

RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADEMIJA

Pedagoģijas fakultāte

Doktora studiju programma „Pedagoģija”

SANDRA VĪTOLA

**INTERPRETĀCIJAS PRASMES VEIDOŠANĀS
DEJU SKOLOTĀJIEM
STUDIJU KURSA *KLASISKĀ DEJA* APGUVES PROCESĀ**

Nozaru (dejas) pedagoģija
Promocijas darbs

Zinātniskā darba vadītāja

Profesore Dr. paed. Rita Spalva

Rīga

2014

Saturs

Ievads.....	3
1. INTERPRETĀCIJAS BŪTĪBAS VĒSTURISKĀ UN TEORĒTISKĀ IZPRATNE	13
1.1. Interpretācijas būtība	13
1.2. Interpretācijas dejā vēsturiski teorētiskais pamatojums	27
1.3. Interpretācijas prasmes veidošanās pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi deju skolotāju studiju procesā.....	54
1.4. Interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis studiju kursā <i>Klasiskā deja</i> ..	73
2. KLASISKĀS DEJAS INTERPRETĀCIJAS DIDAKTISKĀ MODEĻA APROBĀCIJA RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJĀ.....	104
2.1. Studiju kursa <i>Klasiskā deja</i> izvērtējums Latvijas dejas izglītībā	104
2.2. Interpretācijas didaktiskā modeļa pārbaude topošo deju skolotāju eksperimentālajā grupā	112
2.2.1. Interpretācijas prasmes sākotnējais vērtējums topošajiem deju skolotājiem studiju kursā <i>Klasiskā deja</i>	112
2.2.2. Interpretācijas prasmes veidošanās topošajiem deju skolotājiem pētījuma norises rezultāti un analīze	126
Nobeigums	175
Izmantotās literatūras u. c. avotu saraksts	179
Pielikumi.....	188

Ievads

Pieaugot vispārējai globalizācijai, dzīves tempa paātrinājumam un jaunu informācijas tehnoloģiju pieejamībai ikdienas dzīvē, pasaulē notiekošie kultūrprocesi strauji ienāk arī Latvijā un ietekmē cilvēkus, kuri darbojas mākslas daudzveidīgajās jomās. Tas nosaka vajadzību mākslas profesiju pārstāvjiem gūt vispusīgas un kvalitatīvas zināšanas savā specialitātē, lai palielinātu savu konkurētspēju tās visplašākajā izpratnē.

Mūsdienās arī dejas mākslas robežas ir paplašinājušās, veicinot jaunu dejas žanru un stilu rašanos, veidošanos un attīstību Latvijā, tādēļ aktualizējas vajadzība ikdienā gūto informāciju uztvert, saprast un analizēt. Lai veicinātu izpratni par mūsdienu dejas mākslas procesiem sabiedrībā, ir nepieciešami kompetenti skolotāji ar augsta līmeņa profesionālajām zināšanām, prasmēm un iemaņām, izkoptu individuālo stilu, spējīgiem rīkoties ar plašo informācijas plūsmu dejas mākslā – izprast un lietot to, t.i., interpretēt.

Dejas pedagoģija ir jauna zinātņu nozare Latvijā. Par tās pirmsākumiem uzskatāma 1996. gadā izveidotā profesionālā bakalaura studiju programma *Deju un ritmikas skolotājs* Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolā (tagad Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija (RPIVA)), 2008. gadā akreditētā profesionālā maģistra programma *Dejas pedagoģija* un 2007. gadā pirmais aizstāvētais promocijas darbs dejas pedagoģijā Latvijā (R. Spalva *Dejas kompozīcijas prasmju attīstība studentu mākslinieciskajā darbībā*). Pētniecība dejas pedagoģijā attīstās RPIVA bakalauru un maģistru izstrādātajos darbos, zinātniskajās publikācijās, diskusijās, konferencēs un semināros, studentu un docētāju pieredzes apmaiņas braucienos. Mūsdienu Latvijā dejas pedagoģijas pētniecība ietver deju skolotāju pieredzes un prakses apzināšanu – pirmo tautskolotāju un dejas entuziastu (J. Stumbris, E. Siliņa, J. Rinka) pedagoģiskās un metodiskās darbības analīzi, profesionālo baleta mākslinieku devuma izpēti profesionālajā vidē, baleta studijās un amatiermākslas deju kolektīvos (Z. Errsa, I. Strode, A. Ēķis), tautas deju horeogrāfu un Vispārējo Dziesmu un deju svētku lieluzvedumu meistaruru (U. Žagata, I. Saulīte, A. Spura, A. Baumanē, I. Magone u.c.) mākslinieciskās darbības principu izzināšanu.

Dejas pedagoģijas kā zinātnes nozares attīstība ir devusi iespējas nepieciešamās zināšanas un prasmes, kas līdz šim tika apgūtas un nodotas nākošajām deju skolotāju paaudzēm pieredzes pārmantojamības ceļā, arī analizēt, sistematizēt un teorētiski pamatot.

Topošo deju skolotāju studiju process RPIVA profesionālā bakalaura studiju programmā *Deju un ritmikas skolotājs* tiek īstenots teorijas un prakses vienotībā. To nodrošina teorētisko zināšanu apguve (studiju kursi pedagoģijā un psiholoģijā, dejas teorijā un vēsturē, mūzikas teorijā, tērpu vēsturē), kā arī praksē gūtā pieredze (*Klasiskā deja, Dejas kompozīcija, Latviešu deja*), kas paredz izzināt dejas žanus un stilus to daudzveidībā, ļauj izprast un interpretēt dejas mākslu veidojošos komponentus. Taču studiju programmas tālākai attīstībai nepieciešams padziļināt arī atsevišķu studiju kursu teorētiskās izstrādes prakses pilnveidošanai. Deju skolotāju izglītībā (arī RPIVA dejas izglītībā vispār) par dejas mākslas apguves pamatu ir uzskatāms studiju kurss *Klasiskā deja*, fundamentāls dejas virziens, kas apvieno sevī gadsimtiem aprobētu kustību sistēmu ar precīzi izstrādātu dejas valodu. Pieejamajā literatūrā par klasisko deju ir iespējams iepazīties ar tās vēsturiskās attīstības analīzi, atsevišķu deju un pedagogu pieredzes apzināšanu, metodiskajiem norādījumiem dejas valodas apguvē, taču nav veikti pētījumi, kas klasiskās dejas apguves procesu analizētu kā neverbālo un konvenciālo zīmju lietojumu to veselumā dejas interpretācijā. Pētot interpretācijas prasmes veidošanos dejas apguves procesā, tiek paplašināti priekšstati par dejas izziņas procesiem vispār, kā arī veidota jauna pieeja studiju kursa *Klasiskā deja* īstenošanā.

Šīs problēmas noteica temata „*Interpretācijas prasmes veidošanās deju skolotājiem studiju kursa Klasiskā deja apguves procesā*” izvēli un aktualitāti.

Pētījuma objekts: studiju kursa *Klasiskā deja* apguves process.

Pētījuma priekšmets: dejas interpretācijas prasme.

Pētījuma mērķis: pētīt interpretācijas būtību, balstoties uz teorētisko analīzi un empīrisko pētījumu, izzināt topošo deju skolotāju interpretācijas prasmes veidošanās iespējas studiju kursā *Klasiskā deja*.

Pētījuma hipotēze: interpretācijas prasme deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja* veidojas sekmīgi, ja:

- notiek studiju teorētisko un praktisko priekšmetu integrācija subjektīvi – objektīvās pieredzes mijattiecībās;
- studiju procesā tiek nodrošināta individuāla pieeja, veicinot individuālā stila attīstību;
- tā attīstās zināšanu, personīgās attieksmes un darbības jēgas mijsakarbās.

Pētījuma uzdevumi:

1. Izzināt interpretācijas būtību filozofijas, pedagoģijas, psiholoģijas un dejas mākslas literatūrā.
2. Pamatojoties uz zinātniskās literatūras atziņām, analizēt interpretācijas jēdzienu dejā, pamatot dejas interpretāciju veidojošos komponentus.
3. Izstrādāt kritērijus un rādītājus interpretācijas prasmes līmeņa noteikšanai studiju kursā *Klasiskā deja*.
4. Izveidot un teorētiski pamatot interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* veidošanās didaktisko modeli; eksperimentāli pārbaudīt interpretācijas prasmes veidošanās efektivitāti, aprobējot to reālajā pedagoģiskajā procesā.

Pētījuma teorētisko pamatojumu veido:

- filozofijas virziens **hermeneitika**, kas interpretāciju pamato kā ikviena teksta izpratni un skaidrojumu tā visplašākajā nozīmē (H. G. Gadamers (1999, 2002), I. Šuvajevs (2002), M. Kūle, R. Kūlis (1996), A. N. Slavskaja (*Славская*, 2005), N. Vorbertons (2001));
- **fenomenoloģijas teorija** par subjektivitātē tvertu objektu; cilvēka ķermeni kā izziņas subjektu un vienlaicīgi kustības objektu; esošo apjēgumu interpretāciju (E. Huserls (2002), M. Heidegers (*Хайдеггер*, 2008), M. Merlo-Pontī (*Мерло-Понти*, 1999));
- **darbības teorija**, kas pamato darbību kā procesu sistēmu subjekta un objekta mijiedarbībā (A. N. Ļeontjevs (*Леонтьев*, 1975, 1994), Ļ. Vigotskis (*Выготский*, 1926, 1968), S. Rubinšteins (*Рубинштейн*, 2006), A. Špona (2001, 2006), I. Maslo (2006), A. Maslovs (*Маслоу*, 2002));
- **izziņas teorija**, kas raksturo pasaules subjektīvo atspoguļojumu zināšanu apguves procesā (I. Žogla (1994, 2001), Z. Čehlova (2002), E. Karpovics (1960, 1970));
- **individuālā stila attīstības teorija** (Ā. Karpova (1994), L. Dorfman (*Дорфман*, 1997), A. N. Slavskaja (*Славская*, 2005), Dž. Teilors un S. Teilore (*Taylor, Teylor*, 1995));
- **teorijas dejas mākslā**, kas pamato *Klasiskās dejas* kustību sistēmu – dejas valodu; dejas kompozīcijas veidošanu; interpretāciju dejā (G. Čeketi

(Чеккетти, 2008), A. Vaganova (*Ваганова*, 1980), N. Bazarova un V. Meia (*Базарова, Мей*, 1964), N. Tarasovs (*Тарасов*, 1971), Dž. Adšeda-Lansdale (*Adshead-Lansdale*, 1999), A. Petersona-Roisa (*Peterson-Royce*, 2002), R. Spalva (2004, 2007, 2010), P. Hodgensa (*Hodgens*, 1988), D. Viljams (*Williams*, 2000));

- **dejas mākslas vēstures attīstības vērtējumi** (Ž. Ž. Noverrs (*Новеpp*, 1965), K. Blaziss (*Блазис*, 2008), Ļ. Bloka (*Блок*, 1987), V. Krasovska (*Красовская*, 1979, 1999) V. Uraļska (*Уральская*, 1981), S. Hudekovs (*Худеков*, 2009), Ž. Smita-Autarde (*Smith- Autard*, 2000, 2010)).

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskās metodes:
 - teorētiskās literatūras analīze pedagoģijā, psiholoģijā, filozofijā un mākslā;
 - modeļa konstruēšana.
2. Empīriskās metodes:
 - pedagoģiskais eksperiments;
 - anketēšana;
 - dokumentu izpēte;
 - studentu darbības pedagoģiskais novērojums;
 - pārrunas;
 - kvantitatīvo datu statistiskā apstrāde un analīze ar Microsoft Office Excel (vidējais aritmētiskais (*average*), vienfaktora analīze, korelāciju analīze, ranžēšana, datu grafiskā apstrāde, ekstrapolācija).

Pētījuma bāze:

RPIVA profesionālā bakalaura studiju programma *Deju un ritmikas skolotājs*.

Pētījuma posmi:

1. Pētījuma teorētiskā pamatojuma izstrāde: 2008. gada septembris – 2011. gada februāris.
2. Interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskā modeļa izstrāde: 2008. gada oktobris – 2009. gada decembris.

3. Datu ieguve:
 - sākuma posms: 2008. gada augusts – septembris;
 - 1. posms: 2008. gada oktobris – 2009. gada maijs;
 - 2. posms: 2009. gada septembris – 2010. gada maijs;
 - 3. posms: 2010. gada septembris – 2011. gada maijs.
4. Datu analīze, rezultātu apkopojums un promocijas darba noformējums:
2011. gada marts – 2012. gada aprīlis.

Pētījuma zinātniskā novitāte

Teorētiski pamatota interpretācijas prasme dejā un tās veidojošo komponentu saturs.
Atklāti interpretācijas prasmes veidošanās pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi.
Izstrādāti interpretācijas prasmes kritēriji un rādītāji studiju kursā *Klasiskā deja*.
Izveidots interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja* un eksperimentāli pārbaudīta tā efektivitāte.

Pētījuma praktiskā nozīme

Pētījumā formulētās atziņas ieviestas RPIVA profesionālā bakalaura studiju programmas *Deju un ritmikas skolotājs* studiju kursā *Klasiskā deja*.

Pētījumā formulētās atziņas ieviestas RPIVA profesionālā maģistra studiju programmas *Dejas pedagoģija* studiju kursā *Inovācijas dejas pedagoģijā*.

Interpretācijas prasmes kritēriji un rādītāji studiju kursā *Klasiskā deja* ieviesti deju skolotāju tālākizglītībā.

Izstrādātā uzdevumu un vingrinājumu sistēma interpretācijas prasmes veidošanai studiju kursā *Klasiskā deja* tiek īstenota reālajā studiju procesā, deju kolektīvu vadītāju un pedagogu tālākizglītībā.

Pētījuma rezultāti atspoguļoti zinātniskās publikācijās:

1. Vitola, S., Spalva, R. (2008) Development of Professional Competencies within the Further Education of Dance Teachers. *Signum Temporis. Journal of Research in Pedagogy and Psychology*, Volume 1, Number 1, March, 2008. Riga: RTTEMA, 47–53 p. ISSN 1691-4929.

2. Vītola, S., Spalva, R. (2008) Emocionālā un racionālā mijattiecības Klasiskās dejas stundā. *Radoša personība, VI*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: apgāds „JUMI”, 256.–264. lpp. ISBN 978-9984-9965-1-6.
3. Vītola, S., Bāliņa, G. (2009) Interpretācija un individuālā stila veidošanās Klasiskās dejas stundās. *RPIVA Jauno zinātnieku konference*. Rakstu krājums. Rīga: RPIVA, 225.–233. lpp. ISBN 978-9934-8060-2-5.
4. Vītola, S., Spalva, R. (2009) Interpretācijas problēmas deju skolotāju izglītībā. *Radoša personība, VII*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: apgāds „JUMI”, 137.–144. lpp. ISBN 978-9984-39-913-3.
5. Vītola, S., Bāliņa, G. (2009) Feldenkraisa metode pašizpaušmes veicināšanai deju skolotāju izglītībā. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli 2009. gada 27.–28. februāris. Rēzekne: RA Izdevniecība, 33.–40. lpp. ISBN 978-9984-44-018-7.
6. Vītola, S. (2010) Kreativitāte individuālā stila veicināšanai dejas interpretācijā. *Radoša personība, VIII*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: apgāds „JUMI”, 294.–302. lpp. ISSN 1407-6276.
7. Vītola, S., Bāliņa, G. (2010) Profesionālo vērtību veidošanās deju skolotāju studiju procesā. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli 2010. gada 19.–20. februāris. Rēzekne: RA Izdevniecība, 32.–40. lpp. ISBN 978-9984-44-034-7, ISSN 1691-5887.
8. Vītola, S. (2010) Horeogrāfijas interpretācijas prasmju veidošanās pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi. RPIVA 5. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: RPIVA, 378.–382. lpp. ISBN 978-9934-8060-5-6.
9. Vītola, S. (2010) Competences of a Dance Group Leader. 26th World Congress on Dance Research *Rapprochement of Cultures*. Rīga: RPIVA, 78–84 p. ISBN 978-9934-8060-7-0.
10. Vītola, S. (2011) Telpas izpratnes veidošanās Klasiskās dejas nodarbībās augstskolā. *Radoša personība, IX*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: apgāds „JUMI”, 160.–169. lpp. ISBN 978-9934-8215-2-3.

11. Vītola, S. (2012) Laika izpratnes veidošanās topošajiem deju skolotājiem studiju kursa *Klasiskā deja* apguves procesā. RPIVA 6. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: RPIVA, 373.–378. lpp. ISBN 978-9934-8215-9-2.
12. Vītola, S. (2013) Dejas interpretācijas noteicošie komponenti deju skolotāju interpretācijas prasmes veidošanai. *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli 2013. gada 24.–25. maijs. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 528.–538. lpp. ISSN 1691-5887.
13. Vitola, S. (2013) The acquisition of the Language of dance in the Classical dance study course for development of student–dance teachers’ interpretation skills. *Problems in music pedagogy*, Volume 12(2), 2013. Daugavpils: Daugavpils University, 123–139 p. ISSN 1691-2721.
14. Vītola, S., Danosa, D. (2013) 4–5 gadīgu bērnu psihiskās attīstības veicināšana deju nodarbībās kustības un mūzikas integrācijā. Zinātniskie raksti *Dejas pedagogija*, 1. sējums. Rīga: RPIVA, 9.–23. lpp. ISSN 2255-7768.
15. Vitola, S. (2013) Conditions for acquiring language of Classical Dance to enable Interpretation Skills of Dance Teacher. *Dance education tendencies and perspectives*, International Scientific Methodical Conference proceedings, Volume 1, Number 2, 2013. Riga: RTTEMA, Lithuanian University of Educational Sciences, 70–76 p. ISSN2255-7768.

Pētījuma rezultāti prezentēti zinātniskās konferencēs:

1. RPIVA 4. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: „Profesionālo kompetenču pilnveide deju skolotāju tālākizglītībā”. RPIVA, Rīga, 13.–15.03.2008.
2. RPIVA XIII starptautiskā kreativitātes konference *Kreatoloģija kā kreativitātes kompleksā izpēte*. Referāts: „Interpretācijas problēmas deju skolotāju izglītībā”. RPIVA, Rīga, 07.–08.11.2008.
3. *RPIVA IV Jauno zinātnieku konference*. Referāts: „Interpretācija un individuālā stila veidošanās Klasiskās dejas stundās”. RPIVA, Rīga, 04.12.2008.

4. Starptautiskā zinātniskā konference *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Referāts: „Feldenkraisa metode pašizpaušmes veicināšanai deju skolotāju izglītībā”. Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, 27.–28.02.2009.
5. XII Starptautiskā zinātniskā konference *Sabiedrība un kultūra: Citādība un mazākuma intereses*. Referāts: „Interpretācijas problēmas un to risinājums dejā”. Liepājas Universitāte, Liepāja, 23.–24.04.2009.
6. RPIVA XIV starptautiskā kreativitātes konference *Kreativitāte individualitātes dzīves gaitā*. Referāts: „Kreativitāte individuālā stila veicināšanai dejas interpretācijā”. RPIVA, Rīga, 06.–07.11.2009.
7. RPIVA 5. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: „Horeogrāfijas interpretācijas prasmju veidošanās pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi”. RPIVA, Rīga, 25.–27.03.2010.
8. Starptautiskā zinātniskā konference *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Referāts: „Profesionālo vērtību veidošanās deju skolotāju studiju procesā”. Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, 19.–20.02.2010.
9. RPIVA XV starptautiskā kreativitātes konference *Kreativitātes izpētes un paaugstināšanas nozīme cilvēkresursu attīstībā*. Referāts: „Telpas izpratnes veidošanās Klasiskās dejas nodarbībās augstskolā”. RPIVA, Rīga, 06.11.2010.
10. 26th World Congress on Dance Research *Rapprochement of Cultures*. Paper presentation: „Competences of a Dance Group Leader”. RPIVA, Rīga, 12.–16.07.2010.
11. RPIVA 6. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: „Laika izpratnes veidošanās topošajiem deju skolotājiem studiju kursa *Klasiskā deja* apguves procesā”. RPIVA, Rīga, 29.–31.03.2012.
12. International Scientific Methodical Conference *Dance education tendencies and perspectives*. Paper presentation: „Conditions for acquiring language of Classical Dance to enable Interpretation Skills of Dance Teacher”. Lithuanian University of Educational Sciences, Vilnius, 12.10.2012.

13. *RPIVA VIII Jauno zinātnieku konference*. Referāts: „Interpretācijas prasmi klasiskajā dejā veidojošie komponenti”. RPIVA, Rīga, 06.12.2012.
14. Starptautiskā zinātniskā konference *SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA*. Referāts: „Dejas interpretācijas noteicošie komponenti deju skolotāju interpretācijas prasmes veidošanai”. Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, 24.–25.05.2013.
15. 8th International Scientific Conference *Problems in music pedagogy*. Paper presentation: „The acquisition of the Language of dance in the Classical dance study course for development of student–dance teachers’ interpretation skills”. Daugavpils University, Daugavpils, 26.–28.09.2013.

Pētījuma rezultāti aprobēti:

1. Meistarklašu *Klasiskās un modernās dejas valodas lietojums deju skolotāju vispusīgā attīstībā* vadīšana Valsts izglītības satura centra rīkotajos Latvijas deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos Aktualitātes mūsdienu deju interešu izglītības programmu veidošanā, 27.11.2013.
2. Meistarklašu *Klasiskās un modernās dejas valodas lietojums deju skolotāju vispusīgā attīstībā* vadīšana Valsts izglītības satura centra rīkotajos Latvijas deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos, 14.11.2012.
3. Meistarklašu *Grīdas tehnikas lietojums klasiskajā dejā* vadīšana RPIVA Mūzikas un dejas pedagoģijas katedras rīkotajos deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos *Profesionālā pilnveide deju pedagoģijā*, 03.10.2012.
4. Valsts izglītības satura centra organizētās meistarklašu *Klasiskajā dejā* vadīšana, 17.03.2012.
5. Meistarklašu *Klasiskās un modernās dejas valodas integrācija deju apguvē* vadīšana Vidzemes reģiona kultūras projekta *Vidzemes deju kolektīvu vadītāju apmācības un semināri* ietvaros, 8.02.2012.
6. Meistarklašu *Klasiskās un modernās dejas valodas lietojums deju skolotāju vispusīgā attīstībā* vadīšana Valsts izglītības satura centra rīkotajos Latvijas deju pedagogu profesionālās pilnveidesursos, 31.10.–03.11.2011.

7. Meistarklašu *Klasiskā dejas* vadīšana Latvijas deju kolektīvu vadītājiem RPIVA rīkotajos profesionālās pilnveidesursos, 19.10.2010.
8. Meistarklašu *Klasiskās dejas valodas lietojums deju pedagoga praktiskajā darbībā* vadīšana LLP/ERASMUS intensīvās programmas ietvaros Turku Lietišķo Zinātņu Universitātē (Somija), 24.–28.05.2009.

Pētījuma struktūra

Pētnieciskā darba struktūru veido ievads, divas daļas, nobeigums, literatūras saraksts, pielikumi. Teksts izklāstīts uz 178 lpp., literatūras sarakstā iekļauti 144 publikāciju un avotu nosaukumi, darbam pievienoti 10 pielikumi (kopumā uz 37 lpp.).

1. INTERPRETĀCIJAS BŪTĪBAS VĒSTURISKĀ UN TEORĒTISKĀ IZPRATNE

1.1. Interpretācijas būtība

Interpretācija ir termins, kas tiek lietots, lai raksturotu procesu, kurš parāda vai demonstrē specifiska objekta nozīmi, aktivitāti, izpausmi vai izturēšanās veidu (Adshead, Briginshaw, Hodgens, Huxley, 1988). Interpretācija tiek aplūkota un analizēta filozofijā, literatūrā, matemātikā un dabas zinātnēs, jurisprudencē, arhitektūrā un mākslā (dejā, mūzikā, teātrī u.c.). Interpretācijas būtība ir lietu un parādību skaidrojumā, satura atklāšanā, formālu objektu satura definēšanā. Tā ir arī mākslas darba radošs izpildījums, kura pamatā ir izpildītāja individuāla izpratne par mākslas darbu. Interpretācija cilvēka darbības rezultātā radītām lietām vai produktiem piešķir formu un saturu, kas izpaužas izpratnē un sasaistās korelācijā „subjekts – objekts” (Хайдеггер, 2008).

Subjektivitātē tvertu objektu skata fenomenoloģijas teorija. Tā attiecas uz domas, izziņas, sapratnes un apziņas darbībām, ideālām būtībām, kā arī apraksta pieredzi un jēgveidošanos. Mūsdienu dejas teorijā tiek izmantota fenomenoloģijā balstītā redukcijas metode, kura cenšas izskaidrot cilvēka un apkārtējās pasaules mijattiecības. Fenomenoloģija (angļu val. – *phenomenology*, vācu val. – *Phänomenologie*, krievu val. – *феноменология*, no sengrieķu val. – *φαινόμενον* + *λόγος*) burtiski nozīmē „mācība par parādībām, fenomeniem” (Svešvārdu vārdnīca, 2000, 226). Tas ir 20. gs. izveidojies filozofijas virziens, ko varētu dēvēt par domas horizontu, telpu, kurā pastāv daudzveidīga dažādība, fenomenoloģija ir mācība *in potentia* – potenciāla, iespējama, dinamiska (Balodis, n.d.). Fenomenoloģija tiek aktualizēta un attiecināta uz mākslu, mūziku, deju, literatūru, filozofiju, lai analizētu cilvēka gara (prāta un dvēseles) darbību un tās rezultātus. Fenomenoloģijas lielākais atklājums ir tajā, ka racionālās pasaules skaidrojumu tā redz subjektīvā un objektīvā vienotībā. Izziņas procesa darbība tiek skatīta gribas kontekstā, kur apkārtējās pasaules izzināšana un iegūtās zināšanas īstenojas tikai ar noteikta subjekta gribu, tās aktīvā darbībā. Tas nosaka izziņas ciešo saistību ar cilvēka praktisko darbību. Filozofijas profesori Maija un Rihards Kūļi fenomenoloģiju skaidro kā apjēgumu par to, kas notiek cilvēka apziņā, akcentējot, ka prāts ir ļoti radošs, un tādējādi savu dzīves pasauli cilvēks veido pats (Kūle, Kūlis, 1996).

20. gs. sākumā fenomenoloģijas pamatlicējs vācu filozofs Edmunds Huserls (*Edmund Husserl, 1859–1938*) izveidoja pamatu ikvienas parādības (fenomena) fenomenoloģiskajam aprakstam, pievēršoties parādībām (fenomeniem) kā uztveres objektiem (nevis kā neatkarīgi eksistējošiem faktiem vai notikumiem). E. Huserla fenomenoloģija tiek lietota, izmantojot fenomenoloģisko metodi kā domas iestādni, ka apziņa vienmēr ir intencionāla, „tā vienmēr ir „apziņa par” (Rubenis, 1997, 157), un kā apjēgumu par to, kas notiek cilvēka apziņā (apziņa ir plūsma). Iesakot apziņu atbrīvot no nebūtiskā, tā prasa ar redukcijas palīdzību atraisīt brīvības intences („intence – psihes „vērstība” uz objektu” (Vedins, 2008, 180)), pacelties subjektivitāti konstituējošās (veidojošās) aktivitātes līmenī. Tas veido pamatu indivīda aktīvai, ieinteresētai attieksmei pret sevi un pasauli, izceļot pasaules veseluma saistību un subjekta darbību. Fenomenoloģijas centrālā jēdziena – apziņas intencionalitātes – uzdevums ir apliecināt principu: nav objekta bez subjekta, jo „objektīvo zinām tā, kā tas ir dots subjektivitātē” (Kivle, 2008, 3). Intencionalitāte veido cilvēka apziņas priekšmetisko un jēgas saturu. Filozofs Andris Rubenis fenomenoloģijas lozungu raksturo šādi – „caur empīriski doto, reālo tikumisko sfēru nokļūt pie būtības” (Rubenis, 1997, 153). Svarīgs ir pats pieredzējums un pārdzīvojums – apriori dotā iespēja pārdzīvot neatkarīgi no tā, kas ir pārdzīvots. Tādējādi veidojas subjekta pieredze, kur „pārdzīvotais saturs tiek „objektivēts”, un uztveres norisē objekts tiek veidots no pārdzīvoto saturu materiāla” (Huserls, 2002, 165). Objektivitāte konstituējas uztveres spējā raksturot un izteikt satura būtību atbilstoši likumsakarībām, kas piemīt šī satura raksturizpaudumiem. Uztvere, fantāzija, atmiņas utt. veido lietas – subjektivitātē tvertas jēgpilnas parādības jeb fenomenus –, kuras reāli nemaz nav atrodamas, bet kuras nosaka „lietu dotība” (E. Huserla dotais apzīmējums) – lietas ir, tās ir dotas parādībā un vienīgi ar parādības palīdzību. „Lietu dotībai” ir svarīga jebkāda veida priekšmetiskumu konstituēšana izziņā, jo nozīmīgi būtiska ir korelācija starp parādīšanos un to, kas parādās. Izziņa ir psihisks pārdzīvojums un kā tāds ir attiecināms uz izzinošā subjekta izziņu, kas dotības sfērā izdibina jēgu, iespējamību un izziņas priekšmetiskuma būtību. Fenomenoloģijā balstītā redukcijas metode skaidro ikviena psiholoģiskā pārdzīvojuma atbilstību tīram fenomenam, kas parāda sev piemītošo būtību kā absolūta dotība. Fenomenoloģijā raksturotā izzinošā darbība pēta nevis psiholoģiskuma fenomenus, bet gan būtības un jēgas struktūras. Fenomenoloģijā netiek raksturotas sejas

vaibstu, žestu, ķermeņa pozu, cilvēka kustību raisītās emocijas, nedz to ietekme uz psihi un uzvedību. Tā skata, kas ir pamatā tam, ka ir iespējams šāda veida pārdzīvojums un ka ikviens redzēto tver ar atšķirīgām saturiskām jēgām. Vārds *fenomenon* tiek lietots pašas parādīšanās, subjektīvā fenomena apzīmēšanai, kurā izpaužas E. Huserla aprakstītais fenomenoloģijas princips – no lietām līdz būtībām.

Pamatojoties uz E. Huserla nostādnēm, kustībai kā fenomenam, kurš ir redzams, vērojams un ir dots uztvēruma veidā, piemīt divējāda nozīme:

- 1) kustība kā ķermeņa valoda ir personības fenomens, kas izpaužas citu izzināšanā, savstarpējā izpratnē, kad, vienojoties komunikatīvajās attiecībās „subjekts – subjekts”, tiek veidota apkārtējā pasaule, kuru apzīmē kā „*komunikatīvo appasauli*” (Huserls, 2002, 69);
- 2) kustība kā dejas valoda ir fenomenāla objektivitāte, kas ir uztverta, atcerēta, priekšstatīta, parādoša, jēdzieniski domāta un izpaužas lietojuma objektā (mākslas darbā), veidojot sasaisti „subjekts – objekts” (Huserls, 2002, 69).

E. Huserla izveidoto klasisko fenomenoloģiju turpina attīstīt viņa skolnieks, vācu filozofs Martins Heidegers (*Martin Heidegger, 1889–1976*), formulēdams fenomenoloģisko hermeneitiku, un izvirza centrālo jautājumu par esamības jēgu. Aprakstot tādu lietu parādīšanos dzīvē, kuras īsti neparādās, viņš secina, ka pie tām jānonāk ar hermeneitikas palīdzību („vārds vēsturiski nāk no antīkās pasaules, kur tas nozīmēja izvilkt no teksta jēgu” (Gadamer, 1999, 169–179)). Analizējot klātesamību kā esošo, kur klātesamība ir iespējama kā vārda „subjekts” aizstājējs, M. Heidegers cilvēku skata īpašā veidā – kā kādu esošo, kas ir attiecībās ar citiem esošajiem. Tas nosaka, ka klātesamība ir gan kopesamība, gan pašesamība, gan pati esamība kopā ar citiem. Balstoties uz M. Heidegera atziņām, pasaule cilvēkam paveras caur izjušanu, saprotamību, izteikšanos un runāšanu. Saprāšanu raksturo redzējums, skata uz lietām noteiksme, kad ienāk viss saprotamais un tiek veidoti savi priekšstati. Savukārt ar izteikšanos, runāšanu tiek pausta saprotamība. Tādējādi kustība gan kā ķermeņa valoda, gan kā dejas valoda ir skatāma kā attiecība, kurā pastāv klātesamība – cilvēka izturēšanās pret pasauli, ko M. Heidegers sauc par runu jeb logosu (sengrieķu val. *λόγος* – vārds, doma, saprāts). Bet tā kā kustība, tāpat kā runa, ir nozīmju artikulācija, tad tā ir interpretējama. Pamatojoties uz M. Heidegera

nostādni, fenomenoloģiskais skatījums un apraksts balstās uz interpretāciju (Хайдеггер, 2008).

Viens no nozīmīgākajiem mūsdienu fenomenoloģiskās filozofijas pagrieziena punktiem ir Morisa Merlo-Pontī (*Moris Merleau-Ponty, 1908–1961*) attīstītais virziens – ķermeņa fenomenoloģija. Tā izpētes pamatā ir atziņa par jēgas veidošanos saistībā ar cilvēka ķermeni. Atsaucoties uz priekšgājēju E. Huserla, M. Heidegera u.c. autoru atziņām, M. Merlo-Pontī pasaules izziņas centrā novieto cilvēka ķermeni kā izziņas subjektu. E. Huserla izveidoto fenomenoloģiju, kas balstīta intencionalitātē kā „apziņas vērētībā uz kaut ko” (Balodis, n.d.), viņš attīsta kā ķermeņa intencionalitāti. Ķermenis tiek uzskatīts par eksistenciālo pamatu cilvēka un pasaules attiecībām. Tas ir nevis priekšmets pasaulē, bet redzes punkts tajā. M. Merlo-Pontī ķermeņa fenomenoloģijas izpēti raksturo divas atziņas:

- 1) cilvēks ir apziņas un ķermeņa vienība;
- 2) nozīme ir tam, kā darbojas uztvere jēgpilnas pasaules tapšanā (Kivle, 2008).

Fenomenoloģijas teorijā ķermenim tiek piedēvētas divējādas funkcijas – tas ir pasaules izziņas subjekts un vienlaicīgi arī kustības objekts (Мерло–Понти, 1999). Katra indivīda pašizpaušme ir uztvertās informācijas vēstījums citam, un cilvēka pasaule ir ietverta attiecībās „*Es – cita sistēma*”. Cilvēks nav skatāms viens pats, bet tikai saistībā ar citiem. *Es* izpaužas kā apziņa, kas ir apzinātā eksistence, tomēr šāda apziņa nav atšķelta no ķermeniskās dzīves, tā caurauž to. Cilvēkā kā ķermeniskā būtņē savienojas subjekts un objekts (Rubenis, 1997), kur *Es* ir apziņa (subjekts), bet ķermenis ir lieta (objekts). Garīgais nedominē pār fizisko, jo apziņa ķermeni „caustrāvo”. Kustība vienlīdz ir apziņas kā ķermeņa izpaušme, uztvere ir ķermeniska. Ceļš pie ķermeņa veidojas caur uztveri, tādējādi valoda, žests un to uztvērumi ir jēgpilni, jo uztvēruma darbība ir izvērsta, tai piemīt veidola raksturojums, kurā ietverts pieredzējums saiknē ar pasauli. Kinestētiskais aspekts parāda ķermeņa intencionālo un jēgpilno darbību (Kivle, 2008). Tas nosaka, ka kustība ir radoša izpaušme, kas ietver ķermeņa un fenomenālās pasaules dzīvīgo klātbūtni, pamatojoties uz cilvēka aktivitātes izpaušmju savstarpējo strukturālo analogiju.

Struktūru pamatā ir nemitīga, kustībā esoša apziņas darbība, kas nosaka, ka ikviens fenomēns, kuru redzam, dzirdam un domājam, ienāk mūsu apziņā ar noteiktu jēgu. Ķermenis tiek aplūkots kopībā ar apziņu, domāšanas un uztveres attiecībā, kur ķermeniskā

aktivitāte un uztvere konstituē noteiktu jēgu. Jēga ir iemiesota cilvēkā. Cilvēks nav tikai apziņa un ķermenis, bet ķermenis subjekts. Ceļš pie ķermeņa notiek caur uztveri. Savukārt uztvere un izpausme ir situācija – mijiedarbe, tātad uztvere ir darbība. M. Merlo-Pontī uzskata, ka cilvēka ķermenis visciešākā mērā ir saistīts ar tā darbību, tas iespējams, pateicoties tam, ka pasaule nav pilnīgi pabeigts darbs, un ķermenis nav pilnīgi konstituēts. Ķermeņa darbība izpaužas kustībā. Kustība – tā ir pārvietošanās vai stāvokļa maiņa telpā (Мерло-Понти, 1999). Taču kustība nevar pastāvēt kā abstrakcija, jo vienmēr ir saistīta ar objektu, kurš piešķir kustībai darbības vienotību. Jebkura kustība vai ekspresīvs žests ir savdabīga zīme indivīda emociju un bezgalīgu dzīves situāciju izteikšanai. Pasaules vienotības uztveri realizē jutekliskums (sajūtas), un lietu vienotību nodrošina uztvere, kas norisinās ar ķermeņa palīdzību. Jutekliskos iespaidus var saņemt tikai darbībā. Sajūtošā uztvere (*aesthesis*) un ķermeņa kustības (kinestēze) ir nesaraujami saistītas. Sajūtas nav pasīvs ārējo iespaidu veidojums, bet gan apziņas aktivitāte. Tas nav vienkārši mehānisms, jo notiek jēgveidojošs process (Huserls, 2002). Ķermeņa kustību darbība, cilvēka garā un domās pastāvošā pasaule realizējas dejā, kas nekad nav sastingusi, bet mūžīgi konstituējas no jauna, atrodoties nemitīgā iekšējā apziņas – ķermeņa vienības mainībā un attīstībā. Deja ir cilvēka radīta māksla, kas pauž sapratni par sevi pašu, pasauli ap viņu konkrētā laikmetā, kā arī vēsturiskās tradīcijas.

Filozofs Alfrēds Šics (*Alfred Schutz, 1899–1959*), attīstot tālāk E. Huserla izveidoto fenomenoloģijas teoriju (Kivle, 2007), kā metodisku pieeju pētāmajam priekšmetam izvirza domu, ka cilvēks darbojoties nepārtraukti interpretē un pārinterpretē sabiedrībā jau esošos apjēgumus. Katram kultūrvēsturiskajam kontekstam piemīt konkrēti līdzekļi, ar kuru palīdzību tiek noteiktas kategorijas, simboli utt. To saprašana tiek panākta caur interpretāciju kā speciāli organizētu procedūru līdzekļu sistēmas apguvei cita kultūrvēsturiskā konteksta tradīcijās. Interpretācija ir process, kas, tiecoties pēc īstenības, tās apjausmas, tiek veikts indivīda personīgās uztveres, apziņas un loģikas ietekmē. Veiktās darbības ir intencionālas, vērstas uz kaut ko, jo apziņa vienmēr ir apziņa par kaut ko. Intencionālās apziņas pamatmodelis – uztvere, jo tā iemieso oriģinalitāti, papildījumu. Ikviens darinājums koncentrējas un veidojas apziņā, savukārt domāšana aptver to, uz ko tā ir vērsta, un piepilda ar jēgu. Uztvere – darbīgs aktīvais lauks, kas nepastāv bez slēpta apziņas veida, tomēr apziņa nav vērsta tikai uz reāli eksistējošām lietām. Darinājums pats

par sevi vienmēr parādās nepilnīgs (to nevar redzēt, sajust no visām pusēm), tomēr spēja uztvert aktivizējas jēgu piešķirošā darbībā, kas piedomā, papildina iztrūkstošo. Tādējādi tā ir aktīvi konstatējošā darbība, kur apziņa ir darbīga savā jēgpiešķirošajā darbībā. Interpretācijas procesā šī jēga top par ideālās tīrās loģikas priekšmetu (Huserls, 2002; Vedins, 2008).

Klasiskā disciplīna, kas nodarbojas ar saprašanas, skaidrojuma un satura atklāšanu ir cieši saistīta ar hermeneitiku (grieķu val. *ερμηνεῖν* – skaidrot) – mācību par teksta izpratni un izskaidrošanu. Hermeneitikai ir ļoti sena vēsture, tās aizsākumi meklējami jau antīkajā pasaulē, savukārt kopš viduslaikiem tā pastāvējusi kā Bībeles skaidrošanas disciplīna, līdz 19. gs. vācu teologs un filozofs Frīdrihs Šleiermahers (*Friedrich Schleiermacher, 1768–1834*) formulē ideju par saprašanas mākslu un attīsta hermeneitiku kā disciplīnu, kas potenciāli var interpretēt ikvienu tekstu. Vācu filozofs Frīdrihs Šlēgels (*Friedrich Schlegel, 1772–1829*) un F. Šleiermahers, bija pirmie, kas pievērsa uzmanību interpretācijai kā ‘procedūrai’ ar tulkošanas paņēmieni. Līdz pat 20. gs. hermeneitika nodarbojās tikai ar literāru tekstu skaidrojumu. Mūsdienās tā ir paplašinājusī pētāmo problēmu loku, attīstot izpratni par teksta skaidrojumu tā visplašākā nozīmē. Par hermeneitiku tiek ieteikts domāt kā par interpretācijas teoriju. Mūsdienu hermeneitika, pievērsoties interpretējamajam objektam tā vēsturiskajā, sociālajā un kultūrvides kopumā, uzlūko to kā daudznozīmīgu, interpretācijas iespēju ziņā atvērtu, nenoslēgtu. Hermeneitikas uzmanības centrā ir ne tikai tekstu interpretācijas jautājums, bet arī sazināšanās kā tāda (Šuvajevs, 2002).

Kultūra kā veselums ir savdabīga vēsturiskā subjekta apziņas loģika, kas tiek pausta ar vārdiem, un katrs subjekts individuāli šo loģiku saprot un, transformējot to, ietver savā loģikā, savā apziņas sistēmā, kas tādā veidā jau ir interpretācija. Subjektīvā pieeja pieļauj interpretāciju atklāt ne tikai kā teksta jēgas organizējošos likumus, bet atklāt arī tās pastāvošās attiecību sistēmas (reālo, ideālo, kultūras, subjektīvo), kurās iekļaujoties subjekts interpretē īstenību. Vārda *hermeneuein* nozīme etimoloģiskajā skaidrojumā ir: izteikt (runāt), izklāstīt (interpretēt, skaidrot) un tulkot (Gadamers, 2002). Hermeneitika izskaidro cita teikto (pausto) vai domāto, tādējādi uzsverot, ka uztvertās domas skaidrojumā svarīga ir trīs komponentu – uztveršanas, saprašanas un interpretācijas – saturošā vienība. Vācu filozofs Hans Georgs Gadameris (*Hans-Georg Gadamer, 1900–2002*) akcentē, ka

„hermeneitiku vajadzētu saprast tik plaši, ka tā iekļautu visu mākslas un tās problemātikas sfēru. Ikviens mākslas darbs – nevis tikai literārs mākslas darbs – ir jāsaprot tāpat kā jebkurš cits saprašanai [paredzēts] teksts, un šāda saprašana vēlas tikt apgūta” (Gadamer, 1999, 162). Filozofs uzsver, ka šodienas mākslas viens no pamatstimuliem ir vēlme salauzt distanci starp skatītājiem, patērētājiem, publiku un mākslas darinājumu (Gadamer, 2002). Lai saprastu mākslas darbā cita pausto vai domāto, nozīmi iegūst tā vēstītājs. Tas liecina par to, ka mākslas darbā, tā radītājam un darba atveidotājam jāvadās pēc „hermeneitiskā noteikuma: veselais ir jāizprot kā atsevišķā kopums, bet atsevišķais – kā kopuma sastāvdaļa” (Gadamer, 2002, 276), kur abos gadījumos pastāv riņķveida sasaiste.

Veselā un daļu mijattiecības veido hermeneitisko apli, kura ideja tika noformulēta apmēram pirms 200 gadiem F. Šleiermahera filozofiskajos darbos. Jēgas anticipācija, kurā domāts veselais, izvēršas eksplicītā sapratnē, ka daļas, ko nosaka veselais, savukārt nosaka šo veselo. Tādējādi saprašanas kustība norisinās no veselā uz daļu un atpakaļ uz veselo. Hermeneitiskais aplis kļūst par saprašanas priekšnosacījumu, nevis tās šķērslis (Šuvajevs, 2002). Uzdevums ir koncentriskos lokos paplašināt saprastās jēgas vienību. Visu detaļu saskaņa ar veselo ir saprašanas pareizības kritērijs. Šādas saskaņas trūkums nozīmē saprašanas neveiksmi (Gadamer, 1999). Mūsdienu hermeneitikā tā tiek interpretēta tādējādi, ka jebkura teksta fragmentu nav iespējams izprast bez kopējā teksta izpratnes, kā arī tekstu kopumā ir neiespējami izskaidrot bez atsevišķu tā fragmentu nolasišanas. Tādā veidā hermeneitika izskaidro arī konteksta būtību. H. G. Gadamer attīsta domu, ka „teksts, atdaloties no tā sacerētāja, sāk dzīvot patstāvīgu dzīvi” (Gadamer, 1999). Īpaši tas attiecināms uz mākslinieciskajiem tekstiem, kur katrs uztvērējs tekstu izprot no savas pieredzes viedokļa. Tas nozīmē, ka hermeneitiskajā aplī mākslinieciskais teksts kļūst par starpnieku starp tā autoru un uztvērēju. Galvenā hermeneitiskā darbība pēc H. G. Gadamera ir nevis restaurēt autora iecerī, bet gan „dot iespēju ar teksta starpniecību lietot autora pieredzi un to interpretēt” (Gadamer, 1999). „Teksts ir plastisks, polimorfs materiāls, kas noteiktu formu iemanto tikai interpretētāja rokās” (Sverdiols, 2001, 38). Līdz ar to, mākslas darba atveidotāja uzdevums ir saprast šo vispārīgo – mākslas darba tekstu, tajā ietverto radītāja pausto jēgu un nozīmi, lai kļūtu par atveidotā darba tulkotāju jeb interpretētāju.

Interpretācija noris pirms izskaidrojuma un kļūst par tā pamatu. Viena vai otra fakta interpretācija ievada noteiktā nozīmju sistēmā, no kā izriet likumsakarības, kas izpaužas

šajā faktā, t.i., īsteno tā izskaidrojumu. Interpretācija ir valoda, kādā veidā indivīds pauž par to, ko viņš dara, kas ar viņu notiek, ar ko viņš kontaktējas. No citiem mākslas veidiem dejas atšķiras ar izteikti dzīvu cilvēka ķermeņa plastiku, kas ir horeogrāfijas izteiksmes līdzeklis jeb dejas valoda. Izpildītājam, lai spētu interpretēt, ir jāapgūst šī sarežģītā valoda, kas pati par sevi nav saprotama. Tādējādi dejas mākslā, kur mākslas darba valodas jēga neļauj sevi saprast nepastarpināti, tā ir jāinterpretē. Interpretācija gan zināmā nozīmē ir pēcradīšana, taču šī pēcradīšana neseko iepriekšējam radīšanas aktam, tai pašizprotami jāattēlo radītā darba forma (Gadamers, 1999).

Hermeneitikā balstītā interpretācijas teorija iekļauj sevī tādas kategorijas kā priekšsaprātne, pirmsspriedums, tradīcija, vēsturiskums, saprašanas un izklāstīšanas vienotība (Gadamers, 2002). Interpretācijas izpratne tiek veidota un attīstīta ar hermeneitiskā apļa pieeju: atsevišķā un veselā, iekšējā un ārējā dialektika notiek izziņas procesā ar izpratnes veidošanos starp veselo un atsevišķo.

19. gs. otrajā pusē humānpedagoģijas pamatlicējs, vācu filozofs Vilhelms Diltejs (*Wilhelm Dilthey, 1833–1911*) izstrādā „dzīves filozofiju”, kas turpina attīstīt hermeneitiku un noteiktu saprašanas metodoloģisko pieeju. Humānpedagoģija ir audzināšanas zinātne, kuras metodoloģijas pamatā ir cilvēks kā veselums jebkurā dzīves jomā. Humānpedagoģijas metodoloģijas pamatjēdziens ir saprašana par cilvēka rīcības nozīmi un jēgu (Gudjons, 2007). Hermeneitiskā saprašana ir jēgpilns uztveres un nozīmes veselums, kas risinās hermeneitiskā apļa izpratnē par veseluma un tā daļu saistību. V. Dilteja aktualizētā „dzīves filozofija” pievēršas saprašana, definējot to kā procesu, kurā cilvēka psihe (tās garīgais līmenis), ienirstot apkārtējā pasaulē, iegūst *funkcionāli – garīgu* un *virsindividuāli – nozīmīgu* raksturu. Psihe ir vienots veselums, kas aptver cilvēka garīgo pasauli saistībā ar vēsturisko vidi, tā nav ierobežota apziņas sfērā, bet, izejot ārpus tās, saistīta ar pārdzīvojumu (Славская, 2005). V. Dilteja koncepcija – izzinošo izzina procesā, kur saprašana caur iejušanos un pārdzīvojumu noved pie jēgas, nozīmes. „Personības psiholoģiskās puses veidošanās ir radoša darbība, kas ceļ un formē personību” (Zelmenis, 2000, 29).

Reālās dzīves norisēs – izziņas darbības procesā, dzīves darbības pamatformās un saturā, dominējošās attieksmēs un vērtībās – atklājas indivīda personība, cilvēks kā veselums (Karpova, 1994). Viņa izpausmes amplitūdu dažādās darbības sfērās: zinātnē,

tehnikā, mākslā, pedagoģijā u.c. nosaka cilvēka dotības jeb iedzimtās iespējas. Ikvienas personības iedzimto iespēju potenciāla augšupejošo attīstību un garīgās pasaules vispusīgu bagātināšanu var stimulēt un nodrošināt izglītība – iegūstot jaunas zināšanas un prasmes, dotības pārvēršas par spējām. Spējas izpaužas darbībā, kura objektīvi atklāj cilvēka būtību, viņa būtiskos aspektus (Žogla, 2001).

Herberts Gudjons (*Herbert Gudjons, 1940*), analizējot hermeneitiku kā saprašanas metodi pedagoģijā, atzīmē, ka tā „nav attiecināma tikai uz tekstu un valodas analīzi, bet gan arī uz audzināšanas īstenību kā pedagoģisko aktu praktisko darbības jomu” (Gudjons, 2007, 33). Tādējādi norādot, ka hermeneitika ir izprotama un interpretējama savā jēdzieniskajā saturā, tās izklāsta likumībās, saprašanas metodi attiecinot uz personām, darbībām, darbiem utt. Topošo deju skolotāju studijās tiek iekļauti studiju kursi, kas nodrošina integrāciju starp mākslas, pedagoģijas akadēmiskajiem un praktiskajiem priekšmetiem, tā bagātinot profesionālo studiju programmu kopumā. Mācību procesā liela nozīme ir emocionalitātes un prāta apvienojumam, jo saprašana un izpratne, kas veidojas no daudzveidīgiem novērojumiem un pretstatījumiem, ir priekšnosacījums, lai spētu interpretēt deju. Prāta darbība, tāpat kā citas cilvēka darbības, var būt vienkāršas un sarežģītas, interesantas un triviālas, pasīvi reproduktīvas un radoši iniciatīvas. Iegūtās akadēmiskās zināšanas ir tikpat liels un spēcīgs impulss kā iespaidi, kuri gūti profesionālajos priekšmetos, kas nosaka studenta varēšanu veidot savu pieeju dejas interpretācijai. Kad teorija kļūst praktiski pielietojama studiju procesā, apgūtās vērtības atklājas un iegūst fizisku formu.

Hermeneitiskā saprašana ir atvērts (nenoslēgts) process, kas norisinās dialoga formā. Humānpedagoģijā tā ir divpusēja, līdztiesīga sadarbība, kuras rezultāts noved pie izpratnes. Studentu individuālajām spējām atcerēties, iegaumēt, salīdzināt, analizēt, novērtēt, sintezēt un interpretēt ir tieša saistība ar pedagoģu spēju izskaidrot, parādīt un iemācīt, kā arī nospraust pamatotus mērķus, kas veido un nostiprina audzēkņu attieksmi pret ikvienas dejas interpretāciju. Lai mērķu sasniegšana šajā procesā netiktu veikta pēc iepriekšnoteikta risinājuma (ar konverģentās domāšanas paņēmieniem), pedagogam jāvērs uzmanība uz tādu *Klasiskās dejas* stundas vingrinājumu izveidošanu, kuru risinājumam vajadzīga diverģentā domāšana, kam „raksturīga netipisku ceļu pārbaude, vairāku risinājumu izplānošana (atļauts arī apšaubīt un mainīt mērķi)” (Gudjons, 2007, 250).

Pedagogam ir jāmāk atklāt, izmantot un stimulēt katra audzēkņa spējas – fiziskās un emocionālās, visas attīstības rezerves, kas parasti studentos neparādās un neizpaužas uzreiz.

Psiholoģijā tā saucamo „saprāšanas” virziena veidošanos ietekmējis F. Šleiermahers. Pamatojoties uz E. Huserla idejām, pasvītrotot saprāšanas un interpretēšanas subjektīvo aspektu, viņš lika pamatus fenomenoloģijas uzsvaram interpretācijā, kas to skaidro kā „iedzīvināšanas” mehānismu, kur svarīga apslēptā jēga un nojausma par tā izpratni. Psiholoģijā interpretācija tiek formulēta kā subjektīva īstenības izvērtēšana, kur īstenība tiek izvērtēta nevis veselumā, bet tāda, kāda tā top subjektam, jo bez īstenības loģikas pastāv arī subjekta organizētā loģika, kura veidojas viņa intelektuālo, garīgo spēju un vajadzību amplitūdā. Tādējādi īstenības izvērtēšanu nosaka paša subjekta uztvere. Interpretācija vienlaicīgi ir sev personīgi atklāta jēga caur kaut ko notiekošu, un šīs jēgas izpaušme subjektīvi personīgā savas izpratnes valodā (Дорфман, 1997). Psiholoģijas profesore Aleksandra Slavskaja (*Александра Славская*) uzsver, ka interpretācija, iekļaujot subjekta vērtējumu, domas un uzskatus, papildina saprāšanu, kas ir zināšanu izvietojums kognitīvajā struktūrā (Славская, 2005). Interpretācija, tāpat kā saprāšana, ir subjektīva informācijas, teksta un tā nozīmes attiecināšana uz konstrukcijām savā apziņā un dzīvi kopumā, kā arī norāde subjekta attiecībām ar objektīvo realitāti. Vienlaikus interpretācija ir savas attieksmes veidošana pret uztveramo objektu (nevis tikai pasīva uzskaitē vai vērā ņemams fakts), kā arī šīs attieksmes paušana. Saprāšanas nozīme ir noteikta līmeņa vai pakāpes identiskuma sasniegšana saskaņā ar sākotnējo, saprotamo tekstu – vēstījumu – un tā konceptualizācija ar saprotāmo subjektu – vēstītāju. Vēstītājs atveido autora ieceri, saglabājot ar to ģenētisko saikni, tomēr veidojas attiecību līdzība, nevis identiskums ar sākotnējo vēstījumu. Līdzība veidojas līdz ar subjekta individuālo pienesumu, kas vairumā gadījumu ir atšķirīgs no autora redzējuma. Šajā jaunveidojumā vienlaicīgi atspoguļojas autora iecere (viņa garadarba pilnība lielākā vai mazākā mērā) un viņa subjektīvais traktējums (interpretācija). Interpretācija izpaužas kā atslēga atspoguļojamā (atveidojamā) un atspoguļojuma (atveidojuma) sakarību sistēmā. Atspoguļojumu jāuztver kā informācijas raidīšanu, kas ļauj spriest par objektu ar cita objekta starpniecību. Tomēr šis princips vēl neapstiprina radītās ainas galējo patiesumu, jo pastāv zināma varbūtības un nenoteiktības iespēja, kurā darbojas mākslinieciskā domāšana. Izpildītājs kā interprets izmanto ne tikai savas konkrētās zināšanas, bet arī intuīciju. Iespējams, ka, no vienas puses, interpretācija ir

daļa no atspoguļojuma (atveidojuma), taču no otras puses, vai atspoguļojums (atveidojums) zināmā mērā nav atkarīgs no tās materiālās realitātes, kādā to interpretē? Var teikt, ka atspoguļojums (atveidojums) ir izpildītāja – interpreta – reālā objekta reprezentācija. Šāda reprezentācija acumirkļa pārdzīvojumā iziet tālu ārpus tā priekšmetiskās noteiktības fakta (Минина, 2007). Cilvēka būtība tiek izteikta estētiskās izteiksmes formās – ķermenī, tēlā, ritmā, kas atklājas uztverto personisko iespaidu rezultātā, kad darbība saaužas ar fantāziju un loģisko refleksiju (Anspaks, 2004)

18. gs. vācu filozofs un pedagogs Aleksandrs Gotlībs Baumgartens (*Alexander Gottlieb Baumgarten, 1714–1762*) ievieš terminu „estētika” (grieķu val. *aisthesis* – sajūta, jūtas) un izveido to kā filozofiskās izpētes sfēru. Ar vārdu estētika viņš apzīmē juteklisko izziņu, saistot to ar cilvēka sajūtām, kad tiek apjēgts skaistais, kas izpaužas mākslas tēlos. A. G. Baumgartens raksturo estētiku kā mācību par skaidriem un jauktiem priekšstatiem, kur nav iespējams izraut atsevišķus elementus no veseluma, pētot tos izolēti. Estētikas teorija top līdz ar vācu filozofa Imanuēla Kanta (*Immanuel Kant, 1724–1804*) pievēršanos jautājumam par estētiskā sprieduma veidošanos. Estētiskā sprieduma struktūras būtība ir konkrētā brīdī dotu fenomenu uztvere sajūtās kā daļu vai veselā attiecības, kur estētiskā pieredze saplūst ar personisko attieksmi. Estētiskā pieredze tiek saistīta ar estētiskās uztveres savdabību.

Estētikas teorijā tiek aplūkoti ar estētiskiem fenomeniem, procesiem un parādību esamību saistīti vispārējie jautājumi. 20. gs. otrajā pusē estētikā aktualizējas tādi jēdzieni kā estētiskā attieksme, vērtība, mākslas filozofija, mākslas interpretācijas utt. Mūsdienās joprojām savu nozīmi saglabā estētikas piesaiste cilvēka jutekliskajai uztverei, mākslas iedabai, mākslai, jo cilvēks savā esamībā nav tikai racionāla un praktiska, bet arī radoša un jūtīga būtne. Estētikas jēdziens tiek lietots attiecībā uz mākslu (plašāk kultūru) kā tulkošanas vai saprašanās iespēja. „Estētika ir filozofijas zinātnes apakšnozare, kurā pēta pārdzīvojumus, konceptus un spriedumus, kas rodas, novērtējot mākslu vai plašāku objektu veidu, kurš izteic kustību, skaisto vai cildeno” (Latvijas Zinātnes padomes Zinātņu nozaru un apakšnozaru anotācijas, 2009).

Tā ir cieši saistīta ar mākslas filozofiju, kas nodarbojas ar mākslas būtību – objektu eksistences veidu identifikāciju un tās jēdzienu raksturojuma skaidrojumu terminos, kuros tiek interpretēts un novērtēts individuālais mākslas darbs (Britannica Concise

Encyclopedia, 1994–2010). Mākslas filozofija uzskata, ka māksla un skaistais nav viens un tas pats, jo māksla ir cilvēka jaunrades darba rezultāts. „Māksla ir īpašs dzīves sapratnes orgāns tāpēc, ka tajā „starpposmā starp zināšanām un rīcību” dzīve atklājas tādā dziļumā, kādā tā nav iespējama novērojumam, refleksijai un teorijai” (Gadamer, 1999, 226).

Mākslas darbu izpildījums vai pasniegšanas veids filozofijā tiek skatīts kā mākslas darba interpretācija (Vorbersons, 2001), kur interpreta domas brīvībai nav jābūt ierobežotai. Tomēr interpretācija ir atkarīga no vispārējās attiecīgās mākslas un mākslinieka piedāvātās koncepcijas. Mākslas filozofijā interpretācija tiek skaidrota kā mākslas darba nozīmes skaidrojums, kas izsaka jebkura mākslas vai literāra darba sapratni un priekšnesuma izpratni (Vorbersons, 2001). Priekšnesums ir mākslas darbs (dejā, mūzikā, teātrī utt.) – autora radītā darba izpildītāja interpretācija. Interpretācijas raksturs atkarīgs no adresāta un var būt dažādi veidots, kā arī pastāv iespējamība, ka interpretētāja subjektīvā pārliecība var tikt „uzspiesta” skatītājam. Tomēr nedrīkst pieļaut, ka zustu saistība starp interpretāciju un mākslas darbu, interpretācija nevar kļūt pašmērķīga. Interpretācija ir uzmanības pievēršana kāda objekta nozīmes paušanai. Tā attiecināma uz ideju rašanos, kas nodrošina lielāku saprotamību un izsaka subjekta lietu izpratni. Jebkura mākslas darba interpretāciju skaits var būt bezgalīgs un ikviena no tām var tikt pamatoti uzskatīta par vērā ņemamu. Taču tā var arī pretendēt uz tiesībām, ka ir tikai viena patiešām pamatota interpretācija dotajam mākslas darbam. Mūsdienu mākslas filozofija izvirza „atvērtas” interpretācijas jēdzienu, kas izsaka dažādību, iespēju turpināt to. Interpretētāji, mēģinot saprast mākslas darbā iekodēto, pauž vēstījumu, piedāvājot dažādas versijas, kuras var būt vienlīdz labas, tādējādi interpretējams darbs paliek „atvērts” (Kļaviņš, 2001). „Ja darbā tiek izmantoti aizgūti tēli vai teksti, tā ir interpretācija, reminiscence vai parodija” (Cimdiņa, 2006). Mākslā tas izpaužas mūzikā, teātrī, dejā u.c. Pētera Čaikovska (*Пётр Ильич Чайковский, 1840–1893*) klasiskajam baletam Gulbju ezers” leģendāro oriģinālhoreogrāfiju 1895. gadā radīja Mariuss Petipā (*Marius Petipa, 1822–1910*) un Ļevs Ivanovs (*Лев Иванов, 1834–1901*) (БАЛЕТ, 1981). Viņu izveidotais mākslas darbs joprojām ir pamatbāze šī baleta iestudējumiem, tomēr tas nenosaka, ka M. Petipā un Ļ. Ivanova sekotāji – nākamo paaudžu baletmeistari –, inscenējot izrādi, nedrīkst tās struktūru un dejas valodu izprast un prezentēt savā interpretācijā. Šāds mākslas darbs ir jauns veidojums, kuru kā priekšnesumu uztver un vērtē skatītājs. To izpildot dejojotājs, horeogrāfa radīto darbu „piepilda” vēl arī ar savu

individuālo uztveri un izpratni, papildinot priekšnesumu ar jaunu devumu – savu dejas interpretāciju.

Šāda veida darbības raksturo radošums, kas ietver psiholoģisko aspektu, kad, pārkāpjot esošo vērtību nozīmes robežas, ar doto materiālu, mākslinieciskām formām un līdzekļiem tiek atklāta mākslas darba mākslinieciskā būtība. Interpretācijā mākslinieciskā būtība ietver ne tikai nozīmi, bet arī simbolus, pārdzīvojumu, emocijas u.t.t., pakļautus noteiktai situācijai un kontekstam (Дорфман, 1997). Mākslinieciskajā darbībā tas ir radošās garīgās aktivitātes produkts. Interpretācija ir nemītīga sevis tirdīšana, jautājumu un atbilžu meklēšana, iekšējais dialogs starp *Es* un pasauli. To izsaka jautājums–atbilde, atbilde un atkal jautājums par jēgu „kā dēļ?”, „kāpēc?”. Interpretācijas oriģinalitāte ir atkarīga no cilvēka kreativitātes, izdomas spējām, viņa individuālās attieksmes pret apkārtējo pasauli, viņa varēšanas un prasmes realizēt un izmantot interpretāciju visdažādākajos aspektos. „Interpretācijas būtība ir: – skaidrojums, satura atklāšana; – mākslas darba radošs izpildījums, kura pamatā ir darba izpildītāja individuāla izpratne; – formālu *objektu* satura definēšana; – mākslas darba radošs izpildījums, kura pamatā ir subjekta individuāla izpratne” (Svešvārdu vārdnīca, 2000). „Interpretācija attiecas nevis uz domāto, bet uz apslēptā un atklājamā jēgu” (Gadamers, 1999, 317).

