

RĪGAS PEADGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS
AKADĒMIJA

PEDAGOĢIJAS FAKULTĀTE



Liene Batņa

**SKOLAS KORA DIRIGENTA
PROFESIONĀLĀS PAŠPIEREDZES
PILNVEIDOŠANĀS PEDAGOĢISKAJĀ
PROCESĀ AUGSTSKOLĀ**

PROMOCIJAS DARBA KOPSAVILKUMS

Doktora zinātniskā grāda iegūšanai pedagoģijas zinātnē
Apakšnozare: augstskolu pedagoģija

Rīga, 2015

Promocijas darbs izstrādāts Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā (RPIVA), Pedagoģijas fakultātē



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Promocijas darbs izstrādāts ar Eiropas Sociālā fonda projekta „Atbalsts studijām Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas doktora studiju programmā „Pedagoģija”” Nr. 2011/0046/1DP/1.1.2.1.2/11/IPIA/VIAA/009 atbalstu.

Darba struktūra: promocijas darbs – disertācija 2 daļās

Darba zinātniskā vadītāja

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas profesore
Dr. habil. paed. Ausma Špona

Darba recenzenti:

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas profesore
Dr. paed. Inese Jurgena

Latvijas Universitātes profesore *Dr. paed. Zanda Rubene*

Latvijas Lauksaimniecības universitātes profesore *Dr. paed. Baiba Briede*

Promocijas darba aizstāvēšana notiks

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas

Pedagoģijas promocijas padomes atklātajā sēdē

2015. gada 18. jūnijā plkst.10.00 Imantas 7. līnijā 1, 227. auditorijā

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties

RPIVA bibliotēkā Rīgā, Imantas 7. līnijā 1.

RPIVA Pedagoģijas promocijas padomes priekšsēdētāja

RPIVA profesore *Dr. paed. Inese Jurgena*

© RPIVA, 2015

© Liene Batņa, 2015

ISBN 978-9934-503-28-3

PROMOCIJAS DARBA VISPĀRĪGS RAKSTUROJUMS

Viens no mūsdienu augstākās izglītības galvenajiem uzdevumiem ir sekmēt ilgtspējīgu, līdzsvarotu un radošu cilvēka attīstību mainīgajos apstākļos. Eiropas Komisijas stratēģiskajā plānā līdz 2020. gadam (European Commission 2013) izglītība ir prioritāte, akcentējot sabiedrības mainīgo lomu. Izglītības procesā par mērķi ir izvirzīta zināšanu apguve, izmantojot efektīvākas investīcijas izglītībā, pētniecībā / inovācijā, kas nodrošina sabiedrības izaugsmi. *Gudra izaugsme* nozīmē veidot profesionālu izglītību, rosinot jauniešus mācīties un apgūt inovatīvas zināšanas un prasmes, integrējot tās praksē. 2013. gadā Latvijas Kultūras ministrijas kompetences ietvaros tika izstrādāts valsts izglītības attīstības plāns ar mērķi īstenot valsts politiku kultūras izglītības jomā (LKM kultūrizglītības koncepcija, 2013). Tā īstenošanā nozīmīga vieta ierādīta mūzikas skolotāja un skolas kora diriģenta profesionalitātei.

Skolu koru kustība mūsdienās strauji paplašina savas darbības robežas. Veidojas jauna pieeja kora muzicēšanas mākslā. To ietekmē multikulturālā sadarbība, par to liecina 8. Pasaules kora olimpiādes (09.-19.07. 2014.) notikumi Rīgā, kurā piedalījās divdesmit septiņi tūkstoši kora dziedātāju, veicinot kora mūzikas, dažādu mūzikas stilu un dziedāšanas veidu pieredzes apmaiņu (World Choir games, Riga 2014, Latvia). Tādēļ ir vajadzība iegūto informāciju uztvert, saprast un analizēt, lai sekmētu skolu koru attīstību, aktualizējot muzikālās audzināšanas inovācijas.

Līdz šim Latvijā pārsvarā tika izglītoti koru diriģenti, kuru galvenais darbības mērķis ir pieaugušo tālākizglītība un profesionāla koncertdarbība. Taču skolas kora diriģenta darbības mērķis ir atšķirīgs: skolēna mākslinieciskā un muzikālā audzināšana. Tās pedagoģiskās darbības pamatā ir noteiktas zināšanas par dziedātāja vispārējo attīstību un pedagoģisko līdzekļu atbilstīgu lietošanu.

Mūsdienu apstākļos paradigmas maiņa izglītībā joprojām ir aktuāla. Tas nozīmē – skolas kora diriģenta mācību procesa metodoloģijas un organizācijas maiņu, pāreju jaunā humānpedagoģijas kvalitātē. To raksturo: skola/augstskola – līdztiesīga, aktīva sadarbība radošā mācību/studiju vide *docētājs ↔ students ↔ students*, kas sekmē profesionālu zināšanu apriti – daudzfunkcionālu, radošu studiju / mācību metožu lietošanu praksē. Radošā domāšana, iniciatīvas un uzdrīkstēšanās palielināšana un pašpieredze kļūst par personīgi nozīmīgām vērtībām un ir neatņemama sastāvdaļa skolas kora diriģenta veiksmīgai profesionālai darbībai praksē.

Pētījuma aktualitāti nosaka problēma – pedagoģiskā darbība skolas kori Latvijā vairākumā gadījumu tiek balstīta uz pieaugušo mācīšanas/mācīšanās metodēm, neņemot vērā noteikta vecuma skolēna/bērna uztveres procesus un balss attīstības specifiku. Zinātniskās literatūras analīze liecina, ka skolas kora

diriģenta profesionālajā darbībā ir nepieciešamas noteiktas zināšanas skolas kora dziedāšanas pedagoģiskajā procesā. Tās ir:

- specifiskas zināšanas par pedagoģisko pieeju dziedāšanas procesam noteiktā vecumā vispārizglītojošā skolā;
- balstišanās uz unisona, daudz balsības veidošanās pamatprincipiem;
- zināšanas par skolēna balss aparāta attīstību (ieskaitot mutācijas periodu), par iedziedāšanās, vokālajiem vingrinājumiem un to efektivitāti atšķirīgos vecumos.

Ir nepieciešams izziņāt, kādas zināšanas, komunikatīvās un organizatoriskās prasmes, speciālās muzikālās spējas, būtiskākās attieksmes un profesionalitātei atbilstīgas rakstura īpašības nepieciešamas profesionālam skolas kora diriģentam. Ilggadēja pieredze rāda, ka minētie komponenti tiek ierindoti mazsvarīgāko kritēriju kategorijā. Latvijā joprojām pedagoģiskā darbība skolas korī tiek balstīta uz pieaugušo mācīšanas/mācīšanās modeli, nepietiekoši ņemot vērā skolēna balss funkcionālās atšķirības, skolēna balss un tembra raksturīgākās attīstības iezīmes. Jēkabs Graubiņš (Graubiņš, 1931, 56), veidojot metodisko materiālu skolotājiem *Pirmās notis dziedāšanas stundās*, akcentēja, ka būtiskākais skolas kora diriģenta darbībā ir dziedātāja brīvas un dabiskas skaņas veidošana, nošu lasīšanas prasmju attīstīšana, repertuāra izvēle atbilstīgi bērna vecumam. Jānis Paruka 1926. gadā grāmatā *Rokas grāmata kora dziedātājiem* raksta: ...balss trūkumiem (defektiem) ir dažādi cēloņi. Sabojātais balss cēloņus atrodam, viņas nelietīgā izmantošanā bērnībā, t.i., mutācijas laikā, nodarbinot bērnus koros. Pēdējie pa lielākai daļai atrodas tādu dziedāšanas skolotāju vadībā, kuriem nav vajadzīgo zināšanu par balss higiēnu un balss kultivēšanu (Paruka, 1926, 53). Skolas kora dziedāšanas procesā galvenais uzdevums ir veidot labskanīgu, dabisku, brīvu, harmoniski un intonatīvi kvalitatīvu dziedājumu, kur nozīmīgs nosacījums ir atbilstīga skolēna balss attīstības diagnostika. Korī veidojas skolēna pirmie priekšstati par skaņas veidošanas kvalitātes pamatprincipiem. Tas norāda nepieciešamību augstākajā profesionālajā izglītībā īstenot humānas un ilgtspējīgas izglītības paradigmu, radīt iespēju paaugstināt izglītošanās mērķa izpratni par skolas kora diriģenta profesionalitātes kritērijiem un rādītājiem, akcentējot radošās pašpiederzes nozīmību kvalitatīvai mākslinieciskai un pedagoģiskai darbībai.

Skolas kora diriģenta profesionālās darbības pamatu izstrādei teorijas un prakses vienotībā studijām augstskolā promocijas darbam tika izvēlēts temats: ***Skolas kora diriģenta profesionālās pašpiederzes pilnveidošanās pedagoģiskajā procesā augstskolā.***

Pētījuma objekts: skolas kora diriģenta darbība.

Pētījuma priekšmets: skolas kora diriģenta pašpiederze.

Pētījuma mērķis: izveidot un pārbaudīt skolas kora diriģenta pašpiederzes attīstības modeli studiju procesā augstskolā.

Pētījuma hipotēze:

Skolas kora diriģenta pašpiederze studiju procesā veidojas sekmīgāk, ja

- studijās ir mērķtiecīgi un līdztiesīgi organizēts *docētājs ↔ students ↔ students* sadarbības process pašpiederzes kā vērtības apguvei;
- students aktīvi un radoši apgūtās zināšanas un prasmes lieto mērķtiecīgā studiju procesā un pedagoģiskajā praksē skolā atbilstīgi izstrādātajam skolas kora diriģenta pašpiederzes attīstības modelim;
- studijās tiek sistemātiski pašvērtēta un vērtēta apgūtās pašpiederzes attīstība.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt filozofijas, pedagoģijas, psiholoģijas un mūzikas pedagoģijas zinātnisko literatūru par skolas kora diriģenta profesionalitāti.
2. Izpētīt skolu kora diriģentu pašpiederzes būtību, tās veidošanās procesu un saturu.
3. Pamatojoties uz zinātniskās literatūras atziņām, analizēt skolas kora diriģenta profesionālās darbības būtību, saturu un komponentus.
4. Izstrādāt skolas kora diriģenta profesionālās pašpiederzes vērtēšanas kritērijus, rādītājus un eksperimentāli pārbaudīt tos pedagoģiskajā praksē.
5. Izveidot un teorētiski pamatot *skolas kora diriģenta pašpiederzes attīstības modeli profesionālajai pilnveidei studijās*, empīriski pārbaudīt modeļa efektivitāti, aprobējot to reālā pedagoģiskā procesā.

Pētījuma teorētisko pamatu veido:

- Humānā darbības pieeja pedagoģijā – personīgi nozīmīga darbība kā attīstības līdzeklis skolas kora diriģenta profesionalitātes pilnveidē, darbības procesuāli strukturālā pieeja, kas paredz mācībās vienotībā realizēt objektīvos un subjektīvos darbības komponentus, nodrošinot mācīšanās jēgu – Anaņjevs (Ананьев), 1969; Ļeontjevs (Леонтьев), 1975; Rubiņšteins (Рубинштейн), 2003; Špona 2001, 2006.
- Holistiskā pieeja – skolas kora diriģents kā nedalāms veselums darbojas, apvienojot zināšanas, prasmes un spējas lietot zināšanas teorijas un prakses vienotībā saskaņā ar sevi darbojoties mērķtiecīgi, sekmējot līdzsvarotu attīstību: Graubiņš, 1931; Mediņš, 1958; Anohins (Анохин), 1978; Aldersons (Alderson), 1979; Birzkops, 1999; Nelsons un Bleids (Nelson & E. Blades), 2002; Guglhors (Guglhör), 2006; Vengruss (Венгрис) 2009.
- Fenomenoloģiskā pieeja – traktē fenomenu par to, kā cilvēks atklāj par sevi to īpašo, kas ir viņa sajūtās, uztvērumos un pašpiederzē: Huserls 1962; Kivle 2008; filozofu, psihologu un pedagogu teorijas par pašpiederzes būtību kā cilvēka iekšējās pasaules izzīņas avotu – Noulzs (Knowles), 1970; Bolnovs (Bollnow), 1974; Djuī (Dewey), 2000; Burdjē, 2004; Tenorts, Tipelts (Tenorth, Tippelt), 2007; Gīze (Giese), 2010.

- Dialogiskā pieeja studiju procesam sadarbībā *docētājs ↔ students ↔ students*: Mids (*Mead*), 2001; Būbers, 2010; Jermolajeva, 2011; 1997; Špona, 2001, 2006.

Pētījuma metodes:

1. *Teorētisko pamatu izpētes metodes:*
 - 1.1. zinātniskās literatūras teorētiskā analīze;
 - 1.2. strukturālā studiju procesa modelēšana skolas kora diriģenta pašpietiekamības attīstībai profesionalitātes pilnveidei;
 - 1.3. lekciju kontentanalīze studiju kursā *Skolas kora darba metodika*.
2. *Datu vākšanas metodes:*
 - 2.1. anketēšana – skolu kora diriģentu viedokļu noskaidrošana par skolas kora diriģenta profesionālās darbības komponentiem un reālo pedagoģisko situāciju vispārīzglītojošās skolās;
 - 2.2. studiju kursa *Skolas kora darba metodika* studentu anketēšana, lai noskaidrotu studentu viedokli par profesionālo pilnveidi studiju procesā;
 - 2.3. pedagoģiskais novērojums un situāciju analīze pašpietiekamības pilnveidei pedagoģiskajā praksē.
3. *Datu apstrādes metodes:* lai nodrošinātu iegūto rezultātu ticamību, validitāti un objektivitāti, iegūtie kvalitatīvie un kvantitatīvie dati analizēti, izmantojot kvantitatīvo datu apstrādi un analīzi ar Microsoft Office Excel, IBM SPSS Statistical Package for the Social Sciences ar dispersiju un krostabulācijas analīzi.

Empīriskā pētījuma bāze: pieredzējušu skolu kora diriģenti, virsdiriģenti, mūzikas mācīšanas metodiķi un Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijas Mūzikas skolotāju nodaļas studenti. Tika veikta anketēšana projektā *Profesionālās kultūrizglītības pedagoģu tālākizglītība* Projekta Nr. 2009/0208/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/005 ar Eiropas Savienības līdzfinansējumu sadarbībā ar Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijas Mūzikas skolotāju katedru. Anketēšanā *Ekspertu aptauja* piedalījās 23 respondenti no Latvijas vēsturiskajiem novadiem. Anketēšanā par profesionālās pilnveides pašpietiekamības analīzi studijās piedalījās 15 respondenti no JVLMA (pirmā anketēšana norisinājās 2011./2012. ak.g. janvārī, IV semestrī, atkārtotas anketas aizpildīšana un pedagoģiskā novērojuma un situāciju analīze tika veikta 2013./2014. ak. g. maijā, VIII semestrī).

Pētījuma posmi:

Pētījums tika veikts no 2009. gada oktobra līdz 2014. gada jūnijam.

Promocijas darba izstrāde notikusi šādos posmos:

- Pirmsdoktorantūras posms – veikta zinātniskās literatūras apzināšana, pedagoģiskās pašpietiekamības analīze darbā ar skolēnu kori (no 1996. gada). Docētājas pašpietiekamības iegūšana *Skolas kora darba metodikas* lekciju un

pedagoģiskās prakses vadībā Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijā (no 2002. gada). Promocijas darba pētījuma temata izvēle.

- Pētījuma posmā (2009. gada oktobris – 2010. gada oktobris) – pētījuma teorētisko pamatu, metodoloģijas izstrāde. Saskaņā ar pētījuma stratēģiju empīriskais pētījums noritēja trijos posmos:
 1. No 2010. gada oktobra līdz 2011. gada oktobrim tika izstrādāts pētījuma teorētiskais pamatojums kā arī sagatavots *Ekspertu aptaujas* (anketas) saturs un izvēlēti konstatējošā pētījuma dalībnieki.
 2. No 2011. oktobra līdz 2012. gada oktobrim, pamatojoties uz pētījuma teorētisko atziņu un metodoloģisko nostādņu konceptuālo vienotību, tika izstrādāts *pašpiederzes attīstības modelis profesionālajai pilnveidei studijās*.
 3. Izstrādātā modeļa empīriskā pārbaude laikā no 2012. gada janvāra līdz 2014. gada maijam ar mērķi noskaidrot, kā veidojas skolas kora diriģenta profesionalitāte studiju procesā.
 4. Pētījuma posmā no 2014. gada maija līdz 2015. gada janvārim – pētījuma rezultātu datu analīze un interpretācija. Iegūto datu un to interpretācijas rezultātā tika izveidota *skolas kora diriģenta ↔ skolēna* sadarbības procesuālās pieejas aferentācijas spirāle.

Pētījuma novitāte, darba teorētiskā nozīme:

1. Teorētiski pamatoti skolas kora diriģenta profesionālās darbības veidojošie komponenti.
2. Izveidots skolas kora diriģenta pašpiederzes attīstības modelis profesionālajai pilnveidei studijās augstskolā.
3. Izstrādāti skolas kora diriģenta profesionālās darbības vērtēšanas kritēriji un rādītāji.
4. Atklāti skolas kora diriģenta profesionālās pašpiederzes pilnveidojošie pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi.
5. Empīrisku datu analīzes rezultātā izveidota un teorētiski pamatota *skolas kora diriģenta ↔ skolēnu* sadarbības procesuālās pieejas aferentācijas spirāle.

Pētījuma nozīmība praksei:

1. Pētījumā formulētās atziņas ieviestas JVLMA profesionālās bakalaura studiju programmas *Vispārējās izglītības mūzikas skolotājs* studiju kursā *Skolas kora darba metodika*.
2. Skolas kora diriģenta profesionālās darbības kritēriji un rādītāji tiek realizēti pedagoģiskajā praksē diplomeksāmenā *Darbs ar skolas kori*.
3. Izstrādātā studiju kursa *Skolas kora darba metodika* saturs tiek īstenots reālajā studiju procesā JVLMA un skolu kora diriģentu tālākizglītībā Latvijā.

Promocijas darba struktūra

Promocijas darbs sastāv no ievada, divām daļām, nobeiguma, izmantotās literatūras un avotu saraksta, pielikumiem. Kopumā analizētas 206 zinātniskās vienības latviešu, angļu, vācu un krievu valodās.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Skolas kora diriģenta profesionālo pašpiederzes pilnveidi sekmē personīgi nozīmīgs augstskolas dialogiskais pedagoģiskais process, kurā mijiedarbojas subjektīvie un objektīvie studiju darbības komponenti.
2. Skolas kora diriģenta profesionālo pilnveidi veicina pašpiederzes *attīstības profesionālās pilnveides modelis studijās*, realizējoties sadarbībai *docētājs ↔ students* teorijas un prakses vienotībā.
3. Studentu iegūtā pašpiederze pedagoģiskajā procesā augstskolā nodrošina zināšanas un prasmes tās lietot patstāvīgā profesionālā pedagoģiskajā darbībā.

