību izpausmēm,
- uzmanība pret kustības virzību telpā,
- uzmanība pret mijdarbību ar partneri.

Tādā veidā audzēkņos nepārtraukti tiek trenēta mērķtiecīga vairāklīmeņu uzmanība ar prasmi acumirkli pārslēgties no viena objekta uz otru. Pie tādiem objektiem dejā pieder: mūzika, kustību tehnika, dejas zīmējums, partneris, to maiņa un nepārtraukta mijiedarbība ar tiem.

Izmantojot kooperatīvo mācīšanās metodi, vienlaicīgi tiek trenēta gan uzmanības noturība, gan mijdarbība ar partneri.

Tiek izstrādāti deju vingrinājumu kompleksi darbam pāros un trijatā. Pirmajā posmā deju nodarbību treniņstundu laikā jaunieši sadalās pāros, ievērojot draudzības principu. Izpilda dotos skolotāja vingrinājumus, kur pāra viens dalībnieks ir vadošais, bet otrs atkārtoti vadošā darbības. Turpinājumā lomas tiek mainītas. Nākamajā darbības posmā skolotājs sadala jauniešus pāros (diādēs) ievērojot iepriekš veiktā sociometriskā testa rezultātus. Darbam pāri nekādā gadījumā neliek jauniešus, kuru kopējā sadarbība nav vēlama (skatīt 3.tabulu). Darbības trešajā posmā skolotājs treniņu vingrinājumus veido triādēm. Šai posmā triādes veido paši jaunieši uz draudzības pamata. Triādēs vingrinājumi tiek veidoti, ievērojot viena vadošā un divu pakārtoto principu, rotācijā lomas mainot (līdzīgi kā vingrinājumi pāros). Nākamajā darbības posmā triādes veido pēc skolotāja norādījuma, triādēs apvienojot to jauniešu darbību, kuru sadarbība nav vēlama diādēs, bet ir iespējama triādēs (skatīt 3.tabulu). Pēdējā posmā vingrinājumi atkal tiek veidoti diādēm. Šoreiz pāri tiek dalīti pēc nejausības principa. Darbības nākamo posmu iespējams uzsākt tikai tad, kad pabeigts iepriekšējais. Nevar dot precīzus norādījumus tam, cik deju nodarbību nepieciešams atsevišķa posma apguvei. Skolotājam jāprot izvērtēt situācija, kad jaunieši ir gatavi nākamajam darbības posmam. Šo deju vingrinājumu laikā tiek attīstīta jauniešu sadarbības prasme, mijdarbība ar

vienu vai diviem partneriem, uzticēšanās viens otram, atbildība par doto uzdevumu izpildi. Nostiprinoties un uzlabojoties sadarbības prasmei, kuru pastiprina partneru maiņa, tiek mazināta jauniešu atstumtība.

Dejotāja kā izpildītāja specifika paredz labi attīstītu atmiņu visos veidos. Deja attīsta kustību atmiņu, kas ir jo īpaši svarīga izpildītājam. Kustību atmiņas būtiska pazīme – spēja ilgstoši atcerēties iemācītās kustības. Augsts atmiņas līmenis ļauj audzēknim ātri un produktīvi reaģēt uz dažādiem dejiskiem uzdevumiem. Tikai pamatojoties uz attīstītu kustību atmiņu var panākt nevis mehānisku atsevišķu kustību izpildījumu, bet gan organisku un emocionālu deju. Tādēļ skolotājs deju kombināciju apguvi īsteno atkal kolektīvu sadalot grupās. Par grupas vadošo jauniešu tiek izvirzīts tas, kurš šo kombināciju apguvis iepriekšējā deju nodarbībā, kad vienīgais vadošais bija skolotājs (frontālā deju nodarbība). Grupu skaits ir atkarīgs no tā, cik jaunieši šo kombināciju ir apguvuši. Deju nodarbība notiek nepiespiestā gaisotnē, kur katra no grupām strādā atsevišķi, lai pēc konkrēti noteikta laika (10 vai vairāk minūtēm, atkarībā no kombinācijas sarežģītības) šo deju kombināciju demonstrētu pārējām grupām. Deju kombinācijas demonstrēšanas vērtējumā piedalās skolotājs un pārējais kolektīvs. Bonuss tiek piešķirts grupai, kura visprecīzāk izpilda doto uzdevumu (piem., iespēja 5 minūtes ātrāk beigt nodarbību). Šādi katrs no grupas dalībniekiem uzņemas atbildību gan pats par sevi, gan pārējiem savas grupas biedriem. Iekļaujot deju nodarbībā šo sacensību elementu, veidojas individuāla atbildība par savu un grupas veikumu, uzlabojas sadarbības prasmes, veidojas komandas gars un līdz ar to tiek mazināta jauniešu atstumtība.

Paralēli deju repertuāra apguvei, deju stundu nodarbībās tiek atvēlēts laiks jauniešu tēlainās domāšanas un improvizācijas spēju attīstībai. Lai spētu kļūt par labu dejotāju, vispirms nepieciešams iepazīt pašam sevi, lai sajustu un saprastu sava organisma īpatnības un iespējas, kas ļaus nevis sašaurināt, bet pēc iespējas pilnīgāk atklāt mūzikā un dejā iekļauto. Pēc konkrētu kustības prasmju un iemaņu apguves, nepieciešams veidot jaunieša individuālu unikālu interpretāciju kā personības pašrealizāciju sev nozīmīgā darbībā, kur, pieņemot skolotāja emocionālo pozīciju, transformē to caur savas emocionālās uztveres prizmu. Pielietoto pedagoģisko paņēmieni mērķis ir audzēknim iemācīt uzticēties savām jūtām. Improvizācijas „metode ir lielisks līdzeklis kā caur mūziku un kustību atgūt dzīvesprieku, pašpaļāvību un pašpārliecinātību, kā arī lieliski komunicēt ar saviem līdzbiedriem, vienlaicīgi attīstot savas izziņas spējas, jutīgumu un gribu” (Pētersone, 2010). Pareizi ir tas, kā to jūt konkrēta personība, veicot konkrēto darbību. Tādēļ, sadalot jauniešus grupās, skolotājs dod improvizācijas uzdevumus, kur uz jau zināmas muzikālās bāzes katra jauniešu grupa veido savu improvizācijas priekšnesumu par konkrētu tēmu, piem., „Mans vasaras piedzīvojums”,