Priekšmetiski izzinošā pieeja ir saistīta ar mākslas zinātni un estētiku. Personīgi individuālā pieeja tiek attiecināta uz priekšstatiem par esamību ontoloģijas (grieķu val. *ontos* – esošais) skatījumā – mākslā un izpildītāja individualitātē. Tas ļauj aplūkot izpildītāja vēstījumu kā savdabīgu, kopīgu iznākumu autora iecerei un tās interpretācijai. Turklāt jāsaprot, ka interpretācija ir cieši saistīta ar izpildītāja individuālajām īpašībām (Дорфман, 1997). Svarīgas arī izpildītāja aktivitātes formas (autora darbība, mākslinieciskā darbība, mentālā uzvedība un pašizpaušme), kuras nosaka gan iekšējie, gan ārējie iemesli un mērķi. Ārējie iemesli ir autora darbības forma, kas pakļauta autora iecerēm, bet ārējie mērķi ir mākslinieciskā darbība. Mākslinieciskās darbības forma reizēm piešķir jaunas šķautnes, kuras nav aptvēris pat autors. Mentālā uzvedības forma ir pakļauta iekšējiem iemesliem, savukārt pašizpaušme – iekšējiem mērķiem. Tieši iekšējo iemeslu un mērķu aktivitātes formas piešķir individuāli specifisku niansi (jaunu kvalitātes piedevu) gan autora iecerei, gan interpretācijai. Mentālā uzvedība ir virzīta uz mākslinieciskās interpretācijas veidošanu. Tai ir divas izpaušmes: 1) produktīva un radoša, kas veic izmaiņu funkciju; 2)

produktīva un neradoša, kas veic saglabāšanas funkciju. Tieši tāpat arī pašizpaušme ir virzīta uz māksliniecisko interpretāciju un ir gan produktīva, gan radoša, ko nosaka izpildītāja potenciālās iespējas ar savu individualitāti veidot un atklāt interpretācijas veidošanas iekšējos mērķus. Pašizpaušme veic izmaiņu funkciju abos veidos – mainot autora ieceri (tā pakļauta interpretācijai) un izpildītāja individualitāti (viņa iekšējie mērķi pārvēršas interpretācijā). Interpretācijai piemīt ne tikai māksliniecisks, bet arī personīgi psiholoģisks saturs. Tā ir apziņas spēju izpaušme, kas nepastarpināti nodrošina apziņas esamību aktīvās atklāsmes momentā – personības pašizpaušmē. Interpretācija ir individuāla, ikdienišķa indivīda aktivitāte, kas tiek realizēta ar apziņu un jūtām, kur mērķis ir subjekta domu veidošanās un to izpaušme. Kā apziņas funkcija interpretācija ir saistīta ar izmaiņām, atšķirībā no uzstādījuma, gatavības, mērķtiecības – tā ir funkcija, kas nodrošina negaidītu sastapšanos ar neparasto, ar jauno. Tieši negaidītais prasa no subjekta uztveršanu, saprašanu, interpretāciju – objekta jaunu traktējumu, ko raksturo vienojošs izziņas process (Славская, 2005).

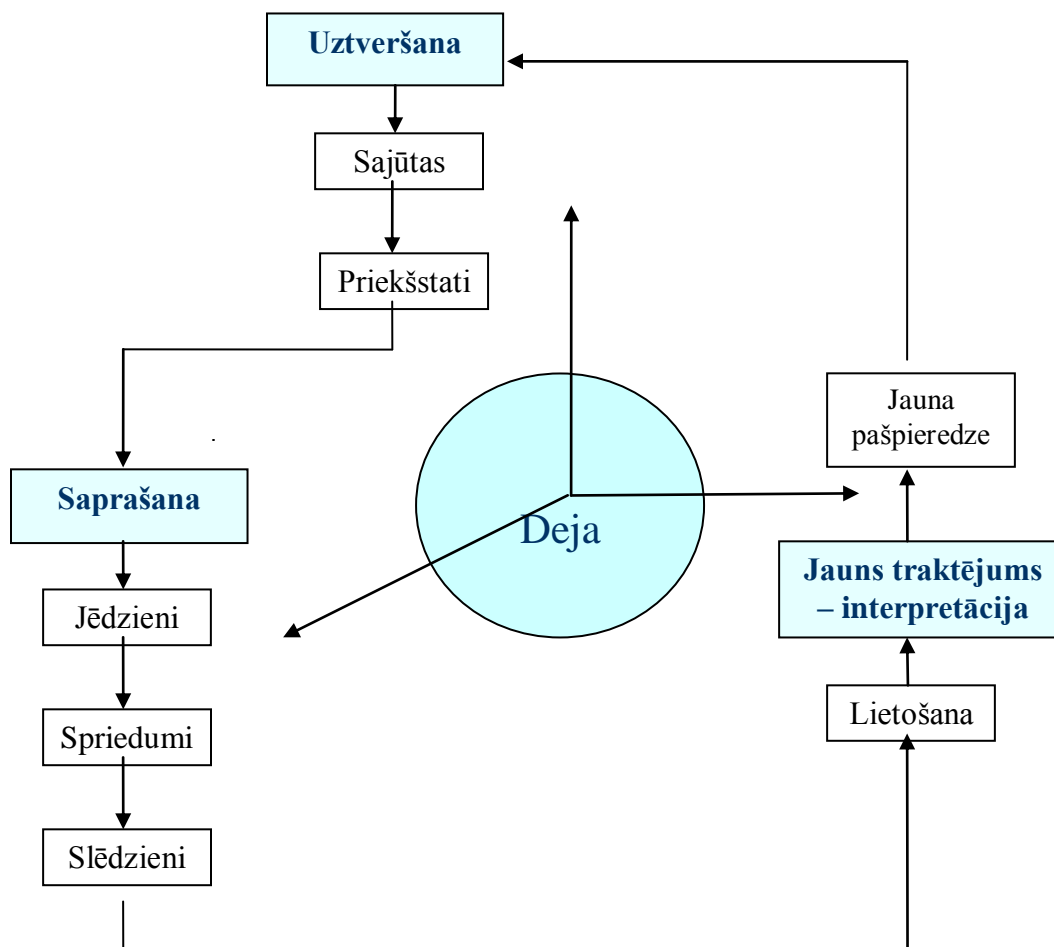
Balstoties uz analizēto filozofijas, pedagoģijas, mākslas un psiholoģijas zinātnisko literatūru, var secināt, ka:

- izziņas procesa darbība ir intencionāla un cieši saistīta ar cilvēka darbību praksē, ko pamato fenomenoloģijas skaidrojums, analizējot pasaules veseluma saistību un subjekta darbību, apliecinot subjektīvā un objektīvā vienotību, veidojot sasaisti „subjekts–objekts”;
- interpretācijas izpratne tiek veidota un attīstīta ar hermeneitiskā apļa pieeju: no veselā uz daļu un atpakaļ – uz veselo, iekšējā un ārējā dialektika notiek izziņas procesā ar izpratnes veidošanos starp veselo un atsevišķo;
- interpretācija ir subjekta izziņas procesa rezultātā atrasta un atklāta noteiktu objektu nozīme un jēga, kas tiek prezentēta jaunā traktējumā.

1.2. Interpretācijas dejā vēsturiski teorētiskais pamatojums

Interpretācija dejā saistās ar personīgo skatījumu uz lietām vai parādībām, kurā, atraisot prātu, emocijas un kustību kopīgā savas individualitātes būtības izpausmē, tiek lietotas konkrētas zināšanas un veidots jauns dejas traktējums, jo mākslas darba vērtība atklājas darbībā, kurā izpaužas saistība ar personības vajadzībām, interesēm, ievirzēm. Mākslā tā ir saistāma ar apercepciju – indivīda spēju piešķirt parādībām vai notikumiem īpašu skatījumu. Interpretēt nozīmē veidot parādību no jauna, būtībā atrast tai ekvivalentu (Дорфман, 1997). Interpretācija mākslas jomās izpaužas garīgā un fiziskā darbībā, kas prasa precīzu uzdevumu izpildi, pilnīgu pašatdevi, prasmi domāt, analizēt interpretējamo materiālu, izmantojot teorētisko un tehnisko zināšanu bāzi. Lietu vai parādību izpēte un interpretējamā materiāla izziņa vienmēr noris procesā.

Izziņas process vispirms ir apkārtējās pasaules uztveršana cilvēka sajūtās un priekšstatos, no kā tiek veidotas un abstrahētas iekšējās sakarības un attiecības, kas dod saprašanu, veidojot jēdzienus, spriedumus un slēdzienus. Izziņas procesa gaitā uz iepriekšējo uztvērumu un pieredzes pamata apziņā rodas gūtās tiešamības jauna apzināšana (Meikšāne, 1998). Ar saprašanu iegūto lietojot praktiskā darbībā, cilvēks pārbauda patiesības, kā rezultātā objektīvās pasaules subjektīvā tvērumā mainās apkārtējās pasaules redzējums. Veidojas jauns uztveres patiesības kritērijs, kas ievada jaunā attīstības pakāpē un veicina cilvēka izziņas procesu (Karpovics, 1970). Izveidotā shēma (1. att.) izskaidro subjekta un objekta attiecības izziņas procesā un pamato interpretāciju dejā kā vispārīgā un individuālā vienotību. Interpretāciju raksturo horizontālā koordināta, kas „uzsver vienlīdzības ideju, jo interpretācijās tiek sniegtas dažādas pasaules izpratnes, kurām visām ir tiesības būt izteiktām” (Kūle, Kūlis, 1996, 543).



1. attēls. Interpretācijas process dejā
 izmantotas 2 shēmas (Špona, 2006, 158; Kūle, Kūlis, 1996, 542)

Saprašana ir izziņas procesa komponente, bez kuras nav iespējama izziņas objekta satura un jēgas izpratne, ko nodrošina uztveršana caur sajūtu un priekšstatu pārtapšanu saprašanā. „Saprašana ir kaut kā atzišana par kaut ko un vienlaikus tā nozīmes izpratne. Saprašana nav tikai psiholoģiska iejaukšanās, bet pirmām kārtām tā ir domas, jēgas izzināšana” (Gudjons, 2007, 62). „Saprašana jāsaprot kā daļa no jēgas norises, kurā veidojas un īstenojas visu izteikumu – gan mākslas, gan visu pārējo tradējumu – jēga” (Gadamer, 1999, 276). Saprašana tiek skaidrota divējādi: plašākā nozīmē tas ir izziņas kultūrvēsturiskais pamats, kas sakņojas vēsturē, valodā, domāšanas tradīcijās, kultūras paradigmās; šaurākā nozīmē tā ir izpratne par teoriju, tuvināšanās ar pasauli, darbības jēgu. Pamatojoties uz M. Bahtina darbu analīzi, profesore A. Slavskaja secina, ka saprašana ir konkrētā subjekta zināšanu satura jēgas atklāšana to vēsturiskajā kontekstā (Славская,

2005). Mākslas izglītībā, kurā iekļaujas arī dejas māksla, saprašana pamato mākslinieciskās darbības motivāciju, saskarsmi un personīgo jēgu. Saprašana sākas tikai tad, kad kaut kas pievērš sev uzmanību un aizskar individuāli. Tā piešķir izziņas procesam pārdzīvojumu un ir saistīta ar darbības personīgās jēgas meklējumiem. „Saprašana ir process, kas vērsts dziļumā, tajā notiek jēgas aptvērums veselumā” (Kūle, Kūlis, 1996, 542). Izveidotajā shēmā (1. att.) saprašanu izsaka dziļumā ejošā koordināta. Dejas mākslā saprašana ir ar sākotnējiem elementiem saistīta reprodukcija, iepazītā iepazīšana, rekonstrukcija, kas balstīta uz koncepcijas esamības momentu. Saprašana abstrahējas no nejaušībām, vienreizējām īpašībām un izceļ raksturīgo, būtisko, vispārīgo. Tas, kurš saprot, „saprotoši sevi projicē uz kādu jēgu, kur īstenotā saprašana ir jaunas garīgās brīvības stāvoklis. Tas implicē vispusīgas iespējas izklāstīt, saskatīt attiecības, izdarīt secinājumus u. tml. *Šāda veida saprašana ir pašsaprašana*. Līdz ar to visos gadījumos tas, kurš saprot, projicē pats sevi uz savām iespējām” (Gadamers, 1999, 248–249).

Deja ir viena no cilvēka darbības sfērām, kura tiek uztverta, saprasta un novērtēta tikai caur interpretāciju. Interpretācija ir process, lai atrastu un atklātu pastāvošo objektu nozīmi un jēgu. Dejas teorijā interpretācija tiek analizēta kā darbība, kur interpretācija parasti ir attiecināma uz objektu (lietu vai parādību), kas izteikts kustībā. Bieži vien tā būtība sākotnēji nav skaidra un pilnībā uztverama, jo netiek dotas nekādas norādes par vienīgi šim objektam (lietai vai parādībai) piemītošajām un manāmajām pazīmēm. Tieši interpretācija ietver šo pazīmju un formu rakstura un kvalitātes uztveršanu, atpazīšanu un saprašanu. Kaut arī visām dejām ir atšķirīgas pazīmes (komponenti – lietotā dejas valoda un forma), tomēr, interpretējot deju (priekšnesumā vai dejas pierakstā – notācijā), pastāv noteikts „vērtējums”, kas attiecināms uz raksturu, kvalitāti un jēgu, kādā tās tiek saskatītas, ieraudzītas (Hodgens, 1988). Gan dejas iestudētājs – horeogrāfs, gan izpildītājs piedalās interpretēšanas darbībā, radot interpretāciju noteiktā formā vai kādā citā veidā. Horeogrāfs, veidojot deju, atlasa, manipulē, apvieno un strukturē specifiskus komponentus, piemērojot tos paša gribai, lai, eksponējot savas horeogrāfijas ieceri, izteiktu mākslas darba raksturu, kvalitāti un jēgu. Savukārt priekšnesuma laikā izpildītājs interpretē šo mākslas darbu, piešķirot tam īpašu kvalitāti un jēgu, personīgo skatījumu. Izpildītājs spēj atrast tādas nianšes, kuras iestudētājs nav paredzējis, veidojot deju, taču tās kļūst par būtisku dejas mākslinieciskās kvalitātes rādītāju. Nozīmīga loma ir izpildītāja interpreta individualitātei

un personībai, ķermeņa fiziskajām un tehniskajām iespējām, viņa meistarībai, bet jo īpaši uztverei, izpratnei un saprašanai, mēģinot atklāt dejas raksturu, kvalitāti un tās jēgu savdabīgā traktējumā. Piemēram, veidojot horeogrāfisko miniatūru „Gulbis” (1907. gads) ar Kamilla Sen-Sansa (*Camille Saint-Saëns, 1835–1921*) mūziku, baletmeistars Mihails Fokins (*Михаил Фокин, 1880–1942*) izvēlējās kustības, kas atbilda viņa iecerei stāstam par gulbja nespēju lidot (Красовская, 1999). Šīs miniatūras interprete balerīna Anna Pavlova (*Анна Павлова, 1881–1931*), strādājot pie iestudējuma, spēja piešķirt tai no horeogrāfa atšķirīgas mākslinieciskās nianse un izveidoja savu stāstu par gulbi, izdarot to tik pārliecinoši, ka horeogrāfiskā miniatūra ieguva nosaukumu „Mirstošais gulbis”.

Vārds *horeogrāfija* burtiskā tulkojumā nozīmē dejas rakstīšana (grieķu val. *χορεία* – dejas, *γραφή* – rakstu), kas sākotnēji tika attiecināts uz dejas notācījas apzīmējumu (dejas pierakstu), ko 1700. gadā izmantoja franču dejotājs, skolotājs un horeogrāfs Rauls Ožē Feijē (*Raoul-Auger Feuillet, 1659–1710*), apzīmējot savu deju aprakstus izdevumā „*Choregraphie ou l'art de decrire la danse*” (Красовская, 1979; Уральская, 1981; Kant, 2007). Pakāpeniski apzīmējums ieguva arvien plašāku nozīmi, un, sākot ar 19. gs., dejas mākslu kopumā sāk dēvēt par horeogrāfiju. Lai gan vārdi *horeogrāfija* un *deja* etimoloģiskajā skaidrojumā ietver šo vārdu nozīmju radniecību, dejas teorijā pastāv atšķirība to lietojuma nozīmē. Vārds *horeogrāfija* visbiežāk tiek lietots apzīmējot:

- a) iestudējuma procesu, kuru dejas teorētiķi skaidro kā darbību, kas pakārtota iekšējām sajūtām, bagātai iztēles reakcijai un personīgās estētiskās pieredzes atveidojumam (Blom, Chaplin, 1994);
- b) procesu, kurā kustības tiek atlasītas un organizētas noteiktā secībā un sistēmā (Britannica Concise Encyclopedia, 1994–2010);
- c) konstruēšanas mākslu, kurā kustība un forma vai abi kopā ir detalizēti izstrādāti un norādīti (Smith-Autard, 2000);
- d) autora radītu mākslas darbu, kas ietver precīzā kārtībā izveidotu zīmējumu un konkrētā secībā noteiktas kustības, un kura gala iznākums ir dejas (Smith-Autard, 2000);
- e) dejas kompozīciju kā gala produktu, kas pakļauts vienotai tēmai un ietver noteiktus stilistiskos elementus (Rebel, 1990);

- f) dejas kompozīciju, kas ir cilvēka kustību abstrakto elementu prasmīga saskaņošana telpā, laikā un formā (Smith-Autard, 2000).

Tāpat jēdziena *horeogrāfija* skaidrojums ir saistīts ar radošo procesu. Savukārt vārds *deja* biežāk tiek lietots, lai raksturotu šī procesa rezultātu. Teorijā *deja* tiek raksturota kā:

- a) kinētiski redzams fenomens, kas veido sapratni par ķermeņa iespējām, kā rezultātā cilvēks gūst svarīgu pieredzi;
- b) priekšnesums skatītājam – saistīta, savirknētu kustību formu vienība, ko izpilda dejotājs;
- c) uztveres māksla, kas risinās laikā un telpā, mainot formu kustībā;
- d) kodu sistēma, kas ietver noteiktus komponentus: skaņu, ritmu, kustību, soļus, formu, stāvokļus, telpu, laiku un dinamiku (Kraus, Hilsendager, Dixon Gottschild, 1997).

Deja, būdama šaurāks apzīmējums, aptver daudzveidīgus tās žanrus un stilus. Vārds *deja* tiek asociēts arī ar tās atveidotāju jeb dejotāju – cilvēku, kurš realizē horeogrāfa ieceri, pakļaujot to interpretācijai, tādējādi radot savu izpildījumu (Hodgens, 1988).

Mākslas zinātnē un mūsdienu dejas teorijā jēdzienu *deja* skaidrojuši filozofi, zinātnieki un dejas speciālisti, definējot tās raksturojumu un būtību. Jau sengrieķu filozofs Aristotelis (*Αριστοτέλης*, 384–322 p.m.ē.) darbā „Poētika” („*Περὶ ποιητικῆς*”) skaidro deju kā mākslu, kurā tiek izmantots ritms bez harmonijas (vārds harmonija šeit attiecināts uz mūzikas melodiju), „jo dejotāji ar ritmiskām ķermeņa kustībām attēlo cilvēku rakstura īpašības, pārdzīvojumus un dažādas darbības” (Aristotelis, 1959, 34). 18. gs. franču baleta mākslinieks, baletmeistars, teorētiķis un izcilākais dejas mākslas reformators Žans Žoržs Novērs (*Jean-Georges Noverre*, 1727–1810) savā darbā „Vēstules par deju” („*Lettres sur la Danse*”) akcentē – deju, šī vārda vistiešākajā nozīmē, nav nekas cits kā māksla izsmalcināti, precīzi un viegli izpildīt visdažādākos *pas* (*franču val.* – *soļi*) atbilstoši tempam un ritmam, ko nosaka mūzika. Tomēr nedrīkst skatīties uz šo darbību loku ierobežoti, jo dejas mākslas sfēra ir daudz plašāka (Hobepp, 1965). Dejas pedagoģijas profesore Rita Spalva raksturo deju kā mākslas veidu, „kurā māksliniecisko tēlu rada formalizētas kustības”, akcentējot to, ka „deja, radusies kā ritmiska ķermeņa darbība, laika gaitā radījusi savus izteiksmes līdzekļus, izkārtotus telpā un sakārtotus laikā ar mūzikas vai ritma starpniecību” (Spalva, 2004, 60). Teātra un dejas mākslas profesori Rodžers

Koplands (*Roger Copeland*) un Maršals Koens (*Marshall Cohen*) deju definē kā noteiktu sistēmu ar ritmiskām kustībām laikā un telpā, raksturojot dejas mākslu kā vēstījumu, kas tiek veikts ar ķermeņa kustību mentālās un emocionālās pieredzes līdzekļiem (Copeland, Cohen, 1983). Profesors dejas izglītībā Ričards Krauss (*Richard Kraus*) analizē deju kā individuālu vai cilvēku grupas mākslas izpausmi, kas pastāv laikā un telpā, ar noteiktu dinamiku un savu ritējumu, kurā cilvēka ķermenis ir instruments un kustības ir izpildījuma līdzeklis (Kraus, Hilsendager, Dixon Gottschild, 1997). Bioenergoplastikas pasniedzēja, pedagoģijas profesore Irina Kuris (*Ирина Курис*) konstatē, ka deja ir cilvēka ķermeņa kustību veidi un dejas māksla ir šo kustību darbība, kas ietver arī žestus un citus ķermeņa izteiksmes līdzekļus. Deja ir izpildāma noteiktā secībā un pakļauta ritmam, tempam un zīmējumam (Курис, 2008). Deja ir ritmisku kustību izpildīšana, kas tiek veiktas, lai pārspētu un apstiprinātu šo vienkāršo kustību lietderības nozīmi (Peterson-Royce, 2002).

„Deja ir kustību māksla, bez kuras nevar iztikt ne atsevišķs indivīds, ne Pasaule kopumā. Deja ir kustība, bet dzīvības pamatīpašība arī ir kustība” (Spīčs, 1999, 3). Deja ir tikpat sena, cik cilvēka prasme staigāt un skriet. Solis – dabīgs pārvietošanās veids – ir dejas sākuma pamatelements, kas no ierastas iešanas pārtapa dejā. Deja veidojusies no daudzveidīgiem žestiem un kustībām, kas ir saistītas ar cilvēka darbību procesiem un emocionālajiem iespaidiem no apkārtējās vides. Pirmatnējie cilvēki dejojot imitēja dzīvnieku un putnu kustības, kā arī dabas spēku un varenību (vēju, sauli, ūdeni utt.).

Dejas attīstības pirmais posms attiecināms uz cilvēka mēģinājumu pārvaldīt sava ķermeņa bezgalīgi daudzveidīgās taisnās, līkās, ieliektās un saliektās kustības visos iespējamajos virzienos. Otrais posms zīmīgs ar harmoniski variatīvu kustību saskaņotības kopumu visā ķermenī, koordinēti darbojoties rokām un kājām, galvai un kaklam, kā arī sejas mīmikai (Худеков, 2009). Kustībām pakāpeniski mainoties, pakļaujoties mākslinieciskai ietekmei, veidojās dejas māksla, kuras galvenie izteiksmes līdzekļi ir harmoniskas kustības un pozas, ķermeņa izteiksmība un mīmika, dinamika, kustību temps un ritms, izvērsts zīmējums un kompozīcija (БАЛИЕТ, 1981). Izpausmes formu, kurā izmanto ķermeņa kustības, kas ir ritmiskas, strukturētas (reizēm improvizētas) un parasti izpaužas mūzikas pavadījumā, sauc par deju (Britannica Concise Encyclopedia, 1994–2010). Tomēr deja nav tikai secīgi sakārtotu, mehāniski ķermenisku kustību virkne, kas pakļauta muzikālajam ritmam. Definējot to, kas ir deja, jāņem vērā tās atkarība no kultūras,

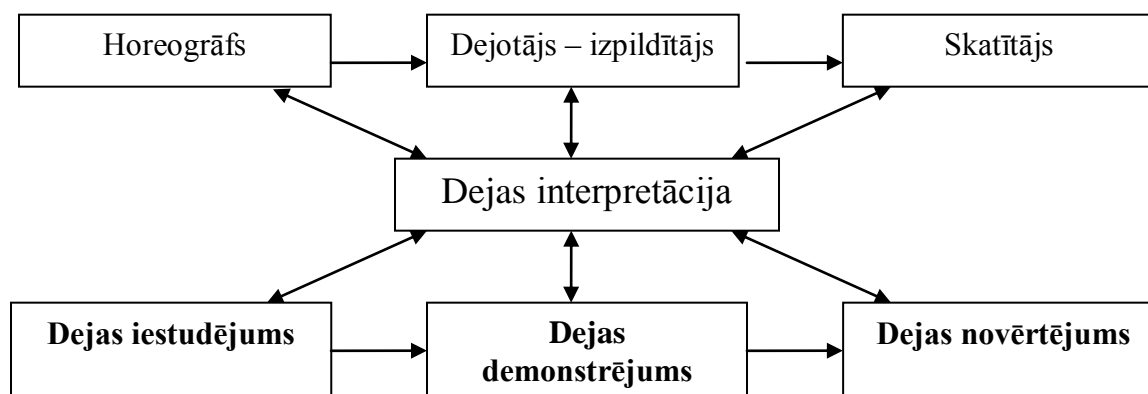
estētiskajiem, mākslinieciskajiem, morālajiem, sociālajiem nosacījumiem un to ietekmes, kā arī kustību klasifikācijas, kurā tās tiek sarindotas no vienkārši funkcionālām (kā tautas dejā) līdz tehniski virtuozām (kā baletā). Dažas dejas kustības pašas par sevi var būt mazsvarīgas vai izpausties tikai kā žesti, simboliska sistēma. Dejā tiek iemiesotas un realizētas idejas vai izstāstīti stāsti (Britannica Concise Encyclopedia, 1994–2010). Kā mākslas darbs deja arī ietver, pauž un atspoguļo visas cilvēka noskaņojumam pakārtoto emociju izpausmes (Худеков, 2009).

Analizējot augstāk minētos dejas teorētisku skaidrojumus un definīcijas, var secināt, ka deja ir kustības un mākslas apvienojums – konkrēts veidojums, izveidota kodu sistēma ar noteiktiem elementiem. Deja kā ritmisku ķermeņa kustību māksla ir sakārtota noteiktā secībā un tiek pasniegta skatītājiem vizuālā veidā. Dejas iestudētāji un tās izpildītāji var radīt un attēlot šķietamus raksturus, izdomātus stāstus un darbības, veidojot mākslinieciskus dejas iestudējuma tēlus (Kraus, Hilsendager, Dixon Gottschild, 1997).

Deja kā mākslas darbs ir izveidots darinājums, tomēr tas pauž vēl ko citu salīdzinājumā ar to, kas ir vienkārši darinājums pats par sevi. Mākslas darbs, pārņemot darinājuma būtību, to būtiski transformē – mākslas darbā darinājums kaut ko pauž citam, citādam *Es* nekā sākotnējā kontekstā (Хайдеггер, 2008). Deja kā darinājums ir māksliniecisks gara darbs, kas izriet no mākslinieka darbības, tomēr tikai caur pašu darbu un pašā darbā parādās un var izpausties šī darinājuma nozīmīgums. Mākslas mērķis tiek sasniegts tikai tad, ja, pareizi pielāgojoties un attēlojot pasaules dabisko esamību, tā iedarbojas uz cilvēka dvēseli. Mākslas pamats ir patiesais un skaistais (Блазис, 2008). Deja pārtop mākslas darbā tikai tad, ja tajā ir jūtama cilvēka attieksme, dvēseles izpausmes klātbūtne. Pretējā gadījumā tas ir mehānisku elementu savirknējums. Deja ir „cilvēcīgi nozīmīga pārdzīvojuma, garīga satura veidojums uzskatāmas un harmoniskas formas veselumā” (Dāle, 1994, 151). Māksla baro un veicina intelekta izaugsmi tādējādi, ka vistiešāk iedarbojas uz cilvēku un veido viņa personību. Spēja uztvert mākslu ir viena no cilvēka garīguma izpausmēm. Cilvēkam māksla kļūst nepieciešama pilnvērtīgas dzīves izjūtai, pateicoties tai piemītošajai spējai netieši iedarboties uz pašām slēptākajām domām un jūtām. Deja iedarbojas gan uz skatītāju, gan uz tās izpildītāju – neuzkrītoši, tomēr tieši un aktīvi. Tas notiek tādēļ, ka dejas uztverē uz redzi un dzirdi iedarbojas emocionāli, spēcīgi izteikti tēli. Šo tēlu radīšanas līdzeklis ir kustība – cilvēka vēlmju un dvēseles

noskaņu izpausme ar ķermeņa palīdzību. Deja fascinē cilvēku kā mākslas veids, kas rāda lietu skaistumu ar daudzveidīgiem izteiksmes līdzekļiem: plastiskiem un robustiem, muzikāliem un disonējošiem, dinamiskiem un ritmiskiem, redzamiem un dzirdamiem.

Deja kā mākslas darbs ir objekts – horeogrāfa radīts darinājums, kurš iegūst priekšnesuma veidolu dejojāja interpretētajā izpildījumā, kas top ciešā sadarbībā ar deju skolotāju. Šo mākslas darbu savukārt vēro skatītājs, kam arī ir iespējams savs redzējums par doto objektu, tātad individuālā interpretācija par uztverto. Līdz ar to deja kā objekts var ievērojami mainīties atkarībā no konteksta, kādā tā radīta, pasniegta vai redzama. Šo dažādību nosaka atšķirīgie rezultāti minēto subjektu veiktajā darbību procesā (2. att.).



2. attēls. Subjekta–objekta mijattiecības dejas interpretācijā

Interpretācijas jēdziens dejā ir īpaši komplicēts, un, to analizējot, jāizdala katra subjekta konkrētā līdzdalība dejas norisē, jo interpretācija ir process, lai atrastu, atklātu un darītu zināmu īpaša objekta gala iznākuma jēgu.

Horeogrāfs ir dejas idejas autors un īstenotājs, kurš pārzina kompozīcijas paņēmienus, cilvēka kustību izpildījuma tehniskās iespējas, cilvēces kultūras vēsturi, mūziku un pārliecinoši spēj izskaidrot savas idejas un viedokli. Dejas kā mākslas darba tapšanā noteicošais darbības virziens horeogrāfam ir dejas iestudēšana. Dejotājs, izmantojot sava ķermeņa fiziskās iespējas, piešķir dejai kā mākslas darbam formu, izceļ dejas tēla nozīmi, atklājot tā raksturu un kvalitāti. Viņa darbības virzienu raksturo dejas demonstrējums. Skatītājs, vērojot deju kā mākslas darbu, to pieņem vai noraida savu zināšanu un uztveres līmenī. Viņa darbības virzienu izsaka novērtējums.

Horeogrāfs un izpildītājs vienlaicīgi ir gan mākslinieks, gan interpretētājs, kas saistīts ar pasaules dabisko esamību. Mākslinieks interpretē esamību, savukārt interpretētāja māka ir pārvērst to interpretācijas mākslā – mākslas darinājumā (Абдуллин, 1997). Tieši tāpēc dejas interpretācija pieprasa un nosaka konkrētu zināšanu, spēju un prasmju nepieciešamību interpretētājam, lai viņa dejas valoda un tās tulkojums atbilstu un paustu mākslas darinājuma būtību. Deja kā mākslas darbs izvirza zināmas prasības arī skatītājam, lai savā interpretējumā viņš varētu brīvi uztvert vēstījumu un sadzirdēt pausto. Nespēju saprast dejas uzvedumā vai priekšnesumā – klasiskajā baletā vai hip-hop – ietverto vēstījumu raksturo skatītāju zināšanu trūkums attiecīgajā dejas valodā. „Valoda ir vidus, kur īstenojas saprašanās un [tiek iegūta] vienprātība par lietu” (Gadamer, 1999, 359).

Deja top, pateicoties horeogrāfam, taču tā ir unikāls vizuālās mākslas darbs (Smith-Autard, 2000), kas savu dzīvi iegūst vienīgi caur izpildītāja–subjekta interpretāciju, kādā tas tiek parādīts. Izpildītājs, nonākot uz skatuves, katru reizi no jauna uzbūvē dejas lomu un ar savu individualitāti iedarbojas uz vērotājiem. Ikviena kustība, ko horeogrāfs ir radījis, kurai tas ir devis noteiktu ievirzi, iegūst savu papildu nozīmi un jēgu dejotāja izpildījumā. Fenomenoloģiskajā skatījumā deja un *Es (apziņa)* veido divus neatdalāmus centrus, kur apziņā izgaismots dejas tvērums veidojas kā šī tvēruma iespējamības būtības (jēdziens *būtība* fenomenoloģijā apzīmē izziņas iespējamības būtības), kas ir apziņas intencionālās struktūras. Deja kā mākslas darbs patiesību pārvērš ne tikai fantāzijās uzbūvētajā pasaulē, bet arī reāli radītu lietu un stāvokļu pārveidē (Выготский, 1926). Dejas teorētiķi un praktiķi Džims un Sesija Teilori (*Jim Taylor, Ceci Taylor*) darbā „Dejas psiholoģija” („*Psychology of dance*”) analizē amerikāņu dejotāja un horeogrāfa Mjureja Luisa (*Murray Louis*) veiktos novērojumus: horeogrāfi var teikt, ka viņu radītās mākslas nopelns ir lielāks nekā izpildītāju. Savukārt dejotāji var teikt, ka nav mākslas bez izpildītājiem. Dejas uzvedumā abu it kā svešo teritoriju (horeogrāfijas un izpildījuma) līnija gandrīz pazūd, jo izpildītāji šo materiālu iespaido un vada ar tādu brīvību un nepiespiestību, ka tas šķiet viņu pašu radīts (Teylor, Teylor, 1995). Var secināt, ka deja kā mākslas darbs lielā mērā ir atkarīga no dejotāja interpretācijas. Dejā interpretācijas jēdziens tiek lietots, lai raksturotu darbību procesu, kurš skaidri izsaka, izceļ vai demonstrē konkrēta objekta nozīmi, aktivitāti, ekspresiju vai izturēšanās formu. To var uzskatīt kā tulkojumu, lasījumu, izskaidrojumu vai kāda objekta jēgas veidojumu (Hodgens, 1988). Angļu dejas teorētiķe Dženeta Edšeda-

Lansdale (*Janet Adshead-Lansdale*), analizējot interpretācijas norisi dejā, akcentē, ka tas nav mēģinājums izveidot precīzu atbilstību un sasaisti starp kustību un nozīmi, jo interpretācija ir iztēles bagāts un intelektuāls garīgā darba process, kas kustības vieno ar notikumiem un cilvēkiem divu veidu robežās:

- 1) kustību/dejas sistēmā;
- 2) plašā mākslinieciskā darbībā un kultūras produkcijā (Adshead-Lansdale, 1999).

Dejas kā mākslas darba esamību – kultūras produkciju – apstiprina tieši tās interpretācijas iespējamība – izpildītāja mākslinieciskā darbība. Protams, šāds mākslas darbs un tā interpretācijas realizācijas tehnika nosaka savas likumsakarības. Tas ir ne tikai reproduktīvais attēlojums, bet arī radoša darbība, cieši saistīta ar fantāziju un iztēli, kura notiek personīgi sarežģītā izziņas materiāla pārstrādē. Deja kā domāšanas veids (paņēmiens) par darba būtību (jēgu) izpaužas divējādi – kā materiālais produkts un kā idejiskā reprodukcija, atveidošana. Kā estētiskais fenomens dejas izvirzās priekšplānā (kā priekšgājēja) darba idejas raksturam (būtībai), kad tā „lietojama” kā māksla (Hewitt, 2005). Interpretācijā radītais nav vienkārši kādas parādības kopija, tas ir jaundarbs – spilgts, pilnasinīgs, emocionāli bagāts un saturīgs. Šādi īstenota dejas māksla nav vienkārši jēgas atklāšana. Tā ir „jēgas izglābšana satvarā tā, ka tiek nostiprināta un apslēpta veidojuma uzbūvētībā” (Gadamer, 2002, 73). Dejas interpretācija nav pasīva vai vērojoša forma, bet gan subjekta aktīva radoša darbība. Deja tās veidošanās brīdī (tapšanas stadijā) ar cilvēka radošās darbības un interpretācijas starpniecību atklāj viņa vērtību kopumu. Radošā darbība ir process, kurā var risināties jebkura izziņas darbība (Ермолова-Томина, 2003). Izziņa notiek brīdī, kad „prāts lietās aptver vispārīgo un likumsakarīgo” (Gadamer, 2002, 50), kur izziņa ir gan objektīvi nosacīta parādība, gan aktīva subjektīvi motivēta darbība, jo pamatojas uz indivīda priekšrocībām un interesēm (Маслоу, 2002). Radošā darbība ir cilvēka laterālā domāšana (ideju ģenerēšana), jo „tajā, ko viņš redz, lai pat tikai kaut ko saredzētu, vajag arī domāt” (Gadamer, 2002, 67). Radoša domāšana ir svarīgākais priekšnosacījums radošai darbībai, kurā izpaužas cilvēka individualitāte. Radoša domāšana un darbība ir viens no radītājiem cilvēka brīvības apziņai: spējai atbrīvoties no stereotipiem, agrāk atzītām, pieņemtām domāšanas struktūrām, spējai uztvert, analizēt jaunu informāciju, būt atvērtam pārsteigumiem, sakarībām, koncentrēties nevis uz rezultātu, bet pašu procesu

(Garleja, 2003). Interpretācija izpaužas kā neapšaubāma vērtība, atspoguļojot uzskatu un saprāta rīcību kādā vēl neizmantotā iespēju sfērā. Interpretācija novērtējama ar cilvēka prāta un apziņas vēsturisko redzējumu, kas (atkarībā no kultūras un mākslas darba konteksta) kā atbrīvojoša darbība ietver nozīmi mainīt, pārvērtēt, izlauzties no pagātnes.

Dejas mākslinieciski psiholoģiskais kodols atklājas, izejot ārpus konkrētas nozīmes tēliem, tā būtība ietver sevī ne tikai nozīmi, bet arī simbolus, pārdzīvojumus, emocijas u.c., kas balstās noteiktās situācijās un apstākļos. Lietas un tēli cilvēka uztverē eksistē tikai reālā projekcijas līmenī, nevis pašā realitātē. Tomēr ar prātu aptveramais un ar jūtām uztveramais nepieder dažādām realitātēm, bet eksistē vienā. Tieši šī nesaraujamā saikne paver iespējas izpildītājam izpausties radošā darbībā un interpretācijā.

Spēja ar imaginācijas (iztēles, izdomas) palīdzību aptvert lietas jaunā skatījumā, oriģinalitāte, prasme apgūt, atrast kaut ko jaunu, izgudrot, piemēroties jaunām, neparastām situācijām, nosaka interpretētāja līmeni. Interpretētāja īpašības ietver darbību, kas liecina par spēju savās smadzenēs pārstrādāt dzīves patiesās parādības tā, lai tās pasaulei parādītos jaunā, specifiskā, mākslinieciskā izteiksmes veidā. Rezultātā rodas dejas interpretācija – skatītājiem objektīvi uztverams mākslas darbs. Māksla, lai kādā formā tā būtu, jebkurā gadījumā pieprasa paša cilvēka uzbūves darbu – interpretāciju, jo „mākslinieciski radošo prasība ir atklāt valodu, kas tiek runāta mākslas darbā, un iesavināt to kā savējo” (Gadamers, 2002, 80).

Dejas mākslā, tāpat kā mūzikā, glezniecībā u.c., nevar sasniegt „virsotnes” cilvēks, kuru daba nav apveltījusi ar talantu. Mākslu nevar radīt cilvēks bez iztēles, gaumes, iedzīvinošas domas, fantāzijas (Hobepp, 1965). Interpretētāja radošā darbība sākotnēji ir iecere, kas rodas kā tēls, tēlaina asociācija uz psihiskās enerģijas pamata ar emocionālu nokrāsu. Tās realizācijas procesā tiek lietota individuālā iztēle un fantāzija, kas izpaužas kā individuālā stila izpratne, pieņemšana un pārveidošana dejas interpretētāja individuālajā stilā. Par māksliniecisko individualitāti, sava individuālā stila klātbūtni, liecina prasme iejusties tēlā – personificēties (Дорфман, 1997). Individuālais stils ir personības pazīme, tās instrumentāls raksturojums, kas vērtējams reālajā personības darbībā. Individuālā stila būtība ir to atšķirīgo, diferencējošo cilvēka darbības iezīmju kopums, kuras ir viņa kā personības īpašību determinētas. Dejā un tās interpretācijā izpildītāja individuālais stils var izpausties, ja tiek atraisītas viņa radošās spējas, izmantojot cilvēcisko un māksliniecisko

potenciālu. Stils (itāļu val. *stilus* – maniere vai izteiksmes veids) mākslas teorijā tiek lietots kā universāla kategorija, kura raksturo saistību ar noteiktu vēstures posmu, izteiksmes līdzekļu izvietošanu un loģiku, sapratni par laika un telpas raksturojumiem. Dejā stils tiek definēts kā noturīga vienība jeb izteiksmes līdzekļu paņēmieni kopums tēlainības veicināšanai, kas raksturo mākslas darbu un ar to saistītās darbības (BAJIET, 1981). Dejā attēlojošie – izteiksmīgi emocionālie un tehniski kompozicionālie – komponenti saplūst vienotā formā–saturā. Tieši šī savienojuma raksturs veido stilu. R. Spalva, analizējot dejas stilus un žanrus, atzīmē, ka „stils ietekmē izteiksmes līdzekļu izvēli, piešķir dejas kompozīcijai nokrāsu un rezultātā kļūst par tās kvalitāti” (Spalva, 2007, 49). Stils var tikt skaidrots ne tikai vēsturiski un žanriski, bet arī no radošās personības viedokļa. Cilvēku vienu no otra atšķir individualitāte – savstarpēji neatkārtojamo pazīmju kopums, kas piemīt konkrētam indivīdam. Atrast savu stilu dejā ir ļoti sarežģīts uzdevums. „Stils ir kaut kādu cilvēka dzīves un darbības parādību raksturīga (tipiska) vienotība. Īsto stila būtību „baro” subjekts, tā daba un īpatnības. Stils vienmēr ir saistīts ar izteikti aktīvu, apzinātu vai neapzinātu cilvēka pašatklāsmi uz „āru”” (Karpova, 1994, 30).

Termins *stils* tulkojumā no latīņu valodas nozīmē rakstības manieri, izklāsta veidu, un vēsturiski tā lietošanas tradīcija saistīta ar filozofiju un filoloģiju. Mūsdienās sastopama šī termina lietošanas daudzveidība, attiecinot uz runas, literāro, apģērba, laikmeta, vadības, sagatavošanas, domāšanas, māksliniecisko stilu utt. Modernajā zinātnē termins ieguvis starpnozaru jēdziena nozīmi. „Visstabilākās zinātniskās tradīcijas *stila* lietošanā ir lingvistikā, mākslas zinātnē, estētikā un psiholoģijā” (Karpova, 1994, 29).

Mākslā daiļdarbs tiek klasificēts pēc formas, satura, struktūras vai funkciju pazīmēm, kas nosaka tā piederību kādam noteiktam žanram. Taču dejā nepastāv to vienots, vispārpieņemts iedalījums. Dejas mākslā tiek raksturoti dejas tipi – tautas dejas, sociālā dejas, teatrālā dejas, balets, modernā dejas (BAJIET, 1981; International Dictionary of Modern Dance, 1998; The Oxford Dictionary of Dance, 2004; International Encyclopedia of DANCE, 2004; Britannica Concise Encyclopedia, 1994–2010). Enciklopēdijā „*Die Musik in Geschichte und Gegenwart*” tiek analizēts arī dejas iedalījums pēc izpildītāju skaita un priekšnesuma formas (Enzyklopädie, 1998). Savukārt R. Spalvas veiktais pētījums liecina, ka Latvijā dejas žanrus pieņemts apzīmēt pēc izteiksmes līdzekļu lietojuma – etnogrāfiskā (etniskā) dejas, tautas dejas, *Klasiskā dejas*, vēsturiskā dejas, modernā dejas, džeza dejas,

estrādes dejas. Tomēr katram dejas žanram ir raksturīgs savs stils (Spalva, 2004). Mākslas zinātnē, kura ietver dejas teoriju un vēsturi, veiktie pētījumi pierāda, ka *stils* ir vēsturiski svarīgākā un nozīmīgākā attīstības komponente dejā (Блок, 1987). Tieši *stili*, gadsimtu gaitā izveidojušies un nostiprinājušies, ietekmē daudzo dejas žanru rašanos. Ikviens laikmets veido un ievieš savas korekcijas dejas valodā, kas ir stila būtiskākais nosacījums. Dejas valoda attīstās un tiek saistīta ar noteiktā gadsimtā izveidojušos kustību sistēmu, kura ietekmē dejas radīšanas, apgūšanas un interpretēšanas iespējas atbilstoši katra laikmeta prasībām. Atspoguļojot konkrētā laika posmā gūto pieredzi un garīgumu, dejas pamatā balstās uz īpašībām, kuras nosaka tā brīža valdošā mākslas stila kvalitāte, atbilstoši izpaužoties un adaptējoties dažādās valstīs un tautās. Stils ir viena no pazīmēm, kas veido atšķirību, tomēr noteicošā ir kultūras un mākslinieciskās pieredzes ietekme (Smith-Autard, 2010). Tāpēc, vēsturiski izveidojoties un formējoties noteiktiem stiliem, tie raksturo dejas žanrus ar savam laikmetam raksturīgu, vienotu kustību sistēmu – dejas valodu, kura atbilst noteiktā laikā esošajiem dejas virzieniem, kam piemīt gan savas būtiskas atšķirības, gan kopīgas pazīmes (1. tab.).

1. tabula. Deju stili un žanri (Spalva, 2004, 61)

Virzieni ar vienotu kustību sistēmu	
Klasiskā dejas	Modernā dejas
Stils	
Baroks Klasicisms Romantisms Neoklasicisms Modernisms	Konstruktīvisms Ekspresionisms Postmodernisms Individuālais stils
Žanri	
Tautas dejas Vēsturiskā dejas Balets Raksturdejas	Estrādes dejas Džeza dejas Modes dejas Mūsdienu dejas

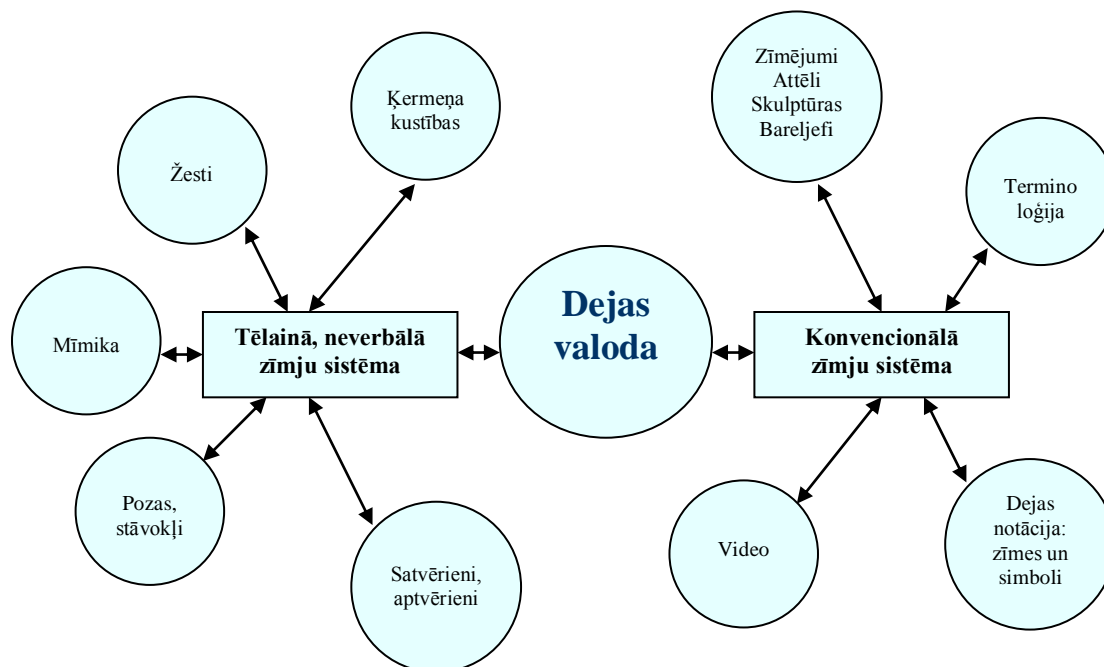
Ikviens dejas ir tapusi, pateicoties sava laikmeta sociālajai un kultūras videi. Tieši sociāli kulturālais pamats un tā plašās konteksta kategoriju attiecības nosaka deju iedalījumu stilos un žanros (no latīņu val. – *genus*, grieķu val. – *γένος* – ģints, vecās franču val. – *genre* – veids, suga). Mākslas teorijā žanrs apzīmē mākslas darba paveidu, sīkāku nozarojumu. Dejas mākslā žanrs raksturo deju grupu, kurā pietiekamā daudzumā apvienoti atsevišķi, vispārzināmi elementi, kas veido kopīgas atšķirības. Katra žanra īpatnības var būt redzamas izteikti atšķirīgu deju saturošo komponentu atlasē, kā arī kustību, dejas struktūras un uzbūves veidā. Tomēr atšķirību nozīme starp dažādiem žanriem ir nevis izteiktu dejas komponentu meklēšana, bet ticamības un vērtību saskatīšana, kas asociējas ar sabiedrības dzīvi un kultūru, kuras laikā dejas tapusi (kontekstā ar mākslu, reliģiju utt.). Žanrs ir speciālu zināšanu, pārlicēbas, ideju, tehnikas, izvēles vai vērtību izkristalizētājs, kurā dejas veidojoties, uzņem detalizētas sociāli kulturālās vides tradīcijas un paražas. Daudzveidīgo dejas žanru kategorijās ir iespējams saņemt arī šīs vienoti saturošās deju grupas īpatnības, kuras tiek identificētas kā sevišķs stils. Viena žanra ietvaros pastāv vadošais jeb galvenais stils, kā arī vairāki specifiski stili, kuri saistāmi ar konkrētu valsti, reģionu, deju kompāniju vai indivīdu (Hodgens, 1988). Krievijā iestudēts romantiskais balets „Žizele” var stipri atšķirties no iestudējuma Ķīnā vai Amerikas Savienotajās Valstīs. To atšķirības veidos galvenā stila vēsturiski horeogrāfiskā pieraksta traktējums, baletmeistara individuālā stila pazīmes un ikviena dejojāja personības iezīmes, kas izpaudīsies izpildījumā – dejas interpretācijā. Tādējādi stils raksturo noteikta laikmeta, mākslas virziena, kā arī konkrēta mākslinieka daiļrades vai pat atsevišķa darba pazīmju kopumu. Gan stils, gan žanrs ietver sevī šādas atšķirīgas un īpatnēji raksturīgas pazīmes, pēc kurām dejas viegli un precīzi var identificēt un iedalīt kategorijās. Izmaiņas stilā un jauna žanra atzīšana bieži vien notiek dabiski, kad pastāvošais žanrs vai esošais stils vairs nav spējīgs paust un izteikt vai traktēt jauno, mūsdienīgi atšķirīgo ideju loku.

Dejas savu ceļu pirmatnēji ir sākusi kā neatņemama rituāla sastāvdaļu, kas bija tā audiovizuālā izpausme, un kā viena no visvecākajām formām dejas ir atrodama ikvienā kultūrā. Attīstoties un izejot sarežģītu evolūcijas ceļu seno civilizāciju kultūrā, virzoties cauri viduslaikiem un renesansei kā tautas dejas, tā pakāpeniski top par galma dejas un kulmināciju sasniedz profesionālajā baletā, uz kura bāzes veidojas un nostiprinās fundamentāls dejas virziens – klasiskās dejas sistēma ar izstrādātu, precīzi noteiktu dejas

valodu. Vēlāk kā alternatīva tam rodas un attīstās jauns virziens – modernā dejas, kurā tiek paplašināta dejas valodas leksika, pamatā saglabājot klasiskās dejas valodas bāzi.

Cilvēkam, kā bioloģiski aktīvai būtnēi, kustības ir dabiska izpausme, ar kuru palīdzību viņš iepazīst ne tikai pats sevi, bet arī pasauli sev apkārt, jo „kustība ir jebkuras mijiedarbības būtība un realitātes eksistēšanas veids.” (Vedins, 2008, 313) Tādā veidā indivīds caur savu kustību mikropasauli piemērojas cilvēces makropasaulei. „Tikai caur cilvēku un viņa attiecībām ar lietām – žestiem, darbību, darbu u.c. – patiesība atklājas pasaulē, un atklājoties tā parādās vairāk nekā vienam cilvēkam.” (Rubenis, 1997, 215) Ar dejas valodas palīdzību, kas ietver kustības, žestus, mīmiku utt., cilvēks spēj izteikties un saprasties ar apkārtējo pasauli. Tā ir savdabīga komunikācija, subjektu saskarsme, kas notiek ar zīmju palīdzību (Лотман, 2009). „Cilvēks dzīvo zīmju pasaulē, izmanto zīmes un noteiktās situācijās arī pats savā ziņā kļūst par zīmi.” (Agejevs, 2005, 7) Gandrīz visās kultūrās tiek lietota saprotama, tipveida zīmju sistēma, kuras zināšana un apguve atvieglo jebkuras kultūras uztveršanu, saprašanu un izpratni. Tomēr svarīgākā cilvēka radītā zīmju sistēma ir dabiskā valoda jeb sarunu valoda un tās pieraksta forma (teksts) – tie ir savdabīgi un unikāli ikvienā kultūrā. Kulturoloģijā vārds „teksts” tiek attiecināts ne tikai uz valodu, bet arī uz mākslas darbiem, to veidojumiem, ieražām un paradumiem. Teksts ir kultūras parādība, informācijas nesējs, kas satur un sniedz apjausmu par jēgu un būtību. Deja ir informācijas veids, kur dejas valoda ir redzama un uztverama kā teksts (Adshead-Lansdale, 1999). Dejas valoda ir teksts – pēc noteiktiem dejas likumiem sakārtots zīmju kopums –, „tēlaina, neverbāla, telpā izplatīta zīmju sistēma – telpiski laiciskā māksla.” (Agejevs, 2005, 90) Tomēr šādu tekstu jebkurš subjekts nevar brīvi lietot pēc saviem ieskatiem, jo tam ir noteikti elementi – kustība, skaņa, forma u.c., kur katru no tiem var izlasīt atsevišķi vai vienotā veselumā caur kodu sistēmu kādā tas saņemts. Deja kā mākslas veids izmanto tikai tai raksturīgo izteiksmes līdzekļu kopumu, kam komunikācijas procesā nav nepieciešami komentāri. Valodu, kādā tiek atklāta un pausta dejas, nosaka šī mākslas veida specifika, un tā ir atšķirīga no cilvēka ikdienā lietotās valodas – runātā un rakstītā vārda jeb verbālās izpausmes. Lai tekstu varētu paust, tā lietotājiem ir nepieciešams saprast, apgūt un mācēt izteikties dejas valodā. Dejas kā mākslas darbā, teksts tiek vēstīts priekšnesuma formā, kur izpildītājs autora radīto tekstu tulko jeb interpretē ar dejas valodas palīdzību. Dejas interpretēšana jeb tulkošana ir atkarīga tieši no interpretētāja sapratnes, spējām un prasmēm

apgūt un lietot dejas valodu. „Sapratne, kas raksturo interpretētāju salīdzinājumā ar autoru, ir teksta, t.i., tā, ko autors domājis un izteicis, sapratne” (Gadamer, 1999, 186). Pie tam, svarīgi un nozīmīgi ir zināt un apgūt ne tikai tēlaino, neverbālo zīmju sistēmu jeb tekstu, bet arī pārzināt un lietot šīs valodas konvencionālo zīmju sistēmu – dejas pierakstu, kas veido sapratni par vienotu veselumu – dejas valodu (3. att.).



3. attēls. Dejas verbālā un neverbālā valoda

Dejas valodas kā vienota veseluma sapratne ietver sevī ne tikai tās saturisko izpildījumu, bet arī nepieciešamību šo valodu vispusīgi izziņāt un izprast. Tātad svarīgākā komponente, kas nosaka dejas interpretācijas iespējamību, ir tieši dejas valoda, kuras apguve un izpratne veidojas vienojošā izziņas procesā – uztveršanā, saprašanā un jauna traktējuma – interpretācijas – izpausmē. Šādu izziņas procesu pamato hermeneitika kā ikviena teksta saprašanas māksla, kurā iekļaujas arī dejas mākslas valoda, jo „interpretācijas jēdziens tiek attiecināts ne tikai uz zinātnisku izklāstu, bet arī māksliniecisku reprodukciju” (Gadamer, 1999, 373). Vēsturiski veidojusies kā mācība par teksta saprašanu, mūsdienu hermeneitika nosaka, ka tās kompetencē tiek ietverta arī estētiskā apziņa, mākslas pieredze un saturiskā nozīme. Hermeneitikā saprašana ir

sākotnējā atjaunošana, tā ir daļa no jēgas norises, kurā veidojas un īstenojas visu tradējumu jēga. Cilvēka attieksmē pret pagātņi nozīmīgākais ir atzīt, ka tradējums nav svešs un cits, bet vienmēr savējais – paraugs un brīdinājums, kas caur izziņas procesu tiek transformēts (Gadamers, 1999). Šobrīd pastāvošās dejas valodas dzīvās tradīcijas iedarbība un vēsturiskā pētījuma iedarbība veido iedarbības vienību, kas raksturo hermeneitisko noteikumu, ka veselais jāsaprot no atsevišķā, bet atsevišķais – no veselā. Tas risinās hermeneitiskā apļa lokos, kur saprašanas kustība norisinās no veselā uz daļu un atpakaļ – uz veselo. Dejas valodas kā vienota veseluma sapratne ietver dejas pieraksta veidu un tēlaino, neverbālo, telpā izplatīto zīmju sistēmas izpausmes izziņu – kultūras vēsturiskā mantojuma liecības: zīmējumus, attēlus, skulptūras, bareljefus, freskas u.c.; dejas notāciju, kas pakļauts noteiktiem apzīmējumiem un simboliem; konkrēta dejas virziena kustību sistēmas terminoloģiju; mūsdienās plaši izmantoto pierakstu – video; kā arī ķermeņa kustības, žestus, mīmiku, roku un kāju stāvokļus un pozas; satvērienus un aptvērienus, dejojot pāri.

Dejā, pateicoties notācijai – dejas pieraksta veida – esamībai, ir iespējama dejas mākslas tapšanas un veidošanās procesa sistēmiska izpēte, kas ļauj izsekot dejas valodas vēsturiskajai attīstībai un iespējai to interpretēt. Dejas valodas evolūcijas gaita ir nesaraujami saistīta ar paša cilvēka dabu. Savu prieku un sajūsmu, bēdas un izmisumu viņš apkārtējiem pauž ar mīmiku un to pavadošiem žestiem, kas atspoguļo ķermeņa kustībās. Šādas kustību valodas zīmes ar noteiktu un zināmu nozīmi pakāpeniski pārtapa dejas kustībās. Dejas valoda attīstījās no kustībām, ko veido ķermeņa valodas zīmes (stāja, žesti, mīmika, pozas, pieskārieni) un soļiem, kuri no ikdienišķiem, dabiski brīvu kustību soļiem jeb gaitas sāka atšķirties ar ikdienā maz izmantojamām kustībām un ritmiskumu, radot dejas soļus. Tas noteica un veidoja dejas valodas atšķirību no ikdienā lietotās ķermeņa valodas. Par vienu no pirmajiem cilvēka centieniem ar ķermeņa kustībām veidot un paust konkrētu ritmisku darbību tiek uzskatītas rituāla dejas. Šādas dejas bija atbilstoši noteiktam rituālam pakļautas darbības, kas tika radītas un atveidotas notikuma būtībai piemērota ritma pavadījumā. Dejas veidojās, izmantojot dejotāju ķermeņa kustības, kas bieži vien tika izpildītas spontāni, transa stāvoklī. Pirmatnējo cilvēku izpildītās dejas „nebija skaisti darinājumi, ar kuriem pamieļot acis, bet gan varens ierocis, kuru iespējams „izmantot” savā labā” (Gombrich, 1997, 40), lai pielūgtu dabas spēkus, ļaunos garus utt. Rituāla deju dalībnieki paši bija gan dejas radītāji jeb autori, gan tās izpildītāji. Prasme kustēties ritmā ar

noteiktu saturu un nozīmi tika nodota no paaudzes paaudzē bez īpašas mācīšanas un mācīšanās, vērojot un piedaloties rituāla norisē. Deja pirmatnējo cilvēku atveidojumā bija apkārtējās pasaules attēlojums ar tajā esošajiem tēliem, resp., atdarinošā jeb mimētiskā (grieķu val. *mimesis* – atdarināšana, imitācija) darbība. Mūsdienās kustību elementi, kuri iespējams bija raksturīgi rituāla dejām un saglabājušies kā tradīciju un paražu mantojums, ir sastopami un vērojami vairāku Āfrikas tautu nacionālajās dejās (Худеков, 2009).

Dejojot cilvēks pakāpeniski kustības sakārtoja atbilstoši dejas valodas likumībām: tās sāka precīzi atlasīt, savirknēt kombinācijā. Kad kustībām tika pievienota emocija un dots ritms, tās kļuva par dejas kombinācijām. Piešķirot noteiktu ritmu, zīmējumu, virknējumu, kā arī izvietojumu telpā un laikā, tika iegūta dejas valoda. Seno civilizāciju kultūrās, kas pastāvēja un attīstījās vairāku tūkstošu gadu garumā – Senajā Ēģiptē, Indijā, Japānā, Ķīnā un citās zemēs – jau tika veidoti priekšnesumi, kuri netieši līdzinās mūsdienu dejas izrādēm. Par to liecina ēģiptiešu bareljefi ar attēlotiem dejotājiem un hieroglifu zīmes zem tiem, Senās Grieķijas skulptūras un attēli, Indijas tempļos saglabājušies skulpturālie veidojumi. Pamatojoties uz šīm vēsturiskajām liecībām, 20. gs. modernās dejas virziena aizsācēja Aisedora Dunkane (*Isadora Duncan, 1877–1927*) un Rūta Sent-Denī (*Ruth St. Denis, 1879–1968*) veidoja horeogrāfijas, meklējot raksturīgākās iezīmes, kustības un izvietojumu ēģiptiešu un indiešu bajadēru deju radīšanai (Худеков, 2009). Tomēr, kaut arī saturiski atbilstošie bareljefi un zīmējumi dod precīzi reālu pozu un dejas mākslas momentu uztveri, nav iespējams restaurēt un izjust tā laikmeta garu, dejās kā mākslas darbā pausto emocionāli māksliniecisko izpildījumu. Tāpēc A. Dunkane un R. Sent-Denī, bāzējoties uz esošajiem faktiem, savos deju priekšnesumos radīja jaunus traktējumus – interpretācijas – ēģiptiešu un indiešu deju atveidojumiem.

Antīkajā kultūrā – Senajā Grieķijā – deja ieņēma ievērojamu vietu sabiedriskajā dzīvē. Deja tika uzskatīta par skaistā un veselīgā sintēzi. Tās mācīšana bija svarīga izglītības daļa, kuras apgūšana veicina spēju izprast daiļo. Vienkāršākā līmeņa deju soļus mācēja izpildīt ikviens Senās Grieķijas pilsonis. Tas nodrošināja viņa spējas un prasmes atveidot daudzveidīgus tēlus mimētiskajās dejās, kuru pirmsākumi atrodami un cieši saistāmi ar rituāla un kulta dejām.

Sākot ar 6. gs. vidu pirms m. ē., Senajā Grieķijā pakāpeniski veidojās izpildītāji, kuri varēja veikt sarežģītākas kustības, saņemot par to samaksu. Dejā ietverta kustību

tehniskajam izpildījumam un sniegumam noteiktās prasības bija apkopotas mācībā par deju *Orhestikā*, kas līdz mūsdienām nav saglabājusies (Блок, 1987). Līdz ar jaunu dejas kustību tehnisko paņēmienu veidošanos, savas noteiktas dejas valodas rašanos, šie izpildītāji paplašināja mimētiskās dejas robežas, transformējot dejas veidolu sarežģītākos priekšnesumos. Aristotelis tā laika dažādu mākslas veidu priekšnesumus raksturo kā atdarinājumus, kuri izpaužas trejādi: atdarinājuma līdzekļos, atdarināmajā vielā un atdarināšanas veidā, tomēr, analizējot mimētisko darbību, viņš atzīst, ka atdarinātāju, resp., izpildītāju, „uzdevums nav tikai attēlot notikušo, bet arī attēlot to, kas varētu notikt, tātad iespējamo saskaņā ar varbūtību un nepieciešamību” (Aristotelis, 1959, 56). Tādējādi var secināt, ka dejas priekšnesumā ir pieļaujama improvizācija, tas nav strikti pakļauts noteiktai kompozīcijai un kustību izpildījumam. Tātad dejojājs vienlaicīgi ir jaunas dejas valodas radītājs jeb iestudētājs, kurš ar sava ķermeņa palīdzību runā ar skatītājiem, kā arī tās interpretētājs – jau esošas dejas valodas tulkotājs un skaidrotājs, kurš izteic dejā ietvertu domu paustu ķermeņa kustībās – dejas valodā. Senajā Grieķijā tieši valoda tiek izprasta kā *interpretatio*, jo izteikums jeb izteiktais savā ziņā nozīmēja interpretāciju – *hermeneiā*, uz ko norāda Aristoteļa darba „*Peri hermēneiās*” latīniski atveidotais nosaukums „*De interpretatione*”. Jēdziena *hermēneuein* etimoloģiskajā skaidrojumā saplūst izteikuma (runāt), izklāsta (interpretēt, skaidrot) un tulkojuma trejādās nozīmes – tulkošana ir izteikšana un izklāstīšana sev saprotamā valodā, izklāstīšana ir tulkojoša izteikšana, bet izteikšana – izklāstīšana tulkotā, pārnestā valodā (Šuvajevs, 2002).