PROMOCIJAS DARBA SATURS

Promocijas darba ievadā ir pamatota temata izvēles aktualitāte, raksturotas risināmās problēmas, noteikts pētījuma objekts, priekšmets, mērķis, izvirzītā hipotēze, pētījuma uzdevumi, atklāts teorētiskais pamatojums, norādītas pētījuma metodes, empīriskā pētījuma bāze, raksturoti pētījuma posmi, atklāta zinātniskā novitāte un praktiskā nozīmība.

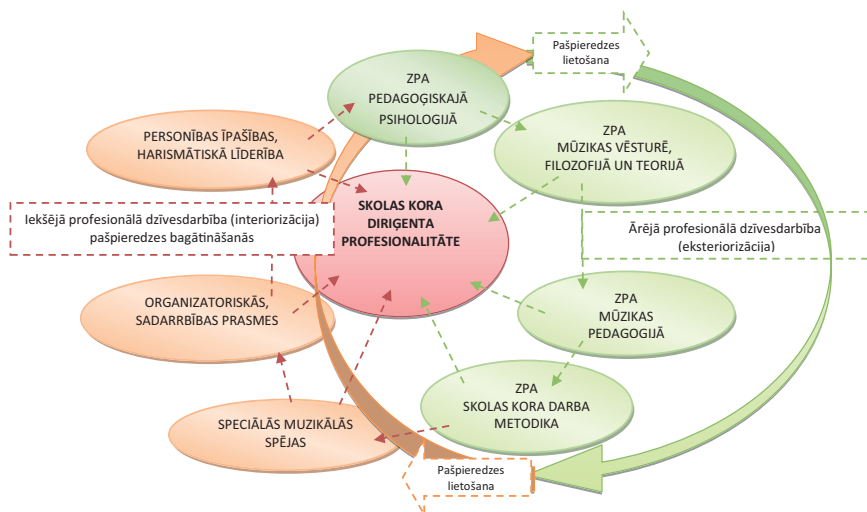
Promocijas darba 1. daļā *Skolas kora dirigenta pašpiederzes veidošanās teorētiskie pamati studiju procesā* analizēta skolas kora dirigenta profesionalitāte, tās veidošanās studijās pilnveidojot pašpiederzi.

1.1. nodaļā *Pašpiederzes būtība* promocijas darbā tiek analizēta Hēgeļa, 1952; Noulza (Knowles), 1970; Bolnova (Bollnow), 1974; Bēkona (Бэкон), 1977; Džūija (Dewey), 2000; Šponas, 2001; Gīzes (Giese), 2010; Burdjē, 2004; Tenorta, Tipelta (Tenorth, Tippelt), 2007 u.c. autoru teorētiskās atziņās par pašpiederzes nozīmību profesionalitātes attīstībā. Pašpiederzes rezultātā radošā studiju procesā sadarbībā tiek izmainīts iepriekšējās pieredzes rezultāts, kas sekmē jaunu pašpiederzi citā pedagoģiskā situācijā. Pašpiederze veidojas tikai personīgi piedzīvotas un pārdzīvotas, pašreflektējošas darbības rezultātā, zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot kļūst par personīgi nozīmīgu vērtību. Zināšanu nodošana un pieredzes pārmantošana no sava skolotāja ir sociāla parādība, bet zināšanu lietošana ir personīgi nozīmīga vērtība, kas kļūst par paša pārdzīvotu, pieredzētu, personīgi lietotu pieredzi jeb pašpiederzi. J. A. Students 19. gadsimta sākumā analizē pieredzes jēdzienu kā būtisku cilvēka pašpiederzes sastāvdaļu, definējot inteliģences (intelligence) jēdzienu – *galvenais ir ne tikai domāšana un saprašana, bet inteliģence ir spēja no jauna, piemērot reiz iegūtu pieredzi*. Piemērot primāro pieredzi nozīmē – agrākos vērojumus un visu, ko cilvēks agrāk ir iemācījies, prast radoši lietot jaunā situācijā, analizējot piedzīvoto, lai, pieredzot atkārtoti, cilvēks spēj piemēroties jaunai situācijai (Students, 1998, 227). O. F. Bolnovs (*Otto Friedrich Bollnow*) ir secinājis, *ka visa jauno laiku zinātne jāsaprot kā pieredzes zinātne, tātad zinātne balstās uz pieredzes jēdzienu* (Bollnow, 1974, 19). Tas nozīmē, ka ne tikai praksē, bet arī zinātnē īpaši svarīgi ir pētījumi par pieredzes būtību un tās veidošanās procesu. Darbības pamatā ir mācīšanās process, kas ir pašatklāsmes process. Pieredzes būtība tiek skaidrota aktīvā un pasīvā vienībā. Aktīvā darbība nozīmē darbību, eksperimentu – cilvēks iegūst pieredzi. Pasīvā puse ir pārciešana jeb kritiska analīze. Abas šīs pieredzes ir nepieciešamas (Dewey, 2000, 186). P. Burdjē (*Pierre Bourdieu*) pašpiederzi nosaucis par sevi reflektējošo pieredzi. M. Gīze (*Martin Giese*) to raksturo trīspusēju pieredzes sistematizāciju: no *subjekta puses* (jānosaka, ka subjektam pašam ir jāiegūst personīgā pieredze un ka teorētiska, tīri verbāla pieredzes nodošana nav iespējama; tikai pašanalīzes rezultātā subjekts spēj apjaust pašpiederzes nozīmi), no *objekta puses* (mācīšanās notiek pašpiederzes rezultātā un tam, kas ir jāpiederz obligāti, jāatrodas subjekta redzes apvārsnī, jo pretējā gadījumā nenotiek

nedz mācīšanās, nedz iepazīšana; pilnīgs pieredzes trūkums kavē pieredzes gūšanu). Ja subjekts ir guvis kādu pašpieredzi, tā strukturāli atšķiras ar runāšanas un domāšanas operācijām, ir atbrīvota no sava sākotnējā stāvokļa. Pašpieredzes rezultāts veidojas apziņā un pilda rīcību pavadošo funkciju nākotnē (Giese, 2010, 69-89). Svarīgs ir arī pats pieredzējums – pārdzīvojums – apriori dotā iespēja pārdzīvot neatkarīgi no tā, kas ir pārdzīvots. Tādējādi veidojas subjekta pieredze, kur pārdzīvotais saturs tiek *objektīvēts*, un uztveres norisē objekts tiek veidots no pārdzīvotā satura materiāla (Huserls, 2002, 165). Pašpieredze ir katra cilvēka kompetences pamats. Tā veidojas un attīstās dažādās dzīvesdarbības formās. A. Špona pašpieredzi definē kā dzīvesdarbībā iegūtās un izvērtētās zināšanas, prasmes un attieksmes, kas kļuvušas par personīgi nozīmīgām vērtībām (Špona, 2001, 124). Mācīšanās ir cilvēka dzīvesdarbības forma. Pašpieredzei ir būtiska loma skolas kora diriģenta profesionalitātes attīstībā. To sekmē studiju process, kas ir komplicēta darbības struktūra, ko raksturo objektīvo un subjektīvo komponentu mijiedarbība un attīstība. M. Noulzs (*Malcolm Knowles*) analizē mērķtiecīgi virzītu mācību procesu un uzskata, ka cilvēka mērķtiecīgi virzīts mācību process tiek asociēts ar tādām personības iezīmēm kā pašapziņa, sasniegumu motivācija, mērķtiecīgums, gribas īpašību spēks, pašrefleksijas un pašvērtējuma prasmes, mācību darba vispārīgās prasmes un pieredze (Knowles, 1970). M. Gīze mācīšanās procesu definē kā *uz pieredzi balstītu pedagoģisku procesu* (Giese, 2010). V. Zelmenis analizē pieredzes transformāciju: *attīstoties cilvēka apziņai, līdztekus pilnveidojas pieredze, transformējot to, veidojas jaunas mācību metodes un pedagoģijas teorijas. Ceļš no empīriskas līdz teorijai ir cieši saistīts ar cilvēka prāta attīstību, lietu un parādību apjēgšanu un likumsakarību atklāšanu* (Zelmenis, 2000, 74). Analizējot pašpieredzes jēdzienu (*selbsterfahrung*), Haincs – Elmārs Tenorts un Rūdolfs Tipelts (*Heinz – Elmar Tenorth, Rudolf Tippelt*) to raksturo – *uztverot atpazīst un veido priekšstatu par individuālās attīstības iespējām, tās atrodas kognitīvā, emocionālā, sociālā līmenī un notiek kā process mūža garumā* (Tenorth, Tippelt, 2007, 649). Apkopjot nodaļā analizēto autoru teorētiskās atziņas par pašpieredzes būtību, var secināt, ka mācīšanās ir neatņemama pašpieredzes veidošanās sastāvdaļa. Pašpieredzes iegūšanai notiek trīspusējs pieredzēšanas process: a) subjektīvā pieredzēšana; b) pieredzēšana no otra subjekta puses. Tam, kam ir jāpieredz, jāatrodas abu subjektu iepriekšējo pieredžu jomā; c) pašpieredze ir pieredzē balstīts mācīšanās process, kas ir vērst uz pašvirzītu mācīšanos. Tas ir process mūža garumā, kurš atrodas kognitīvā, emocionālā un sociālā mijšakarībā. Pašpieredzes rezultātā radošā mācību procesā tiek izmainīts iepriekšējās pieredzes rezultāts. Pašpieredze veidojas tikai personīgi piedzīvotās un pārdzīvotās, pašreflektējošās darbības rezultātā, kurās zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot kļūst par personīgi nozīmīgu vērtību.

Teorētiskās daļas 1.2. nodaļā ir analizēta **Skolas kora diriģenta profesionalitātes veidošanās** studiju procesā. Skolas kora diriģenta profesionalitāti raksturo vairāku komponentu kopums: diriģēšanas / manuālās tehnikas, dziedāšanas, instrument spēles, mūzikas un vēstures stilistikas, interpretācijas zināšanas un

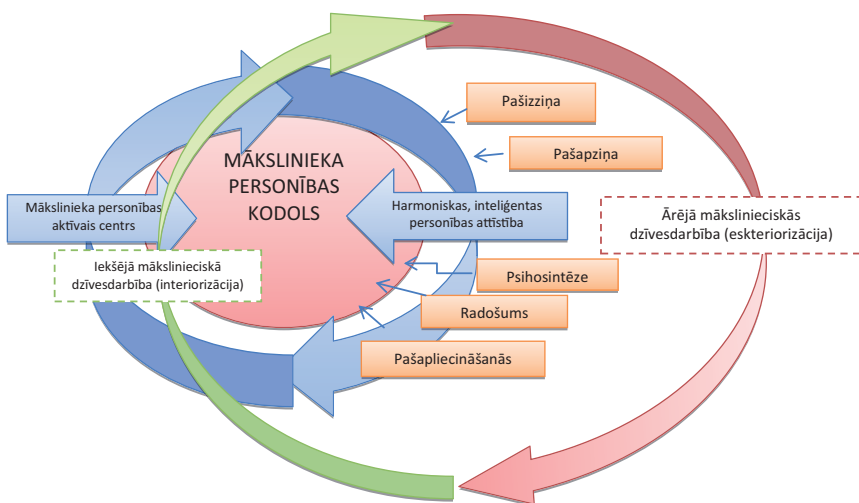
prasmes, pedagoģiskās psiholoģijas zināšanu lietošana studiju kursa *Skolas kora daba metodika* satura apguvē, empātija muzikāli mākslinieciskajā darbībā, organizatoriskās prasmes un spēja zināšanas lietot sadarbībā kā studijās, tā pedagoģiskajā praksē. Analizējot Baša (1982); Zvirgzdiņas, 1986; Basa, 1995; Gudjona, 1998; Anspaka, 2004; Guglhora, 2006; Bendiksena, 2008; Vaita, 2009; Marnauzas, Baša, 2012, un citu autoru teorētiskās atziņas, tika apkopoti skolas kora diriģenta profesionālās darbības interiorizācijas un eksteriorizācijas (ZPA – zināšanas, prasmes, attieksmes) profesionālās darbības komponenti (sk. 1. att.).



1. attēls. Skolas kora diriģenta profesionālās darbības komponenti pašpiederdes pilnveidē un lietošanā

Skolas kora diriģents ir ne tikai pedagogs, bet arī mākslinieks. Personības kā mākslinieka gara inteliģences veidošanās nav iedomājama bez mākslas un estētiskas kultūras vērtību pārmantošanas un apgūšanas, bez cēlā skaistuma un jūtu dziļuma (Anspaks, 2004, 254). Skolas kora diriģents ir mākslinieks savā būtībā, apgūstot profesijai nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes. Mākslinieciskā darbība ir radošs, vienlaicīgi konstruktīvs process, kas ietver iekšējās un ārējās darbības komponentus. Muzicēšanas galaprodukts ir radoša procesa prognozēta summāra darbība, kuras rezultātā rodas muzikāls baudījums kā izpildītājam, tā klausītājam. **Mākslinieciskās darbības mērķis kora muzicēšanā – mākslas (kora partitūras) darba tehniski precīza, vokāli izkopta, muzikāla, radoša darbības pieeja mūzikas tēla estētiskā veidošanā.** To virza skolas kora diriģents, kurš ir harmoniska, noteikta, gara inteliģences apveltīta harismātiska, mākslinieciska personība. Lai īstenotu savu iekšējo potenciālu, savus talantus un spējas, indivīdam tie ir attīstāmi saskaņā ar sevi

pašpiederzot, pašaktualizējoties (Leclerc, 1998). Pašaktualizācija ir kā dzinējs, kas motivē cilvēkus attīstīt sev iedzimtās spējas pilnībā, un tieši tas arī ir katras personības dzīves motīvs un mērķis (Goldstain, 1963) profesionālajai izaugsmei. Pašaktualizācijas psihiskie stāvokļi (pašizziņa, pašapziņa, psihosintēze, radošums, pašapliecināšanās) mijiedarbībā veido harmoniskas personības attīstības pamatu. Harmonisku personību kā mākslinieku raksturo viņa inteliģence un spēja savas iekšējās pasaules tēlus iedzīvināt reālā skaniskā veidolā. Garīgās izglītības un pašizglītības procesā veidojas mākslinieka raksturs, ko dēvē par personības aktīvo centru, kad visus psihiskos komponentus un spēkus savalda, satur kopā skaņdarba tehniskā darbība un emocionālais sniegums, kas veido un virza cilvēka iekšējās un ārējās dzīves līniju profesionālajā darbībā, kas izpaužas kā interiorizācija un eksteriorizācija (Tenorth, Tippelt, 2007, 208) (sk. 2. att.).



2. attēls. Mākslinieka personības kodola iekšējās un ārējās darbības sakarība

Mākslinieka personības aktīvā centra iekšējā un ārējā mākslinieciskās dzīvesdarbības līnijas ir apkārtņē esošo **vērtību individuālā sintēze**. Dzīves vērtību veido mākslinieka personīgi nozīmīgās vērtīborientāciju sistēmas komponentu kopums. Tās izpaužas aktīvā dzīves pozīcijā kā emocionāli vērtējošais, motivācijas un izturēšanās komponents, kas veido labizjūtu par paveikto (Auziņa, 2008, 48). Rezultātā veidojas harmoniska un inteliģenta mākslinieciska personība pedagoģiskās un mākslinieciskās darbības sistēmā un mijsakarībā, ko iespējams modelēt. Promocijas darbā balstoties uz analizēto teorētisko, zinātnisko un metodisko literatūru par skolas kora diriģenta profesionalitāti, Stenhaus (Stenhouse), 1975; Kerisa, Kemisa (Carr, Kemiss), 1986; Brežņeva, 1982; Abduļina (Абдуллин), 1983; Sudņikas, 1989; Behtereva (Бехтерев), 1994; Geidža,

Berlinera, 1998; Birzkopa, 1999; Preta (Prets), 2000; u. c. autoru teorētiskajām atziņām, tika secināts, ka skolas kora diriģenta profesionalitāti raksturo intelektuālo zināšanu, komunikatīvās sadarbības un organizatorisko prasmju, speciālo muzikālo spēju un attieksmju kopums mijiedarbībā, kas mērķtiecīgi virzītā studiju procesā kļūst par cilvēka dzīvesdarbības profesionālo pamatu.

Promocijas darba mērķa sasniegšanai 1.3. nodaļā **Diriģenta pašpiedzdes veidošanās subjektīvie un objektīvie komponenti** tika analizēta zinātniskā literatūra balstoties uz darbības teorijas Anaņjeva (Ананьев), 1996, 1980; Ļeontjeva (Леонтьев), 1975; Rubiņšteina (Рубинштейн), 2003; Šponas 2001, 2004, 2006 u. c. autoru zinātniskajām atziņām.

1.3.1 apakšnodaļā **Studiju procesa raksturojums** tika atklāts, pamatojoties uz darbības procesuāli strukturālo pieeju, kas paredz mācībās vienotībā realizēt subjektīvos un objektīvos darbības komponentus, nodrošinot mācīšanās jēgu. Lai kādos apstākļos mēs studentu neliktu, lai kādas prasības tiem neizvirzītu, līdz tam laikam, kamēr apstākļi un prasības nav vajadzīgas pašam studentam, tie nekļūst par studiju procesa, personības attīstības faktoriem. Personīgi nozīmīgai darbībai ir primāra nozīme cilvēka personības attīstībā (Божович, 1960). Pedagoģiskais process augstskolā ir speciāli organizēts, mērķtiecīgs mijiedarbīgs, līdztiesīgs, aktīvs studiju dialogiski pedagoģiskais process, kurā līdztiesīgi sadarbojas *docētājs ↔ students*, kas sekmē profesionālu zināšanu apriti – daudzfunkcionālu, radošu studiju metožu lietošanu praksē. Studijas ir sarežģīts mācīšanas un mācīšanās savstarpējs garīgās bagātināšanās process. Produktīvā studiju procesā docētājs ne tikai palīdz studentiem apgūt zinātnes pamatus, bet mācās arī pats (Špona, Čamane, 2009, 223, 224). Pedagoģiskā procesa mērķis ir pašorganizējoša un pašregulējoša sistēma ar noteiktu pašaudzināšanas gatavības pakāpi (Špona, Maslo, 1991, 13). Lai izveidotu efektīvu pedagoģisko procesu augstskolā, ir svarīgi aktualizēt studiju procesa galvenos darbības posmus. Tie ir psiholoģiskā gatavība studijām, praktiskā gatavība studijām, studiju procesa realizācija un rezultātu noteikšana. Studijās realizējas darbības procesuāli strukturālā pieeja. Šis metodoloģiskais princips pedagoģiskajā pētniecībā prasa studiju procesu analizēt izmaiņās, attīstībā un atklāt procesa struktūru (Vedins, 2008). Procesuālā pieeja prasa pētīt darbību kā cilvēka attīstības lauku. Pedagoģiskajos pētījumos atklājas aizvien jauni, precīzāki pedagoģiskās darbības paņēmieni konkrēta cilvēka personības attīstībai. Svarīgs ir studiju procesa mērķis. A. Ļeontjevs (Леонтьев, 1975) grāmatā *Деятельность. Сознание. Личность*. (Rīcība. Arziņa. Personība.) raksta, ka bez ārējas darbības ir iekšēja sistēmiska darbība: 1) primāri tā ir iekšējā motivācija darbībai, 2) sekundāri darbojas jau citi subjektīvie un objektīvie komponenti darbības izvīrītā mērķa sasniegšanai. Balstoties uz Ļeontjeva (Леонтьев, 1975), Rubiņšteina (Рубинштейн, 2003), Anaņjeva (Ананьев, 1969), A. Šponas (Špona, 2001, 2006) teorētiskajām atziņām, tiek definēti procesuālās darbības galvenie struktūras komponenti: objektīvie – priekšmets, līdzekļi un produkts; subjektīvie – mērķis, motīvs, vajadzības, intereses, zināšanas, prasmes lietot zināšanas, pašpiedzē. Subjektīvi

darbība tiek realizēta praksē. Darbības motīvs rosina subjektīvu pašpiederdes un psiholoģisko pašvērtējumu kā rezultātu darbības procesam – atklāt radošus, pārveidojošus darbības paņēmienus, kas cilvēkam ir būtiski un personīgi nozīmīgi (Špona, 2004, 40).