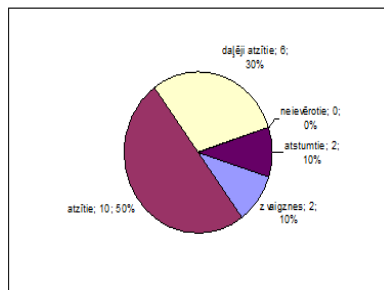
„Dzīve mežā”, „Ziemas prieki” u.c. Mūzikas ilgums ir ierobežots (8, 16 vai 32 taktis, ne vairāk) un doti konkrēti deju soļi (teciņš, palēciens, polka, galops u.c., ko nosaka skolotājs), kuri jāizmanto veidojot šo priekšnesumu. Etīdei jāiekļaujas mūzikā un jāizmanto visi skolotāja norādītie deju soļi. Visiem grupas dalībniekiem jādarbojas priekšnesumā. Jau iepriekš konstatētas jauniešu savstarpējās attiecības noteikti formālo un neformālo grupu līderi. Tātad, lai nodrošinātu operatīvu darbu, deju kolektīvs būtu jāsadala 4 grupās ar līderiem M5, Z1, Z6, Z8. Tās jau ir nostiprinājušās attiecības kolektīvā un pārsteigumus šāds dalījums nevarētu sagādāt. Nākamajā reizē, kad deju nodarbībā ir iekļauta improvizācija, skolotājs par grupu līderiem izvēlas jauniešus, kas sociometriskās aptaujas rezultātā izvēlēti kā „atzītie” (M8, Z7, M6, M9). Pārējos grupas biedrus izvēlas šie skolotāja nosauktie līderi. Nākamajos trijos posmos skolotājs par līderiem izvēlas jauniešus no „daļēji atzītajiem” un „neievērotajiem” (M1, M2, Z2, Z5, M10, M11, M12, M4), kā arī no „atstumtajiem” (M3, Z3, M7, Z4). Šādi, mainot līderus grupā, arī „daļēji atzītie”, „neievērotie” un „atstumtie” jaunieši mācās būt drošāki un pārliecinātāki par sevi, izdarot savu izvēli kaut vai tikai izvēloties grupas biedrus, jo nereti pēc tam līderu loma grupā mainās tādēļ, ka „atstumtais” jauniešs ne vienmēr ir gatavs uzņemt līdera lomu. Tomēr neatlaidīgi atkārtot deju nodarbībās šādus improvizācijas uzdevumus, „atstumtie” jaunieši tiek iesaistīti kopējās darbībās, kļūst atvērtāki sadarbībai ar pārējiem jauniešiem. Tātad, izmantojot deju nodarbībās improvizācijas vingrinājumus grupās, tiek veicināta jauniešu sadarbība un darbība tiek virzīta uz jauniešu atstumtības mazināšanu gan iekšējās jauniešu nostādnēs, gan citu jauniešu attieksmju koordinācijas aspektā.

Viens no iedarbīgākajiem komandas gara stiprināšanas paņēmieniem deju kolektīvā, ir kopīgas uzstāšanās gan skolas rīkotajos, gan ārpusskolas pasākumos, tādēļ deju kolektīva darbības plānā noteikti jāiekļauj vismaz divas vai trīs uzstāšanās iespējas mācību gada laikā. Koncertēšanas laikā deju kolektīva dalībniekus vieno kopīgs mērķis, katram dalībniekam jāuzņemas individuāla atbildība par savu un grupas uzdevumu, dalība komandā ir galvenā prioritāte, koncerta laikā pastāv stingra un saistoša darba organizācija, ir izteikta savstarpējā uzticēšanās un paļaušanās uz komandu, veidojas pozitīva savstarpējā atkarība un visbeidzot deju kolektīvs ir vienota komanda. Pēc uzstāšanās ir prieks un gandarījums par paveikto, kas dod pozitīvu motivāciju turpināt iesākto darbību deju kolektīvā. Starp jauniešiem veidojas pozitīvas attieksmes, stiprinās komanda gars un līdz ar to mazinās atstumtība.

Lai pārliecinātos, vai šie pedagoģiskie darba paņēmieni ir devuši pozitīvu rezultātu, II semestra beigās tika veikts atkārtots sociometriskais tests (skatīt 2.pielikumu) un apkopoti iegūtie rezultāti.

Pamatojoties uz gūtajiem rezultātiem, vēlreiz tika grafiski attēlota deju kolektīva labvēlības līmeņa konstatācija ( skatīt 15.attēlu)

15.attēls Deju kolektīva labvēlības līmeņa konstatatācija II



Iegūtos datus salīdzinot ar I semestrī veiktā sociometriskā testa rezultātiem var secināt, ka deju kolektīva labvēlības līmenis ir paaugstinājies, jo palielinājies „atzīto” jauniešu skaits, bet samazinājies „daļēji atzīto”, „neievēroto” un „atstumto” skaits. 12 jaunieši jeb 60% no deju kolektīva dalībniekiem sastāda „zvaigznes” un „atzītie” jaunieši, bet 8 jaunieši jeb 40% ir „daļēji atzītie” un „atstumtie” jaunieši. „Neievēroto” jauniešu vairs nav vispār. Pozitīvi jāvērtē tas, ka „atstumto” jauniešu skaits samazinājies uz pusi (bija 4 jaunieši, tagad – 2 jaunieši), tātad pielietotie pedagoģiskie paņēmieni ir devuši rezultātu, tomēr par pietiekamiem tos nevar uzskatīt, jo divi jaunieši ir palikuši „atstumto” statusā.

Uzskatu, ka turpinot iesākto darbu un pielietojot arvien jaunus un daudzveidīgākus pedagoģiskos paņēmienus ir iespējams novērst jauniešu atstumtību deju kolektīvā.

Tātad, izmantojot izstrādātos pedagoģiskos paņēmienus deju kolektīva nodarbībās, ir iespējams mazināt jauniešu atstumtību.

## 2.2. Subjektīvo faktoru analīze

Nodarbības deju kolektīvā var uzskatīt par patīkamu brīvā laika pavadīšanas veidu, tādēļ tās var pieskaitīt pie veida kā paaugstināt psiholoģisko labizjūtu, kas mazina atstumtības riska iespējas.

Dejas procesā cilvēka ķermenis un psihe ir savstarpēji mijiedarbīgas sistēmas, mūsu kustības atspoguļo mūsu domāšanas un jūtu paternus. Rodot iespēju radošai jūtu ekspresijai, ir iespēja panākt izmaiņas kustību stilā, un nonākt pie izmaiņām emocionālajā stāvoklī un domāšanas veidā. Dejā cilvēka fiziskie, emocionālie, intelektuālie un garīgie procesi savienojas vienā veselumā, kur pats cilvēka ķermenis bez starpniekiem ir gan instruments, gan radītājs. Deju un kustību var uzskatīt par psiholoģisku terapiju, jo izmainoties mūsu

emocijām, mainās arī mūsu attieksme pret sevi un savu ķermeni un analogisks process notiek, izmainot mūsu kustību raksturu un stilu.

Deja ir efektīvs līdzeklis cilvēka kultūras līmeņa attīstībai, deju var dēvēt par vispusīgu sazināšanās valodu, deja ir svarīgs faktors cilvēka vērtību un ideālu veidošanā.

Dejas vēsture aptver laikposmu no pirmatnējām dejām, antīkās pasaules, viduslaikiem līdz pat mūsdienīgu dejas virzieniem. No mežonīgām rituālo deju kustībām līdz izsmalcinātībai un galējam slīpējumam baletā deja ir saglabājusi savu galveno uzdevumu izpaust cilvēka iekšējās pasaules pārdzīvojumu, runājot ar ķermeņa starpniecību. Kopumā var aprakstīt, ka deja cauri cilvēces vēsturei pilda noteiktas „sociāli-piholoģiskās funkcijas:

- deja kā saskarsme (komunikatīvā funkcija) – visos laikos deja palīdz radīt kopības sajūtu – pārī, grupā, kultūrā;
- deja kā katarse (rekreatīvā funkcija) - deja dod iespēju izlādēt fizisko un emocionālo sasprindzinājumu, atbrīvot no negatīvām emocijām;
- deja kā izpaušme (ekspresīvā funkcija) – deja izpauž emocijas, simbolus un idejas, un spēj sniegt cilvēciskās vienotības pārdzīvojumu;
- deja kā kultūras zīme (identifikācijas funkcija) – dod iespēju norādīt „kas es esmu” un „kāds es esmu” sociālās grupas, nācijas, kultūras ietvaros;
- deja kā transcendence (sagrālā funkcija) – deja kā ekstātisks pārdzīvojums, kas pārkāpj Ego robežas un spēj izjust visuma kārtību”. (Козлов, Тиршон, Веретенко, 2006, 53).