Līdzīgi Grieķijai, arī Senajā Romā deja ieņēma nozīmīgu vietu sabiedriskajās norisēs. R. Spalva, analizējot filozofa Lukiāna (*Λουκιανός Σαμοσατεύς*, ap 120–180) traktātu „Par deju”, atklāj, ka tolaik prasības (zināt mitoloģiju, vēsturi, mūziku un retoriku, mācēt pārliecinoši izklāstīt savu viedokli) tiek izvirzītas ne tikai deju sacerētājiem jeb *orhestodidoskaļiem*, bet arī dejojājiem (prast pārvaldīt dejas tehniku, zināt savu *ampluā*, būt ar labi veidotiem augumiem un izteiksmīgiem). Traktātā minētajās atziņās, kaut arī netieši, izteiktas vispārīgā veidā, var saskatīt prasības arī deju skolotājiem (Spalva, 2004). Tādējādi tiek konstatēts fakts, ka jau antīkās kultūras laikā, deja tika radīta (sacerēta un iestudēta), izpildīta (dejota) un arī mācīta. Tomēr tā attīstās un paplašinās mimētisko deju ietvaros, lai gan, atveidojot apkārtējā pasaulē uztvertos tēlus, tiek izmantots arvien sarežģītāks dejas valodas tehniskais izpildījums.

Viduslaikos (4. – 14. gs.) valdošā ietekme un noteicošais spēks pieder baznīcai, kas tautai liedz masveida izklaides, to skaitā arī dejas. No vienas puses baznīca deju nolādēja, no otras – atbalstīja. Ņemot vērā tautas mīlestību uz krāšņiem priekšnesumiem, deja tiek iekļauta baznīcas procesijās kā ceremoniāla sastāvdaļa (Красовская, 1979). Procesijām izejot ārpus baznīcas, deja kļūst par galveno izklaides veidu vienkāršajai tautai. Tobrīd dejām nav strikti izstrādāti izpildījuma noteikumi. Tās saglabāja un iekļāva daudzus improvizācijas momentus, dejas valoda bija diezgan vienkārša, lai visi varētu piedalīties ikvienas dejas norisē. Viduslaikos deja ir nozīmīga pati par sevi, tās radītāja mērķis nav pakļauts kādas noteiktas izteiksmības meklēšanai dejā, bet tikai tai, kas ir pamatā dejuojušu cilvēku ritmiskajām kustībām. Uzmanības fiksācija tiek vērsta uz kustībām – ķermeņa torsu (anatomijā – cilvēka rumpis), galvas un roku novietojumu, kas īpašu izteiksmību iegūst gotikas uzplaukuma laikā. Tieši viduslaikos top un attīstās dejas žanrs, kas pazīstams kā tautas deja, kuru 1782. gadā vācu komponists un mūzikas kritiķis Johans Frīdrihs Reihards (*Johann Friedrich Reichardt, 1752–1814*) lietoja, apzīmējot kādu vienkāršu deju melodiju. Šodien tiek lietoti dažādi šī jēdziena apzīmējumi – zemnieku dejas un raksturdejas, nacionālās dejas un internacionālās dejas, folkloras dejas un etnogrāfiskās dejas (Balletlexikon, 1972). Tomēr tautas deja saglabā savu statusu kā viens no visnenākajiem tautas mākslas veidiem, kas formējas un attīstās ģeogrāfisko, vēsturisko un sociālo nosacījumu kontekstā. Tautas deja saglabā un apliecina nacionālo tradīciju, vietējā kultūras mantojuma un lokālās identitātes rašanās un veidošanās pamatu. Tautas deja ir kolektīvās daiļrades rezultāts. Pārejot no viena izpildītāja pie otra, no vienas paaudzes nākamajā, deja bagātinās un lielākoties spēj sasniegt augstu māksliniecisko līmeni un kustību tehniskā izpildījuma virtuoziāti. Neapzināti vai daļēji apzināti tautas deja top variācijas un improvizācijas veidā, jo dejojot cilvēks ne tikai atkārtoti kādu gatavu modeli, bet arī ieliek dejā savas emocijas, jūtas un iedvesmu, radot arvien jaunu dejas interpretāciju. Tautas deja ietver pašu dzīvi un galvenokārt tiek izpildīta „sev pašam”, t.i., pašu dejuojušu labsajūtai un priekam, netiecoties pēc skatītāju auditorijas (БАЛИЕТ, 1981), jo „mākslas attēlojums saskaņā ar tā būtību ir arī tad, pat ja nav neviena, kas to klausās vai uzlūko” (Gadamers, 1999, 114).

12. gs. līdz ar ceļojošo aktieru – historionu un žonglieru – parādīšanos, sāk veidoties profesionālā dejas māksla. Tās attīstībā īpaša nozīme bija intermedijām – priekšnesumiem,

kas tika demonstrēti karaļa galmā un augstmaņu mājas viesībās starp ēdienu pasniegšanas pauzēm. Intermēdijas tika speciāli iestudētas, un to izpildījumam pieaicināti labākie dejotāji, kas liecina par dejas iestudētāju, izpildītāju un deju skolotāju esamību. Veidojas izteikti atšķirīgs izpildījums starp karaļa galmā un tautā dejotajām dejām, ko iezīmē lietotā dejas valoda. Dejas attīstību galmā ietekmē tajā esošie profesionālie deju skolotāji. Deja kļūst arvien manierīgāka, izpildījumam tiek prasīts ievērot noteiktus deju soļus, roku stāvokļus, sarežģītus dejas zīmējumus. Lai veiksmīgāk varētu apgūt svarīgākos elementus un jaunāko dejas valodas tehnisko lietojumu, tieši viduslaikos un renesansē tiek precizēta dejas terminoloģija un aprakstīti izpildījuma paņēmieni. Kaut arī deja ir viens no vissenākajiem mākslas veidiem, tās fiksētajam terminu pierakstam ir visīsākā vēsture, jo tradicionāli izpildītāji to personīgi pārņēma un mantoja no deju meistariem – skolotājiem (Peterson-Royce, 2002). 15. – 16. gs. deju skolotāji Antonio Kornacano (*Antonio Cornazano, 1430–1484*), Guglielmo Ebreo da Pezaro (*Guglielmo Ebreo da Pesaro, 1410–1481*), Čezare Negri (*Cesare Negri, 1536–1604*) u.c. savos traktātos sāk iztirzāt dejas teorijas, vēstures un estētikas jautājumus, veidojot mūsdienu dejas teorijas pirmsākumus. 1589. gadā francūzis Tuano Arbo (*Thoinot Arbeau, 1520–1595*) uzraksta darbu „Orhesogrāfija” („*Orchesography*”) – nozīmīgu grāmatu dejas teorijā un vēsturē. Viņš bija viens no pirmajiem, kurš mēģināja veidot kustību pieraksta sistēmu (dejas notāciju). T. Arbo pamatlīnijās ieskicēja galvenos principus, kas nodrošināja piecu fundamentālo pamata kāju pozīciju esamību klasiskajā baletā. Grāmata satur precīzi detalizētu soļu aprakstu 16. gs. deju formām, kuras šobrīd dēvē par *pirmsklasiskās* dejas formām (Williams, 2000). Šie teorētiķi, kas vienlaikus bija arī deju skolotāji, tiek uzskatīti par pirmajiem horeogrāfiem, kuri, smeļoties tautas mākslas brāzmainajā stihijā, prasmīgi ievirzīja to noteiktos „rāmjos”, radot savas dejas (branlu, burrē, gavoti, farandolu, menuetu u.c.), kas lika pamatus vēsturiskās dejas žanra attīstībai. Posmu dejas vēsturē, kad fiksēti horeogrāfa iestudēti deju apraksti, pateicoties tapušajai dejas notācijai, kurā tiek noteikti pieci galvenie dejas elementi: metrs jeb ritms, izturēšanās maniere, telpas dalījums, atmiņa, elevācija jeb kustību mobilitāte (Красовская, 1979), pamatoti varētu dēvēt par dejas interpretācijas sākumu. Tieši izveidotie pieraksti (dejas teksti) nosaka nepieciešamību pēc tulkotāja (deju skolotāja) un izpildītāja, kuru prasmes apgūt (izlasīt) dejas pierakstu un to izpildīt (skaidrot tajā ietvertu vēstījumu) ir pamats spējai deju interpretēt.

17. gs. kultūrā, mākslas procesu daudzveidībā veidojas divas stilistiskas sistēmas – baroks un klasicisms (Kačalova, 1976). Barokam raksturīgas krāšņas krāsas, liektas līnijas un formas, gleznainums, dažādi gaismas efekti, dramatisms. Klasicisma stils Eiropas mākslā veidojas, uzplaukst un attīstās, balstoties uz Senās Grieķijas vēliņo klasiku un izpaužoties antīkās kultūras atdarināšanā. Klasicismā tiek atzīta skaistuma pozitīvā ietekme, akcentējot formas vienkāršību, skaidrību, loģiku, izvirzot augstus estētiskos kritērijus. Arī dejas tiek pakļauta mākslā valdošajiem stiliem. Dejas kļūst par jauna veida teatrālu uzvedumu, priekšnesumu, ko demonstrē karaļa galmā un to sāk dēvēt par „lielo baletu” (Красовская, 1979). Salīdzinot ar deju iepriekšējos laika periodos, šāda teatrālā dejas jau ir augstākā attīstības līmenī. Tā iegūst jaunu eksistences izpausmi – profesionāli sistematizētu horeogrāfisku formu, kurā parādās uzkrātā pieredze par dramaturģiju un teatrālismu. Dejā tiek panākta lielāka dejas valodas izteiksmība, ko izdejo ar jūtu un emociju palīdzību, jo tajā iekļautā abstraktā doma pieprasa sarežģītāku izpaudumu nekā reālie notikumi. Veicot izpēti un analizējot mākslas un dejas vēstures avotus, var secināt, ka šāda veida priekšnesumos, izmantojot radošo domāšanu, iztēli un fantāziju, dejas izpildījums iegūst līdz šim vēl nebijušas radošas darbības izpausmi – jauna dejas traktējuma veidošanu jeb interpretāciju. Balstoties uz noteiktas dejas valodas apgūšanu un tās tulkojumu vai vēstījumu skatītājiem, dejas un tās tēlu veidošana vairs nav tikai improvizēts mimētiskas darbības rezultāts, tam nepieciešama aktīva darbība produktīvās iztēles procesā, kas veidojas mnemoniskā jeb cilvēka atmiņā balstītā spējā.

17. gs. par dominējošo žanru dejā veidojas un attīstās jauns dejas veids – balets, kura nosaukums cēlies, pateicoties deju skolotājam G. Ebreo da Pezaro, kurš 16. gs. nelielus deju veidojumus jeb kompozīcijas sāk apzīmēt ar vārdu *balets* (franču val. – *ballet*, itāļu val. – *balletto*, latīņu val. – *ballo*, kas nozīmē *dejoju*). Tā laika priekšnesumi iekļauj mūziku, dziedāšanu, deju, pantomīmu un arī deklamāciju. Tās veido dejas meistari (*m'aitres' a danser*), kas ir arī deju skolotāji un profesionāli dejojotāji *baladēni* (Блок, 1987). Baletu raksturo dejas valoda, kuras pamatā ir pozīcijas un soļi, kas radušies tieši karaliskajā galmā.

1661. gadā karalis Ludviķis XIV dibina Francijas Karalisko dejas akadēmiju – vēsturē pirmo profesionālo mācību iestādi. Par tās vadītāju tiek iecelts Pjērs Bošāns (*Pierre Beauchamp, 1636–1705*), Moljēra teātra pirmais dejojotājs un deju iestudētājs. Līdz ar Karaliskās dejas akadēmijas kā apstiprinātas institūcijas dibināšanu skatuve tiek strikti

atdalīta no partera, izpildītāji – no skatītājiem. Deja top par profesionālu arodu, kas dejotājiem izvirza prasību veikt regulārus ikdienas treniņus, lai sekmētu izpildītāju profesionālo prasmju veidošanos (Kant, 2007). Akadēmijā tiek koncentrēti un pieaicināti tā laika izcilākie deju skolotāji, tādējādi radot priekšnosacījumus dejas valodas attīstībai, kā arī dejas teorijas pilnveidei. Pateicoties franču akadēmijas darbībai, visā Eiropā rodas profesionālas dejas mācību iestādes. Sākot jau ar pirmo baleta izrāžu uzvedumiem 17. gs. sākumā, dejas māksla strauji bagātinās ar jaunu kustību tehnisko izpildījumu, un jau tā paša gadsimta nogalē dejotāju izpildījuma līmeni var raksturot kā augsti profesionālu.

Karaliskajā Dejas akadēmijā tiek pilnveidota dejas teorija un izstrādāta dejas sistēma, kas iegūst nosaukumu klasiskā deja (šodien tiek lietots arī kā sinonīms vārdam *balets*), kurā tika „attīrītas” un precizētas dejas valodas tehniskā izpildījuma kustības un elementi, kā arī diferencēti un vispārināti dejas izteiksmes līdzekļi. Pakāpeniski termins klasiskā deja aizstāj apzīmējumus „nopietnā”, „cēlā”, „akadēmiskā” deja u.c. Mūsdienās nosaukums klasiskā deja asociējas ar vēsturiski izveidojušos, noturīgu dejas tehniskā izpildījuma sistēmu un tiek izprasts kā specifisku horeogrāfisko izteiksmes līdzekļu un tēlu lietojums dejā. I. Bloka pētījumā „*Klasiskās dejas tehnikas rašanās un attīstība*” klasisko deju raksturo kā mākslinieciskās domāšanas veidu, kas piešķir kustībai izteiksmi dažādās sabiedrības kultūras attīstības stadijās. Klasiskajā dejā šīs kustības neienāk empīriski iegūtā formā, bet gan līdz formulai abstrahētā veidā (Блок, 1987). „Sasniedzot strukturālās un tehniskās virsotnes, izstrādājot terminoloģiju, iemācoties izmantot mūzikas struktūru, absorbējot vēsturiski izveidojušās deju formas, klasiskā deja kļūst par dejas izpildījuma tehnikas un kompozīcijas kvintesenci, par augstāko māksliniecisko kvalitāšu rādītāju” (Spalva, 2004, 50).

18. gs. nogalē Eiropas kultūrā ienākošā romantisma estētika ietekmē arī klasiskās dejas turpmāko attīstību. Romantisma māksla kā estētiskās pieredzes avotu uzsvēra spēcīgu emocionālo pārdzīvojumu. Tiek sludināta iztēles un emocionalitātes prioritāte, intuīcijas nozīme izziņas procesā. Romantisms balstās divu pretstatu pasaules dalījuma, ļoti svarīgs ir „Es” jeb individuālās brīvības kulta, sakāpināta interese par pagātņi, tiekšanās pēc oriģinalitātes. Pirmo reizi dejas vēsturē dejotājs kļūst līdzvērtīgs dzejniekam, komponistam un gleznotājam, jo ar savu individuāli māksliniecisko izpildījumu spēj izteikt laikmeta ideālus, tādējādi mainot līdz šim pastāvošo publikas izklaidētāja statusu (Блок, 1987). Jauni

mākslinieciskie ideāli veido un bagātina dejas izteiksmes līdzekļus, kas balstās jaunā dejas valodas leksikā, kura kļūst sarežģītāka. Saglabājot līdzsvaru starp kustību skaistumu un tehnisko izpildījumu, dejas valoda pakāpeniski paplašinās – romantisms dejā nosaka prasību pēc izteikti skaistām pozām un lieliem lēcieniem, palielinās pieļautā kājas pacelšanas līmeņa augstums, kļūst izteiktāka prasība pēc ilgāka līdzsvara noturēšanas, balstoties uz vienas kājas, pilnveidojas griezienu veidi, radot priekšnosacījumu balerīnu spējai nostāties uz pirkstu galiem (franču val. – *pointe*). Dejojāja izpildījumu skatītājs vērtē konkrētās dejas valodas leksikas un māksliniecisko izteiksmes līdzekļu interpretācijā, kas pakļauj un veido dejas tēlu vēl nebijušā, jaunā sniegunā un redzējumā (Foster, 1986).

Šajā posmā rodas apzīmējums *klasiskais balets*, kas dod nosaukumu 18. – 19. gs. profesionālajai dejai kopumā. Muzikālā teātra reformas ietekmē veidojas jauna baleta izrādes struktūras forma, kas izdala baletu patstāvīgā mākslas veidā. Tādējādi vārds *balets* vienmēr tiek attiecināts uz izrādi, kurā obligāti ietverti viens, divi vai vairāki cēlieni ar izvērstu, noteiktu darbību, kas balstīti muzikāli horeogrāfiskajā dramaturģijā un, kura tapšanā izmanto dažādus horeogrāfijas līdzekļus – klasisko deju, raksturdeju, pantomīmu, tautas deju, moderno deju un laikmetīgo deju. Balets ir „sintētisks mākslas veids, kas organizēts telpā un laikā, – ietver sevī dramaturģiju, mūziku, horeogrāfiju un tēlotājmākslu. Kaut arī visi komponenti ir līdzvērtīgi, šī mākslas veida sintēzes centrs ir horeogrāfija” (Spalva, 2004, 44).

19. – 20. gs. mijā, mainoties dzīves stilam, uztverei, vērtībām, Eiropā ienāk jaunas vēsmas kultūrā un sabiedrībā. Mākslā parādās jēdziens modernisms – jaunu ideju un formu apzināšanas virziens, kura ietekmē mainās attieksme pret mākslu kopumā. Tas izmaina arī nostāju pret dejas mākslas klasiskajām vērtībām (Blom, Chaplin, 1994). 20. gs. horeogrāfijā ievieš jaunu jēdzienu – modernā deja. Par tās autoru var uzskatīt skatuves kustības pasniedzēju un teorētiķi Fransuā Delsartu (*Francois Delsarta, 1811–1871*), kurš savā pasniedzēja darbā kā metodi izmantoja brīvo žestu. Tas tik ļoti iedvesmoja dejojāju, horeogrāfi un deju skolotāju A. Dunkani, ka viņa savā daiļradē sāka izmantot ķermeņa dabisko kustību plūdumu un formu, atsakoties no smagnējiem tērpiem un apaviem, kas bija pilnīgs pretstats tā laika klasiskās dejas stingrajiem kanoniem. Līdz ar to jēdziens modernā deja apzīmēja visa veida horeogrāfiju, kas noliedza klasisko deju (The Oxford Dictionary of Dance, 2004), aizstājot iepriekš pastāvējušos, daudzveidīgos terminus – brīvā deja,

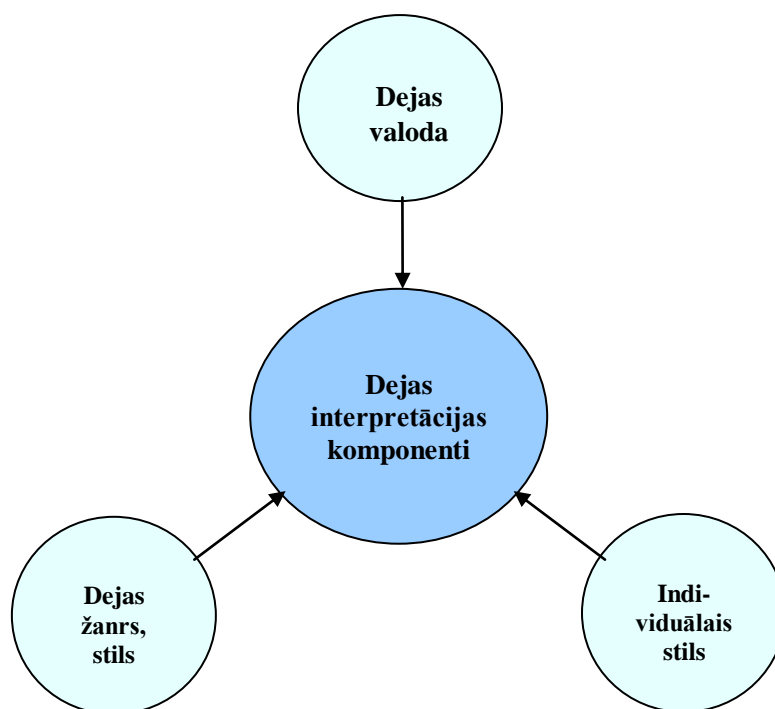
duncanisms, baskāju dejas, ritmoplastiskā dejas, ekspresīvā, absolūtā, mākslinieciski jaunā dejas (БАЛЕТ, 1981). Modernās dejas virziena dejas valoda tika orientēta uz cilvēka ķermeņa dabiskajām kustībām, to tehniskā izpildījuma vienkāršību, atsacīšanos no vēsturiskās un sadzīviskās precizitātes. Deja tika veidota, lai tajā izteiktu tā brīža modernās dzīves izpausmes – ekspresiju („moderns” un „ekspresija” kļuva par jaunā laikmeta saukļiem) (Kant, 2007). Uz modernās dejas bāzes, ietekmējoties no afro–latīņamerikāņu deju kultūras, veidojas dejas žanrs – džeza dejas, kuras kustību tehniskā izpildījuma bāze attīstās melno dejojāšu (*schwarzen tanzer* – H. Gunthera apzīmējums) ietekmē, kam pamatā ir Karību jūras reģiona valstu nacionālo kultūru sintēze (Gunther, 1980). Savukārt modernā džeza dejas ir afro–amerikāņu deju kultūras, Eiropas baleta un Amerikas modernās dejas apvienojums. 20. gs. rodas jauni modernās jeb mūsdienu dejas žanri (hip-hop, break dance, street dance u.c.), un tā „arvien vairāk zaudē piederību kādam noteiktam stilam, kļūstot par horeogrāfijas formas meklējumu caur indivīda prizmu” (Spalva, 2007, 32). Šis gadsimts iezīmē tendenci – radošas individualitātes spēju radīt savu dejas tehnisko izpildījumu, kas iespaido un aizrauj citus indivīdus, kuri gatavi sekot šiem jaunajiem principiem. Veidojas izteiktas viena līdera deju kompānijas, kurās šis līderis ir gan horeogrāfs, gan izpildītājs, gan skolotājs.

20. gs. 70. – 80. gados mākslā ienāk postmodernisms (jēdziens „postmodernisms” ir atvasināts no vārda „modernisms”. Priedēklis „post” norāda atrašanos „aiz” jeb precīzāk to, kas notiek pēc tam). Postmodernisms vērsas pret antropocentrismu (cilvēka nostādīšanu pasaules centrā), logocentrismu (maksimālu uzticību prātam, tā atzīšana par galveno) un skaistumu kā absolūtu ideju (pārlicību, ka mākslā var radīt viennozīmīgu skaistumu), atsakoties no vienojošās gaumes un radot jaunus attēlojuma veidus, kas principā neatbilst iedibinātajiem likumiem. Dejā parādās un arvien stabilāku vietu ieņem iestudējumi un deju uzvedumi, kuros tiek izmantota strukturizēta improvizācija (itāļu val. *improvvisazione*, latīņu val. *improviso* – negaidīti, pēkšņi), kad dejas kustību sacerēšana tiek veikta to izpildīšanas brīdī noteiktā priekšnesuma shēmā (Blom, Chaplin, 1988; The Oxford Dictionary of Dance, 2004). Uzstāšanās var notikt ikvienā vietā un telpā, līdz ar to tiek atcelti iepriekš pastāvējušie skatuves kanoni. Kā svarīgākais tiek akcentēts radošais process, kura galvenā ideja – māksla ir tieši tas, ko tu izlem uzskatīt par mākslu. Paplašinoties ķermeņa kustību brīvībai dejā, vairs nav svarīga muzikālā pavadījuma struktūra, nozīmi

iegūst atbrīvotā subjekta izpausmes pasniegšana (Foster, 1986). Veidojas uzskats, ka dejas ir moments un ka jebkura veida analīze to sagrauj un iznīcina. Improvizācija ir vairāku cilvēku radošas darbības gala iznākums – dejas iestudējums, kuru otrreiz vairs nav iespējams atkārtot. No tā izriet, ka šāds mākslas darbs ir dotā mirkļa vienpersonisks horeogrāfa dejas valodas radīšanas un reizē izpildītāja interpretācijas process, bet tas nepakļaujas citu izpildītāju tulkojumam un izklāstam jeb interpretācijai, jo šāda veida iestudējumā pausto tekstu nav iespējams izlasīt, iztrūkstot tā pierakstam – izveidotai dejas notācijai.

21. gs. improvizācija dejā ir saglabājusies kā dejas tehniskais paņēmiens, kas palīdz attīstīt sajūtu pieredzi, prāta koncentrēšanu un ķermeņa apzināšanu, dažādojot līmeņus, kustību formas un dinamiku. Iestudējuma procesā improvizāciju kā metodi joprojām izmanto modernās dejas horeogrāfi, ļaujot dejojājiem brīvi improvizēt un atrast savam ķermenim piemērotākās kustības. Mūsdienās improvizācija kā patstāvīgs dejas uzvedums reizēm vēl tiek lietota, tomēr arvien vairāk zaudē savu aktualitāti. Vairums horeogrāfu cenšas radīt un veidot konkrēti fiksētu dejas kompozīciju ar noteiktu, tai piemērotu dejas valodu.

No augstāk veiktās analīzes, var secināt, ka šobrīd dejas mākslā nostiprinājušies un pastāv līdzās divi fundamentāli virzieni – klasiskā dejas un modernā dejas. Modernās dejas valodas veidošanās un attīstība ir nesaraujami saistīta ar klasiskās dejas valodu – izveidoto un tajā ietvertu kustību sistēmas pamatu. Tas nosaka nepieciešamību ikvienam horeogrāfam, izpildītājam vai deju skolotājam sākotnēji iegūt zināšanas klasiskajā dejā, kuras dejas valodas prasme paver ceļu tālākai darbībai jebkurā dejas žanrā un stilā. Dejas valodas prasme ir priekšnosacījums arī izteiksmes līdzekļiem, kas ir nepieciešami individuālā stila meklēšanai un attīstībai dejā. Tieši spēja brīvi pārvaldīt dejas valodu un tajā izteikties – paust vēstījumu caur savu māksliniecisko traktējumu – ir dejas interpretācijas prasme. Tātad dejas valoda ir dejas interpretācijas iespējamības galvenais komponents, un dejas valodas prasme ir būtisks nosacījums dejā, kas veicina spēju veidot savu māksliniecisko redzējumu, jaunu interpretāciju (4. att.).



4. attēls. Dejas interpretāciju veidojošie komponenti

Analizējot dejas mākslu objekta–subjekta mijattiecībās, ir svarīgi apzināties, ka deju var uzskatīt par mākslas darbu tikai tad, ja to nodrošina trīs darbību process – dejas iestudēšana, dejas izpildīšana un dejas vērtēšana (Smith-Autard, 2000). Tās nosaka subjektam nepieciešamās prasmes un zināšanas dejas mākslā, raksturojot viņa darbības pakāpi līdzdalībai dejas interpretācijā. Lai deja tiktu uztverta kā mākslas darbs, visi trīs darbības virzieni ir nesaraujami saistīti, un katram no tiem ir savs veids, kādā šī darbība tiek realizēta. Deja kā mākslas darbs, atdaloties no tās radītāja jeb autora, sāk savu „dzīvi”, nonākot pie skatītājiem. Taču skatītājs šo mākslas darbu var ieraudzīt tikai ar deju starpniecību. Savukārt deju var izpildīt, ja tam ir nepieciešamās profesionālās spējas un dotumi, kas tiek attīstīti un veidoti deju skolotāja klātbūtnē. Deju skolotājs ir starpnieks starp dejas autoru un tās izpildītāju. Dejas tapšanas, veidošanās procesā par mākslas darbu deju skolotāja darbs aptver visus trīs darbības virzienus – iestudēšanu, izpildīšanu un vērošanu, jo deju skolotājs savā darbībā vienlaicīgi ir gan deju autors jeb horeogrāfs (pats rada dejas), gan izpildītājs (tās demonstrējot deju skatītājiem), gan pedagogs (mācot, vērojot un novērtējot deju skatītāju sniegumu). Šie trīs virzieni raksturo deju skolotāja profesionālās darbības diapazonu. Skolotāja uzdevums ir zināt un iemācīt dejas izpildītājam autora radīto

darbu ar tajā iekodēto vēstījumu, kas ir iespējams tikai caur subjektīvo uztveri, sapratni un skatījumu jeb interpretāciju. Tas nozīmē, ka deju skolotājam kā autoram, izpildītājam un pedagogam vienlaicīgi ir nepieciešams zināt un apgūt dejas valodu kādā no pastāvošajiem dejas virzieniem.

Kāju un roku stāvokļi, soļi, aptvērieni, satvērieni un to savienojums kombinācijās ir dejas valodas sastāvdaļas, kuras sauc par dejas izteiksmes līdzekļiem. Ž. Ž. Novērs uzsver, ka deja ietver sevī visu nepieciešamo, lai kļūtu par daiļrunīgāko no visām valodām, tomēr, lai spētu runāt, ir par maz zināt tikai tās alfabētu (Hovepp, 1965). Un, kaut arī „pats izpildītājs ar savām kustībām, žestiem un mīmiku ir jau kā alfabēta burts dejas valodā” (Liepa, 1981, 42), tam, kurš grib darboties dejā, vajag atklāt valodu, kas iekodēta mākslas darbā (dejā), un „padarīt to kā savējo, apgūstot, tā teikt, [šī darinājuma] „boksterēšanu”, iemācoties tā alfabētu un valodu” (Gadamers, 2002, 80).

Dejas interpretācijas noteicošais komponents ir dejas valodas prasme, ar kuru tiek pausta subjekta spēja savienot savu uztvērumu un īstenību, lai atklātu mākslas darba būtību.

Balstoties uz analizēto mākslas, dejas, filozofijas un psiholoģijas zinātnisko literatūru, var secināt, ka:

- deja ir uztveres māksla, kas eksistē laikā un telpā;
- dejas valoda un tās daudzveidīgais lietojums laikā un telpā pamato dejas mākslu kā konstruktīvu sistēmu;
- dejas valodas sistēmiskumu nodrošina dejas terminoloģija un notācija (dejas pieraksts);
- deja kā mākslas darbs apvieno trīs darbības veidus (dejas veidošana, demonstrēšana un novērtēšana), kuri nosaka interpretācijas prasmes saturu;
- dejas interpretācija ir objektīvi–subjektīva radoša darbība, kuras īstenošanu veicina zināšanas dejā un interpreta individuālais stils.

1.3. Interpretācijas prasmes veidošanās pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi deju skolotāju studiju procesā

Kā kultūras sastāvdaļai dejai sabiedrībā vienmēr ir bijusi nozīmīga loma ar tās universālo komunikācijas valodu, ar kuras palīdzību cilvēki var sazināties un iegūt

sabiedrības vienotības izjūtu, izpaužoties fiziskā uzvedībā, neverbālā komunikācijā, emocionālā saiknē (Kraus, Hilsendager, Dixon Gottschild, 1997). Sociālās kultūras bāzi veidojošo daudzveidīgo mākslas virzienu vidū dejas popularitātes fenomens tiek skaidrots ar tās spēju fokusēt dzīves un mākslas vienotību kustībā. Mūsdienu zinātnieki to pamato ar dzīves tempa pieaugumu, kas nosaka nepieciešamību pēc ātruma un ritma, tādējādi vadībā izvirzot deju kā pievilcīgu dinamiskās izteiksmes mākslas formu.

20. gs. kultūrā iezīmējās tendence pārejai no vārdiskās (literatūrā centrētās) uz vizuālās mākslas formām, kuras arvien vairāk iekaro un pārņem šodienas kultūru (Лыговая, 2008). Kopš dejas kļuva par pirmo cilvēka apzināto saziņas formu, tā kļuva par neatņemamu sastāvdaļu cilvēces pastāvēšanā. Dejā cilvēks meklē, saskata un izmanto primāro, dabisko spēku (Лыговая, 2008). Kā viens no visvecākajiem mākslinieciskās darbības veidiem, kura izcelsme un attīstība ir nesaraujami saistīta ar pašas kultūras veidošanos, dejas, apvienojot kultūras mantojuma paražu kopumu, pauž cilvēka garīgo un fizisko esību aktīvā darbībā. Deja ir kultivēta – izkopta un attīstīta – gadsimtu gaitā. Kopš seniem laikiem līdz pat mūsdienām tā ir pastāvējusi dažādos veidos – kā reliģiska rituāla sastāvdaļa, kā sabiedrības laika kavēklis, teātra uzvedums vai vienkārši ķermeņa fiziskās formas uzturēšanas aktivitāte (Peterson-Royce, 2002). Dejas mūsdienās ir vairāku mākslu sintēze, kurā apvienojas kustība, skaņa un gaisma. Tā ietver, izsaka un apmierina ikvienā cilvēkā dominējošo ritmu, ātrumu un dzīves krāsainību. Deja piedāvā neparastu izdevību apjaust ķermeni divējādi (funkcionāli un simboliski), jo dejojot indivīds ir saistīts ar savu ķermeni gan kā radošās idejas producentu, gan kā medijs šīs idejas izplatīšanā, gan kā precīzs tās pavadonis – izpildītājs (Britannica Concise Encyclopedia, 1994–2010). Analizējot psihologu Vladimira Kozlova (*Владимир Козлов*), Aleksandra Giršona (*Александр Гиршон*), Natālijas Veremejenko (*Наталья Веремеенко*) atziņas, varam konstatēt vairākas dejas funkcijas:

- dejas kā sazināšanās (komunikatīvā funkcija) – dejas visos laikos ir palīdzējusi atrast kopības sajūtu – pārī, grupā, tautā;
- dejas kā katarse (rekreācijas funkcija) – dejas kā emocionālās un fiziskās pārslodzes izlādēšanas līdzeklis, sarežģītu un negatīvu emociju atbrīvošanas veids;

- dejas kā izteiksmes veids (ekspresīvā funkcija) – dejas ne tikai pauž simbolu un ideju emocijas, bet ir spējīga atainot tieši cilvēciskas būtnes viengabalainību tās eksistencē uz zemes, totālā izdzīvošanā;
- dejas kā kultūras zīme (identifikācijas funkcija) – dejas paver iespēju norādīt uz to, kas *Es* esmu, kāds *Es* esmu, pie kādas sociālās grupas, nācijas un kultūras piederu, kur ir manas saknes. (Козлов, Гиршон, Веремеенко, 2006).

21. gs. deju skolotāja profesijas apguve ir saistīta ar dejas mākslas izpratni tās plašākajā nozīmē, kas ietver sevī gan dejas tapšanas procesu, gan veidošanās paņēmienus un, galvenais, dejas valodas apguvi un tās lietošanu, t.i., interpretāciju. Deju žanru un stilu daudzveidība mūsdienās ir noteikusi vajadzību pēc tādas izglītības dejā, kas paredz teorijas un prakses apvienošanu, zināšanu pārmantojamību un jaunas pieredzes apzināšanu. Mūsdienu deju skolotājiem jāapgūst daudzas prasmes, lai spētu orientēties variatīvajā dejas mākslas pasaulē. Plašā dejas mākslas izpratne apliecina subjekta spēju uzkrāt un nodot tālāk savas zināšanas citiem, prasmi izprast mākslas darba būtību, vienlaicīgi saglabājot individuālo vēstījumu dejas interpretācijā. Deju skolotājiem mūsdienās jāiegūst zinātnē un mākslā balstītu izglītību, kuras „uzdevums ir skatīt kopsakarā mākslas pedagoģijas un izglītības praksi” (Anspaks, 2004, 11), kas „attīsta studentu spējas un gatavību kultūras vērtību apguvei un šo vērtību pavairošanai” (Students, 1998a, 12). Pedagoģis, profesors Aleksandrs Dauge (1868–1937) akcentē, ka pedagoģija pati par sevi jau pārstāv kultūru, un tās uzdevums ir ievest cilvēkus kultūras dzīvē, lai izprastu un izjustu tās lietu būtību, lai zinātu, kā to pārvērst par personīgas izglītības vērtībām (Dauge, 1928). Dejas mākslas izglītība ir veids kā veicināt motivāciju radošai darbībai un attīstīt studējošo radošo potenciālu. „Pedagoģiskās un mākslinieciskās darbības integrācija praksē izpaužas sarežģītā un daudzšķautņainā darbībā. Mākslinieciskās izziņas aktivitāte tiek rosināta intelektuālās un mākslinieciskās darbības sintēzē, domas un darbības vienotībā, tieksmē uz produktīvu darbības iznākumu” (Spalva, 2007, 94).

Deju skolotāju studiju procesu raksturo daudzveidīga pedagoģiskās un mākslinieciskās darbības vienotība, kurā sistēmiski apvienojas iegūtas teorētiskās zināšanas pedagoģijā, psiholoģijā un dejas mākslā, kā arī aktīvā darbībā izkoptās fiziskās spējas, prasmes un iemaņas. Šāda studiju procesa sekmīga norise ir iespējama, ja to nodrošina

zināšanas dejas mākslā, vispārēja izpratne par savas nacionālās kultūras vērtībām un visas cilvēces kultūras bagātībām. Ikvienu pedagoga uzdevums ir iemācīt studentus būt gataviem konkurētspējīgai darbībai praksē, kā arī radīt apstākļus studenta personības izaugsmei atbilstoši viņa individuālajām spējām, interesēm un centieniem. Mūsdienu pedagoģijā tiek meklēts risinājums, kā 21. gs. cilvēkam saglabāt harmoniju starp prātu un dvēseli, racionālo un emocionālo pasaules uztveri. Īpaši tas nepieciešams mākslas izglītībā, kuras filozofija balstīta mākslinieciskās un zinātniskās izziņas vienotībā (Spalva, Vītola, 2008). Profesionālo spēju attīstība un prasmju veidošanās deju skolotājiem tiek nodrošināta ar teorētisko un praktisko studiju priekšmetu integrāciju, kas balstīta izglītības paradigmā – integratīvās pieejas idejā – iespējā pārvarēt atšķirtību starp racionālajiem un emocionālajiem cilvēces domāšanas un darbības aspektiem. Deju skolotāju studiju procesā svarīgi ir izmantot integratīvo pieeju, kur studenta izpratne par dejas izziņas procesa veselumu veidojas racionālā un emocionālā mijattiecībās. Tādējādi tiek veicināta intelektuālo spēju izkopšana un fizisko prasmju pilnveide, attīstot gan racionāli lietišķo, gan emocionāli tēlaino pasaules uztveri jūtu un prāta vienotībā, kas rosina iegūtās zināšanas lietot profesionālā darbībā – radošā pašizpausmē un dejas interpretācijā. Interpretācijas prasme ir cieši saistīta gan ar katra studenta gūto iepriekšējo pieredzi dejas mākslā, gan ar jaunām studiju procesā iegūtām atziņām, gan arī ar individuālo skatījumu uz lietām un parādībām. Studiju procesā, padziļinot izpratni par dejas mākslas teorētiskajiem un praktiskajiem aspektiem, studenti iegūst sapratni par dejas attīstību no tās pirmsākumiem līdz pat mūsdienām. Tā, piemēram, teorētiski apgūstot dejas vēsturi, klasiskās vai latviešu dejas mācīšanas metodiku integrācijā ar mūzikas studiju priekšmetiem, studenti paplašina savus priekšstatus par pasaules kultūras pieredzi. Integrētā satura apgūšana atklājas mākā „atšifrēt” kultūras pasaules apslēptās nozīmes un kultūras parādības. Mākslas izglītības primārais uzdevums ir mācīt radošu attieksmi pret darbību, veicinot izziņas aktivitāti. Iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas apliecina jebkuras, arī deju skolotāja, darbības profesionalitāti, ja tās spēj piedāvāt arvien jaunus, oriģinālus risinājumus un idejas, raisot izziņas interesi atbilstoši personīgajām un sabiedrības vajadzībām:

- prast saskatīt, formulēt un risināt problēmas,
- spēt būt elastīgiem, adaptēties jaunos, neierastos apstākļos,
- spēt sadarboties, rast un uzturēt sakarus ar citiem,

- būt gataviem izrādīt iniciatīvu un uzņemties atbildību,
- nemitīgi pilnveidot savas profesionālās spējas un prasmes (Lanka, 2003).

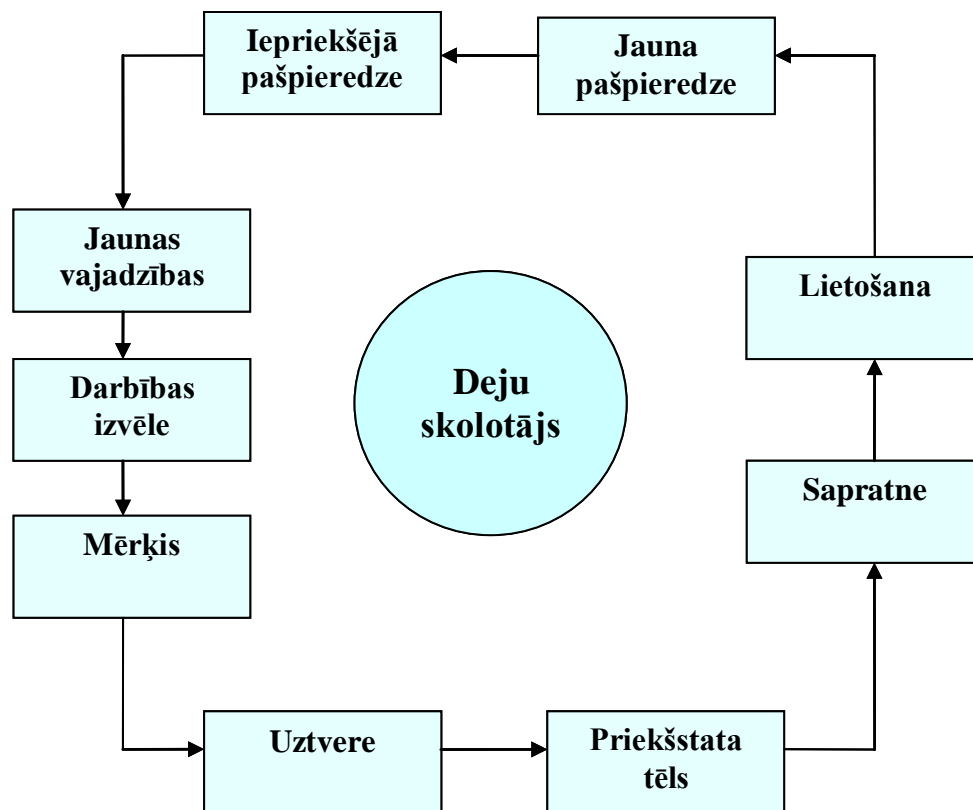
Dejas būtību un tās apguvi izziņas procesa kontekstā skaidro darbības teorija, kas pamato mākslinieciskās darbības izziņas aktivitāti un tās veicinošos faktorus pedagoģijā. Studiju procesā zināšanas pieaug no zināmā un līdz šim nezināmā, ar zināšanām saprotot lietu un parādību uztvertu, saprastu un iegaumētu adekvātu atspoguļojumu apziņā. Apgūstot daudzveidīgus studiju kursus, deju skolotājam izpratne par deju un tās mācīšanu veidojas aktīvā darbībā ar paša studenta līdzdalību mācīšanās procesā, kurš ietver sevī zināšanu apguvi, to lietojumu un jaunas pieredzes veidošanos. Tieši darbībā var novērtēt ne tikai katra studenta zināšanas, prasmes un iemaņas, bet arī motivāciju, izvēli, atbildību un radošumu (Maslo, 2006).

Darbība – pedagoģijas jēdziens, kas pamato ciešā sakarībā esošu, secīgu attīstības stadiju nepārtrauktu, vienotu norisi, kurā izpaužas attieksme pret apkārtējo vidi, īstenību, mērķtiecīgu apkārtējās vides un paša cilvēka pārveidošanu. Darbība ir procesu sistēma, kas nosaka subjekta attieksmi pret realitāti. „Darbība ir fiziska vai garīga darba, psihiskās aktivitātes un vitālās enerģijas izlietojuma vienība” (Špona, 2006, 98). Darbības vienība ir rīcība, kas iekļauj darbības motīvus. Rīcības motīvs ir ārējs, turpretī darbības motīvs katram subjektam ir iekšējs. Tieši motīvs ir darbības iekšējais dzinējspēks, subjektīvs komponents, ikvienam individuāls un atšķirīgs. Turklāt darbības motīvi un stimuli ir cieši saistīti, jo stimuli darbībā var kļūt par motīvu. Šādu procesuālo saistību nosaka darbības teorija. To akcentē arī krievu psihologs, filozofs un pedagogs Aleksejs Ļeontjevs (*Алексей Леонтьев, 1903–1979*), uzsverot, ka darbība ir īpašs veselums, bet rīcība ir darbības vienība, kas ietver darbības motīvus. Darbības motīvs vienmēr ir iekšējs, tāpēc tikai iekšējais motīvs rosina darbību. Tā savukārt iekļauj dažādus komponentus: mērķi, motivāciju, līdzekļus un rezultātus, kas veido darbības vispārējo struktūru. Tos nevar skatīt atsevišķi, tie veido sistēmu (Леонтьев, 1975). Filozofijas doktors Ivans Vedins darbības galvenās funkcijas formulē ar „trim pamattēzēm: 1) darbība ir sociāli ievirzīta aktivitāte; 2) darbība ir radošās aktivitātes forma; 3) darbība ir cilvēka pašaktualizācijas pamats” (Vedins, 2008, 557).

Dejas māksla kā kultūras sastāvdaļa ir objektīva parādība, tomēr ikviens indivīds to var uztvert tikai subjektīvi. Darbības teorijas pamatā ir atzinumi, kuros uzsvērta izziņas priekšmetiskā un garīgā vienotība, ko aplūko no subjektīvā un objektīvā aspekta, jo

darbības process notiek subjekta un objekta mijiedarbībā – ar tiešo un atgriezenisko sakarību. Darbība ir tāda forma, ar kuras palīdzību apziņa un pasaule, ko tā atspoguļo, sasaistās reālos un saturīgos procesos, kuru rezultātā notiek pārtapšana, pāreja no objektīvās realitātes apziņas faktā, un pretēji – apziņas fakta, idejas pāreja atpakaļ realitātē (Леонтьев, 1994).

Izziņa kā īpašs darbības veids tiek virzīta uz sakarību atklāšanu. „Izziņa ir pasaules izskaidrošana sev, tās izprašana, t.i., tās subjektīvs atspoguļojums” (Žogla, 1994, 22). Fenomenoloģijā izziņa tiek pētīta un attiecināta uz zināšanām kā parādībām, attēlojumiem, apziņas aktiem, kuros kādi dotumi attēlojas, tiek pasīvi vai aktīvi apzināti, bet izziņas fenomenam piešķirta divējāda nozīme – pašam par sevi un kā sevi attēlojošam. Arī cilvēka ķermeņa kustības, kas veido dejas valodu, kā fenomenus raksturo „būtiskā korelācija starp parādīšanos un to, kas parādās” (Huserls, 2002, 22). Hermeneitiskais aplis parāda, ka izziņa ir komplicēts process, kura sakarības balstītas ne tikai subjekta–objekta attiecībās, bet arī veselā un daļu mijattiecībās. Izziņa ir visu zināšanu apguves process, kas notiek darbībā (Vigotskis, 2002). Deju skolotāju izziņas process izglītībā noris teorijas un prakses vienotībā, kas realizējas darbībā – „pašaktualizācijas un jaunrades vienībā ar ievirzi uz personības potenciāla atklāšanu” (Vedins, 2008, 617). Šāds „izziņas process ir atkarīgs no mērķiem, nostādņēm, vajadzībām un iepriekšējās pieredzes, kas nosaka subjekta darbības izvēli un virzību” (Čehlova, 2002, 8). Studenta izpratne darbības mērķa apzināšanā nosaka arī izziņas procesa praktisko nozīmīgumu, iegūstot izziņas objektu, zināšanu lietojamību un to noderīguma novērtēšanu. Diferencējoties praktiskajai darbībai, diferencējas izziņa, viena otru abpusēji papildinot un nosakot (Žogla, 1994). Tā kā izziņa pēc savas būtības ir priekšmetiskuma izziņa, tad nozīmi iegūst tieši būtiskais – jēgas izdibināšana (5. att.).



5. attēls. Dejas izziņas process

Dejas izziņas procesā ikviena studenta individuālā uztvere nodrošina viņa personīgo sajūtu un priekšstatu pārtapšanu saprašanā, kas savukārt nodrošina sapratni (svarīgu izziņas procesa komponenti), bez kuras nav iespējama izziņas objekta saturs un jēgas izpratne. Sākotnēji uztvere un sapratne tiek iegūta ar vērojuma palīdzību, lai gan vērojums pats par sevi vēl neļauj demonstrēt vai deducēt (secināt atsevišķo no vispārējā), tomēr apziņas darbība konstituējas izziņā (Huserls, 2002). Studiju procesā domāšanas un analīzes ceļā iegūto jēdzienu, spriedumu un slēdzienu veidā notiek jaunu zināšanu uzkrājums. Pedagoģis un filozofs Jūlijs Aleksandrs Students (1898–1964) atzīst, ka jēdziens ir vispārīgs, objektīvs un tas jau ir domāšanas elements, kuru visvienkāršāk var definēt kā zināšanu. Jēdzienu apvienojums jēgas sakarībā ir prāta spriedums, kas par savu priekšmetu izteic tā objektīvo saturu, savukārt domāšana savā loģiskajā izpaudumā vienmēr norit spriedumos. „Domāšanai vienmēr ir attiecība ar savu objektu” (Students, 1998b, 115). Jāatzīmē, ka „zināšanas nekrājas uz zināšanām vienkārša sarindojuma veidā, tās stājas viena pēc otras loģiskās attiecībās, tās izriet viena no otras, tās „saskan” viena ar otru, tās apstiprinās”

(Huserls, 2002, 24). Šādas izziņas procesā iegūtas zināšanas raksturo adekvāts īstenības atspoguļojums, kas veido sakarīgu un atbilstīgu informācijas kopumu, kur „zināšanu aktīvā daba galvenokārt attiecināma uz to pielietošanas sfēru” (Žogla, 1994, 76). Tas izriet no „izziņas loģikas: uztvere – priekšstata tēls – apjēgšana – izmantošana” (Žogla, 2001, 185).

Lietojums izpaužas zināšanu transformēšanā dažādās radošās situācijās, studentu kreativitātē, spējā veikt sarežģītākus uzdevumus. Iegūto zināšanu lietojums profesionālajā izaugsmē un attīstībā katram studentam ir individuāls notikums. Tas ir tikpat svarīgs kā spēja saskatīt līdzīgo un atšķirīgo starp sevi un citiem, kas dod jaunu pieredzi. Jaunas pieredzes iegūvi rosina mērķtiecīgi organizēts studiju kursu saturs, kā arī individuāla pieeja. Tad nozīmi iegūst iespējas pilnveidoties gan fizisko spēju attīstīšanā, gan radošās darbības pilnveidē, gan teorētisko zināšanu apgūvē un to lietojumā, kas gala rezultātā izpaužas darbības veselumā.

Dejas izglītība spēj dot impulsu pasaules uztveres izmaiņai. Šādas „darbības rezultāts ir ne tikai lietu un parādību transformācija produktā, bet arī personības īpašību maiņa” (Čehlova, 2002, 21). Krievu zinātnieks, psihologs Ļevs Vigotskis (*Лев Выготский, 1896–1934*) kā vissvarīgākos faktorus personas attīstībā un izglītībā izvirza kultūru un cilvēkus, pamatojot, ka mācīšanās notiek, kontaktējoties ar citiem cilvēkiem, un to ietekmē kultūra, kurā cilvēks veidojas. Taču cilvēka attīstība darbībā notiek, ņemot vērā viņa individuālās īpašības (Выготский, 1926). Studenti ir dažādi, un pedagogam jāpalīdz viņiem būt tādiem, kādi viņi ir – atšķirīgiem vienam no otra. Protams, ikviens students ir individualitāte, un katra spēju līmenis ir atšķirīgs, tāpat kā viņa iepriekšējā pieredze dejas mākslā, tomēr vispirms visiem ir jāizprot un jāiegūst nepieciešamās pamata zināšanas un prasmes izvēlētajā profesijā, kas veidos pamatu personības individuālajai pilnveidei.

Studentu personības individuālo un profesionālo attīstību nodrošina zināšanu, prasmju un iemaņu kopums gan deju, gan arī vispārīzglītojošos priekšmetos. Apgūstot dejas valodu (ķermeņa kustības un žestus, galvas, roku un kāju stāvokļus un pozas), dejas terminoloģiju, izpratni par žanriem un stiliem, kā arī to izpildījuma manieri, studenti vienlaicīgi izkopj arī individuālo pieeju iegūstamās informācijas lietošanai. Dejas valodas apguves priekšnoteikums ir sistemātiskums ikdienas nodarbībās. Mākslas izglītības studiju sistemātiskuma nozīmi akcentē J. A. Students. Tieši sistemātiskās studijas ļauj iedziļināties ne tikai mākslas darba būtībā, bet arī tā tapšanas procesā.

Topošo deju skolotāju profesionalitāti nodrošina mērķtiecīgi organizēts studiju process. Tā rezultātā studentam veidojas nepieciešamās iemaņas un prasmes. Prasmes pedagogijā tiek analizētas kā apzinātu un brīvu darbību veidi, ko izmanto daudzveidīgās situācijās. Savukārt iemaņas definētas kā automatizētas darbības, kurām nav nepieciešama apzināta kontrole un regulācija (Čehlova, 2002). Ikvienas darbības rezultātā rodas pieredze, kuras struktūrkomponents ir prasmes – „gatavība izmantot zināšanas dažādu darbību izpildē” (Zelmenis, 2000, 29). Prasmes ir zināšanu, darbības paņēmieni apguves pakāpe – priekšnosacījums mērķtiecīgas darbības izpildei. „Prasme ir uz zināšanu pamata izveidojusies spēja darboties, lai sasniegtu mērķi konkrētos apstākļos, izraugoties atbilstošu formu” (Žogla, 2001, 224). Prasmju veicināšana iespējama praktiskā un garīgā darbībā, tātad to veidošanās notiek attīstībā un kustībā, tās rodas konkrētas darbības rezultātā. Tomēr ne tik svarīgi ir tas, ka prasmes rodas darbībā, bet gan tas, ka tās pilnveidojas patstāvīgajā darbībā. Dzīves laikā cilvēks apgūst prasmes gan dabiskā pieredzes procesā, gan apzināti, tās izkopjot vingrinoties. Tieši daudzpusīgu uzdevumu atkārtotos vingrinājumos veidojas prasmes, kuras var pilnveidoties bezgalīgi, jo organisma fiziskie un psihiskie mehānismi jaunām prasībām pielāgojas ļoti pakāpeniski, taču cilvēks lielākoties atceras tikai to, ko viņš konkrēti izmanto. Ķermeņa kustības, kuras cilvēks mūža garumā apgūst un lieto, vienmēr veidojas un attīstās darbībā, kas beigu beigās nozīmē kustēties fiziski – regulāri un intensīvi vingrināties. Daļa no šīm prasmēm atkārtotu, vienveidīgu vingrinājumu izpildē automatizējas, pārtop iemaņās un kā elementi iekļaujas aizvien sarežģītākās prasmēs, tomēr prasmes nav tikai automatizētas darbības, jo tās kontrolē prāts. Tas nozīmē, ka „darbību prasmes atrodas apziņas vadībā un kontrolē” (Zelmenis, 2000, 133). Līdz ar to šāda prasme ir zināšanu izmantošana noteiktas darbības veikšanai, kura vienmēr ir apzināta. Tā ir spēja realizēt gūtās zināšanas dažādās situācijās, spēja zināšanas izteikt darbībā (Kalniņa, 2010). Arī dejas valodā, kas ir dejas mākslas un tās gala rezultāta (mākslas darba interpretācijas) galvenā komponente, prasmes tiek apgūtas sistemātisku uzdevumu izpildē, un šo prasmju būtiska iezīme ir to lietošana vēl nebijušās situācijās, kas izpaužas radošā darbībā. Šādas prasmes piešķir noteiktību plašajām dejas tehniskā izpildījuma zināšanām (Smith-Autard, 2010). Veidojoties prasmēm, kas ir noteiktā sistēmā apvienotu cilvēka īpašību un procesu kopums, lai veiktu kādu darbību vai uzdevumu, subjekts iegūst pārliecību, ko, apvienojot ar zināšanām un prātu, spēj izmantot dejas

interpretācijā, jo prasmes tiek definētas kā „māka veikt kādu darbību atbilstoši nepieciešamajai kvalitātei un apjomam” (Špona, Čamane, 2009, 68).

Noteiktu, konkrētu, speciālās darbības veiksmīgu izpildīšanu nodrošina speciālās spējas, ar kuru palīdzību iespējams sasniegt augstus rezultātus izziņā un jaunradē kādā speciālā darbības jomā (Maslo, 2003). Spējas ir īpaša, cilvēka individuāli psiholoģiska iezīme – personības raksturotāja, kura izpaužas darbībā un ir nosacījums tās veiksmīgai izpildei. Pie cilvēka vispārējām spējām, kas nepieciešamas dejas izglītības uzsākšanai, īpaši nozīmīga ir koordinācija un muzikālā ritma izjūta, bet vēl plašāka un daudznozīmīgāka ir psiholoģiskā platforma – dabiskā emocionalitāte, mākslinieciski tēlainā domāšana, fantāzija un izdoma. Viena no būtiskākajām spējām ir paust dejas valodā pārdzīvojumu ar savu, personīgu vēstījumu, lai atklātu mākslas darba būtību. Tieši no spējām ir atkarīgs zināšanu, prasmju un iemaņu apguves procesa ātrums, dziļums, vieglums un izturība, tomēr spējas vēl negarantē pašas prasmes un zināšanas. „Spējas ir dabas dotības, kas visiem cilvēkiem ir līdzīgas” (Zelmenis, 2000, 29), tomēr, lai labi darbotos deju skolotāja profesijā, nepietiek tikai ar spējām, tās nepieciešams pastiprināt ar konkrētām prasmēm. Dejā spējas parādās un tiek apliecinātas cilvēka ķermeņa fiziskajā varēšanā, bet prasmes izpaužas, akcentējot to lietojumu un māku izmantot noteiktā darbībā.

Dejas valoda balstās uz cilvēkam estētiski pieņemamu un ķermenim atbilstošu kustību darbību. Visas kustības ir laika gaitā atlasītas, izmeklētas un pielāgotas atbilstoši ķermeņa locītavu spējām liekties, saišu, cīpslu un muskuļu iespējām stiepties un sarauties, cilvēka varēšanai savērties un griezties. Tieši šīs kustības savienojumā ar iešanu, skriešanu, lekšanu, krišanu, noteiktas vietas, stāvokļu izmantošanu un pauzes ieturēšanu ir pamats, kas nosaka dejas valodas prasmju līmeni. Dejas valodas elementi parasti ir sakārtoti dažādu kombināciju savstarpējā saistībā (Smith-Autard, 2010). Kaut gan dejas sastāv no kustību kombinācijām, kas tai piedod formu laikā un telpā, pats svarīgākais un nozīmīgākais ir tieši kustību kvalitāte un to savienojumi (Adshead, Briginshaw, Hodgens, Huxley, 1988). Tikai precīzi piemeklēta dejas valoda raksturo deju kā mākslas veidu. Interpretējot dejas valodu, veidojas katra deju skolotāja īpašais, individuālais stils. Tātad deju skolotāja spēju interpretēt nosaka viņa dejas valodas apguves līmenis. Tas izvirza nepieciešamību pārzināt šo valodu un apgūt vajadzīgās prasmes tās lietošanai

profesionālajā darbībā, jo individuālo spēju noteicošais rādītājs dejā ir prasmes, kuras var apzināti attīstīt, pilnveidot un uzlabot.

Dejas apguve un interpretācija deju skolotāju studiju procesā ir īpašs darbības veids, kas sekmē saprašanu, darbības jēgas meklējumus, personīgās attieksmes veidošanu un izteikšanu. Šāda „darbība nav atsevišķu elementu kombinēšana, bet gan domu un pārdzīvojumu izteikšana konkrētā formā” (Zariņš, 2003, 98). Apgūstot teorētiskos un praktiskos studiju kursus, studentu profesionālās zināšanas kļūst par indivīda personīgi nozīmīgu pieredzi, kas pamatojas saprašanā. Šāda pieredze ietver sapratni par ikviena „mākslas darba vispārēji patieso jēgu – būtību – un konkrētas, noteiktas dejas īpašo jēgu – īsteno saturu.” (Huserls, 2002, 59) Tieši pieredzes uzkrāšana deju skolotāju studijās ir viena no svarīgākajām dejas izziņas procesa sastāvdaļām. Jaunās zināšanas, ko topošie deju skolotāji iegūst, mācoties no pedagoga reproducēšanas ceļā, tiek sakausētas ar katra iepriekšējo pieredzi, tā veidojot gan jaunas zināšanas un pieredzi, gan katra individuālo stilu. Tādējādi reproduktīvā darbība kļūst par radošu darbību. A. Dauge akcentējis radošas darbības nozīmi, kura dod iespējas kaut ko atklāt un izteikt ar cilvēka paša gudrību un patstāvīgu fantāzijas darbību, caur ko tiek izceltas jaunas garīgas vērtības (Dauge, 1925). Radoša darbība ir arī personības psiholoģiskās puses veidošanās, kas ceļ un formē studenta personību (Students, 1998a). Radošās spējas attīstās, meklējot un atrodot risinājumus praktiskām problēmām, atklājot kopsakarības, pētot pasauli, sevi un citus cilvēkus. Radošās garīgās aktivitātes produkts, kuru students atklāj gan radītājā, gan izpildītājā dejas mākslas darbā, ļauj viņam ieraudzīt un prātam aptvert tos realitātes aspektus, kurus nav iespējams iepazīt ar citiem līdzekļiem.

Studiju procesa norise, kas ietver dejas apguvi un tās interpretācijas prasmes veidošanos, lielā mērā ir atkarīga no paša studenta, viņa attieksmes, mērķtiecības, gribasspēka un pašdisciplīnas. Daļa no minētajām īpašībām studentam būs nepieciešamas arī izvēlētās profesijas – deju skolotājs – darbā. Deju skolotājam jāpiemīt spējām, jābūt prasmēm, zināšanām, iemaņām un jāiegūst pieredze vairākās dejas izpausmes formās, lai veiktu savu darbu profesionāli.

Apgūstot deju skolotāja profesiju, visi dejas izziņas procesa posmi ir savstarpēji cieši saistīti, pakārtoti un izriet viens no otra. Tikai iegūstot teorētiskās zināšanas, tās uztverot un saprotot praktiskā darbībā, students var attīstīt savu individuālo stilu un izpaust

to dejas valodā, veidojot jaunu pieredzi, kas rezumējas dejas interpretācijā – personīgā pašizpaušmē. Visus posmus raksturo tajā nepieciešamo zināšanu, prasmju un iemaņu apguve, kas veidojas intensīvā, ilgstošā teorētisko un praktisko studiju aktīvas darbības procesā, kurš balstās uz uztveršanu un saprašanu caur sākotnēji vērojošo izziņu, kas sapratni noved līdz prātam. Jaunu zināšanu apgūšana notiek ar prāta palīdzību, tomēr ķermenis ir tas, caur ko iegūtās zināšanas darbojas kā izpaušmes līdzeklis, jo prāts un ķermenis ir viens no otra atkarīgi, un abi ir pakļauti sajūtām, ko iegūst no apkārtējās pasaules (Macintyre, 2008). Tomēr zināšanas, prasmes un iemaņas nostiprinās prātā tikai ar lietošanu, bet prāts „vienmēr saistīts ar dotumiem, kuros darbojas” (Gadamers, 1999, 263). „Prāts nav tikai zināšanas, bet attieksme pret zināšanām, to lietošanu” (Špona, 2006, 111). Tas ir augstākais cilvēka uzskatu, attieksmju, un darbības regulētājs. Cilvēka prātu veido zināšanu sistēma un iespēja tās izmantot (Zelmenis, 2000). Apgūstot zināšanas dejas interpretācijā students iegūst „vispārīgo izglītības pazīmi, proti, atvērtību pret citādo, citiem – vispārīgākiem viedokļiem, kur subjekta apziņa darbojas visos virzienos, ko var definēt kā „vispārīgu nojēgu, jo jebkura saprašana vienmēr ir kaut kas vairāk par vienkāršu sveša viedokļa atkārtotu īstenošanu” (Gadamers, 1999, 352). Studiju procesā gūtā uztveršanas, saprašanas un lietošanas izpratne par deju un tās valodu, izpaužoties interpretācijā, veido pamatu topošo deju skolotāju profesionalitātei, kas nosaka un raksturo viņu pedagoģiskās darbības līmeni.

Studiju laikā piedāvātā un realizētā dejas teorijas saistība ar praksi pedagoģiskās un mākslinieciskās darbības mijattiecībās ir pamats dejas izziņas procesam, kurā studenti gūst zināšanas dejā, iegūst prasmes interpretācijā, apgūst iemaņas radošajā darbībā un uzkrāj pieredzi, kas veido un raksturo topošo deju skolotāju profesionālās kompetences sastāvdaļas, jo tikai profesionālā kompetence paver iespējas realizēties profesijas funkciju ietvaros, integrējot gūtās zināšanas, prasmes un iemaņas mērķu sasniegšanai profesionālajā darbā (Garleja, 2003).

Izmantojot interpretāciju (uztveršana, saprašana, lietošana) kā dejas izziņas komponenti, kas veido jaunu pašpieredzi, studiju procesā tiek sekmēta profesionālo spēju un prasmju attīstība arvien sarežģītāku māksliniecisko uzdevumu veikšanai un jaunas pieredzes uzkrāšanai. Dejas izziņas procesa būtiskākais nosacījums ir kustību piepildīšana ar jēgpilnu saturu, atklājot dejas mākslas darba būtību, jo šāds izziņas process ir balstīts

jūtu un loģikas vienotībā. Māksliniecisku rezultātu nevar sasniegt, izpildot tikai iepriekš saņemtus norādījumus, taču tas ir priekšnoteikums, lai nodrošinātu iespēju tīram ideju potenciālam, priekšstatiem un simboliem dažādās jomās. Studiju procesā no studentiem tiek prasīts mākslinieciskais pārdzīvojums, vēstījums ar ķermeņa fizisku līdzdalību, kas kopumā atvieglo kustību uztveri. Tas attīsta ne tikai indivīda personību, bet palīdz arī veidoties ikviena studenta individuālajam stilam. Fiziski apgūtas kustības iegūst jaunas nianšes, tiek meklēta un apjausta kustību būtība, to saturs un savstarpējā saikne, kas paver iespējas atklāt savu iekšējo pasauli, paust personīgo attieksmi pret notiekošo. Atraišot prātu, emocijas un kustību kopīgā savas personības būtības izpausmē, students var lietot konkrētas zināšanas un prasmes, izveidojot jaunu traktējumu dejai. Tādējādi interpretācijā rodas jauna reprezentācija, kas vislabākajā veidā atklāj pašu indivīdu – studentu un pasauli ap viņu. Sajūtot savu pieaugošo profesionālo varēšanu izpausties ķermeņa fiziskajās spējās (kustībā), palielinās uzdrošināšanās un vēlme meklēt mākslinieciski kvalitatīvus izteiksmes līdzekļus, lai veidotu un radītu savas dejas kompozīcijas, kas ir viens no deju skolotāja profesionalitātes rādītājiem.