1. daļas 1.3.2. apakšnodaļā *Docētājs ↔ students sadarbība studiju procesā* dialogiskā sadarbība, balstoties uz Velsa (Welss) 2000; Mīda (Meads) 2001, Būbera, 2010; Jermolajevas, 2011 u.c. autoru teorētiskajām atziņām, tiek skatīta plašāk nekā verbālais diskurss. Skolu kora diriģentu profesionālajā pilnveidē būtiski ir stimulēt dialoga dalībnieku daudzveidīgas prasmes, kuras nepieciešamas profesionālajai darbībai, to sekmē augsts racionālās domāšanas un refleksijas attīstības līmenis (Jermolajeva, 2011, 194). Dialogiskā didaktiskā pieeja studijas balstās uz diviem būtiskākajiem procesiem: 1) uz sadarbību un 2) zināšanu un prasmju kā spēju tās lietot pedagoģiskajā procesā, kas ir šīs sadarbības rezultāts.

Analizējot zinātniskās teorijas, tika secināts, ka skolas kora diriģenta pašpiederdes veidošanās sadarbībā studiju procesā

- a) subjektīvie komponenti ir: vajadzība apgūt profesionālās prasmes pedagoģiskajai darbībai; apzināts mērķis kā darbības motīvs, kurš rosina subjektīvās pašpiederdes veidošanos; psiholoģiskais pašvērtējums kā personības attīstībai nepieciešamais rezultāts tuvojas novērtējumam procesuālajā darbībā; attieksmes, kas nostiprinājušās sistemātiskā darbībā, veido nepieciešamās personības īpašības profesijā; pašpiederze – atklājot sev personīgi nozīmīgus radošus, pārveidojošus darbības paņēmienus, rezultātā tiek veicināta subjektīva darbība zināšanu kā prasmju lietošana darbības gaitā;
- b) objektīvie komponenti ir: darbības priekšmets, līdzekļi un to lietošana: saturs, metodes, paņēmieni, formas un produkts, kas tiek pārbaudīts un realizēts pedagoģiskajā darbībā, iegūstot jaunu pašpiederzi. Studiju procesa realizācijas objektīvs produkts – izmainītas zināšanas un prasmes tās lietot – jauna pašpiederze. Studiju dialogiskais pedagoģiskais sadarbības process *docētājs ↔ students* ir virzīts uz katra indivīda harmoniskas personības pašattīstības iespējām un studiju apstākļu radīšanu, tā socializāciju atbilstīgi humānam ideālam. Tāds studiju process ir pašattīstošs un pašregulējošs visu tā subjektu harmoniskā mijiedarbībā.

Pētījuma 1.4. nodaļā *Skolas kora diriģenta pašpiederdes vērtēšanas kritēriji un rādītāji dialogiskā studiju procesā* tika analizētas Roziša, 1929; Vitoliņa, 1947; Zelmeņa, 2000; Rubanas, 2004; Freires (Freire), 2005, Andersones, 2007; Namsones, 2010; Robisona, 2013 u. c. autoru teorētiskās atziņas par studiju procesa dialogisko, metodisko pieeju studiju kursa *Skolas kora darba metodika* apgūvē. Saskaņā ar G. Velsa (Welss) dialogiskās izziņas (dialogic inquiry) mācību teoriju – studiju pamatā ir grupu darbs. Studiju procesa centrā tiek virzīta izziņa, kuras galvenais pedagoģiskais līdzeklis ir pētniecisko jautājumu izziņāšana dialogā. Dialogiskajā mācību procesā, pēc G. Velsa teorijas, rodas zināšanu veidošanās spirāle, izziņātā informācija mijiedarbojas ar citu pieredzi,

tā rezultātā veidojas primārā pašpiederze. Saskaroties ar spirāles loku, pieredze, kas kļuvusi par personīgi nozīmīgu informāciju, atkārtoti veic attīstības loku caur spirāli, bagātinās pašpiederze, veidojot sekundāro pašpiederzi (Wells, 2000, 62-68). Tātad jauna sekundārā pašpiederze vienmēr pārveido esošās zināšanas un to veidu, tā tiek iegūta turpmākā pieredze zināšanu lietošanā, veidojot sekundāro pašpiederzi. Tāds studiju process ir personīgi nozīmīgs. Tā galvenais mērķis ir dialogiskais mācību process studiju kursa satura apguvē. Apgūstot studiju kursa *Skolas kora darba metodika* saturu, būtisks priekšnosacījums ir studenta motivācijai, kas cieši saistīta ar studiju pašorganizāciju, mācību darba formām, procesuālo struktūru un kārtību, zināšanas *zinu, ka, lietot zinu, kā formā*. Šajā studiju satura apguvē darbojas spēcīgi domašanas impulsi, kuri informāciju apkopo, atlasa, sistematizē un iegūto informāciju pārnes lietošanā, iegūstot pašpiederzi. Par mācīšanās pamatu sadarbībā *students ↔ docētājs* kļūst *kā domā Tu*, kā ideju realizēt praksē, ko R. Fišers dēvē par transformatīvo veidu mācībās (Fišers, 2005, 222). Apgūt studiju kursu *Skolas kora metodiku* radoši, iekļaujot analizētos studiju komponentus, nozīmē lekcijas satura komponentus veidot atbilstīgi skolas kora diriģenta profesionālajai darbībai (sk. 3. att.).



3. attēls. Lekcijas struktūra

Lekcijas satura komponentes savstarpējā mijiedarbībā vienmēr ir mainīgā kārtībā, saglabājot lekcijas temata satura galvenos uzdevumus un izvirzītā mērķa realizāciju. Šādu studiju organizāciju var dēvēt par dialogiskās sadarbības satura apguves modeli.

Pašpiederzes veidošanās studiju kursā *Skolas kora darba metodika* sekmīgi veidojas, ja mācīšanās process studijās ir personīgi nozīmīgs un aktīvs sadarbības process; ja mācību metode ir pašpiederzi veidojošs nozīmīgs studiju procesa komponents; ja mācīšana un mācīšanās realizējas radošā teorijas un metodikas

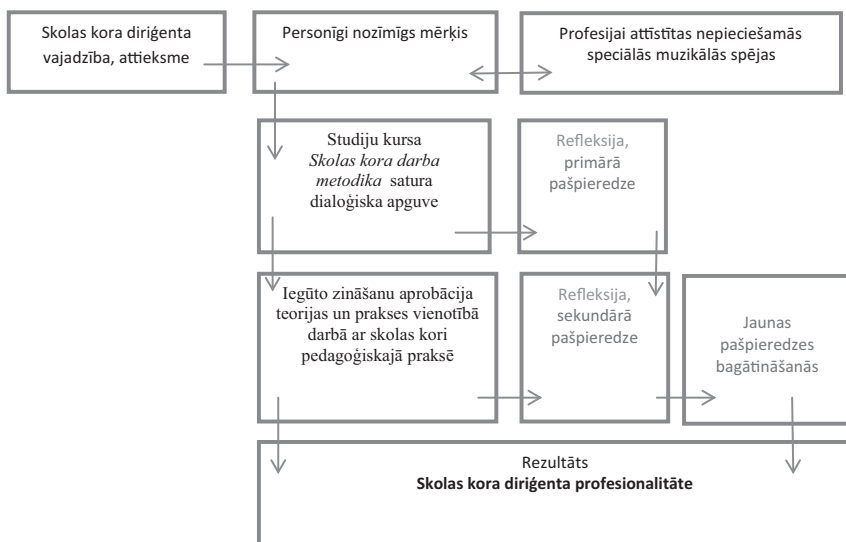
zināšanu kā prasmēs lietot vienotībā (*zinu, ka; zinu, kā*) dialogā; ja lekciju kursa *Skolas kora darba metodika saturs* tiek realizēts objektīvo un subjektīvo komponentu procesuālā darbībā un savstarpējā mijiedarbībā. Apgūstot studiju kursu *Skolas kora darba metodika*, students (topošais skolas kora diriģents) iegūst zināšanas, apgūst prasmes un iemaņas teorijā un metodikā, aprobē tās pedagoģiskajā praksē, iegūstot pašpieredzi profesionālajai darbībai. Iegūtas zināšanas, prasmes un attieksmes nosaka katra studenta individuālās spējas un psiholoģisko gatavību apgūt skolas kora diriģenta profesiju vienotā veselumā. Zināšanas, prasmes un attieksmes veidošanās notiek pedagoģiskās darbības visos līmeņos, kad ir iegūtas nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes skolas kora diriģenta darbībai. Skolas kora diriģenta profesionalitāti raksturo promocijas darbā analizētie profesionalitātes raksturojošie komponenti, kurus nosaka to kritēriji un rādītāji, kuri izmantoti skolas kora diriģenta profesionālās pašpieredzes pilnveides izpētei empīriskajā pētījumā (sk. 1. tab.).

1. tabula. *Skolas kora diriģenta profesionālās darbības pašpieredzes kritēriji un rādītāji*

<i>Kritēriji</i>	<i>Rādītāji</i>
Prasme lietot speciālās diriģēšanas prasmes	Diriģēšana, manuālās tehnikas prasmes
	Dziedāšanas prasmes
	Instrumentspēles prasmes
	Mūzikas teorijas, vēstures un stilistikas interpretācijas prasmes
Profesionālās darbības integrētās zināšanas un prasmes	Pedagoģiskās psiholoģijas zināšanu lietošana
	Skolas kora vokālās darba metodikas lietošana
	Empātija muzikāli mākslinieciskajā neverbālajā sadarbībā
	Dialogiskā sadarbība
Skolas kora daba metodikas zināšanu lietošana studijās	Personīgā procesuālā darbības pieeja studijās
	Dialogiski metodiskā pieeja mācībām, pašpieredzes veidojošā procesā

Lai eksperimentāli pārbaudītu kā pilnveidojas skolas kora diriģenta profesionalitāti studijas tika izveidots un praksē pārbaudīts *Pašpieredzes attīstības modelis profesionālajai pilnveidei studijās*. Veidojot modeli, kā primārais komponents studiju procesam tika izvēlēta vajadzība pēc zināšanām izvēlētajā profesijā skolas kora diriģents, vajadzība pašaktualizēties, būt patiesam, darboties profesionāli, būt zinātkāram un atraisītam mijiedarbībā ar apkārtējo vidi. Studiju pašizglītošanās virzītājspēks ir personīgi nozīmīgs studiju procesa mērķis. Mērķis rosina mērķtiecīgu rīcību sistemātiski organizēt mācīšanās procesu.

Lai sasniegtu sev izvirzīto mērķi, skolas kora diriģentam, uzsākot studijas Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijā, ir jāveic profesionālajai darbībai atbilstīgi iestājpārbaudījumi: diriģēšanā, klavierspēlē, dziedāšanā, mūzikas vēsturē un stilistikā. IV semestrī dialogiskā studiju procesā, iegūstot primāro pašpieredzi, topošais skolas kora diriģents apgūst metodikas kursu *Skolas kora darba metodika*. V, VI un VII semestrī studenti iegūtās zināšanas pārbauda pedagoģiskajā praksē, iegūstot pašpieredzi. Pēc atklātajām nodarbībām pedagoģiskajā praksē sadarbībā ar docētāju refleksijas rezultātā notiek pieredzes bagātināšanās. Noslēdzot studijas augstskolā, VIII semestrī topošais skolas kora diriģents kārtro diplomeksāmenu *Darbā ar skolas kori*, iegūstot kvalifikāciju *Skolas kora diriģents* (sk. 4. att.).



4. attēls. Pašpieredzes attīstības modelis profesionālajai pilnveidei studijās

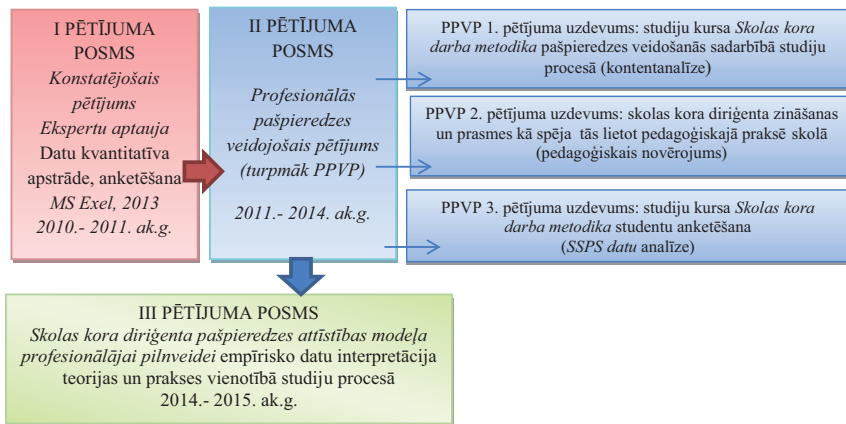
Analizējot autoru teorētiskās atziņas tika definēts, ka **skolas kora diriģenta profesionalitāte ir personīgi nozīmīga mērķa realizācija muzikāli mākslinieciskajā darbībā, speciālo diriģēšanas prasmju un integrēto zināšanu lietošana teorijas un prakses vienotībā**. Skolas kora diriģenta *Pašpieredzes attīstības modelis profesionālajai pilnveidei* studijās tika pārbaudīts empīriskajā pētījumā laikā no 2012. līdz 2014. gadam.

Promocijas darba empīriskajā daļā *Skolas kora diriģenta profesionālās pašpieredzes attīstība dialogiskajā procesā* aprakstīta pētījuma norise, pētījuma programma kopumā un katrs tās posms atsevišķi. Pētījuma otrajā daļā apkopoti, analizēti un interpretēti pētījuma gaitā iegūtie rezultāti.

2.1. nodaļā *Skolas kora diriģenta pašpiederdes attīstības empīriskās izpētes saturs un organizācija* raksturota empīriskā pētījuma norise, lai atklātu skolas kora diriģenta profesionālās pašpiederdes pilnveidošanās pedagoģisko nosacījumu sadarbībā *docētājs ↔ students ↔ skolēns* studiju procesā. Balstoties uz teorētiskajā daļā analizētajām zinātniskajām atziņām un izstrādātajiem profesionālās pašpiederdes vērtēšanas kritērijiem un rādītājiem, tika noskaidrots, kā veidojas skolas kora diriģenta profesionalitāte studijās un pedagoģiskajā praksē vispārīglītojošajā skolā darbā ar skolas kori. Pašpiederdes veidošanās studijās un pedagoģiskajā praksē tika realizēta eksperimentāli personīgā pieeja studiju procesuālajai darbībai mācībās. Tas nozīmē – spēt analizēt, izvērtēt un izdalīt sev atbilstīgus subjektīvās darbības komponentus: mērķi, motīvu, vajadzības un prasmi apgūt un lietot zināšanas personīgi nozīmīgā profesionālā darbībā. Pašpiederdes metodiskā pieeja studijās nozīmē spēt zināšanas un prasmes lietot zināšanas *zinu, ka* un *zinu, kā* praktiskā, personīgi nozīmīgā dialogiskā sadarbībā subjekts ↔ subjekts studiju kursa *Skolas kora darba metodikas* satura apguvē. Jāzēpa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijā studiju programmā *Vispārējās izglītības mūzikas skolotājs*, profesionāla skolas kora diriģenta sagatavošanā studiju process tiek organizēts tā, lai 1) ikviens students iegūst profesionālajai darbībai atbilstīgas zināšanas; 2) zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot, apgūstot studiju kursa *Skolas kora darba metodika* saturu, radošā individuālā sadarbībā *docētājs ↔ students*; 3) ikviens students spēj lietot integrētās un profesionālās diriģēšanas prasmes pedagoģiskajā praksē vispārīglītojošajā skolā darbā ar skolas kori. Pašpiederdes veidošanos sekmē iegūto speciālo diriģentam nepieciešamo zināšanu praktisku lietošanu personīgi nozīmīgā profesionālajā darbībā. Tā ir spēja lietot: 1) diriģēšanas (manuālo) tehniku muzikālā un tehniskā mērķa sasniegšanai dialogiskā, neverbālā sadarbībā, sasniedzot māksliniecisko pārdzīvojumu; 2) vokālās un instrumentālās tehniskās un nošu lasīšanas prasmes radošā izpildījumā, atklājot individuālās un ansambļa muzicēšanas sadarbības prasmes; 3) zināšanas personīgi nozīmīgā darbībā mūzikas teorijas un stilistikas, teorijas un prakses vienotībā.

2.2. nodaļā *Empīriskās izpētes metodoloģija* promocijas darbā izvirzītā mērķa realizācijai **izveidot un pārbaudīt skolas kora diriģenta pašpiederdes attīstības modeli studiju procesā**, tika lietots pētījuma metožu komplekss, kas atbilst doktora disertācijas pētījuma priekšmetam skolas kora diriģenta pašpiederde. Profesionālās pašpiederdes veidojošajā pētījumā tika izmantota anketēšana, lekciju kontentanalīze, intervijas un pedagoģiskais novērojums ar mērķi noskaidrot pašpiederdes veidošanos studiju procesā. Tika analizēta: 1) studiju kursa *Skolas kora metodikas* satura teorētisko zināšanu lietošana sadarbībā *docētājs ↔ students ↔ students* lekcijās; 2) spēja lietot integrētās zināšanas teorijas un prakses vienotībā, secīgi, pēctecīgi realizējot izvirzīto mērķi pedagoģiskajā praksē sadarbībā *docētājs ↔ students ↔ skolēns*; 3) spēja empātiski pārdzīvot mūzikas un teksta satura atklāsmi kolektīvajā muzicēšanas procesā. Lai pārbaudītu *Skolas kora diriģenta profesionālās pašpiederdes pilnveidošanās modeļa*

studijās efektivitāti, saskaņā ar pētījumā izvirzīto mērķi empīriskais pētījums tika organizēts trijos posmos (sk. 5. att.).