Vispārēja dejas vērtība un spēks, tās integrālā nozīme izpaužas:

- fiziskie, emocionālie, intelektuālie un dvēseles procesi dejā apvienojas vienā veselumā;
- dejā nav starpnieka jūtu izpaušmē, kā krāsas un molberts māksliniekam vai mūzikas instruments mūziķim;
- pats ķermenis darbojas gan kā instruments, gan radītājs.

Grāmatā „Integrālā dejas un kustību terapija” V.Kozlovs, A.Tiršons un N.Veretenko uzsver, ka „deja var:

- būt par sazināšanās līdzekli,
- būt par pašizteikšanās līdzekli, kas ļauj dejojotājam un skatītājam izjust kustību prieku,
- izstarot visu plašo cilvēka jūtu spektru,
- pastāstīt vēsturi,
- nostiprināt, disciplinēt, atjaunot personības vienotību,

- dažās kultūrās – atbrīvot, glābt dvēseli, vienoties ar dievu,
- saglabāt un mainīt kultūras tradīcijas,
- izmainīt cilvēka pašsajūtu,
- atvieglot depresiju, dot spēka sajūtu,
- palīdzēt cilvēkam būt citādam (bet uz brīdi – pilnīgi savādākam),
- palīdzēt saprast citas kultūras un pateicoties tam labāk saprast savu kultūru.

Tieši šīs iezīmes dara deju par efektīvu un dabisku, vienotu un harmonisku līdzekli psiholoģiskajā darbā” (Козлов, Тиршон, Веретенко, 2006, 54).

Deja ir viena no senākām mākslas formām, taču, līdztekus visiem tās psiholoģiskajiem aspektiem, pastāv arī tīri fizioloģiski faktori – ķermeņa aktivitāte stimulē asinsriti, attīsta balsta un kustību orgānu sistēmu. Deja un kustība vienmēr pauž iekšējās izjūtas. Jebkura dzīva būtne kustās – kustība ir ķermeņa dabiska reakcija uz ārējās vai iekšējās pasaules stimulu iedarbību. Tādējādi kustība (t. sk. žesti, pozas, u.tml.) kļūst par līdzekli, lai dalītos pieredzē, izjūtās. Deja līdz ar to ir traktējama kā valoda, kura var paust jebkuras emocionālas nokrāsas un satura vēstījumu par cilvēku, kas to izpilda. Deja ir viena no labākajām metodēm, kā nodrošināt dinamisku attīstību, vienlīdz iesaistot kā prātu, tā ķermeni. Deja vienlaikus pilda gan sociālas aktivitātes, gan mākslas veida funkcijas.

Latviešu tautas dejā pārsvarā kustas dejojāja rokas un kājas, bet mugura paliek taisna un stalta. Tas parāda, cik brīvi esam ieraduši paust savas emocijas, seksualitāti. Apgūstot jaunas dejas, pārmaiņas notiek arī cilvēka psihē, tādēļ deju nodarbību laikā skolotājs var apzināti virzīt jauniešu uz kādas problēmas atrisinājumu. Piemēram, ļoti izplatīta problēma ir bailes uzticēties otram. No tām var atbrīvoties ar īpašu kustību vingrinājumiem, kas jāveic pārī. Neuzticoties otram, tos vienkārši nav iespējams izpildīt. Ir arī tādi vingrinājumi, kad viens dalībnieks izpilda kustību, bet otrs mēģina to attēlot. Visa atbildība par kustību gulstas uz vienu dalībnieku, kamēr otrs var kustēties pilnīgi brīvi.

Dejas psiholoģiskie aspekti:

- prātam un ķermenim jāfunkcionē saliedēti un harmoniski,
- ķermeņa pozas uz žesti ir saistīti ar cilvēka emocionālo stāvokli.

Dejas psiholoģiskie mērķi ir:

- radīt izpratni par indivīda kustību un dejas potenciālu;
- improvizācija;
- kustību konceptu izpratne (līmeņi, virzieni, formas);
- uzņēmība riskēt – problēmu risināšanas spēju attīstīšana;

- aizspriedumu pārvarēšana;
- emociju izpaušana.

Jebkura māksla, arī dejas, cilvēkā izraisa katarsi — spēcīgu emocionālu pārdzīvojumu, tādēļ var uzskatīt, ka pilnvērtīgas nodarbības deju kolektīvā palīdz uzlabot jauniešu psiholoģisko labizjūtu, kā rezultātā var tikt mazināta atstumtība. Viens no veidiem kā saliedēt kolektīvu, ir kopīga uzstāšanās, kas dod pozitīvas emocijas un uzlabo labvēlības līmeni deju kolektīvā.

Pēc iepriekš izveidotās subjektīvo faktoru vērtēšanas kritēriju tabulas, tika konstatēts jauniešu subjektīvo faktoru līmeņu pašvērtējums, kurā jaunieši savu autonomiju jeb patstāvību novērtēja kā spēju pamatot savu viedokli un prasmi plānot savu laiku; prasmi iejusties deju kolektīvā novērtēja kā savu prasmi sadarboties ar citiem deju kolektīva dalībniekiem un spēju izpildīt skolotāja uzdevumus; personīgo izaugsmi vērtēja kā interesi par savas personības izaugsmi kopumā un dejošanas prasmu pilnveidi un apmierinātību ar dzīvi vērtēja kā apmierinātību ar dzīvi kopumā un apmierinātību ar deju kolektīva darbību. Šā pētījumā rezultātu analīzē jauniešu pašvērtējums netika ņemts vērā.

Lai noskaidrotu jauniešu atstumtības veidošanās psiholoģiskos faktoros deju kolektīvā tika pielietots zinātniski aprobēts psiholoģiskās labklājības tests, kurš atklāj jauniešu atstumtības eksistējošo vai neeksistējošo līmeni un tika noteikts jauniešu apmierinātības ar dzīvi indekss kā atstumtības riska faktors.

*Psiholoģiskās labklājības aptauja (Scales of Psychological Well-Being, Ryff, 1989)* psiholoģisko labklājību kā atstumtības esošo vai neesošo līmeni parāda sešu dimensiju apakšskalās: pozitīvas attiecības ar apkārtējiem, ikdienas prasību īstenošana, sevis akceptēšana, mērķtiecība, autonomija un personīgā izaugsme.

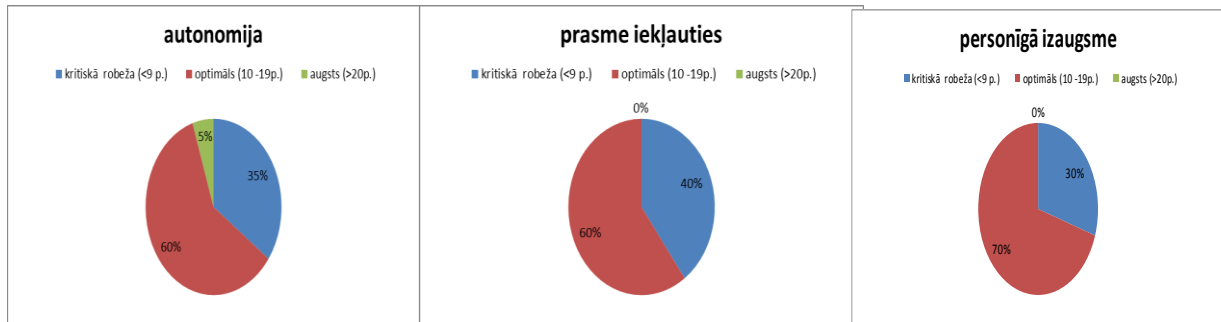
Uzskatot, ka ar atstumtības rašanās riska faktori un tās esamību vairāk saistītas trīs dimensijas, aptaujas analīzē netiek ņemtas vērā pārējās.

