

DAUGAVPILS UNIVERSITĀTE

JEVGEŅIJS USTINSKOVS

**IMPROVIZĀCIJAS APGUVES IZVĒRTĒŠANA
MŪZIKAS VIDUSSKOLĀ**

**ASSESSMENT OF MASTERING IMPROVISATION
IN A MUSIC SECONDARY SCHOOL**

**Promocijas darba kopsavilkums
pedagoģijas doktora zinātniskā grāda iegūšanai**

**Doctoral Thesis Summary
to Obtain Scientific Doctor's Degree in Pedagogy**

**Daugavpils
2014**



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

This work has been supported by the European Social Fund within the Project
«Support for the implementation of doctoral studies at Daugavpils University»
Agreement Nr. 2009/0140/1DP/1.1.2/09/1PIA/VIAA/015

Promocijas darbs izstrādāts no 1996. līdz 2013. gadam.
The present Doctoral thesis has been worked out in the period 1996-2013.

JEVGENIJS USTINSKOVS

Improvizācijas apguves izvērtēšana mūzikas vidusskolā

Promocijas darba kopsavilkums pedagoģijas doktora (Dr. paed.) zinātniskā grāda iegūšanai

Doktora studiju programma: pedagoģija, apkšnozare – mūzikas pedagoģija

Promocijas darba zinātniskā vadītāja: Dr. paed., prof. Jeļena Davidova

JEVGENIJS USTINSKOVS

Assessment of Mastering Improvisation in a Music Secondary School

Doctoral Thesis Summary to obtain scientific doctor's degree in Pedagogy (Dr. paed.)

Doctoral study program: Pedagogy, Music Pedagogy

Scientific supervisor of the doctoral thesis: Dr. paed., prof. Jelena Davidova

Promocijas darba recenzenti:

- Dr. paed., prof. Aleksandra Šļahova, DU
- Dr. art., prof. Leonidas Melnikas, Lietuvas Mūzikas un Teātra akadēmija
- Dr. paed., Marina Marčēnoka, RA

Promocijas darba aizstāvēšana notiks DU Pedagoģijas zinātnes nozares Promocijas padomes atklātā sēdē 2014. gada 6. jūnijā plkst. 14.30 Daugavpilī, Parādes ielā 1, 417. auditorijā.

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties DU bibliotēkā.

The Doctoral Thesis and its summary are available at the library of Daugavpils University.

ISBN 978-9984-14-673-7

Ievads

Mūsdienās Eiropā iezīmējas pāreja no tirgus sabiedrības uz sabiedrību, kas balstās uz zinātnes atziņām: no kvalificētiem speciālistiem tiek prasīta patstāvība, pašiniciatīva, aktīvas un radošas darbības pieredze, kritiskās domāšanas spējas, pašorganizācijas spējas, spēja darboties komandā, problēmu risināšanas spējas, komunikācijas spējas, spēja uzņemties atbildību, kā arī tiek izvirzīta prasība pēc darbības radošā rakstura (Briška, Klišāne, Brante, Helmane, Turuševa, Rubene, Tiļļa, Hahele, Maslo, 2006). Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģiskajiem principiem piemīt jaunrade, jo intelektuālais un radošais potenciāls pārvēršas arī ekonomiskos ieguvumos – inovatīvajā un koefektīvajā ekonomikā (Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija, 2009), tādēļ mūsdienās izglītības galvenā funkcija ir patstāvīgas, radošas un iniciatīvas bagātas personības audzināšana.

Šī izglītības funkcija ir īpaši aktuāla muzikālajā izglītībā, jo viens no profesionālās ievirzes mūzikas izglītības programmas mērķiem ir veidot stabilu, vispusīgi attīstītu un patstāvīgu profesionālu mūziķi - personību, kas ir spējīga patstāvīgi un radoši strādāt. Muzikālajā izglītībā improvizācija ir viena no darbības formām, kura sekmē personības radošo attīstību. Tā sastopama vairākos cilvēka darbības veidos, piemēram, literatūrā, teātrī, mūzikā, horeogrāfijā un citur. Mūzikas improvizācija ilgu laiku bija pamatmuzicēšanas veids, bet pakāpeniski par pamatmuzicēšanas veidiem kļuva kompozīcija un izpildītājdarbība, un 19. gadsimtā dažādu apstākļu dēļ improvizācijai bija atvēlēta mazsvarīga, sekundāra nozīme (Устинсков, 2001).