5.attēls. Empīriskā pētījuma posmi

Lai noteiktu skolas kora diriģenta profesionalitātes veidojošos komponentus topošo skolas kora diriģentu studijās 2.3. nodaļā *Skolas kora diriģenta profesionalitātes līmeņa noteikšana realitātē*, tika veikta profesionālu skolas kora diriģentu anketēšana. Pirmā pētījuma posma mērķis bija noskaidrot skolu kora diriģentu, mūzikas mācīšanas metodiķu un Latvijas Skolu jaunatnes dziesmu un deju svētku virsdiriģentu viedokli par skolas kora diriģenta profesionālajām zināšanām, prasmēm un attieksmēm skolas kora pedagoģiskajā darbībā. Izvēloties anketēšanas metodi *Ekspertu aptaujai*, par pamatu anketas izstrādei, jautājumu formulēšanai un tās dizainam tika izmantotas divas starptautiski aprobētas anketas par profesionālo identitāti (Fernadezs, 2012) un mūziķu profesionalitāti (Isbell, 2008), piemērojot tās pētījuma teorētiskajām vajadzībām. Anketas teorētiskais konstrukts balstīts uz profesionālās darbības izpratni kā mijiedarbības procesu starp pedagoģisko psiholoģiju, mūzikas teoriju, mūzikas pedagoģiju, mūzikas interpretāciju, filozofiju skolas kora diriģenta profesionalitāti raksturojošu darbību. Lai sasniegtu pirmā pētījuma posma mērķi, tika izmantota *Ekspertu aptauja* (Kristapsone, 2008, 267). *Ekspertu aptaujas* jautājumi tika sastādīti pēc skolas kora diriģenta profesionālās darbības kritērijiem, izmantojot Andersones, 2009; Brežņeva, 1982 Graubiņa, 1931, Sudņikas, 1989, Marnauzas, 2007; Vitoliņa, 1942; Boulza (Bowles), 2003; Vengrusa (Венгрус), 2009; Jakuševas (Якушева), 2010; Petrušina (Петрушин), 2009 teorētiskās atziņas, atzīmējot atbildes pēc nozīmības no 1 līdz 10. Tika noskaidrots, kādas zināšanas, komunikatīvās prasmes, organizatoriskās prasmes, speciālās muzikālās spējas, būtiskākās attieksmes un profesionalitātei atbilstošas rakstura īpašības nepieciešamas profesionālam skolas kora diriģentam. Empīriskais pētījums tika

veikts profesionālās kultūrizglītības pedagogu tālākizglītības kurss, projektā Nr. 2009/0208/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/005 2011. gada martā un aprīlī. Aptaujā piedalījās 23 eksperti no vēsturiskajiem Latvijas novadiem. Analizējot pētījuma datus, īpaša nozīme tika piešķirta 1. jautājumam *Kādas zināšanas ir nepieciešamas profesionālam skolas kora diriģentam?*, kurš tālākajā metodoloģiskajā darbībā bija noteicošais līdzeklis skolas kora diriģenta studiju kursa *Skolas kora darba metodika* satura izveidē un tā aprobācijā praksē. Veiksmīgs, uz dialogisko didaktisko pieeju balstīts studiju process var īstenoties situācijā, kad ir skaidri definēts skolas kora diriģenta profesionālās darbības lauks un pedagoģiskie paņēmieni. Atbilstīgi vecumam izvēlēti pedagoģiskie paņēmieni un zināšanas skolas kora pedagoģiskajā darbībā ir skolas kora diriģenta profesionalitātes rādītājs. Analizējot *Ekspertu aptaujas* anketu rezultātus, var secināt, ka: *specifiskas zināšanas par pieeju dziedāšanas procesā noteiktā vecumposmā, unisona, daudz balsības veidošanas pamatprincipi, zināšanas par skolēna bals aparāta attīstību (ieskaitot mutācijas periodu), par iedziedāšanās vingrinājumu efektivitāti atšķirīgos vecumos*, pēc respondentu viedokļa, ir ierindoti mazsvarīgāko profesionālās darbības kritēriju kategorijā. Tas liecina, ka Latvijā pedagoģiskā darbība skolas korī tiek balstīta uz pieaugušo mācīšanas/mācīšanās modeli, nepietiekoši ņemot vērā skolēna vispārējo attīstību. **Skolas kora dziedāšanas procesā galvenais uzdevums ir veidot labskanīgu, dabisku, brīvu, harmoniski un intonatīvi tīru dziedājumu, kur nozīmīgs nosacījums ir pareiza skolēna bals attīstības diagnostika, kas veido skolēna priekšstatu par kvalitatīvas skaņas veidošanas pamatprincipiem.** Konstatējošā pētījumā iegūtie rezultāti liecina, ka Latvijā nepieciešams organizēt inovatīvu, mūsdienām atbilstīgu studiju procesu. Būtiskākie priekšnosacījumi skolas kora dziedāšanas kvalitātes uzlabošanā un skolas kora diriģentu sagatavošanā ir nodrošināt pilnvērtīgu dialogisku studiju procesu, sadarbību augstskolā *docētājs ↔ students*, kurā zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot, tiek realizētas praksē darbā ar skolas kori. Tas veicina pašpiederības metodisko pieeju studijās, lai veicinātu skolu koru profesionālāku attīstību. *Ekspertu aptaujas* rezultātu galvenās atziņas tika iestrādātas studiju kursa *Skolas kora darba metodika* saturā. Teorētiskās literatūras un konstatējošā pētījuma rezultātu analīzes un sintēzes var secināt, ka **skolas kora diriģenta profesionalitāti veido zināšanu, prasmju un attieksmju integrēts veselums.** Tās tiek pārnestas un lietotas ikdienas pedagoģiskajā darbībā un to virza autonoma, brīva, kritiski domājoša profesionāla personība kā augstākā vērtība. II pētījuma posma 2.4. nodaļā *Profesionālās pašpiederības veidošanās studiju procesuālajā pieejā empiriskā pieejā* veidojošā eksperimenta mērķis bija izstrādāt studiju kursa *Skolas kora darba metodika* satura realizācija praksē. Mērķa realizācijai tika izvirzīti trīs uzdevumi: 1) studiju kursa *Skolas kora darba metodika* satura realizācija sadarbībā *docētājs ↔ students ↔ students*; 2) apgūtā studiju kursa satura realizācija pedagoģiskajā praksē vispārīzglītojošajā skolā darbā ar skolas kori, iegūstot pašpiederzi sadarbībā *docētājs ↔ students ↔ skolēns*; 3) studiju kursa *Skolas kora darba metodika* studentu anketēšana,

par izmaiņām pašpiederzē uzsākot IV semestrī un studiju kursu noslēdzot pēc prakses diplomeksāmena *Darbā ar skolas kori* VIII semestrī.

Empīriskā pētījuma II posma **Profesionālās pašpiederzes veidojošā eksperimenta 1. uzdevuma** mērķis bija atklāt lekcijas satura apguves dialogisku *docētājs ↔ students ↔ students* procesu pašpiederzes iegūšanai. Veicot II pētījuma posma 1. uzdevumu, tika analizētas noteiktas mācību metodes dialogiskā studiju procesā un pārbaudīti skolas kora diriģenta profesionalitāti veidojošie kritēriji un rādītāji. Tika izmantota pedagoģiskā novērošana un lekciju kontetanalīze, kura tiek uzskatīta par vispiemērotāko pedagoģijas pētniecības metodi, jo tā dod iespēju iegūt noteiktu informāciju par studentu darbības faktiskajām izmaiņām mācīšanās procesā. Pedagoģiskās novērošanas dati ticami atspoguļo pedagoģiskās darbības procesu (Cohen, 2007, Moyles, 2002). Tāpēc, lai novērtētu studiju kursa *Skolas kora darba metodika* satura apguves dialogisko procesu *docētājs ↔ students ↔ students* pašpiederzes iegūšanai, tika veikta lekcijas nestrukturētā pedagoģiskā novērošana un analīze, kas ļāva situācijai veidoties intuitīvi un radoši, kombinējot tiešo (piezīmēs fiksēto) novērošanu (Cooper, 2001). Metodisko pamatu mācību procesa organizācijā veido noteikti lekciju satura komponenti: 1. Lekcijas satura teorijas apguve dialogā (vienotībā ar e-studiju kursu *Skolas kora darba metodika* teorētisko materiālu), ar mērķi aktualizēt teorētiskās zināšanas *zinu, ka* metodikā (sk. 2. att.). 2. Lekcijas dialogisko metožu satura aprobācija daudzveidīgās studiju /mācību metodēs ar mērķi attīstīt pašpiederzi, zināšanu lietošanu *zinu, kā* praksē. 3. Refleksija par iegūto sekundāro pašpiederzi, rosinot analizēt, *kā?* lekcijas saturs realizējies mācīšanās procesā. Lekcijas satura aktualizēšana un nostiprināšana ar mērķi zināšanas, prasmes un attieksmes nostiprināt un saglabāt ilglaicīgā atmiņā. 4. Dialogiskā mācību procesa saturiskā un rezultātu analīze ir diskusija par iegūtajām zināšanām, prasmēm un attieksmju maiņu kā teorijas un prakses vienotību, individuālajā un grupas sadarbības rezultātā iegūtajām zināšanām, prasmēm un attieksmēm kā jaunu, personīgi nozīmīgu vērtību profesionālajai izaugsmei. Studiju kursa *Skolas kora darba metodika* satura realizēšanā tika izmantotas interaktīvas mācību metodes, veidojot dialogisku mācīšanās procesu. Nodarbībā svarīga ir *docētāja ↔ studenta* un *studenta ↔ studenta* dialogiska sadarbība. Procesa galvenais uzdevums ir prasme lietot zināšanas šeit un tagad, tas izvirza tūlītēju mērķa sasniegšanu lekcijā temata ietvaros. Vērojot studentu aktīvo sadarbību lekcijas laikā, varēja secināt, ka dažādu metožu izmantošana aktīvā darbībā bija cieši saistīta ar iekšējiem psiholoģiskiem procesiem: prāts organizē, vada un kontrolē noteikta vingrinājuma realizāciju noteiktā laikā, spēj reaģēt vienlaicīgi izvirzot uzdevumu un tūlīt pat to realizēt. Tika noskaidrots, ka spēja sagatavot uzdevumu *zinu, ka* un tanī pašā brīdī *zinu, kā* izpildīt noteiktu dziedāšanas vingrinājumu, ir sarežģīts uzdevums IV semestra studentam. Galvenā problēma bija pašpiederzes trūkums vingrinājuma izpildes laikā, jo vairāk dominēja *zinu, ka*,

bet, lai realizētu *zinu, kā*, pietrūka zināšanu lietošanas aktīvā pedagoģiskā procesā. Pašanalīzes rezultātā, lietojot zināšanas atkārtotā pedagoģiskā mācību procesā, veidojas sekundārā pašpiederze. Sekundārā pašpiederze rada jaunu pašpiederzi, kas kļūst radoša pašpiederze daudzveidīgā pedagoģiskā darbībā. Dialogisks mācību process bija kopēja pedagoģiska sadarbība, kurā notika sadarbība *docētājs ↔ students, students ↔ students* kopējā mērķa sasniegšanai, par prioritāti izvirzot zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot aktīvā studiju procesā. Tātad profesionālas zināšanas un prasmes kā spēja tās lietot veido pašpiederzi: *zinu, kā* lietot iedziedāšanās vingrinājumus konkrētā vecumā, *zinu kādus* vingrinājumus izvēlēties, un *zinu, kā* labot vokālās nepilnības, lai veicinātu skolēna dziedāšanas spējas.

II pētījuma posma *Profesionālās pašpiederzes veidojošā eksperimenta*

2. uzdevuma mērķis – pedagoģiskās darbības novērošana pedagoģiskajā praksē darbā ar skolas kori. Tika analizēta 1) pašpiederze lietot speciālās diriģēšanas prasmes – tā ir spēja lietot diriģēšanas manuālās tehnikas prasmes, dziedāšanas prasmes, instrumentspēles prasmes, mūzikas teorijas, vēstures un stilistikas interpretācijas prasmes, pašpiederzes veidojošā procesā; 2) uz pašpiederzes aktualizāciju balstīts integrēts mācīšanās process – tā ir spēja lietot pedagoģiskās psiholoģijas zināšanas praksē, skolas kora vokālās darba metodikas lietošana pašpiederzē, empātija muzikāli mākslinieciskajā darbībā, organizatoriskās prasmes kā spējas lietot zināšanas sadarbībā, pašpiederze organizatoriski dialogiskā sadarbībā. Psiholoģiskā gatavošanās pedagoģiskajai praksei norit, sākotnēji apgūstot IV semestri studiju kursu *Skolas kora darba metodika*. Praktiskā gatavība norit V, VI, VIII un VIII semestri, realizējot pedagoģisko praksi vispārizglītojošā skolā mācību nodarbībā *Koris* docētāja pavadībā saskaņā ar Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijas, profesionālās bakalaura studiju programmas *Vispārējās izglītības mūzikas skolotājs* – kods 4214104, A – daļas, obligāto studiju kursu *Pedagoģiskā prakse, Darbs ar skolas kori*. Analizējot primārās un sekundārās pašpiederzes datus pedagoģiskajā procesā tika secināts, ka 1) zināšanu lietošana pirmajā reizē, piedzīvojot primāro zināšanu lietošanu personīgi nozīmīgā pedagoģiskā darbībā, rada apjukumu, jo iecerētais organizatoriskais, tehniskais un skanējuma priekšstats nerealizējas pašpiederzes trūkuma dēļ. To ietekmē arī studenta emocionālais pārdzīvojums, ikviena neparedzēta darbība *nojauc* izplānotās darbības mērķi un uzdevumus. 2) Zināšanu lietošana atkārtoti, to nostiprināšana personīgi nozīmīgā darbībā veicina skolas kora diriģenta spēju izvirzīto uzdevumu mērķtiecīgi realizēt atkārtoti, kā rezultātā veidojas sekundārā pašpiederze. Tikai personīgi izvērtētās, dzīves paradumos nostiprinātās zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot pašpiederzē veicina skolas kora diriģenta profesionalitāti. Pedagoģiskā novērojuma iegūto datu analīzes rezultātā, salīdzinot primārās un sekundārās pašpiederzes lietošanu pedagoģiskajā praksē, tika secināts, ka studenti, topošie skolu kora diriģenti pedagoģiskās prakses laikā ievērojami uzlabo savas profesionālās zināšanas kā prasmes tās lietot daudzveidīgās mācību situācijās. *Students*, topošais skolas kora diriģents ir

apguvis *Skolas kora darba metodikas* kursu, bet iepriekš rūpīgi izplānotā stundas gaita praksē nerealizējās. Tā iemesls ir nepietiekama personīgā pašpiederze, jo, tikai bagātinot pašpiederzi, ar laiku skolas kora diriģents spēj prognozēt mācību stundas gaitu, piemēram, tiek prognozēts rezultāts, kā tiek sasniegts skaņdarba augstākais realizācijas līmenis, teicami pārzinot unisona un daudz balsības veidošanas metodiskos paņēmienus, skolas kora dziedātāju balss attīstības fizioloģiskos procesus, kā arī noteiktus dziesmas iestudēšanas un darba organizācijas pedagoģiskos darbības paņēmienus.

II pētījuma posma *Profesionālās pašpiederzes veidojošā eksperimenta*
3. uzdevuma pārbaudei tika analizētas Jāzepa Vitola Latvijas Mūzikas akadēmijas Mūzikas skolotāju nodaļas 30 topošo skolas kora diriģentu studentu anketas. Tika izvērtēts hipotēzes trešais komponents – *studijās tiek sistemātiski pašvērtēta un vērtēta apgūtās pašpiederzes attīstība* – pārbaudes process, kas saistīts ar studentu pašpiederzes pašanalīzi profesionālajai pilnveidei studiju procesā. Lai salīdzinātu pašpiederzes veidošanās dinamiku, tika anketēti IV semestra 15 studenti, noslēdzot studiju kursu *Skolas kora darba metodika*, un VIII semestra 15 studenti pēc diplomeksāmena darbā ar skolas kori. Anketas *Profesionālās pilnveides pašpiederzes analīzei studijās* tika izstrādāta pēc skolas kora diriģenta profesionālās darbības kritērijiem un rādītājiem. Apkopojot anketu rezultātu ieejas datus, tika ievadītas (IBM SSPS) 30 atbildes uz 8 jautājumiem, 1–15 atbildes ir IV semestra studentu anketu rezultāti un 16–30 atbildes ir VIII semestra studentu anketu rezultāti. Katra anketēšanas reize tiek uzskatīta kā atsevišķa izlase jeb datu grupa. Anketa sastāv no 8 pašpiederzes veidojošiem jautājumiem (datu apstrādes laikā tika pārsaukts par rādītāju) profesionālajai pilnveidei ar trīs līmeņu atbilžu variantiem A, B, C. Datu apstrādes laikā atbildes tika pārkodētas: A (jā) – 1, B (daļēji jā) – 2, C (nē) – 3. Apkopojot profesionālās pašpiederzes veidojošā eksperimenta 3. uzdevuma IV un VIII semestra studentu anketas datus par 8 pašpiederzes pašanalīzes rādītājiem studijās, tika secināts, ka IV semestra studenti tikai daļēji (50%) apjauš skolas kora diriģenta profesionālās darbības uzdevumus, bet VIII semestra studenti studijās gūtās zināšanas un prasmes tās lietot ir pārbaudījuši praksē, gūstot pašpiederzi un izprotot profesionālās pilnveides nepārtrauktu nepieciešamību, 93% respondentu ir gatavi profesionālajam darbam vispārizglītojošajā skolā.

2.5. nodaļā *Skolas kora diriģenta pašpiederzes attīstības modeļa profesionālajai pilnveidei studijās eksperimenta datu interpretācija teorijas un prakses vienotībā* ir profesionālās pašpiederzes veidojošā pētījuma III posms. Tā mērķis – novērtēt eksperimenta rezultātus ar uzdevumu analizēt skolas kora diriģenta profesionalitātes pašpiederzes veidojošos komponentus. Tika secināts, ka:

1. *Eksperu aptaujas* par skolas kora diriģenta profesionālajām zināšanām, prasmēm un attieksmēm – iegūtie rezultāti liecina, ka lielākoties Latvijā skolas kora diriģentu pedagoģiskā darbība tiek balstīta uz pieaugušo mācīšanas / mācīšanās metodēm.