Izziņas procesu dejas apgūvē var aplūkot kā universālu radošās darbības mehānismu, ko nodrošina dialogs starp pedagogu un studentu. To var raksturot kā procesuālu darbību kopumu. Darbības objektīvajās formās, rezultātos pakāpeniski atklājas deju skolotājs – interprets ar savu stilu, kuru viņš izmanto (apzināti vai intuitīvi), lai panāktu personības individuālo īpašību atbilstību tās vai citas viņa izpildāmās darbības prasībām. Psiholoģe Ārija Karpova, analizējot individuālā stila attīstības problēmas pedagoģijā, uzsver, ka tas ir „iespējams tikai mācību un audzināšanas procesā „atbrīvojot” potenciālās spējas, dotības, talantu, veicinot savu īpatnību apzināšanos, intelekta attīstību, izziņas loka paplašināšanos” (Karpova, 1994, 144). Lai panāktu personības individuālo īpašību atbilstību tās vai citas izpildāmās darbības prasībām, cilvēks, apzināti vai intuitīvi, izmanto psiholoģisku līdzekļu sistēmu, kas pieļauj iespēju vienas un tās pašas personības īpašībām izpausties atšķirīgā stilā. Studiju procesā studentam jāmacās parādīt un izrādīt arī jūtas, ļaujoties savam radošumam, atbrīvojot radošo domāšanu ar fantāzijas, iztēles palīdzību, tādējādi veidojot savu individuālo stilu, jo ikviena subjekta iztēlē uztvertā objektīvā pasaule tiek „apaudzēta” ar savu individuāli emocionālo pārdzīvojumu. Tādā veidā interpretācija izpaudīsies kā dejas kustību individuāls stils, kas kļūs par indivīda

radošās garīgās aktivitātes produktu. Tieši izpildītāja interpretācija ir radošo spēju attīstības pamats radošā darbībā. Radoši darbojoties studiju procesa piedāvātajos studiju kursu ietvaros, jūtot pedagoga atbalstu un iedrošinošu vadību, visi minētie aspekti atraisa studentu spējas un palīdz ikvienam izpaust savu individualitāti dejas mākslā caur savu vēstījumu (interpretāciju), jo vienīgi „radošas darbības produktā izpaužas paša darītāja individualitāte” (Žogla, 2001, 210), tāpēc, ka ikvienam cilvēkam piemīt sava specifiska apdāvinātība, savs personības vienreizīgums un neatkārtojamība. Interpretācija, kas izpaužas izpildītājmākslā, prasa no interpretētāja radošu, īpatnēju pieeju idejas un satura atklāšanai. Tieši radošums, sava pieeja pauž indivīda darbības nozīmi un ir attiecināms uz tās kvalitāti (Maslo, 2006). Tomēr šādai „radīšanas ģenialitātei atbilst saprašanas ģenialitāte” (Gadamer, 1999, 349) tikai tad, ja interpretētājs ir izpratis interpretējamā darba būtību un spēj to atklāt caur savu personīgo attieksmi, individuālo stilu. Individuālais stils piešķir deju skolotājam izteikti savdabīgu uztveri, tā pasniegšanas manieri jeb izpildījumu un skaidrojumu, kas izpaužas interpretācijā. Ikvienu dejas mākslas darba interpretācija balstās uz realitātē pastāvošiem, dotiem noteikumiem, kas iziet ārpus esošās empīriskās esamības un piedāvā metafizisku redzējumu. Šāda uzstādījuma mērķis ir izjaukt reālo intelektuālo pieredzi. Lai to sasniegtu, nepieciešams izrauties no pierastā, radot pilnvērtīgu ainu pasaulei, kas ietver virkni izskaidrojamu principu jaunam faktam vai notikumam. Koncentrējot uzmanību uz izziņas darbību, students apgūst konkrētas zināšanas un prasmes tās izmantot, bet, sintezējot to ar psihomotoro un afektīvo jomu, mācās izprast sevi, veidojot savu individuālo stilu sadarbībā ar citiem, jo „kopīgā darbībā cilvēki viens uz otru iedarbojas „nepastarpināti” personīgi gan vienkāršas fiziskas pieredzes veidā, gan arī garīgajā izpaušmē” (Huserls, 2002, 77).

Ar dejas mākslu saistītu profesiju visbiežāk izvēlas apgūt cilvēki, kuriem dominējošā ir smadzeņu labā puslode – emocionālā domāšana. Zinātniski pierādīts, ka cilvēkam kreisā smadzeņu puslode apstrādā informāciju secīgi, lineāri, analītiski, loģiski, turpretī labā smadzeņu puslode – globāli, relatīvi, sinhroni, intuitīvi, t.i., nelineāri (Macintyre, 2008). Šis faktors ir viens no būtiskākajiem pedagoģiski psiholoģiskajiem nosacījumiem, kas jāņem vērā mākslas jomā strādājošajiem pedagogiem. Virzību uz zināšanām, ko nosaka „emocionālā domāšana, vispirms rada attieksme – intereses, vēlmes, vērtības utt., kas izraisa darbības vajadzību, kura kļūst personiski nozīmīga” (Maslo, 2006,

24). Savukārt tikai darbībā ikviena indivīda attieksmes kļūst par personības reālu un patiesu īpašību, iezīmi, kas ir pamats, lai veidotos stabilas intereses, pārlicība, kā arī daudzveidīgas iemaņas fizisku, psiholoģisku un sociālu paradumu veidā (Špona, 2001; 2006). Strādājot ar studentiem, topošajiem deju skolotājiem, svarīgi ir neapslāpēt laterālo domāšanu – ļaut meklēt, eksperimentēt, atrast jaunus paņēmienus dejas izveidē, mācīšanās un izpildījumā, pat ja tas pedagogam nešķiet pareizākais veids. Mākslinieciskas virsotnes var iegūt tikai radošas darbības rezultātā, nevis uzspiestu noteikumu izpildē. Šādā gadījumā vērojama subjektīvās un objektīvās realitātes līdzāspastāvēšana un pat saplūšana vienā veselā. Mākslas darbs iegūst paliekošu, nozīmīgu vērtību, ja mākslinieks kā radītājs vai interpretētājs ir atklājis tā jēgu un tajā pat laikā savu būtību, individuālo stilu, kas emocionāli fascinē skatītāju. Šāda procesa veiksmīga norise var realizēties profesionāli kompetentu pedagogu vadībā, kas palīdz attīstīt audzēkņu individuālo potenciālu: iztēli, aktīvu māksliniecisko domāšanu, spēju saskatīt dzīves norises no dažādām pozīcijām, lai nerastos disproporcija starp intelektuāli teorētisko, mākslinieciski estētisko, fizisko un emocionālo personības attīstību. Vispusīgi attīstot personību mērķtiecīgi integrētā darbībā, studentam veidojas attieksme pret aktuālām norisēm mākslā un zinātnē, spēja reaģēt uz norisēm kultūras dzīvē un prasmes dot savu ieguldījumu dejas mākslas attīstības un pilnveides procesā, radot savu vēstījumu – jaunu mākslas darba traktējumu vai mūsdienīgu interpretāciju dejai.

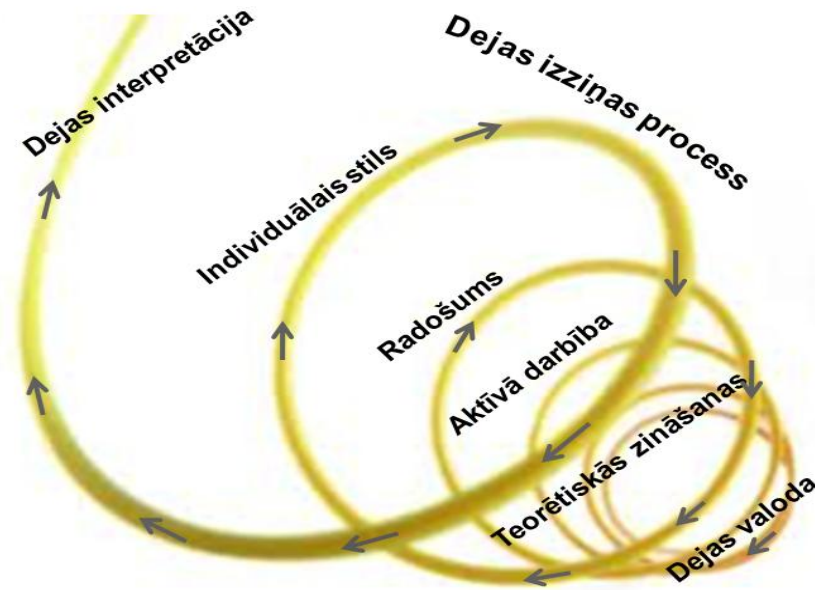
Deja un vēlme darboties ir cieši saistītas, kas ietver vēlēšanos dot un dalīties ar citiem savās domās un idejās, lai kopīgi sasniegtu rezultātu. Šī darbība ir aktivitātes izpausme, kas realizējas mijiedarbībā ar apkārtējo pasauli, atbilstoši noteiktiem mērķiem un uzdevumiem, un šādā aspektā darbība kļūst par mērķtiecīgu aktivitāti, kas īstenojas kultūras pasaulē. Tieši mērķtiecīga aktivitāte („patīkami darīt to, ko prot”) pastiprina veicamās darbības nozīmību (Špona, 2006, 117), kas izpaužas saistībā ar personības attīstības vajadzībām, interesēm un ievirzēm. Deja ir viena no cilvēka radošās darbības sfērām, un aktivitāte tajā iedalāma vairākos prasmju, iemaņu un zināšanu līmeņos, kur katram no tiem ir zināms mērķis un būtiska nozīme personības attīstībā. Ikviens no līmeņiem ietver noteiktu norises secību: sākotnēji tā ir uztveršana ar sensoriem stimuliem, tad tiek veikta uztvertā analīze un tās interpretācija prātā, lai gala rezultātā izpaustos indivīda ķermeņa darbībā. Dejas izziņas procesā kā specifiskā mākslinieciskas darbības veidā šos attīstības

līmeņus var raksturot ar Dž. Smitas-Autardes (*J. Smith-Autard*) izvirzīto pamatnostādni: uzturēt līdzsvaru starp prasmju, iemaņu un zināšanu apguvi, to lietošanu un jaunas pieredzes novērtēšanu (Smith-Autard, 2000). Cilvēka tiekšanās pēc iespējami pilnīgākas savas personības attīstības un personīgo iespēju izpausmes ir svarīga ikvienam, bet skolotājam tā ir profesionāla nepieciešamība. Dejas izziņas procesu raksturo visu posmu un līmeņu virzība uz studenta personības attīstību, kas notiek darbībā un realizējas savstarpējā mijiedarbībā pedagogs – students, ko nosaka brīva un radoša sadarbība, saskarsme un saziņa. Veidojas attiecību sistēma subjekts \longleftrightarrow subjekts, kurā students atklāj jaunas sakarības, iepazīst sevi, iegūst un pilnveido zināšanas, prasmes un iemaņas, bet pedagogs māca, palīdz un atbalsta (Špona, 2006). Realizējoties abpusējam darba procesam, kas ietver mācīšanu un mācīšanos, sadarbību un saziņu līdztiesīgā dialogā, gan students, gan arī pedagogs pilnīgo savu potenciālu. Šāda personības attīstība ietver iziešanu aiz jau sasniegtā robežām, radošā pašrealizācijā, radošā jaunas vides adaptācijā, jaunos apstākļos, jaunos veidos un ar jauniem līdzekļiem.

Deju skolotāja pedagoģiskā darba procesu raksturo daudzu darbību nepārtraukta mijiedarbība, tāpēc nevar vienu no tām izdalīt kā dominējošo kādā atsevišķā brīdī. Tikai vienota, kopīga saistība veido pedagoģisko darbību, kas ir pamats deju skolotāja savdabīgajam profesionālajam darba stilam (Захаров, 1976). Bez zināšanām pedagoģijā primārais deju skolotājam ir zināt dejas valodu, lai varētu mācīt, rādīt un radīt, kā arī spēt iztulkot un vēstīt šajā valodā tapušos vēsturiskos tekstus. Studiju procesā ikviens deju studiju kurss norit ciešā mijiedarbībā starp studentiem un pedagogu, kurā pedagogs ir uzskatāms piemērs deju skolotāja darba profesionalitātei. Studenti praktiskā darbībā redz, vērtē un analizē sava pedagoga darbu, mācās no viņa un gūst pieredzi pedagoģiskai darbībai. Šajā procesā, kas ietver mācīšanos, mācīšanu un audzināšanu, pedagoga uzdevums ir radīt iespējami labvēlīgus pedagoģiski psiholoģiskos nosacījumus (līdztiesīgu sadarbību, uzticību, atbalstu un palīdzību), lai varētu izpausties un attīstīties studentu iniciatīva, spējas un prasmes, lai viņi gūtu organizatoriskās iemaņas, apgūtu dejas mākslas paradumus un tradīcijas. Tādā veidā tiek nodrošināts ikviena studenta attīstības „iekšējais plāns” jeb subjektīvais aspekts, kad viņa „psihiskais dzīves saturs tiek noteikts, ārējam interiorizējoties – kļūstot iekšēji jeb personīgi nozīmīgam” (Špona, 2006, 17). Tātad, domājot par harmoniskas un vispusīgas personības attīstības sekmēšanu dejas apguves

laikā, ir svarīgi veidot abpusējas sadarbības, saskarsmes un saziņas procesu, kurā studenti gūst ārēju personīgi nozīmīgu ietekmi gan no pedagoga radītās apkārtējās vides, gan no paša pedagoga. Ikvienam studentam ir jāapgūst un jāiegūst savu zināšanu, prasmju un iemaņu kopums garīgā un fiziskā ziņā gan pedagoģijā, gan dejas mākslā, jo tas ir subjekta darbības kvalitātes un kvantitātes līmenis, kas nosaka cilvēka spēju lietot apgūto darbībā un pilnīgot savu potenciālu visa mūža garumā, izmantojot dotās iespējas. Jebkuram pedagogam jāpiemīt loģiskai, sistēmiskai, radošai, oriģinālai, elastīgai domāšanai un redzējumam, kas attiecas uz situācijām un sakarībām ne tikai lokālā, bet arī globālā mērogā. Strādājot ar audzēkņiem „tam jāspēj daudz saprast, līdzti just, līdzti dzīvot, dvēselei vajag būt piedzīvojumu bagātai, plašai un atsaucīgai, skatam – gaišredzīgam” (Dauge, 1928, 27). Īpaši akcentējama ir vārdiskās un praktiskās darbības vienotības principa ievērošana, jo uz atdarināšanas psiholoģiskā mehānisma pamatiem studenti mērķtiecīgi un apzināti mācās mācīties un strādāt, veidojot sevī deju skolotāju labākās īpašības, uzvedības kultūru, sabiedriskumu (Špona, 2006; Špona, Čamane, 2009), kas rada priekšstatu par deju skolotāja nozīmīgāko spēju, prasmju un svarīgāko īpašību kopumu, kas ikvienam pedagogam jāpildinveido visa mūža garumā. Pašpildinveidošanās ir iespējama apjēgtā mācīšanās procesā, kurā top jaunas, oriģinālas atziņas, prasmes un attieksmes. (Maslo, 2006)

Studentu individuālajām spējām atcerēties, iegaumēt, salīdzināt, analizēt, novērtēt, sintezēt un interpretēt ir tieša sakarība ar pedagoga spēju izskaidrot un iemācīt dejas mākslas vērtības un ideālus, nospraust pamatotus mērķus, kas veido un nostiprina studentu attieksmi pret interpretācijas prasmes apguvi dejā. Dejas interpretācijas norisei un veikšanai svarīgākā prasme – dejas valoda – ir būtisks priekšnosacījums, kas nepieciešams topošajiem deju skolotājiem, lai darbotos dejas mākslā. Izziņas procesā, veidojoties sapratnei par dejas valodu, studenti iegūst ne tikai zināšanas, bet arī pārliecību par savām spējām un prasmēm, lai veiktu jebkuru darbību vai uzdevumu dejā, ko, apvienojot ar sava individuālā stila attīstīšanu un radošu pieeju meklējumiem, izmanto mākslas darba interpretācijā (6. att.).



6. attēls. Interpretācija dejas izziņas procesā

Dejas izziņas procesā studentu noteicošo prasmju interpretācijai dejā apguve teorētisko un praktisko studiju kursu ietvaros noris ciešā pedagoga un studenta sadarbībā saziņas un saskarsmes veidā. Mācīšanās procesa sastāvdaļas nav atdalītas, bet savijas kopīgā veselumā, kur ir svarīgi, izdalot būtiskāko, saskatīt objektivitāti un saskaņot atšķirīgus līmeņus, neierobežojot studentu vēlmi izzināt, uzdrīkstēties izpausties, radīt un interpretēt no jauna, lai, gūstot zināšanas, prasmes un iemaņas, veicinātu derīgas pieredzes veidošanos un pašrealizāciju profesionālajā darbībā. Studenta – topošā deju skolotāja – dejas valodas apguvi un interpretācijas prasmes veidošanos dejas izziņas procesā veicina visi tajā iekļautie (turpmāk uzskaitītie) posmi.

- Izpratne par deju:
 - pedagogs atklāj un izklāsta dejas mākslas teorētisko pamatojumu, kas ietver noteiktu dejas virzienu raksturojumus, to žanru iedalījumus un stilu nozīmi, kuru pamatā ir vienota kustību sistēma (dejas valoda), kura iedalās noteiktās zīmju sistēmās – tēlaini, neverbālajā un konvencionālajā;

- students, uztverot un analizējot, gūst teorētiskās zināšanas par dejas valodu, tās vēsturisko attīstību, terminoloģijas un notācijas lietošanas nozīmi.
- Dejas valodas apguve:
 - demonstrējot pedagogs skaidro un parāda dejas valodas komponentus
 - noteikta dejas virziena kustības, žestus, konkrētas pozas un stāvokļus, izveidotos satvērienus un aptvērienus, mācot izprast to nozīmi un izmantošanu praksē;
 - reproducējot students kopē, atdarina, imitē un trenējas izpausties dejas valodā, sekojot dotajiem piemēriem, iegūst praktiskās zināšanas.
- Teorētisko un praktisko zināšanu lietojums dejas valodā:
 - pedagogs izskaidro dejas valodas lietošanas iespējas un akcentē svarīgākos paņēmienus dejas tapšanā, formulē uzdevumus kustību vingrinājumu sakombinēšanai un dejas izveidošanai;
 - students izprotot dejas valodas lietošanu, izmanto savas prasmes kustību kombinēšanā un dejas radīšanā, lietojot iegūtās zināšanas.
- Individuālā stila veidošanās dejas valodā:
 - vērojot studenta spēju attīstību, dejas valodas prasmju un iemaņu veidošanos, pedagogs ievirza ikvienu studentu sava individuālā stila meklējumos un veicina tā izpausmi interpretācijā;
 - students, atklājot savu iekšējo pasauli, apzinoties savas īpatnības un atšķirību no citiem, meklē un attīsta individuālo stilu, rada savdabīgus dejas valodas izpausmes paņēmienus – tā veidojas jauna pieredze.
- Dejas interpretācija:
 - pedagogs analizē un novērtē studenta iegūto zināšanu, spēju, prasmju un iemaņu izmantošanu dejas interpretācijā;
 - students gūtās zināšanas, prasmes un iemaņas izmanto dejas interpretācijā, kurā izpaužas viņa individuālais stils, kas piešķir dejai jaunu traktējumu.

Studentam, topot par deju skolotāju, svarīgi ir mācēt savienot gūtās teorētiskās zināšanas ar darbību praksē, kas izpaužas cilvēka prāta un ķermeņa fizisko spēku

koncentrēšanā, to sabalansēšanā vienota mērķa sasniegšanai. Deju skolotājs, iegūstot plašas, bagātas un dziļas zināšanas ne tikai dejas, bet arī mūzikas, tērpu, teātra mākslā un pedagogijā, kļūst par patstāvīgu pedagogu, kā arī suverēnu mākslinieku. Izmantojot iegūto zināšanu un prasmju lietojumu personīgās pieredzes skatījumā, viņš ir spējīgs mācīt deju, prasmīgi īstenojot daudzpusīgas darbības – dejas sacerēšanu, radīšanu (horeogrāfiju), dejas demonstrēšanu (izpildīšanu) un novērtēšanu (skatīšanos).

Pamatojoties uz analizēto filozofijas, pedagogijas, mākslas un psiholoģijas zinātnisko literatūru, varam secināt, ka:

- deju skolotāju interpretācijas prasmes veidošanās studiju procesā noris pedagogiskās un mākslinieciskās darbības vienotībā, gūstot sistēmiskas teorētiskās zināšanas un aktīvā darbībā izkoptas prasmes un iemaņas;
- dejas izziņas process ir procesuālo darbību kopums, kas īstenojas mijiedarbībā pedagogs–students un ietver mācīšanu un mācīšanos, sadarbību un saziņu līdztiesīgā dialogā;
- interpretācijas prasme ir dejas izziņas procesa sastāvdaļa, ko raksturo zināšanu apguve, to lietojums un jaunas pieredzes veidošanās studenta pašpieredzes un individuālā stila skatījumā;
- dejas interpretācijas prasmes attīstību studiju procesā veicina studenta atbildība un aktīva līdzdalība mācīšanās procesā, kas sekmē saprašanu, darbības jēgas meklējumus, indivīda attieksmes veidošanu un izteikšanu.

1.4. Interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis studiju kursā *Klasiskā deja*

Ikvienam objektam, lai tas taptu par mākslas darbu, jābūt attēlotam realitātē un jāpauž noteikts vēstījums. Bez sevī ietvertā vēstījuma šāds objekts paliek nesaprasts, taču māksla nevar eksistēt bez saprašanas (Луговая, 2008). Dejas mākslas būtību iespējams atklāt un parādīt vienīgi ar cilvēka ķermeņa palīdzību (skulpturāli–grafiski izteiksmīgām kustībām, žestiem, pozām) (Громов, 2006). Dejā jebkura kustība ietver saturisko jēgu. Tātad cilvēka ķermeņa kustības ir dejas mākslas valoda, ar kuras palīdzību dejā runā, stāsta un vēsta. Dejas mākslas valoda, tās apguve un lietošana ir pamatā spējai paust mākslas

darbā iekodēto vēstījumu, kā arī to uztvert, saprast un lietot – tāvad interpretēt. Lai varētu izpausties dejas valodā, nozīmi iegūst ne tikai valodas konvencionālās zīmju sistēmas (dejas notācijas, terminoloģijas u.c.) pārzināšana un apgūšana, bet arī tēlainās, neverbālās zīmju sistēmas (kustību, žestu, mīmikas u.c.) lietošana.

Izpratne par dejas valodas lietojumu deju skolotāju studiju procesā tiek veidota tā, lai pilnībā īstenotos ikviena studenta radošais potenciāls. Tomēr bieži vien dejas valodas tehniskās meistarības trūkums ierobežo indivīda fizisko izpausmi, kas kļūst par iemeslu tālākai nespējai iestudēt, demonstrēt, kā arī interpretēt deju. Tāpēc deju skolotāju studiju programmā ir īpaši svarīgi apgūt profesionālās psihomotorās prasmes, kas arī nosaka dejas valodas lietošanas amplitūdu. Tās attīstās praktisku vingrinājumu izpildē, balstās profesionālajās iemaņās un ikviena studenta individuālajās spējās.

Dejas valodas apgūvē viens no svarīgākajiem faktoriem ir atklāt katra cilvēka individualitāti, veicinot uztveres, sapratnes un darbības vienotību. Kustība – ķermeņa kinētika – ir dabisks cilvēka stāvoklis, kas pauž attieksmi pret apstākļu nosacījumiem telpā un laikā, tomēr tas nevar būt bezpersonisks atveidojums, kura vienīgais vērtēšanas kritērijs ir augsts tehniskais izpildījums. Gan dejas radīšanā, gan tās interpretācijā dejas valoda un tās tēlainība ir viena no visvairāk izmantojamiem instrumentiem, kura kvalitāte ietver pilnīgi visus aspektus, iekļaujot fizioloģisko un psiholoģisko pieredzi. Tāpēc topošajam deju skolotājam, kurš vienlaikus ir gan dejas radītājs, gan tās izpildītājs (interpret), svarīgi ir zināt un prast lietot dejas valodu.

Dejas mākslas virziens ar izveidotu kustību sistēmu jeb dejas valodu, kas ieguvis apzīmējumu klasiskā deja, tiek uzskatīts par dejas mākslas apguves pamatu. Klasiskā deja veido izpratni par dejas mākslas būtību (vienotu estētikas–horeogrāfijas esamības un izpausmes veidu kultūrā, kā arī dejas un mūzikas vienotību (Бондаренко,1985)), skatuvisko jeb izpildītājmākslas estētiku, kura ietver izpratni par cilvēka ķermeņa proporcijām, tā izteiksmību, kā arī dejas valodas – īpaši atlasītu kustību – lietojumu telpā un laikā. Klasiskās dejas bāze ir izteiksmes līdzekļi (dejas valoda), kas veidojušies, atlasot, patapinot un iekļaujot sevī daudzu Eiropas tautu deju kustības, stāvokļus un pozas, ar kuru palīdzību tiek atklāts mākslinieciskais tēls. Apzīmējums klasiskā (latīņu val. *classicus* – izcils, priekšzīmīgs) deja (БАЛЕТ, 1981, 253) tiek akceptēts 19. gadsimtā, norādot uz dejas (kā dejas valodas likumībām atbilstošu kustību izkārtojumu) izcelsmi, tās sakņošanas

antīkās pasaules (Senās Grieķijas un Senās Romas) estētikā, mākslas vērtībās un ideālos, kuri savu atdzimšanu piedzīvo 17. gs. Eiropā (Волынский, 2008). Klasiskās dejas attīstību nosaka un pamato šo gadsimtu estētika – laba gaume, iedvesma un emocionalitāte, kuras pirmavots ir daba. Mākslā jāatspoguļo viss patiesais (atbilstoši ideālam), tomēr tam jābūt radītam cilvēka apzinātas prāta darbības rezultātā. Klasiskā deja izvirza prasību saglabāt kustību izpildījumā akadēmisko formu, precīzi veikt un raksturot tās būtību, paužot dejas saturu (Базарова, Мей, 1964).

Klasisko deju par bāzi dejas apguvei izmanto gan horeogrāfijas skolās, gan interešu izglītībā, gan tautas deju kolektīvos. Arī topošo deju skolotāju studiju procesā viens no svarīgākajiem studiju kursiem ir *Klasiskā deja*. Studiju kursa mērķis ir dejas valodas apguve, sava veida „laipas” radīšana, nodrošinot studentu spēju savienot teorētiskās zināšanas un ķermeņa fiziskās iespējas ar indivīda iekšēji psiholoģisko izpausmi, veicinot apgūto kustību izpildījuma patstāvīgu lietojumu. Sekmīga studiju procesa norise ir atkarīga ne tikai no katra studējošā gribas un vēlmes, bet arī no viņa uzmanības, psihofiziskajām īpašībām: spēka, ātruma, izturības, reakcijas, ritma izjūtas, muzikalitātes un dejiskuma. Deju skolotājam nepieciešama īpaši labi attīstīta atmiņa visos tās dažādajos veidos (kustību, dzirdes, redzes u.c.) (Громов, 2006). Klasiskās dejas galvenais uzdevums ir ievadīt studentus mākslinieciskās domāšanas sistēmā, kas ļauj „pakļaut” ķermeni kustību raksturīgākajām iezīmēm un izteiksmībai atbilstoši katram laikmetam (Блок, 1987).

Mūsdienās zināmā klasiskā deja ir radošās darbības produkts, kas veidojies daudzu gadsimtu garumā. Salīdzinot ar ritmisku kustību izpausmi pirmatnējo cilvēku izpildījumā, tajā viss šķiet nedabisks, tomēr arī likumsakarīgs, ja to aplūko no teorētisko aspektu apsvērumiem un empīriski pievēršas cilvēka ķermeņa uzbūvei ar nolūku izmantot dejas mākslā visas tā fizioloģiskās iespējas (Блок, 1987). Klasiskās dejas kustību izpildījuma galvenais noteikums ir kāju izvērsums (БАЛЕТ, 1981), bez kura vēl nepieciešams plašas amplitūdas dejas solis (spēja pacelt un noturēt kāju noteiktā augstumā), pēdas izturība, tās spēja nostiept pirkstus, spēcīga ķermeņa torsa (anatomijā – cilvēka rumpis) nostādne (Варанова, 1980), lokanība, stabilitāte, līdzsvars, viegls un augsts lēciens un precīza kustību koordinācija, kas noris telpas un laika vienotībā. Minētās spējas, prasmes un iemaņas raksturo grūtības pakāpi, ar kādu jāapgūst klasiskā deja, lai sasniegtu ķermeņa

formu, skaistumu un kustību izteiksmību. Lielākā daļa no šīm kustībām ir cilvēkam neikdienišķas un nepierastas, tomēr tieši tās pilnveido dejas valodas apguvi.

Dejas mācīšanā, izpildījumā un tās veidošanā jau viduslaikos izvirzītās prasības var uzskatīt par bāzi, uz kuras attīstās klasiskā deja:

- 1) ieklausīties mūzikā un pakļauties mūzikas ritmam;
- 2) ievērot noteiktu dejas manieri;
- 3) ievērot dejas laukumu;
- 4) atcerēties kustības;
- 5) būt tehniski daudzveidīgam (Spalva, 2004, 32).

Arī 16. gs. itāļu deju skolotāji A. Kornacano, G. Ebreo, Č. Negri u.c., veidojot aprakstus par dejām, savos traktātos iztirzāja attiecīgā laikmeta mūziku, skaidroja konkrētām dejām raksturīgo pasniegšanas manieri, tās klasificējot pēc kustību tehniskā izpildījuma un iestudējuma paņēmieniem. Itāļu dejas meistari lika pamatus klasiskās dejas kustību izpildījuma tehnikai, kuru mūsdienās dēvē par „Itāļu skolu”. Savu izstrādāto un pierakstīto dejas izpildījuma apgūšanas „skolu” viņi tālāk izplatīja un ieviesa Francijā, kur tā turpināja attīstīties, papildināties un adaptēties vietējos apstākļos, iegūstot apzīmējumu „Franču skola” (International Encyclopedia of DANCE, 2004). 16. gs. franču mūzikai un dzejai piemita skaidrība, elegances un konkrētība, kas kļuva arī par dejas raksturīgākajām īpašībām: lakoniskas un skaidras līnijas, pārdomātas un izsmalcinātas kompozīcijas, tieksme pēc noteikta skaistuma formām (Красовская, 1979). Dejā tika prasīta un akcentēta kustību sinhronitāte, nekļūdīga ritmiska precizitāte, elevācija jeb kustību mobilitāte. 19. gs. gan „Itāļu skolu”, gan „Franču skolu” iepazīna arī Krievijā. Tās kļuva pazīstamas, pateicoties itāļu dejojājam un pedagogam Enriko Čeketi (*Enrico Cecchetti, 1850–1928*), kurš ilgus gadus strādāja par deju skolotāju Sanktpēterburgas teātra skolā (tagadējā A. Vaganovas Krievu Baleta akadēmija), un francūzim Mariusam Petipā (*Marius Petipa, 1818–1910*), kurš bija ne tikai dejojājs un pedagogs, bet arī izcils horeogrāfs (viņa iestudētā P. Čaikovska baleta „Gulbju ezers” un „Apburtā princese” oriģinālhoreogrāfija saglabājusies līdz pat mūsdienām). Apvienojot abu skolu – itāļu un franču – kustību izpildījuma tehniku un pārņemot labākos dejas apguves paņēmienus, rodas „Krievu skola”, kuras mācību metodiku izveido un teorētiski pamato dejas pedagoģe Agripina Vaganova (*Агриппина Ваганова, 1879–1951*) (БАЛЕТ, 1981). Tās pamatnoteikums: dejas izteiksmība tiek panākta ar

izprastu un precīzi apgūtu kustību tehniku, ko nosaka un raksturo pareizi, spēcīgi „nostādīts” ķermeņa torss, noteiktas roku un kāju pozīcijas (Баганова, 1980). Katrai skolai atbilstošā dejas maniere un prasības kustību tehniskajam izpildījumam tika izvirzītas noteiktā gadsimtā, kas attīstoties līdz laikam pārtop jaunā kvalitātē. Tādējādi atziņa, ka mākslā nevienu laikmetu nevar un nevajadzētu salīdzināt, kā arī pielāgot vienu otram, ir pamatota, jo katrā no tiem tiek meklēti un pilnveidoti savi, specifiski mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi, ko virza un stimulē tieši jaunā, vēl nebijušā atklāsme un cilvēka individuālās spējas atrast daudzveidīgus izpausmes līdzekļus.

Lai arī primārais komponents dejas esamībai un tās noteicošais mākslas izteiksmes līdzeklis ikvienā gadsimtā ir dejas valoda, līdz pat 17. gs. deju pedagogi to mācīja katrs pēc savas izpratnes un paša izveidotas sistēmas. Tomēr jāatzīmē, ka šīs individuālās sistēmas balstījās uz vienotas, teorētiski pamatotas un izstrādātas bāzes – precīzi kodificētām roku un piecām noteiktām kāju pozīcijām, kuras pirmais, apkopojot zīmējumos attēlojis un izskaidrojis dejojājs un horeogrāfs P. Bošāns (Hammond, 2007). Kaut gan vēsturiski nav saglabājušās liecības ar paša P. Bošāna veidotajiem zīmējumiem, par viņa ieguldījumu dejas mākslā liecina Pjēra Ramo (*Pierre Rameau, 1674–1748*) 1725. gadā Parīzē izdotā grāmata „Deju skolotājs” („*Le Maître à danser*”). Šajā darbā P. Ramo, paužot cieņu P. Bošānam, atsaucas uz viņa veikumu dejā – izveidotajām roku un kāju pozīcijām. P. Ramo izveido aprakstu, kas tiek konkretizēts un precīzi attēlots arī grāmatas zīmējumos. Tādējādi uzzīmētās, teorētiski izskaidrotās, grāmatā fiksētās pozīcijas kļūst par pamatu topošajai klasiskās dejas kustību sistēmai un tās izpildījuma tehnikas turpmākai attīstībai. Līdz ar to starptautiskā klasiskās dejas terminoloģija (kustību un soļu nosaukumi) ir franču valodā, un šie iepriekšējos gadsimtos izveidojušies un dejas mākslā iesakņojušies termini tiek lietoti arī mūsdienās.

Terminoloģijas apgūšana ir ļoti nozīmīga dejas izziņas procesa daļa, kuras laikā uztverot, saprotot kustību nosaukumus, tiek iegūtas teorētiskās zināšanas, kas tālāk nostiprinās, lietojot tās praksē. Klasiskās dejas terminoloģija ir izveidota un sakārtota sistēma, kas studentiem jāapgūst, lai veidotos saprašana dejas valodā, kura fiksējas uztverē ar domāšanas palīdzību, iegūstot stabilitāti un noteiktību pateicoties vārdam, nosaukumam, konkrētam terminam. Zināšanas dejas terminoloģijā vienmēr ir saistītas ar konkrēta termina saprašanu, jo tas atklāj saturu, ietver un veido noteiktas kustības uzbūvi, veidu un formu.

Apgūstot klasiskās dejas kustību terminus franču valodā, studenti iegūst izpratni par to būtību, kā arī uztver pamatnoteikumus kustības metodiski pareizam izpildījumam.

Pazīstamo klasiskās dejas stundas uzbūvi (tā sastāv no treniņa pie stieņa, treniņa zāles vidū un *allegro* jeb lēcieni daļas) 1820. gadā pamato un izveido dejojājs, horeogrāfs un dejas teorētiķis Karlo Blazis (*Carlo Blasis, 1797–1878*), izdodot Milānā grāmatu „Elementārs teorētisks un praktisks traktāts dejas mākslā” („*Traité élémentaire théorique et pratique de l’art de la danse*”). Šajā grāmatā viņš skaidro dejas mācīšanas paņēmienus, klasificē kustības un soļus, rada metodiku, ar kuru tiek apgūts un nostiprināts lēcieni tehniskais izpildījums un piruešu (*pirouette* – franču val. grieziens uz balsta jeb pamata kājas) izteiksmība (Блазис, 2008, 23). K. Blazis izveido klasiskās dejas pedagoģiskos pamatus tās mūsdienu izpratnē, par dejas izglītības galveno noteikumu izvirzot stingras prasības kustību izpildījumā. Viņš izstrādā mācīšanas metodiku, kura nosaka precīzu dejas valodas apguves posmu sistēmu ikvienai deju stundai jeb treniņam, kas balstās uz daudzu gadu garumā veiktiem novērojumiem par savu audzēkņu individuālajām īpašībām, anatomiskajām un fizioloģiskajām īpatnībām, īpašu uzmanību pievēršot tieši kustību tehnikas pilnveidei. K. Blazis tiek uzskatīts par vienu no pirmajiem teorētiķiem–praktiķiem, kas rada zinātniski pamatotu un izveidotu pieeju klasiskās dejas mācīšanai (Wysocka, 1970). 20. gs. klasisko deju sekmīgi tālāk attīsta un zinātniski pilnveido A. Vaganova. 30 gadu laikā, strādājot par deju skolotāju, viņa atlasa, pārskata un sasummē visu svarīgāko, kas vēsturiski veido klasiskās dejas sistēmu, un izstrādā fundamentālu klasiskās dejas apguves metodiku. 1934. gadā tiek izdota viņas grāmata „Klasiskās dejas pamati” („*Основы классического танца*”) (Базарова, Мей, 1964), kas paredzēta gan deju skolotājiem, gan pašiem audzēkņiem. Grāmata joprojām tiek uzskatīta par dejas mākslas speciālistu „ābeci”, tā ir tulkota vairākās valodās un piedzīvojusi neskaitāmus atkārtotus izdevumus (latviski izdota 1993. gadā Annas Innas Baranovskas tulkojumā). A. Vaganova izveido un ievieš stingri noteiktu mācību procesa sistēmu, izstrādā vingrinājumu veidošanas principus un nosaka nepieciešamību ikvienam, kas darbojas dejas mākslā, pārzināt kustību izpildījuma metožu un paņēmieni kopumu (mācēt izskaidrot pareizu kustības veikšanu, zināt kādus muskuļus, saites, cīpslas tā attīsta un kādam mērķim ir paredzēta) (Баранова, 1980). A. Vaganovas izveidotā klasiskās dejas apguves metodika tiek uzskatīta par universālu, jo nodrošina spējas un prasmes pārzināt kustību tehnisko izpildījumu, veidojot

izpratni par tā lietojumu ne tikai ar dejas mākslu saistītu profesiju pārstāvjiem, bet arī veicina kustību apguvi un ķermeņa pilnveidi aktieriem un sportistiem (Александрова, Малашевская, 2009). A. Vaganova izaudzina sava laika izcilākās balerīnas: Marinu Semjonovu (*Марина Семёнова, 1908 – 2010*), Gaļinu Ulanovu (*Галина Уланова, 1909 – 1998*), Natāliju Dudinsku (*Наталья Дудинская, 1912 – 2003*) u.c. (Красовская, 1999). Viņas slavenāko audzēkņu vidū ir arī Helēna Tangijeva-Birzniece (1907–1963), kura pēc dejojājas karjeras beigām kļūst par baletmeistari un vada Latvijas Nacionālās operas baleta trupu. Savas skolotājas izveidoto dejas mācību metodiku H. Tangijeva-Birzniece sekmīgi izmanto pedagoģiskajā darbībā Rīgas Horeogrāfijas skolā, nododot zināšanas tālāk savām audzēknēm Annai Priedei, Janinai Pankratei, Veltai Vilciņai, Ausmai Dragonei, Intai Karulei, Inārai Ābelei, Sarmītei Jaksei, kuras, savukārt, kļūstot par deju skolotājām, māca savus audzēkņus izmantojot „Krievu skolas” jeb A. Vaganovas izveidoto klasiskās dejas apguves metodiku.

Mūsdienu klasiskās dejas sistēmu veido gan izstrādātie kustību tehniskie paņēmieni un to izpildījums, gan gadsimtu gaitā izveidotās horeogrāfiskās formas, stils, kā arī priekšnesuma pasniegšanas maniere. Vēsturiski saglabāties dejas stundas norises process, kas tiek bāzēts uz sistematizētu, cik vien iespējams izvērstu un attīstītu akadēmiski profesionālu dejas tehniku, kuru apgūst un izpilda baleta pedagoga uzraudzībā, tā kā klasiskās dejas šifrētā izpildījuma tehnikas sarežģītība pieprasa metodisku pieeju un regulāru ķermeņa treniņu (Hammond, 2007). Dejā nekas nav svarīgāks kā pastāvīgs treniņš: profesionālim dejas mākslā tas ir nepieciešams, iesācējam studentam – obligāts (Anderson, 1992). Sistemātiskas nodarbības ir veids, kā panākt precizitāti kustību tehnikai, attīstīt dejas izjūtu, muzikalitāti un izteiksmi – kā izkopt dejas valodu. Tieši precizitāte veicina kustību pabeigtību un horeogrāfiskās ieceres uztveramību. Izpildījuma nosacītā brīvība, kura tiek iegūta ar klasiskās dejas elementu apguves starpniecību, ir klasiskās dejas metode. Kustību vieglums ir viens no izteiksmīgas dejas nosacījumiem. Klasiskajai dejai piemīt liels izteiksmes līdzekļu diapazons un bezgalīgas iespējas pilnveidot ikvienu gan fiziski, gan emocionāli. Klasiskās dejas izpildījuma prasība ir priekšnesuma vienkāršība, ko uzskata par augstāko lakonisma pakāpi, kas ir sarežģītā kustību tehniskajā izpildījumā un to konstrukcijā slēptā augstā meistarība. Vienkāršība un skaidrība veido nobeigtu dejas estētisko tēlu (Spalva, Vītola, 2008). Horeogrāfs, izpildītājs vai deju skolotājs, kurš nemāk

vai nav spējīgs ar dejas mākslas līdzekļiem radīt, dzīvot, runāt un vēstīt, ir izvēlējies šo mākslu par profesiju pārpratuma dēļ, tas nozīmē tikai to, ka dejas valoda nav viņa valoda un tajā viņš ir mēms (Блок, 1987). Klasiskā deja nodrošina ne tikai vienkārši dejas valodas apguvi, bet attīsta un veido svarīgāko pamata prasmi, kas ir nepieciešama dejas interpretācijas veikšanai.

Deja ir augstvērtīgi māksliniecisks un dekoratīvs (G. Čeketi apzīmējums) mākslas veids, kurā darbojoties cilvēkam nav tiesību šokēt skatītājus un bojāt viņu estētisko gaumi. Tāpēc ikvienam, kurš darbojas dejas mākslā, ir jā rūpējas par sava ķermeņa kustību skaistumu, graciozitāti un izsmalcinātību, kā arī jāapgūst dejas valodas fineses (Чекетти, 2008). Topošo deju skolotāju klasiskās dejas valoda – gan terminoloģija, gan kustību tehnika jeb metodiski pareizs tās lietojums – tiek apgūta un trenēta deju stundā īpaši sastādītos uzdevumos un vingrinājumos (franču val. – *exercises*). Izveidotie uzdevumi paredzēti dejas valodas teorijas apguvei un tiek grupēti pēc to iegūstamā rezultāta nozīmes:

- uzdevumi, kas vērsti „uz zināšanām” (apgūt klasiskās dejas terminus franču valodā un to tulkojumu latviešu valodā);
- uzdevumi, kas vērsti „uz saprašanu” (izprast kādu muskuļu grupas, saites, cīpslas kustība attīsta un kādam mērķim tā paredzēta);
- uzdevumi, kas vērsti „uz mācēšanu” (zināt kustību tehniskā izpildījuma metodiku – mācēt izskaidrot un iemācīt citiem pareizu tās veikšanu) (Федоров, 2009).

Teorētiski gūtās zināšanas tiek papildinātas ar prasmēm un iemaņām praktiskā darbībā, veicot noteiktus vingrinājumus, kuru izveidē, lai tie kļūtu par iedarbīgu prasmju veidošanās pedagoģisko līdzekli, tiek ievēroti šādi nosacījumi:

- vingrinājumi ir mērķtiecīgi veidoti,
- saturs ir pakļauts mērķim,
- vingrinājumi ir saprotami un uzskatāmi izskaidroti,
- vingrinājumu apjoms atbilst katra indivīda spējām,
- vingrinājumu atkārtojumu intensitāte ir prasmju apguves kvalitātes nodrošinājums,
- vingrinājumi ir kontrolēti un koriģēti,
- vingrinājumu norisei tiek paredzēta darbības vieta un laiks,

- vingrinājumu veikšanā ievēro daudzveidīgas mācību darba formas – individuālās, grupu, kā arī kolektīvās sadarbības,
- vingrinājumu organizēšanā veido stimulējošas darbības to kvalitatīvai izpildei (Подкасы́й, 1994).

Vingrinājumi tiek sastādīti un veidoti spēju līmenī, kas balstās studentu somatiskajās prasmēs, t.i., indivīda iepriekšējā pieredzē dejas mākslā. Iepriekšējo pieredzi veido cilvēka koordinācija, muzikalitāte, atmiņa un spēja emocionāli veidot kustību mūzikā. Pieredze kādā no dejas valodām ir kā izejmateriāls un nosacījums fizisko un emocionālo darbību apvienojumam. Nav iespējams apgūt dejas valodu nevingrinoties, bez aktīvas darbības, kas mijas ar esošo pieredzi. Uzdevumu un vingrinājumu biežums, apjoms un sasniegtais rezultāts ir faktori, kas uzrāda subjekta zināšanu, prasmju un iemaņu veidošanās intensitāti un to kvalitātes uzlabošanos.

Klasiskās dejas sistēmas pamatā ir kustību iedalījums grupās pēc to pazīmēm, piemēram, piesēdieni (franču val. – *plie*), lēcieni (*elevācija*), griezieni (franču val. – *pirouette, tour, fouette*) u.c. Tāpat ir noteikts stingrs ierobežojums kustību grupām – pamatkustību jeb bāzes soļu savienojums ar konkrētām palīgstībām jeb saistsoljiem. Sistēmas apmācībā precīzi jāievēro izveidotās un vairāku gadsimtu laikā nostiprinātās kāju (1., 2., 3., 4., 5.) pozīcijas, strikti pieņemtais roku izvietojums stāvokļos un pozīcijās (sagatavošanas, 1., 2., 3.), tām atbilstošā formā (noapaļotā vai izstieptā) un noteiktā augstumā, kā arī konkrēts ķermeņa un galvas novietojums. Klasiskajā dejā roku novietojumam ir būtiska nozīme, jo rokas ir viens no dejas izteiksmes veidiem, kas raksturo dažādu pozu atšķirību, izsaka to noteiktību, pabeigtību, graciozitāti. Liela nozīme roku stāvoklim ir griezienu veikšanas brīdī gan atrodoties stāvus uz grīdas, gan lēcienā. Jo īpaši aktīva roku darbība nepieciešama, izpildot sarežģītus, augstus lēcienus, tā palīdzot korpusam un kājām atrauties no grīdas. Tomēr vissvarīgākā nozīme dejā ir cilvēka kājām, līdzīgi kā mūzikā – pianista rokām. Tās ir instruments, ar kuriem tiek veikta darbība, lai citiem paustu mākslas darba būtību, tajā iekodēto vēstījumu. Kājas ir galvenais izteiksmes līdzeklis, tāpēc tām nepieciešama noteikta sagatavotība, ko nodrošina uzdevumi un vingrinājumi, kas veicina muskuļu attīstību ar metodiski pamatotu treniņu, lai varētu veikt virtuozus tehniskus paņēmienus kustību izpildē.

Klasiskās dejas stundas uzbūve, kopš tās izveidošanas un ieviešanas brīža 19. gadsimta sākumā, nav piedzīvojusi izmaiņas līdz pat mūsdienām un sastāv no 8 obligātajiem vingrinājumiem pie stieņa, kas pakļaujas strikti kanoniem un noteikumiem, kuri ietver harmoniski augstvērtīga mākslinieciska darinājuma veselumu. Katra deju stunda tiek īpaši sastādīta, ņemot vērā cilvēka ķermeņa iespējas un ierobežojumus. Vingrinājumi tiek izveidoti noteiktās kustību kombinācijās, kurām ir nozīme lokanības, spēka, izturības, koordinācijas, veiklības u.c. fizisko īpašību attīstībā un muskulatūras trenēšanā. Visi vingrinājumi tiek kombinēti no pamatkustībām konkrētā secībā un izpildīti mūzikas pavadījumā. Līdzīgi mūzikai, kur pietiek ar septiņām notīm, lai radītu bezgala daudz melodiju, arī dejā pamatkustību nav daudz. Pie stieņa tiek apgūtas dejas valodas kustības, kuru termini studentiem (topošajiem deju skolotājiem) jāpārzina franču valodā:

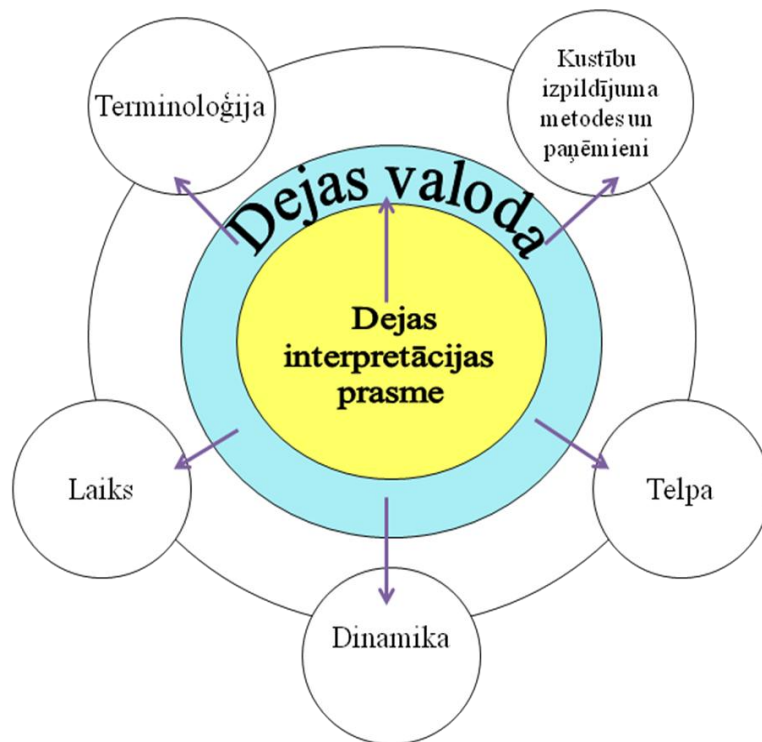
1. *Plié (demi et grand)* – pietupiens (puse un lielais);
2. *Battement tendu* – atvēršana, aizvēršana nostiepjot;
3. *Battement tendu jeté* – atvēršana, aizvēršana nostiepjot metienā;
4. *Rond de jambe par terre* – aplis ar kāju pa grīdu;
5. *Battement fondu et battement soutenu* – atvēršana, aizvēršana kūstot un atvēršana, aizvēršana savēlot;
6. *Battement frappé* – atvēršana, aizvēršana sitienā;
7. *Adagio (ietver battement relevé lent et battement développé)* – adažio (atvēršana, aizvēršana, lēni ceļot, un atvēršana, aizvēršana izritinot);
8. *Grand battement jeté* – atvēršana, aizvēršana lielā metienā.

Katras pamatkustības vingrinājums satur īpašu nozīmi ar detalizētu nolūku. Tomēr jāatzīmē, ka vingrinājumi, kas ietver divas pirmās pamatkustības (*plié* un *battement tendu*) ir sevišķi svarīgi, jo veido bāzi jebkura dejas virziena valodai, ko adekvāti var salīdzināt ar cilvēka pārvietošanos, kuru nav iespējams paveikt, ja vispirms netiek saliekts celis un sperts solis, kas savukārt nosaka cilvēka spēju veikt tam sekojošas darbības – iet, skriet, lekt utt. Tieši tāpat klasiskajā dejā katras nākošās kustības attīstība izriet no *plié* un *battement tendu*, no kurām gala rezultātā sastāv dejas valoda. Lai arī vingrinājumi, kas veidoti no pamatkustībām, ir samērā vienkārši, tie tomēr nav tikai treniņš muskuļiem, bet arī pamats „alfabēta” apguvei, bez kura zināšanām nav iespējams runāt dejas valodā. Visi

vingrinājumi pie stieņa, pēc minēto pamatkustību apgūšanas, tiek kombinēti ar palīgstībām, kas bagātina dejas valodu.

Obligātajiem ikdienas uzdevumiem un vingrinājumiem ir divējāda nozīme, kas palīdz apgūt dejas valodu jeb veidoties interpretācijas prasmei (7. att.):

- iemācīties atšķirt vienu kustību no otras (Чеккетти, 2008) – terminoloģijas apgūšana franču valodā, dod sapratni par kustību būtību, metodiski precīzu lietojumu un spēju veikt kustības, saskatot sakarību izpildījumā, to izrietoši loģiskajā attīstībā vai pretēji – pilnīgā atšķirībā;
- sagatavot ķermeņa muskulatūru kustības gramatiski pareizam, precīzam un tehniskam izpildījumam (Чеккетти, 2008) – izpratne par muskuļu darbību piešķir spēju izvēlēties un izmantot spēku un ātrumu (dinamiku), ar kādu veicama ikviena kustība telpā un laikā.



7. attēls. Klasiskās dejas valodas struktūrkomponenti

Visi struktūrkomponenti ir savstarpēji saistīti un ietekmē viens otru. Tikai uztverot, saprotot un lietojot dejas valodas terminoloģiju, metodiski pareizu kustību izvietojumu

telpā un laikā ar noteiktu dinamiku, tiek veicināta dejas valodas apguve un tās augstākais punkts – interpretācija. Teorētiskās zināšanas veido fundamentālu bāzi, kas veicina izpratni par dejas valodu un tās lietošanu, tomēr tā kā dejas ir vizuālās mākslas forma, kura tiek pausta ar cilvēka ķermeņa palīdzību, tad dejas valodas apguves svarīgākais nosacījums ir aktīva darbība praksē. Dejas valodu var iemācīties tikai intensīvā darbībā (Thomasen, Rist, 1996).

Apgūstot klasiskās dejas valodu kā dejas mākslas pamatu, studenti, katru dienu izpildot un atkārtojot dotos vingrinājumus (noteiktu dejas soļu kombinācijas), iemācās kā tos veikt labāk. Tādējādi palielinās viņu tehniskā meistarība dejas kustību lietojumā. Studenti kļūst stiprāki, lokanāki, veiklāki un turpmākais laika patēriņš šiem vingrinājumiem samazinās, to var veltīt individuālā stila attīstīšanai, kura būtība atklājas un veidojas dejas izziņas procesā, personīgās darbības pamatformās, saturā un raksturīgās īpatnībās. Tieši tas palīdz pietuvoties dejas interpretācijai.

Visas zināšanas, prasmes un iemaņas studiju kursa *Klasiskā dejas* nodarbībās jeb stundās (arī pārējos profesionālās specializācijas studijuursos) tiek uzkrātas pakāpeniski un ilgstošā laika posmā. Dejas valodas apguve notiek attīstībā un kustībā, tā rodas konkrētu darbību rezultātā, kas iedalās noteiktu darbības paņēmienu apguves līmeņos – zemākajā jeb ilustratīvajā un vidējā jeb reproduktīvajā (2. tab.). Tikai uztverot, saprotot un iegūstot pieredzi šajos divos līmeņos, ir iespējams darboties augstākajā līmenī (lietot dejas valodu radošā darbībā), kas ir pamats interpretācijas prasmei.

2. tabula. Klasiskās dejas valodas apguve

Ilustratīvā darbība – zemākais līmenis	kustību atkārtošana, kopēšana, imitēšana, sekošana dotajam piemēram	uztveršana saprāšana pieredzes iegūšana
Reproducējošā darbība – vidējais līmenis	kustību atdarināšana, atveidošana	uztveršana saprāšana pieredzes bagātināšana
Radošā darbība – augstākais līmenis	kustības tiek veiktas ar jaunu, savdabīgu individuālā stila izpausmi, oriģināls kustību lietojums	lietošana jauna pašpieredze

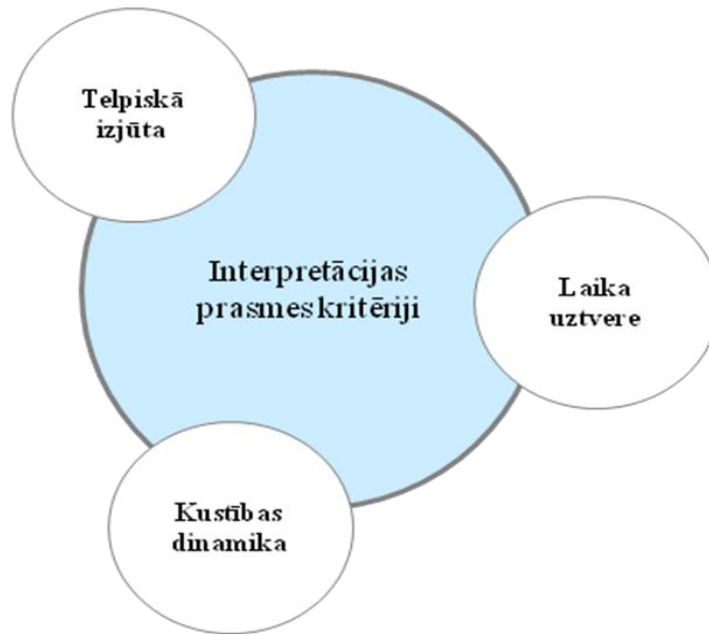
Klasiskās dejas apguves procesa īpatnība izpaužas tajā, ka par pamatmetodi (mācību sākumā) tiek uzskatīta darbības ilustrēšana un reproducēšana. Ilustratīvā darbība ir kopēšana, atdarināšana, imitēšana, atkārtošana un sekošana dotajam piemēram, kas pakāpeniski pārtop reproduktīvā darbībā, kad tiek bagātināta kustību pieredze, meklējot savu izpaušmes veidu, jo ikvienam cilvēkam piemīt sava specifiska apdāvinātība, savs personības vienreizīgums un neatkārtojamība (Alijevs, 1999). Students pakāpeniski iegūst prasmi veikt kustības jaunā, savdabīgā individuālā stilā, kas tiek izmantots radošā darbībā, lai meklētu oriģinālu kustību lietojumu, tādējādi veidojot un nodrošinot savu interpretācijas prasmi.

Atdarināšana kā domāšanas un praktiskās darbības metode izpildītājmākslā (dejā, mūzikā u.c.) ir sastopama nepārtraukti un visur. *Klasiskajā dejā* tas ir dabiski un attaisnoti, jo atdarināšana ir viena no svarīgākajām šo stundu sastāvdaļām, kurās detalizētam kustību skaidrojumam pedagogs izmanto demonstrējuma metodi, bet students kopē jeb imitē redzēto. Sākotnēji tā ir kustību, formas, stila atdarināšana un attēlošana, tomēr tā nav tikai kopējoša atkārtošana, bet arī būtības izziņa. Tā nav vienkārši visa iepriekš minētā atkārtošana, bet gan tā „ārup izdabūšana”. Būtības attēlošana nepavisam nav vienkārša atdarināšana, jo *Klasiskajā dejā* tā nepieciešamā kārtā ir rādoša. Patiesībā šajā attēlojumā darbojas atpazīšana, kurai piemīt īsts būtības izziņas raksturs. „Atdarināšanai kā attēlošanai piemīt lieliska izziņas funkcija” (Gadamers, 1999, 118). Būtība izpaužas parādībās, kas ir tiešas ārējās, tuvākās sakarības. Cilvēks ar juteklību izzina ārējās sakarības, ar prātu – būtību, iekšējās attiecības. Tāpēc izziņas procesam jāsākas ar juteklisko izziņu, ar dzīvo vērojumu, ko sauc par pieredzi jeb empīriju. Vispirms izziņa ir attiecināma uz pašu subjektu, pēc tam uz citiem pēc analogijas ar sevi – iejūtoties, „uztverot tieši tā, kā es to „vēroju”, it kā „pārdzīvoju” (Huserls, 2002, 54). Dejas apgūvē pat sākotnējā uztveršana nav iespējama, ja cilvēka ķermenis atrodas pilnīgā pasivitātē. To ir iespējams uztvert tikai ar vissarežģītāko iekšējo darbību, kur redze un dzirde kļūst par pirmā mirkļa iespaidu visiem pamata impulsiem. Kā uztvēruma dejas realizējas caur ķermeņa parādību, eventuāli iekļaujot sevī šo parādību, un konstituē noteiktu objektu – subjektīvu fenomenu, būtiskā korelācijā starp parādīšanos un to, kas parādās (Huserls, 2002, 23). Tātad uztverē uztvertais objekts ir dots tieši un uztverts subjektīvi. *Klasiskajā dejā* reproducējošā darbība raksturo dejas valodas apguves vidējo līmeni, kurā studenti spēj uztvert un saprast kustības, sekojot

dotajiem piemēriem, tās atdarinot un kopējot, tādējādi gūstot un bagātinot subjektīvi jaunu pieredzi, kas veicina individuālā stila meklējumus.

Studiju kursa *Klasiskā deja* nodarbībās visus darbības posmus raksturo mērķtiecība un pēctecība, kas notiek ar aktīvu domāšanas līdzdalību un ķermeņa kustību iepriekšējās pieredzes pastarpinājumu. Daudzkārtēja atkārtošana nenozīmē, ka kaut kas tiek atkārtots burtiskā nozīmē, t.i., attiecināts uz sākotnējo. Jebkura kustību kombinācijas atkārtošana ir uztveršana, kas dod „sajūtu kompleksu: parāda ķermeņa telpiskās un laika attiecības – kustību lielumu, izvietojumu, attālumu, pārvietošanos utt.” (Karpovics, 1970, 95). Visa šī informācija, iekodēta dažādās zīmju sistēmās (dejiskā, muzikālā vai verbālā), iegūst patstāvīgu, tikai „caur sevi” apjaustu un pārbaudītu, personīgu uztveres nozīmi jaunā kvalitātē (Соковикова, 2011).

Dejā, tāpat kā daudzos citos mākslas veidos un to izpausmēs, pastāv saistība starp priekšmetisko redzējumu, pašorientāciju pasaulē un māksliniecisko prasību uzbūvēt no šādas priekšmetiski redzamas pasaules jaunu veidojumu. Dejā horeogrāfisko tekstu veido atsevišķas kustības, to savienojumi un izvietojums laikā un telpā (Smith-Autard, 2000). Dejas valoda ir cilvēka ķermeņa kustību savienojums kombinācijās, kuru izpausme noris telpā, laikā (pakārtoti skaņām, to likumsakarīgai organizētībai mūzikā) un ar noteiktu spēka intensitāti – dinamiku (Speth, 2006). Tas nosaka nepieciešamību pēc telpas un laika sapratnes dejā. Tā kā cilvēkam piemīt spējas veikt kustību ar atsevišķām ķermeņa daļām (izolētās kustības – ar galvu, pleciem, rokām, kājām, gurniem, pēdām, roku delnām), kā arī ar visu ķermeni vienlaicīgi (absolūtās kustības), tad katra no šīm kustībām, kas veido dejas valodu, var tikt skaidrota un precīzi izteikta ar trīs elementiem: laiku, telpu un dinamiku. Tas izvirza un nosaka neverbālās dejas valodas interpretācijas prasmes kritērijus: (1) *telpisko izjūtu*; (2) *laika uztveri*; (3) *kustības dinamiku* (8. att.).



8. attēls. Neverbālās dejas valodas interpretācijas prasmes kritēriji

Dejā jebkura darbība – kustību izpausme dejas valodā – pieprasa ne tikai viena minētā interpretācijas prasmes kritērija uzsvēršanu, bet visu trīs kontinuitāti. Savukārt interpretācijas iespējamību ietekmē ne tikai kāds no dotajiem kritērijiem, bet arī tos raksturojošie rādītāji:

1. Koordinācija, līdzsvars, virziens, līmenis un ķermeņa stāvoklis veicina *telpisko izjūtu*.
2. Temps, ritms un frāzējums veido *laika uztveri*.
3. Saspringti vai atslābināti, spēcīgi vai vāji, ar piepūli – smagi vai viegli – izpildīta kustība attīsta izpratni par dinamikas intensitātes nozīmi dejā (3. tab.).