Pētījuma procedūra - jauniešiem tika izsniegtas aptaujas anketas (skatīt 4.pielikumu), kuras pēc aizpildīšanas tie personīgi atdeva. Aptaujas anketas tika aizpildītas pirms deju nodarbībām.

Aptaujā ietverti 54 apgalvojumi. Katra apakšskala sastāv no 9 apgalvojumiem, kas vērtējami pēc 6 punktu Likerta skalas. Augsti rādītāji skalās parāda attiecīgās dimensijas pozitīvo, bet zemi rādītāji – negatīvo aspektu. Katrā apakšskalā maksimāli iegūstamo punktu skaits ir 27, tātad, ja attiecīgajā apakšskalā punktu skaits nepārsniedz 9, tas uzskatāms par

kritisko robežu, bet punktu skaits virs 20 - par augstu rādītāju. Pamatojoties uz aptaujas rezultātiem grafiski tika attēloti katras apakšskalas procentuālie rādītāji (skatīt 16.attēlu).

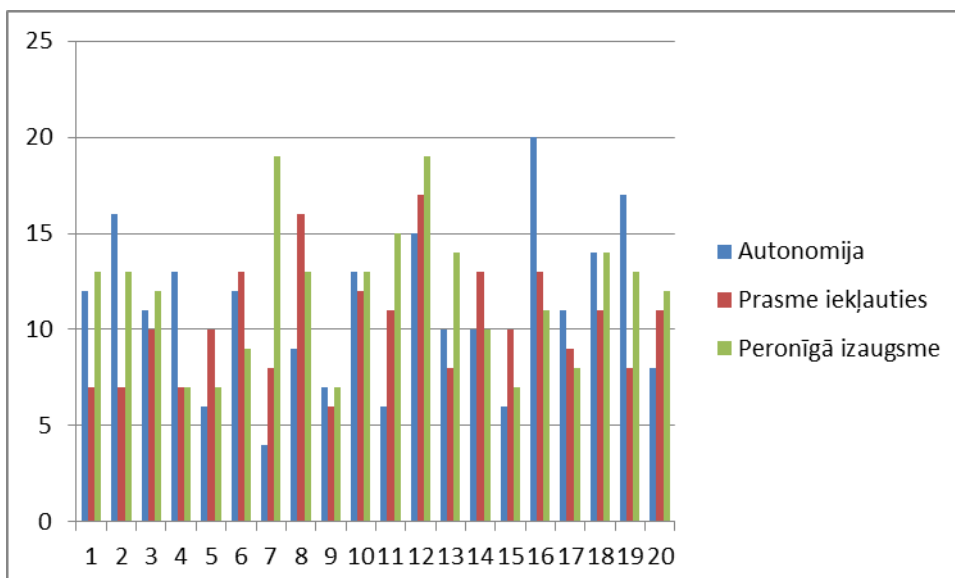
16.attēls Psiholoģiskā testa apakšskalu rezultātu attēlojums



Analizējot iegūtos datus var secināt, ka kopējais psiholoģiskās labklājības līmenis deju kolektīvā ir samērā zems, jo katrā no apakšskalam ir augsta kritiskā robeža – autonomijas apakšskalā 35% jeb 7 jaunieši, prasmes iekļauties kolektīvā 40% jeb 9 jaunieši un personīgās izaugsmes apakšskalā 35% jeb 8 jaunieši.

Pieņemot, ka jauniešu atstumtību ietekmē indivīda psiholoģiskās labklājības līmenis, tika apkopots visu trīs aptaujā ietverto apakšskalu iegūto punktu sadalījums (skatīt 17.attēlu).

17.attēls Psiholoģiskā testa apakšskalu diagramma



Analizējot šī testa rezultātus, var secināt, ka atstumtības risku ietekmējošs faktors ir psiholoģiskās labklājības līmenis, jo šis līmenis zemāks, jo lielāka atstumtība riska iespējamība.

Izmantojot matemātiskās datu apstrādes metodi, tika iegūti psiholoģiskā testa rezultātu statistiskie rādītāji (skatīt 5. pielikumu), rezultātu analīze apliecina reālo situāciju un pamato atziņu, ka jaunieši tiek pakļauti dažādiem atstumtības riska faktoriem.

Paralēli psiholoģiskās labklājības testam tika veikta vēl viena aptauja, lai noskaidrotu jauniešu apmierinātību ar dzīvi kopumā.

Apmierinātības ar dzīvi indekss - *Life Satisfaction index, Neugarten B.S., Havighurst R., Tobin S.S., 1961. (no Индекс жизненной удовлетворённости, Панина Н.В., 1978; latviski tulkojusi V.Perepjolkina, 2002., 2010.g.)*.

Metodiku „Apmierinātības ar dzīvi indekss” 1961 gadā izstrādāja ASV pētnieks Njūgartens (Neugarten et al, 1961), kam sekoja metodikas publicēšana un lietošana angļiski runājošajās valstīs. 1978. gadā „Apmierinātības ar dzīvi indekss” tika tulkots krieviski, savukārt 1980.gadā pārbaudīta metodikas pielietojuma iespēja dažādās vecumgrupās (Панина, 1993).

Apmierinātības ar dzīvi indekss sastāv no 20 apgalvojumiem. Iegūstamais apmierinātības ar savu dzīvi rādītājs integratīvi atspoguļo cilvēka vispārējo psiholoģisko stāvokli, viņa psiholoģiskā komforta līmeni un sociāli–psiholoģiskās adaptācijas pakāpi, ka arī viņa attieksmi pret savu dzīvi. Apmierinātības ar dzīvi rādītājs nav atkarīgs no dzimuma un vecuma. Šo testu iesaka lietot pētot sociāli-psiholoģiskus fenomenus, tā vai citādi saistītus ar cilvēku psiholoģisko adaptāciju (Панина, 1993). Šī testa izmantošana ļauj noskaidrot sakarības starp jauniešu atstumtību un viņu apmierinātību ar dzīvi kopumā.

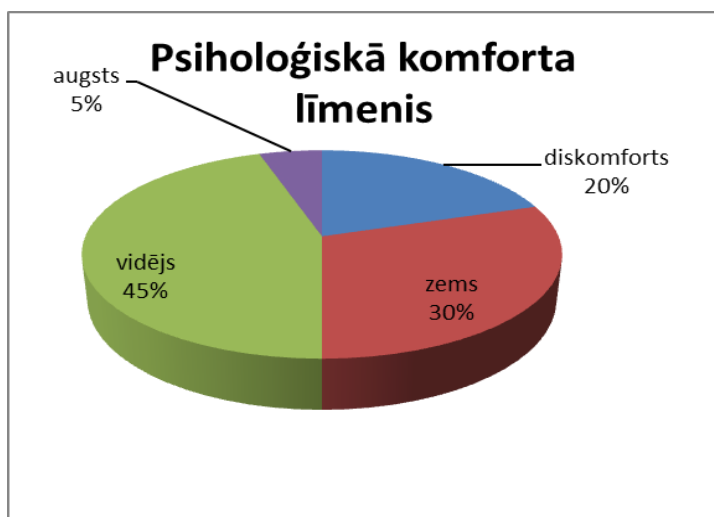
Aizpildot metodikas veidlapu, respondentus lūdz novērtēt katru izteicienu un izvēlēties vienu no trijām atbildes variantiem („piekrītu”, „nepiekrītu” vai „grūti pateikt”). Par atbildi “grūti teikt” piešķir 1 punktu; par atbildi “piekrītu” izteikumos ar kārtas numuriem: 1.; 5.; 7.; 8.; 9.; 11.; 12.; 13.; 15.; 16.; 19 piešķir 2 punktus, tāpat kā par atbildi “nepiekrītu” - izteikumos ar kārtas numuriem: 2.; 3.; 4.; 6.; 10.; 14.; 17.; 18.; 20. (aptaujas veidlapu skatīt 3.pielikumā).