2. Īpaši svarīgi ir studiju kursu *Skolas kora darba metodika* satura apgūt dialogiskā studiju procesā, mācību metožu daudzveidīgā izmantošanā. Lekcijas pamatkomponentu realizācijai: 1) mācību procesā docētājs topošajiem skolu koru diriģentiem sniedzot teorētiskās zināšanas, veicina apziņu *zinu, ka*; 2) zināšanas tiek lietotas praktiskā darbībā, iegūstot primāro pašpiederzi *zinu, kā*; 3) reflektīvais lekcijas noslēgums veicina studentu prasmi analizēt un pašvērtēt pieredzēto lekcijā; 4) vēlāk zināšanas kā prasmes tās lietot pedagoģiskajā procesā, *zinu, kā subjekts ↔ subjekts* esošajā dialogiskā mācību situācijā atrodas un darbojas it kā divos līmeņos: kā mācību procesa galvenais vadītājs, kā dialoga stimulētājs un vērotājs. Kopumā studentu analizētās atziņas liecina, ka dialogisks studiju process veicina interesi par studiju procesa galvenajiem tematiem, lekcijas ir interesantas un radošas.
3. Studenti dialogisko studiju procesu studijas vērtē kā pozitīvu (A – Jā) – 18 respondenti un lielākā daļa (B – daļēji jā) 11 respondenti – kā pozitīvu. Viens students (C – nē) dialogisko mācību procesu uztver kā sarežģītu, labprāt mācīšanās procesā priekšroku dodot citu viedokļu uzklaušanās, neiesaistoties diskusijās, savas domas paturot pie sevis. 60% no respondentu atbildēm liecina, ka dialogisks studiju process mijiedarbībā *subjekts ↔ subjekts*, kurā tiek risinātas pedagoģiskas mācību situācijas dialogā, zināšanas lietojot praktiski personīgi nozīmīgā studiju procesā, sekmē pašpiederdes veidošanos. *Profesionālās pašpiederdes veidojošā pētījuma* 2. uzdevuma mērķa sasniegšanai tika veikta studentu mācību nodarbības *Koris* hospitācijas VII un VIII semestra studiju procesa laikā. Pētījuma mērķis: noteikt studentu profesionālo gatavību pedagoģiskajai darbībai. Tā sasniegšanai tika izstrādāta anketa studentu pašpiederdes analīzei. Lai noteiktu dinamiku, pētījumu uzsākot, (2012. gada janvārī) tika noteikts 15 studentu primārās pašpiederdes līmenis, bet pēc diplomeksāmena nokārtošanas (2014. gada maijā) tika noteikts to pašu 15 studentu sekundārās pašpiederdes līmenis. Anketa *Profesionālās pilnveides pašpiederdes analīzes studijās* 7. rādītāja (jautājuma) *Primārās pašpiederdes aktualizācijas* rezultāti liecināja, ka primārā pašpiederde studentu profesionālajai izaugsmei ir nopietns apliecinājums, jo zināšanu lietošana dažādās pedagoģiskās situācijās studentiem sagādā grūtības. Izvērtējot rezultātus anketa *Profesionālās pilnveides pašpiederdes analīzes studijās* 8. rādītāja (jautājuma) *Sekundārās pašpiederdes aktualizācija studijās* visu respondentu atbildēs, var secināt, ka daļa respondentu atbild apstiprināši (A – jā), 12 studenti, iegūstot primāro pašpiederzi, refleksijas rezultātā atkārtoti pašpiederzēto realizē praksē, iegūstot pārlicību, ka iegūto zināšanu realizācija praksē veicina studenta kā topošā profesionāļa pašapziņu, izmantojot primārās un sekundārās pašpiederdes zināšanu, izpratnes, prasmju un attieksmju vienotību. Procentuāli lielākā daļa respondentu atbild *daļēji jā* (B – daļēji jā), t.i., 17 studenti ne vienmēr spēj mācīšanās procesā aktualizēt primāro pašpiederzi un pārnest to jaunā mācību situācijā. Tas liecina, ka šādā situācijā ir nepieciešams

docētāja atbalsts un ieteikumi turpmākajai darbībai. Viens students apgalvo, ka nespēj pats patstāvīgi primāro pašpiederzi izmantotot jaunas informācijas uztveri (C – nē). Tas liecina, ka students neprot patstāvīgi atlasīt nepieciešamo informāciju noteiktai darbībai, iespējams, mācās automātiski, nesaredz lietu kopsakarības. Tādā gadījumā ir nepieciešama docētāja un studenta ciešākā individuāla sadarbība. Var secināt, ka primārās pašpiederdes aktualizācija studijās sekmē profesionālo pilnveidi, tā veicina studentu interesi un attieksmi par zināšanu lietošanu praktiskā darbībā. Primārās un sekundārās pašpiederdes aktualizācija, par ko liecina empiriskā pētījuma II posma 2. uzdevums, ir dialogiska studiju procesa pozitīvs rezultāts, kas veidojas individuālā sadarbībā *docētājs ↔ students* studiju procesā vairāku semestru garumā. Anketēšanas datu konstatējošā analizē *Profesionālās pašpiederdes veidojošā eksperimenta 3. uzdevumā* par studenta topošā skolas kora diriģenta pašpiederdes pašanalīzi profesionālajai pilnveidei tika pārbaudīta studentu pašanalīze studiju procesa IV un VIII semestra studentiem. Anketu analīzes rezultātā tika secināts, ka 60% respondentu (A – jā, 18 studenti) spēj patstāvīgi refleksijas rezultātā, izmantojot primāro pašpiederzi, zināšanas, prasmes un attieksmes pārnest jaunā pedagoģiskā situācijā, kā rezultātā bagātinās pašpiederze. Tika secināts, ka 37% respondentu (B – daļēji jā, 11 studenti) ne vienmēr spēj patstāvīgi refleksijas rezultātā, izmantojot primāro pašpiederzi, zināšanas, prasmes un attieksmes pārnest jaunā pedagoģiskā situācijā. Viens students (3%) nespēj patstāvīgi (C – nē) izmantot primārās un sekundārās pašpiederdes zināšanu vienotību. Tātad, var secināt, ka lielākā daļa – 97% respondentu, 29 studenti – spēj patstāvīgi vai daļēji patstāvīgi realizēt izvirzīt mērķi mācību/pedagoģiskajā procesā, refleksijas rezultātā veicot primārās pašpiederdes aktualizāciju, spēj iegūtās atziņas pārnest uz jaunu mācību/pedagoģisko situāciju.

Kopumā analizējot empiriskā pētījuma rezultātus par skolas kora diriģenta profesionālās darbības komponentiem uz I empiriskā pētījuma konstatējošā pētījuma *Ekspertu aptaujas* anketēšanas rezultātā iegūtajiem secinājumiem, tika meklētas atbildes uz aktualizēto problēmu: *kā veidojas sadarbības procesuālā pieeja skolas kora profesionālajai darbībai?* tika secināts, ka būtiskākā atšķirība starp pieaugušo mācīšanu/mācīšanos un skolēna mācīšanas/mācīšanos kora dziedāšanā ir metodiskā procesuālā pieeja. *Skolas kora diriģents* ir mācību procesa organizators, kas sistemātiskos vingrinājumos sekmē uz pašpiederzi balstītu mācīšanos pozitīvā sadarbībā *skolas kora diriģents ↔ dziedātājs*, kas tika atspoguļota sadarbības procesuālajā pieejā aferentācijas spirālē (Анохин, 1978, 88–87).

Vispārīglokojošajā skolā mācību priekšmetā *Koris* mācīšanas/mācīšanās ir balstīta uz skolas kora diriģenta profesionālajām zināšanām par dziedātāja mācīšanās un attīstības savstarpējo saistību. Svarīgi atzīmēt, ka dziedātāja attīstība skolas vecumā ir sarežģīts process, kura laikā notiek personības, intelektuālās, sociālās, uzvedības un darbības izmaiņas. Cilvēka attīstību nosaka iedzimtība,

audzināšana, mācīšanās un dzīves apstākļi kultūrvīdē. Skolēnu dabiskā (fiziskā, psihiskā, intelektuālā, emocionālā, gribas) un sociālā (saskarsme, sadarbība) attīstība (Špona, 2006, 21) noris atšķirīgi. Skolas vecuma bērniem tiek izdalīti trīs galvenie attīstības posmi: no 7 līdz 10 gadiem, 11–14 gadiem, 15–18 gadiem, kuros vispārējā attīstība noris ļoti atšķirīgi (Šteinberga, 2013, 110–126). Dziedāšanas mācīšanas metožu atbilstīga izvēle ir būtiska dziedātāja izzināšanas (atcerēšanās, reproducēšana, pamatošana, reorganizācija, attiecināšana, refleksija) un vajadzību attīstībai noteiktā vecuma posmā. Atbilstoši izvēloties mācību saturu, mācību metodes un paņēmienus, tiek simulēts dziedātāja darbības pašvērtējums, sekmējot individualitātes attīstību kolektīvās muzicēšanas procesā. **Skolas kora diriģenta pašpiederze ir zināšanas un prasmes kā spējas tās lietot daudzveidīgās pedagoģiskās situācijās muzikāli radošā sadarbībā skolas kori un vajadzībā realizēt personīgi nozīmīgas vērtības.**

Empīriskā pētījuma rezultātu analīzes noslēgumā tika secināts, ka skolas kora diriģenta profesionālās pilnveidošanās procesu augstskolā sekmē: personīgi nozīmīga mērķa izvirzīšana un tā realizācija; muzikālo prasmju (diriģēšana, dziedāšana, instrumentspēle, zināšanas mūzikas teorijā un vēsturē, mūzikas stilistikā) attīstīšana; personīgās procesuālās darbības pieeja studijām; empātija muzikāli mākslinieciskajā darbībā; prasme veidot sadarbību *docētājs ↔ students ↔ skolēns*; dialogiska studiju kursa *Skolas kora darba metodika* satura apguve; uz pašpiederdes aktualizāciju balstīts mācīšanās process; zināšanu un prasmju lietošana teorijas un prakses vienotībā.

Pētījuma rezultāti apobēti

Zinātniskās publikācijās

1. Batņa, L. (2013) *Skandēšanas partitūras. Mūzikas pedagoģija – vēsture, teorija, prakse*. Rīga: MUSICA BALTICA, 52 lpp., ISMN 979-0-69795-444-1
2. Batņa, L. (2013) *Mūzika skolas pedagoģiskajā procesā cauri gadsimtiem. (Music in Shool Teaching Process Through the Centuries)*. No: *Sabiedrība, integrācija, izglītība*. Rēzeknes augstskola, Rēzekne: 423.–432. lpp. ISSN 1691-5887 (publikācija iekļauta Thomson Reuters datu bāzē)
3. Batņa, L., Medne, D., Nelsone, I., Vilde, I., (2013) *Satura un metožu realizācija studiju procesā mūzikas skolotāju izglītībā augstskolā /The Implementation of Content and methods in the study Process of Music teachers Education in Higher Education School*. No: Latvijas Universitātes raksti, 790. sējums: *Pedagoģija un skolotāju izglītība*, 200.–207. lpp. ISSN1407-2157, ISBN 978-9984-45-660-7
4. Batņa, L., Tūbele, S., (2013) *Skolas kora diriģenta profesionalitāte XXI gadsimtā*, 2013 ATEE Spring Conference proceedings – *QUALITY EDUCATION FOR QUALITY TEACHING* Published in 2013 by Association for Teacher

Education i Europe ATEE aisbl, Rue Hobbema 67, 1000 Brussels, Belgium, p. 118-130., ISBN 9789081563963

5. Batņa, L., (2014) *Pašpieredzes būtība un tās veidošanās studiju procesā/ The Essence of Personal Experience and its Development during Studies*, zinātniskā darba prezentācija 7. Starptautiskajā zinātniskajā konferencē TEORIJA PRAKSEI MŪSDIENU SABIEDRĪBAS IZGLĪTĪBĀ, 7th International Scientific Conference, THEORY FOR PRACTICE IN THE EDUCATION OF CONTEMPORARY SOCIETY, 17–33.lpp., izdots DVD formātā. Izdevējs/ Publisher: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija, ISBN 978-9934-503-15-3

Zinātnisko rakstu prezentācijas

1. Zinātniskā raksta prezentācija: L. Batņa, S. Tūbele. *Bērnu koru metodikas vēsturiskā attīstība Latvijā*, LU 68. zinātniskajā konferencē *Speciālā pedagoģija: pētniecība, studijas, prakse*, 2010. gada 11. februārī.
2. Zinātniskā raksta prezentācija: *Mūzika skolas pedagoģiskajā procesā cauri gadsimtiem* konferencē *Rīgas Domskola un izglītības pirmsākumi Baltijā*, 2011. gada 2. decembrī.
3. Zinātniskā raksta prezentācija: Batņa, L., Medne, D., Nelsone, I., Vilde, I., (2013). *Satura un metožu realizācija studiju procesā mūzikas skolotāju izglītībā augstskolā (The Implementation of Content and methods in the study Process of Music teachers Education in Higher Education School)*, LU 70. zinātniskajā konferencē, 2012. gada 16. februārī.
4. Zinātniskā darba prezentācija 7. Starptautiskajā zinātniskajā konferencē TEORIJA PRAKSEI MŪSDIENU SABIEDRĪBAS IZGLĪTĪBĀ, 7th International Scientific Conference, THEORY FOR PRACTICE IN THE EDUCATION OF CONTEMPORARY SOCIETY, *Pašpieredzes būtība un tās veidošanās studiju procesā/ The Essence of Personal Experience and its Development during Studies* 2014. gada 10. aprīlī.

Pateicība

Izsaku sirsnīgu pateicību **darba zinātniskajai vadītājai** profesorei *Dr. habil. paed. Ausmai Šponai* par atbalstu, iedvesmu, draudzību un ticību.

RIGA TEACHER TRAINING AND EDUCATIONAL
MANAGEMENT ACADEMY

FACULTY OF PEDAGOGY



Liene Batņa

**IMPROVEMENT OF SCHOOL CHOIR
CONDUCTOR'S PROFESSIONAL
SELF-EXPERIENCE THROUGH
THE PEDAGOGICAL ACTIVITIES AT THE
INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION**

SUMMARY OF THE DOCTORAL THESIS

Submitted for the Doctoral Degree in Pedagogy
Subfield of Academic Education

Scientific Supervisor of the Doctoral Thesis
Professor Dr. habil. paed. Ausma Špona

Riga, 2015

The Doctoral Thesis has been worked out at the Faculty of Pedagogy of the Riga Teacher Training and Educational Management Academy (RTTEMA)



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

The Doctoral Thesis is worked out with the support of the European Social Fund project „Support for studies at Riga Teacher Training and Educational Management Academy doctoral programme “Pedagogy” No. 2011/0046/1DP/1.1.2.1.2/11/IPIA/VIAA/009

Structure of the Thesis: Doctoral Thesis – Dissertation in 2 parts

Scientific Supervisor of the Doctoral Thesis:

Professor *Dr. habil. paed.* **Ausma Špona**, the RTTEMA

Reviewers of the Doctoral Thesis:

Professor *Dr. paed.* **Inese Jurgena** the Riga Teacher Training and Educational Management Academy

Professor *Dr. paed.* **Zanda Rubene** the University of Latvia

Professor *Dr. paed.* **Baiba Briede**, Agriculture University of Latvia

Defence of the Doctoral Thesis will take place in

an open session of the Pedagogy Promotion Council of the Riga Teacher Training and Management Academy, on 18 of June, 2015 at 10.00 a.m. Riga, Imantas 7. linija 1, r. 227.

The Doctoral Thesis and its summary is available at

The RTTEAM library RPIVA Imantas 7. linija 1.

Chairperson of the RTTEMA Pedagogy Promotion Council

Professor *Dr. paed.* **Inese Jurgena**

the Riga Teacher Training and Educational Management Academy

© RTTEMA, 2015

© Liene Batņa, 2015

ISBN 978-9934-503-28-3

GENERAL DESCRIPTION OF THE DOCTORAL THESIS

One of the main objectives of the contemporary higher educational system is to promote a sustainable, well-organized and creative progression in the ever changing environment. The Growth Strategy for 2020 (Europe 2020) issued by the European Commission (European Commission 2013) has set education as the priority reminding about the society's changing role. The aim is to improve the acquisition of knowledge by applying effective investments in education, research, innovations, thus strengthening the growth of the society. *Smart Growth* is defined as the ability to obtain professional education by integrating the innovative knowledge and skills into practice. In 2013 a national education development plan was issued by the Ministry of Culture of the Republic of Latvia. Its main goal is to implement the national policy of cultural education (cultural concept of the Ministry of Culture, 2013), dedicating a special role to professionalism of the music teacher and school choir's conductor.

Nowadays the school choirs are rapidly expanding their working area. A new approach to choral singing has emerged due to the intercultural communication, as, for example, observed from the 8th World Choir Games in Riga (9th-19th of July, 2014). The exchange of choral music, musical styles, and manner of singing was supported by twenty-seven thousand singers from all over the world (World Choir Games, Riga 2014, Latvia). It appears to be essential to perceive, understand, and analyse the gained information and experience in order to promote the development of school choirs, therefore actualizing innovations in musical education.

Until the present days, the main goal has been to educate those choir conductors who concentrate on the further education for adults and professional concert performance. However, the objective of the school choir conductor differs: it is based on the pupil's artistic and musical education, taking into account the pedagogical knowledge about the singer's development and the appropriateness of the pedagogical resources applied in the study process.

A paradigm shift in education is still an issue even nowadays. It is manifested as the changes into the organization and methodology of the study process of a school choir conductor, and transition into a new humanitarian-pedagogical quality. It is characterized by: school/higher educational institution – equal, active corporation into a creative study environment *professor ↔ student ↔ student*, promoting the circulation of professional knowledge, i.e. multifunctional and creative application of the study methodology into practice. Creative thinking, increase in terms of initiative and daring, as well as personal experience become personally significant values and integral part of the professional operations of a school choir's conductor.

The topicality of the research is defined by the following problem: the pedagogical operations in the school choirs in Latvia are mainly based on the adult teaching/learning methodology, not taking into account the learning process, perception, and voice development specifics of the pupils of a certain age. The analysis of the secondary sources leads to the conclusion that the school choir conductor's professional operations requires certain pedagogical knowledge of the school choir's singing processes. This knowledge includes:

- Specific knowledge of the pedagogical approach to the singing process of the pupils in a certain age in a secondary school;
- Principles of unison and polyphony;
- Knowledge of the development of the pupil's voice apparatus (including the mutation period), paying attention to the warm-up and vocal exercises and their efficiency among various age groups.