20. gadsimtā interese par improvizāciju sāk atjaunoties gan muzikālajā praksē, gan muzikālās izglītības procesā. Improvizācijas vēsturiskie aspekti ir plaši aprakstīti E. Ferranda (Ferrand, 1938, 1956, 1957a, 1957b, 1957c), G. Rīza (Reese, 1940), P. Oldriča (Aldrich, 1950), I. Horslija (Horsley, 1960), B. Netla (Nettl, 1974), D. Tilla (Till, 1975), M. Saponova (Сапонов, 1982), J. Gluščenko (Глушченко, 1990), Dz. Kļaviņa (1993, 1994) darbos.

Improvizācijas nozīme mākslinieciskajā praksē tiek aprakstīta iepriekš minēto autoru darbos, kā arī E. D. Vāgnera (Wagner, 1869), A. Kroica (Kreutz, 1952), R. Doningtona (Donington, 1963), M. Hūda (Hood, 1964), V. Apela (Apel, 1967), S. Džinsa (Jeans, 1967), M. Cira (Сур, 1971), I. Briļa (Бриль, 1976), H. Мīе (1984), J. Čugunova (Чугунов, 1988), S. Maļceva (Мальцева, 1991), D. Livšica (Лившиц, 2003), J. Kinusa (Кинус, 2008), J. Spigina (Спигин, 2008), R. Petrauska (2009, 2010), R. Stoļara (Столяр, 2010), A. Makgī (McGhee, 2011) darbos.

Arī praktiskajā darbībā ir zināmi mākslinieki, kuri izmantoja improvizāciju kā mākslinieciskā priekšnesuma formu. Piemēram, F. Landīno (Landino, 1325 – 1397), Ž. Titlūzs (Titelouze, 1564 – 1633), J. Svēlinks (Sweelinck, 1562 – 1621), Dž. Freskobaldi (Frescobaldi, 1583 – 1643), D. Bukstehūde (Buxtehude, 1637 – 1707), J. S. Bahs (Bach, 1685 – 1750),

G. F. Hendelis (Händel, 1685 – 1759), Bēthovens (Beethoven, 1770 – 1827), N. Paganīni (Paganini, 1782 – 1840), F. Šopēns (Chopin, 1810 – 1849), F. Lists (Liszt, 1811 – 1886), Alfr. Kalniņš (1879 – 1951) un citi.

Mūzikas pedagoģijā sastopami norādījumi par improvizācijas lomu mūzikas mācību procesā. To aprakstījuši K. Orfs (skat.: Баренбойм, 1970), E. Žaks-Dalkrozs (skat.: Штокк, 1924), F. Jede (Jöde, 1962), D. Beikers (Baker, 1969), D. Zariņš (1981), O. Blauzde (2001), I. Direktorenko (2001), J. Birzkops (2008), M. Stefanuks (Stefanuk, 2008), M. Hikijš (Hickey, 2009), Dž. Kingskots un K. Durants (Kingscott & Durrant, 2010) un daudzi citi autori.

Mūzikas pedagoģijā improvizācijas paņēmienus izmanto G. P. Volnera (Wollner, 1963), B. Šelomovs (Шеломов, 1977), J. Birzkops (1986), T. Rodionova (Родионова, 1990), I. Nelsone (1992), I. Arne (2001), J. Spigins (2012).

Mūsdienu pētījumi liecina, ka improvizācijai piemīt ne tikai pedagoģiskais aspekts, bet arī terapeitiskā funkcija (Bruscia, 1988; Wigram, 2004; Blauzde, 2008; Bergerne, 2013).

Neraugoties uz improvizācijas augošo lomu muzikālajā praksē un mūzikas pedagoģijā, līdz pat 20. gadsimta beigām Latvijas mūzikas vidusskolās netiek pievērsta uzmanība improvizācijas apguvei. Atsevišķi improvizācijas paņēmieni tiek izmantoti mūzikas priekšmetu apgūvē: klavierspēlē, solfedžo, kompozīcijā un dažos citos, bet katrs pedagogs to dara pēc saviem personīgiem ieskatiem un ar sev raksturīgām metodēm.

Kopš 20. gadsimta beigām improvizācija tiek iekļauta Latvijas mūzikas vidusskolu un augstskolu programmās. Izglītības kvalitāte ir cieši saistīta ar audzēkņu mācību darbības izvērtēšanu, līdz ar to rodas jautājumi: vai mūzikas skolotāji ir gatavi izvērtēt improvizācijas apguvi un kā izvērtēt improvizācijas apguvi?