Metodikā iegūto punktu summa var variēt robežās no 0 līdz 40 punktiem. Rādītāji, kuri ir zemāki par 20 punktiem, ir uzskatāmi par pazeminātiem un norāda uz indivīda psiholoģisku diskomfortu, ja iegūto punktu summa ir robežās 21 – 26 punkti, uzskatāms par zemu psiholoģiskā komforta līmeņa rādītāju, ja punktu summa ir robežās no 27-31 - vidējs

rādītājs, bet ja punktu summa ir virs 32 punktiem, tas uzskatāms par augstu psiholoģiskā komforta rādītāju.

Pamatojoties uz aptaujā iegūtajiem rezultātiem tika izveidots deju kolektīva psiholoģiskā komforta līmeņa grafiskais attēlojums (skatīt 18.attēlu).

18.attēls Psiholoģiskā komforta līmenis deju kolektīvā



Analizējot iegūtos rezultātus secinām, ka kopējo deju kolektīva psiholoģiskā komforta līmeni varam uzskatīt par zemu, jo procentuālo sadalījumu sastāda 1 jaunieši jeb 5% ar augstu psiholoģiskā komforta līmeni un 9 jaunieši jeb 45% ar vidējo līmeni, bet otru pusi sastāda jaunieši ar zemu līmeni (6 jaunieši jeb 30%) un psiholoģiskā diskomforta līmeni (4 jaunieši jeb 20%).

Izmantojot matemātiskās datu apstrādes metodi, tika iegūti apmierinātības ar dzīvi testa statistiskie rādītāji (skatīt 6. pielikumu), rezultātu analīze apliecina reālo situāciju un pamato atziņu, ka jaunieši tiek pakļauti dažādiem atstumtības riska faktoriem.

Izmantojot iepriekš minēto aptaujas testu rezultātus, tika veikta subjektīvo faktoru korelācijas metode un izveidota savstarpējo sakarību korelācijas tabula (skatīt 6.tabulu)

6. tabula Subjektīvo faktoru korelācija

	Autonomija	Prasme iekļauties	Personīgā izaugsme	Apmierinātība ar dzīvi
Autonomija	1			
Prasme iekļauties	0.158765843	1		
Personīgā izaugsme	0.104298532	0.281631577	1	
Apmierinātība ar dzīvi	-0.165947963	0.035966942	0.356150809	1

Analizējot iegūtos rezultātus secinām, ka savstarpējai korelācijai pakļaujas personīgās izaugsmes vērtējums un apmierinātība ar dzīvi, pārējie subjektīvo faktoru komponenti savstarpēji nekoralē.

Varam secināt, ka psiholoģiskās labklājības un psiholoģiskā komforta līmenis ir tieši saistīts ar jauniešu atstumtības riska iespējām, ko apstiprina izvirzīto jauniešu atstumtības iespējamības subjektīvo faktoru testu rezultātu analīze.

## Secinājumi

1. Pētot pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par atstumtību secinu, ka atstumtība ir jauniešu vajadzību nerealizēšanās būt līdzvērtīgam vai vienlīdzīgam vides dalībniekam. Saistībā ar šī pētījuma priekšmetu – atstumtības mazināšanu - konstatējam, ka atstumtības rašanos var ietekmēt tradīcijas, vērtības un tā iespējama skolas, draugu, kaimiņu un ģimenes vidē. Atsvešinātības procesi, kurus ietekmē vide, veidojas dzīves pieredzes rezultātā un ir aktuāli visā cilvēka dzīves gājumā.

2. Secinam, ka viens no atstumtības riska faktoriem ir formālo un neformālo grupu veidošanās un atstumtība var būt gan formālajās, gan neformālajās grupās. Ja jaunieši nepieņem formālajā grupā, nav teikts, ka viņi pieņems neformālā grupa. Empīriskais pētījums apliecināja, ka deju kolektīvā var būt gan formālās, gan neformālās grupas, kurās ir līderi, kas nosaka grupas darbību. Secinam, ka ne vienmēr mācību traucējumi (neapgūts vai daļēji apgūts deju kolektīva repertuārs) izraisa atstumtību, bet tas uzskatāms par riska faktoru. Atstumtība var tikt mazināta, ja jaunieši apzināsies sevi kā vērtību un jauniešus vienos kopēja deju nodarbība, kuras rezultātā celsies jaunieša pašapziņa par savu varēšanu, spēju līmeni un attīstību.

3. Izstrādājot pedagoģiskos paņēmienus atstumtības mazināšanai deju nodarbībās, secinam, ka katrā konkrētā deju kolektīvā, konkrētā sociālā vidē, nepieciešami citi pedagoģiskie paņēmieni atstumtības mazināšanai, jo nav vienādu apstākļu un vienādu deju kolektīvu, vienādu grupu un vienādu standartizētu jauniešu.

4. Analizējot veikto sociometrisko testu aptaujas datus, tika izveidots grafisks attēlojums deju kolektīva labvēlības līmeņa konstatācijai un secināts, ka paaugstinot kopējo labvēlības līmeni deju kolektīvā, mazinās arī jauniešu atstumtība.

5. Psiholoģiskās labklājības testa un apmierinātības ar dzīvi aptaujas rezultāti liecina par izvēlētajās metodes lietderību, jo atklāj jauniešu atstumtības eksistējošo līmeni un nosaka jauniešu psiholoģiskā komforta līmeni.

Apstiprinājās hipotētiskie pieņēmumi, ka jauniešu atstumtības mazināšana deju kolektīvā būs sekmīgāka, ja:

- deju apguves process būs pozitīvi virzīts un tiks radīti pedagoģiskie paņēmieni dejošanas prasmju pilnveidei un personības attīstībai;
- tiks attīstītas un pilnveidotas sadarbības prasmes gan atsevišķu jauniešu, gan formālo un neformālu grupa starpā,

- tiks nodrošināta indivīda psiholoģiskā labizjūta, kas veicinās apmierinātību ar dzīvi kopumā un mazinās jauniešu atstumtību.

Pētījumā izvirzītais mērķis kopumā tika sasniegts un uzdevumi izpildīti.

Pētījumu iespējams padziļināti turpināt vairākos virzienos:

- formālo un neformālo grupu darbības padziļinātos pētījumos;
- dažādotu pedagoģisko paņēmienu izveidē deju kolektīva nodarbībām;
- subjektīvo un objektīvo faktoru savstarpējo mijasakarību pētījumā.