3. tabula. Dejas interpretācijas prasmes kritēriji un tos raksturojošie rādītāji

Dejas valodas komponents – telpa	
Interpretācijas prasmes kritērijs	Rādītāji
Telpiskā izjūta	Koordinācija Līdzsvars Virziens Līmenis Ķermeņa stāvoklis
Dejas valodas komponents – laiks	
Interpretācijas prasmes kritērijs	Rādītāji
Laika uztvere	Temps Ritms Frāzējums
Dejas valodas komponents – dinamika	
Interpretācijas prasmes kritērijs	Rādītāji
Kustības dinamika	Kustības intensitāte (stipruma, spēka pakāpe)

Izpratne par telpu kā dejas mākslas valodas būtiskāko struktūrkomponentu un ķermeņa kustību norisi tajā tiek apgūta deju stundās, nodarbībās, treniņos un mēģinājumos intensīvu vingrinājumu rezultātā, kuru pamatā ir dejas valodas apguve praktiskā darbībā, jo, izpildot jebkādu darbību no elementārākajām, dabiskajām kustībām (staigāšana, skriešana) līdz tehniski grūtāk veicamiem uzdevumiem, nepieciešama noteikta telpiskā izjūta. Lai gūtu sekmes un panākumus dejas mākslā, dejas valodas izpausmes tehniska nepieciešamība ir kustību plašums un to kontrole telpā.

Klasiskās dejas kursa apguves sākumā kustības tiek izpildītas uz vietas pie stieņa, turoties pie tā gan ar divām, gan vienu roku, izmantojot plakni *en face* (ar skatu uz priekšu), tādējādi tiek:

- trenēta roku un kāju kustību koordinācija;
- meklēta un veidota ķermeņa līdzsvara izjūta.

Sākot apgūt kustību elementus pie stieņa, ļoti svarīgi ir nostiprināt muskuļu darbību, pierodot pie lielākas fiziskās slodzes, kas ļauj izpildīt kustību, izmantojot nepieciešamo spēka intensitāti (stipruma, spēka pakāpi), pielietojot noteiktu kustības dinamiku (attīstības norisi), tāpat mācīties kustības savienot ar mūzikas tempu, ritmu un noskaņu, kā arī veidot

telpisko sajūtu, kas piešķir spēju izjust kustību plašumu, koordinējot roku un kāju darbības kopīgos un atšķirīgos virzienos.

Kustību koordinācija ir process, kurā ķermeņa daļu kustības ir saskaņotas telpā un laikā. Koordinācija ir cilvēkam piemītoša spēja, kura tiek iedalīta vispārējā un speciālā, ja tā ir attiecināma uz kustību precizitāti. Savukārt kustību precizitāte ir spēja izpildīt kustību telpā un laikā, atbilstoši izvirzītajiem uzdevumiem. Precizitāte ir nozīmīgs koordinācijas raksturotājs un būtiska tās sastāvdaļa. Šīs spējas var izkopt un trenēt, jo koordināciju lielā mērā nosaka tieši kustību pieredze. Kustību koordinācija ietekmē spēju apgūt jaunas kustības un, ātri pārveidojot, pielāgot tās atbilstoši noteiktu apstākļu prasībām. Koordinācija nodrošina kustību precizitāti, efektivitāti un atbilstību specifiskajam darbības mērķim. *Klasiskajā dejā* koordinācijas attīstība tiek veicināta savienojot kāju kustības ar noteiktām roku kustībām pozīcijās (franču val. – *port de bras*), ko vienmēr pavada acu skats, attiecīgi pagriežot jeb mainot galvas novietojumu. Koordinācijas attīstība tiek iekļauta visos vingrinājumos un trenēta ikvienā nodarbībā, jo tā palīdz fiksēt ķermeni vai arī tikai atsevišķas tā daļas, kuras regulē un nosaka dažādu locītavu savstarpējo darbību uzdevuma veikšanai nepieciešamajā stāvoklī. Koordinācija ir cilvēka kompleksā motorā spēja, kas nodrošina viņa darbību. Kustību koordināciju raksturo prasme pārvarēt pārāk lielu iespēju ķermenim brīvi izpausties, pārveidojot to kontrolējami vadāmā sistēmā (Блок, 1987). Ar dejas mākslu saistīto profesiju pārstāvjiem koordinācija nepieciešama, lai sasniegtu ķermeņa kustību izpausmi estētiski augstā līmenī, izmantotu pareizi aprēķinātu spēka intensitāti, orientējoties dotajos telpas un laika nosacījumos. Kustību koordinācijai ir dažādas izpausmes formas – līdzsvars, veiklība, precizitāte u.c. (Krauksts, 2006; Соковикова, 2011). Līdzsvars dejā ir īpaši svarīgs, jo palīdz noturēt ķermeni taisni, gan stāvot uz divām kājām, gan vienas, uz puspirkstiem vai pirkstu galiem (franču val. – *pointe*), gan izpildot lēcienus gaisā (Magri, 1779). Klasiskās dejas precīzas kustību tehnikas pamatā daudz nozīmīgāka un svarīgāka pat par piecu kāju pozīciju izkropšanu un ievērošanu vienmēr ir bijusi vertikālā stāja – līdzsvara sajūta (Kant, 2007). Viens no priekšnoteikumiem spējai noturēt līdzsvaru, ir pareizs roku stāvoklis, galvas un ķermeņa mugurkaula novietojums, kas koordinē vestibulārā aparāta stabilitāti dejā. Vestibulārā sajūta, kas kontrolē līdzsvaru, ir darbību veikšanas „kodols”, jo visas pārējās sajūtas uz smadzenēm iet caur vestibulāro aparātu (Macintyre, 2008). Līdzsvars rodas no daudzu prāta

saņemto impulsu kombinācijas. Lielāko daļu informācijas prāts saņem no iekšpuses, ko uztver ar dzirdi, tam pievienojas informācija no ārpuses, ko uztver redze, sensorie receptori un proprioceptori, kas atrodas pēdu apakšā (Thomassen, Rist, 1996). Svarīgs faktors ir kāju un roku darbība opozīcijā, ko nosaka ne tikai estētiskā skaistuma prasības pēc kustību simetrijas, bet ko izvirza arī dabiskā mehāniskā līdzsvara saglabāšanas noteikumi. Līdzsvara izjūta *Klasiskās dejas* nodarbībās tiek attīstīta gan kustoties, gan stāvot uz vietas, jo ļoti svarīgi ir panākt „saprātni” starp ķermeņa punktiem, kurus iespējams kontrolēt apziņā. Nozīmīgi iegūst uzmanības sadalīšana, prasme koncentrēties uz līdzsvara noturēšanu un kustību izpildījumu telpā (Cohan, 1987), kam pakārtoti tikai dejai piemītošie sajūtu veidi:

- „pozas izjūta” (ķermeņa stāvoklis jeb pozu izkārtojums diagonālēs attiecībā pret plecu un kāju novietojumu) – stabilitātes jušana stāvot uz divām kājām, kā arī uz vienas kājas, kad otra nepilda atbalsta funkciju, bet atvērtā stāvoklī atrodas uz grīdas;
- „līdzsvara izjūta” – stabilitātes sajūta, atrodoties uz vienas kājas brīdī, kad otra kāja ir pacelta gaisā (Соковикова, 2011).

Apgūstot un vingrinot kāju–roku koordināciju un ķermeņa līdzsvaru, kustības pakāpeniski tiek veidotas no vienkāršākām uz sarežģītākām, izmantojot noteiktus līmeņus un plaknes – kāju novietojumā attiecībā pret grīdu 25, 45 vai 90 grādu augstumā, kā arī lēcienu iedalījumā partera, vidējā un iespējami augstākā izpildījumā. Lai sekmīgi tiktu izprasti virzieni dejā, svarīgs uzdevums ir apgūt jēdzienus, kas izsaka kustības veikšanas norisi uz priekšu jeb atveroties (franču val. – *en dehors*), uz aizmuguri jeb aizveroties (franču val. – *en dedans*), kā arī pozu izkārtojumus diagonālēs attiecībā pret plecu un kāju novietojumu. Koordinācijas un līdzsvara attīstības veicināšanas nozīmīgs elements ir dažāda veida griezienu iekļaušana nodarbības norisē. Ķermeņa koordinācijas kustību treniņš pie stieņa turpmākā studiju procesā tiek „pārnests” zāles centrā, kas ļauj izjust līdzsvaru, neturoties pie balsta, kā arī sākt orientēties dažādos virzienos, plaknēs un līmeņos, turpinot attīstīt ķermeņa kustību koordināciju. Vēlāk šīs kustības (dejas valodas vienības) apvieno kombinācijās (dejas valodas teikumos), kas ietver pārvietošanos no vienas vietas uz otru, līdz students ir spējīgs izmantot visu telpu, gan izpildot pedagoga uzdotās kombinācijas, gan veidojot savus vingrinājumus, gan iestudējot un demonstrējot

variācijas (stāstu vēstīšana dejas valodā), kas ir viens no sarežģītākajiem *Klasiskās dejas* uzdevumiem. Darbību procesā tiek apgūta prasme ikvienu dejas valodas kustību izpildīt precīzi laikā, izjūtot telpiskumu, kas pārvēršas par ieradumu jeb iemaņu. Tomēr to nevar raksturot kā vienkāršu darbības pilnību kustībā, jo pārvēršoties ieradumā, prasme kļūst arī par sava veida atmiņu, kas ir ļoti svarīgi un nozīmīgi, jo cilvēkam rada grūtības fiziskas darbības savienošana ar sarežģītu garīgo darbību (domāšanu). Savā būtībā jebkura doma izsauc sastingumu, tā paralizē un apstādina kustību, jo doma pati par sevi jau ir kustība, kas tikpat lielā mērā aiztur kustību (Выготский, 1986).

Darbība zāles vidū sekmē koordinācijas un līdzsvara izpausmes formas:

- spēju izšķirt un noteikt dažādus kustību parametrus (laika, spēka, telpiskos);
- spēju orientēties telpā (atbilstoši katrai kustībai, pozai, kustību kombinācijai);
- līdzsvara spējas – kā statiskās, tā arī dinamiskās;
- spēju apzināti sasprindzināt un atslābināt muskuļus;
- spēju pielāgoties dotajai situācijai un neierastiem uzdevumiem, jo prasmīgi tiek izmantota kustību automātika (Macintyre, 2008).

Kopš 17. gs. klasiskajā dejā telpas strukturēšana ir saistīta ar simetriju, kārtību un līdzsvaru. Tieši „klasiskajā dejā attīstās izpratne par horizontālo un vertikālo telpas līniju, kur horizontālā līnija atbilst *adagio* tempam mūzikā, bet vertikālā līnija – tempam *allegro*” (Spalva, 2004, 36). 20. gs. klasiskā deja, saglabājot savu dejas tehniku, ievieš nosacītu izpildījuma brīvību – lielāku dinamismu telpas plakņu un līmeņu izmantošanā –, tomēr tā balstās vienotā telpiskā kustību sistēmā. Klasiskajā dejā ikvienam virzienam ir konkrēts iedalījums un pieņemts apzīmējums, kas nosaka izpildāmās kustības fiksācijas punktu. Šādu telpas dalījumu, lai apzīmētu virzienus, kuros izpildītājam jāatrodas, pierakstot savas dejas, jau 18. gadsimtā lietoja R. O. Feijē, ko vēlāk 20. gs. pārņēma „Krievu skola” un tās pamatlicēja A. Vaganova:

- *en face* – ar skatu pret skatītājiem, kuri izvietoti frontāli pret skatuvi;
- *de face* – ar muguru pret skatītājiem;

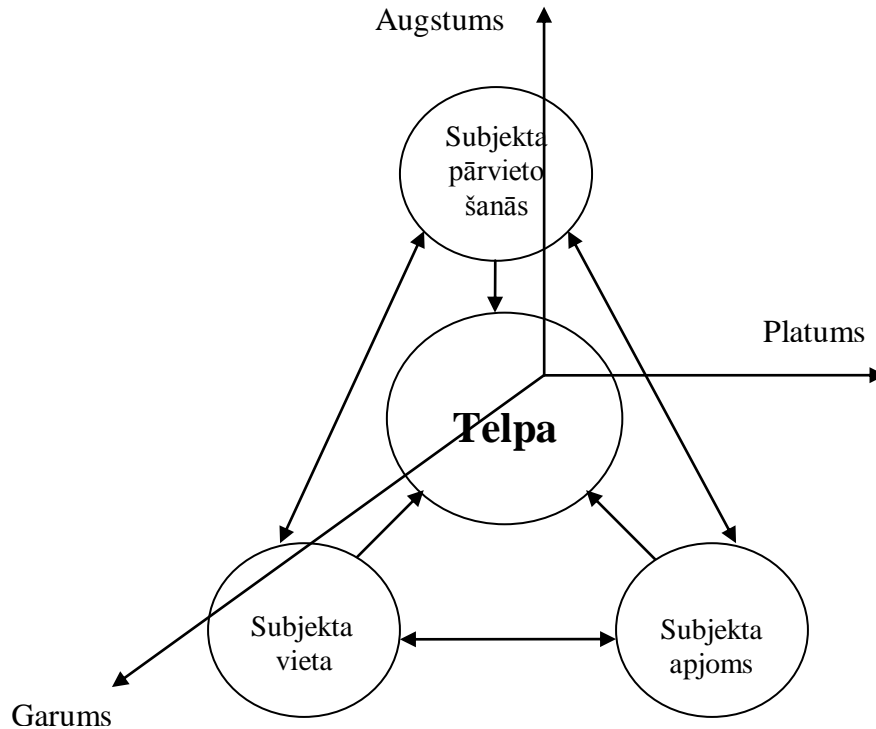
- *épaulement croisée* – plecu pagrieziens diagonālē – stāvoklis, kad kājas veido slēgtu jeb krustisku pozīciju pret skatītāju;
- *épaulement effacé* – plecu pagrieziens diagonālē – stāvoklis, kad kājas veido atvērtu pozīciju pret skatītāju;
- *écarté* – plecu pagrieziens diagonālē – stāvoklis, kad kāja kustībā tiek atvērta uz sāniem;

20. gs., līdz ar dejas kustību tehniskā izpildījuma attīstību, dejas teorijā veidojas zinātniski pamatots telpas struktūrkomponentu raksturojums. Kustību kā darbību vairākās dimensijās pēta, izstrādā un definē ungāru horeogrāfs, dejas teorētiķis un zinātnieks Rūdolf Labans (*Rudolf Laban, 1879–1958*), radot savu, jaunu dejas notāciju – no grafiskām zīmēm izveidotu standartizētu kustību pieraksta sistēmu. R. Labana izveidotajā teorijā telpa tiek skatīta kā daudzplākšņu vide. Kustība izpaužas telpas izvietojumā augšējā–apakšējā (angļu val. – *up–down*) dimensijā, kreisajā–labajā (angļu val. – *left–right*) dimensijā, priekšējā–aizmugurējā (angļu val. – *forward–backward*) dimensijā. Telpu, kas ir cilvēka redzamības zonā – „personīgo” telpu – R. Labans dēvē par kinesfēru (*kinesphere*), kuru viņš raksturo kā lielu burbuli, ko ir iespējams izstiept visos virzienos, kamēr pats cilvēks atrodas tā centrā uz vienas kājas. Pārvietojoties uz citu vietu, kinesfēra kustās līdz ar cilvēku (Newlove, 2007). Dzimstot modernās dejas virzienam, veidojoties un attīstoties tā dejas valodai, kurā pretstatā strikti noteiktajai klasiskās dejas valodai tiek izmantots ķermeņa dabisko kustību plūdums un forma, horeogrāfijā ienāk paplašināts skatījums telpas izmantošanā. Telpas izpratnes veidošanai pie jau zināmajām, noteiktajām plaknēm un līmeņiem tiek piedāvāts izmantot papildus vēl arī citas perspektīves un dimensijas:

- virzienus – uz priekšu, uz aizmuguri, pa kreisi, pa labi, diagonālēs, apļos, zīmējumos;
- līmeņus – augsts (lēcieni, kustības uz pirkstu galiem, puspirkstiem, ķermenis nostatīts vertikāli), vidējs (saliekts ķermenis, ieliekti ceļi), zems (sēdēšana uz grīdas, apgulšanās, ripināšanās, rāpošana);
- veidus/stāvokļus – katra kustība ar ķermeni telpā rada formu: lielu/mazu, atvērtu/aizvērtu, simetrisku/asimetrisku (Speth, 2006).

Šodienas pedagogi, mācot klasisko deju dejotājiem, topošajiem deju skolotājiem un horeogrāfiem, nodarbībās izmanto, skaidro un lieto gan vēsturiski nosacītos klasiskās dejas, gan modernajā dejā izmantojamus līmeņus, plaknes, dimensijas un perspektīves.

Cilvēka ķermenis ne tikai atrodas telpā, bet arī pārvietojas tajā, ko nosaka katra indivīda iekšējā ierosme kustībai. Ikviena kustība vai šo darbību process norisinās kādā noteiktā vietā. Kustības kā bioloģiska nepieciešamība – ķermeņa pārvietošanās telpā – ir neatņemama cilvēka ikdienas dzīves sastāvdaļa. Tomēr, pat ja cilvēks neko nedara un nekustās, apkārt tam notiek nepārtraukta kustība – mainās pastāvošie objekti ap viņu. Kustība ir ikviena pārmaiņa, kas norisinās ar matēriju. Savukārt matērija var atrasties tikai telpā, un tā pārmainās tikai telpā un laikā. No tā izriet, ka katra kustība noris telpā un laikā. Zinātnieks Ernests Karpovics, analizējot sengrieķu filozofa Aristoteļa darbus, secina, ka jau Aristotelis izteicis uzskatus par telpu, akcentējot domu, ka katram ķermenim ir sava dabīga vieta, kuru tas tiecas ieņemt. Tas tad arī nosaka ķermeņa kustību. Tātad šai vietai jeb telpai ir aktīva loma. Tā ir it kā „spēks”, kas liek ķermeņiem kustēties. Līdz ar to telpa ir kustības cēlonis (Karpovics, 1960). Gan dažādi objekti, lietas un darinājumi cits citam, gan atšķirīgi cilvēki viens otram eksistē līdzās un tajā pat laikā ir norobežoti ar savu vietu. Telpa ir daudzu vienā noteiktā laikā pastāvošu lietu kārtība. Šīs pastāvošās lietas vienlaicīgi var atrasties miera stāvokļa un kustības vienībā. Tādējādi telpa raksturo kustības pretrunīgumu. Tomēr telpa ir ne tikai vieta, bet arī izplatība, kurā ķermenis ne tikai atrodas, bet arī pārvietojas – maina savu vietu. Telpa raksturo kā miera stāvokli, tā arī kustību – „telpa kā noteikta vieta raksturo ķermeņa miera stāvokli, turpretī telpa kā izplatība raksturo kustību.” (Karpovics, 1960, 68) Priekšstats par telpu rodas no priekšstata par vietu, par objektu vai subjektu robežām, to attiecībām un izplatību. Tātad cilvēka ķermeņa kustības var norisināties tikai telpā, kam raksturīga daudzu objektu koeksistēšanas (līdzās pastāvēšanas) kārtība. Telpu raksturo trīs dimensijas – platums, garums, augstums –, kurās var pilnīgi viennozīmīgi norādīt katra objekta vai subjekta vietu, apjomu, kā arī pārvietošanos (9. att.).



9. attēls. Cilvēka kustību telpā raksturojošie komponenti

Telpa ir apslēpta kustības pazīme un kustība ir acīmredzamais telpas veids (Adshead–Lansdale, 1999). Ar kustību palīdzību, dejotāja stāvoklis telpā rada vizuālu ideju – mākslas darbu. To palīdz realizēt vizualizācijas un orientācijas kombinācija, kas veido vispārpieņemtu telpiskās uztveres pamatu, kā arī spējas saprast un manipulēt ar trīsdimensionālo mentālo iztēli (Czegledy, n.d.). Ikvienu parādību raksturo četras dimensijas – trīs telpas dimensijas (koordinātes) un viena laika dimensija. Vienoti to dēvē par laiktelpu. Telpas un laika vienības pamatā ir kustība.

Katrai kustībai, ko satur ikvienas darbības process, ir noteikts ilgums. Kustība sākas un seko cita citai, un šo kustību sākums vai beigas rada priekšstatu par ilgumu. No ilguma priekšstata veidojas priekšstats par laiku. Tomēr laiks nav atkarīgs no cilvēka priekšstatiem, bet no kustības eksistēšanas noteiktu laiku, jo tai objektīvi ir savs eksistēšanas ilgums. Laiks ir kustības attēls, un to mēra ar kustību (Karpovics, 1960). Pilnīgai kustību darbības procesa raksturošanai vajadzīgi kā telpas, tā arī laika izmēri. Telpa un laiks – paši par sevi ir abstrakti jēdzieni, kuru pirmsākumu var izziņāt vienīgi ar kustīga ķermeņa palīdzību, jo

tikai kustība nosaka to derīgumu. Kustība izsaka laika pilnvērtību – tāda laika, kas piepildīts ar saturu. Tādējādi dejas pakļaujas un dejai ir nepieciešama telpas-laika sakārtotība, kurā noris likumsakarīga kustību atkārtotība, jo tikai šādas ritmam pakļautas un simetriskas kustības rada vienotu veselumu (Луговая, 2008).

Laiks dejā tiek saistīts ar cilvēka ķermeņa spēju pielāgoties un izlemt, ko nosaka negaidītība un pēkšņums, kas veidojas mainot vienu darbību uz citu, pakļaujoties tikpat ātrai izmaiņai prātā, kad kustība ir izsmēlusī tai atvēlēto laika periodu, tomēr nezaudējot saikni ar iepriekš dotajiem nosacījumiem (Newlove, 2007). Kustību loģiska sasaiste veido vairāku posmu noteiktas darbības ciklu, kurā katrai kustībai ir noteikta amplitūda (telpiskums) un nepieciešamais izpildes ilgums (laiks). Katra kustība, kas veido dejas valodu, pieprasa atšķirīgu laika garumu. Dejā laika aspekts ir daļa no dejas vispārējā ritma. Mijšakarību starp kustības amplitūdu un tās veikšanai nepieciešamo laika daudzumu izsaka un raksturo ritms. Ritms vienmēr ir saistīts ar skaņu, tādā veidā tas izpaužas arī mūzikā, savukārt, ja šo mūzikas ritmu izsaka kustībās, rodas dejas. Ritms ir dejas pamatnoteicējs, jo tieši muzikālā materiāla ritma izvēle kļūst par sākumu dejai, nosakot tās raksturu, emocionālo uzbūvi (Соковикова, 2011). Ritms kā vitāli nozīmīgākais elements ir sastopams ikvienā dejā jebkurā kultūrā. Mūzikas un dejas ritmisko likumību pamatā ir dabiska, dabas noteikta saikne starp skaņu ritmu, ko uztver ar dzirdi, un kustību ritmu, ko uztver ar redzi, kaut gan fiziskā izpausme katram no tiem ir atšķirīga. Tieši skaņu ritmiskā organizācija laikā, izpaužoties tuvākās un tālākās attiecībās, veido muzikālās frāzes, kas ir dejas ritma izpausme – kustības un izveidoto soļu sadalījums laikā (Hodgens, 1988). Mūzikā ritms ir mūzikas skaņu ilgumu un akcentu savstarpējā attiecība, viens no izteiksmības un formveides pamatlīdzekļiem (Kārklīņš, 1990), bet dejā par ritmu var uzskatīt ilgāku un mazāk ilgu, akcentētu un neakcentētu kustību vienmērīgu maiņu. Tādējādi dejā ar ritmu saprot dažādu kustību elementu savstarpējo attiecību laikā un telpā, kam pamatā ir mūzikas metrs – jebkuras kustības ritma vienotājs. Mūzikas metrs ir laika organizētājs (muzikālās tēmas attīstītājs laikā), kas nosaka dejas raksturu un regulē izpildāmo kustību tempu, ritmu, melodisko zīmējumu, mūzikas raksturu, taču dejā reti tiek ievērota absolūti precīza metriskā struktūra, jo horeogrāfiskie uzsvāri bieži vien sakrīt ne tikai ar ceturtdaļām, bet arī ar pustaktīm, taktīm utt. Tomēr metriskā pulsācija, kas izpaužas kā vienmērīga akcentu maiņa, ļauj sajūst kustību izpildījumā uzsvērtās un neuzsvērtās

daļas, salīdzināt un novērtēt to ilgumu, orientēties pašos sarežģītākajos dejas ritmos un precīzi izpildīt dejā paredzēto soļu ritmisko zīmējumu. Ritmisko zīmējumu, tāpat kā mūzikā, arī dejā veido dažāda ilguma kustību apvienojums vienas takts robežās. Ritms var mainīties atkarībā no kustības lieluma un tās izpildījuma ātruma (tempa). Ātrumu nosaka laika vienība, kurā tiek veikta kustība. Ātrums jeb temps ietver kustības raksturu – plūstošu, raustītu, mierīgu, ātru, lēnu utt. Ritma un tempa jēdzieni ir savstarpēji saistīti un atkarīgi viens no otra. Ikviens cilvēka kustību temps ir ļoti komplicēts un sarežģīts, ko nosaka viņa psiholoģiskais stāvoklis un fizioloģiskās spējas. Tomēr jebkuru cilvēka kustības ritmu raksturo tieši temps, kas savukārt neeksistē pats par sevi, bez kustības, t.i., bez tajā ietvertā ritma. Cilvēkam piemīt savs iekšējais, slēptais (psihiskais) ritms, kas nosaka viņa ārējo, redzamo (fizisko) darbību intensitāti. Mākslā fiziskās un psihiskās izpausmes intensitāti darbībā raksturo gan ritms, gan temps (Kox, 2010).

Dejas valodu veidojošās kustības nerada nekādu pievilcību, ja tās nav harmoniskas, bet šo harmoniju nosaka ritma adaptācija – pielāgošana mūzikas metram un cilvēka fiziskajām iespējām. Dejas valodas estētika izpaužas kustību tehniskā izpildījuma dabiskajā un sarežģītajā frāzējumā un ritmā. Tāpēc topošajiem deju skolotājiem jābūt ne vien ritmiskiem, bet arī muzikāliem, jo tas piešķir spēju saklausīt mūzikas raksturu un veidot izteiksmīgas kustības (Тарасов, 1971). Studentam piemītošā ritma izjūta un muzikalitāte veicina individuālā stila veidošanos un dod lielākas iespējas izpausies interpretācijā, jo ritms un mūzika pati par sevi it kā nepastarpināti rada pareizu uztveri un sapratni par kustību lietošanu. Dejas valodas apguve ir cieši saistīta ar mūziku. Muzikālais noformējums nav tikai papildinošs elements, kas veic dejas valodas apguves ritmisko funkciju. Pareiza muzikālā materiāla izvēle veicina topošo deju skolotāju loģisko domāšanu, muzikālo atmiņu, ritma izjūtu, kustību tehniskā izpildījuma izteiksmību, palīdz atklāt tēlaino un emocionālo saturu, veidot savu individuālo stilu, dejas tēlu ar personīgo pieeju kustību atklāšanai mūzikā. Saklausot un izjūtot mūziku, studenti uztver saistību starp kustības izpausmi un mūzikas skanējumu, to savstarpēji mijiedarbību un vienojošajiem elementiem: kustības un mūzikas raksturu, frāzējumā, ritmu, tempu, dinamiku.

Cilvēks ritmu uztver caur sajūtu orgāniem un vestibulāro aparātu, kas momentā reaģē ar izmaiņām ķermenī un atspoguļo to kustību dinamikā. Dinamika ir cilvēka spēja noteiktos apstākļos veikt kinētiskas darbības minimālā laika nogrieznī. Kustību dinamikas

rādītāji ir muskuļu saraušanās un atslābšanas ātrums; viena elementa jeb atsevišķas kustības laiks; reaģēšanas ātrums jeb reakcijas laiks uz noteiktu signālu; kustību biežums (Соковикова, 2011). Kustības dinamiku raksturo enerģija, kas ir saistīta ar ritmu, tās patēriņā vai ekonomijā. Enerģija sāk kustību, attīsta vai apstādina to, piešķirdama ritmam veidu ar piemērotu spēku noteiktā laika ilgumā (Smith-Autard, 2000). Enerģija (vārds cēlies no grieķu val. *en* – *iekšā* un *ergon* – *darbs*) var tikt raksturota kā jauda, lai veiktu darbu (Reynolds, 2007). Laika un dinamikas savienojums (vienalga, vai tas ir ātrs, lēns, ar spēcīgu vai vieglu uzsvāru sākumā, vidū vai beigās, pieaugot vai samazinoties tā virziena spēkam), kas attiecināms uz katru kustību atsevišķi, kā arī šo kustību izkārtojums frāzēs, nosaka dejas veidu un tās rakstura būtību (Smith-Autard, 2000).

Apgūstot dejas valodu, studentiem, lai spētu interpretēt, tiek veidota sapratne par kustības telpisko struktūru, kas spēj ietekmēt cilvēka psiho–fizisko stāvokli. Deja, ja to analizē kā kustību darbību, izpaužas ne tikai vienkārši telpiskumā, kas veic rekreatīvu funkciju, bet arī izrāda spēcīgu emocionālo iedarbību. Tāpēc, fiziski izpildot kustības, jāmācās izmantot cilvēka enerģijas un apkārtējās telpas savstarpējā saistība. Cilvēka ķermenis ir sarežģīta daudzu līmeņu struktūra, kurā ietilpst ārējā izpausme (fiziskais jeb materiālais ķermenis) un nemanāmā izpausme (smalkā, abstraktā), kas reducējas uz 3 pamata līmeņiem – fizisko, psihisko un mentālo. Jebkura ķermeņa kustība ir mijiedarbība starp ķermeņa daļām, starp ķermeni un ārējo telpu, starp šo dažādo ķermeņa līmeņu organizēšanu (Курис, 2008). Kustība notiek ne tikai telpā, bet arī laikā, tāpēc dejas interpretācijā būtiski ir izprast laika jēdzienu dejā, kura ietekme uz kustību ir virziena, tempa, ritma un frāzējuma izmantojumā ar piemērotu dinamikas intensitāti.

Apgūstot studiju kursu *Klasiskā deja*, students (topošais deju skolotājs), iegūst zināšanas, apgūst prasmes un iemaņas dejas valodā, kas ir pamats spējai interpretēt. Iegūto dejas interpretācijas prasmi nosaka katra studenta individuālās fiziskās spējas un psiholoģiskā gatavība apgūt klasiskās dejas valodu vienotā veselumā. Interpretācijas prasmes veidošanās notiek klasiskās dejas valodas apguves visos līmeņos, kad ir uztverta un saprasta kustību tehnikas būtība, to lietojuma jēga. Interpretācijas prasmi raksturo augstāk analizētie dejas valodu sastādošie struktūrkomponenti (7. att. 83. lpp.), kurus nosaka to kritēriji un rādītāji (4. tab.).

**4. tabula. Interpretācijas prasmes vērtēšanas kritēriju
(dejas valodas struktūrkomponentu) rādītāji**

Dejas interpretācijas prasme			
Kritēriji	Rādītāji	Līmenis augsts (1), vidējs (2), zems (3)	
Dejas terminoloģija	1. Zināšanas kustību terminos	– zina kustību terminus – daļēji zina kustību terminus – nav zināšanu kustību terminos	1 2 3
	2. Terminoloģijas lietojums (kustību izpildījuma metodes un paņēmieni)	– izprot terminā ietverto kustības lietojuma būtību – daļēji izprot terminā ietverto kustības lietojuma būtību – nav izpratnes par terminā ietverto kustības lietojuma būtību	1 2 3
Telpiskā izjūta	1. Koordinācija un līdzsvara sajūta	– spēj izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, izpildot kustības ļoti precīzi – daļēji spēj izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, izpildot kustības ļoti precīzi – nav spējīgs izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, izpildot kustības ļoti precīzi	1 2 3
	2. Kustības virziena un līmeņa izpratne	– spēj veidot un demonstrēt kombināciju izvēlētajā kustību virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu – daļēji spēj veidot un demonstrēt kombināciju izvēlētajā kustību virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu – nav spējīgs veidot un demonstrēt kombināciju izvēlētajā kustību virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu	1 2 3
Laika uztvere	1. Tempa izpratne	– spēj izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu – daļēji spēj izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu – nav spējīgs izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu	1 2 3
	2. Kustību sasaiste frāzējumā	– spēj , meklējot oriģinālu, radošu pieeju, sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, veidojot kombināciju, izpildījumā paužot savu individuālo stilu – daļēji spēj , meklējot oriģinālu, radošu pieeju, sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, veidojot kombināciju, izpildījumā paužot savu individuālo stilu – nav spējīgs , meklējot oriģinālu, radošu pieeju sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, veidojot kombināciju, izpildījumā paužot savu individuālo stilu	1 2 3
Kustības dinamika	1. Kustības intensitātes izpratne	– spēj izmantot atbilstošu stipruma, spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, atklājot kustības raksturu, izpildījumā paužot savu individuālo stilu – daļēji spēj izmantot atbilstošu stipruma, spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, atklājot kustības raksturu, izpildījumā paužot savu individuālo stilu – nav spējīgs izmantot atbilstošu stipruma, spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, atklājot kustības raksturu, izpildījumā paužot savu individuālo stilu	1 2 3

Tabulā uzskatāmi doti interpretācijas prasmes kritēriji – dejas valodas konvencionālās un neverbālās zīmju sistēmas 4 struktūrkomponenti, kas raksturoti ar

precīziem rādītājiem, kuri ietver un nosaka interpretācijas prasmi augstākajā, vidējā un zemākajā līmenī.

Interpretācijas prasmes veidošanās procesā pedagoga uzdevums ir iemācīt studentam savienot teoriju ar praktisko darbību, kas izpaužas cilvēka prāta un ķermeņa fizisko spēku koncentrēšanā, to sabalansēšanā vienota mērķa sasniegšanai. Daudzu līmeņu psiholoģiskā darbība notiek dziļā dialektisko pretrunu situācijā, kas izpaužas starp fizisko izpildījumu, radošo darbību un interpretāciju. Radošā darbība un kontrole ir psiholoģiski antagonistiski, jo radošā darbība cenšas apspiest kontroli, savukārt kontrole – radošo procesu (Цыпин, 2001). Tomēr deju skolotāja darbā tām jāpastāv līdzās, jāsadzīvo un pat aktīvi jāiedarbojas savā starpā, jo pretējā gadījumā var izpausties diletantisms, kas iespaido darbības nozīmi, līdz ar to arī interpretāciju, spēju paust mākslas darbā ietverto vēstījumu.

Lai dejas valodas apguvē darbība pilnveidotos no reproducējošās uz radošo (tātad interpretāciju) studiju procesā tiek izmantotas daudzveidīgas mācību metodes, kas tiek klasificētas:

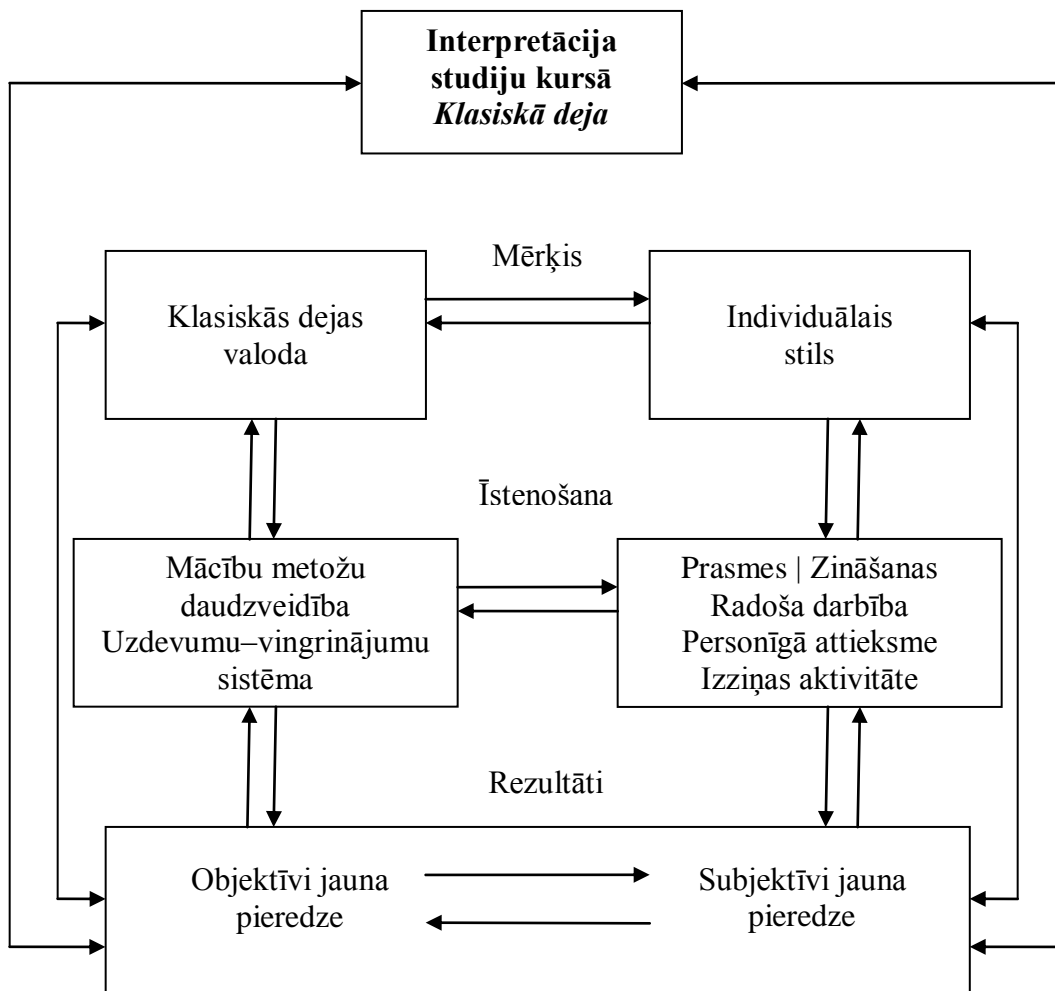
- pēc izziņas darbības organizācijas
 - induktīvā metode – zināšanu, prasmju un iemaņu iegūšana no atsevišķā uz vispārīgo,
 - deduktīvā metode – no vispārīgā uz atsevišķo;
- pēc informācijas sniegšanas rakstura
 - verbālā metode
 - metodisks kustību terminu un tehniskā izpildījuma skaidrojums,
 - pedagoga analīze, izvērtējums studentu darbībai,
 - studenta pašvērtējums, pašanalīze veiktajai darbībai,
 - koleģiālais (citu studentu) vērtējums un analīze veiktajām darbībām;
 - uzskatāmības metode
 - pedagoga demonstrējums ikdienas nodarbībās,
 - videoversijā *Klasiskās dejas* stundu demonstrējumi, baleta variāciju u.c. formu iepazīšana,

- baleta apmeklējumi;
- praktiskās darbības metode
 - kustību apguve vingrinājumu izpildē,
 - kustību demonstrējums pedagoga izveidotajos vingrinājumos,
 - studentu veidoto vingrinājumu demonstrējums,
 - variācijas izveide un demonstrējums ar studiju kursā *Klasiskā dejas* apgūto dejas valodu;
- rakstiskā metode
 - kustību terminu pieraksts,
 - klasiskā baleta izrādes recenzija.

Klasiskās dejas valodas apguves procesā ļoti būtiski ir ievērot vienu no svarīgākajiem noteikumiem – pedagoga ieinteresētību savu studentu sasniegumos, kas izpaužas:

- attieksmes veidā – redzēt un cienīt studentu centību, akcentējot to ar savu nostāju vai replikām;
- stimulu veidā – savlaicīgi izteikt uzmundrinājumus pareizi uztvertām, saprastām un izpildītām darbībām, kā arī aizrādījumus, kas novērš pieļautās kļūdas un neprecizitāti kustību izpildījumā;
- novērtējumu veidā – neskopoties ar uzslavām un vērtējumiem, kas veicina studentu pārliecību par savām spējām, prasmju attīstību, ticību individuālajiem sasniegumiem, neapslāpējot personīgo izpaušmi.

Minētās mācību metodes rosina studentu izziņas aktivitāti, radošo attieksmi, kas savukārt veicina zināšanu ieguvī, prasmju un iemaņu apguvi. Tas viss kopumā veido topošo deju skolotāju teorētiskās zināšanas klasiskās dejas sistēmā un veicina izpratni par tās sakarībām praktiskā darbībā. Balstoties uz studentu iepriekšējo pieredzi, lietojot mācību metožu daudzveidību, tiek paplašināta un nodrošināta zināšanu apguve un prasmju pilnveide dejas valodā, kā arī spēja analizēt un izvērtēt savu izziņas aktivitāti radošā darbībā. Stimulējot studentus individuālā stila meklējumos, lietot iegūtās teorētiskās zināšanas praksē, veidojas subjektīvi jauna pieredze, kas studiju procesā veicina interpretācijas prasmes veidošanos deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā dejas* (10. att.).



10. attēls. Interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis studiju kursā *Klasiskā deja*

Modelis rāda sakarību sistēmu starp mērķi, īstenošanu un rezultātu interpretācijas prasmes veidošanā deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja*. Dejas interpretācijas prasme ir komplicēta, un tās veidošanās noris aktīvā dejas izziņas procesā. Prasme veidojas darbībā un ir šīs darbības komponents (Рубинштейн, 2006). Interpretācijas prasmes veidošanos dejas izziņas procesā sekmē pedagoga lietoto mācību metožu daudzveidība, kas nodrošina mērķa sasniegšanu (dejas valodas apguvi), kā arī studentu personīgā attieksme un vēlme gūt teorētiskās zināšanas, attīstīt savas spējas praktiskā darbībā, meklējot radošu pieeju dejas valodas izpausmē. Tieši radošums, jauna pieeja veicina iegūtās zināšanas un prasmes lietot atšķirīgā, individuālā stilā, kas akcentē veiktās darbības nozīmi un studenta

sapratni, pārejot klasiskās dejas valodas apgūvē no reproduktīvā uz produktīvo (interpretācijas) līmeni. Darbības attīstība no reproduktīvā līdz produktīvajam līmenim ir izziņas darbības un aktivitātes veicināšana, ko pamato pedagoģiskā procesa attīstības galvenā tendence un akcentē „viens no izglītības galvenajiem pedagoģiskajiem mērķiem – pedagoģiski bagātinātā daudzveidīgā darbībā ļaut studentiem pēc iespējas produktīvāk, brīvi attīstīt savas cilvēciskās potences, spēju kompetenti un atbildīgi lemt par savu rīcību” (Jurgena, 2010, 20). Cikliskuma koncepcija skaidro izziņas darbības procesu kā spirālveida virzību uz augstāka līmeņa sistēmu (Čehlova, 2002), kas ietver katra nākamā darbības cikla mērķa izvēli, tā īstenošanai atbilstošas metodes un noteiktu rezultātu sasniegšanu, kuri veido pamatu jauna darbības cikla sākumam, pārejai uz augstāku līmeni. Dejas izziņas procesā šos attīstības līmeņus raksturo līdzsvara uzturēšana starp prasmju, iemaņu un zināšanu apguvi, to lietošanu un jaunas pieredzes novērtēšanu (Smith-Autard, 2000). Par darbības attīstības rādītāju kļūst jaunas pieredzes ieguve, kuras rezultātā nepieciešamās zināšanas, prasmes un iemaņas tiek pārnestas jaunā pakāpē. Iegūtā objektīvi un subjektīvi jaunā pieredze nodrošina izpratni par klasiskās dejas valodu, kā rezultātā students iegūst pārliecību par savām zināšanām un spējām, uzdrīkstēšanos paust kustības individuālajā stilā, kas apliecina viņa interpretācijas prasmi (izskaidrot, tulkot un vēstīt mākslas darbā ietverto būtību subjektīvi personīgā savas izpratnes valodā), kas ir pamats deju skolotāja darbības profesionalitātei.

Pamatojoties uz analizēto mākslas, dejas, pedagoģijas, filozofijas un psiholoģijas zinātnisko literatūru, var secināt, ka:

- interpretācijas iespējamību dejā nosaka zināšanas, prasmes un iemaņas dejas valodā, kā arī šīs valodas lietojums sava individuālā stila izpausmē;
- studentu izpratne par dejas valodu, tās struktūrkomponentiem – dejas terminoloģiju, tehniskā izpildījuma metodiku, kustības dinamiku, telpu, laiku – un to lietojumu veidojas studiju kursā *Klasiskā deja*, kas dejas izglītībā ir atzīta un pieņemta kā dejas apguves pamats;
- spēja lietot klasiskās dejas valodu iedrošina un rosina studentus meklēt savu individuālo stilu un veicina interpretācijas prasmes veidošanos;
- interpretācijas prasmes veidošanos deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja* raksturo un pamato didaktiskais modelis, kurā ietverta cikliskuma

konceptija, kas sekmē pāreju no reproduktīvā uz produktīvo (interpretācijas) līmeni; modelī parādīta sakarību sistēma starp mērķi, īstenošanu un rezultātu, kurā teorētisko zināšanu apguve klasiskās dejas valodā un izpratne par tās struktūrkomponentiem praktiskā darbībā nodrošina objektīvi–subjektīvu jaunas pieredzes uzkrāšanu, veicinot studentu individuālā stila attīstību radošā dejas valodas izpausmē, kas ir apliecinājums interpretācijas prasmei.

2. KLASISKĀS DEJAS INTERPRETĀCIJAS DIDAKTISKĀ MODEĻA APROBĀCIJA RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJĀ

2.1. Studiju kursa *Klasiskā dejas* izvērtējums Latvijas dejas izglītībā

Dejas pedagoģija Latvijā veidojās līdz ar latviešu Apgaismības kustību 19. gs. vidū, kad sabiedrībā kļuva aktuāla nacionālās romantikas un mazo nāciju veidošanās ideja. Nacionālās apziņas iespaidā latviešu tautas dejas un rotaļas sāk mācīt skolās. Izglītībā strauji ienāk skolotāji–jaunlatvieši, kuri fizisko audzināšanu uzskata par absolūti nepieciešamu vispusīgas personības attīstības sastāvdaļu. Metodiski organizētas fiziskās audzināšanas un deju nodarbības ievieš jau 19. gs. otrajā pusē, kad skolu programmās sāk iekļaut vingrošanu. Vingrošanā nozīmīga vieta tiek atvēlēta brīvajām kustībām, iesaistot akrobātikas un dejas elementus (Spalva, 2010). Dejas un tās pedagoģijas attīstības veicināšanai pievēršas Johanna Rinka (1893–1982) un Jānis Ošs (1890–1937). J. Rinka strādā vairākās Rīgas skolās par skolotāju un māca fizisko audzināšanu, kuru pati ir apguvusi pie dānietes M. Harbo. 1913. gadā mācoties skolotājuursos Zviedrijā, viņa apmeklē Eiropas vingrošanas skolotāju semināru, kur rod ierosmi tieši tautas deju popularizēšanai (Saulīte, 2005). 1926. gadā notiek pirmie Rīgas skolēnu vingrošanas svētki, kuru programmā ietvertas latviešu tautas dejas un rotaļas. Šie svētki ir uzskatāmi par zināmu sasniegumu Latvijas fiziskās kultūras un tautas dejas pedagoģijas vēsturē (Spalva, 2010).

20. gadsimta 20. – 30. gados tiek radīti objektīvi apstākļi tautas dejas attīstībai. Skolās un jauniešu organizācijās tiek mācītas latviešu tautas dejas, tautas dejas iestudē teātra izrādēs, brīvdabas uzvedumos. Tomēr jāatzīmē, ka vēl 20. gadsimta sākumā, Latvijā daudzi deju skolotāji bija autodidakti, tautskolotāji, ciema un pagasta inteliģence, entuziasti. Pateicoties J. Rinkai un J. Ošam, kuri pievērsoties dejas teorijai, klasificē latviešu deju, laikā no 1934. gada līdz 1936. gadam top trīs burtnīcas „Latviešu tautas dejas”. „Grūtības viņiem rada dejas terminoloģija – katram solim un kustībai jādod savs nosaukums” (Sūna, 1991, 32), tomēr tiek radītas un izveidotas grāmatas, kas top par palīgīdzekli deju skolotājiem. Lielu ieguldījumu latviešu dejas sistematizēšanā un mācību metodikas izveidē veicis pirmais latviešu dejas horeogrāfs un deju skolotājs Jēkabs

Stumbris (1909–1943), latviešu dejas teorijas radīšanā – Elza Siliņa (1895–1988), bet vislielākais piensums latviešu dejas pētniecībā, deju un deju kustību klasifikācijā pieder Harijam Sūnam (1923–1999) (Spalva, 2004). Tādējādi var secināt, ka Latvijā dejas mākslā dejas valodas kā vienota veseluma sapratne, kas ietver dejas pieraksta veida (notācijas) ieviešanu un tēlaino, neverbālo, telpā izplatīto zīmju sistēmas izpausmes – kultūras vēsturiskā mantojuma tradīciju, to liecību – izziņu, veidojas tieši 20. gs. Pirmo latviešu deju skolotāju savāktie, sistematizētie pieraksti un zinātniskie darbi joprojām ir aktuāli un nozīmīgi dejas mākslas un tās pedagoģijas veidošanās procesa sistēmiskai izpētei. Viņu apkopotie materiāli ļauj izsekot arī dejas valodas vēsturiskajai attīstībai un tās daudzveidīgajai interpretācijas iespējamībai.

Latviešu deja kā tautas deja ir saglabājusi un apliecina nacionālo tradīciju, vietējā kultūras mantojuma rašanās un veidošanās pamatu. Tautas deja pēc savas būtības vienmēr ir bijis kolektīvās daiļrades rezultāts, kas, pārejot no vienas paaudzes nākamajā, bagātinās, turpina attīstīties un pilnveidoties ikvienā gadsimtā. Tautas dejas tapšanu var raksturot kā neapzinātu vai daļēji apzinātu procesu, kad cilvēks dejojot, ne tikai atkārto jau kādu pastāvošu, gatavu modeli, bet arī ieliek dejā savu emociju, jūtu un iedvesmas iespaidā radušos kustību. Izpildot šādu deju, interpretācija nav nepieciešama, jo tajā nav ietverts konkrēta autora noteikts vēstījums. Tautas deja ietver pašu dzīvi un, galvenokārt, tiek izpildīta „sev pašam”, t.i., pašu dejojotāju labsajūtai, netiecoties pēc skatītāju auditorijas. Savukārt uz tautas dejas bāzes veidojusies skatuviskā tautas deja ir viens no dejas veidiem, kas primāri ir orientēts un paredzēts skatītājiem (БАЖИЕТ, 1981). Sākotnēji skatuviskā deja bāzējās uz tautas un sadzīves dejām, kuras vienkārši pielāgoja un pārveidoja skatuviskos tēlos, taču ar laiku tā kļuva par izteikti viena cilvēka (horeogrāfa) darbu, kurš rada un atspoguļo savu izpratni, kā arī sajūtu par pastāvošo un esošo noteiktā dejas valodā.

Latvijā skatuviskās dejas aizsākumi ir saistīti ar dramatiskā teātra attīstību 19. gadsimta otrajā pusē, ar izrādēm, kurās pirmo reizi kā uzveduma sastāvdaļa tiek iekļautas dejas. Redzamu vietu mūzikai un dejai savās lugās ierāda latviešu teātra tēvs Ādolfs Alunāns (1848–1912) (Saulīte, 2005). Dejas šīm izrādēm parasti iestudēja paši aktieri un režisori. Tomēr arvien biežāk, līdzās pašmāju skatuves meistariem Rīgas teātri sāk aicināt viesos māksliniekus no ārvalstīm. Skatuviskai dejai attīstoties un kļūstot par izrādes nozīmīgu sastāvdaļu, pieaug lielākas prasības arī izpildītāju profesionālismam dejas mākslā.

Ikviens horeogrāfs, ikvienā gadsimtā vēlas radīt savu „alfabētu” un iemācīt dejotājiem jaunu valodu, kurā it kā tik vienādās dejas kustības spēj pārtapt jaunā redzējumā un vēstījumā, tāpēc kā svarīgākais nosacījums izpildītājiem tiek izvirzīts, izkopt izteikti estētisku, graciozu, dabīgu ķermeņa plastiku, kas ir dejas mākslas izteiksmes līdzeklis jeb dejas valoda. Tieši dejas valodas iepazīšana, apguve un lietošana paver iespējas dejotājiem uztvert, saprast un paust autora izveidotajā darbā iekodēto vēstījumu. Tādējādi, līdz ar skatuviskās dejas veidošanos un attīstību, rodas nepieciešamība pēc speciāli mācītiem profesionāliem dejotājiem vai dejas mākslā trenētiem izpildītājiem.

Profesionālā dejas izglītība Latvijā veidojas 20. gs. sākumā, un tās „pirmsākumus īpaši ietekmējusi kultūras dzīve Krievijā – M. Petipā koptās klasiskās dejas tradīcijas, Sergeja Djagiļeva (*Сергей Дягилев, 1872–1929*), Mihaila Fokina (*Михаил Фокин, 1880–1942*) ieviestās dekadences un futūrisma idejas baletā, jaunu dejas stilu rašanās” (Bāliņa, 2010), kā rezultātā sāk veidoties plastikas, deju un baleta studijas, kurās var apgūt gan klasisko deju, gan brīvās izteiksmes dejas (ietekme no A. Dunkānes). Šo studiju vadītāji ir deju pedagogi, kas zināšanas ieguvuši un papildinājuši Krievijā un Eiropā – B. Vīgnere-Oije, L. Graudiņa-Āboliņa, M. Grebzde, A. Fjodorova, H. Tangijeva-Birzniece u.c. Šajās studijās, veidojot izpratni par dejas valodu un tās būtību, dejas mākslas pamatus apguvuši pirmie deju skolotāji, vēlākie skatuviskās latviešu tautas dejas radītāji un tās attīstības veicinātāji – E. Siliņa, J. Stumbris, M. Lasmane, Z. Zeltmate, I. Saulīte, Z. Sama, B. Šteina, kā arī horeogrāfi un deju pedagogi A. Lembergs, B. Priede, I. Strode u.c. (Saulīte, 2005).

1919. gada 5. janvārī tiek dibināta Latvijas Nacionālā opera un izveidota patstāvīga baleta trupa baletmeistara Voldemāra Komisāra (*1899–1931*) vadībā, bet no 1932. gada darbību sāk Latvijas Nacionālās operas baletskola, kuru 1948. gadā pārdēvē par Rīgas Horeogrāfijas vidusskolu (Tihonovs, 1979). Daudzi šīs skolas absolventi, beidzot savu karjeru kā dejotāji, kļūst par deju skolotājiem un horeogrāfiem – A. Baumanē, E. Drulle, I. Saulīte, A. Spura, U. Žagata, J. Kaprālis, I. Gintere, S. Jakse, Z. Errsa, G. Bāliņa u.c.

Tas liecina, ka Latvijā kopš 20. gs. sākuma dažādu paaudžu deju skolotāji, neatkarīgi no tā, kādu studiju vai skolu katrs no viņiem apmeklējis, ir iepazīnuši un apguvuši klasisko deju kā dejas izglītības pamatu, iegūstot dejas valodas prasmi, kas paver ceļu tālākai darbībai jebkurā dejas žanrā un stilā. No paaudzes paaudzē tiek pārmantota sapratne par klasiskās dejas nozīmi dejas valodas apgūvē, ko ikviens topošais deju skolotājs

iegūst no saviem pedagogiem mācību procesā, kurā veidojas izpratne par to, ka tieši spēja brīvi pārvaldīt dejas valodu un tajā izteikties (paust vēstījumu caur savu individuālā stila māksliniecisko traktējumu jeb veidot dejas interpretāciju) ir būtisks nosacījums deju skolotāja darbībā. Savukārt, nododot iegūtās zināšanas tālāk saviem audzēkņiem, arī jaunie deju skolotāji turpina veidot un veicināt izpratni par klasiskās dejas valodu kā līdzekli iespējai atklāt un vēstīt dejas mākslas darbā ietverto būtību.

Pēc Kultūras un radošās industrijas izglītības centra un Augstākās izglītības kvalitātes novērtēšanas centra datiem (AIKNC), šobrīd Latvijā ir iespējams iegūt profesionālu augstāko izglītību, kas saistīta ar dejas mākslu, piecās izglītības iestādēs, kurās tiek īstenotas studiju programmas horeogrāfijā un dejas pedagogijā:

1. J. Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijā (MA) – profesionālā bakalaura studiju programma *Horeogrāfs* – iegūstot profesionālo bakalaura grādu horeogrāfijā un kvalifikāciju *Horeogrāfs*;
2. Latvijas Kultūras akadēmijā (KA) – bakalaura studiju programma *Modernās dejas horeogrāfija* – iegūstot grādu Humanitāro zinātņu bakalaurs mākslās apakšprogrammā *Modernās dejas horeogrāfs*;
3. Liepājas Universitātē (LiepU) – profesionālā bakalaura studiju programma *Skolotājs* ar apakšprogrammu *Sporta un deju skolotājs* – iegūstot profesionālo bakalaura grādu izglītībā un kvalifikāciju *Sporta un deju skolotājs*.
4. Daugavpils Universitātē (DU) – profesionālā augstākās izglītības bakalaura studiju programma *Mākslas menedžments* ar apakšprogrammu *Deja* – iegūstot grādu profesionālais bakalaurs mākslā un kvalifikāciju *Mākslas projektu vadītājs* ar specializāciju dejā.
5. Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā (RPIVA) – profesionālā bakalaura studiju programma *Deju un ritmikas skolotājs* – iegūstot profesionālo bakalaura grādu izglītībā un kvalifikāciju *Deju un ritmikas skolotājs* (AIKNC; Augstākā kultūrizglītība Latvijā, 2011).

MA studiju programma izveidota 1978. gadā pēc bijušās PSRS Kultūru institūtu programmas parauga. No 1999. gada MA profesionālās bakalaura studiju programmas *Horeogrāfs* studenti ir Horeogrāfijas skolas absolventi, baleta mākslinieki un dejojāji, kuru

zināšanu bāzi dejā veido klasiskā dejas un profesionālās dejas mākslas pieredze (Spalva, 2007). Analizējot programmas pašnovērtējuma ziņojumu, tiek konstatēts, ka studiju plānojumā lielākais kredītpunktu (KP) skaits atvēlēts studiju kursiem, kas nodrošina zināšanu un prasmju iegūvi horeogrāfijā – *Baletmeistara māksla* (15 KP, 4 semestri) un *Baletmeistara prakse* (14 KP, 4 semestri). Dejas valodas apguvi nodrošina studiju kurss *Klasiskās dejas teorija un pasniegšanas māksla* (22 KP, 7 semestri) (Studiju programmas pašnovērtējuma ziņojums, 2009/2010).

KA bakalaura studiju programma *Modernās dejas horeogrāfija* ir izveidota 1999. gadā modernās dejas virziena ieviešanai Latvijas kultūras dzīvē (Spalva, 2007). Veicot pašnovērtējuma ziņojuma un pārkreditācijas materiālu analīzi, var secināt, ka studiju programmā lielākais KP skaits atvēlēts studiju kursiem, kas nodrošina zināšanu un prasmju iegūvi modernās dejas horeogrāfijā – *Mūsdienu dejas teorija un tehnika* (21 KP, 7 semestri), *Klasiskās modernās dejas teorija un metodika* (6 KP, 2 semestri), *Modernās dejas kompozīcija un horeogrāfija* (14 KP, 7 semestri). Pamata zināšanas dejas mākslā nodrošina studiju kurss *Klasiskās dejas teorija un metodika* (20 KP, 7 semestri). Bakalaura studiju programma *Modernās dejas horeogrāfija* ir veidota kā programmas *Mākslas* apakšprogramma, tāpēc tajā nav iekļauts neviens studiju kurss pedagogijā (Humanitāro zinātņu bakalaura studiju programmas „Mākslas” pašnovērtējuma ziņojums un pārkreditācijas materiāli, 2007).

Abas augstāk minētās akadēmijas sagatavo profesionālus horeogrāfus (dejas radītājus – autorus), kur lielākais uzsvars ir uz studiju kursiem, kas saistīti ar dejas izveides procesu, tās iestudēšanu un programmā paredzēto klasiskās vai modernās dejas žanru pastiprinātu iemaņu un prasmju apgūšanu. Šo akadēmiju piedāvātās studiju programmas neparedz deju skolotāja kvalifikācijas iegūšanu.

LiepU profesionālā bakalaura studiju programma *Skolotājs* ar apakšprogramma *Sporta un deju skolotājs* izveidota 2006. gadā, bet 2010. gadā tā tiek uzlabota un papildināta. Šīs programmas saturs pamatā ir bāzēts uz sporta skolotāju sagatavošanu, mazāk piesaistīts dejas mākslai (akreditācijas dokumentu kopa I daļa). Par to liecina arī akreditēšanas komisijas viens no galvenajiem ieteikumiem: „pārskatīt mācību prakšu apjomu, ņemot vērā, ka tiek gatavoti ne tikai sporta, bet arī deju skolotāji” (Ieteikumi Liepājas Universitātes otrā līmeņa augstākās profesionālās izglītības bakalaura studiju

programmas „Sporta un deju skolotājs” akreditēšanai, 2008; Eksperta ziņojums, 2010). Programmā *Sporta un deju skolotājs* studiju kurss *Klasiskā deja* tiek realizēts 4 KP apjomā, kas ir pietiekami, lai gūtu priekšstatu par šī dejas virziena pamatkustībām, bet nepietiekami, lai apgūtu dejas valodu. Savukārt studiju kursi sportā un pedagoģijā ietver lielu KP īpatsvaru, kas nodrošina un apstiprina šīs programmas atbilstību *Sporta pedagoga* kvalifikācijai.

DU profesionālā augstākās izglītības bakalaura studiju programma *Mākslas menedžments* ar apakšprogrammu *Deja* tiek īstenota kopš 2005. gada un ir paredzēta, lai sagatavotu projektu vadītājus, kas specializējas dejā. Studiju programma balstīta uz piedāvājumu iegūt pastiprinātas zināšanas latviešu tautas dejā un tai pakārtotiem studiju kursiem, gūt nelielu priekšstatu par klasisko deju un tautas deju. Par to liecina programmā iekļautie studiju kursi *Dejas teorija un mācība*, kurā ietilpst ritmika, latviešu tautas dejas, tautu dejas, klasiskā dejas, kas kopumā aptver 22 KP, un *Dejas kompozīcija* (balstīta uz zināšanām latviešu tautas dejā), kurā mācās veidot etnogrāfiskās dejas apdāri, bērnu deju kompozīciju, oriģināldejas kompozīciju, kā arī gūst sapratni par horeogrāfisko jaunradi 12 KP apjomā (Studiju programmas pašnovērtējuma ziņojums, 2009/2010)

RPIVA studiju programma *Deju un ritmikas skolotājs* izveidota 1996. gadā, lai sagatavotu deju skolotājus darbam skolās, interešu izglītībā (Spalva, 2007). Programmas nosaukums ietver tās satura būtību – studiju procesā tiek nodrošināta zināšanu ieguve visos ar šo profesiju saistītajos teorētiskajos studijuursos, veicināta prasmju un iemaņu veidošanās praktiskā darbībā, kā arī akcentēta teorētisko un praktisko studiju vienotība pedagoģiskās darbības veikšanā, lietojot gūtās atziņas, zināšanas, prasmes un iemaņas. Analizējot studiju programmu, var secināt, ka tajā ir iekļauti svarīgākie studiju kursi, kas nodrošina pamata zināšanas pedagoģijā (18 KP), savukārt zināšanu un prasmju veidošanās dejas mākslā ir bāzēta uz studiju kursu *Klasiskā deja* (18 KP, 6 semestri), kas veicina ikviena dejas žanra un stila apguvi (skat. 1. pielikumu), kā arī *Dejas kompozīcija* (11 KP, 4 semestri), kas veicina izpratni par dejas valodas lietojumu.

Veicot visu iepriekš minēto augstākās izglītības iestāžu dokumentu analīzi, var secināt, ka neatkarīgi no iegūstamā bakalaura grāda un kvalifikācijas, visas augstskolu programmas, kas attiecināmas uz izglītības ieguvu saistītu ar dejas mākslu, savās studijās ir iekļāvušas studiju kursu *Klasiskā deja*, kurš ir atzīts par dejas izglītības pamatu, nodrošinot

dejas valodas apguvi, sekmējot profesionālu pieeju dejas mākslas uztverei, izpratnei un analīzei (5. tab.).

5. tabula. Studiju kursa *Klasiskā deja* salīdzinājums bakalaura studiju programmās Latvijas augstākās izglītības iestādēs

Augstākās izglītības mācību iestāde	Iegūstamais grāds	Iegūstamā kvalifikācija	Studiju kurss <i>Klasiskā deja</i>: kredītpunkti (KP) kontaktstundas (k-st.)
J. Vītola Mūzikas akadēmija	Profesionālais bakalaura grāds horeogrāfijā	<i>Horeogrāfs</i>	22 KP 352 k-st.
Latvijas Kultūras akadēmija	Humanitāro zinātņu bakalaurs mākslās – <i>Modernās dejas horeogrāfs</i>	–	21 KP 336 k-st.
Liepājas Universitāte	Profesionālais bakalaura grāds izglītībā	<i>Sporta un deju skolotājs</i>	4 KP 64 k-st.
Daugavpils Universitāte	Profesionālais bakalaurs mākslā	<i>Mākslas projektu vadītājs ar specializāciju dejā</i>	3 KP 48 k-st.
Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija	Profesionālais bakalaura grāds izglītībā	<i>Deju un ritmikas skolotājs</i>	18 KP 288 k-st.

Tabulā apkopotā informācija sniedz pārskatu par studiju kursa *Klasiskā deja* apguves iespējām 5 Latvijas augstākās izglītības iestādēs. No tās var secināt, ka studiju programmās, kuras sagatavo profesionālus horeogrāfus, studiju kurss *Klasiskā deja* tiek piedāvāts ar lielāku KP un kontakstundu skaitu, kas ir pamatoti, jo radīt horeogrāfiju iespējams tikai tad, ja ir iegūtas pamatīgas zināšanas un prasmes dejas valodā, par kuras bāzi dejas izglītībā ir atzīta klasiskā deja. Savukārt no studiju programmām, kas sagatavo profesionālus deju skolotājus, tikai RPIVA studiju kurss *Klasiskā deja* tiek īstenots pietiekamā KP un kontakstundu apjomā, lai apgūtu dejas valodu, kas ir noteicošā prasme turpmākai dejas mācīšanai citiem.