Pēc vairāku autoru atziņām, izvērtēšana ir svarīga mācību procesa sastāvdaļa, kuras mērķis ir atbalstīt audzēkņa mācīšanos – veicināt audzēkņu izpratni, pilnveidošanos un augstu izglītības kvalitāti (Marton & Saljo, 1984; Boyd & Cowan, 1985; Rowntree, 1987; Race, 1994; Black & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 1999, 2002b, 2006, 2009; Jaques, 2000; Mencis, 2000; Brown, 2001; Ramsden, 2003; Hounsell, 2003; Krastiņa & Pipere, 2004; Šmite, 2004; Иванова & Левитина, 2006; Моул, Макдауэлл & Браун, 2006; Титаренко, 2006; Antmann, 2007; Болотов & Ефремова, 2007; Гринченко, 2008; Hahele, Mīļā & Upeniece, 2009; Поликарпова, 2009; Власенко, 2010; Menezes, 2013 un citi). Izvērtēšanas darbības rezultātā indivīds iegūst jaunu pieredzi, novērš kļūdas un pilnveido mērķa sasniegšanas veidus (Robbins, 2001). Mūsdienu pedagoģijā viens no svarīgākajiem jautājumiem – kā efektīvi izmantot izvērtēšanas iespējas, kā padarīt izvērtēšanu par objektīvu un konsekventu, kā iesaistīt izvērtēšanā pašus audzēkņus (Assessment Reform Group, 2002a; Krastiņa & Pipere, 2004; Моул, Макдауэлл & Браун, 2006; Hahele, Mīļā & Upeniece, 2009).

Izvērtēt cilvēka muzikālo darbību, kas nav saistīta ar konkrētiem skaitliskiem rādītājiem, ir ļoti sarežģīti (Radocy 1995; Goolsby, 1999; Boikova, 2005; Cepraev, 2006; Antmann, 2007; Fautley, Savage, 2011; Menezes, 2013). A. Lemans, J. Sloboda un R. Vūdijs (Lehmann, Sloboda & Woody, 2007) norāda, ka viens no galvenajiem iemesliem – mūzikas materiālu ir sarežģīti strukturēt, tādēļ dažādu vērtētāju izvērtēšana var notikt no atšķirīgiem skatpunktiem un dažādu pedagogu vērtējums var ļoti atšķirties. Amerikāņu pētnieks M. D. Antmans (Antmann, 2007) atzīmē, ka, neraugoties uz izvērtēšanas nepieciešamību, jautājums, kā mūzikas vidusskolas mūzikas nodarbībās izvērtēšanu padarīt par efektīvu, ir izpētīts nepietiekoši.

Jāsaprot, ka mūzikas improvizācijas izvērtēšana ir improvizācijas apguves sastāvdaļa, savukārt improvizācijas apguve ir improvizācijas kā mūzikas darbības veida sastāvdaļa. Vai improvizācijas apguve jāvērtē kā izpildītājdarbība vai kā komponēšana, vai tā prasa citu izvērtēšanas pieeju? Kā padarīt improvizācijas apguves izvērtēšanas procesu par maksimāli konsekventu un objektīvu? Iepriekš minētā literatūra par improvizācijas problēmām nedod atbildi uz šiem jautājumiem. Ir pētījumi, kas vēltīti izpildītājdarbības un kompozīcijas izvērtēšanai (Swanwick, 1994, 1999; Hargreaves, 2000; Philpott & Carden-Price, 2001; Antmann, 2007; Davidova & Boikova, 2007), bet vai šos izvērtēšanas paņēmienus var izmantot arī vērtējot improvizācijas apguvi? Vai improvizācijas apguves izvērtēšanā nav jābūt specifiskiem, ar improvizācijas apguvi saistītiem kritērijiem?

Starp publikācijām par improvizācijas apguves problēmām ir J. Spigina raksts (2010), kas vēltīts augstskolu studentu improvizācijas pamatu apguves izvērtēšanai, bet J. Spigina improvizācijas modeļa pamatā ir stila modelēšanas metode, kas ne vienmēr ir efektīva mūzikas vidusskolas kontekstā. Par improvizācijas, kompozīcijas, aranžējumu un izpildītājdarbības izvērtēšanu raksta T. S. Brofijis (Brophy, 2000), bet, pirmkārt, viņa monogrāfija vēltīta bērnu, nevis mūzikas vidusskolas audzēkņu muzikālajai darbībai, otrkārt, viņa koncepcija nesatur konkrētus improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijus, līmeņus un rādītājus.