## Izmantotās literatūras u.c. avotu saraksts

1. Christenson S.L. (2004) The Family-school Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students // *School Psychology Review*. 33(1).83-104
2. Diener E., Oishi S., Lucas R.E. (2002) *Personality, Culture, and Subjective Well-Being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life* Annual Review of Psychology (Volume publication date: February 2003)
3. Ferda Ē. (1968) *Topošā aktiera ķermeņa kustība*. Rīga: Liesma.
4. Garleja R. (2006) *Cilvēkpotenciāls sociālā vidē*. Rīga: RaKa.
5. Gedrovics J. (2002) *Skolas darba vide kā sociālpedagoģiska problēma* // Teorija un prakse skolotāja izglītībā. Rīga: RPIVA, 637 lpp.
6. Gudjons H. (1998) *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
7. Henson K.T. (2003) Foundations for Learner-centered Education: A Knowledge Base // *Education*. 124(1).5-16
8. *Izglītības un Zinātnes ministrijas Ētikas kodekss*. IZM Nr.34, 15.08.2007. 5 lpp.
9. Koķe T. (2001) *Globalizācijas izaicinājumu sociālpedagoģiskais risinājums* // Latvijas Universitātes raksti Nr.641. Rīga: LU, 286 lpp.
10. Krīgers V. (2003) *Komandas vadība: rokasgrāmata*. Rīga: De Novo.
11. Laiveniece D. (2000) *Valodas metodes didaktiskie jautājumi*. Rīga: RaKa.
12. Lasmane S., Rubenis A., Milts A. (1993) *Ētika*. Rīga: Zvaigzne.
13. Lieģeniece D. (1999) *Kopveseluma pieeja audzināšanā (5-7 gadu vecumā)*. Rīga: RaKa.
14. Maļicka J. (2004) *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: RaKa.
15. *Mācīšanās ir zelts*. (2001) Ziņojums, ko Starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO. Rīga: UNESCO LNK, 255 lpp.
16. Montessori M. (1995) *Bērns, mēs tev palīdzēsim to veikt pašam*. Rīga: Izglītība.
17. Neugarten B.J., Havighurst R.J., & Tobin, S.S. (1961). The Measurement of Life Satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.
18. Omārova S. (1994) *Cilvēks runā ar cilvēku*. Rīga: Kamene.
19. Pataša L. (2001) Skola kā liela puķe. *Pērle*, Nr9 5.lpp.
20. Pētersone G. (2010) Kustība kā līdzeklis un mērķis ritmikā. *RPIVA 5. Starptautiskā zinātniskā konference Teorijai un praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā (25.-27.03.2010)*. Rīga: RPIVA, 241-247 lpp.

- psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 57, No. 6, 1069–1081.
21. Rimma S. (2000) *Sekmīgas mācīšanās noslēpumi*. Rīga: Jumava.
  22. Rone S. (2000) *Pedagoģiskā procesa adaptācijas iespējas humānas personības pašattīstībā // Sociālā pedagoģija un personības psiholoģiskā adaptācija mainīgajā sociālajā vidē*. Rīga: Vārti, 284 lpp.
  23. Rune M. (2003) *Stratēģijas literatūras apgūvē pamatskolā*. Rīga: RaKa.
  24. Ryff, C. D. & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65, 14–23.
  25. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 57(6), Dec 1989, 1069-1081.
  26. Ryff, C. D. (1997). Experience and well-being: Explorations on domains of life and how they matter. *International Journal of Behavioral Development*. 20 (2), 193–206.
  27. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995) The structure of Psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 69, No. 4, 719–727.
  28. Safronova I. (2009) *Pirmsskolas vecuma bērnu sociālās atstumtības mazināšana mūzikas nodarbībās*. Maģistra darbs, Rīga: RPIVA
  29. Sālbergs P. (2003) *Kā veicināt efektīvu mācīšanos skolā? Skolotāja rokasgrāmata: aktīvās mācību metodes un demokrātiskas skolas vides veidošana*. Rīga: Rīgas Skolotāju izglītības centrs. 22. -27.lpp.
  30. Smita K., Strika L. (1998) *Mācīšanās traucējumi no A līdz Z*. Rīga: RaKa.
  31. *Sociālās atstumtības riska faktoru indentificēšana trūcīgo ģimeņu bērniem*. (2003) Rīga: LU, 286 lpp.
  32. Spalva R. (2006) *Studentu dejas kompozīcijas prasmju attīstība pedagoģiskajā procesā*. Žogla I., Kanga I. (red.) *Pedagoģija un skolotāju izglītība. LU raksti 700.sējums*. Rīga: LU, 190 – 198 lpp.
  33. Stabiņš J. (2001) *Skolotāja misija*. Rīga: RaKa.
  34. Staķe D. (2004, 30.marts) *Vienādas iespējas un tiesības... Vai visiem?* *Diena*, Nr.76, 5.lpp.

35. Surikova S. (2007) Sākumskolas skolēna sociālās mijiedarbības pieredzes paplašināšanas iespēju nodrošināšana sociālās kompetences pilnveidei. *Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti 715.sējums*. Rīga: LU, 83. -101. lpp.
36. Sūna H. (1965) Latviešu rotaļas un rotaļdejas. Rīga: Zinātne.
37. Svence, G. (2009) *Pozitīva psiholoģija. Laime, optimisms, apmierinātība ar dzīvi, prieks*. Rīga: Zvaigzne ABC.
38. Šmite A. (2004) *Izglītības iestādes vadība*. Rīga: RaKa.
39. Špona A. (2004) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
40. Špona A., Čamane I. (2009) *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: RaKa.
41. Trapenciere I., Pranka M. (2000) *Nabadzības sociālais novērtējums Latvijā*. Rīga: Jumava.
42. Tūbele S., Šteinberga A. (2004) *Ievads speciālajā pedagoģijā*. Rīga: RaKa.
43. Vītola S. (2010) Horeogrāfijas interpretācijas prasmju veidošanās pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi. *RPIVA 5. Starptautiskā zinātniskā konference Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā* (25.-27. 03. 2010) Rīga: RPIVA, 378-381 lpp.
44. Zelmenis V. (1981) *Pedagoģija ģimenē*. Rīga: Zvaigzne.
45. Zsolnai A. (2002) Relationship between Children's Social Competence, Learning Motivation, and School Achievement // *Educational Psychology*. 22(3). 317-329
46. Козлов В. В., Тиршон А. Е., Веретенко Н. И. (2006) *Интегративная танцевальро – двигательная терапияю*. Санкт-Петербург: Речь.
47. Мудрик А.В. (1987) *Общение школьников*. Москва: Знание.
48. *Психология словарь* (1990) Москва: Издательство политической литературы.

# Pielikumi

## *1. pielikums Aptauja jauniešiem, „Deju kolektīva sociālā struktūra” I*

Lai noskaidrotu deju kolektīva iekšējo struktūru, jauniešu savstarpējās attiecības, katra jaunieša sociometrisko statusu un sadarbības iespējas deju kolektīvā, tika pielietots sociometrijas tests, izveidota aptaujas anketa jauniešiem.

1.jautājums.

Izvēlies no deju kolektīva trīs jauniešus, ar kuriem tu gribētu strādāt kopā vienā grupā!

2.jautājums.

Ar kuriem jauniešiem no deju kolektīva tu negribētu strādāt kopā vienā grupā?

3.jautājums.

Kuru jauniešu no deju kolektīva tu nozīmētu par savas grupas kapteini (galveno cilvēku)?

## *2.pielikums Aptauja jauniešiem „Deju kolektīva sociālā struktūra” II*

Lai pārlicinātos, vai izstrādātie pedagogiskie nosacījumi ir devuši pozitīvu rezultātu, II semestra beigās tika veikts atkārtots sociometriskais tests, izveidota aptaujas anketa.

1.jautājums.

Izvēlies no deju kolektīvatrīs jauniešus, ar kuriem tu gribētu strādāt kopā vienā grupā!

2.jautājums.

Ar kuriem jauniešiem no deju kolektīva tu negribētu strādāt kopā vienā grupā?