No augstāk analizēto Latvijas augstākās izglītības iestāžu studiju programmu piedāvājuma izriet, ka šobrīd profesiju *Deju skolotājs* pilnvērtīgi iespējams apgūt vienā augstskolā – RPIVA.

RPIVA topošo deju skolotāju studiju process ir pakārtots prasībām, kas sakņojas vērtībās, idejās un ideālos, kuri balstās uz saglabātajām un nākamajām paaudzēm nodotajām dejas pedagoģijas tradīcijām. „Mākslas vērtību apguvei nepieciešama nopietna sagatavotība un vispusīga izglītība, lai spētu uztvert un izjust, vērtēt un radīt mākslas darbu” (Students, 1998, 44). Iegūstot deju skolotāja izglītību, studenti tiek nodrošināti ar pamata zināšanām, prasmēm un iemaņām, kas viņiem dod tiesības mācīt dejas mākslu citiem. Deju skolotājs indivīda līmenī īsteno izglītojošo darbību kopumu, ko sauc par pedagoģisko darbību (Broks, 2000). Šādu pedagoģisko darbību – spēju izkopt, sakārtot, radīt un nodot nākamajām paaudzēm dejas mākslas vērtības – deju skolotājs var īstenot tikai tad, ja pats ir progresīvi izglītota, brīva personība. Tāpēc topošo deju skolotāju studiju programma veidota ar mērķi apgūt un iemācīties:

- radīt, izpildīt un mācīt deju;
- izteikt idejas un sajūtas caur kustību individualitāti un partnerības sapratni;
- veidot personīgo stilu un paust to, lietojot dejas valodu;
- attīstīt kritiskās domāšanas spējas – analizēt, sintezēt, secināt;
- veidot saistību starp personīgi individuālo un pasauli tās vēsturiskajā, kultūras un sociālajā kontekstā.

Lai apgūtu profesiju *Deju skolotājs*, studentiem svarīgi ir iegūt gan zināšanas pedagoģijā un psiholoģijā, gan spēju orientēties dažādos dejas mākslas žanros un stilos, prasmi metodiski un praktiski tos iemācīt citiem, varēt pašiem izveidot dejas, kā arī mācēt iestudēt citu autoru veidotos darbus. Deju skolotāja darbs nav pasīva vai vērojoša forma, bet gan indivīda aktīva radoša darbība, kuras veikšanai ir nepieciešams specifisku prasmju kopums, kas prasa īpašu sagatavotību dejas mākslā. Kā svarīgākais noteikums deju skolotājam, ne tikai profesijas apgūšanas laikā, bet arī visa mūža garumā, ir prasība pilnveidot savas zināšanas, spējas un prasmes dejas valodā, lai varētu to lietot skolotāja darbā – mācot deju saviem audzēkņiem, apliecināt vēlmi uztvert un just, vērtēt un radīt mākslas darbu dejā ar oriģinālu, savdabīgu pieeju, akcentējot individuālo stilu tās interpretācijā.

2.2. Interpretācijas didaktiskā modeļa pārbaude topošo deju skolotāju eksperimentālajā grupā

2.2.1. Interpretācijas prasmes sākotnējais vērtējums topošajiem deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja*

Lai noteiktu interpretācijas prasmes veidošanos topošajiem deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja* un pārbaudītu promocijas darbā izvirzīto hipotēzi, tika veikts empīriskais pētījums, kurš ietver pedagoģisko eksperimentu divās daļās:

- 1) konstatējošo eksperimentu – kvantitatīvs un kvalitatīvs, īslaicīgs, dabisks (Albrehte, 1998; Lasmanis, 1999; Arhipova, Bāliņa, 2000; Geske, Grīnfelds, 2001);
- 2) veidojošo (radošo) eksperimentu – kvantitatīvs un kvalitatīvs, longitūdināls, dabisks (Albrehte, 1998; Lasmanis, 1999; Arhipova, Bāliņa, 2000; Geske, Grīnfelds, 2001).

Konstatējošā eksperimenta mērķis – noteikt eksperimenta dalībnieku interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* veidošanās sākotnējos līmeņus atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem un rādītājiem.

Konstatējošā eksperimenta uzdevumi:

- 1) apzināt pētījuma bāzi;
- 2) veidot eksperimentālo grupu;
- 3) atlasīt pētījuma mērinstrumentus;
- 4) eksperimenta sākumā apzināt dalībnieku pieredzi dejas mākslā un prasmi klasiskās dejas valodā;
- 5) pārbaudīt dejas interpretācijas prasmes veidošanās līmeņus eksperimenta dalībniekiem.

Konstatējošā eksperimenta veikšanai tika izvēlētas kvalitatīvās un kvantitatīvās pētījuma metodes:

- 1) dokumentu izpēte (studiju programmas *Deju un ritmikas skolotājs* analīze);
- 2) pedagoģiskais novērojums;
- 3) aptaujas, lai noskaidrotu eksperimenta dalībnieku pieredzi dejas mākslā un zināšanas klasiskās dejas valodā;

- 4) pārrunas, lai noteiktu dalībnieku izpratni par klasiskās dejas valodas nepieciešamību un noderību deju skolotāju profesionālajā darbībā;
- 5) studentu darbības analīze;
- 6) datu statistiskā analīze studentu dejas interpretācijas prasmes sākotnējā līmeņa noteikšanai.

Par bāzi empīriskā pētījuma veikšanai, tika izvēlēta RPIVA kā vienīgā augstskola Latvijā, kurā sagatavo deju skolotājus. Pētījuma eksperimentālajā grupā iekļauti RPIVA profesionālā bakalaura studiju programmas *Deju un ritmikas skolotājs* pilna laika klātienē 1. kursa studenti (studijas uzsāka 2008. gada septembrī).

Topošo deju skolotāju studiju procesa realizēšana noris pilna laika klātienē 4 gadu garumā. Vispārīglītojošos un profesionālās specializācijas studijuursos studenti apgūst pedagoģiju, psiholoģiju, filozofiju, valodas (kopā 44 KP, 704 kontaktstundas), deju un tai pakārtotus citu mākslu studiju kursus (kopā 78 KP, 1248 kontaktstundas), kā arī iegūst pedagoģiskā darba pieredzi prakses laikā (kopā 26 KP) (skat. 1. pielikumu).

Studiju procesa laikā topošie deju skolotāji dejas valodu apgūst studiju kursā *Klasiskā deja*, kas ir atzīta kā dejas izglītības pamats, kura ietvaros veidojas un attīstās prasme dejas interpretācijā. Tāpēc studiju programmā šis kurss ir akcentēts kā viens no svarīgākajiem, kura realizācija notiek trīs studiju gadu laikā (6 semestros) un no visiem nozares profesionālās specializācijas kursiem tam paredzēts lielākais KP apjoms un attiecīgi arī kontaktstundu skaits (18 KP, 288 kontaktstundas). Zināšanas un prasmes dejas valodā tiek papildinātas arī studiju kursā *Modernā deja*, kuras dejas valodas pamatā ir klasiskās dejas valodas bāze, savukārt dejas interpretācijas prasmes pilnveide tiek veicināta studiju kursā *Dejas kompozīcija*, kura apgūvē ir svarīga pieredze dejas valodā (spēja izmantot kādu no dejas tehnikām), kas ir kā izejmateriāls kompozīcijas veidošanai, nosacījums tās iestudēšanai un demonstrēšanai.

Nodarbības studiju kursā *Klasiskā deja* notiek regulāri, sākot ar pirmo studiju gadu, sešu semestru laikā. No otrā studiju gada 3. semestra tiek īstenots studiju kurss *Dejas kompozīcija*, kad ir jau iegūtas pamatzināšanas un prasmes dejas valodā. *Modernās dejas* nodarbības notiek, sākot ar trešo studiju gadu, lai papildinātu zināšanas dejas valodā ar otra lielākā dejas virziena izstrādāto kustību sistēmu. Šāda studiju programma dod iespēju

studentiem uzsākt klasiskās dejas valodas intensīvu apguvi jau studiju sākumā, veicinot interpretācijas prasmes veidošanos visa studiju procesa laikā.

Studiju kursa *Klasiskā deja* mācību mērķis ir nodrošināt dejas valodas apguvi tādā līmenī, lai studenti varētu to lietot deju skolotāja profesionālajā darbībā, t.i., interpretēt dejas tekstu gan paša radītajos iestudējumos, gan citu horeogrāfu izveidotajos mākslas darbos, mācot to saviem audzēkņiem.

Kursa *Klasiskā deja* noteicošais uzdevums ir profesionālo zināšanu ieguves, prasmju un iemaņu attīstības veicināšana dejas valodas terminoloģijā un tehniskā izpildījuma pilnveidē, jo tehniskais izpildījums jeb profesionālās meistarības trūkums dejas valodā var ierobežot studenta (topošā deju skolotāja) demonstrējumu, kas ir galvenais priekšnoteikums spējai to iemācīt citiem. Iemaņas pārvaldīt dejas valodu, meklēt un attīstīt savu individuālo stilu, lai gala rezultātā varētu interpretēt deju, topošie deju skolotāji apgūst ikdienas nodarbību laikā gan teorētiski, gan arī praktiski – darbībā.

Vispirms dejas valodas apguve ir terminoloģijas uztveršana un saprašana par katras atsevišķas kustības terminā ietvertu nozīmi, kas ar uzdevumu palīdzību tiek metodiski izskaidrota un praktiskā darbībā izprasta, sākot no vingrinājumiem ar elementārākajām pamatkustībām pie stieņa līdz tehniski grūtāk veicamu kustību virknējumiem sarežģītās kombinācijās zāles vidū. Sākotnēji students atdarina, attēlo pedagoga kustības, formu, stilu, taču pakāpeniski sāk meklēt savu kustību izpausmes veidu, veidojot personīgo individuālo stilu. Tādējādi students apgūst prasmi veikt kustības un izmantot tās jaunā sniegunā, oriģinālā lietojumā, kas nodrošina viņa interpretācijas prasmes veidošanos. Jāatzīmē, ka interpretācijas prasmes veidošanās labvēlīgs nosacījums ir studenta iepriekšējā pieredze, kas iegūta vēl pirms studiju uzsākšanas, darbojoties kādā no dejas virzieniem. Interpretācijas prasme deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja* veidojas dejas izziņas procesā, gūstot teorētiskās zināšanas, attīstot prasmes un iemaņas praktiskās nodarbībās, kur viens no svarīgākajiem nosacījumiem ir radošums un individuālā stila izkopšana. Tādējādi tiek veicināts jaunu zināšanu uzkrājums un veidota jauna, derīga pieredze, kas, pašrealizējoties profesionālajā darbībā, raksturo deju skolotāja spēju paust dejas valodu savā interpretācijā.

Empīriskā pētījuma sākuma posmā – 2008. gada augustā – veikts konstatējošais eksperiments, kura laikā tika apzināta pētījuma bāze un noteikta eksperimenta dalībnieku

pieredze dejas mākslā. 2008. gada septembrī – konstatēts eksperimenta dalībnieku sākotnējais interpretācijas prasmi līmenis *Klasiskajā dejā*.

Lai empīriskā pētījuma rezultāti būtu korekti, eksperimentālā grupa jau sākotnēji tika izraudzīta un veidota no pirmā kursa studentiem, kas dod iespējas izsekot interpretācijas prasmes veidošanās norisei *Klasiskajā dejā* visa studiju procesa garumā, tādējādi atzīstot, ka nav lietderīgi pētījumā iesaistīt otrā un trešā kursa studentus, kuri turpina studiju kursa *Klasiskā dejas* apguvi un ir atšķirīgā interpretācijas prasmes veidošanās līmenī.

Uzsākot pētījumu, eksperimentālajā grupā tika iekļauti 15 dalībnieki – 1. kursa studenti. Interpretācijas prasmes līmeņu diagnosticēšanai eksperimentālajā grupā ar pirmdatu ieguves metodi (anketēšanu) tiek:

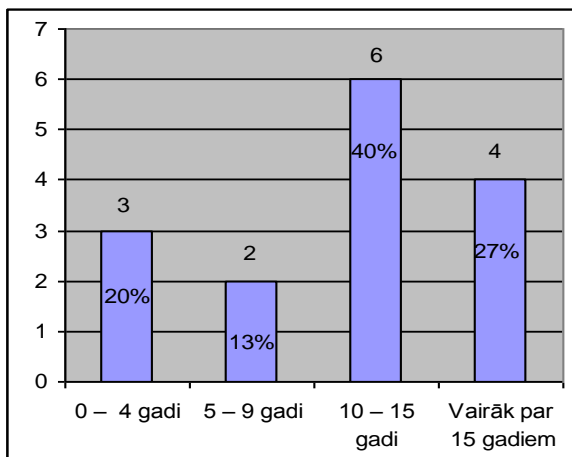
- apzināta eksperimenta dalībnieku pieredze dejā;
- apzināta eksperimenta dalībnieku pieredze klasiskās dejas valodā;
- izveidota un aprobēta uzdevumu kopa dalībnieku interpretācijas prasmes līmeņa diagnosticēšanai eksperimenta sākumā;
- veikta uzdevumu kopas izpildes datu statistiskā apstrāde;
- analizēti kvantitatīvo un kvalitatīvo metožu ceļā iegūtie pētījuma rezultāti.

Konstatējošā eksperimenta laikā sākotnējai diagnosticēšanai, lai apzinātu dalībnieku saikni ar dejas mākslu un pieredzi klasiskajā dejā, dati iegūti aptaujas veidā un noskaidrotas šādas pozīcijas:

- pētījuma dalībnieku pieredze dejas mākslā (0–4 gadi, 5–9 gadi, 10–15 gadi, vairāk par 15 gadiem);
- pētījuma dalībnieku pieredze praksē kādā no dejas žanriem (balets, tautas dejas, mūsdienu dejas, u.c.);
- pētījuma dalībnieku pieredze klasiskās dejas valodas apgūvē (nav apguvis, apguvis nedaudz, ir apguvis).

Aptaujas analīze ļāva noskaidrot katra dalībnieka pieredzi dejas mākslā (11. att.), noteikt iegūtās praktiskās iemaņas konkrētā dejas žanrā (6. tab., 12. att.) un pieredzi klasiskās dejas valodas apgūvē (13. att.) pirms studiju uzsākšanas RPIVA.

Aptaujas rezultāti liecina, ka eksperimenta dalībnieku pieredze dejā gadu skaita ziņā ir ļoti nevienmabīga, kas, iespējams, ietekmēs sākotnēji apzināto interpretācijas prasmes līmeni.



11. attēls. Eksperimenta dalībnieku pieredze dejā (izteikta gados)

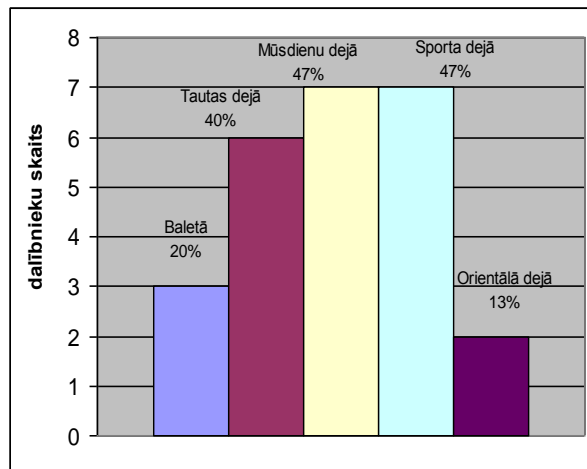
Attēlā uzskatāmi parādīts, ka 40% no eksperimentālās grupas dalībniekiem – 6 studentiem – pieredze dejā veidojusies 10 – 15 gadu laikā, tam seko pozīcija vairāk par 15 gadiem – 4 studentiem, kas liecina par šo eksperimenta dalībnieku iegūto lielo pieredzi. Tikai 2 dalībniekiem pieredze dejā ir 5 – 9 gadi, savukārt 3 dalībniekiem – līdz 5 gadiem.

No iegūtajiem aptaujas rezultātiem iespējams arī konstatēt eksperimenta dalībnieku (tabulā apzīmēti ar lielajiem alfabēta burtiem) iegūto pieredzi praksē, kas katram veidojusies darbojoties atšķirīgos deju žanros (6. tab.).

6. tabula. Eksperimenta dalībnieku dejošanas pieredze

Eksp. dal.	Deju žanri				
	Balets	Tautas deļa	Mūsdienu deļa	Sporta deļa	Orientalā deļa
A	-	X	-	-	-
B	-	-	X	X	-
C	-	X	-	X	-
D	-	X	X	-	-
E	-	-	X	-	-
K	X	-	-	-	X
L	X	-	-	X	-
M	-	-	-	X	-
O	-	-	-	X	-
P	-	X	X	-	-
R	-	X	-	-	-
S	-	-	X	-	-
T	-	-	X	-	X
V	-	-	X	X	-
Z	X	X	-	X	-

Pēc tabulā apkopotajiem datiem var secināt, ka 9 eksperimenta dalībnieki ieguvuši savu dejošanas pieredzi, darbojoties divos vai trīs deļu žanros (atzīmēts ar X). Viena deļu žanra ietvaros darbojušies un pieredzi guvuši 6 studenti.



12. attēls. Eksperimenta dalībnieku dejošanas pieredze deļu žanros

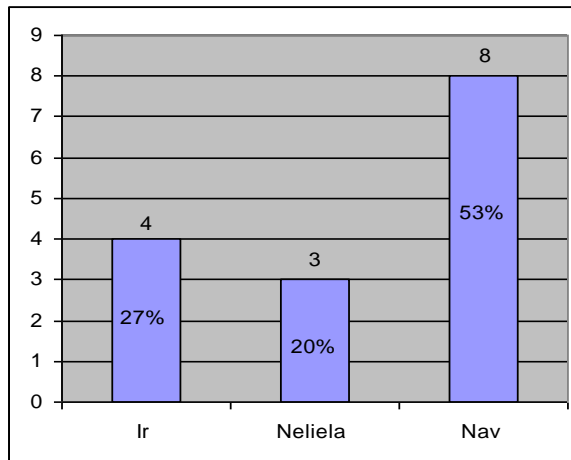
Attēlā apkopoto atbilžu rādītāji procentuāli parāda, ka 47% eksperimenta dalībnieku dejošanas pieredzi ir guvuši, darbojoties kolektīvos, kuros apgūst mūsdienu vai sporta deļas

(tās ir vienādās pozīcijās – katrā 7 studenti). Otrs biežāk norādītais dejas žanrs pieredzes ieguvē ir tautas dejas (40%, 6 studenti), trešajā pozīcijā ierindojas balets (20%, 3 studenti) un tikai 13% no visiem eksperimenta dalībniekiem ir saskārušies ar dejas žanru, kas radies un veidojies Austrumu zemju kultūrā – orientālo deju (2 studenti).

Darbojoties dažādos dejas žanros un stilos, ikviens dejotājs ir spiests tos pielāgot savām spējām un varēšanai, kas jauniešiem bieži vien sagādā grūtības, lai atrastu un veidotu vienotu individuālo stilu. Dejā sava stila meklēšana un radīšana ir sarežģīts uzdevums, ko diktē katra dejotāja spējas un prasmes tieši dejas valodā, kura ietekmē dejas radīšanas, apgūšanas un interpretēšanas iespējas. Tas nozīmē, ka topošo deju skolotāju studiju procesā īpaši svarīgi ir nodrošināt klasiskās dejas valodas apguvi, atraisot studentu prātu, emocijas un kustības vienotā savas personības būtības izpausmē, ko, papildinot ar konkrētām zināšanām, ikviens var izmantot un lietot interpretācijā, veidojot jaunu dejas vēstījumu.

No iegūtajiem rezultātiem izriet, ka klasiskās dejas valodu ir apguvuši 3 eksperimenta dalībnieki, bet 12 dalībnieku pieredze veidojusies, darbojoties diezgan atšķirīgu dejas žanru kolektīvos, kuros, iespējams, netiek apgūta un izmantota klasiskā dejas. Tātad studenti ir apguvuši prasmes un varēšanu tehniski izpildīt kustības dažādos dejas žanros un stilos, bet guvuši ļoti mazas vai nepilnīgas zināšanas klasiskās dejas valodā. No tā izriet varbūtība, ka studiju procesa sākumā šo eksperimenta dalībnieku dejas valodas zināšanu trūkums ierobežos viņu varēšanu iestudēt, demonstrēt, kā arī interpretēt deju. Klasiskās dejas valoda tiek uzskatīta par universālu dejas mākslas apguves pamatu, kas, pilnveidojot cilvēka ķermeņa individuālās spējas, nodrošina kustību kvalitāti, to papildīšanu ar jēgpilnu saturu, kā arī veicina individuālā stila izkopšanu, meklējot jaunus, daudzveidīgus mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, lai palīdzētu atklāt mākslas darba būtību savā dejas interpretācijā, tāpēc ir svarīgi noskaidrot eksperimenta dalībnieku pieredzi klasiskās dejas valodas apgūvē.

Sniegtās atbildes uz anketā iekļauto jautājumu par eksperimenta dalībnieku pieredzi klasiskās dejas valodas apgūvē apkopotas 13.attēlā.



13. attēls. Eksperimenta dalībnieku pieredze klasiskās dejas valodas apguvē

Anketēšanas ceļā iegūto atbilžu apkopojums ļauj konstatēt, ka 8 eksperimenta dalībniekiem nav iepriekšējas pieredzes klasiskās dejas valodas apguvē. Tas nozīmē, ka šie studenti nekad nav saskārušies ar klasisko deju un apguvuši šī dejas virziena izveidoto kustību sistēmu. Savukārt 3 studenti ir iepazīnušies ar klasiskās dejas valodas pamatiem un guvuši nelielu pieredzi, bet 4 studenti ir apguvuši klasiskās dejas valodu.

Apkopojot un analizējot iegūtos datus tiek secināts – 53% no eksperimenta dalībniekiem nav priekšzināšanu klasiskās dejas valodā, tomēr ir pieredze mūsdienīgu, sporta un tautas dejās, kuru kustību bāze ir balstīta klasiskās dejas valodā, kas ir sekmējošs faktors klasiskās dejas valodas apguvei, kā arī dejas interpretācijas prasmes turpmākai veicināšanai.

Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* sākotnējā līmeņa diagnosticēšanai eksperimentālajā grupā tiek izveidoti uzdevumi un vingrinājumi atbilstoši izstrādātajiem kritērijiem un rādītājiem (skat. 98. lpp.) dejas valodas konvencionālajā zīmju sistēmā (*terminoloģijā*) un dejas valodas neverbālajā zīmju sistēmā (*kustību dinamikā, laika uztverē, telpiskuma izjūtā*). Izmantojot rakstiskā uzdevumā, pārrunu formā un ar novērojuma metodi vingrinājumu izpildē iegūtos rezultātus un to analīzi, tiek konstatēta katra studenta atbilstība zemākajam, vidējam vai augstākajam līmenim. Uzdevumu un vingrinājumu izpildes rezultāti tiek novērtēti ar atzīmi, apzīmējot eksperimenta dalībnieka atbilstību zemākajam līmenim ar 0, vidējam līmenim – ar 1, augstākajam līmenim – ar 2.

Iegūtie rezultāti tiek matemātiski analizēti, un iegūtā diagramma raksturo katra dalībnieka sākotnējo interpretācijas prasmes līmeni uzsākot studiju kursu *Klasiskā dejas*.

Atbilstība dejas valodas konvencionālās zīmju sistēmas kritērijam *dejas terminoloģija*, kuras rādītāji balstīti klasiskās dejas valodas struktūrkomponentos (zināšanas dejas terminoloģijā un tās lietojums), tiek konstatēta rakstiska uzdevuma veidā, ar kura palīdzību tiek noskaidrota eksperimenta dalībnieku klasiskās dejas valodas terminu pārzināšana franču valodā, kā arī veicot pārrunas, kuru laikā tiek apzināta dalībnieku sapratne par kustību lietojuma būtību.

Atbilstība dejas valodas neverbālās zīmju sistēmas pirmajam kritērijam *teļpiskā izjūta* un tā rādītājiem, kuri balstīti dejas valodas struktūrkomponentā telpa, tiek noteikta koordinācija un līdzsvara sajūta, kustības virziena un līmeņa izpratne, atklājot katra dalībnieka spējas savienot rokas un kājas vienotā darbībā atbilstoši konkrētai kustībai, izjutot ķermeņa centru stāvēt uz vietas un pārvietojoties, izmantojot kustības virzienus un līmeņus. Atbilstība otrajam kritērijam *laika uztvere* un tā rādītājiem, kuri balstīti dejas valodas struktūrkomponentā laiks, atklājas kustības tempa izpratnē un ritma izjūtā, prasmē sasaistīt kustības vienotā frāzējumā. Atbilstība trešajam kritērijam *kustību dinamika* un tā rādītājiem, kuri balstīti dejas valodas struktūrkomponentā dinamika, tiek konstatēta kustību norise, apzinot izpratni par kustības intensitāti, kuru nosaka kustības izpildījuma raksturs.

Kopumā tiek veidots, īstenots un analizēts uzdevumu un vingrinājumu komplekss atbilstoši dejas valodas konvencionālās zīmju sistēmas un dejas valodas neverbālās zīmju sistēmas struktūrkomponentu noteikšanai.

Uzdevums veidots, lai pārbaudītu dejas valodas struktūrkomponenta *dejas terminoloģija* zināšanu līmeni eksperimenta dalībniekiem. Uzdevuma mērķis – noskaidrot studentu dejas valodas apguves līmeni dejas terminos un konstatēt izpratni par to lietojumu darbībā. Uzdevums sastāv no divām daļām un katrs dalībnieks tā īstenošanu veic individuāli

– rakstiskā veidā, uzskaitot klasiskās dejas valodas 8 pamatkustību terminus franču valodā ar tulkojumu latviešu valodā:

1. *Plié (demi et grand)* – pietupiens (puse un lielais);
2. *Battement tendu* – atvēršana, aizvēršana nostiepjot;
3. *Battement tendu jeté* – atvēršana, aizvēršana nostiepjot metienā;

4. *Rond de jambe par terre* – aplis ar kāju pa grīdu;
5. *Battement fondu et battement soutenu* – atvēršana, aizvēršana kūstot un atvēršana, aizvēršana savelkot;
6. *Battement frappé* – atvēršana, aizvēršana sitienā;
7. *Adagio* (ietver *battement relevé lent et battement développé*) – adažio (atvēršana, aizvēršana, lēni ceļot, un atvēršana, aizvēršana izritinot);
8. *Grand battement jeté* – atvēršana, aizvēršana nostiepjot lielā metienā;

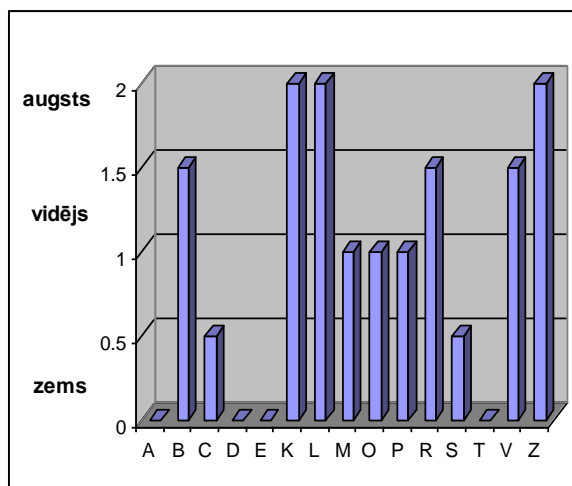
- mutiskā veidā, izskaidrojot kustības lietojuma būtību – izpildījuma metodiku, kas ietverta katrā terminā.

Par rakstiski veikto uzdevumu novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri ir uzrakstījuši pareizi mazāk nekā pusi no 8 klasiskās dejas valodas pamatkustību terminiem. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi vismaz pusi jeb 4 pamatkustību terminus. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi visus 8 klasiskās dejas valodas pamatkustību terminus.

Par mutiski sniegtajām atbildēm novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nevar izskaidrot terminā ietverto kustības lietojuma būtību, jo nav apguvuši klasiskās dejas valodu un ieguvuši priekšstatu par kustību izpildījumu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji izprot un var izskaidrot terminā ietverto kustības lietojuma būtību, jo ir guvuši nelielu pieredzi, kas saistīta ar klasiskās dejas valodu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri var izskaidrot terminā ietverto kustības lietojuma būtību, jo ir apguvuši klasiskās dejas valodu vai arī ieguvuši pieredzi mūsdienu, sporta un tautas dejās, kas pamato viņu zināšanas kustību izpildījuma tehnikā (skat. 3. pielikuma 1. tabulu).

Izejot no iegūtajiem rādītājiem, tiek konstatēts, ka eksperimenta sākumā pēc rakstiskā uzdevuma veikšanas zemākajam līmenim atbilst 6 dalībnieki, vidējam līmenim – 6 dalībnieki un augstākajam līmenim – 3 dalībnieki. Mutiskā uzdevuma iegūtie rādītāji ļauj secināt, ka zemākajam līmenim atbilst 4 dalībnieki, vidējam līmenim – 5 dalībnieki un augstākajam līmenim – 6 dalībnieki, kas rezultātā apstiprina pieņēmumu, ka darbošanās mūsdienu, sporta vai tautas dejās nodrošina pieredzi arī klasiskās dejas valodas izpratnē, kas, savukārt, ir labs pamats, lai veidotos interpretācijas prasme. Apkopojot gan rakstiskos, gan mutiskos rādītājus tiek iegūts vienots rezultāts par eksperimenta dalībnieku zināšanām

dejas terminoloģijā, ko izsaka vērtība 0–0,5, kas atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,5 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim (14. att.).



14. attēls. Zināšanu līmeņa dejas terminoloģijā novērtējums eksperimenta sākumā

Attēlā apkopotie rādītāji parāda, ka, uzsākot studijas RPIVA, labas zināšanas dejas terminoloģijā, kas atbilst augstākajam līmenim, ir 3 eksperimenta dalībniekiem, kas sasaucas ar augstāk apkopotajiem un analizētajiem datiem – dalībnieku pieredzes ieguvu, praksē darbojoties baletā (6. tab.). Zināšanas dejas terminoloģijā vidējam un zemākajam līmenim atbilst vienādam dalībnieku skaitam, attiecīgi 6 dalībniekiem šīs zināšanas ir vidējā līmenī un 6 – zemākajā līmenī.

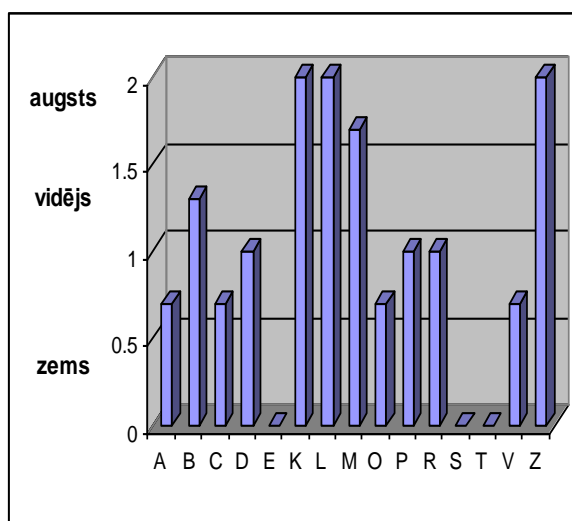
Konstatējošā eksperimenta vingrinājumu komplekss veidots, lai pārbaudītu eksperimenta dalībnieku dejas valodas (neverbālās zīmju sistēmas) struktūrkomponentu – telpas un laika, kā arī dinamikas – prasmju līmeni, kas ir noteicošā bāze tālākai interpretācijas prasmes veidošanai. Vingrinājumu kompleksa mērķis – noteikt studentu spējas savienot roku un kāju darbību, jūtot ķermeņa centru noteiktā kustības virzienā un līmenī konkrēta muzikālā materiāla tempā un ritmā, veicot kustību ar piemērotu stipruma un spēka pakāpi. Vingrinājumu komplekss izveidots atbilstoši studiju kursa *Klasiskā deja* vienas nodarbības norisei, kas ietver vingrinājumus pie stieņa un zāles vidū, tai skaitā arī mazos lēcienus, kuri apzināti veidoti tā, lai izzinātu un noteiktu eksperimenta dalībnieku *telpisko izjūtu, laika uztveri, kustību dinamikas* lietojumu dejas valodā svarīgāko pamata prasmju apjomā. Pārbaudījuma norises īstenošanai, pedagogs demonstrē vingrinājumus ar

katras pamatkustības – *plié (demi et grand), battement tendu, battement tendu jeté, rond de jambe par terre, battement fondu et battement soutenu, battement frappé, adagio, grand battement jeté* – kombinācijām pie stieņa virzienā *en face*, pievienojot kāju darbībai atbilstošu *port de bras* rokām, savukārt studenti atkārtoti un atdarina uzdotos vingrinājumus. Visus vingrinājumus katrs dalībnieks izpilda individuāli, grupai darbojoties vienlaicīgi mūzikas pavadījumā. Tādējādi tiek izzināta eksperimenta dalībnieku spēja pārvaldīt koordināciju, izjust līdzsvaru, veicot kustību dažādos līmeņos, atrodoties vienā noteiktā vietā. Lai izzinātu dalībnieku spēju just savu ķermeņa centru pārvietojoties, vingrinājumi ar pamatkustībām *plié (demi et grand), battement tendu, battement tendu jeté, battement fondu et battement soutenu, grand battement jeté* tiek „pārnesti” zāles vidū, kur kustību kombinācijas tiek veiktas, izmantojot to pašu virzienu *en face*, kas tika pārbaudīts pie stieņa. Zāles vidū iekļauti arī pamata vingrinājumi ar mazajiem lēcieniem (*temps sauté, petit pas échappé, petit pas assemblé*) un griezienu *tour chainé*. Šie vingrinājumi atklāj izpratni par virzienu un līmeni, kādā kustības izpildāmas, izjutot ķermeņa centru, sakoordinējot rokas un kājas vienotā darbībā. Visa kompleksa – *Klasiskās dejas treniņstunda ar pamatkustību vingrinājumiem* – norises laikā tiek izzināta katra eksperimenta dalībnieka uztvere muzikālā materiāla tempa izpratnē un ritma izjūtā, sapratne par kustību izpildījuma intensitāti, ar kura palīdzību tiek atklāts tās raksturs.

Vingrinājumu kompleksa norises laikā, veicot pedagoģisko novērojumu, tiek iegūti rezultāti – interpretācijas prasmes veidošanās līmenis studiju kursā *Klasiskā dejas eksperimenta sākumā* –, kas noteikti pēc izstrādātajiem vērtēšanas kritēriju noteiktajiem rādītājiem. Dejas interpretācijas *Klasiskajā dejā* kritērijā *telpiskā izjūta* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nespēj sakoordinēt roku un kāju darbību, kā arī nepietiekami izjūt līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim izvēlētajā kustību virzienā un līmenī. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj koordinēt roku un kāju darbību, jūt līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim izvēlētajā kustību virzienā un līmenī. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri spēj izmantot gan koordināciju, gan līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim. Dejas interpretācijas *Klasiskajā dejā* kritērijā *laika uztvere* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nav spējīgi kustību izpildīt atbilstoši atskaņotā muzikālā materiāla tempam un ritmam. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj kustību izpildīt noteiktā tempā un ritmā, kas atbilst muzikālajam materiālam.

Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri spēj, izpildot konkrētu kustību, izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam. Dejas interpretācijas *Klasiskajā dejā* kritērijā *kustības dinamika* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri vēl nav spējīgi izmantot atbilstošu muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj izmantot savu muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri spēj, izpildot konkrētu kustību, izmantot muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi, lai atklātu kustības raksturu.

Apkopojot interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* trīs noteicošo kritēriju rādītājus, tiek iegūts vienots rezultāts par studentu sākotnējo līmeni dejas valodā (skat. 3. pielikuma 2. tabulu), ko izsaka vērtība 0–0,7, kas atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,7 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim (15. att.). Sākotnējais līmenis (izzināts pamata prasmju apjoms klasiskās dejas valodā) tiek konstatēts un pieņemts kā bāze, uz kuras tālāk veidosies interpretācijas prasme (skat. 4. att. 53. lpp.) individuāli katram eksperimenta dalībniekam – spēja brīvi pārvaldīt dejas valodu un tajā izteikties, tātad paust dejas vēstījumu ar apgūtiem mākslinieciskās izteiksmes līdzekļiem savā individuālajā stilā.



15. attēls. Eksperimenta dalībnieku sākotnējais līmenis dejas valodā

Attēlā uzskatāmi parādīts, ka, uzsākot studijas RPIVA, pamata prasmes dejas valodā pēc trīs noteicošajiem kritērijiem, kas nosaka interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*, augstākajam līmenim atbilst 3 eksperimenta dalībniekiem.

Apkopojot trīs iegūtos rādītājus, šie dalībnieki iegūst augstāko kopvērtējumu, kas izteikts ar vērtējumu 2. Tas izskaidrojams ar dalībnieku gūto iepriekšējo pieredzi darbojoties kolektīvos, kur tiek apgūta klasiskā dejas. 5 eksperimenta dalībniekiem sākotnējais dejas valodas prasmju līmenis, uz kura veidosies interpretācijas prasme, atbilst vidējam līmenim un 7 dalībnieki pēc iegūtā kopvērtējuma ierindojas zemākajā līmenī. Novērojumā konstatēts, ka pieredzes trūkums klasiskās dejas valodā ir ietekmējis eksperimenta dalībnieku otrā uzdevuma veikšanas rezultātus.

Pamatojoties uz empīriskā pētījuma sākuma posmā (2008. gada augusts – 2008. gada septembris) veiktā konstatējošā eksperimenta iegūtajiem datiem, apkopotajiem rezultātiem un to analīzi, konstatēts, ka studentiem ir atšķirīgs sagatavotības līmenis klasiskās dejas valodā, kas vairumam traucē izpausties dejā. Lai dejas valoda, kas nosaka nepieciešamās prasmes un zināšanas, nekļūtu par šķērslī studentu turpmākai profesionālajai darbībai, tiek izstrādāts interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis studiju kursā *Klasiskā dejas* (skat. 10. att. 101. lpp.). Tiek precizēts un papildināts arī studiju kursa *Klasiskā dejas* saturs, izstrādājot vingrinājumu un uzdevumu sistēmu atbilstoši studiju kursa katram posmam, lai ikviena studenta zināšanas un prasmes dejas valodā papildinātos un sasniegtu iespējami augstāku līmeni. Tāpēc, viens no svarīgākajiem pedagoga uzdevumiem, vadot nodarbības ir atrast katram individuālu pieeju, lai nodrošinātu studenta spēju attīstību, dejas valodas prasmju un iemaņu apguvi, virzību uz sava individuālā stila meklējumiem, kas veicinātu interpretācijas prasmes veidošanos.

Konstatējošā eksperimenta ietvaros tika veiktas pārrunas, lai noskaidrotu topošo deju skolotāju izpratni par klasiskās dejas valodas nepieciešamību un noderību profesionālajā darbībā un motivāciju to apgūt studiju procesā. Visi 15 eksperimenta dalībnieki spēja pamatot klasiskās dejas valodas nozīmību izvēlētajai profesijai. Apkopojot pārrunās sniegtās atbildes, tika gūtas šādas atziņas:

- deju skolotājs ir pedagogs, kas pats izpilda, demonstrē kustības, tāpēc viņa pienākums ir mācēt to izdarīt precīzi;
- deju skolotājam, lai mācītu deju, ir ļoti svarīgi izprast un labi zināt kustību tehnisko izpildījumu;

- audzēkņi vēro savu deju skolotāju un mācās no viņa, tieši pedagoga personība, viņa individuālā stila izpausme dejas izpildījumā iedvesmo audzēkņus izkopt savas spējas un pilnveidot prasmes dejas mākslā;
- zināšanas un prasmes klasiskajā dejā ir pielietojamas arī citos deju žanros un stilos;
- deju skolotājs apgūstot dejas valodu, iegūst zināšanas un prasmes, kas paver iespējas izpildīt kustības savā stilā, demonstrēt tās ar jaunu pieeju – t.i., interpretēt deju.

Konstatējošais eksperiments parādīja, ka topošajiem deju skolotājiem studiju kursa *Klasiskā deja* ir nepieciešams kā dejas valodas apguves pamats, kas veicina interpretācijas prasmes veidošanos un nodrošina iespējas gūt zināšanas, prasmes un iemaņas, kuras var izmantot praksē strādājot izvēlētajā profesijā. Studentu izpratne par dejas valodas nepieciešamību, vēlēšanās pašiem pilnveidoties un apgūt precīzu dejas valodas tehnisko izpildījumu nozīmē, ka studiju kursa īstenošanā, lai sasniegtu mērķi – klasiskās dejas valodas lietojumu individuālajā stilā, kas veido un nosaka prasmi interpretēt deju, – ir nepieciešams ievērot subjektīvo un objektīvo darbības komponentu, izkopjot iepriekšējā pieredzē gūtās zināšanas un prasmes. Tādējādi, veidojoties jaunai pieredzei, students iegūs pārliecību par savām zināšanām un spējām, kas ļauj uzdrīkstēties izpildīt kustības individuālā stilā, apliecinot viņa interpretācijas prasmi. Šādu uzstādījumu pamato izveidotais interpretācijas prasmes veidošanās deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja* didaktiskais modelis.

2.2.2. Interpretācijas prasmes veidošanās topošajiem deju skolotājiem pētījuma norises rezultāti un analīze

Lai izzinātu interpretācijas prasmes veidošanos deju skolotājiem *Klasiskajā dejā* studiju procesā, empīriskā pētījuma ietvaros tika veikts veidojošais (radošais) eksperiments.

Eksperimenta mērķis: veicināt interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*, izmantojot izveidotā modeļa saturisko un procesuālo aspektu.

Veidojošā eksperimenta uzdevumi:

- 1) lietojot daudzveidīgas mācību metodes, izstrādāt noteiktu uzdevumu un vingrinājumu sistēmu atbilstoši klasiskās dejas valodas struktūrkomponentu saturam un didaktiskā modeļa darbības principiem;
- 2) izpētīt sakarību starp dejas interpretāciju un modeļa darbības veidiem eksperimenta dalībnieku patstāvīgajā darbībā studiju kursā *Klasiskā deja*.

Eksperimenta veikšanai izvēlētas pētnieciskās metodes:

- 1) aptauja, rakstisks uzdevums, lai novērtētu eksperimenta dalībnieku zināšanas klasiskās dejas valodas terminoloģijā;
- 2) pedagoģiskais novērojums – eksperimenta dalībnieku tiešā novērošana nodarbību laikā;
- 3) eksperimenta dalībnieku patstāvīgās darbības analīze;
- 4) studentu veidoto vingrinājumu demonstrējumu analīze;
- 5) eksperimenta dalībnieku koleģiālais novērojums, veidoto vingrinājumu analīze un novērtējums;
- 6) recenziju analīze;
- 7) datu statistiskā analīze eksperimenta dalībnieku interpretācijas prasmes līmeņa noteikšanai.

Veidojošais eksperiments sastāv no 3 posmiem:

1. posms: 2008. gada oktobris – 2009. gada maijs;
2. posms: 2009. gada septembris – 2010. gada maijs;
3. posms: 2010. gada septembris – 2011. gada maijs.

Katrs posms atbilst vienam studiju gadam jeb diviem semestriem, kuru realizācijai paredzēts 6 KP apjoms un attiecīgi 96 kontaktstundas. Katrs posms ietver:

- noteiktu uzdevumu un vingrinājumu sistēmas interpretācijas prasmes veidošanā *Klasiskajā dejā* izstrādi un aprobēšanu eksperimenta gaitā;
- katra eksperimenta posma beigās veiktu eksperimenta dalībnieku patstāvīgās darbības studiju kursā *Klasiskā deja* analīzi un interpretācijas prasmju veidošanās diagnosticēšanu.

Atbilstoši studiju kursa 1., 2. un 3. kā noslēguma posmam izstrādāta vingrinājumu un uzdevumu sistēma, lai ikviena studenta zināšanas un prasmes dejas valodā nepaliktu

sākotnējā līmenī, kāds tas bija uzsākot studijas, bet papildinātos un sasniegtu iespējami augstāku līmeni. Katru posmu raksturo konkrēti izveidots uzdevumu un vingrinājumu komplekss ar noteiktu dejas valodas apguvē iegūstamo gala rezultātu, pēc kura var konstatēt un pamatot ikviena studenta interpretācijas prasmes veidošanās līmeni, nodrošinot studiju kursa mērķa sasniegšanu. Vingrinājumu un uzdevumu sistēma izstrādāta tā, lai, apgūstot studiju kursu *Klasiskā deja*, katrā posmā interpretācijas prasme veidotos, mācoties dejas valodas terminoloģiju, kustību terminu metodisko skaidrojumu, kā arī kustību tehnisko izpildījumu, kas rada izpratni par dejas valodas vienotību.

Studiju kursa *Klasiskā deja* apguves procesa visos trīs posmos, ikviena nodarbība tiek īpaši sastādīta, ņemot vērā studentu spēju apgūt katru atsevišķu kustību. Uzdevumos tiek akcentēta šo kustību terminu apguve un tehniskā izpildījuma metodiskais skaidrojums, savukārt vingrinājumi tiek veidoti noteiktu pamatkustību kombinācijās (iekļaujot tām pakārtotās palīgstības), kuru virknējums nekad neatkārtojas (trīs izveidoto vingrinājumu (franču val. – *exercices*) piemērus skat. 4. pielikumā). Šāda nodarbības uzbūve aktivizē studentu uztveri, saprašānu un trenē kustību atmiņu, kas veicina ātrāku dejas valodas apguvi un tās lietojumu savā individuālajā stilā. Tāpēc viens no pedagoga uzdevumiem, vadot nodarbības, ir atrast katram individuālu pieeju, lai nodrošinātu studenta spēju attīstību, dejas valodas prasmju un iemaņu apguvi, virzību uz sava individuālā stila meklējumiem, kas veicinātu interpretācijas prasmes veidošanos. Īstenojot dejas valodas apguves procesu, svarīgs nosacījums ir arī pedagoga prasme izvērtēt laika posmu, kāds nepieciešams noteiktas kustības apguvei gan katram studentam individuāli, gan visai grupai kopumā un māka elastīgi reaģēt, lai veiktu izmaiņas nodarbības īstenošanas plānā.

Veidojošā eksperimenta norises 1. posms – 2008. gada oktobris līdz 2009. gada maijs. Eksperimentālajā grupā iekļauti visi 15 dalībnieki – RPIVA profesionālā bakalaura studiju programmas *Deju un ritmikas skolotājs* 1. kursa studenti, kuri tika apzināti empīriskā pētījuma konstatējošajā eksperimentā.

Ņemot vērā konstatējošajā eksperimentā iegūto datu rezultātus, kuros izzināta klasiskās dejas valodas apguves pieredze un no tās izrietošās pamata prasmes dejas valodā, pēc kā tika noteikta interpretācijas prasmes sākotnējais līmenis, visi eksperimentālās grupas

dalībnieki, ieskaitot trīs, kuru rādītāji atbilst augstākajam līmenim, klasiskās dejas valodas apguvi sāk no pašu pamatu mācīšanās.

Studiju kursa *Klasiskā deja* apgūvē – visos eksperimenta posmos – būtiska nozīme ir pedagoga izvēlētajām mācību metodēm (skat. 99.– 100. lpp.). Pedagoga uzdevums ir atbildīgi izvēlēties un atbilstoši lietot daudzveidīgas mācību metodes gan atsevišķas nodarbības norisei, kas pakārtota precīzi tai izvirzītajam mērķim, gan visam dejas apguves procesam, kas izriet no vispārējā studiju kursa mērķa. Dejas valodas apgūšanā kā primārā tiek akcentēta praktiskā mācību metode, ar kuras palīdzību studentiem ikdienas nodarbībās veidojas prasmes un iemaņas kustību izpildījumā, veicot daudzveidīgus vingrinājumus. Tikpat svarīga ir uzskatāmības un verbālā metode, kas tiek lietotas, pedagogam demonstrējot vingrinājumus, metodiski izskaidrojot katras kustības terminu un tajā ietverto tehniskā izpildījuma būtību. Kā neatņemama sastāvdaļa pie minētajām metodēm ierindojama pedagoga momentāni sniegtā analīze un izvērtējums studentu veiktajai darbībai. Dejas valodas apguves process norit ciešā studentu un pedagoga mijiedarbībā, kurā pedagogs ir uzskatāms piemērs deju skolotāja darba profesionalitātei. Studenti praksē redz, vērtē un analizē pedagoga darbu, mācās no viņa un kā topošie deju skolotāji gūst pieredzi pedagoģiskai darbībai. Šajā procesā, kas ietver mācīšanos, mācīšanu un audzināšanu, pedagoga uzdevums ir radīt iespējami labvēlīgus pedagoģiski psiholoģiskos nosacījumus: līdztiesīgu sadarbību, uzticību, atbalstu, palīdzību, lai varētu izpausties un attīstīties studentu iniciatīva, spējas un prasmes, meklējot savu individuālo stilu radošā pieejā, kas veidos interpretācijas prasmi.

Dejas valodas zināšanu papildināšanai studenti iepazīst klasisko deju, apmeklējot baleta izrādes, kurās profesionālu deju izpildījumā uzskatāmi var redzēt dejas valodas lietojumu. Lai zināšanas uzkrātos, redzētais tiek analizēts rakstiskā veidā, uzrakstot recenziju, un verbāli – pārrunās. Tādā veidā tiek trenēta topošo deju skolotāju dejas valodas uztvere, atmiņa un veicināta prasme analizēt un interpretēt dejas tekstu. Gūstot zināšanas, prasmes un iemaņas no atsevišķā uz vispārīgo (induktīvā metode) un no vispārīgā uz atsevišķo (deduktīvā metode), topošie deju skolotāji, dejas izziņas procesā savienojot teoriju ar praksi, veicina pāreju no reproducējošas uz radošo darbību – interpretāciju.

Apgūstot studiju kursu *Klasiskā deja*, pirmajā posmā interpretācijas prasme veidojas, mācoties dejas valodas terminoloģiju, kustību terminu metodisko skaidrojumu,

kuru izpratne paver iespējas veikt apzinātas ķermeņa darbības. Kustību tehniskais izpildījums tiek apgūts sākot ar klasiskās dejas valodas pamatkustībām, turoties pie stieņa ar vienu roku stāvoklī *en face*, kam pakāpeniski tiek pievienotas elementārākās palīgstūtas un griezieni uz divām kājām. Tālāk šīs kustības tiek „pārnestas” un apgūtas zāles vidū, veidojot izpratni par kustību lietojumu noteiktos virzienos (franču val. – *épaulement croisée; épaulement effacé, écarté*) un pozās (franču val. – *arabesque*), kā arī apgūstot klasiskās dejas stundas sadaļas *Allegro* pamata kustības „mazos” (franču val. – *petit pas*) lēcienus, izmantojot pirmo – zemāko līmeni.

Eksperimenta 1. posmā svarīgi ir panākt, lai dalībnieki, apgūstot dejas valodas terminus, izprotot to nozīmi un lietojumu kustību precizitātes tehniskajā izpildījumā, iegūtu ne tikai zināšanas un spējas, kas ļauj viņiem sekot pedagoga dotajiem piemēriem atkārtojot, imitējot un atdarinot, bet, uztverot un saprotot, attīstītu un veicinātu arī prasmi sacerēt savu dejas tekstu, veidojot kustību kombinācijas. Tieši pašu savirknētās un demonstrētās kustības ir stimulē meklēt savu individuālo stilu, personīgo pieeju kustības izpaušmei, kad ilustratīvā un reproducējošā darbība pāraug radošā darbībā, kas stimulē interpretācijas prasmes veidošanos. Prasme radīt dejas tekstu, izmantojot dejas valodu, ir deju skolotāja pedagoģiskās darbības nepieciešamība, jo deju nodarbības sastāv gan no treniņstundas, kurā veicamos uzdevumus un vingrinājumus izdomā un demonstrē deju skolotājs, gan no deju mēģinājuma, kurā tiek apgūtas dejas, ko radījis skolotājs pats vai kāds cits autors. Tātad zināšanas, prasmes un iemaņas dejas valodā, raksturo pedagoga spējas un prasmi apgūto valodu lietot dejas teksta radīšanā, izmantojot savu vēstījumu – interpretāciju.

Veidojošā eksperimenta 1. posma beigās, apgūstot un veicot noteiktu uzdevumu un vingrinājumu sistēmu, students, attīstot savas spējas, iegūst konkrētas zināšanas, prasmes un iemaņas klasiskās dejas valodā:

- zina visu 8 pamatkustību un tām pakārtoto palīgstūtas terminus,
- māk metodiski izskaidrot apgūto kustību tehnisko izpildījumu,
- izprot kustību virzienus, plaknes un zemāko līmeni,
- prot kustības izpildīt pie stieņa stāvoklī *en face*, izprotot līmeņus – zems, vidējs, augsts,

- prot kustības izpildīt zāles vidū, izmantojot apgūtos virzienus (franču val. – *épaulement croisée; épaulement effacé, écarté*) un pozas (franču val. – *arabesque*) noteiktās plaknēs un līmeņos,
- ir apguvis „mazos” (franču val. – *petit pas*) lēcienus.

Šajā posmā sasniegtais interpretācijas prasmes līmenis tiek pārbaudīts ar atbilstošiem uzdevumiem un vingrinājumiem:

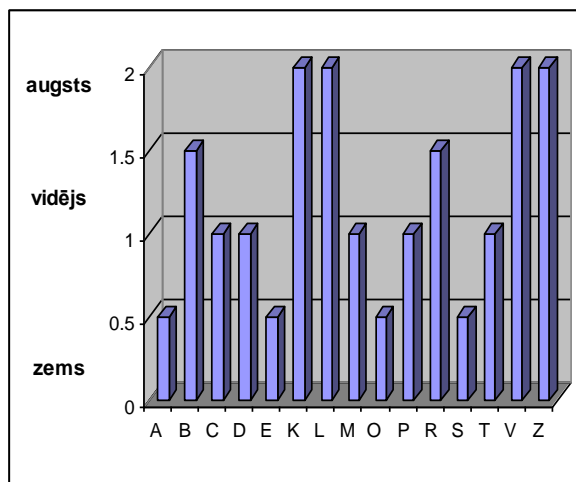
- students veic rakstisku uzdevumu, ar kura palīdzību tiek konstatētas klasiskās dejas valodas 8 pamatkustību (120. – 121. lpp.) un tām pakārtoto palīgstību (franču val. – *port de bras, relevé, passé par terre, pur le pied, piqué, balancoire, rond de jambe en l’air, petit battement sur le cou-de – pied* u.c.) terminu zināšanas, kā arī metodiski izskaidro šo kustību tehnisko izpildījumu;
- students, izmantojot iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas klasiskās dejas valodā, pie stieņa stāvoklī *en face* veido vingrinājumu – sastāda kombināciju ar kādu no apgūtajām pamatkustībām –, meklējot radošu pieeju kustību virknējumā un izpildot to savā individuālajā stilā, kas pamato viņa dejas interpretācijas prasmes veidošanos.

Studenta interpretācijas prasmes veidošanās līmenis 1. posma beigās tiek noteikts pēc rādītājiem, kas veidojas no dejas valodu sastādošajiem struktūrkomponentiem un tiem pakārtotiem kritērijiem, kas pamatojas dejas valodas interpretācijas raksturojumā.

Par rakstiski veikto uzdevumu novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri ir uzrakstījuši pareizi mazāk nekā pusi no 8 klasiskās dejas valodas pamatkustību terminiem. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi vismaz pusi no minētajiem terminiem. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi visus klasiskās dejas valodas 8 pamatkustību un tām pakārtoto palīgstību terminus. Par mutiski sniegtajām atbildēm novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri neizprot, kā arī metodiski nevar izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji izprot un var izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri izprot un var izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu (skat. 5. pielikuma 1. tabulu).

Iegūtie rādītāji ļauj konstatēt, ka veidojošā eksperimenta 1. posma beigās pēc rakstiskā uzdevuma veikšanas zemākajam līmenim atbilst 4 dalībnieki, vidējam līmenim –

7 dalībnieki un augstākajam līmenim – 4 dalībnieki. Mutiski veiktā uzdevuma iegūtie rādītāji ļauj secināt, ka zemākajā līmenī nav ierindojies neviens no dalībniekiem, vidējam līmenim atbilst – 9 dalībnieki un augstākajam līmenim – 6 dalībnieki. Apkopojot gan rakstiskos, gan mutiskos rādītājus, tiek iegūts vienots rezultāts par eksperimenta dalībnieku zināšanām dejas terminoloģijā, ko izsaka vērtība 0–0,5, kas atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,5 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim (16. att.).

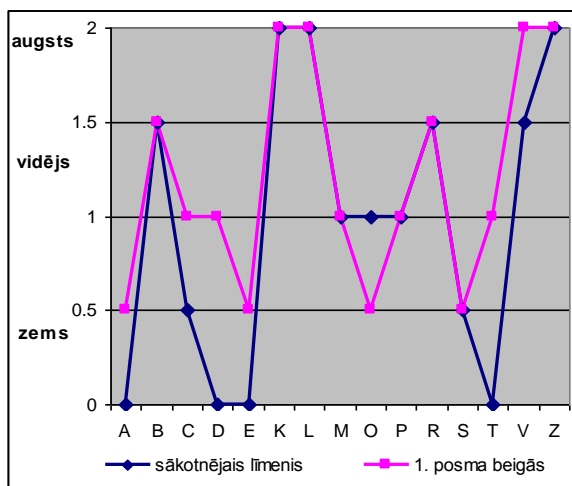


16. attēls. Zināšanu līmeņa novērtējums dejas terminoloģijā veidojošā eksperimenta 1. posma beigās

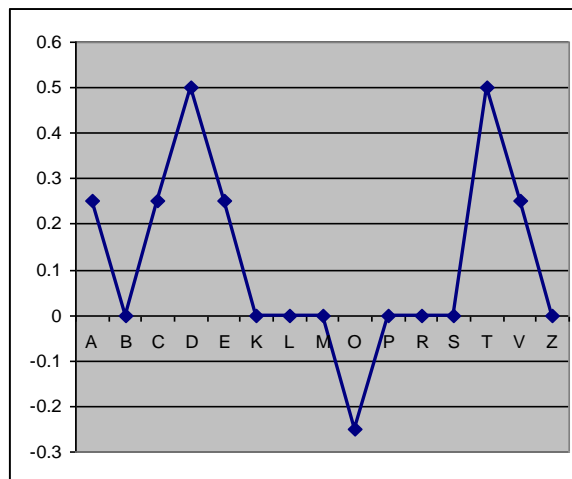
Attēlā parādīts vienotais rezultāts (no mutiski un rakstiski iegūtajiem rādītājiem) par eksperimenta dalībnieku zināšanām dejas terminoloģijā. Labas zināšanas, kas atbilst augstākajam līmenim ir 4 eksperimenta dalībniekiem. Vidējam līmenim atbilstošas zināšanas dejas terminoloģijā ir 7 dalībniekiem, bet zemākajam līmenim – 4 dalībniekiem.

Salīdzinot zināšanu līmeni dejas terminoloģijā, kas tika apzināts konstatējošā eksperimenta laikā, uzsākot studijas RPIVA, un veidojošā eksperimenta 1. posma beigās konstatēto zināšanu līmeni (skat. 5. pielikuma 2. tabulu), var secināt, ka 8 dalībnieku zināšanu līmenis nav mainījies. Trīs studentiem (K, L, Z) zināšanas dejas terminoloģijā joprojām ir augstākajā līmenī, studentiem B, M, P, R – vidējā līmenī, bet studenta S zināšanas palikušas zemākajā līmenī. No vidējā augstākajā līmenī zināšanas papildinājis students V, savukārt studenti C, D, T, kuru zināšanas bija zemākajā līmenī, ir apguvuši dejas terminoloģiju atbilstoši vidējam līmenim. Nedaudz savas zināšanas zemākajā līmenī ir uzlabojuši studenti A, E, bet studenta O zināšanas no vidējā līmeņa pazeminājušās uz

zemāko, kas ir pamatojams ar paļaušanos uz iepriekšējā pieredzē gūtajām zināšanām (17.att.).



17. attēls. Zināšanu dejas terminoloģijā sākotnējā un 1. posma līmeņu salīdzinājums



18. attēls. Zināšanu dejas terminoloģijā sākotnējā un 1. posma līmeņu izmaiņu koeficients

Pēc 18. attēlā redzamās zināšanu līmeņa izmaiņu koeficienta līknes uzskatāmi var redzēt, ka studenta O līmenis krities par 25% jeb 0,5 punktiem no maksimālās vērtības 2, kas izskaidrojams ar konkrētā dalībnieka nesistemātisku lekciju apmeklējumu, kā arī paviršu pieeju dejas terminu apguvei, kas skaidrojama ar paļaušanos uz iepriekš iegūtajām

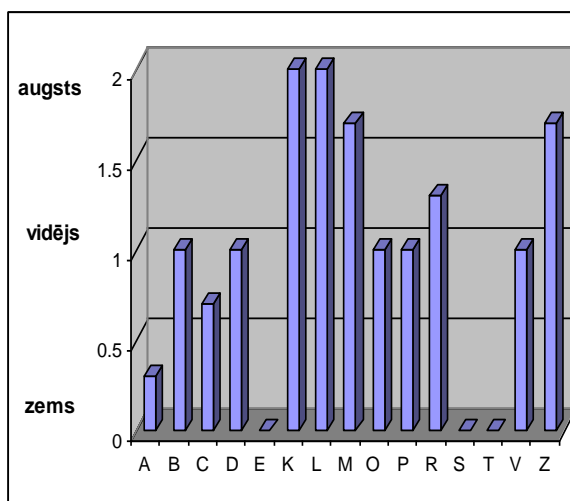
zināšanām. Studentiem B, K, L, M, P, R, S, Z zināšanu līmeņi nav mainījušies, jo zināšanas saglabājušās augstākajā un vidējā līmenī, izņemot vienu dalībnieku, kura zināšanas palikušas zemākajā līmenī. Studenti A, C, E, V zināšanu līmeni uzlabojuši par 25% jeb 0,5 punktiem, bet studenti D, T par 50% jeb 1 punktu. Iegūtie rezultāti liecina, ka studenti izprot klasiskās dejas terminoloģijas nepieciešamību un nozīmi dejas valodas apguvē.

Eksperimenta dalībnieku interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* 1. posma beigās tiek pārbaudītas ar uzdevumu, kura prasības izvirzītas atbilstoši šajā posmā iegūtajām zināšanām, apgūtajām prasmēm un iemaņām dejas valodā: pie stieņa stāvoklī *en face* students veido un demonstrē kombināciju ar kādu no apgūtajām pamatkustībām, meklējot radošu pieeju kustību virknējumā, akcentējot savā izpildījumā individuālo stilu. Tādējādi tiek konstatēta dejas interpretācijas prasmes veidošanās katram dalībniekam. Uzdevuma izpildi – kombinācijas izveidi un demonstrējumu – analizē pedagogs un eksperimenta dalībnieki savstarpējās pārrunās, kā arī sniedz katra dalībnieka veikumam punktus izteiktu pedagoģisko un koleģiālo novērtējumu (pēc izstrādātajiem kritērijiem un rādītājiem, kas nosaka interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursa *Klasiskā dejas* apguves procesā).

Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *telpiskā izjūta* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri, izpildot kustības, nav spējīgi ļoti precīzi izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, kā arī nav spējīgi veidot un demonstrēt kombināciju izvēlētajā kustību virzienā un līmenī, parādot savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri, izpildot kustības, daļēji spēj ļoti precīzi izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, kā arī daļēji spēj izveidot un nodemonstrēt kustību kombināciju izvēlētajā virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri, izpildot kustības, spēj ļoti precīzi izmantot gan koordināciju, gan līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, kā arī spēj veidot un demonstrēt kustību kombināciju izvēlētajā virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu. Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *laika uztvere* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nav spējīgi kustību izpildīt atbilstoši atskaņotā muzikālā materiāla tempam un ritmam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu, kā arī nav spējīgi sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, izveidojot savu kombināciju, kurā paustu savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj kustību izpildīt noteiktā tempā un ritmā, kas atbilst muzikālajam materiālam, meklējot radošu

pieeju un atklājot jaunu risinājumu, un daļēji spēj sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, veidojot kustību kombināciju, izpildījumā paužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri, izpildot konkrētu kustību, spēj izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu, kurā meklējot oriģinālu veidu tiek sasaistītas kustības vienotā frāzējumā, un tā izpildījumā ir pausts savs individuālais stils. Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *kustības dinamika* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nespēj izmantot atbilstošu muskuļu darbības stiprumu, parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, tādējādi nespējot atklāt kustības raksturu un savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj izmantot savu muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, atklājot kustības raksturu un izpildījumā paužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri, izpildot konkrētu kustību, spēj izmantot muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi, lai atklātu kustības raksturu tās lietojumā, izpildījumā paužot savu individuālo stilu (skat. 5. pielikuma 3. tabulu).

Apkopojot iegūtos datus pēc interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* 3 kritērijiem, tiek noteikts dejas valodas apguves līmeņa vienots rezultāts, kur vērtība 0–0,7 atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,7 atbilst vidējam līmenim, bet vērtība 2 – augstākajam līmenim (19. att.).