Tādēļ, neraugoties uz zināmiem sasniegumiem improvizācijas praktiskajā izmantošanā, nepieciešams:

- izanalizēt un apkopot esošo improvizācijas apguves izvērtēšanas pedagoģisko pieredzi;
- izstrādāt teorētiskos pamatus un metodiskos paņēmienus topošā mūziķa improvizācijas apguves izvērtēšanai mūzikas vidusskolā;
- izstrādāt un aprobēt improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijus, līmeņus un rādītājus mūzikas vidusskolā.

Pētījuma mērķis: Izpētīt improvizācijas apguves izvērtēšanas procesu mūzikas vidusskolā un izstrādāt improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijus, līmeņus un rādītājus.

Pētījuma objekts: Improvizācijas apguves izvērtēšana mūzikas vidusskolā.

Pētījuma priekšmets: Improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriji, līmeņi un rādītāji mūzikas vidusskolā.

Pētījuma jautājumi:

1. Kādas ir improvizācijas procesa īpatnības?
2. Kādi ir Latvijas mūzikas skolotāju uzskati par improvizācijas apguves problēmām?
3. Kādi ir improvizācijas apguves izvērtēšanas teorētiskie un metodoloģiskie pamati?
4. Kādi ir improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji mūzikas vidusskolā?
5. Kādi ir Latvijas mūzikas skolotāju uzskati par improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju svarīgumu?

Pētījuma uzdevumi:

1. Noteikt improvizācijas procesa īpatnības.
2. Izpētīt pašreizējo situāciju Latvijā improvizācijas apguves kontekstā.
3. Parādīt improvizācijas apguves izvērtēšanas problēmas aktualitāti mūsdienu mūzikas pedagoģijā un Latvijas mūzikas izglītībā.
4. Noteikt improvizācijas apguves izvērtēšanas teorētiskos un metodoloģiskos pamatus.
5. Izstrādāt un eksperimentāli pārbaudīt improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņus, kritērijus un rādītājus.

Pētījuma teorētisko un metodoloģisko pamatu veido:

1. Improvizācijas apguves vēsturiskie, pedagoģiskie un psiholoģiskie aspekti (Ferrand, 1938, 1956, 1957; Пономарев, 1960, 1976; Wollner, 1963; Лук, 1978; Рунин, 1980; Zariņš, 1981; Сапонов, 1982; Birzkops, 1986, 2008; Horsley, 1988; Collins, 1988; Badura-Skoda, 1988; Libby, 1988; Глушенко, 1990; Мальцев, 1991; Кļaviņš, 1993, 1994; Арне, 2001; Blauzde, 2001, 2008; Direktorenko, 2001; Выготский, 2001; Богоявленская, 2002; Кинус, 2008; Спигин, 2008; Petrauskis, 2009, 2010; Kingscott & Durrant, 2010; Столяр, 2010; Spigins, 2012);
2. Humānās pedagoģijas pamatnostādnes izglītībā (Maslow, 1954; Rodgers, 1969; Knowles, 1980; Beļickis, 1995; Lieģiniece, 1999; Špona, 2001; Žogla, 2001; Brookfield, 2005; Koķe, 2006);
3. Konstruktīvisma teorija un procesorientētā pieeja izglītībā (Декарт, 1950; Maslow, 1954; Пиаже, 1969; Выготский, 1982, 1991; Noddings, 1990; Maslo, 2001; Reich, 1996; Mertens, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Ryan & Cooper, 2004; Mahoney & Granvold, 2005);