*3.pielikums*

### **Aptaujas „Apmierinātības ar dzīvi indekss” veidlapas paraugs**

(Life Satisfaction Index, B.S.Neugarten, R.Navighurst, S.S.Tobin, 1961;

Индекс жизненной удовлетворённости, Панина Н.В., 1978,

V.Perepjolkinas tulk. latviešu valodā, 2002, 2010)

Vecums: \_\_\_\_\_ Dzimums: \_\_\_\_\_

*Labdien! Šīs aptaujas mērķis ir uzzināt Jūsu domas par vairākiem aspektiem Jūsus dzīvē kopumā. Aptauja ir anonīma*

***Instrukcija:** Cilvēki atšķirīgi vērtē dažādus laikposmus savā dzīvē. Šeit ir apkopoti daži visbiežāk sastopamie cilvēku izteikumi par savu noskaņojumu dažādos dzīves posmos. Uzmanīgi izlasiet apgalvojumus. Nav pareizo un nepareizo atbilžu. Lūdzu, novērtējiet katru apgalvojumu, apvelkot „P”, ja Jūs tam piekrītat, „N” – ja nepiekrītat un „GT”, ja ir grūti izšķirties par atbildi.*

Nr.	Apgalvojumi	Piekrītu	Nepiekrītu	Grūti teikt
1.	Daudz kas manā dzīvē ir iegroziņies labāk, nekā biju gaidījis iepriekš.	P	N	GT
2.	Man dzīve ir sagādājusi vairāk vilšanas, nekā vairumam cilvēku, kurus es pazīstu.	P	N	GT
3.	Patlaban ir visdrūmākais posms manā dzīvē.	P	N	GT
4.	Mana dzīve varētu būt laimīgāka, nekā tā ir.	P	N	GT
5.	Esmu tikpat laimīgs, kā tad, kad biju jaunāks.	P	N	GT
6.	Tas, ar ko man nākas nodarboties, lielākoties ir kaut kas garlaicīgs un neinteresants.	P	N	GT
7.	Pašlaik ir manas dzīves labākie gadi.	P	N	GT
8.	Es domāju, ka nākotnē mani sagaida daudz kas interesants un patīkams.	P	N	GT
9.	Es izjūtu tādu pašu interesi pret to, ar ko man nākas nodarboties, kā tas ir bijis līdz šim.	P	N	GT
10.	Ar gadiem es arvien biežāk jūtu kaut kādu nogurumu.	P	N	GT
11.	Mani gadi neuztrauc mani.	P	N	GT
12.	Atskatoties uz savu dzīvi es izjūtu gandarījumu.	P	N	GT
13.	Pat, ja varētu, es neko nemainītu līdz šim nodzīvotajā dzīvē.	P	N	GT
14.	Salīdzinot ar citiem mana vecuma cilvēkiem, esmu dzīvē izdarījis/-usi daudz muļķību, par kurām nožēloju.	P	N	GT
15.	Es izskatos labāk, nekā vairums cilvēku manā vecumā.	P	N	GT
16.	Man ir daži plāni, kurus domāju īstenot tuvākajā laikā (mēneša vai gada laikā).	P	N	GT
17.	Atskatoties pagātnē, varu teikt, ka daudz ko svarīgu no tā, ko biju vēlējies/-usies vai plānojis/-usi, neesmu dabūjis/-usi vai sasniedzis/sasniegusi.	P	N	GT
18.	Salīdzinot ar citiem, es pārāk bieži esmu nomāktā garastāvoklī.	P	N	GT
19.	Es esmu saņēmis diezgan daudz no tā, ko gaidīju no dzīves.	P	N	GT
20.	Lai ko arī saka, vairums cilvēku ar gadiem kļūst sliktāki, nevis labāki.	P	N	GT

*Paldies par dalību!  
4.pielikums*

### **Psiholoģiskās labklājības tests (Scales of Psychological Well-Being); D. Ryff, 1989**

#### **Cienījamie jaunieši!**

*Šīs anketas mērķis ir noskaidrot un analizēt psiholoģisko labklājību. Lūdzu jūs atklāti atbildēt uz anketas jautājumiem.*

Lai varētu korekti apstrādāt testa rezultātus, lūdzu sniegt dažas ziņas par sevi. Garantēju sniegtās personīgās informācijas konfidencialitāti.

**Jūsu dzimums:** vīrietis                      sieviete (vajadzīgo pasvītrot)  
**Jūsu vecums:**..... (pilni gadi)

**Zemāk ir minēti 54 apgalvojumi. Lūdzu, izlasiet piedāvātos apgalvojumus un bez garas domāšanas sniedziet atbildi, testā nav pareizu vai nepareizu atbilžu. Novērtējiet cik lielā mērā Jūs piekrītat katram apgalvojumam. Izvēlieties Jums atbilstošo vērtējumu un ierakstiet attiecīgo skaitli blakus apgalvojumam.**

**1 - pilnīgi nepiekrītu**

**4 - daļēji piekrītu**

**2 - nepiekrītu**

**5 - piekrītu**

**3 - daļēji nepiekrītu**

**6 - pilnīgi piekrītu**

1.	Es nebaidos paust savu viedokli pat tad, kad tas ir pretējs vairumam citu	
2.	Kopumā es jūtos atbildīgs par savas dzīves situāciju.	
3.	Es neinteresējos par pasākumiem un nodarbēm, kas varētu paplašināt manu redzesloku.	
4.	Lielākā daļa cilvēku mani uzskata par sirsnīgu un mīlošu.	
5.	Es dzīvoju vienai dienai un īsti nedomāju par nākotni.	
6.	Kad es atskatos uz savu dzīvi, esmu apmierināts ar to kā tā ir iegrozijsies.	
7.	Manus lēmumus parasti neietekmē tas, ko dara citi.	
8.	Ikdienas vajadzības man bieži atņem spēkus.	
9.	Man nepatīk izmēģināt jaunas lietas - mana dzīve ir laba tāda, kāda tā ir	
10.	Man grūti veidot tuvas attiecības ar citiem cilvēkiem.	
11.	Es cenšos koncentrēties uz tagadni, jo nākotne gandrīz vienmēr man atnes problēmas.	
12.	Kopumā es jūtos pārliecināts un apmierināts ar sevi.	
13.	Mani bieži uztrauc tas, ko apkārtējie cilvēki domā par mani.	
14.	Es ne visai labi iederos sabiedrībā un vidē, kurā dzīvoju.	
15.	Es domāju, ka ir svarīgi gūt jaunu pieredzi, kas met izaicinājumu tam, kā tu uztver pasauli un pats sevi.	
16.	Es bieži jūtos vientuļš, jo man ir tikai daži tuvi draugi, ar kuriem varu dalīties savās rūpēs.	
17.	Manas ikdienas nodarbes man bieži šķiet pilnīgi nenoīmīgas un banālas	
18.	Man šķiet, ka lielākā daļa cilvēku, kurus pazīstu, dzīvē ir sasnieguši vairāk nekā es.	
19.	Būt laimīgam ar sevi man ir svarīgāk, nekā tas, lai mani atzinīgi novērtē citi.	
20.	Es labi protu tikt galā ar saviem ikdienas darbiem un pienākumiem.	
21.	Ja tā padomā, gadu gaitā kā persona es neesmu daudz pilnveidojusies.	
22.	Es gūstu prieku no sirsnīgām, privātām sarunām ar ģimenes locekļiem vai draugiem.	
23.	Man nav īstas pārliecības par to, ko es dzīvē vēlētos sasniegt.	
24.	Man patīk vairums manas personības aspektu.	
25.	Mani ietekmē cilvēki, kuriem ir savs nelokāms viedoklis un stingra nostāja.	