It is essential to understand the knowledge, communicative and organizational skills, special musical skills, the most essential attitudes and corresponding behavioural features necessary for a professional school choir conductor. Many years of experience have proved that these components belong to the category of unessential criteria. Thus, the pedagogical operations in school choirs in Latvia are still based on the teaching/learning principles typical of adults. The functional properties and features of the development of pupil's voice and tone are not considered to a sufficient extent. Jēkabs Graubiņš (Graubiņš, 1931:56) in his methodological material *First Notes of Singing Lessons* (Latvian: *Pirmās notis dziedāšanas stundās*) has stressed the formation of a free and natural sound together with the development of musical score reading skills and age-appropriate repertory as the most important factors essential for the operations of a school choir's conductor. Jānis Paruka in his book 'A Guide For a Choir Singer' (Latvian: 'Rokasgrāmata kora dziedātājiem') claims:

'[...] voice deficiencies (defects) are caused by various reasons. Professor Sonki finds that the causes for voice defects are originated in the childhood – when the voice has been 'used' viciously, i.e. during the mutation period children were obliged to sing in choirs. Mainly students are supervised by the teachers lacking the required knowledge about hygiene and cultivation of voice' (Paruka, 1926: 53).

The main objective in the singing process of a school choir is to form a harmonious, natural, unforced, and accurate (in terms of intonation) manner of singing. Here, an important aspect is an appropriate diagnostics of student's voice. Pupil's form the initial principles of sound formation patterns while singing in a choir. It demonstrates the need for the implementation of humane and sustainable education in higher professional education. Also, there appears to be a necessity to boost the understanding of the criteria and indicators characterizing the school choir conductor's professionalism, paying particular attention to the creative self-experience in the qualitative pedagogical and artistic acts.

In order to develop the theoretical and practical grounds for the professional activities of school choir's conductor, **Improvement of School Choir Conductor's Professional Self-Experience through the Pedagogical Activities at the Institution of Higher Education** was selected as the topic for the Doctoral Thesis.

Research object: the activities performed by a school choir's conductor.

Research subject: school choir conductor's self-experience.

Goal: to establish and verify the model of the development of school choir conductor's self-experience through the studies at the institution of higher education.

Hypothesis: The formation of school choir conductor's experience is promoted if:

- The study process purposefully follows the *professor ↔ student ↔ student* pattern of interaction;
- According to the designed model of the development of the school choir conductor's experience, a student is able apply the gained knowledge and skills actively and creatively during his/her studies and pedagogical activities;
- The development of the gained experience is systematically evaluated during the study process.

Research Objectives:

1. Analyse the secondary sources devoted to the philosophical, pedagogical, psychological, and musical matters related to professionalism of the school choir conductor's professionalism.
2. Examine the essence and formation principles of school choir conductor's self-experience.
3. Analyse the essence, content, and components of school choir conductor's professional activities on the basis of the conclusions derived from the secondary analysis.
4. Develop the indicators and evaluation criteria of school choir conductor's professional self-experience, and verify them in a pedagogical training.
5. Establish and theoretically ground the model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement; study the model's efficiency in practice by approbating it in a real pedagogical process.

Theoretical grounds of the research work:

- Humane approach to pedagogy – personally important activity as a means of improvement in school choir conductor's professionalism; the

procedurally structural approach to the activity comprising objective and subjective components of the study process, thus, providing the purpose of learning: Ананьев (1969); Леонтьев (1975); Рубинштейн (2003); Špona (2004, 2006).

- Holistic approach – the school choir’s conductor unites the knowledge and skills and is able to apply them in both theory and practice. In order to reach the goal, a conductor operates in accordance with self-established physical and mental unity: Graubiņš (1931); Mediņš (1958); Анохин (1978); Alderson (1979); Birzkops (1999); Nelson and Blades (2002); Guglhör (2006); Венгрус (2009).
- Phenomenological approach – reveals the phenomenological features of the individual’s feelings, perception, and self-experience: Huserls (1962); Kivle (2008); philosophical, psychological and pedagogical theories about self-experience as a source of inquiry of an individual’s inner world: Knowles (1970); Bollnow (1974); Dewey (2000); Giese (2010); Burdjē (2004); Tenorth and Tippelt (2007).
- Dialogical approach towards the study process in a form of *professor ↔ student ↔ student* interaction: Mead (2001); Būbers (2010); Jermolajeva (2011; 1997); Špona (2006).

Research methods:

1. *Secondary analysis* of the theoretical materials devoted to the development of school choir conductor’s experience gained during the study process and the modelling of structural study process for professionalism enhancement.
2. *Empirical methods:*
 - 2.1. *Questionnaire* – applied in order to examine the school choir conductors’ opinion about the components constituting conductor’s professionalism, as well as the present pedagogical situation in the comprehensive schools.
 - 2.2. *Content analysis* of the 4th semester’s lectures in the course entitled *Methods of Work with School Choir*; corporative pedagogical observation of the development of school choir conductor’s experience in the 8th semester.
 - 2.3. *Questionnaire* among the students having the course *Methods of Work with School Choir* in order to investigate their opinion about the professional improvement encountered during the study process.
 - 2.4. *Data processing methods:* the validity, reliability, and objectivity were supported by the qualitative and quantitative data analysis performed by Microsoft Office Excel, IBM SSPS Statistical Package for the Social Sciences, dispersion and cross-tabulation analysis.

The basis of the empirical part consists of the responses provided by experienced school choir conductors, chief conductors, methodologists of musical pedagogy and the students of the music teacher department of the Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music (JVLAM). A survey in the form of a questionnaire was performed in the framework of the project *Further Education for Professional Culture Education Teachers*, Agreement Nr. 2009/0208/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/005. The project is co-financed by the European Union. The questionnaire was arranged in cooperation with the department of music teachers of Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music, and it comprised 15 respondents – students from the academy. The goal was to examine the students' opinion about the formation of the professional self-experience during the study process (the first survey was performed on January 2012, 4th semester. The recurrent survey and the analysis of pedagogical observation were performed on May, 2014, 8th semester). Another questionnaire – *Expert Questionnaire* – comprised 23 respondents from historical counties.

Research Stages:

The research was conducted from October, 2009 till June, 2014.

The research was performed into the following stages:

- Pre-doctoral stage – secondary analysis, analysis of the pedagogical self-experience gained from the work with pupils' choir (since year 1996). Formation of self-experience while giving lectures in *Methods of Work with School Choir* and leading the pedagogical practice in Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music (since year 2002). Selection of the topic for the doctoral thesis.
- Research stage (October, 2009 till October, 2010) – development of the theoretical and methodological framework. According to the strategy of the research, the empirical part of the dissertation was performed into three stages:
 1. Since October, 2010 till October, 2011 – development of the theoretical substantiation; preparation of the content for the *Expert Questionnaire* and selection of the respondents.
 2. Since October, 2011 till October, 2012 – According to the unity of the theoretical and methodological positions, the model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement was developed.
 3. Since October, 2012 till January, 2014 – the practical verification of the designed model with the aim to examine the process of the formation of school choir conductor's professionalism during the study process.
 4. Since October, 2014 till January, 2015 – analysis and interpretation of the gained data. The data gained during the research were used to form the basis of the procedural afferentation model for *school choir conductor ↔ student* interaction.

Novelty and the theoretical significance of the research:

1. Theoretical substantiation of the components forming school choir conductor's professional operations.
2. Determination of the pedagogical-psychological conditions responsible for the improvement of school choir conductor's professional self-experience.
3. Formation of the criteria and indicators of conductor's professionalism.
4. Origination of the *model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement*.
5. Formation of the procedural afferentation model for *school choir conductor ↔ student* interaction (On the basis of the data analysis. The model is theoretically grounded).

Practical signification of the research results:

1. The main findings are introduced in the course *Methods of Work with School Choir* (professional bachelor study programme *General Education Music Teacher* at JVLAM);
2. The criteria and indicators of school choir conductor's professionalism are applied as a part of a diploma examination entitled *Work with a School Choir*.
3. The content of the course *Methods of Work with School Choir* has become an integral part of the study process in the JVLAM and further education of school choir conductors in Latvia.

Structure of the doctoral thesis

The Doctoral Thesis comprises an introduction, two parts, conclusions, list of references, and appendixes. 206 literary sources in the Latvian, English, German, and Russian languages have been analysed on the scope of the present research.

Theses set for the defence:

1. The dialogic – pedagogical approach (resulting in the gain of self-experience) practiced at an institution of higher education results from the mutual correlation of the objective and subjective components. It contributes to the development of the professionalism of school choir's conductor.
2. The development of school choir conductor's professionalism encountered during the study process is facilitated if the *model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement* and an interaction model *professor ↔ student* function in mutual correlation.
3. The self-experience gained during the pedagogical process at the institution of higher education ensure the ability to apply the knowledge and skills in an independent professional-pedagogical work.

CONTENT OF THE DOCTORAL THESIS

The introductory part of the Thesis supports the choice and topicality of the theme, states the research problem and objects, defines the research subject, goal, objectives. It includes the theoretical substantiation, research methods, basis of the empirical part, research stages, as well as characterizes the novelty and practical significance of the problem.

The first part entitled *The Theoretical Foundations of the Formation of School Choir Conductor's Self-Experience Encountered through the Study Process* is devoted to the analysis of the school choir conductor's professionalism and its formation as the result of the growing self-experience.

The sub-chapter 1.1 *Essence of Self-Experience* discusses the theoretical assumptions regarding the role of self-experience in the formation of the professionalism as considered by Hegel (1952), Knowles (1970), Bollnow (1974), Бэкон (1977), Dewey (2000), Špona (2001), Giese (2010), Burdje (2004), Tenorth and Tippelt (2007), and others. The application of self-experience can change the previous outcome of the study process. It facilitates different kind of self-experience in different teaching situations. Self-experience is formed only from an activity that is emotionally encountered and self-reflexive. Knowledge of how to apply the necessary skills in teaching process becomes a highly personal value. The transfer of knowledge and experience among the generations is a social occurrence, while the true application of knowledge is a value of great personal importance as it transforms into self-experienced and applied phenomenon – personal experience.

At the beginning of the 19th century, Julius Alexander Student acknowledged the notion of experience as a significant component of an individual's personal experience. He explained the essence of intelligence by claiming that *'understanding' and 'thinking' are not the most significant elements – it is the intelligence that allows us to re-use the previously gained experience*. In other words, a human being is able to creatively apply previously gained principles (i.e. experience, knowledge) in a new situation. It facilitates the adaptation skills in other situations encountered further in the professional life (Students, 1998: 227). Otto Friedrich Bollnow has concluded that *the contemporary science has to be perceived as an experience science. Thus, the concept of science as such is based on experience* (Bollnow, 1974:19). It supports the necessity for investigating the principles and formation process of self-experience in both science and practice. The learning process is the basis of all the operations, and, simultaneously, it is self-discovery, as well. Experience is expressed as a mutual correlation of its active and passive forms. The active form denotes some kind of practical operation or experiment in the course of which a person actually gains experience, while the critical analysis is the passive form of the experience. However, both are necessary (Dewey, 2000: 186). Pierre Bourdieu has named self-experience to

be self-reflective experience. M Giese characterizes it by three distinct levels of experience: *Experience from the behalf of the subject* (the subject has to gain this experience by oneself, not only by verbal, theoretical transfer of the experience as described by others. The role of self-experience is fully evaluated only through its individual analysis); *Experience from the behalf of the object* (The process of learning happens through self-experience. The 'obligatory' experience has to be remembered; otherwise neither learning nor familiarization takes place. Total experience deficiency prevents acquisition of any kind of experience). If the subject has gained any self-experience, it (experience) structurally differs in terms of speaking and thinking processes; it is free from its initial state. The final 'product' of self-experience is formed in one's consciousness and governs the actions taken in the future (Giese, 2010: 69-89). A significant role is devoted to the possibility to encounter any kind of experience regardless of what is being experienced. Thus, the subjective experience is formed in the acquisition of which the content of the material is transformed into its objective manifestation (Huserls, 2002: 165). Self-experience is the basis of the individual's level of competence. It develops through different forms of life activity. According to Špona, self-experience is the knowledge, skills and attitudes gained during the life activities, and that have become personally important values (Špona, 2006: 161). Learning is one of the forms of life activity. Self-experience has a vital role in the development of school choir conductor's professionalism. It is facilitated by the study process – an intricate structure of activities characterized by the mutual correlation of the subjective and objective components. Malcolm Knowles has analysed a purposeful study process and considered it to be associated with such personal features as self-confidence, motivation towards success, purposefulness, power of volition, skills of self-reflection and self-evaluation, general skills in experience in study/learning process (Knowles, 1970). Giese defines learning as a *pedagogical process based on the experience* (Giese, 2010). Zelmenis analyses the transformation of experience: *experience shapes itself simultaneously with the development of human's consciousness. The transformation of experience results into new teaching methods and pedagogical theories. The 'way' from the empirical observations till theoretical acknowledgements is strongly linked to the development of human's mind, and the understanding of various phenomena and regularities.* (Zelmenis, 2000:74). After analysing the concept of self-experience (*selbsterfahrung*), Heinz – Elmar Tenorth and Rudolf Tippelt characterize it in the following manner – *recognize and form an opinion about the possibilities of individual development. These possibilities manifest themselves at the cognitive, emotional, and social level, and take place during one's lifetime.* (Tenorth and Tippelt, 2007: 649). The summary of the acknowledgements derived by the scholars mentioned in the theoretical analysis allows concluding that the study process is an integral element for the formation of self-experience. This formation process consists of three experiential stages: a) subjective experience; b) experience from the perspective of another subject, i.e. the one commanded

for the experience has to position oneself within the framework of the previous experiences of both subjects; c) self-experience is a study process based on experience, and pointed to self-directed learning. It is a lifelong process situated within the mutual co-existence at cognitive, emotional and social states. When applied in a creative study process, self-experience manipulates the previous result (that originated from the previous experience). Self-experience forms only if the action is personally encountered and self-reflexive; self-experience becomes a personally significant value.

Chapter 1.2 is devoted to the analysis of **the process of the formation of school choir conductor's professionalism through the study process**. School choir conductor's professionalism is described by a body of various components: knowledge and skills in: conducting/manual technique, singing, playing a musical instrument; knowledge in music history and styles, interpretation; application of pedagogic-psychological knowledge and competences during the acquisition of the course *Methods of Work with School Choir*; empathic attitude towards the musically artistic operations; organizational skills; capability of employing the knowledge in both studies and pedagogical operations.

After analysing the theoretical acknowledgements derived by Bašs (1982), Zvirgzdiņa (1986), Bass (1995), Gudjons (1998), Anspaks (2004), Guglhör (2006), Bendiksens (2008), White (2009), Marnauza and Bašs (2012), and others, a resume of the interiorizational and exteriorizational (KSA (Latvian: ZPA) – knowledge, skills, attitudes) components of school choir conductor's professionalism was derived (Figure 1).

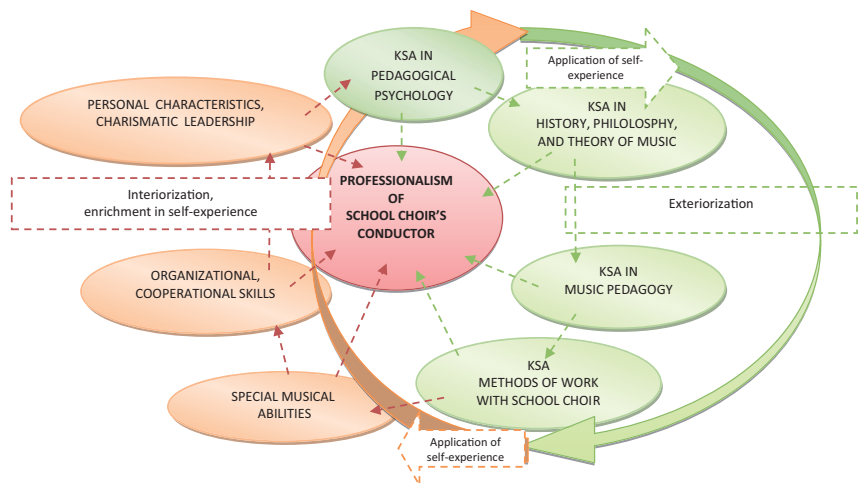


Figure 1. Components of school choir conductor's professionalism relevant to the enhancement and application of self-experience

The school choir's conductor is both a teacher and an artist. The development of personality is impossible without the acquisition and inheritance of aesthetical and cultural values, without the noble beauty and depth of feelings (Anspaks, 2004: 254). In its very essence, school choir's conductor is an artist who acquires the knowledge, skills, and attitudes relevant to his/her profession. The artistic activity is a creative, constructive process implying the interiorizational and exteriorizational components.

Musicality results in a forecasted summary of the creative activities enjoyed by both the performer and the audience. **The aim of the creative activities practised in choral music – presentation of the vocal score in a technically precise, refined, musically rich, creative, and aesthetically upgraded approach that facilitates the disclosure of the musical image.** This process is guided by a school choir's conductor – harmonious, determined, intelligent, charismatic, and artistic personality. The inner potential, talents and abilities can be comprehended and developed only through personal experience and self-actualization (Leclerc, 1998). Self-actualization is like a 'motor' that motivates the revelation of the inherited faculties and abilities. This is exactly the motive and goal for the professional enhancement (Goldstain, 1963). The mutual relation of the psychological states of self-actualization (i.e. self-inquiry, self-confidence, psych synthesis, creativity, self-affirmation) functions as the basis for the development of a harmonious personality. A harmonious personality – as an artist – is characterized by the intelligence and the ability to transform the characters of his/her imagination into a real musical piece of art. The process of self-inquiry and intellectual education forms an artist's character. It is referred to as the active centre of the artist's personality. All the psychological components and the technical and emotional aspects of a composition are expressed as interiorization and exteriorization (Tenorth and Tippelt, 2007: 208) (Figure 2).

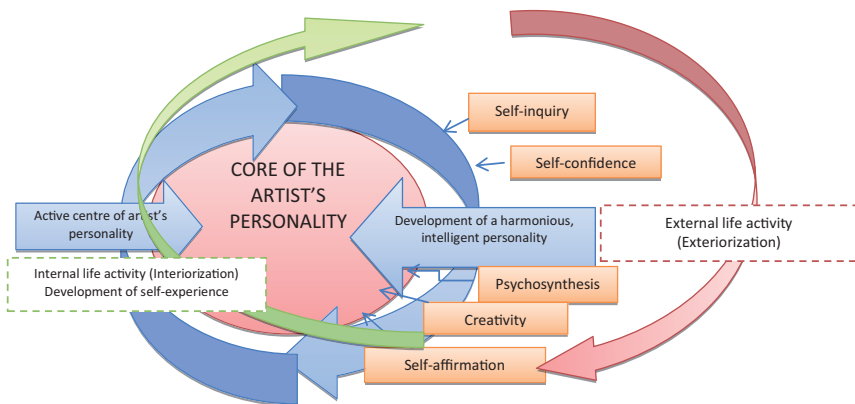


Figure 2. Coherence of the interior and exterior operations of the active centre of an artist's personality

The interior and exterior life activity 'bullets' of the artist's active centre represent the outcome of the **synthesis of the individual characteristics**. The value of life is constructed on the basis of a set of personally important values. They form the active expression of life, and manifest themselves as the motivating, emotionally judgemental, and behavioural component responsible for the satisfaction with the work done (Auziņa, 2008: 48). Consequently, the pedagogical and creative manipulations shape a harmonious and intellectual personality. The theoretical, scientific, and methodological sources devoted to the issue of the school choir conductor's professionalism, as observed by such scholars like Stenhouse (1975), Carr and Kemmis (1986), Brežņevs (1982), Абдуллин (1983), Sudņika (1989), Бехтрев (1994), Geidžs and Berliners (1998), Birzkops, (1999); Prets (2000), and others permits to conclude that the **school choir conductor's professionalism is a product of a mutual relationship between his/her intellect, communicative and organizational skills, special musical abilities, and attitudes. In addition, this set of components establishes itself as a basis of the professionalism of life activity if practiced in a purposeful study process.**

In order to reach the goal of the present doctoral thesis, Chapter 1.3 entitled *Subjective and Objective Components of the Formation of School Choir Conductor's Self-Experience* was devoted to the analysis of the theoretical assumptions introduced by Анянъев (1996; 1980), Леонтьев (1975), Рубинштейн (2003), Špona (2001; 2004; 2006) and others.