4. Vērtēšanas aspekti mācību procesā (Assessment Reform Group, 1999, 2002, 2006, 2009; Goolsby, 1999; Brophy, 2000; Heywood, 2000; Adams, 2001; Brown, 2001; Rust, 2002; Krastiņa & Pipere, 2004; Briška un citi, 2006; Davidova, 2006; Žogla, 2006; Краснова, 2006; Мацкевич, 2006; Моул, Макдауэлл & Браун, 2006; Сергаев, 2006; Harlen, 2007; Nahele, Mīļā & Upeniece, 2009; Mansell, James & the Assessment Reform Group, 2009; Цейтлина, 2009; Braunlija, 2010; Kiseļova, 2011);
5. Kritēriālā pieeja izvērtēšanas procesā (Swanwick, 1994, 1999; Geidžs, Berliners 1999; Brophy, 2000; Philpott & Carden – Price, 2001; Antmann, 2007; Davidova & Boikova, 2007; Цейтлина, 2009; Spigins, 2010; Власенко, 2010);
6. Kvalitatīvo un kvantitatīvo pētniecības metožu izmantošanas iespējas (Denzin & Lincoln, 1994; Miles & Huberman, 1994; Albrehta, 1998; Mertens, 1998; Seidman, 1998; Creswell, 1998; Geske & Grīnfelds, 2001, 2006; Špona & Čehlova, 2004; Gudjons, 2007; Kristapsone, 2008; Kroplijs & Raščevska, 2010; Martinsone & Pipere, 2011).

Pētīšanas metodes:

- pedagoģiskās, psiholoģiskās, filozofiskās un muzikoloģiskās literatūras analīze;
- Latvijas Republikas pētījumam saistošu normatīvo dokumentu un citu pētījumam saistošu dokumentu analīze;
- datu ieguves metodes:
 - audzēkņu daļēji strukturētā intervija;
 - pedagoģiskais novērojums;
 - mūzikas skolotāju aptauja;
 - mūzikas vidusskolu vadītāju aptauja;
 - ekspertatzinumu metode;
- datu analīzes metodes:
 - kvalitatīvo datu apstrādē izmantotā kontentanalīze;
 - Sāti metode;
 - aprakstošā statistika:
 - statistisko rādītāju aprēķins: centrālās tendences mēri, variāciju mēri;
 - grafiskie attēlojumi;
 - tabulu izveide;
 - atšķirību analīze:
 - T-tests divu neatkarīgo izlašu vidējo salīdzināšanai (Stjudenta tests);
 - T-tests divu atkarīgo izlašu vidējo salīdzināšanai (pāru t-tests);
 - Manna-Vitneja U tests;
 - vienfaktora dispersiju analīze (ANOVA);
 - daudzfaktoru dispersiju analīze (MANOVA);

- statisko saišu analīze:
 - Pīrsona Hī kvadrāta kritērijs;
 - Pīrsona un Spīrmena korelācijas koeficients;
- klāsteru analīze;
 - datu analīzes instrumentārijs;
 - IBM SPSS Statistics 19,0 datu apstrādes programma,
 - MS Excel 2007.

Pētījuma bāzi veido:

- Latvijas mūzikas skolotāji (n=187),
- Latvijas mūzikas vidusskolu vadītāji (n=9),
- Daugavpils Mūzikas vidusskolas audzēkņi (n=9):
 - audzēkņu intervijas (n=5),
 - audzēkņu novērošana (n=4);
- eksperti (n=5).

Pētījuma novitāte:

- pirmoreiz tika pētīta improvizācijas apguves situācija Latvijas mūzikas vidusskolās;
- noteikti improvizācijas apguves izvērtēšanas metodoloģiskie un teorētiskie pamati;
- izstrādāti un eksperimentāli pārbaudīti improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji.

Pētījuma praktiskā nozīme

Praktiskais pielietojums rodams mūzikas skolotāja darbā. Pētījuma rezultātus var izmantot improvizācijas un citu mācību priekšmetu (instrumentu spēle, *Harmonija, Polifonija, Kompozīcija, Solfedžo, Mūzikas forma*) apguves izvērtēšanas procesā mūzikas vidusskolā, mūzikas skolā un augstskolā.

Pētījuma materiāli var kļūt par bāzi tālākai šīs problēmas izpētei, kā arī var tikt izmantoti kā palīg līdzeklis radošā muzicēšanas apguves procesa pilnveidošanai.

Pētījuma posmi:

- No 1996. gada septembra līdz 2002. gada septembrim – esošās literatūras analīze, piedalīšanās zinātniskajās konferencēs.
- No 2000. gada oktobra līdz 2009. gada septembrim – improvizācijas apguves problēmu konstatēšana, pedagoģiskais eksperiments Daugavpils Mūzikas vidusskolā.
- No 2009. oktobra līdz 2010. gada aprīlim teorētiskās daļas izstrāde – pedagoģiskās, psiholoģiskās, filozofiskās un muzikoloģiskās literatūras analīze.