26.	Bieži jūtos, ka man ir pārāk daudz pienākumu.	
27.	Man ir sajūta, ka laika gaitā esmu piedzīvojis lielu izaugsmi.	
28.	Man nav daudz tādu cilvēku, kas mani uzklausa, kad man nepieciešams aprunāties.	
29.	Es mēdzu nospraust mērķus, taču tagad man liekas, ka tā ir laika izšķiešana.	
30.	Es esmu pieļāvis dažas kļūdas pagātnē, taču man liekas, ka kopumā viss ir noticis uz labu.	
31.	Es esmu pārliecināts par savu viedokli pat tad, ja tas ir pretrunā ar vispārpieņemtajiem uzskatiem.	
32.	Es parasti labi tieku galā ar savām finansēm un personīgajām lietām.	
33.	Man nepatīk būt situācijās, kurās nepieciešams mainīt savu ierasto dzīvesveidu.	
34.	Man šķiet, ka citiem ir vairāk draugu nekā man.	
35.	Man patīk būvēt nākotnes plānus un censties tos īstenot.	
36.	Daudzējādā ziņā es jūtos vīlies par sasniegumiem manā dzīvē.	
37.	Man sagādā grūtības paust savu viedokli par pretrunīgiem jautājumiem.	
38.	Es labi protu saplānot savu laiku tā, lai pagūtu izdarīt visu, kas nepieciešams.	
39.	Mana dzīve ir nemitīgs mācīšanās, mainīšanās un izaugsmes process.	
40.	Cilvēki mani raksturo kā nesavtīgu cilvēku, tādu, kas labprāt velta savu laiku citiem.	
41.	Es aktīvi darbojos, lai sasniegtu sevi izvirzītos mērķus.	
42.	Mana attieksme pret sevi droši vien nav tik pozitīva, cik citu cilvēku attieksme pašiem pret sevi.	
43.	Es bieži mainu savas domas par pieņemtiem lēmumiem, ja mana ģimene un draugi tiem nepiekrīt.	
44.	Man ir grūtības iekārtot savu dzīvi tā, lai tā mani apmierinātu.	
45.	Es jau sen esmu pārstājis censties veikt lielus uzlabojumus un izmaiņas savā dzīvē.	
46.	Es neesmu pieredzējis daudz siltu, sirsnīgu un uzticības pilnu attiecību.	
47.	Daži cilvēki dzīvo bezmērķīgi dzīvi, bet es neesmu viens no viņiem.	
48.	Pagātnē ir bijuši kritumi un kāpumi, bet kopumā es nevēlētos neko mainīt.	
49.	Es vērtēju sevi pēc tā, kas man pašam šķiet svarīgi, nevis pēc vērtībām, kas citiem ir būtiskas.	
50.	Man ir izdevies izveidot mājvietu un attīstīt dzīvesveidu pēc manas patikas.	
51.	Es piekrītu parunai, ka vecam sunim nevar iemācīt jaunus trikus.	
52.	Es zinu, ka varu uzticēties saviem draugiem, un viņi zina, ka var uzticēties man.	
53.	Dažreiz man liekas, ka esmu paveicis visu, ko dzīvē var paveikt.	
54.	Kad es sevi salīdzinu ar saviem draugiem un paziņām, es jūtos labi, būdams tas, kas es esmu.	

5.pielikums

### **Psihologiskās labklājības testa statistiskie rādītāji**

<i>statistiskie rādītāji</i>	<i>autonomija</i>	<i>prasme iekļauties</i>	<i>peronīgā izaugsme</i>
------------------------------	-------------------	--------------------------	--------------------------

Aritmētiskais vidējais	11	10.3	11.8
Mediāna	11	10	12.5
Moda	6	7	13
Standartnovirze	4.1	3	3.6
Ekscesa koeficients (E)	-0.348	-0.069	-0.204
Asimetrijas koeficients (A)	0.288	0.638	0.349
K4 (ceturtās kārtas moments)	2.652	2.931	2.796
K4 krit. ( $p=0.05$ )=1,82-4,17	a	a	a
A krit. ( $p=0,05$ ) =0.777	a	a	a
atbilst normālam sadalījumam	atbilst	atbilst	atbilst

Kā rāda dotie aprēķini grupas vidējais aritmētiskais autonomijai – 11, visbiežāk konstatētais punktu skaits ir 6, to parāda moda, savukārt 50% no jauniešiem ir ieguvuši līdz 11 punktiem ieskaitot, otri 50% ir ieguvuši 11 punktus un vairāk (to parāda mediāna). Grupas vidējais aritmētiskais prasmei iekļauties – 10,3, visbiežāk konstatētais punktu skaits ir 7, to parāda moda, savukārt 50% no jauniešiem ir ieguvuši līdz 10 punktiem ieskaitot, otri 50% ir ieguvuši 10 punktus un vairāk (to parāda mediāna). Grupas vidējais aritmētiskais personīgai izaugmei – 11,8, visbiežāk konstatētais punktu skaits ir 13, to parāda moda, savukārt 50% no jauniešiem ir ieguvuši līdz 12,5 punktiem ieskaitot, otri 50% ir ieguvuši 12,5 punktus un vairāk (to parāda mediāna). Visu apakšskalu mērījumu pozitīvais asimetrijas koeficients norāda uz to, ka biežāk novērotas zemākas vērtības par aritmētisko vidējo, nekā augstākas vērtības par aritmētisko vidējo. Šī īpatnība grupai ir nenoturīga jeb nebūtiska, tai ir gadījuma raksturs. Izteikti negatīvais ekscess norāda uz vērtību koncentrēšanos 1 – 2 intervālos vidējā aritmētiskā tuvumā. Arī šī īpatnība ir grupai noturīga, tai nav gadījuma rakstura. Gan pēc asimetrijas koeficienta, gan pēc ekscesa koeficienta empīriskais sadalījums atbilst normālam sadalījumam.

6.pielikums

### Apmierinātības ar dzīvi testa statistiskie rādītāji

<i>statistiskie rādītāji</i>	<i>apmierinātība ar dzīvi</i>
------------------------------	-------------------------------

Aritmētiskais vidējais	25.3
Mediāna	27
Moda	27
Standartnovirze	4.8
Ekscesa koeficients (E)	-0.834
Asimetrijas koeficients (A)	-0.455
K4 (ceturtās kārtas moments)	-0.534
K4 krit. ( $p=0.05$ )=1,82-4,17	n
A krit. ( $p=0,05$ ) = 0.777	n
atbilst normālam sadalījumam	neatbilst

Kā rāda dotie aprēķini grupas vidējais aritmētiskais apmierinātībai ar dzīvi ir 25,3, visbiežāk konstatētais punktu skaits ir 27, to parāda moda, savukārt 50% no jauniešiem ir ieguvuši līdz 27 punktiem ieskaitot, otri 50% ir ieguvuši 27 punktus un vairāk (to parāda mediāna). Negatīvais asimetrijas koeficients norāda uz to, ka biežāk novērotas augstākas vērtības par aritmētisko vidējo, nekā zemākas vērtības par aritmētisko vidējo. Šī īpatnība grupai ir noturīga jeb būtiska, tai nav gadījuma raksturs. Izteikti negatīvais ekscess norāda uz vērtību koncentrēšanos 1 – 2 intervālos vidējā aritmētiskā tuvumā. Arī šī īpatnība ir grupai noturīga, tai nav gadījuma rakstura. Gan pēc asimetrijas koeficienta, gan pēc ekscesa koeficienta empīriskais sadalījums neatbilst normālam sadalījumam.

## GALVOJUMS

Darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.

Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, darbā un tā pielikumos dotas atsauces.

Autora paraksts: \_\_\_\_\_

Datums: \_\_\_\_\_

## Darba vērtējums

Maģistra darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījumu komisijas

20\_\_gada \_\_\_\_\_ sēdē

un novērtēts ar \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_)

Protokols Nr. \_\_\_\_\_

Valsts pārbaudījumu

komisijas priekšsēdētājs \_\_\_\_\_