19. attēls. Interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā dejas* līmeņu rādītāji veidojošā eksperimenta 1. posma beigās (pedagoga vērtējums)

Attēlā uzskatāmi parādīts, ka pedagoga vērtējumā dejas valodas apguve pēc trīs noteicošajiem kritērijiem, kas nosaka interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*, augstākajam līmenim atbilst tikai 2 eksperimenta dalībniekiem. Apkopojot trīs iegūtos rādītājus, šie dalībnieki gūst augstāko kopvērtējumu, kas izteikts ar vērtējumu 2. Veidojošā eksperimenta 1. posma beigās 8 eksperimenta dalībniekiem dejas valodas apguves līmenis, uz kura veidojas interpretācijas prasme, atbilst vidējam līmenim un 5 dalībnieki pēc iegūtā kopvērtējuma ierindojas zemākajā līmenī.

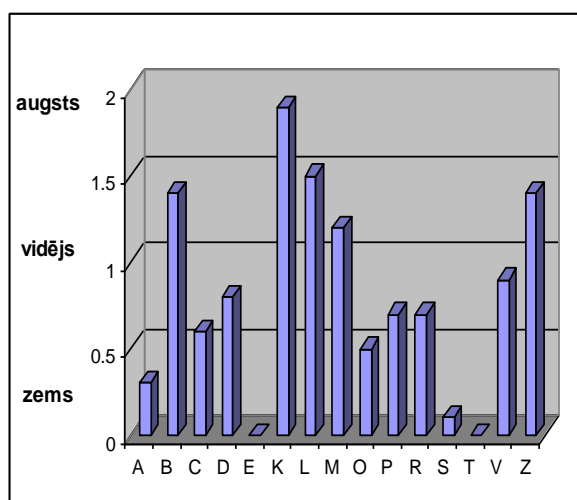
Novērojumā konstatēts, ka lielākās grūtības *Klasiskās dejas* apgūvē sagādā dejas valodas struktūrkomponents *laika uztvere* (saistīts ar muzikālā materiāla sapratni un izjūtu), kas raksturo un nosaka spēju savienot ķermeņa kustības ar mūzikas ritmu, kā arī dejas valodas struktūrkomponents *kustības dinamika*, ko ietekmē eksperimenta dalībnieku vēl nepietiekamā prasme apzināti kontrolēt ķermeņa muskulatūru.

Interpretācijas prasmju veidošanās 1. posma beigās, veicot koleģiālo novērojumu, katrs eksperimenta dalībnieks sniedz savu novērtējumu (skat. 6. pielikumu) veiktajam uzdevumam – kursa biedru veidotajai un demonstrētajai kustību kombinācijai, kas apliecina klasiskās dejas valodas apguves līmeni. Izvērtējot koleģiālā novērtējumā iegūtos rezultātus, iespējams arī noteikt eksperimenta dalībnieku izvirzītās prasības dejas valodas apgūvē, kas nosaka interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*. Vērtējums izteikts ar punktiem (7. tab.) un atbilst augstāk minētajiem kritērijiem un rādītājiem.

7. tabula. Dejas valodas apguves līmenis veidojošā eksperimenta 1. posma beigās (koleģiālais novērtējums)

Dal.	Dejas valodas apguves līmenis eksperimenta dalībnieku vērtējumā														Kopējais rezultāts	
	A	B	C	D	E	K	L	M	O	P	R	S	T	V		Z
A	–	0	0	0,3	0,7	0,3	0	0	0	0	0,7	1	0	1	0,7	0,3
B	1,3	–	1,3	1,3	2	1,3	1,3	1,3	1	1	1,7	1,7	1,3	1,3	1,3	1,4
C	0,7	0,3	–	1	0,7	0,7	0,7	0,3	0,3	0,3	1	1	0,7	0,3	1	0,6
D	1	0,7	0,7	–	1,3	0,7	0,7	1	0,3	0,7	0,7	1	0,3	0,7	1	0,8
E	0	0	0	0	–	0	0	0	0	0	0	0,3	0	0	0	0
K	2	2	2	2	2	–	1,7	2	2	1,7	1,7	2	1,7	1,7	1,7	1,9
L	1,3	1,7	1,7	1,3	2	1,3	–	1,7	1,3	1,3	1,7	1,7	1	1,3	1,3	1,5
M	0,7	1	1	1,3	1,7	1	1	–	1,7	1	1	1	0,7	1	2	1,2
O	0,3	0,3	0,3	0,7	1	0,3	0,7	0,3	–	0,3	0,3	1	0,3	0,3	0,3	0,5
P	0,3	0	0,7	0,3	1	0,3	0,7	1	0,7	–	0,7	1	0,7	1	1	0,7
R	0,3	0,3	0,7	0,7	1,3	0,7	1	0,7	1	0,3	–	1	0,7	0,3	0,3	0,7
S	0	0	0	0	0,7	0	0	0	0	0	0	–	0	0	0	0,1
T	0	0	0	0	0,3	0	0	0	0	0	0	0	–	0	0	0
V	0,7	1	0,7	0,7	1,7	1	1	1	0,7	0,7	1	1,3	0,7	–	1	0,9
Z	1	1,3	1,3	1	2	1,3	1,7	1,7	1	1	1,7	1,7	1	1,7	–	1,4

Apkopojot uzrādītos datus, kas iegūti pēc eksperimenta dalībnieku koleģiālā novērtējuma, tiek noteikts vienots rezultāts, kur vērtība 0–0,9 atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,9 atbilst vidējam līmenim, bet vērtība 2 – augstākajam līmenim (20. att.).

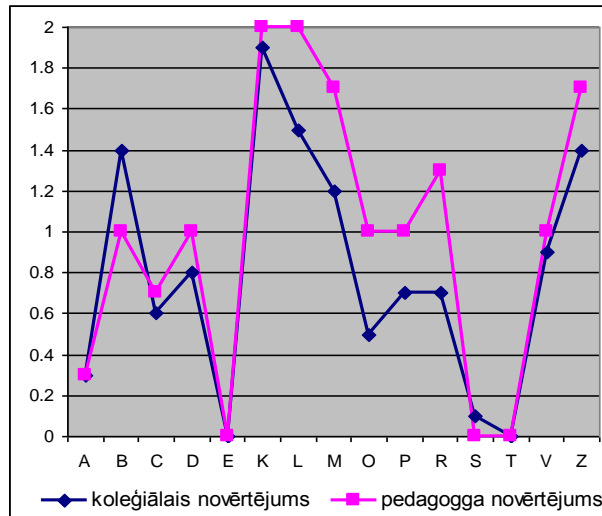


20. attēls. Dejas valodas apguves līmenis veidojošā eksperimenta 1. posma beigās (koleģiālais novērtējums)

Attēlā redzams, ka dejas valodas apgūvē augstākajam līmenim, pēc kursa biedru vērtējuma, neatbilst neviens no eksperimenta dalībniekiem. Apkopojot visu rādītāju rezultātus, tikai 1 dalībnieks kopvērtējumā iegūst 1,9 punktus, kas tuvojas šim līmenim. 10 studentiem eksperimenta dalībnieki ir noteikuši atbilstību zemākajam līmenim, bet 5 saņēmuši novērtējumu, kas atbilst vidējam līmenim. Tas liecina, ka studentu attieksme un prasības pret savām un kolēģu apgūtajām zināšanām, prasmēm un iemaņām dejas valodā ir ļoti augstas.

Iespējams, šādu augstu prasību līmeni ietekmējis studiju kursa *Klasiskā deja* realizēšanā iekļautais baleta izrāžu apmeklējums. Redzot profesionālu mākslinieku sniegumu, vērojot klasiskās dejas valodas lietojuma iespējas, studenti kritiskāk izvērtē ne tikai personīgo, bet arī pārējo eksperimenta dalībnieku spēju, prasmju un zināšanu apjomu. Analizējot redzētās izrādes (gan rakstot recenziju, gan pārrunu ceļā), tiek precizēta sava un kursa biedru iepriekšējā pieredze dejā, apjaustas jaunas vajadzības un izvirzīts konkrēts mērķis, uz ko tiekties studiju procesā. Tātad, var secināt, ka redzētais, domāšanas un analīzes rezultātā, veicina studentu personīgās attieksmes pārvērtēšanu, jaunu zināšanu uzkrājumu, kas, savukārt, veido jaunu pieredzi.

Veicot pedagoga novērtējuma un koleģiālā vērtējuma izpēti, var konstatēt, ka 3 dalībnieki ir saņēmuši pilnīgi vienādus rezultātus, savukārt 10 studentus pedagogs ir novērtējis nedaudz augstāk nekā paši eksperimenta dalībnieki, bet 2 kursa biedriem studenti ir devuši augstāku vērtējumu (21. att.). Tomēr jāatzīmē, ka kopumā abi vērtējumi krasi neatšķiras, ko apstiprina sekojošais mērījums.



21.attēls. Dejas valodas apguves līmeņu pedagoģiskā un koleģiālā novērtējuma salīdzinājums

Dejas valodas apguves līmeņa novērtējuma salīdzinājums statistiski tiek novērtēts ar korelācijas koeficientu (r). Korelācijas koeficienta aprēķinam tiek ievadīti dati, kas satur gan pedagoga, gan eksperimenta dalībnieku gala vērtējumus (8. tab.).

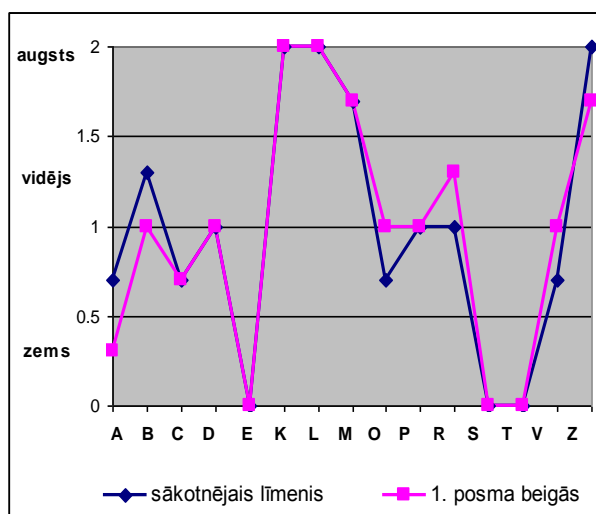
8. tabula. Pedagoga un koleģiālā novērtējuma salīdzinājums

Eksp. dalībnieks	Pedagoga novērtējums 1. posma beigās	Koleģiālais novērtējums 1. posma beigās
A	0,3	0,3
B	1	1,4
C	0,7	0,6
D	1	0,8
E	0	0
K	2	1,9
L	2	1,5
M	1,7	1,2
O	1	0,5
P	1	0,7
R	1,3	0,7
S	0	0,1
T	0	0
V	1	0,9
Z	1,7	1,4
Korelācijas koeficients $r =$		0,921109945

Tabulā redzamais korelācijas koeficients ($r = 0,921$) liecina, ka pedagoga un eksperimenta dalībnieku vērtējumi ir ļoti līdzīgi. Pamatojoties uz iegūto korelācijas

koeficientu, var secināt, ka studenti gan kā izpildītāji jeb veicēji, gan novērtētāji ir uztvēruši un sapratuši izvirzītā uzdevuma būtību, kas pakārtots studiju kursā *Klasiskā dejas* izvēlētajām un atbilstoši lietotajām mācību metodēm dejas valodas apguvei visa studiju gada garumā un sakrīt ar veidojošā eksperimenta 1. posmu. Tādējādi var konstatēt, ka šajā posmā ir nodrošināta sekmīga dejas izziņas procesa norise, kas veicina interpretācijas prasmes veidošanos.

Salīdzinot apzinātos datus, kas iegūti konstatējošā eksperimenta laikā ar veidojošā eksperimenta 1. posma beigās iegūtajiem pedagoga novērtējuma rezultātiem (skat. 5. pielikuma 4. tabulu), var secināt, ka 9 dalībnieku dejas valodas apguves līmenis nav mainījies.



22.attēls. Dejas valodas apguves līmeņu salīdzinājums (sākotnējais līmenis un veidojošā eksperimenta 1. posma beigās)

Diviem studentiem (K, L) prasmes dejas valodā ir noturējušās augstākajā līmenī, studentiem D, M, P – vidējā līmenī, bet studentu C, E, S, T prasmes dejas valodā joprojām atbilst zemākajam līmenim. No zemākā uz vidējo līmeni prasmes dejas valodā paaugstinājuši studenti O, V un nedaudz savas prasmes vidējā līmenī uzlabojis students R. Savukārt studenta Z dejas valodas apguves līmenis ir pazeminājies tā paša augstākā līmeņa robežās, studenta B prasmes mazinājušās – vidējā līmenī, bet studenta A – zemākajā. Lai arī veidojošā eksperimenta 1. posmā dejas valodas apguve notiek pamata prasmju līmenī, tas izskaidrojams ar salīdzinoši augstajām prasībām (mācēt lietot dejas valodu kā radītājam,

izpildītājam un vērtētājam), ko nosaka studijas augstākās izglītības iestādē, kas sagatavo profesionālus deju skolotājus.

Pamatojot iegūtos datus ar veikto pedagoģisko novērojumu, nākas secināt, ka interpretācijas prasme ir komplicēta un tās veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* noris aktīvā dejas izziņas procesā, kas ietver ne tikai spēju uztvert un saprast dejas valodu, bet arī spēju to lietot. Apgūstot klasiskās dejas valodu, studentam savas darbības nepieciešams saskaņot, balstoties uz redzes, kustību koordinācijas, vestibulārā aparāta uztveri un sapratni, vienlaicīgi attīstot kustību jeb dejisko atmiņu, muzikalitāti, domāšanu, gribasspēku, kā arī spēju sevi psiholoģiski kontrolēt un noskaņot jaunas pieredzes gūšanai. 10 studentiem jeb 67% eksperimenta dalībnieku veidojošā eksperimenta 1. posmā dejas valodas lietošana vēl sagādāja grūtības, kas pamatojamas ar nepieciešamību izveidotajā kombinācijā vienlaicīgi demonstrēt izpildījuma tehnisko meistarību un parādīt kustībās sava individuālā stila izpausmi. Tieši tehniskā izpildījuma meistarības trūkums ir ietekmējis varēšanu paust savu individuālo stilu, kas dejā ir cieši saistīts ar unikālām, neatkārtojamām, indivīdam piemītošām dabas dotām spējām, kuras tiek izkoptas un papildinātas ikdienas treniņos.

Veidojošā eksperimenta norises 2. posms tika veikts laikā no 2009. gada septembra līdz 2010. gada maijam.

Interpretācijas prasmes veidošanās otro posmu studiju kursā *Klasiskā deja* raksturo dejas valodas terminu un to metodiskā skaidrojuma izpratne, kustību tehniskā izpildījuma tālāka apguve. Krasas izmaiņas tiek veiktas galveno pamatkustību apgūvē pie stieņa. Izpildījumā netiek akcentēts stāvoklis *en face*, bet gan pastiprināti pievērsta uzmanība kustību virzienu (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozu (*arabesque*) apguvei pie stieņa. Tam pakāpeniski tiek pievienotas palīgstības un elementārākās *pirouettes* (griezieni uz vienas kājas). Turpinās kustību apguve un tehniskā izpildījuma pilnveide zāles vidū, kā arī tiek nostiprinātas prasmes *Allegro* daļā – „mazajos” (*petit pas*) lēcienos un apgūts nākošais jeb vidējais līmenis lēcienos (*sissonne*).

Eksperimenta 2. posmā studentiem, gatavojoties pedagoģiskajai darbībai, svarīgi ir ne tikai izprast dejas valodas terminu nozīmi kustību tehniskajā izpildījumā, bet arī spēt tos lietot verbāli. Tāpēc šajā posmā viens no galvenajiem uzdevumiem dejas valodas apguves laikā ir savu izveidoto kombināciju demonstrējums, lietojot precīzus kustību nosaukumus.

Veidojošā eksperimenta 2. posma beigās, apgūstot un veicot noteiktu uzdevumu un vingrinājumu sistēmu, students, attīstot savas spējas, iegūst konkrētas zināšanas, prasmes un iemaņas klasiskās dejas valodā:

- pilnveido zināšanas dejas valodas terminoloģijā – zina pamatkustību (skat. 120. – 121. lpp.), tām pakārtoto palīgstību (skat. 131. lpp.) terminus, kā arī „mazo” (*petit pas*) lēcieni (*temps sauté, pas echappé, pas assemblé, pas jeté, changement de pied, pas chassé, pas glissade*) un pamatgriezieni (*de tourné, soutenu en tournant, tour chainé, tour piqué, tour degagé*) terminus;
- māc metodiski izskaidrot apgūto kustību tehnisko izpildījumu un spēj tos lietot verbāli;
- izprot kustību virzienus, plaknes un līmeņus pie stieņa un zāles vidū;
- prot kustības izpildīt pie stieņa virzienos (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozās (*arabesque*) noteiktās plaknēs un līmeņos;
- prot kustības izpildīt zāles vidū, izmantojot virzienus (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozas (*arabesque*), noteiktās plaknēs un līmeņos,
- māc „mazos” (*petit pas*) lēcienus un ir apguvis lēcienus vidējā līmenī (*sissonne*).

Šajā posmā sasniegto interpretācijas prasmes līmeni pārbauda ar diviem patstāvīgi veiktajiem darbiem:

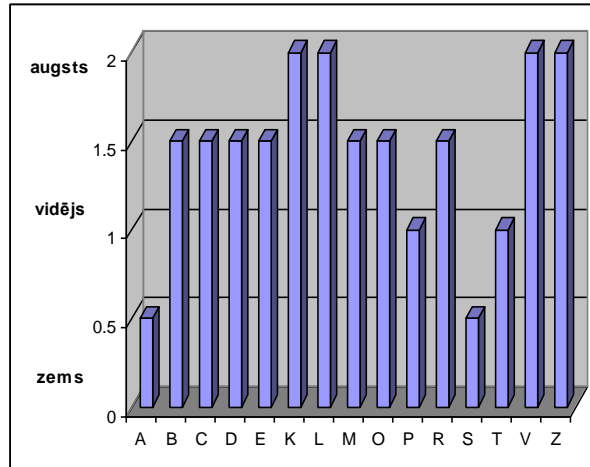
- students veic rakstisku uzdevumu, ar kura palīdzību tiek konstatētas zināšanas klasiskās dejas valodas terminoloģijā, kā arī metodiski izskaidro kustību tehnisko izpildījumu;
- students, izmantojot iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas, veido kombinācijas ar kādu no pamatkustībām gan pie stieņa, gan zāles vidū virzienos (*épaulement croisée; épaulement effacé, écarté*) un pozās (*arabesque*), izmantojot radošu pieeju kustību virknējumā – izpildot to savā individuālajā stilā.

Studenta interpretācijas prasmes veidošanās līmenis 2. posmā tiek noteikts pēc rādītājiem, kas veidojas no dejas valodu sastādošajiem struktūrkomponentiem un tiem pakārtotiem kritērijiem, kas pamatojas dejas valodas interpretācijas raksturojumā.

Par rakstiski veikto uzdevumu novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri ir uzrakstījuši pareizi mazāk nekā pusi no prasītajiem klasiskās dejas valodas kustību terminiem. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi vismaz pusi no minētajiem terminiem. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi visus klasiskās dejas valodas kustību terminus.

Par mutiski sniegtajām atbildēm novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri neizprot, kā arī metodiski nevar izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji izprot un var izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri izprot un var precīzi izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu (skat. 7. pielikuma 1. tabulu).

Iegūtie rādītāji ļauj konstatēt, ka veidojošā eksperimenta 2. posma beigās pēc rakstiskā uzdevuma veikšanas zemākajam līmenim atbilst 2 dalībnieki, vidējam līmenim – 9 dalībnieki un augstākajam līmenim – 4 dalībnieki. Mutiski veiktā uzdevuma iegūtie rādītāji ļauj secināt, ka zemākajā līmenī nav ierindojies neviens no dalībniekiem, vidējam līmenim atbilst 4 dalībnieki un augstākajam – 11 dalībnieki. Tātad šajā posmā izvirzītais galvenais uzdevums dejas valodas terminoloģijas apgūvē – izprast dejas valodas terminu nozīmi kustību tehniskajā izpildījumā un spēt tos lietot verbāli – ir izpildīts, ko apstiprina fiksētie līmeņi. Apkopojot gan rakstiskos, gan mutiskos rādītājus, tiek iegūts vienots rezultāts par eksperimenta dalībnieku zināšanām dejas terminoloģijā, ko izsaka vērtība 0–0,5, kas atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,5 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim (23. att.).

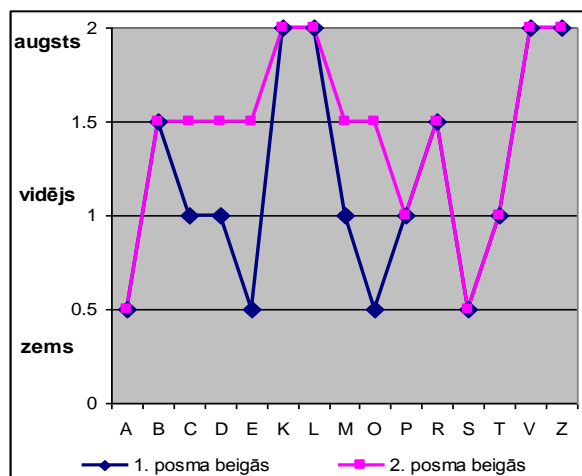


23. attēls. Zināšanu līmeņa dejas terminoloģijā novērtējums veidojošā eksperimenta 2. posma beigās

Attēlā parādīts vienotais rezultāts (no mutiski un rakstiski iegūtajiem rādītājiem) par eksperimenta dalībnieku zināšanām dejas terminoloģijā. Labas zināšanas, kas atbilst augstākajam līmenim ir 4 eksperimenta dalībniekiem. Zināšanas dejas terminoloģijā atbilstoši vidējam līmenim ir 9 dalībniekiem, zemākajam – 2 dalībniekiem.

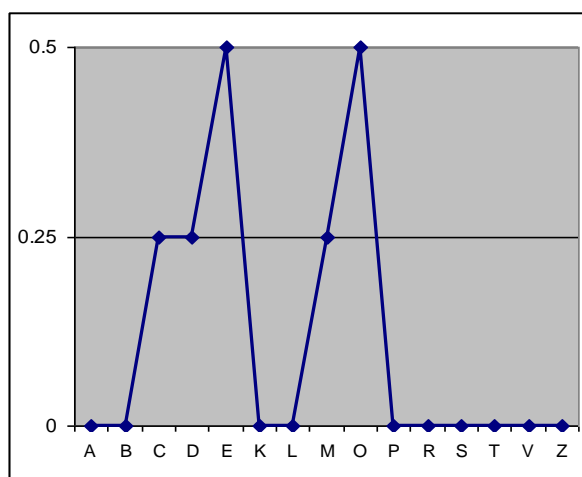
Klasiskās dejas terminoloģija tiek apgūta gan ar verbālās metodes palīdzību, kurā ļoti svarīgi ir attīstīt loģisko domāšanu, lai kustību iemācītos ar kognitīvās analīzes palīdzību (izprastu tās nozīmi, uzdevumu un mērķi dejā), gan uzskatāmo jeb praktiskās darbības metodi, akcentējot un pievēršot pastiprinātu uzmanību terminā ietvertajām kustību sastādošajām detaļām. Kognitīvās zināšanas veicina informācijas uzkrāšanos par apgūstamo kustību, kas nodrošina iegūto zināšanu kvantitātes pāreju jaunā zināšanu līmenī – jaunā kvalitātē, kura tiek fiksēta un pārbaudīta darbībā. Tādējādi dejas izziņa tiek veicināta un nostiprinās atmiņā verbāli – loģiskās un kinētiskās informācijas veidā, kas katra studenta individuālajā uztverē, aktivizējot dzirdes, redzes un kustību atmiņu, veido sapratni par klasiskās dejas terminoloģiju un tās lietojumu dejas valodā.

Iegūtie dati (skat. 7. pielikuma 2. tabulu) ļauj secināt, ka klasiskās dejas terminoloģijas apguvei tiek izvēlētas un lietotas atbilstošas mācību metodes, kas veicina studentu zināšanu pieaugumu, kā arī izpratni par teorijas un praktiskās darbības savienojamību.



24. attēls. Zināšanu līmeņa dejas terminoloģijā salīdzinājums veidojošā eksperimenta 1. un 2. posma beigās

Salīdzinot dalībnieku dejas terminoloģijas zināšanu līmeni, kas tika apzināts veidojošā eksperimenta 1. posma beigās un konstatēts 2. posma beigās (24. att.), var secināt, ka 10 dalībnieku zināšanu līmenis nav mainījies. Četriem studentiem (K, L, V, Z) zināšanas dejas terminoloģijā joprojām ir augstākajā līmenī, studentiem B, P, R, T – vidējā līmenī, bet studentu A, S zināšanas palikušas zemākajā līmenī. Vidējā līmeņa ietvaros savas zināšanas papildinājuši studenti C, D, M, savukārt studenti E, O, kuru zināšanas bija zemākajā līmenī, ir ļoti progresējuši un apguvuši dejas terminoloģiju, kas atbilst vidējam līmenim.



25.attēls. Zināšanu līmeņa izmaiņu koeficients dejas terminoloģijā veidojošā eksperimenta 1. un 2. posmā

Dotajā attēlā uzskatāmi redzams, ka studentiem A, B, K, L, P, R, S, T, V, Z zināšanu līmenis nav mainījies, studenti C, D, M ir uzlabojuši zināšanu līmeni par 25% jeb 0,5 punktiem, bet studenti E, O par 50% jeb 1 punktu.

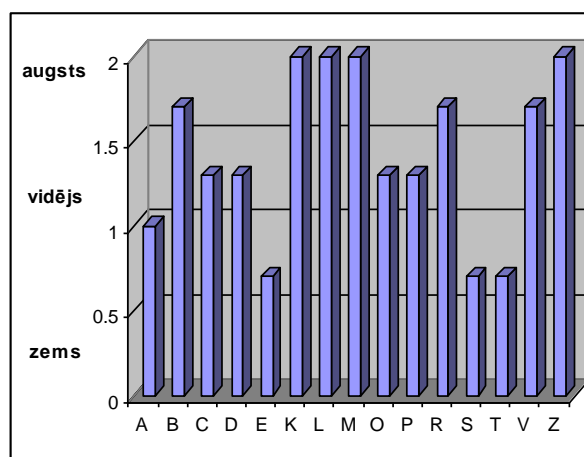
Pēc iegūtajiem rādītājiem veidojošā eksperimenta 2. posma beigās var secināt, ka grupas kopējais līmenis zināšanās dejas terminoloģijā ir pieaudzis, ko apliecina dalībnieku spēja mācēt dejas izziņas procesā iegūtās zināšanas un prasmes sākt lietot praksē.

Eksperimenta 2. posma beigās, pieaugot dalībnieku zināšanām, prasmēm un iemaņām klasiskās dejas valodā, interpretācijas prasme tiek pārbaudīta ar sarežģītāka patstāvīgā darba veikšanu. Ja 1. posmā tika akcentēta dejas valodas apguve stāvoklī *en face*, tad 2. posmā studentam, izveidojot un demonstrējot kombinācijas ar kādu no apgūtajām pamatkustībām pie stieņa un zāles vidū, jāspēj jau orientēties noteiktos dejas virzienos (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozās (*arabesque*). Izmantojot radošu pieeju kustību virknējumā, dalībniekiem svarīgi parādīt savā izpildījumā individuālo stilu, kas pamato un apstiprina dejas interpretācijas prasmes veidošanos.

Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *telpiskā izjūta* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri, izpildot kustības ļoti precīzi, nav spējīgi izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, kā arī, veidojot un demonstrējot savas kombinācijas izvēlētajā kustību virzienā un līmenī, paust savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri, izpildot kustības ļoti precīzi, daļēji spēj izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim, kā arī spēj veidot un demonstrēt kustību kombinācijas izvēlētajā virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri spēj izpildīt kustības ļoti precīzi, atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim izmantojot gan koordināciju, gan līdzsvaru, un spēj veidot un demonstrēt kustību kombinācijas izvēlētajā virzienā un līmenī, izpaužot savu individuālo stilu. Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *laika uztvere* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nav spējīgi kustību izpildīt atbilstoši atskaņotā muzikālā materiāla tempam un ritmam, lietojot radošu pieeju, kā arī, izveidojot kombinācijas, nespēj sasaistīt kustības vienotā frāzējumā un paust tajās savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj kustību izpildīt noteiktā tempā un ritmā, kas atbilst muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju, un daļēji spēj sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, veidojot kustību kombinācijas un izpildījumā paužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2

saņem dalībnieki, kuri, izpildot konkrētu kustību, spēj izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu, kurā, meklējot oriģinālu veidu, tiek sasaistītas kustības vienotā frāzējumā, demonstrējot izpildījumā savu individuālo stilu. Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *kustības dinamika* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nespēj izmantot atbilstošu muskuļu stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, tādējādi nespēj atklāt kustības raksturu, nedz arī savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj izmantot savu muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, daļēji atklājot kustības raksturu, izpildījumā paužt savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri, izpildot konkrētu kustību, spēj izmantot vajadzīgo muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi, lai atklātu kustības raksturu tās lietojumā, izpildījumā paužot savu individuālo stilu.

Apkopojot iegūtos datus pēc interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* 3 kritērijiem, tiek noteikts vienots rezultāts (skat. 7. pielikuma 3. tabulu), kur vērtība 0–0,7 atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,7 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim. 4 no eksperimenta dalībniekiem visu rādītāju vērtējumos ir ieguvuši augstāko līmeni, kas liecina par spēju mācēt ar radošu pieeju izveidot kustību kombinācijas un nodemonstrēt tās ar sava individuālā stila izpaušmi. Tātad dejas izziņas procesa norisei pedagoga izvēlētās un veiksmīgi lietotās mācību metodes klasiskās dejas valodas apgūvē ir veicinājušas interpretācijas prasmes veidošanos eksperimenta dalībniekiem (26. att.).



26. attēls. Interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* līmeņu rādītāji veidojošā eksperimenta 2. posma beigās (pedagoga novērtējums)

Attēlā uzskatāmi parādīts, ka dejas valodas apguve pēc trīs noteicošajiem kritērijiem, kas nosaka interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā dejas* veidošanos, atbilst augstākajam līmenim 4 eksperimenta dalībniekiem. Apkopojot trīs iegūtos rādītājus, šie dalībnieki iegūst augstāko kopvērtējumu, kas izteikts ar vērtējumu 2. Radošā eksperimenta 2. posma beigās 8 eksperimenta dalībniekiem dejas valodas apguves līmenis ir vidējs, bet 3 dalībnieki pēc iegūtā kopvērtējuma ierindojas zemākajā līmenī.

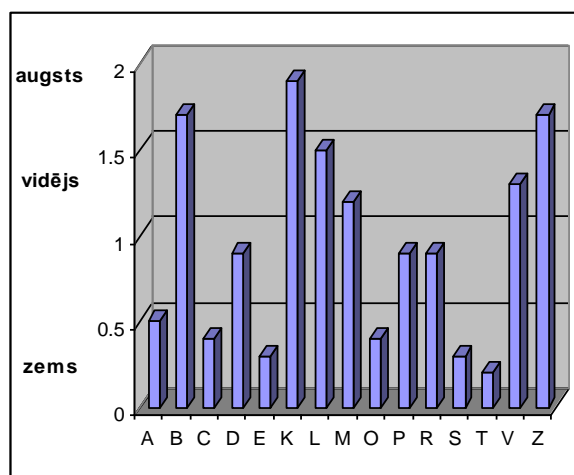
Eksperimenta 2. posma norises laikā, veicot pedagoģisko novērojumu, konstatēts, ka lielākās grūtības *Klasiskās dejas* apgūvē sagādā dejas valodas struktūrkomponents *kustības dinamika*, ko ietekmē eksperimenta dalībnieku nepietiekamās prasmes un iemaņas apzināti kontrolēt un izmantot ķermeņa muskulatūru, pieaugot kustību tehniskā izpildījuma sarežģītībai. Dejas valodas struktūrkomponents telpas uztvere, kas raksturo interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritēriju *telpiskā izjūta*, eksperimenta dalībniekiem nesagādāja īpašas grūtības, par ko liecina arī iegūto rezultātu atbilstība vidējam un augstākajam līmenim. Savukārt grūtības, kuras eksperimenta dalībniekiem *Klasiskās dejas* apguves 1. posmā sagādāja dejas valodas struktūrkomponents *laika uztvere*, ir pārvarētas, pastiprināti pievēršot uzmanību muzikālā materiāla analīzei un izpratnei, tādējādi tiek attīstīta prasme savienot ķermeņa kustības ar mūzikas ritmu, demonstrējot savas izveidotās kombinācijas ar kādu no apgūtajām pamatkustībām pie stieņa un zāles vidū.

Veidojošā eksperimenta 2. posma beigās, tāpat kā 1. posma izskaņā, dejas valodas apguves uzdevumu izpildes laikā tika veikts koleģiālais novērojums, pēc kura katrs eksperimenta dalībnieks izteica savu novērtējumu paveiktajam – kursa biedru veidotajām un demonstrētajām kustību kombinācijām pie stieņa un zāles vidū, izmantojot dažādus dejas virzienus (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozas (*arabesque*) (skat. 8. pielikumu). Vērtējums izteikts ar punktiem un atbilst augstāk minētajiem kritērijiem un rādītājiem (9. tab.).

**9. tabula. Dejas valodas apguves līmenis eksperimenta 2. posma beigās
(koleģiālais novērtējums)**

Dal.	Dejas valodas apguves līmenis eksperimenta dalībnieku vērtējums															Kopējais rezultāts
	A	B	C	D	E	K	L	M	O	P	R	S	T	V	Z	
A	–	0,3	0,3	0,3	0,7	0	0,3	0,7	0,3	0,3	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,5
B	1,7	–	1,7	1,7	2	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7
C	0,3	0,3	–	0,7	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,7	0,7	0,3	0,3	0,3	0,4
D	0,7	0,7	0,7	–	1	1	0,7	1,3	0,7	1	1	1	1	1	1	0,9
E	0,3	0,3	0,3	0,3	–	0	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,7	0,3	0,3	0,3	0,3
K	2	2	1,7	2	2	–	1,7	2	2	1,7	1,7	2	1,7	1,7	1,7	1,9
L	1	1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	–	1,7	2	1,3	2	1,7	1,3	2	2	1,5
M	0,7	1,3	1	1	2,3	1,3	1,3	–	1,3	1	1	1,3	1	1,3	1,3	1,2
O	0,3	0,7	0,3	0,3	0,7	0,7	0,3	0,3	–	0,3	0,3	0,7	0,7	0,3	0,3	0,4
P	0,7	0,7	0,7	0,7	1	1	1	1	1	–	1	1	1	1	1	0,9
R	0,7	0,7	0,7	1	1,3	1	1	1	1	1	–	1,3	1	1	1	0,9
S	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	–	0,3	0,3	0,3	0,3
T	0	0	0	0	0,3	0	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	–	0,3	0,3	0,2
V	1	1,3	1	1	1,7	1,3	1,3	1,3	1	1	1,3	1,7	1,3	–	1,7	1,3
Z	1,3	1,7	1,7	1,3	2	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	–	1,7

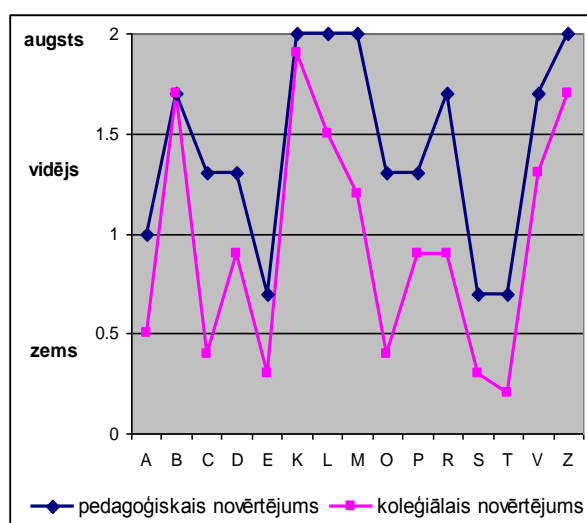
Apkopojot uzrādītos datus, kas iegūti pēc eksperimenta dalībnieku koleģiālā novērtējuma, tiek noteikts vienots rezultāts, kur vērtība 0–0,9 atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,9 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim (27. att.).



**27. attēls. Dejas valodas apguves līmenis eksperimenta 2. posma beigās
(koleģiālais novērtējums)**

Koleģiālā novērtējumā iegūtie rezultāti liecina par eksperimenta dalībnieku izvirzītajām un joprojām uzturētajām augstajām prasībām dejas valodā, kas nosaka interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*. Attēlā redzams, ka dejas valodas apguvē pēc kursa biedru vērtējuma augstāko līmeni nav sasniedzis neviens no eksperimenta dalībniekiem. Apkopojot visu rādītāju rezultātus, 9 no grupas dalībniekiem ir novērtēti atbilstoši zemākajam līmenim, un 6 – atbilstoši vidējam līmenim, kas apstiprina studentu attieksmi un augstās prasības pret savām un kolēģu gūtajām zināšanām, prasmēm un iemaņām dejas valodā.

Pēc iegūto novērtējumu (skat. 8. pielikumu) analīzes iespējams secināt, ka veidojošā eksperimenta 2. posmā vislielākās grūtības dalībnieku izpratnē ir sagādājis dejas valodas struktūrkomponents telpa, kas raksturo interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritēriju *telpiskā izjūta*. Par to liecina vērtējumu pārsvars, kas atbilst zemākajam un vidējam līmenim. Turklāt šis interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijs ietekmē arī kritēriju *kustību dinamika*, ko apstiprina arī sniegtais novērtējums.



28. attēls. Dejas valodas apguves līmeņu pedagoģiskā un koleģiālā novērtējuma salīdzinājums

Salīdzinot pedagoga un koleģiālā vērtējuma datus, var konstatēt, ka šie vērtējumi sakrīt tikai attiecībā uz 1 dalībnieka sniegumu, savukārt visus pārējos studentus pedagogs ir novērtējis augstāk nekā paši eksperimenta dalībnieki (28. att.). Tas vēlreiz apstiprina studentu sev izvirzītās augstās prasības dejas valodas apguvē.

Jāatzīmē, ka pedagoga novērtējuma un koleģiālā vērtējuma nesakritība var tikt pamatota ar atšķirīgu redzējumu un pieeju radošajai darbībai un tās izpausmēm, kā arī katra individuālajiem sasniegumiem un izveidotā darba rezultātiem praktiskā izpausmē. Visa studiju procesa laikā pedagoga uzdevums ir radīt apstākļus, kas sekmētu ikviena studenta zināšanu palielināšanos, atbilstoši viņa individuālajām spējām, interesēm un centieniem. Tas nozīmē, ka atšķirībā no eksperimenta dalībniekiem, kuri redz un vērtē savus studiju biedrus konkrēta uzdevuma demonstrēšanas laikā, pedagogs studentus vēro un novērtē ilgstošā laika periodā. Jo viņš seko līdzi katra studenta izaugsmei un attīstībai ikdienas nodarbībās, stimulējot kinētiskās spējas jeb *kustību dinamikas* izpausmi darbībā, iedrošinot nebaidīties kļūdīties telpas dalījuma noteikto virzienu izvēlē, uztvert un radoši izmantot muzikālajā materiālā saklausīto tempu un ritmu, kā arī meklēt, veidot un atklāt katram savu individuālo stilu. Lietojot minētos paņēmienus, iespējams veicināt ātrāku dejas valodas apguvi un pilnveidot tās tehnisko izpildījumu, kas, savukārt, raksturos ikviena studenta interpretācijas prasmi dejā.

Dejas valodas apguves līmeņa novērtējuma salīdzinājums statistiski tiek novērtēts ar korelācijas koeficientu (r). Korelācijas koeficienta aprēķinam tiek ievadīti dati, kas satur gan pedagoga, gan eksperimenta dalībnieku gala vērtējumus (10. tab.).

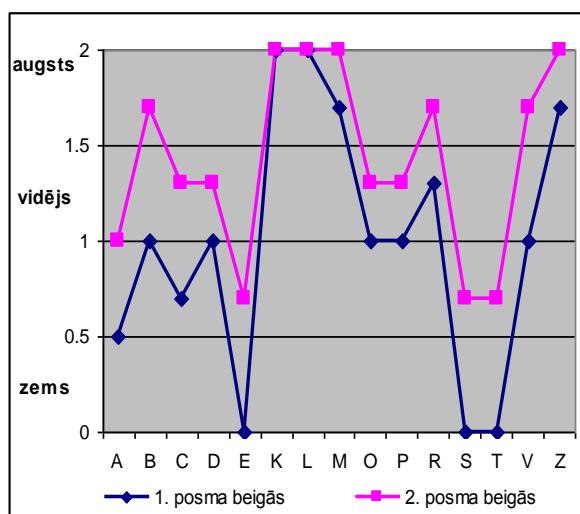
10.tabula. Pedagoga un koleģiālā novērtējuma salīdzinājums

Eksp. dalībnieks	Pedagoga novērtējums 2. posma beigās	Koleģiālais novērtējums 2. posma beigās
A	1	0,5
B	1,7	1,7
C	1,3	0,4
D	1,3	0,9
E	0,7	0,3
K	2	1,9
L	2	1,5
M	2	1,2
O	1,3	0,4
P	1,3	0,9
R	1,7	0,9
S	0,7	0,3
T	0,7	0,2
V	1,7	1,3
Z	2	1,7
Korelācijas koeficients $r = 0,889691799$		

Tabulā redzamais korelācijas koeficients ($r = 0,889$) liecina, ka pedagoga un eksperimenta dalībnieku vērtējumi ir atšķirīgāki un sakarība nav tik cieša kā pēc 1. posma. Pamatojoties uz iegūto korelācijas koeficientu, var secināt, ka studenti ir uztvēruši un sapratuši izvirzītā uzdevuma būtību, tomēr uzstādījuši augstas prasības dejas valodas apgūvē gan sev, gan saviem studiju biedriem.

Pedagogam, analizējot eksperimenta dalībnieku darbību un veicot pārrunas, tiek konstatēts, ka šo prasību uzstādījums vairāk tiek pielāgots tieši dejojājiem (izpildītājiem), nevis deju skolotājiem (radītājiem un demonstrētājiem). Tomēr jāatzīmē, ka deju skolotāja darbības profesionalitāti raksturo prasme un spēja novērtēt izpildītāju sniegumu. Tātad iegūtās iemaņas liecina par eksperimenta dalībnieku gatavību izvērtēt arī savu audzēkņu sasniegumus.

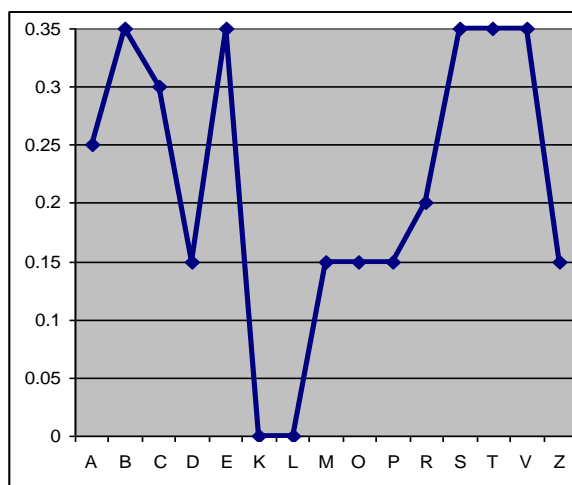
Lai veiktu analīzi par interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* veidošanās norisi, tiek salīdzināti apzinātie dati, kas iegūti veidojošā eksperimenta 1. posma un 2. posma beigās pedagoģiskā novērtējuma rezultātā (skat. 7. pielikuma 4. tabulu).



29.attēls. Dejas valodas apguves līmeņu salīdzinājums veidojošā eksperimenta 1. un 2. posma beigās

No apkopotajiem datiem var secināt, ka 2 dalībnieku dejas valodas prasmju līmenis nav mainījies. Šiem diviem studentiem (K, L) prasmes dejas valodā ir stabilas – augstākajā līmenī. Dejas valodas apguves augstāko līmeni sasnieguši arī eksperimenta dalībnieki M, Z. Vidējā līmenī labus rezultātus ieguvuši studenti B, R, V, kuru līmenis tuvojās augstākajam

dejas valodas apguves līmenim, bet stabili vidējā līmenī ierindojas dalībnieki D, O, P. No zemākā uz vidējo līmeni savas zināšanas un prasmes papildinājuši studenti A, C, bet dalībnieku E, S, T dejas valodas apguve, kaut arī ir uzrādīts neliels progress, saglabājas zemākajā līmenī.



30. attēls. Dejas valodas apguves veidojošā eksperimenta 1. un 2. posma līmeņu izmaiņu koeficients

Dotajā attēlā uzskatāmi redzams, ka studentiem K, L zināšanu līmeņi nav mainījušies, jo viņu dejas valodas apguve atbilst augstākajam līmenim, savukārt 13 studenti zināšanu līmeni ir uzlabojuši par 15–35% jeb 0,3–0,7 punktiem.

Analizējot iegūtos salīdzinošos datus, var secināt, ka visi eksperimentālās grupas dalībnieki ir pilnveidojušies, iegūstot zināšanas, prasmes un iemaņas dejas valodā, tādējādi veicinot interpretācijas prasmi *Klasiskajā dejā*, kas paver iespējas to lietot darbojoties izvēlētajā profesijā. Šajā eksperimenta posmā novērots, ka dejas valodas apgūvē viens no svarīgākajiem uzdevumiem – atklāt katra dalībnieka individualitāti – sāk realizēties, jo studenti, pilnveidojot tehnisko izpildījumu, meklē un attīsta savu individuālo stilu kustību kombināciju izveidē un to demonstrējumos. Tas liecina par vēlmi radīt savu dejas tekstu, paužot personīgo dejas vēstījumu, kas apliecina viņu interpretācijas prasmes veidošanos.

Veidojošā eksperimenta norises 3. posms tika veikts no 2010. gada septembra līdz 2011. gada maijam.

Interpretācijas prasmes veidošanās 3. posmā tiek pilnveidotas zināšanas dejas valodas terminoloģijā un kustību tehniskā izpildījuma metodiskajā skaidrojumā. Turpinās pamatkustību apguve un tehniskā izpildījuma pilnveide pie stieņa un zāles vidū – gan stāvoklī *en face*, gan virzienos (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozās (*arabesque*), pakāpeniski pievienojot arvien sarežģītākas palīgstības un daudzveidīgākas *pirouettes* (griezienus uz vienas kājas). Tiek nostiprinātas prasmes *Allegro* daļā – „mazajos” (*petit pas*) un „vidējos” (*sissonne*) lēcienos, kā arī apgūti „lielie” (*grand*) lēcieni.

Šis eksperimenta posms ir noslēdzošais etaps klasiskās dejas valodas apgūvē, jo, pēc RPIVA realizētās profesionālā bakalaura studiju programmas, tiek pabeigts studiju kurss *Klasiskā deja*, tāpēc studentiem, gatavojoties pedagoģiskajai darbībai, ir svarīgi ne tikai mācēt izveidot un demonstrēt kustību kombinācijas pie stieņa un zāles vidū, kas ir neatņemama dejojāņu deju nodarbības sastāvdaļa, kas deju skolotājam jāprot novadīt ikvienā deju kolektīvā, bet arī mācēt izveidot nelielu variāciju, izmantojot apgūto klasiskās dejas valodu, kas ir tiešs apliecinājums iegūtajai interpretācijas prasmei. Veidojošā eksperimenta noslēguma posmā pedagogam pastiprināti jāpievērš uzmanība studentu spēju un prasmju pilnveidei tieši dejas valodas tehniskajam izpildījumam un maksimāli jāiedrošina nebaidīties paust savu individuālo stilu. Lai panāktu pēc iespējas precīzāku kustību izpildījumu, turpinās arī dejas valodas terminu apguve gan rakstiski, gan verbāli, jo tas ir pamats izpratnei par kustību būtību. Tāpēc šajā posmā viens no galvenajiem uzdevumiem ir panākt integrāciju starp teorētiskajām zināšanām un to lietojumu praksē, tātad, sapratni par dejas valodu kā vienotu veselumu, kas, savukārt, ir pamats interpretācijas prasmei dejā.

Veidojošā eksperimenta 3. posma beigās, apgūstot un veicot noteiktu uzdevumu un vingrinājumu sistēmu, attīstot savas spējas, students iegūst konkrētas zināšanas, prasmes un iemaņas klasiskās dejas valodā, lai varētu lietot to dejas interpretācijā:

- zina klasiskās dejas valodas terminoloģiju;
- māc metodiski izskaidrot visu apgūto kustību tehnisko izpildījumu;
- izprot kustību virzienus, plaknes un līmeņus gan pie stieņa, gan zāles vidū;
- prot izpildīt kustības pie stieņa virzienos (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozās (*arabesque*), noteiktās plaknēs un līmeņos;

- prot izpildīt kustības zāles vidū, izmantojot virzienus (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozas (*arabesque*), noteiktās plaknēs un līmeņos;
- māc „mazos” (*petit pas*), „vidējos” (*sissonne*) lēcienus un ir apguvis „lielos” (*grand*) lēcienus.

Šajā posmā sasniegto interpretācijas prasmes līmeni pārbauda ar diviem diviem patstāvīgi veiktajiem darbiem:

- 1) students veic rakstisku uzdevumu, ar kura palīdzību tiek konstatētas zināšanas klasiskās dejas valodas terminoloģijā, kā arī metodiski izskaidro kustību tehnisko izpildījumu;
- 2) lietojot iegūtās zināšanas, prasmes un iemaņas, students veido variāciju klasiskās dejas valodā, izmantojot radošu pieeju, izpildījumā paužot savu individuālo stilu un tādējādi apliecinot savu interpretācijas prasmi.

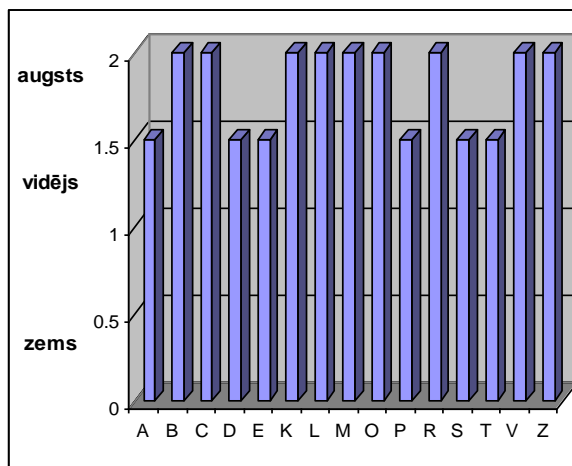
Studenta interpretācijas prasmes veidošanās līmenis 3. posmā tiek noteikts pēc rādītājiem, kas ietver dejas valodu sastādošos struktūrkomponentus un tiem pakārtotos kritērijus, kas pamatojas dejas valodas interpretācijas raksturojumā.

Par rakstiski veikto uzdevumu novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri ir uzrakstījuši pareizi mazāk nekā pusi no prasītajiem klasiskās dejas valodas kustību terminiem. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi vismaz pusi no minētajiem terminiem. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri uzrakstījuši pareizi visus klasiskās dejas valodas kustību terminus.

Par mutiski sniegtajām atbildēm novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri neizprot, kā arī metodiski nevar izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji izprot un var izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri pilnībā izprot un precīzi var izskaidrot kustību tehnisko izpildījumu.

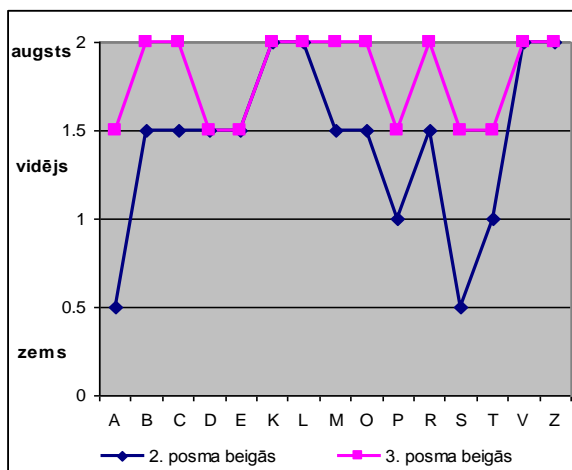
Apkopotie rezultāti (skat. 9. pielikuma 1. tabulu) parāda, ka veidojošā eksperimenta 3. posma beigās pēc rakstiskā uzdevuma veikšanas zināšanas dejas terminoloģijā zemākajā līmenī vairs nav nevienam dalībniekam, 2 dalībniekiem zināšanas atbilst vidējam līmenim, bet augstākajam līmenim – 13 dalībniekiem, kas liecina par dejas valodas terminoloģijas sekmīgu apguvi. Mutiski veiktā uzdevuma iegūtie rādītāji ļauj secināt, ka zemākajā līmenī nav ierindojies neviens no dalībniekiem, vidējam līmenim

atbilst 5 dalībnieki, bet augstākajam līmenim – 10 dalībnieki. Apkopojot gan rakstiski, gan mutiski veiktā uzdevuma rādītājus, tiek iegūts vienots rezultāts par eksperimenta dalībnieku zināšanām dejas terminoloģijā, ko izsaka vērtība 1,5, kas atbilst vidējam līmenim, un vērtība 2 – augstākajam līmenim (31. att.).



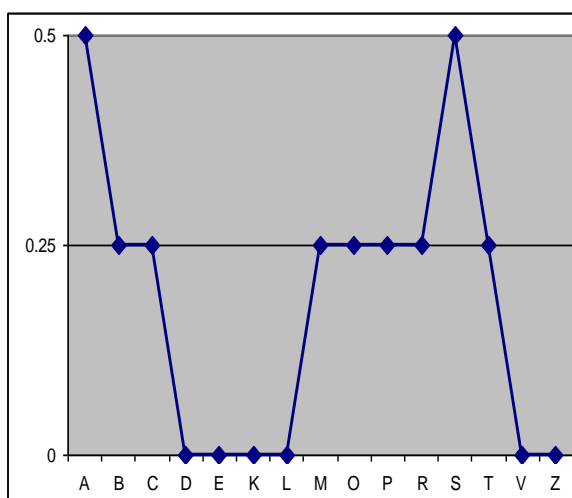
31. attēls. Zināšanu līmeņa dejas terminoloģijā novērtējums veidojošā eksperimenta 3. posma beigās

Attēlā parādīts vienotais rezultāts (no mutiski un rakstiski iegūtajiem rādītājiem) par eksperimenta dalībnieku zināšanām dejas terminoloģijā. Labas zināšanas, kas atbilst augstākajam līmenim, ir 9 eksperimenta dalībniekiem, bet vidējam līmenim atbilstošas zināšanas dejas terminoloģijā – 6 dalībniekiem.



32. attēls. Zināšanu līmeņu dejas terminoloģijā salīdzinājums un izmaiņas veidojošā eksperimenta 2. un 3. posma beigās

Salīdzinot dejas terminoloģijas zināšanu līmeņus, kas tika apzināti veidojošā eksperimenta 2. un 3. posma beigās (skat. 9. pielikuma 2. tabulu), var secināt, ka 6 dalībnieku zināšanu līmenis nav mainījies. Četriem studentiem (K, L, V, Z) zināšanas dejas terminoloģijā konstanti ir augstākajā līmenī, bet studentiem D, E – vidējā līmenī. Uz augstāko līmeni savas zināšanas papildinājuši studenti B, C, M, O, R, savukārt studenti A, S, kuru zināšanas bija zemākajā līmenī, ir ļoti progresējuši un apguvuši dejas terminoloģiju atbilstoši vidējam līmenim. Studentu P, T zināšanu pieaugums progresējis vidējā līmeņa ietvaros.



33. attēls. Zināšanu dejas terminoloģijā veidojošā eksperimenta 2. un 3. posma līmeņu izmaiņu koeficients

Dotajā attēlā uzskatāmi redzams, ka studentiem D, E, K, L, V, Z zināšanu līmenis nav mainījies, studenti B, C, M, O, P, R, T zināšanu līmeni ir uzlabojuši par 0,25 punktiem, bet studenti A, S par – 0,5 punktiem.

Pēc iegūtajiem rādītājiem veidojošā eksperimenta 3. posma beigās var secināt, ka grupas kopējais līmenis dejas terminoloģijas zināšanās ir pieaudzis, ko apliecina dalībnieku dejas izziņas procesā iegūtās un pārbaudījumā konstatētās zināšanas un prasmes dejas terminoloģijā. Zināšanas dejas terminoloģijā nodrošina deju skolotāju spēju pārzināt un lietot dejas valodas konvenciālo zīmju sistēmu (dejas pierakstu jeb notāciju), kas paver iespējas ne tikai veidot savu dejas teksta rakstu, bet arī tulkot jeb iestudēt cita autora radītās horeogrāfijas. Tieši deju skolotājs ir tas, kurš saviem audzēkņiem māca atšifrēt mākslas darba autora radītajā dejas tekstā iekodēto vēstījumu, ko iespējams tālāk nodot tikai caur subjektīvo uztveri, sapratni un skatījumu jeb interpretāciju.

Eksperimenta 3. posma beigās, pieaugot dalībnieku zināšanām, stabilizējoties prasmēm un iemaņām klasiskās dejas valodā, interpretācijas prasme tiek pārbaudīta ar ļoti komplicēta uzdevuma veikšanu. Ja 2. posmā tika akcentēta dejas valodas apguve pie stieņa un zāles vidū, orientējoties noteiktos dejas virzienos (*épaulement croisée, épaulement effacé, écarté*) un pozās (*arabesque*), tad 3. posmā studentam ir jā sacer dejas teksts, kas jāparāda paša izveidotajā variācijā. Izmantojot radošu pieeju klasiskās dejas valodai, eksperimenta dalībniekam jārada kustību virknējums, kura izpildījumā svarīgi paust savu individuālo stilu, kas pamato viņa dejas interpretācijas prasmi.

Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *telpiskā izjūta* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nav spējīgi izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim precīzā kustību tehniskajā izpildījumā, veidojot un demonstrējot izveidoto klasiskās dejas variāciju savirknēto kustību virzienos un līmeņos, paužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj izmantot koordināciju un līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim precīzā kustību tehniskajā izpildījumā, kā arī daļēji spēj klasiskās dejas variācijā veidot un demonstrēt kustību virknējumu izvēlētajos virzienos un līmeņos, izpaužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri spēj izmantot gan koordināciju, gan līdzsvaru atbilstoši noteiktam ķermeņa stāvoklim un, meklējot oriģinālu, radošu pieeju, klasiskās dejas variācijā spēj veidot un demonstrēt kustību virknējumu izvēlētajos virzienos un līmeņos, paužot savu individuālo stilu.

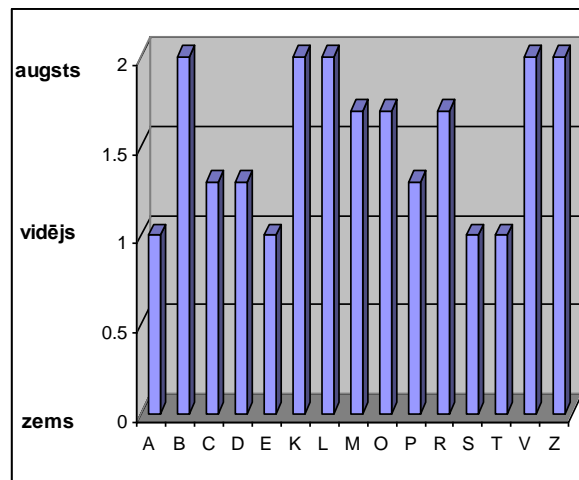
Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *laika uztvere* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nav spējīgi kustību izpildīt atbilstoši atskaņotā muzikālā materiāla tempam un ritmam, lietojot radošu pieeju, kā arī nespēj sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, izveidojot savu klasiskās dejas variāciju, un neparāda savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj kustību izpildīt noteiktā tempā un ritmā, kas atbilst muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju, un daļēji spēj sasaistīt kustības vienotā frāzējumā, veidojot klasiskās dejas variāciju, izpildījumā paužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri, izpildot konkrētu kustību, spēj izmantot tempu un ritmu atbilstoši noteiktam muzikālajam materiālam, lietojot radošu pieeju un atklājot jaunu risinājumu, kurā, meklējot oriģinālu veidu, tiek sasaistītas kustības vienotā frāzējumā, klasiskās dejas variācijā demonstrējot savu individuālo stilu.

Interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritērijā *kustības dinamika* novērtējumu 0 saņem dalībnieki, kuri nespēj

izmantot atbilstošu muskuļu stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, kā arī nespēj atklāt kustības raksturu un savu individuālo stilu. Novērtējumu 1 saņem dalībnieki, kuri daļēji spēj izmantot savu muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi konkrētas kustības lietojumā, atklājot kustības raksturu un izpildījumā paužot savu individuālo stilu. Novērtējumu 2 saņem dalībnieki, kuri, izpildot konkrētu kustību, spēj izmantot tādu muskuļu darbības stiprumu un parādīt vajadzīgo spēka pakāpi, lai atklātu kustības raksturu tās lietojumā, paužot izpildījumā savu individuālo stilu (skat. 9. pielikuma 3. tabulu).

Apkopojot iegūtos datus pēc interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* 3 kritērijiem, tiek noteikts vienots rezultāts, kur vērtība 1–1,7 atbilst vidējam līmenim, vērtība 2 – augstākajam līmenim. (34. att.).

Fiksētie eksperimenta dalībnieku sasniegtie rezultāti augstākajā un vidējā līmenī raksturo studentu interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*, kad gūtās zināšanas tiek lietotas ne tikai vienkāršāko uzdevumu veikšanai, izmantojot loģiski pamatotas dejas valodas tehniskā izpildījuma paņēmienus kustību kombināciju demonstrēšanā, bet arī sarežģītāku uzdevumu izpildē – kustību savirknēšanā vienotas variācijas izveidē.



34. attēls. Interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* līmeņu rādītāji veidojošā eksperimenta 3. posma beigās (pedagoga novērtējums)

Attēlā uzskatāmi parādīts, ka pedagoga novērtējumā dejas valodas apguves līmenis pēc trīs noteicošajiem kritērijiem, kas nosaka interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* veidošanos, augstākajam līmenim atbilst 5 eksperimenta dalībniekiem. Apkopojot visus trīs rādītājus, šie dalībnieki iegūst augstāko kopvērtējumu (izteikts ar vērtējumu 2), kas liecina par radošumu dejas teksta izveidē, jaunu pieeju meklēšanu un izmantošanu tā demonstrēšanā, parādot savu individuālo stilu, tādējādi apliecinot viņu interpretācijas prasmi *Klasiskajā dejā*. Veidojošā eksperimenta 3. posma beigās 10 eksperimenta dalībniekiem dejas valodas apguves novērtējums atbilst vidējam līmenim.

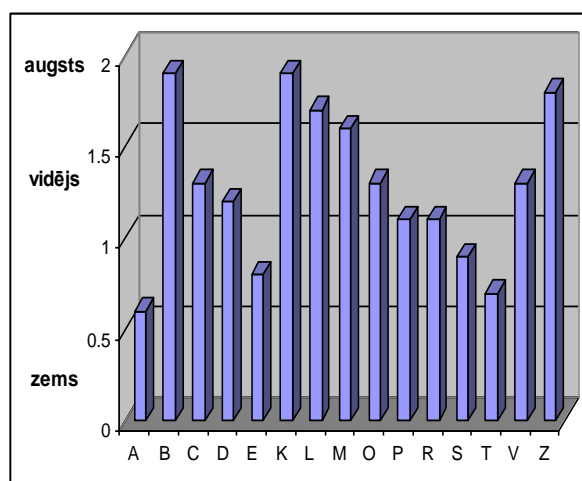
Eksperimenta 3. posma norises laikā, veicot pedagoģisko novērojumu konstatēts, ka lielākās grūtības studiju kursa *Klasiskā deja* apgūvē sagādā dejas valodas struktūrkomponents telpa, kas raksturo interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritēriju *telpiskā izjūta*, ko var pamatot ar diezgan augstajām prasībām – atbilstoši kustību tehniskā izpildījuma meistarības pieaugumam un deju skolotāja darbības diapazonam izvirzītajam uzdevumam – savas variācijas izveidei un demonstrējumam. Tomēr jāatzīmē, ka klasiskās dejas valodas apguves trīs posmos lietotās mācību metodes ir attaisnojušās un visi eksperimenta dalībnieki ir uztvēruši, sapratuši un vairāk vai mazāk veiksmīgi prot izmantot daudzveidīgus kustību virzienus un līmeņus, pārvaldot ķermeņa līdzsvaru un koordināciju.

Veidojošā eksperimenta 3. posma beigās, tāpat kā 2. posma izskaņā, tika veikts koleģiālais novērojums. Katrs eksperimenta dalībnieks izteica savu novērtējumu patstāvīgi veiktajam darbam – kursa biedru veidotajai un demonstrētajai variācijai (skat. 10. pielikumu), kā arī deva vērtējumu punktos atbilstoši augstāk minētajiem kritērijiem un rādītājiem (11. tab.).