The sub-chapter 1.3.1 *Characteristics of a Study Process* revealed how, on the basis of the procedurally structural approach, the subjective and objective components are realised in a study process, thus, ensuring the purpose for studying. Regardless of the conditions and requirements students are exposed to, they are unlikely to improve their personality or study process, unless students themselves evaluate the role of these factors *personally*. An activity that happens to be personally significant has the major impact on the development of a personality (Божович, 1960). The pedagogical process typical of the institutions of higher education is an active study process being specially organized, purposeful, interactive, equal in rights. The interactive model *professor ↔ student* enhances a professional exchange of information by the application of multifunctional and diverse teaching/learning methods. The course of studies is a complicated teaching-learning process during which the participants grow intellectually. If the study process can be classified as productive one, then both students and professor are acquiring some kind of knowledge (Špona and Čamane, 2009:223-224). The goal of a pedagogical activity is to establish a self-controlled and self-adjusting system that possesses a definite degree of self-education (Špona and Maslo, 1991:13). The main stages of the study process become especially crucial when establishing a successful study process practiced in the institution of higher education. The main stages imply the psychological and pedagogical readiness for studies, implementation of the study process, and determination of the final results. The procedurally structural approach towards

an activity happens to be realized during the study process. The particular methodological principle/approach demands the analysis of the study process in terms of changes, development, and its structure (Vedins, 2008). According to the procedurally structural approach, an activity performed by an individual has to be regarded as evolving one. Pedagogical studies reveal ever new and precise pedagogical approaches towards the development of personality. It is important to have a goal for studying. In his book '*Деятельность. Сознание. Личность*' Леонтьев (1975) claims that apart from the external activities and operations, there also exists the internal systematic activities and operations. Primarily, it is the motivation. Secondly, those are the subjective and objective components vital for the consummation of the goal. Леонтьев (1975), Рубинштейн (2003), Ананьев (1969), Špona (2001; 2006) have defined the main structural components forming a procedural activity: Objective – product, tool, and object itself; Subjective: goal, motive, needs, interests, knowledge, ability to apply the knowledge, self-experience. The subjective activity happens to be realized in practice. The motive of an activity facilitates subjective evaluation of one's self-experience and psychological condition. Also, it is responsible for the comprehension of the result of an activity, i.e. finding creative methods to activities that are personally crucial for a human being (Špona, 2004:40).

The sub-chapter 1.3.2 ***Professor ↔ Student Interaction in a Study Process*** inspects the dialogical approach towards interaction in a wider sense in comparison to the verbal discourse (Welss (2000), Mead (2001), Būbers (2010), Jermolajeva (2011), and others). The stimulation of the participants' various skills has one of the major roles in the formation of school choir conductor's professional qualities. It is facilitated if the participants represent a high degree of rational thinking and reflection ability (Jermolajeva, 2011: 194). The dialogic approach is based mainly on two principles: 1) interaction 2) ability to successfully apply the knowledge and skills in the study process, which, consequently, is the result of the interaction.

After the analysis of the theoretical sources, it was concluded that school choir conductor's professional competence and self-experience formed through a study process is based on:

- a) Subjective components: need to acquire professional skills relevant to pedagogical activities; a purposeful goal that functions as a motive for the accumulation of subjective self-experience; psychological self-evaluation (relevant to the evaluation of the personal development); attitudes originated from the procedural/systematic operations (they shape the individual characteristics required by the profession); self-experience as a tool promoting the understanding of personally important approaches to work. Consequently, the application of knowledge and skills becomes a subjective process.
- b) Objective components: content, methods, product verified in a pedagogical process through which new self-experience is gained; the

objective outcome of study process: modified knowledge and the ability to apply them. Formation of product and self-experience. The dialogic approach *professor ↔ student* is based on the ability to develop a harmonious personality, and create appropriate study environment that can be socialized according to the humane perfection. Such a study process is self-evolving and self-regulatory due to the mutual correlation of all its subjects.

Chapter 1.4 *Indicators and Evaluation Criteria of School Choir Conductor's Self-Experience Encountered through Dialogic Approach* implied the analysis of the theoretical acknowledgements about the dialogical and methodological approach relevant to the acquisition of the course *Methods of Work with School Choir* (Rozītis (1929), Vītoļiņš (1947), Zelmenis (2000), Rubana (2004), Freire (2005), Andersone (2007), Namsone (2010), Robisnons (2013), and others). In reference to the theory of dialogic inquiry proposed by Welss (2000:62-68), group work forms the basis of a study process. The focal point of the study process is inquiry itself, which adapts the form of the investigation of the research question through a dialogic – pedagogical process. Dialogic approach facilitates the formation of knowledge-acquisition spiral: the old information responds to unfamiliar experience, and, finally, results into a primary self-experience. Further, the personally significant information, when coming into contact with the spiral, re-performs the developmental leap, resulting in secondary self-experience (ibid.). Consequently, the primary self-experience always de-constructs the existing knowledge. In such a manner, the further experience of the application of knowledge is gained, forming the secondary self-experience. If it happens so, the study process is considered to be of a high personal significance. It is mainly focused on a dialogic approach/study process. During the studies of *Methods of Work with School Choir* course, a vital role is devoted to the student's motivation, which is strongly connected with the self-organization of studies, forms of learning/teaching, procedural structure, approach to the concept of knowledge not in the form *I know, that*, but *I know how*. This type of studying implies strong reasoning impulses responsible for the collection, selection, and systematization of information, then transforming this information into practice, thus, forming self-experience. The study/interaction model *professor ↔ student* follows the formula *How Do You Think*. It deals with the issue of the practical realization of an idea. According to Fišers, it is the transformative learning (2005: 222). The course *Methods of Work with School Choir* is regarded to be acquired in a creative manner if the components of the content are structured according to the professional activities of a school choir's conductor (Figure 3).

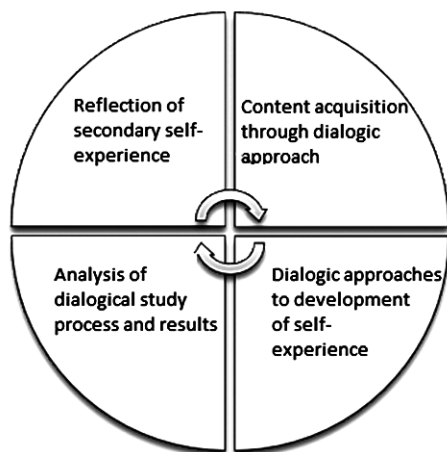


Figure 3. Structure of a Lecture

The components of the content of a lecture are always in a mutual correlation, though, in inconsistent order, thereby preserving the main points of the lecture and the realization of the main goal. This model of a lecture is recognized as the dialogic approach to the study process.

The formation of self-experience in the course *Methods of Work with School Choir* occurs when: the study process is personally significant and takes an active form of interaction; the teaching/learning method is essential for the formation of self-experience; learning and teaching process implies a creative co-occurrence of theoretical and practical knowledge (*I know, that; I know how*); if the content of the course *Methods of Work with School Choir* is delivered through mutual interaction and procedural activity of the subjective and objective components. With the help of the course *Methods of Work with School Choir*, students (the prospective school choir conductors) gain theoretical and methodological knowledge and skills, appropriate them in pedagogical practice, and acquire self-experience applicable in pedagogical work. The gained knowledge, skills, and attitudes determine individual's capabilities and psychological maturity for the acquisition of school choir conductor's profession. The formation of knowledge, skills, and attitudes takes place at all levels of pedagogical activities, when the necessary knowledge, skills, and attitudes for being a conductor are acquired. The school choir conductor's professional competence (i.e. professionalism) is characterized by the components of professionalism described in the present thesis. They are determined by the indicators and criteria applied in the empirical part of the thesis in order to examine the formation of school choir conductor's professional self-experience (Table 1).

Table 1. Indicators and Evaluation Criteria of School Choir Conductor's Professional Self-Experience

Criteria	Indicators
Capability of using the specific conducting skills	Conducting, Manual Technique skills
	Singing skills
	Skills of playing musical instrument
	Skills in theory, history, stylistics, and interpretation of music
Integrated knowledge and skills for professional activities	Application of pedagogical-psychological skills
	Application of vocal methodology for school choir
	Empathy in a musically artistic-nonverbal interaction
	Dialogic approach/interaction
Application of methods of work with school choir in study process	Personal, procedural approach to studies
	Dialogic approach to studies for the formation of self-experience

In order to verify the formation of school choir conductor's professionalism through the study process, *the model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement* was created and tested in practice. During the development of the model, the primary component of the study process was set to be the following: need for knowledge in the profession *school choir's conductor* (choral conducting), need for self-actualization, willingness to be honest, ability to operate professionally, state of being inquisitive and unrestricted in terms of the mutual relationship with the surrounding environment. Self-education is a crucial aim of a study process as such. The aim facilitates a purposeful systematization of the study process. In order to reach the goal, the prospective students (school choir conductors) of the Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music have to take the corresponding entrance exams: conducting, piano playing, singing, history and stylistics of music. In the 4th semester a student gains the primary self-experience as he/she is expected to take a methodology course in *Methodology of Work with School Choir* delivered in a dialogic approach. During the 5th, 6th, and 7th semesters students test the gained knowledge in pedagogical practice, simultaneously acquiring self-experience. After the open lecture in pedagogical practice conducted in corporation with the professor, the student experiences reflexive improvement of self-experience. At the last semester of studies, the prospective conductor has to take an exam in *Work with School Choir* being qualified (if successfully) as a *School Choir's Conductor* (Figure 4).

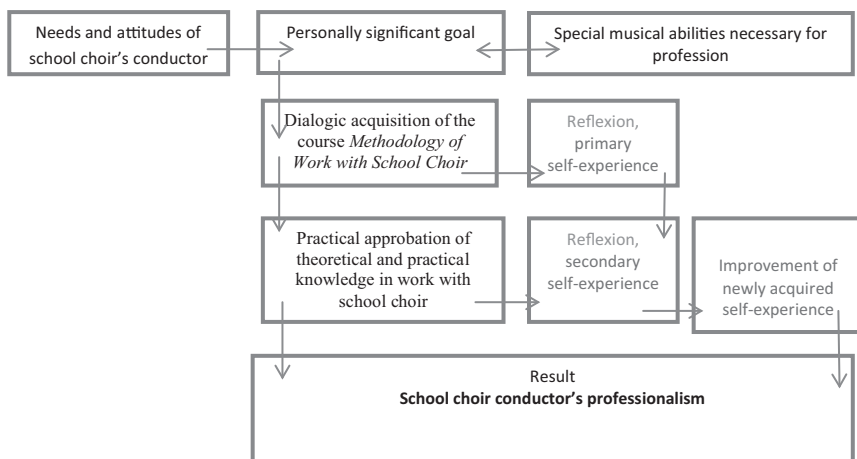


Figure 4. Model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement

The analysis of the theoretical sources permitted to acknowledge that school choir conductor's professionalism is **the realization of a personally significant goal through musically artistic activities, application of special conducting skills and integrated knowledge in theory and practice**. The *model of the development of school choir conductor's self-experience relevant to the professional improvement* was verified in the empirical research performed during the period of time from the year 2012 till 2014.

The second chapter of the empirical part entitled *Formation of School Choir Conductor's Professional Self-experience through Dialogic Approach* describes the research procedure, research programme in general, as well as in detail. The second part of the chapter is devoted to the summary, analysis, and interpretation of the results.

Sub-chapter 2.1 *Content and Organization of the Empirical Research of Formation of School Choir Conductor's Self-Experience* provides information about the procedure of the empirical research. It focuses on the disclosure of the pedagogical conditions relevant to the formation of school choir conductor's professional self-experience as realized through *professor ↔ student ↔ pupil* study process. In reference to the theoretically scientific conclusions, as well as the indicators and evaluation criteria of the professional self-experience, it was found out how the professionalism of school choir's conductor is formed through studies and pedagogical practice as realized through the work with a comprehensive school's choir. The formation of self-experience through studies and pedagogical practice was realized in an experimental-individual approach

to the procedural study process. It comprises the following: ability to analyse and evaluate personally suitable subjective components (goal, motive, needs, and the capability of acquiring and utilizing the knowledge in a personally significant professional work). The methodological application of self-experience is manifested as the competence to use the knowledge *I know, that and I know how* in an individually purposeful and practical acquisition of the *Methods of Work with the School Choir* course realized through *subject ↔ subject* interaction. At the Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music, the study programme *General Education Music Teacher* is organized so that the preparation of a professional school choir conductor follows the following principles: 1) every student gains knowledge necessary for professional activities 2) knowledge and skills of how to creatively apply the interaction model *professor ↔ student* when acquiring the content of the course *Methods of Work with School Choir* 3) every student presents competence in applying the integrated and professional conducting skills when engaged in the professional practice with the comprehensive school's choir. The formation of self-experience is facilitated if a student is able to apply the specific knowledge in practice. It is the proficiency in: 1) using manual conducting technique in order to reach the goal through dialogic, non-verbal interaction model that results in an artistic experience 2) using the vocal and instrumental “score-reading” and technical skills in a practical performance, thus, revealing the peculiarities of individual and ensemble music 3) using knowledge in terms of history, stylistics, theory and practice of music as such.

Sub-chapter 2.2 *Methodology of Empirical Research* states that in order to reach the goal of the Doctoral Thesis, i.e. ***establish and verify the model of the development of school choir conductor's self-experience through the studies at the institution of higher education***, a set of research methods was applied. It corresponded to the research subject of the dissertation – school choir conductor's self-experience. The data collection tools applied were questionnaire, interview, content analysis of the lectures, pedagogical assessment. These methods were used in order to investigate the formation of self-experience through a study process. The following aspects were analysed: 1) The practical application of the theoretical knowledge gained in the course *Methods of Work with School Choir* as realized through *professor ↔ student ↔ student* interaction during the lectures 2) ability to use theoretical and practical knowledge mutually and gradually, thus, reaching the goal through *professor ↔ student ↔ pupil* interaction 3) ability to emphatically experience the content of the music and lyrics through collective activities. In order to verify the efficiency of the *model of the development of school choir conductor's self-experience through the studies at the institution of higher education*, the empirical research was realized through three stages (Figure 5).

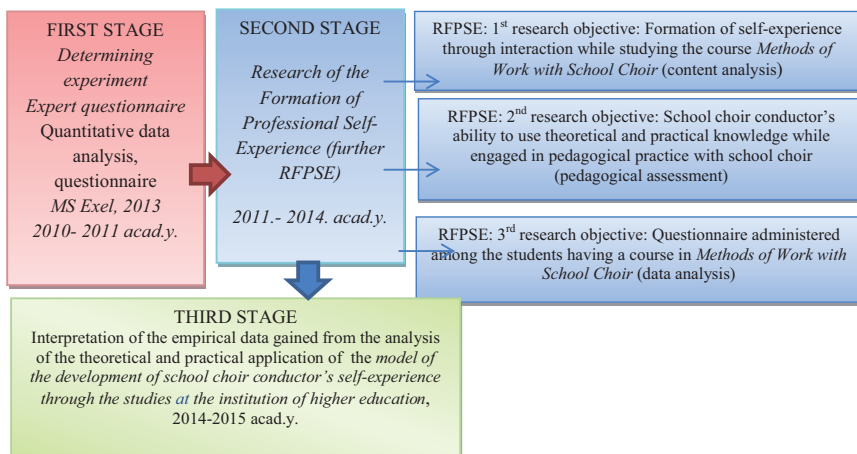


Figure 5. Stages of Empirical Research

In the scope of the chapter 2.3 **Determination of the Level of School Choir Conductor's Professionalism**, a questionnaire was administered among professional school choir conductors in order to examine the components forming school choir conductor's professional competence. The goal of the first research stage was to investigate what school choir conductors, methodologists of music education, and chief conductors of Latvian School Youth Song and Dance Festival think about school choir conductor's professional knowledge, skills and attitudes relevant to the pedagogical activities practiced during the work with a school choir. The *Expert Questionnaire* – in terms of the formulation of questions, design – was constructed on the basis of two internationally acknowledged questionnaires concerned with the professional identity (Fernadezs, 2012) and professionalism of musicians (Isbell, 2008). They were adjusted to the theoretical needs of the research. The theoretical background of the questionnaire is based on the comprehension of the professional activity as an interaction between such concepts as pedagogical psychology, theory of music, music pedagogy, interpretation of music, philosophy. In order to reach the goal of the first stage of the empirical research, *Expert Questionnaire* was applied (Kristapsone, 2008: 267). The questions of the questionnaire were designed according to the criteria of school choir conductor's professional activities, as theoretically indicated by Andersone (2009), Brežņevs (1982), Graubiņš (1931), Sudņika (1989), Marnauza (2007), Vītoliņš (1942), Bowles (2003), Венгрус (2009), Якушева (2010), Петрушин (2009). The answers were asked to be chosen according to their relevance as expressed through the scale from 1 to 10. It was investigated what kind of knowledge, communication skills, organizational skills, special musical abilities, relevant attitudes and professional characteristics are vital for a professional school choir conductor. The empirical research was conducted in the

framework of the project *Further Education for Professional Culture Education Teachers*, project No. 2009/0208/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/005 in the period of time from March to April, 2011. 23 experts from the cultural-historical districts of the country were participating in the questionnaire. During the analysis of the data, a special attention was paid to the first question: *What knowledge does a professional school choir conductor need?* This question (and answers to it) was the major tool for the development and approbation of the content of the course *Methods of Work with School Choir*. A successful study process, that is based on the dialogic interaction model, can be realized when the scope of the school choir conductor's professional activities and pedagogical approaches are clearly defined. School choir conductor's professional competence is indicated by the selection of teaching methods relevant to the age of the pupils, as well as by the knowledge about the pedagogical activities practiced with the school choir. The analysis of the results from the *Expert Questionnaire* leads to the conclusion that the most unessential criteria describing school choir conductor's professionalism are: *specific knowledge about the singing techniques in different age; principles of the formation of unison and polyphony, knowledge about the development of pupil's voice apparatus (including mutation period); knowledge about the efficiency of warm-up activities among different age groups*. The results give evidence to the fact that the pedagogical process practiced with school choirs in Latvia is based on the adult teaching/learning model, and insufficient attention is paid to the general development of a pupil. **The main task that should be fulfilled in the singing process practiced in a school choir is to form a harmonious, natural, unforced, and accurate (in terms of intonation) manner of singing. Here, important aspect is an appropriate diagnostics of student's voice, as it forms the first impression about the principles of the formation of a sound.**

The results obtained from the determining experiment show that there is a need for innovations in a study process practiced in Latvia. The main precondition for the improvement in singing quality and preparation of school choir conductors is the practice of a dialogic teaching/learning approach realized through the *professor ↔ student* interaction. In addition, the knowledge and skills have to be utilized in pedagogical practice with a school choir. It facilitates the application of self-experience in the study process, and, respectively, also the professional development of school choirs. The main acknowledgements derived from the results of the *Expert Questionnaire* were integrated in *Methods of Work with School Choir* course content. In reference to the theoretical sources and determining experiment, it can be concluded that **school choir conductor's professional competence consists of the entirety of knowledge, skills, and attitudes. They are applied in the pedagogical activities. The usage of these elements is guided by an autonomous, free, critically thinking personality as the highest value, i.e. professional.**

In the second stage of the research, described in the chapter 2.4 **Formation of Professional Self-Experience through Empirical Approach to Procedural**

Study Process, the goal of the experiment was to realize the content of *the Methods of Work with School Choir* in practice. For this reason, three objectives were proposed: 1) The realization of the content of the course *Methods of Work with School Choir* through *professor ↔ student ↔ student* interaction; 2) The application of the gained knowledge when engaged in pedagogical practice with comprehensive school choir. Acquisition of self-experience through the interaction model *professor ↔ student ↔ pupil*; 3) Administration of a questionnaire among the students having a course in *Methods of Work with School Choir* in different periods of time: on the 4th semester before taking the course, and on the 8th semester after the defence of the exam in *Work with School Choir*.