11. tabula. Dejas valodas apguves līmenis eksperimenta 3. posma beigās (koleģiālais novērtējums)

Dal.	Dejas valodas apguves līmenis eksperimenta dalībnieku vērtējumā															
	A	B	C	D	E	K	L	M	O	P	R	S	T	V	Z	Kopējais rezultāts
A	–	0,7	0	1	0,7	0,3	0,7	0	1	1	0,3	1	0	0,3	0,7	0,6
B	2	–	2	2	2	1,7	2	2	2	2	1,7	2	2	1,7	2	1,9
C	2	1	–	1	1	1,3	1,7	0,3	1,3	1	1,3	2	1,3	1,3	1,7	1,3
D	2	1	1	–	1,3	0,7	1,7	1,3	1,3	1	0,7	2	1	0,7	1,7	1,2
E	1,3	1	0,3	1	–	0,7	0,7	0,3	1	1	1,3	1,3	0,3	0,7	0,7	0,8
K	2	2	2	1,7	2	–	2	2	2	1,7	1,7	2	2	2	2	1,9
L	2	2	1,3	1	2	2	–	1,7	2	1	1,7	2	1,3	2	2	1,7
M	2	2	0,7	1,3	1	1,7	2	–	2	1,3	1,3	2	0,7	1,7	2	1,6
O	2	1	0,7	1	1,3	1,3	1,3	1	–	1	1,3	2	0,7	1,7	1,3	1,3
P	1,7	1	1	1	1	1	1,3	0,7	1,3	–	1	1,7	1	1	1,3	1,1
R	1,3	1	1	1	1	1	1,7	1	1	1	–	1,3	1	1	1,7	1,1
S	1	1	0,3	1	0,3	1	1,3	0,7	1	1	1	–	0,3	1	1,3	0,9
T	1,3	0,7	0	1	0,3	0,3	0,7	0	1	1	0,7	1,3	–	0,3	0,7	0,7
V	2	1	1	1	1	1	1,3	1	2	1	1,7	2	1	–	1,3	1,3
Z	1,7	1	1,7	2	2	2	2	1	2	2	1,7	1,7	1,7	2	–	1,8

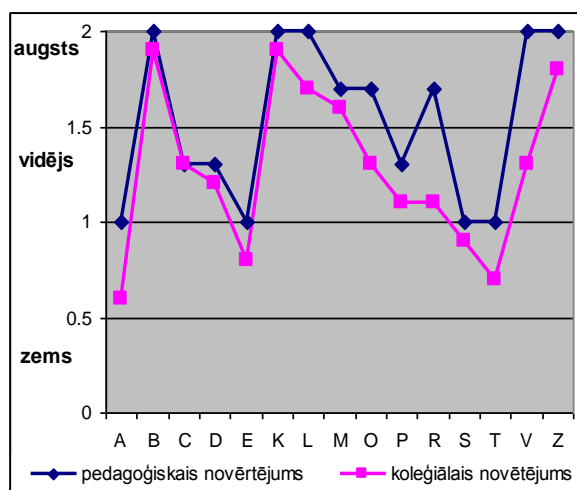
Apkopojot uzrādītos datus, kas iegūti pēc eksperimenta dalībnieku koleģiālā novērtējuma, tiek noteikts vienots rezultāts, kur vērtība 0–0,9 atbilst zemākajam līmenim, vērtība 1–1,9 atbilst vidējam līmenim, bet vērtība 2 – augstākajam līmenim (35. att.).



35. attēls. Interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* līmenis veidojošā eksperimenta 3. posma beigās (koleģiālais novērtējums)

Attēlā redzams, ka dejas valodas apguvē pēc kursa biedru vērtējuma augstāko līmeni nav sasniedzis neviens no eksperimenta dalībniekiem. Apkopojot visu rādītāju rezultātus, tikai 3 studenti ir pietuvojušies augstākajam līmenim (2 ir ieguvuši vērtējumu 1,9 un 1 – 1,8). Līdz ar to 11 no grupas dalībniekiem ir ierindojušies vidējā līmenī un 4 – zemākajā līmenī. Pēc iegūto novērtējumu (skat. 9. pielikumu) analīzes, iespējams secināt, ka veidojošā eksperimenta 3. posmā vislielākās grūtības dalībnieku izpratnē ir sagādājis dejas valodas struktūrkomponents *telpas uztvere*, kas raksturo interpretācijas prasmes *Klasiskajā dejā* kritēriju *telpiskā izjūta*, kas ietekmē arī kritēriju *kustību dinamika*, ko apstiprina novērtējumu punkti. Koleģiālā novērtējumā iegūtie rezultāti liecina par eksperimenta dalībnieku attieksmi un izvirzītajām augstajām prasībām pret savām un kolēģu gūtajām zināšanām, prasmēm un iemaņām dejas valodā, kas nosaka interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja*.

Tas nozīmē, ka studenti ļoti labi saprot, ka klasiskās dejas valodas apguve nebeidzas līdz ar studiju procesa beigšanos augstākajā mācību iestādē. Izvirzītās augstās prasības ir izveidojušās personīgās attieksmes, zināšanu apguves un darbības mijattiecību rezultātā, tādējādi veicinot izpratni par dejas valodas nozīmīgumu un tās pilnveides nepieciešamību turpmākajā profesionālajā darbībā, lai nodrošinātu dejas teksta uztveršanu, saprašanu un interpretāciju – jaunu dejas traktējuma iespējamību.



36. attēls. Dejas valodas apguves līmeņu pedagoģiskā un koleģiālā novērtējuma salīdzinājums

Salīdzinot pedagoga novērtējumā un koleģiālā vērtējumā iegūtos datus, var konstatēt, ka tikai dalībnieks C abos novērtējumos ir saņēmis pilnīgi vienādu punktu skaitu, savukārt pārējos studentus pedagogs ir novērtējis augstāk nekā paši eksperimenta dalībnieki (36.att.). Tas vēlreiz apstiprina studentu sev izvirzītās augstās prasības dejas valodas apgūvē.

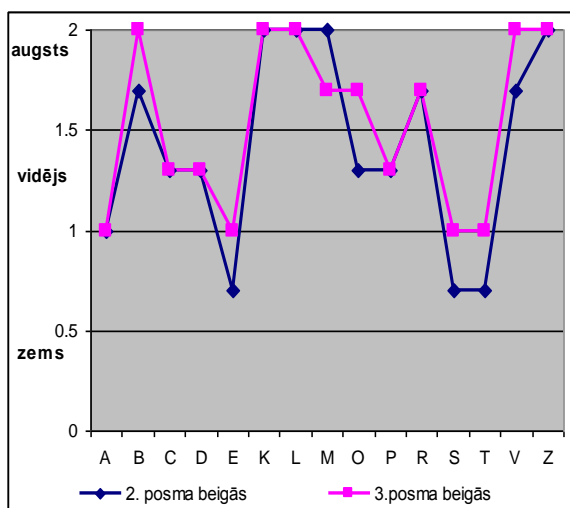
Dejas valodas apguves līmeņa novērtējuma salīdzinājums statistiski tiek novērtēts ar korelācijas koeficientu (r). Korelācijas koeficienta aprēķinam tiek ievadīti dati, kas satur gan pedagoga, gan eksperimenta dalībnieku gala vērtējumus (12. tab.), lai veiktu korelācijas koeficienta aprēķinu pasniedzēja un dalībnieku vērtējumiem 3. posma noslēgumā.

12.tabula. Pedagoga un koleģiālā novērtējuma salīdzinājums

Eksp. dalībnieks	Pedagoga novērtējums 3. posma beigās	Koleģiālais novērtējums 3. posma beigās
A	1	0,6
B	2	1,9
C	1,3	1,3
D	1,3	1,2
E	1	0,8
K	2	1,9
L	2	1,7
M	1,7	1,6
O	1,7	1,3
P	1,3	1,1
R	1,7	1,1
S	1	0,9
T	1	0,7
V	2	1,3
Z	2	1,8
Korelācijas koeficients $r =$		0,889503544

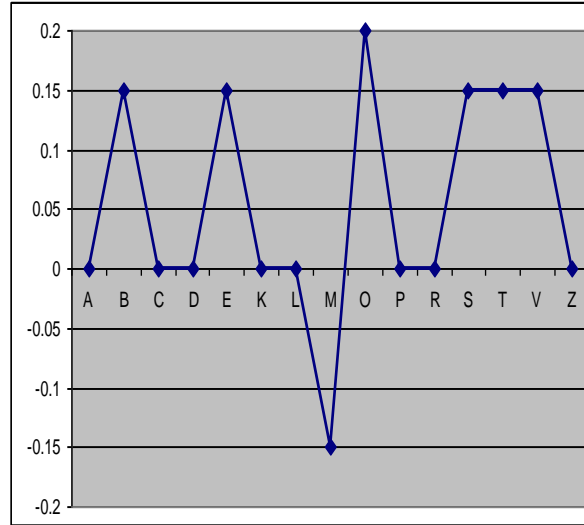
Korelācijas koeficients ($r = 0,889$) norāda uz to, ka starp abiem vērtējumiem pastāv liela līdzība. Analizējot eksperimenta dalībnieku darbību un veicot pārrunas, var secināt, ka studenti izvirza augstas prasības sev un studiju biedriem ne tikai kā topošajiem deju skolotājiem (dejas teksta radītājiem un demonstrētājiem), bet arī kā dejojājiem (izpildītājiem), kas attiecīgi nosaka kustību tehniskā izpildījuma precizitātes ievērošanu.

Lai veiktu analīzi par interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* veidošanās norisi, tiek salīdzināti apzinātie dati, kas iegūti veidojošā eksperimenta 2. un 3. posma beigās pedagoģiskā novērtējuma rezultātā (skat. 8. pielikuma 4. tabulu). Apkopotie dati atspoguļoti 37. attēlā.



37. attēls. Dejas valodas apguves līmeņu salīdzinājums veidojošā eksperimenta 2. un 3. posma beigās

No attēlā redzamā var secināt, ka 8 dalībnieku dejas valodas prasmju līmenis nav mainījies. Trīs studentiem (K, L, Z) prasmes dejas valodā ir stabilas – augstākajā līmenī. Dejas valodas apguves augstāko līmeni sasnieguši arī eksperimenta dalībnieki B, V. Vidējā līmenī labus rezultātus ieguvis students O, tajā noturējies arī students R, un abu līmenis tuvojas augstākajam dejas valodas apguves līmenim. Stabili vidējā līmenī ierindojas dalībnieki A, C, D, P, kā arī dalībnieks M, kura zināšanas un prasmes kritušās par 0,3 punktiem. No zemākā uz vidējo līmeni zināšanas un prasmes papildinājuši studenti E, S, T, tādējādi zemākajā līmenī neatrodas vairs neviens no eksperimenta dalībniekiem.



38. attēls. Dejas valodas apguves veidojošā eksperimenta 2. un 3. posma līmeņu izmaiņu koeficients

Dotajā attēlā uzskatāmi redzams, ka studentiem C, D, K, L, P, R, Z zināšanu līmeņi nav mainījušies, savukārt pārējie studenti zināšanu līmeni ir uzlabojuši par 15–20% jeb 0,3–0,4 punktiem, izņemot vienu studentu, kura līmenis pazeminājies par 15% jeb 0,3 punktiem, taču saglabājot savas pozīcijas tuvu augstākajam līmenim.

Analizējot iegūtos salīdzinošos datus, var secināt, ka 93% eksperimentālās grupas dalībnieku ir papildinājuši zināšanas, prasmes un iemaņas klasiskās dejas valodā, tātad veicinājuši interpretācijas prasmes veidošanos. Šajā eksperimenta posmā novērots, ka dejas valodas apgūvē viens no svarīgākajiem faktoriem – parādīt savu individualitāti – ir realizējies, jo studenti, pilnveidojot tehnisko izpildījumu, jūtas pārliecinātāki par savām spējām, kas vienlaicīgi atspoguļojas dejas teksta izveidē un individuālā stila izpausmē tā demonstrējuma laikā.

Izvērtējot sākotnējos datus un interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* visu trīs posmu garumā pedagoga novērojumos iegūtos novērtējuma rezultātus, tiek konstatētas zināšanu līmeņa izmaiņas interpretācijas prasmes vērtēšanas kritērijā *dejas terminoloģija* (13., 14. tab., 39.att.).

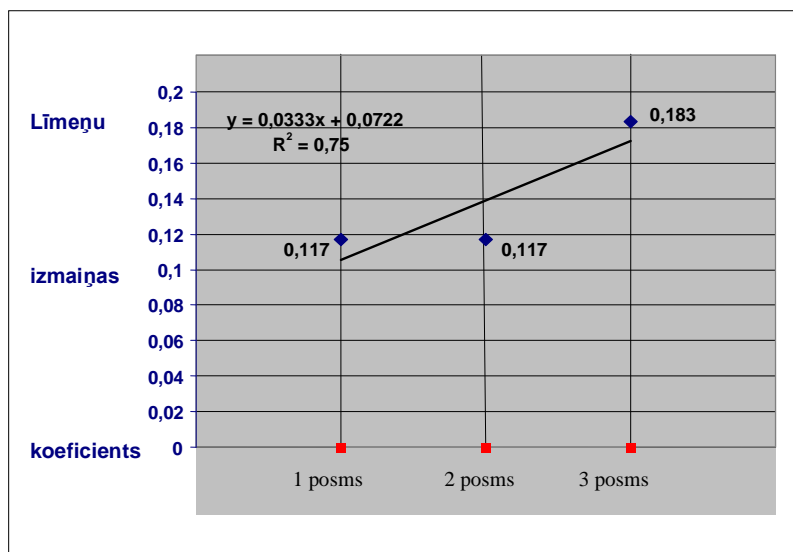
13.tabula. Zināšanu dejas terminoloģijā līmeņa izmaiņu koeficients

	Sākotējais līmenis	Līmeņa izmaiņu koeficients1	Līmeņa izmaiņu koeficients2	Līmeņa izmaiņu koeficients3
Vidējais aritmētiskais (<i>average</i>)	0,966666667	0,116666667	0,116666667	0,183333333
Standartnovirze (<i>standard deviation</i>)	0,766873678	0,208452347	0,185805838	0,175932888
Korelācijas ar sākotnējo līmeni koeficients		-0,644178463	-0,409386584	-0,414713057
		1.posms	2.posms	3.posms

14.tabula. Zināšanu dejas terminoloģijā līmeņu izmaiņas koeficienta izmaiņas laikā

1.posma beigās	2.posma beigās	3.posma beigās	Summa	Kopējais koeficienta pieaugums
0,117	0,117	0,183	0,42	0,067

Zināšanu līmeņu izmaiņas koeficients (tā vidējā vērtība) visos trijos posmos saglabājās pozitīvs un pārsniedza 0,1, kas nozīmē zināšanu pieaugumu tādā mērā, ka to novērtējums katrā nākamajā posmā pieaug vismaz par 10%. Tas, ka pēc 2. posma vidējā līmeņu izmaiņas koeficienta vērtība paliek nemainīga, nenozīmē, ka arī zināšanas paliek nemainīgas – vienkārši to pieaugums nav tik straujš. Ja caur trijām iegūtajām līmeņu izmaiņu koeficientu vērtībām novelk taisni, tad tā ir pat nedaudz augoša. Tas nozīmē to, ka zināšanu pieaugums nav bijis vienmērīgs, bet mazliet paātrināts, kas varētu tikt izskaidrots ar iepriekšējos posmos iegūtajām zināšanām, kas dod pamatu paātrinātai zināšanu apgūšanai nākamajos posmos.

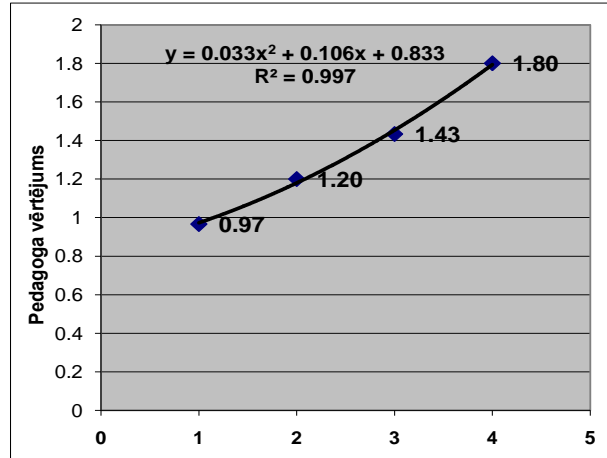


39. attēls. Zināšanu dejas terminoloģijā līmeņu izmaiņas koeficienta izmaiņas laikā

Attēlā parādīts, ka, caur iegūtajiem punktiem ar vislielāko pietuvinājumu, novelkot regresijas taisni, iegūst determinācijas koeficienta vērtību ($R^2 = 0,75$), kas raksturo punktu sakritību ar taisni. Saskaitot katra posma atbilstošo līmeņu izmaiņas koeficienta vērtību, iegūst 0,42, kas nozīmē, ka pēc visiem trijiem posmiem kopā eksperimenta dalībnieku zināšanu līmenis dejas terminoloģijā ir pieaudzis par 42% no maksimālā vērtējuma, kas ir 2. Savukārt relatīvais vērtējuma pieaugums ir 86% no sākotnējā vērtējuma (15. tab.).

15.tabula. Pedagoģa vērtējums zināšanām dejas terminoloģijā

Eksperimenta sākumā	1.posma beigās	2.posma beigās	3.posma beigās	Kopējais vērtējuma pieaugums	Relatīvais vērtējuma pieaugums salīdzinājumā ar sākotnējo
0,97	1,20	1,43	1,80	0,83	86%



40. attēls. Pedagoģa vērtējums zināšanām dejas terminoloģijā

Ja apskata pedagoģa vērtējumu dejas terminoloģijā, var redzēt, ka tas pieaug nedaudz paātrināti. Starpība starp vērtējumu pēc 3. posma un vērtējumu pirms 1. posma ir 0,83 – relatīvais atzīmes pieaugums ir 86% no atzīmes eksperimenta sākumā.

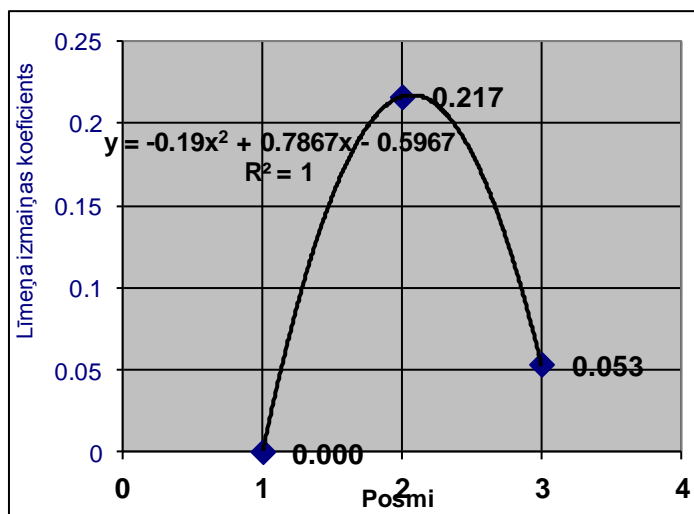
Tieši tāpat, izvērtējot interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* visu trīs posmu garumā pedagoģa iegūtos novērtējuma rezultātus, tiek konstatēts līmeņu izmaiņas koeficients dejas valodas apgūvē, ko izsaka interpretācijas prasmes kritēriji – *telpiskā izjūta, laika uztvere, kustības dinamika* (16. tabulā netiek iekļauti dati par katru dalībnieku, bet tikai grupas vidējie rādītāji).

16.tabula. Dejas valodas apguves līmeņu izmaiņas koeficienta izmaiņas laikā

1.posma beigās	2. posma beigās	3. posma beigās	Kopējais koeficienta pieaugums
0	0,217	0,053	0,27

Līmeņu izmaiņas koeficients (tā vidējā vērtība) dejas valodas apguves 1. posmā bija 0, bet pēdējos divos posmos pozitīvs skaitlis, turklāt pēc 2. posma tas bija ievērojami lielāks nekā pēc 3. posma. Tas nozīmē, ka prasmes dejas valodas apgūvē 1. posma laikā nepieauga, bet ievērojami pieauga tieši 2. posma laikā. Tas raksturo to, ka dejas valodas apgūšanai ir nepieciešams noteikts zināšanu, prasmju un iemaņu daudzums, un tad, kad šis kritiskais lielums ir sasniegts, dejas valodas apguve var attīstīties jaunā kvalitātē – nevis

tikai kā teorētisku zināšanu kopums, bet kā prasmes un iemaņas, kas jau parādās pašās kustībās un to lietojumā.



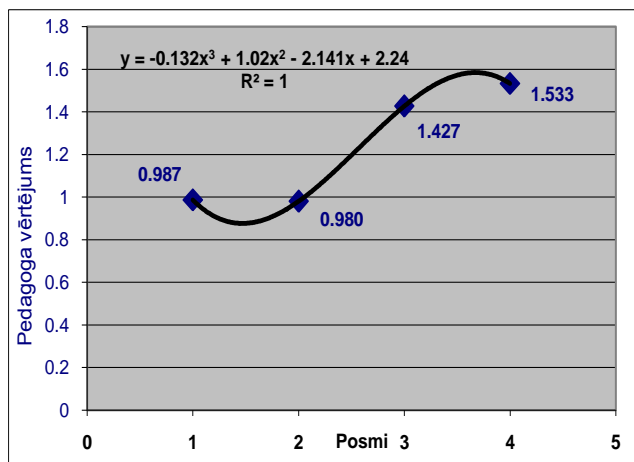
41. attēls. Dejas valodas apguves līmeņu izmaiņas koeficienta izmaiņas laikā

Tā kā caur šiem punktiem (41. att.) nav iespējams novilkt regresijas taisni, tad to raksturo 2. pakāpes līkne, kur determinācijas koeficienta (R^2) vērtība, nosakot punktu sakritību ar šo līniju, ir 1, kas nozīmē perfektu sakritību. Saskaitot visas trīs līmeņu izmaiņu koeficientu vērtības, iegūst 0,27. Tas nozīmē, ka pēc visiem trijiem posmiem kopā, dejas valodas apguves līmenis ir pieaudzis par 27% no maksimālā vērtējuma, kas ir 2.

Savukārt relatīvais vērtējuma pieaugums (17. tab.) ir 55% no vērtējuma eksperimenta sākumā.

17.tabula. Pedagoga vērtējums dejas valodas apguvē

Eksperimenta sākumā	1.posma beigās	2.posma beigās	3.posma beigās	Kopējais vērtējuma pieaugums	Relatīvais vērtējuma pieaugums salīdzinājumā ar sākotnējo
0,987	0,980	1,427	1,533	0,54	55%



42. attēls. Pedagoga vērtējums dejas valodas apgūvei

Analizējot pedagoga vērtējumu dejas valodas apgūvē, var secināt, ka tas vispirms dilst, bet tad aug. Starpība starp vērtējumu pēc 3. posma un vērtējumu pirms 1. posma ir 0,54 (relatīvais atzīmes pieaugums ir 55% no atzīmes eksperimenta sākumā).

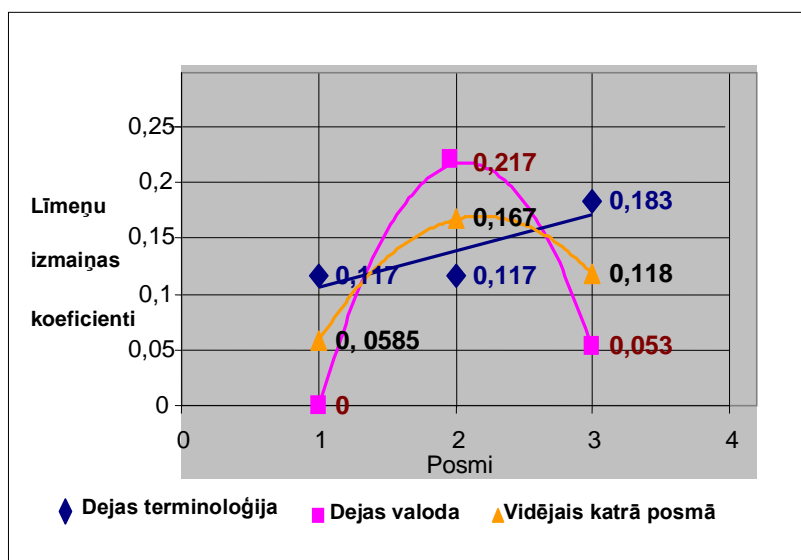
Tā kā interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja* nosaka gan zināšanas dejas terminoloģijā, gan dejas valodas tehniskais izpildījums, no abu novērtējumu rezultātiem tiek iegūts kopvērtējums (18. tab.).

18. tabula. Dejas terminoloģijas un dejas valodas apgūves kopvērtējums

	Līmeņa izmaiņu koeficients1	Līmeņa izmaiņu koeficients2	Līmeņa izmaiņu koeficients3	Summa:
Dejas terminoloģija:	0,117	0,117	0,183	0,417
Dejas valoda:	0	0,217	0,053	0,27
Vidējais katrā posmā:	0,0585	0,167	0,118	0,3435

Lai novērtētu gan zināšanas dejas terminoloģijā, gan dejas valodas apgūvē ar vienu kopēju rādītāju, tiek aprēķinātas šo atsevišķo līmeņa izmaiņu koeficientu vidējās vērtības. Vislielākais izmaiņu koeficients ir pēc 2. posma, kas nozīmē, ka 2. posmā zināšanu pieaugšanas ātrums bijis visstraujākais. Tas liek domāt, ka gan teorētiskās zināšanas, gan praktiskās iemaņas bija pietiekamas šāda lēciena nodrošināšanai. Vislēnākais tas ir bijis 1.

posmā, bet 3. posmā – vidēji liels. Iespējams, ka trešā posma nelielais pieaugums var tikt izskaidrots ar to, ka daudzu dalībnieku zināšanu līmenis pēc otrā posma ir tuvs maksimālajam. Lai novērtētu zināšanu relatīvo pieaugumu pret maksimāli iespējamo vērtējumu, tiek sasummētas līmeņu izmaiņu koeficientu vērtības, kas veido summu 0,3435. Tas ļauj secināt, ka zināšanu pieaugums ir bijis 34% no maksimālā vērtējuma 2.



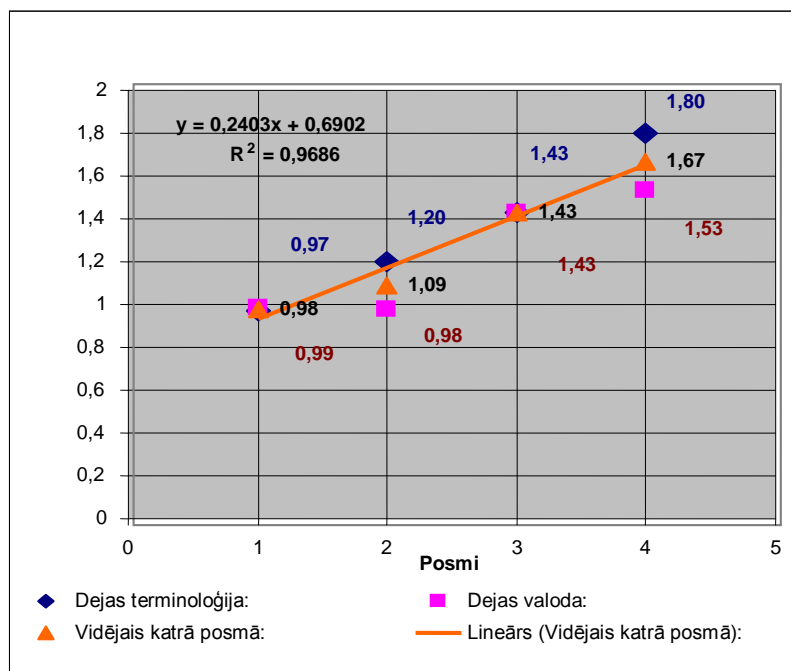
43. attēls. Zināšanu dejas terminoloģijā un dejas valodas apgūvē līmeņu izmaiņas koeficientu vidējās vērtības izmaiņa laikā

Ja aplūko līknes, kas raksturo dejas terminoloģijas un dejas valodas zināšanu izmaiņu pieauguma straujumu, var redzēt, ka vidējā līkne uzrāda patieso zināšanu pieauguma koeficientu.

19. tabula. Pedagoģa vērtējumu vidējās vērtības izmaiņas laikā

	Eksperimenta sākumā	1. posma beigās	2. posma beigās	3. posma beigās	Pieaugums	Relatīvais vērtējuma pieaugums salīdzinājumā ar sākotnējo
Dejas terminoloģija:	0,97	1,2	1,43	1,8	0,83	86%
Dejas valoda:	0,987	0,98	1,427	1,533	0,546	55%
Vidējais katrā posmā:	0,9785	1,09	1,4285	1,6665	0,688	70%

Lai novērtētu zināšanas gan dejas terminoloģijā, gan dejas valodā ar vienu kopēju rādītāju, tiek aprēķinātas pedagoga vērtējumu vidējās vērtības. Attēlojot šīs vidējās vērtības grafiski, var redzēt, ka tās aug gandrīz vienmērīgi (vērtības var savienot ar taisni, turklāt sakritību raksturojošais determinācijas koeficients ($R^2 = 0,9686$) ir ļoti tuvs vērtībai 1). Absolūtais vidējais vērtējuma pieaugums ir 0,688, bet relatīvais – 70% no sākotnējā vērtējuma.



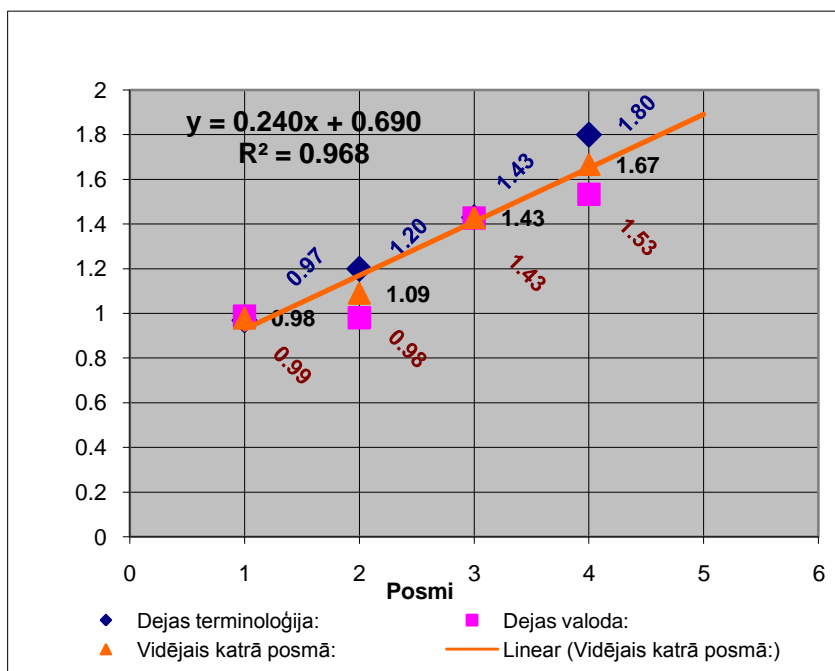
44. attēls. Pedagoga vērtējumu vidējās vērtības izmaiņa laikā

44. attēlā redzami gala vērtējumi var tikt aproksimēti ar taisnu līniju tādēļ, ka straujais lēciens dejas valodas vērtējumā kompensējas ar daudz vienmērīgāku dejas terminoloģijas vērtējuma pieaugumu, līdz ar to vidējās vērtības šiem vērtējumiem parāda vienmērīgāku pieaugumu.

No vērtējuma grafiskās izmaiņas var redzēt, ka pēc 3. posma augstāks vērtējums ir sasniegts dejas terminoloģijā (1,8), bet zemāks – dejas valodā (1,53). Tas, iespējams, ir tādēļ, ka dejas valodas apgūšana prasa ilgāku laiku. Uz šādu secinājumu arī vedina fakts, ka līmeņa izmaiņu koeficients dejas valodā pēc 1. posma bija 0. 10 studenti jeb 67% no visiem eksperimenta dalībniekiem, ja apskata viņu saņemtos vērtējumus dejas valodā pēc 3. posma (34. att., 159. lpp.), joprojām atrodas vidējā līmenī. Augstākajā līmenī ir tikai 5 studenti.

Turpretī dejas terminoloģijā 9 studentiem jeb 60% ir augstākais līmenis (31. att., 156. lpp.), un tikai 6 dalībniekiem ir vidējais līmenis.

Ja 44. attēlā redzamā taisne tiek pagarināta uz augšu (45. att.), tad var secināt, ka pēc iedomāta 4. posma (vēl viena studiju gada ar 2 semestriem) vidējais vērtējums sasniegtu 1,9 no maksimālā vērtējuma 2.



45. attēls. Vērtējumu vidējās vērtības izmaiņa laikā (prognose vērtējumam pēc iedomāta 4. posma)

Tas ļauj pieņemt, ka pagarinot studiju kursa *Klasiskā deja* apguvi vēl par vienu posmu, visi studenti sasniegtu augstāko līmeni gan terminoloģijā, gan dejas valodā.

Veicot interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskā modeļa aprobāciju RPIVA studiju programmā *Deju un ritmikas skolotājs*, empīriski tika pierādīts, ka, sešu studiju semestru laikā, apgūstot studiju kursu *Klasiskā deja* 18 KP apjomā, studentu interpretācijas prasmes ir attīstījušās no zemākā līmeņa (vidējais vērtējums 0,98 punkti no maksimālā vērtējuma 2) eksperimenta sākumā līdz vidējam līmenim, kas pietuvojas augstākajam līmenim eksperimenta beigās (1,67 punkti no maksimālā vērtējuma 2). Tas pierāda šī modeļa efektivitāti un parāda sakarības starp klasiskās dejas valodas apguvi un katra studenta individuālo izpratni, kas atspoguļojas studenta individuālajā stilā dejas valodas

lietojumā. Modelis parāda arī sakarības starp mācību metožu izvēli un katra studenta izziņas aktivitāti. Metožu daudzveidība un individuālā pieeja dejas valodas apguvē veicina radošumu zināšanu un prasmju apguvē. Students, apgūstot dejas valodu, iegūst kā objektīvas zināšanas studiju kursā *Klasiskā dejas*, tā arī tikai viņa individualitātei atbilstošu subjektīvu pieredzi zināšanu un prasmju veidā. Šī atziņa pamato teorētiski izvirzīto pieņēmumu, ka interpretācija ir subjektīvi–objektīvs process, kura laikā notiek darbības jēgas meklējumi.

Pētījuma beigās radušies šādi secinājumi:

Topošo deju skolotāju interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā dejas* veidošanos sekmē:

- dejas valodas apguve, kas nodrošina zināšanas dejas terminoloģijā un iegūtās prasmes, iemaņas kustību tehniskajā izpildījumā;
- dejas valodas apguves sistemātiskums ar studenta aktīvu līdzdalību, attīstot savu individuālo stilu, meklējot radošu pieeju kustību tehniskā izpildījuma lietojumā;
- dejas valodas apguvē lietoto mācību metožu daudzveidība (rakstiskā, verbālā, uzskatāmības, praktiskā), kas veicina spēju atcerēties, iegaumēt, salīdzināt, analizēt, novērtēt, sintezēt un interpretēt;
- izstrādātā vienotā uzdevumu un vingrinājumu sistēma klasiskās dejas valodas apguvei un konkrētās nodarbības uzdevumu un vingrinājumu kompleksa atbilstība noteiktam dejas valodas apguves posmam;
- dejas valodas apguvē sasniegtais zināšanu un prasmju līmenis, kas nosaka spēju interpretēt.

Nobeigums

Promocijas darbā ir veikts inovatīvs pētījums, kurā analizēta interpretācijas būtība un tās nozīme *Klasiskās dejas* apguves procesā. Balstoties uz teorētisko analīzi un empīrisko pētījumu, izveidots un praksē aprobēts interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis deju skolotājiem studiju kursā *Klasiskā deja*.

Promocijas darba mērķa sasniegšanai hermeneitikas teorijas skatījumā interpretācija analizēta kā ikviena teksta izpratne un skaidrojums, pamatojoties uz H.G.Gadamera, G.V.Hēgeļa, I.Šuvajeva, M.Kūles, R.Kūļa, A.N.Slavskajas, N.Vorbertona zinātniskajiem darbiem. Fenomenoloģijas atziņas pamato cilvēka ķermeni kā izziņas subjektu un vienlaicīgi kustības objektu, ko apstiprina I.Kanta, E.Huserla, M.Heidegera, M.Merlo-Pontī darbu analīze. Hermeneitika un fenomenoloģija raksturo hermeneitiskā apļa pieeju interpretācijas prasmes veidošanai – no veselā uz daļu un atpakaļ uz veselo, kur iekšējā un ārējā dialektika notiek izziņas procesā ar izpratnes veidošanos starp veselo un atsevišķo. Pētot interpretācijas būtību, promocijas darbā tiek analizēts dejas izziņas process un individuālās pieejas nozīme individuālā stila attīstībā.

Atsaucoties uz pētījumiem dejas teorijā, kurus veikuši Ž.Ž.Noverrs, Dž.Adšeda-Lansdale, A.Petersena-Roisa, R.Spalva, P.Hodgensa, D.Viljams, Ž.Smita-Autarde, V.Krasovska, Ļ.Bloka, tiek analizēts dejas izziņas process, un interpretācija pamatota kā šī procesa komponents. Konstatēts, ka interpretācija dejā ir subjekta radošā darbība, ko primāri ietekmē zināšanas un prasmes lietot dejas valodu. Zināšanas un prasmes dejas valodā, individuālais stils, dejas žanru un stilu izpratne ir dejas interpretāciju veidojošie komponenti.

Teorētiskajā pētījumā tika pamatots, ka dejas valodas apguve ir radošās darbības veids, kas sekmē saprašanu, darbības jēgas meklējumus un indivīda attieksmes veidošanos. Deju skolotāju studiju procesā iegūtās plašās zināšanas ir pamats patstāvīgam pedagoģiskajam darbam – dejas mācīšanai, kas ietver daudzpusīgas darbības (dejas sacerēšanu, dejas demonstrēšanu un dejas novērtēšanu) personīgās pieredzes skatījumā. Klasiskā deja kā universāls līdzeklis nodrošina ne tikai dejas valodas apguvi, bet arī tās lietojumu interpretācijā. Dejas valodas struktūrkomponenti – terminoloģija, kustību izpildījuma metožu un paņēmienu kopums, telpa, laiks un dinamika – raksturo interpretācijas prasmi.

Lai varētu konstatēt interpretācijas prasmes veidošanos deju skolotājiem studiju kursa *Klasiskā deja* apguves procesā, atbilstoši katram dejas valodas apguves posmam, īstenots uzdevumu un vingrinājumu komplekss, kas ļauj noteikt interpretācijas prasmes veidošanās līmeņus studentiem. Šo līmeņu noteikšanai, promocijas darbā ir izstrādāti un pamatoti interpretācijas prasmes kritēriji un rādītāji.

Promocijas darbā izveidots un teorētiski pamatots interpretācijas prasmes veidošanās didaktiskais modelis studiju kursā *Klasiskā deja*, kurš parāda sakarību sistēmu starp darbības mērķi, īstenošanu un rezultātu, veidojoties interpretācijas prasmei. Dejas interpretācijas prasme veidojas aktīvā dejas izziņas procesā. Dejas izziņas process un cikliskuma koncepcija pamato modeļa darbības attīstību kā pāreju no reproduktīvā – uz interpretācijas līmeni. To sekmē studiju procesa norise pedagoģiskās un mākslinieciskās darbības vienotībā, mijattiecības starp pedagoga lietoto mācību metožu daudzveidību, nodrošinot mērķa sasniegšanu (dejas valodas apguvi), kā arī pašu studentu vēlme gūt teorētiskās zināšanas un attīstīt savas spējas praktiskā darbībā, meklējot radošu pieeju dejas valodas izpaušmei individuālajā stilā. Jauniegtās objektīvi subjektīvās pieredzes rezultātā studenti iegūst pārliecību par savām zināšanām dejas valodā, māku un varēšanu to lietot, kas apliecina viņu interpretācijas prasmi.

Hipotēzes pārbaudei veikts empīriskais pētījums, kurš sastāv no konstatējošā eksperimenta un veidojošā jeb radošā eksperimenta. Empīriskais pētījums veikts, lai pārbaudītu interpretācijas prasmes veidošanās didaktisko modeli reālā pedagoģiskajā darbībā. Tā īstenošanai tika izveidota un aprobēta uzdevumu un vingrinājumu sistēma atbilstoši modeļa darbības principiem. Izmantojot kvalitatīvās un kvantitatīvās pētījuma metodes, uzdevumu un vingrinājumu sistēma pārbaudīta izveidotajā eksperimentālajā grupā. Iegūtie rezultāti ļauj spriest par to, kā mainījies eksperimenta dalībnieku interpretācijas prasmes līmenis darbības cikla laikā. Eksperiments parāda, ka izveidotā uzdevumu un vingrinājumu sistēma ir veicinājusi interpretācijas prasmes attīstību, kas atklājas pārejā no zemāka prasmes attīstības līmeņa uz augstāku.

Veiktais teorētiskais un empīriskais pētījums apstiprina promocijas darbā izvirzīto hipotētisko pieņēmumu, ka izveidotais didaktiskais modelis ir garants sekmīgai interpretācijas prasmes attīstībai, jo tas nodrošina teorijas un prakses vienotību, veido zināšanu, personīgās attieksmes un darbības jēgas mijattiecības, veicina studenta

individuālā stila izkopšanu, kā arī pamato individuālās pieejas nozīmi klasiskās dejas valodas apgūvē.

Secinājumi:

1. Dejas interpretācija ir radoša darbība, kuru nosaka dejas valodas lietojums subjekta individuālajā izpausmē, izprotot dejas žanru un stilu.
2. Interpretācijas prasme ir dejas izziņas procesa sastāvdaļa, ko raksturo zināšanu apguve, to lietojums un jaunas pieredzes veidošanās studenta pašpieredzes un individuālā stila izpausmē.
3. Studiju kursa *Klasiskā deja* apguves procesā interpretācijas prasme deju skolotājiem veidojas, veicinot izpratni par dejas valodas struktūrkomponentiem un to vienotu lietojumu dejā, kā arī sekmējot studentu individuālā stila attīstību.
4. Interpretācijas prasmes veidošanos nodrošina studiju kursa *Klasiskā deja* saturs, kurā atbilstoši katram dejas valodas apguves posmam tiek īstenots noteiktu uzdevumu un vingrinājumu komplekss, ievērojot pedagoģiski – psiholoģiskos nosacījumus: mācīšana un mācīšanās, sadarbība un saziņa līdztiesīgā dialogā tiek īstenota mijiedarbībā pedagogs–students.
5. Interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja* sekmē izveidotais un praksē pārbaudītais didaktiskais modelis.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Dejas izziņas process pamatots kā izpratnes veidošanās starp veselo un atsevišķo, ko raksturo subjekta darbība praksē, atklājot mijattiecības starp interpretācijas prasmes komponentiem, kurus veido zināšanas un prasmes dejas valodā, individuālais stils, dejas žanru un stilu izpratne.
2. Interpretācijas prasmes veidošanās studiju kursā *Klasiskā deja* īstenojas cikliskuma darbībā, kas teorētiski pamatots ar hermeneitiskā apļa koncepciju, ko atklāj izstrādātais didaktiskais modelis, parādot tā struktūrkomponentu sakarības.
3. Deju skolotāju interpretācijas prasmes veidošanos studiju kursā *Klasiskā deja* nodrošina mērķtiecīgi organizēts dejas valodas apguves process, kas sekmē studentu interpretācijas prasmes veidošanos, pārejot no reproduktīvā uz interpretācijas līmeni.

Izmantotās literatūras u. c. avotu saraksts

1. Adshead, J., Briginshaw, V., Hodgens, P., Huxley, M. (1988) *Dance Analysis: Theory and Practice*. London: Dance Books Ltd, 198 p.
2. Adshead–Lansdale, J. (1999) *Dancing Texts. Intertextuality in Interpretation*. London: Dance Books Ltd, 255 p.
3. Agejevs, V. (2005) *Semiotika*. Rīga: Jumava, 208 lpp.
4. *Akreditētās studiju programmas*. AIKNC. <http://www.aiknc.lv/lv/search.php> (Skatīts 26.04.2011.)
5. Albrehta, Dz. (1998) *Pētīšanas metodes pedagoģijā*. Rīga: Mācību grāmata, 104 lpp.
6. Alijevs, R. (1999). *Vidusskolēnu jaunrade mācībās*. Rīga: RaKa, 274 lpp.
7. Anderson, J. (1992) *Ballet & Modern Dance: a concise history*. New York: A Dance Horizons Book. Princeton Book Company, Publishers, 287 p.
8. Anspaks, J. (2004) *Mākslas pedagoģija*. 1. daļa *Mākslas pedagoģijas teorijas un prakses pamatu veidotāji*. Rīga: RaKa, 298 lpp.
9. Arhipova, I., Bāliņa, S. (2000) *Statistika ar Microsoft Excel ikvienam 2*. Rīga: Datorzinību centrs, 136 lpp.
10. Aristotelis (1959) *Poētika*. Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība, 142 lpp.
11. *Augstākā kultūrizglītība Latvijā*. 2011./12. gads. [Programmu saraksts -KRIIC](http://www.kriic.lv)
<http://docs.google.com/viewer> (Skatīts 11.09.2010.)
12. *Ballettlexikon* (1972). H. K. Friedrichs, Friedrich Verlag, 644 s.
13. Balodis, A. (n.d.) *Redzēšanas māksla*. <http://www.satori.lv/raksts/izdruka/1706> (Skatīts 10.10.2008.)
14. Bāliņa, G. (2010) Baleta mākslas un profesionālās dejas pedagoģijas pirmsākumi Latvijā. 5. *Starptautiskā zinātniskā konference Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*, Rīga: RPIVA, 31. – 36. lpp.
15. Blom, L. A., Chaplin, L. T. (1988). *The Moment of Movement Dance Improvisation*. Pittsburgh: The University of Pittsburgh Press, 237 p.
16. Blom, L. A., Chaplin, L. T. (1994). *The Intimate Act of Choreography*. Pittsburgh: The University of Pittsburgh Press, 230 p.

17. *Britannica Concise Encyclopedia*, Academic edition (1994 - 2010). [Encyclopædia Britannica, Inc. http://www.britannica.com](http://www.britannica.com) (Skatīts 10.07.2008.)
18. Broks, A. (2000) *Izglītības sistemoloģija*. Rīga: RaKa, 174 lpp.
19. Cimdiņa, A. (2006) Citāti virmo gaisā. *Latvijas Vēstnesis Plus*. Nr.164 (192) <http://www.lv.lv/?menu=default> (Skatīts 11.09.2010.)
20. Cohan, R. (1987) *The Dance workshop*. New York: Simon & Schuster, Inc., 192 p.
21. Copeland, R., Cohen, M. (1983) *What is Dance?* Oxford: Oxford University Press, 582 p.
22. Czegledy, N. (n.d.) Telpas izzināšana. *Media Architecture*. <http://rixc.lv/reader/txt/txt.php> (Skatīts 11.11.2009.)
23. Čehlova, Z. (2002) *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa, 136 lpp.
24. Dauge, A. (1928) *Audzināšanas ideāls un īstenība, Raksti par lietišķu pedagogiju*. Cēsīs un Rīgā, O. Jēpes apgādībā, 125 lpp.
25. Dāle, P. (1994) *Vērojumi un pārdomas*. Rīga: Uguns, 175 lpp.
26. *Eksperta ziņojums par būtiskām izmaiņām Liepājas Universitātes otrā līmeņa profesionālās augstākās izglītības skolotāju studiju programmā „Sākumskolas skolotājs”* (2010). <http://www.aiknc.lv/zinojumi/lv/SilinsJIZizm.doc> (Skatīts 26.04.2011.)
27. *Enzyklopädie, Die Musik in Geschichte und Gegenwart* (1998) Blume, F., Finscher, L. Kassel, Basel, London, Prag, 702 s.
28. Foster, S. L. (1986) *Reading Dancing*. USA: University of California Press, 307 p.
29. Gadamer, H. G. (1999) *Patiesība un metode*. Rīga: apgāds Jumava, 506 lpp.
30. Gadamer, H. G. (2002) *Skaistā aktualitāte. Māksla kā spēle, simbols un svētki*. Rīga: Zvaigzne ABC, 128 lpp.
31. Garleja, R. (2003) *Darbs, organizācija un psiholoģija*. Rīga: RaKa, 200 lpp.
32. Geske, A., Grīnfelds, A. (2001) *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: RaKa, 108 lpp.
33. Gudjons, H. (2007) *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 394 lpp.
34. Gombrihs, E. H. (1997) *Mākslas vēsture*. Rīga: Zvaigzne ABC, 688 lpp.
35. Gunther, H. (1980) *Jazz Dance*. Berlin: Henschelferlag, 251 s.

36. Hammond, S. N. (2007) *Ballet. The rise of ballet technique and training*. UK: Cambridge University Press, p. 65. – 86.
37. Hewitt, A. (2005) *Social Chorography. Ideology as performance in dance and everyday movement*. Durham and London: Duke University Press, 254 p.
38. *Humanitāro zinātņu bakalaura studiju programmas „Mākslas” pašnovērtējuma ziņojums un pārakreditācijas materiāli* (2007). Latvijas Kultūras akadēmija. (<http://www.aiknc.lv/zinojumi/lv/LkaMaksLasB07lv.doc>) (Skatīts 26.04.2011.)
39. Huserls, E. (2002) *Fenomenoloģija*. Rīga: LU FSI, 438 lpp.
40. Hodgens, P. (1988) *Dance analysis: Theoretical concerns. Interpreting the dance*. London: Cecil Court, p. 60. – 90.
41. *Ieteikumi Liepājas Universitātes otrā līmeņa augstākās profesionālās izglītības bakalaura studiju programmas „Sporta un deju skolotājs” (kods 4214100) akreditēšanai* (2008). <http://www.aiknc.lv/zinojumi/lv/LiepUSpDejSkolPB08KZ.doc> (Skatīts 11.09.2010.)
42. *International Dictionary of Modern Dance* (1998). Editor Benbow-Pfalzgraf, T., contributing editor Benbow-Niemier, G. London: St. James Press, 891 p.
43. *International Encyclopedia of DANCE* (2004). Volume 1. Founding Editor Selma Jeanne Cohen. New York, Oxford: Oxford University Press, 545 p.
44. Jurgena, I. (2010) *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: SIA “N.I.M.S.”, 172 lpp.
45. Kačalova, T. (1976) *Mākslas vēstures pamati*. Rīga: Zvaigzne, 156 lpp.
46. Kalniņa, D. (2010) *Skolēna pētnieciskās prasmes attīstība dabaszinību mācību procesā pamatskolā*. Npublicēts promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 206 lpp.
47. Kant, M. (2007) *The Cambridge Companion to Ballet*. UK: Cambridge University Press, 352 p.
48. Karpova, Ā. (1994) *Personība un individuālais stils*. Rīga: LU, 292 lpp.
49. Karpovics, E. (1960) *Kas ir telpa un laiks?* Rīga: LVI, 73 lpp.
50. Karpovics, E. (1970) *Izziņas teorija*. Rīga: Zvaigzne, 196 lpp.
51. Kārklīšs, L. (1990) *Mūzikas leksikons*. Rīga: Zvaigzne, 336 lpp.
52. Kivle, I. (2007) Mūzikas būtības fenomenoloģiskais skatījums. *LU raksti*. 713. sējums: Filosofija. Galvenais redaktors prof. Dr. phil. Andris Rubenis. Rīga: Latvijas Universitāte, 133. – 142. lpp.

53. Kivle, I. (2008) *Skaņa, runa, balss un mūzika fenomenoloģiskajā perspektīvā*. Npublicēts promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte, 229 lpp.
54. Kļaviņš, E. (2001) Mūsdienu vizuālās mākslas interpretācijas robežas. *Estētikas burtnīcas Nr.2 Mākslas darbs un komentārs. 2001. gada aprīlis*. Latvijas Estētikas asociācija, iespiests Jelgavas tipogrāfijā, 15. – 19. lpp.
55. Krauksts, V. (2006) *Bērnu un pusaudžu fiziskās aktivitātes un sports*. Rīga: SIA Drukātava, 161 lpp.
56. Kraus, R., Hilsendager, S. C., Dixon Gottschild, B. (1997) *History of the Dance in Art and Education*. USA, Boston: Allyn and Bacon, 417 p.
57. Kūle, M., Kūlis, R. (1996) *Filosofija*. Rīga: Burtnieks, – 652 lpp.
58. Lanka, A. (2003) *Pedagoģiskais process. Mācību līdzeklis, antropoloģijas elementi, 12 laidieni*, Rīga: RTU, 98 lpp.
59. Lasmanis, A. (1999) *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos*. Rīga: Mācību apgāds NT, 190 lpp.
60. *Latvijas Zinātnes padomes Zinātņu nozaru un apakšnozaru anotācijas* (2009). Latvijas Zinātnes padome.
http://www.lzp.gov.lv/index.php?option=com_content&task=view&id=144&Itemid=51
<http://www.lzp.gov.lv> (Skatīts 10.05.2010.)
61. Liepa, M. (1981) *Es gribu dejot simt gadu*. Rīga: Liesma, 200 lpp.
62. Macintyre, C. (2008) *Gifted and Talented Children*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 90 p.
63. Magri, G. (1779) *Theoretical and practical treatise on dancing*. Translated by Mary Skeaping, 1988. London: Cecil Court, Dance Books, 246 p.
64. Maslo, E. (2003) *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: RaKa, 192 lpp.
65. Maslo, I. (2006) *No zināšanām uz kompetentu darbību*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 186 lpp.
66. Meikšāne, Dz. (1998) *Psiholoģija mums pašiem*. Rīga: RaKa, 166 lpp.
67. Newlove, J. (2007) *Laban for Actors and Dancers*. New York: Routledge, Nick Hern Books, 158 p.
68. Peterson–Royce, A. (2002) *The Anthropology of Dance*. UK: Dance Books Ltd the Old Bakery, 238 p.

69. Rebel, G. (1990) *Modern Jazz Ballett*. Weingarten: Weingarten GmbH, 144 s.
70. Reynolds, D. (2007) *Rhythmic Subjects*. UK: Dance Books Ltd, 316 p.
71. Rubenis, A. (1997) *Ētika XX gadsimtā*. Rīga: Zvaigzne ABC, 294 lpp.
72. Saulīte, I. (2005) *Deju svētki Latvijā*. Rīga: V/A Tautas mākslas centrs, 376 lpp.
73. Smith–Autard, J. M. (2000) *Dance Composition, 4th Edition*. London: A & C Black Publishers Ltd, 190 p.
74. Smith–Autard, J. M. (2010) *Dance Composition, 6th Edition*. London: Methuen Drama, 248 p.
75. Spalva, R. (2004) *Tēls un dejas kompozīcija*. Rīga: RaKa, 125 lpp.
76. Spalva, R. (2007) *Dejas kompozīcijas prasmju attīstība studentu mākslinieciskajā darbībā*. Rīga. Latvijas Universitāte, 194 lpp.
77. Spalva, R. (2010) Search for the national identity in Latvian dance. *Тематски зборник Традиција – Фолклор – Идентитет*. Србија – Сремски Карловци: Институт Академије–Високе школе СПЦ за уметности и конзервацију, с. 105. – 130.
78. Spalva, R., Vītola, S. (2008) Racionālā un emocionālā integrācija deju nodarbībās augstskolā. *Zinātnisko rakstu krājums Radoša personība VI*, Rīga, ISBN 978-9984-9965-1-6, 256. – 264. lpp
79. Spičs, E. (1999) *Mārtiņa deju grāmata. I. burtnīca*. Rīga, 48 lpp.
80. Speth, M. (2006) *Dance Spetters II*. Maastricht, 157 p.
81. *Sporta un deju skolotājs*. Studiju programmas pašnovērtējuma ziņojums par 2008./2009.studiju gadu. Liepājas Universitāte. [http://docs.google.com/viewer, http://www.google.lv/#q=Sporta+un+deju+skolot%C4%81js+pa%C5%A1nov%C4%93rt%C4%93jums&bih=573&biw=985&fp=30e41e8c6bc15c66&hl=lv](http://docs.google.com/viewer,http://www.google.lv/#q=Sporta+un+deju+skolot%C4%81js+pa%C5%A1nov%C4%93rt%C4%93jums&bih=573&biw=985&fp=30e41e8c6bc15c66&hl=lv) (Skatīts 11.09.2010.)
82. Students, J. A. (1998a) *Vispārīgā paidagoģija. I daļa. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanai*. Rīga: RaKA, 330 lpp.
83. Students, J. A. (1998b) *Vispārīgā paidagoģija. II daļa. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā*. Rīga: RaKa, 224 lpp.
84. *Studiju programmas pašnovērtējuma ziņojums par 2009./2010.studiju gadu*. Daugavpils Universitāte.

http://du.lv/files/0000/3684/Maksilas_menedzments_profbak_2009_2010.pdf (Skatīts 26.04.2011.)

85. *Studiju programmas pašnovērtējuma ziņojums par 2008./2009.studiju gadu*. Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmija. <http://www.jvlma.lv/latvian/page/1172.html>, <http://www.music.lv/upload/pages/30/pasnovertejumi20082009/HoreografijaB.pdf> (Skatīts 26.04.2011.)
86. Sūna, H. (1991) *Latviešu sadzīves horeogrāfija*. Rīga: Zinātne, 377 lpp.
87. Sverdiols, A. (2001) Amatnieka, mākslinieka, domātāja darinājums. *Estētikas burtnīcas Nr.2 Mākslas darbs un komentārs. 2001. gada aprīlis*. Latvijas Estētikas asociācija, iespiests Jelgavas tipogrāfijā, 38. – 40. lpp.
88. Svešvārdu vārdnīca (2000). Rīga: Apgāds Norden, 799 lpp.
89. Špona, A. (2001) *Audzināšanas teorija un prakse*. Rīga: RaKa, 162 lpp.
90. Špona, A. (2006) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 211 lpp.
91. Špona, A., Čamane, I. (2009) *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: RaKa, 260 lpp.
92. Šuvajevs, I. (2002) *Gadamera atgādinājums*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 32 lpp.
93. Teylor, J., Teylor, C. (1995) *Psychology of dance*. Champaign: Human Kinetics, 155 p.
94. *The Oxford Dictionary of Dance* (2004). New York: Oxford University Press Inc, 523p.
95. Thomasen, E., Rist R. A. (1996) *Anatomy and Kinesiology for Ballet Teachers*. UK: Dance Books Ltd, 102 p.
96. Tihonovs, J. (1979) *Rīgas balets*. Rīga: Liesma, 154 lpp.
97. Vedins, I. (2008) *Zinātne un patiesība*. Rīga: Avots, 702 lpp.
98. Vigotskis, Ļ. (2002) *Domāšana un runa*. Rīga: Eve, 391 lpp.
99. Vorbertons, N. (2001) *Filozofijas pamati*. Rīga: RaKA, 132 lpp.
100. Zariņš, D. (2003) *Mūzikas pedagogijas pamati*. Rīga:RaKa, 200 lpp.
101. Zelmenis, V. (2000) *Pedagogijas pamati*. Rīga: RaKa, 291. lpp.
102. Žogla, I. (1994) *Skolēna izziņas attieksme un tās veidošanās*. Rīga: Latvijas Universitāte, 228 lpp.
103. Žogla, I. (2001) *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 275 lpp.
104. Williams, D. (2000) *Anthropology and Human Movement*. Lanham, Maryland, and London: The Scarecrow Press, Inc, 305 p.

105. Wysocka, T. (1970) *Dzieje Baletu*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, 602s.
106. Абдуллин, А. (1997) Художник и интерпретатор. *Вестник Академии наук РБ, том 2, № 4, ст. 70. – 74.* http://www.bashedu.ru/perspage/abdullin_ar/hud.htm (Skatīts 11.09.2010.)
107. Александрова, Н., Малашевская, Е. (2009) *Классический танец для начинающих*. Санкт–Петербург: Издательство „Лань”, Издательство „ПЛАНЕТА МУЗЫКИ”, 116 ст.
108. Базарова, Н., Мей, В. (1964) *Азбука классического танца*. Санкт–Петербург, Москва: Искусство, 206 ст.
109. *БАЛЕТ, Энциклопедия* (1981). Москва: Советская энциклопедия, 623 ст.
110. Блазис, К. (2008) *Танцы вообще*. Санкт–Петербург: Планета музыки, 348 ст.
111. Блок, Л. (1987) *Классический танец*. Москва: Искусство, 556 ст.
112. Бондаренко, Л. (1985) *Методика хореографической работы в школе и внешкольных заведениях*. Киев: „Музична Україна”, 221 ст.
113. Ваганова, А. (1980) *Основы классического танца*. Ленинград: Искусство, 192 ст.
114. Волынский, А. (2008) *Книга ликований. Азбука классического танца*. Санкт–Петербург, Москва: Издательство „Лань”, Издательство „ПЛАНЕТА МУЗЫКИ”, 352 ст.
115. Выготский, Л. (1926) *Педагогическая психология*. Москва: Работник просвещения, 348 ст.
116. Выготский, Л. (1986). *Психология искусства*. Под. ред. В. Иванова. Москва: Искусство, 575 ст.
117. Громов, Ю. (2006) *Основы подготовки специалистов – хореографов*. Хореографическая педагогика. Санкт–Петербург: СПбГУП, 632 ст.
118. Дорфман, Л. (1997) *Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования*. Москва: Смысл, 424 ст.
119. Ермолова–Томина, А. (2003) *Психология художественного творчества*. Москва: Академический проект, 302 ст.
120. Захаров, Р. (1976) *Записки балетмейстера*. Москва: Искусство, 350 ст.

121. Козлов, В., Гиршон, А., Веремеенко, Н. (2006) *Интегративная танцевально–двигательная терапия*. 2-е изд. Москва: Речь, 288 ст.
122. Кох, И. (2010) *Основы сценического движения*. Санкт–Петербург: „Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ”, 512 ст.
123. Красовская, В. (1979) *Западноевропейский балетный театр / от истоков*. Ленинград: Искусство, 294 ст.
124. Красовская, В. (1999) *Павлова, Нижинский, Ваганова*. Москва: „Аграф”, 576 ст.
125. Курис, И. (2008) *Танец в Биоэнергопластике*. (Трансперсональный опыт исследования). Санкт–Петербург: Балтийская Педагогическая Академия, 143 ст.
126. Леонтьев, А. (1975) *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат, 304 ст.
127. Леонтьев, А. (1994) *Философия психологии: Из научного наследия/под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева*. Москва: Издательство Московского университета, 287 ст.
128. Лотман, Ю. (2009) *Чему учатся люди. Статьи и заметки*. Москва: Центр книги ВГБИЛ им. М. И. Рудомино, 416 ст.
129. Луговая, Е. (2008) *Философия танца*. Санкт–Петербург: Санкт–Петербургский государственный университет кино и телевидения, 130 ст.
130. Маслоу, А. (2002) *По направлению к психологии бытия*. Москва, ЭКСМО–Пресс, 272 ст.
131. Мерло–Понти, М. (1999) *Феноменология восприятия*. Санкт–Петербург: Ювента, Наука, 602 ст.
132. Минина, М. (2007) *Теория отражения и проблема интерпретации*. Чебоксары: Издательство Чувашского университета, 70 ст.
http://www.scholar.ru/speciality.php?spec_id=108 (Skatits 11.07.2008.)
133. Новерр, Ж. Ж. (1965) *Письма о танце и балетах*. Ленинград, Москва: Искусство, 374 ст.
134. Подкасий, И. (1994) *Педагогика*. Москва: Просвещение, 630 ст.
135. Рубинштейн, С. (2006) *Основы общей психологии*. Санкт–Петербург: Издательство Питер, 705 ст.

136. Славская, А. (2005) *Личность как субъект интерпретации*. Дубна: Феникс, 239 ст.
137. Соковицова, Н. (2011) *Психология балета*. Новосибирск: Новосибирский издательский дом, 302 ст.
138. Тарасов, Н. (1971) *Классический танец*. Москва: Искусство, 494 ст.
139. Уральская, В. (1981) *Природа танца*. Москва: Советская Россия, 108 ст.
140. Федоров, Б. (2009) Учебные задания и диалог как средство обучения и развития интеллекта. *Философские науки*. № 11, ст. 110. – 120. <http://library omsu.ru> (Skatits 21.10.2010.)
141. Хайдеггер, М. (2008) *Исток художественного творения. Избранные работы разных лет*. Москва Академический Проект, 527 ст.
142. Худеков, С. (2009) *Всеобщая история танца*. Москва: ЭКСМО, 606 ст.
143. Цыпин, Г. (2001) *Музыкально – исполнительское искусство. Теория и практика*. Санкт–Петербург: изд. Алетейя, 318 ст.
144. Чеккетти, Г. (2008) *Полный учебник классического танца*. Москва: АСТ: Астрель, 504 ст.

Pielikumi

1. RPIVA profesionālā bakalaura studiju programmas *Deju un ritmikas skolotājs* studiju plāns.
2. Aptaujas anketa profesionālā bakalaura studiju programmas *Deju un ritmikas skolotājs* studentiem.
3. Interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* sākotnējā vērtējuma rezultātu apkopojumi.
4. *Exercices* (vingrinājumu) piemēri ar *battement fondu, adagio, petit pas assemblé*.
5. Interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* 1. posma vērtējuma rezultātu apkopojumi.
6. Eksperimenta dalībnieku koleģiālā novērtējuma dati dejas valodas apguvei 1.posma beigās.
7. Interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* 2. posma vērtējuma rezultātu apkopojumi.
8. Eksperimenta dalībnieku koleģiālā novērtējuma dati dejas valodas apguvei 2.posma beigās.
9. Interpretācijas prasmes studiju kursā *Klasiskā deja* 3. posma vērtējuma rezultātu apkopojumi.
10. Eksperimenta dalībnieku koleģiālā novērtējuma dati dejas valodas apguvei 3.posma beigās.