The goal of the first task implied in the second stage of the experiment – **Research of the Formation of Professional Self-Experience** – was to reveal the process of content acquisition through dialogic approach *professor ↔ student ↔ student*, and its role in the acquisition of self-experience. At this stage, particular methods of a dialogic study process, as well as the evaluation criteria and indicators of school choir conductor's professionalism, were analyzed. For this reason, pedagogical assessment and content analysis were applied as research methods. The latest is considered to be the most appropriate research method in pedagogical settings as it provides a comprehensible insight into the operational changes students encounter during the study process. The data gained from the pedagogical assessment credibly reveal the pedagogical process (Cohen, 2007; Moyles, 2002). As a result, in order to investigate how the content of the course *Methods of Work with School Choir* is acquired through a dialogic study model *professor ↔ student ↔ student*, an unstructured pedagogical assessment and analysis was performed. Such an approach was considered to be an appropriate tool because it facilitated the development of the situation in an intuitive and creative manner, where the notes and observations were combined (Cooper, 2001). The methodology of the study process consists of definite lecture components: 1. The acquisition of the lecture content through a dialogue (applying the theoretical material of the course *Methods of Work with School Choir* provided in Moodle). The aim – actualize the theoretical knowledge *I know, that* in practice. (see Figure 2) 2. Approbation of the content of the dialogic approach in different teaching/learning methods with the aim of developing self-experience and being able to use knowledge *I know how* in practice. 3. Reflexion of the gained secondary experience, initiating the analysis of how the content of the lecture has been realized in the study process. Actualization and consolidation of the lecture content with the aim of making knowledge, skills and attitudes sustainable. 4. The analysis of the content and results of the dialogic study approach takes the form of discussing the gained knowledge, skills, and changes in attitude as a reflection of interaction of theory and practice; the discussion of the knowledge, skills and attitudes gained through the individual and group work become a new and personally significant

value. The teaching/learning process of the course *Methods of Work with School Choir* was conducted by the application of interactive study process, i.e. administrating dialogic study approach. Here, the major role is devoted to the *professor ↔ student* and *student ↔ student* interaction. Priority is the capability of using knowledge at the particular time and space, so that the goal of the lecture can be attained efficiently. While observing the active corporation of students during the lecture, it could be concluded that the utilization of various methods was strongly linked to different psychological processes: the mind organizes, leads and controls the accomplishment of a task, simultaneously setting an objective and fulfilling it. Furthermore, the results indicated that the 4th semester students encountered inconsistency in operating with one and the same task under labels *I know, that* and *I know how*. The main obstacle was the lack of experience – students were better at *I know, that*, but failed at *I know how*. The drawback originates from the insufficient pedagogical practice. As result of self-inquiry – applying the knowledge in a repeated pedagogical process – the secondary self-experience happens to be formed. The secondary self-experience forms the ground for a totally new self-experience which grows in its creativity through diverse pedagogical activities. The dialogic study approach was a mutual pedagogical cooperation between *professor ↔ student*; *student ↔ student*. The ability to use knowledge and skills in practice was set as the priority. Consequently, the professional knowledge and skills form the self-experience: *I know how* to manipulate with different warm-up exercises among particular age groups, *I know what* type of exercises to use, and *I know how* to deal with vocal deficiencies, so as to improve pupil's singing skills.

The goal of the second task implied in the second stage of the experiment – ***Research of the Formation of Professional Self-Experience*** – was to observe the pedagogical activities employed during the work with contemporary school choir. The analysis was devoted to 1) Capability to individually take an advantage of special conducting skills. It comprises the application of manual techniques of conducting, singing skills, ability to play a musical instrument, competencies in theory, stylistics, and interpretation of music, all together being in advance towards self-experience 2) an integrated study process that is based on the actualization of self-experience – it is the quality of operating with pedagogical-psychological knowledge, use of methodology of vocal aspects of singing, empathy towards the artistic activities, organizational skills manifested as competence of using knowledge in an interactive study process, self-experience in dialogic study approach. The psychological preparation for the pedagogical activities is integrated in the course *Methods of Work with School Choir*. The pedagogical training takes place during the 4th, 5th, 8th semesters, when students have to take a pedagogical internship in *Choir* subject at a comprehensive school. The internship is guided by a professor, and the procedure is accomplished in accordance with the Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music. The internship is an integral part of the study programme *General Education Music Teacher*

(course code 424104), which belongs to the set of mandatory courses (part A). The internship is a part of the mandatory course *Pedagogic Practice, Work with School Choir*. After the analysis of the primary and secondary self-experience data, the following conclusions were drawn: 1) The initial application of knowledge in a personally significant pedagogical setting originates confusion – the intended organizational, technical, and musical concepts do not function properly in practice because of the lack of self-experience. The negative outcome is affected also by the students' emotional state as every unpredictable side-effect disturbs the goal and objectives of an activity. 2) Repeated application and consolidation of knowledge in a personally significant activity facilitates the success in repeating the task or goal for the second time. As a result, the secondary experience is formed. School choir conductor's professional competence is strengthened only when the knowledge and skills necessary are individually assessed and practically tested. The pedagogical observation of the activities the prospective school choir conductors were engaged in proved that they considerably improve their professional competence if allowed to utilize primary, secondary experience and the relevant knowledge in their operations. In spite of having taken the course in *Methods of Work with School Choir*, the lesson plan developed previously does not function in reality. The reason for that is the lack of self-experience. Only when a sufficient level of experience is gained, a conductor is able to envisage the pace of the lesson: procedure of attaining the highest realization level of a composition; sufficient control over the principles guiding the formation of unison and polyphony; physical peculiarities of the development of pupils' voice apparatus; methodology appropriate for the organization of work and rehearsing of a song.

In order to accomplish the third task implied in the second stage of the experiment – ***Research of the Formation of Professional Self-Experience***, the analysis of the questionnaires filled in by 30 respondents – prospective school choir conductors studying at the Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music – were analyzed. The particular task was necessary for testing the third point of the hypothesis, i.e. *the gained self-experience in systematically evaluated through the study process*. It is described as assessment process based on the students' ability to individually evaluate the role of self-experience in terms of the development of professionalism. To verify the dynamics of the development of self-experience, 15 4th semester students were inquired at the end of the course *Methods of Work with School Choir*, and 15 8th semester students participated in the questionnaire after completing the diploma examination with comprehensive school choir. The questionnaire *Analysis of the Formation of Professional Self-Experience through Study Process* was designed on the basis of the indicators and criteria of school choir conductor's professionalism. 30 responses covering 8 questions were analysed using IBM SPSS tool. The responses from 1 to 15 were provided by the 4th semester students, while 16-30 were the 8th semester students' responses. Each occasion of conducting a questionnaire was considered as a separate selection or

data group. The questionnaire implied 8 questions concerning the formation of self-experience relevant to the professional improvement (renamed *indicator* at the stage of data processing). Three possible responses A, B, C were provided. During the data processing stage, these responses were re-coded as follows: A (yes) – 1, B (partly yes) – 2, C (no) – 3. The summary of the data gained at the 3rd task of the experiment showed that the 4th semester students are only partially (50%) aware of the tasks a school choir conductor has to accomplish in the scope of his/her professional activities. However, 93% of the 8th semester students are ready to fulfil professional duties at a comprehensive school as they have had a possibility to encounter the gained knowledge in practice, thus, acquiring self-experience and understanding the necessity for continuous professional improvement.

Sub-chapter 2.5 ***Interpretation of Data Gained from the Experiment Testifying the Model of Development of School Choir Conductor's Self-Experience Relevant to the Professional Improvement*** is the description of the third stage of the experiment. The aim is to evaluate the results taking into account the experiment's goal – analyse the components forming the school choir conductor's professionalism. The analysis demonstrated the following findings:

1. The results of the *Expert Questionnaire* (dealing with conductor's professional knowledge, skills, and attitudes) provide evidence that the pedagogical activities practiced in Latvian school choirs are based on the adult's teaching/learning methodology.
2. It is vital that the course in *Methods of Works with School Choir* is acquired by applying diverse methodology and dialogic approach. To realize the basic concepts of a lecture: 1) the professor guides the students towards the comprehension of the knowledge *I know, that* 2) the gained knowledge is applied in practice, so that the primary experience *I know how* is acquired 3) the reflexive conclusion of a lecture enforces students' ability to analyse and evaluate the information acquired during that lecture 4) further on, the knowledge *I know how*, when realized in a dialogic *subject ↔ subject* interaction process, functions at two levels: as the main guide of the study process that simultaneously stimulates and oversee the dialogic interaction process. In general, the students acknowledged that the interest about the course topics is generated by the dialogic approach to studies, and the lectures are creative and attractive.
3. The majority of students – (A – yes) 18 respondents and (B – partly yes) 11 respondents – evaluate the dialogic study approach as positive. One respondent (C – no) considers dialogic study process as complicated, stating that it would be preferable to listen to other opinions and do not participate in discussions, thus maintaining one's opinion by oneself. 60% of the answers indicated the advancement in the formation of self-experience if the pedagogical and personally significant situations are simulated and learnt through dialogic *subject ↔ subject* interaction model. In the scope of the

experiment, the goal of the 2nd task was expected to be reached by implying the course *Choir* during the 7th and 8th semesters. The goal of experiment: assess the students' preparedness for pedagogical work. One of the objectives was to design a questionnaire which would form the background for the analysis of the students' self-experience. To investigate the dynamics of the development of experience, the level of the primary self-experience of 15 students was researched at the beginning of the research (January, 2012), while the level of the secondary self-experience of the same 15 students was observed after they had passed the diploma examination (May, 2014). The answers provided to the 7th question (*Actualization of the Primary Self-Experience*) of the questionnaire demonstrate that the primary experience is a vital testimony for the professional improvement as the application of knowledge in different learning situations causes difficulties. Examination of the answers provided to the 8th question (*Actualization of Secondary Self-Experience*) prove that a part of respondents – 12 – acknowledge that the acquisition of the primary self-experience and its reflective application in practice facilitates the self-esteem of the prospective conductor. In other words, the knowledge, skills, and attitudes of the primary and secondary self-experience have to function in mutual relationship. The majority – 17 respondents – have chosen the answer B (partly yes). Not at all occasions they are able to actualize the primary self-experience and transform it to various teaching/learning situations. It indicates to the necessity for professor's support and suggestions for future activities. One student revealed incapability of utilizing the primary self-experience when encountering new information (C – no). It indicates to the possible incomprehension in information selection, possible automatic leaning without being aware of the regularities between different concepts. In such cases, a strong individual corporation between the professor and student is necessary. Thus, it leads to the conclusion that the actualization of the primary self-experience plays a crucial role in professional improvement; it facilitates students' interest and positive attitude towards the practical application of knowledge. The actualization of the primary and secondary self-experience, as observed from the 2nd task of the 2nd stage of the experiment, is a positive outcome of a dialogic approach originating during various semesters through *professor ↔ student* interaction. The 3rd task of the experiment was designed to investigate what and how the prospective conductors themselves assess their self-experience as a vital component for professional improvement. It was conducted among the 4th and 8th semester students. The investigation demonstrated that 60 % (18) of the students (A – yes) can, without any guidance, apply the primary self-experience, knowledge, skills, and attitudes in new pedagogical situations. Consequently, they improve their self-experience. However, 37% (11) respondents (B – partly yes) are not always able to apply the primary self-experience, knowledge, skills, and attitudes

in new pedagogical situations. 1 student, i.e. 3% (C – no) fails to apply both primary and secondary self-experience. To sum everything up, the majority of respondents (29/97%) present the absolute or partial proficiency in reaching the goals of the pedagogical process without any guidance. Students know how to actualize the primary self-experience in various teaching/learning situations.

While interpreting the results from the empirical experiment that investigates the components of the school choir conductor's professionalism, as well as taking into account the answers provided in the *Expert Questionnaire*, there was an attempt to find an answer to the urgent problem: *in what way is the procedural interaction approach, relevant to the professional operation of a school choir, formed?* The main difference was set to be the methodology practiced during adult and children teaching/learning. *School choir conductor* is the organizer of the process. He/she facilitates the learning process through systematic exercises derived from the application of self-experience in *school choir conductor ↔ singer* interaction. It is depicted in procedural afferentation model (Анوخин, 1978: 88 – 87).

The teaching/learning process of the subject *Choir* at the comprehensive schools is based on the school choir conductor's professional knowledge and relationship between students' learning habits and overall development. It is important to note that a pupil experiences rather difficult transformations especially at school age – it comprises changes in terms of personality, intellect, social behaviour. Development of a human being is determined by heredity, upbringing, learning, and cultural environment. The natural (i.e. physical, mental, intellectual, emotional, intentional) and social (i.e. interaction, communication) development happens in different ways (Špona, 2006: 21). It is possible to differentiate between 3 main stages of pupil's development: age from 7 to 10, from 11 to 14, and from 15 to 18 (Šteinberga, 2013: 110–126). The selection of sufficient methodology for teaching singing in different ages is important for the advancement of pupil's inquiry (memory, reproduction, substantiating, reorganization, ascription, reflexion) and needs. By selecting appropriate study content and teaching methodology, the self-esteem of the singer's activities is supported. As a result, the individual development is facilitated through the collective musical activities. **School choir conductor's self-experience is the capability of applying it (self-experience) in various pedagogical situations, where the choir participants establish musically creative relationships and fulfil personally significant values.**

At the very end of the analysis of the results from the empirical part it was concluded that the school choir conductor's professional improvement at the institution of higher education is facilitated by: setting and fulfilling a personally significant goal; improving musical proficiency (conducting, singing, playing musical instrument, knowledge in theory, history, and stylistics of music); procedural approach towards studies; empathy experienced in musically artistic

activities; ability to form *professor ↔ student ↔ pupil* interaction; dialogic acquisition of the course *Methods of Work with School Choir*; actualizing self-experience; simultaneous appeal to theoretical and practical knowledge, skills.

Approbation of the Doctoral Thesis

Scientific Publications

1. Batņa, L. (2013) Scansion score. Music Pedagogy – history, theory, practice. Riga: MUSICA BALTICA, p. 52, ISMN 979-0-69795-444-1
2. Batņa, L. (2013) Music in School Teaching Process through Centuries. In *Society, Integration, Education*. Rezekne University of Applied Sciences. Rezekne, p. 423-432. ISSN 1691-5887 (publication included in Thomson Reuters database)
3. Batņa, L., Medne, D., Nelsone, I., Vilde, I. (2013) The Implementation of Content and Methods in the Study Process of Music Teachers Education in Higher Education School. In *Scientific Articles of University of Latvia*, Volume 790: Pedagogy and Teacher Education (p. 200-207) ISSN1407-2157, ISBN 978-9984-45-660-7
4. Batņa, L., Tūbele, S. (2013) *School Choir Conductor's Professionalism in XXI century*, 2013 ATEE Spring Conference proceedings – *QUALITY EDUCATION FOR QUALITY TEACHING*. Published in 2013 by Association for Teacher Education in Europe ATEE aisbl, Rue Hobbema 67, 1000 Brussels, Belgium, p. 118-130., ISBN 9789081563963
5. Batņa, L. (2014) *The Essence of Personal Experience and its Development through Studies*. Presentation of the scientific report at the 7th International Scientific Conference THEORY FOR PRACTICE IN THE EDUCATION OF CONTEMPORARY SOCIETY, p. 17-33, published in DVD format. Riga Teacher Training and Education Management Academy, ISBN 978-9934-503-15-3

Presentations of Scientific Reports

1. Presentation of Scientific Report: Batņa, L., Tūbele, S. *Historical Development of Children Choir Methodology in Latvia*, 68th Scientific Conference of the University of Latvia *Special Pedagogy: Research, Studies, Practice*. February 11, 2010.
2. Presentation of Scientific Report: *Music in School Teaching Process through Centuries*. Conference *Riga Dome Choir School and Beginnings of Education in Latvia*. December 2, 2011.
3. Presentation of Scientific Report: Batņa, L., Medne, D., Nelsone, I., Vilde, I. (2013) *The Implementation of Content and Methods in the Study Process*

of Music Teachers Education in Higher Education School. 70th Scientific Conference of the University of Latvia, February 16, 2012.

4. Presentation of Scientific Report: 7th International Scientific Conference THEORY FOR PRACTICE IN THE EDUCATION OF CONTEMPORARY SOCIETY, *The Essence of Personal Experience and its Development through Studies*, April 10, 2014.

Gratitude

I am deeply grateful to *Dr. habil. paed. Ausma Špona*, the scientific supervisor of the Doctoral Thesis, for support, inspiration, and faith, and to the reviewers of the Doctoral Thesis.