- No 2010. gada maija līdz 2012. oktobrim pētījuma datu vākšana – mūzikas vidusskolas audzēkņu intervijas, Latvijas mūzikas skolotāju un mūzikas vidusskolu vadītāju aptaujas, pedagoģiskais novērojums; improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņu, kritēriju un rādītāju izstrāde un aprobācija.
- No 2012. gada novembra līdz 2013. gada maijam – empīrisko datu apstrāde, analīze un interpretācija; pētījuma rezultātu vispārināšana.

Promocijas darbs sastāv no ievada, trīs daļām, secinājumiem, literatūras saraksta (309 avoti), sešiem pielikumiem.

Promocijas darba saturs

Promocijas darba 1. daļa *Improvizācijas apguves izvērtēšanas problēmas aktualitāte* vēltīta improvizācijas apguvei Latvijā un tās izvērtēšanas problēmām mūsdienu kontekstā. Pamatojoties uz vairāku autoru atziņām (Ferrand, 1957; Riemann, 1967; Thompson, 1975; Сапонов, 1982; Smith-Brindle, 1987; Badura-Skoda, 1988; Collins, 1988; Kernfeld, 1988; Pressing, 1988; Чугунов, 1988; Глущенко, 1990; Мальцев, 1991; Овчинников, 1994; Устинсков, 2001; Hamilton, 2002; Martin, 2005; Шулин, 2007; СПИГИН, 2008; Кинус, 2008; Hickey, 2009; Борухзон, 2009; Kingscott & Durrant, 2010; Petrauskis 2010, Столяр, 2010; Овчаров, 2011; Spigins, 2012; Bārdiņš, 2013; Ustinskovs, 2013), 1.1.1. sadaļā *Mūzikas improvizācija kā darbības veids un tās īpatnības* tika noteiktas improvizācijas procesa īpatnības, kas jāņem vērā improvizācijas apguves izvērtēšanā:

- improvizācijas procesa laikā notiek mūzikas sacerēšana izpildījuma brīdī;
- improvizators ir gan izpildītājs, gan improvizācijas autors, jo nepieciešams atskaņot paša radīto mūzikas materiālu;
- improvizācijas procesa laikā improvizatora domāšana vienlaicīgi atrodas gan pagātnē, gan tagadnē, gan nākotnē;
- improvizācijas procesā var mainīties visi mūzikas komponenti: melodija, ritms, faktūra, harmonija u.c.;
- improvizācijai kā aktīvai radošai darbībai ir vairāki uzdevuma risinājumi, un improvizatoram ļoti bieži nav iespējas pilnīgi, līdz detaļām, paredzēt improvizācijas gaitu un rezultātu;
- improvizācijas rezultātam ir vienreizējs raksturs, tomēr ir iespējams turpmākais improvizācijas atkārtojums un fiksēšana kompozīcijas veidā;
- atšķirībā no kompozīcijas un izpildītājdarbības improvizācijas mākslā pastāv specifiska problēma – skaņu atveide, kas saistīta ar dzirdes un motorikas darbību.

Promocijas darba 1.1.2. sadaļā *Improvizācijas apguve Latvijā* tika izpētīta pašreizējā situācija improvizācijas apguves jomā Latvijā. Pētījuma gaitā tika noskaidroti:

- Latvijas mūzikas skolotāju uzskati par improvizācijas mākslu (aptauja, N=187);
- improvizācijas apguves iespējas Latvijas mūzikas vidusskolās (aptauja, N=9);
- mūzikas vidusskolas audzēkņu viedoklis par improvizācijas apguvi (intervija, N=5).

Mūzikas skolotāju aptaujas statistikas datu analīzei un pētījuma rezultātu prezentācijai tika izmantota SPSS programmatūras pakete «Statistical Package for the Social Sciences», Windows 19,0 versija.

Pētījuma rezultāti rāda, ka Latvijas mūzikas skolotāji uzskata:

- a) mācēt improvizēt ir prestiži (95,2%);
- b) improvizācijas prasmes ir nepieciešamas gan mūzikas skolotājiem (97,3%), gan koncertējošiem mūziķiem (97,3%);
- c) improvizācija ir svarīga respondentu profesijas kompetence (95,7%);
- d) respondentiem ir nepieciešams nodarboties ar improvizāciju darbā (91,4%).

Tomēr, no otras puses:

- a) starp mūzikas skolotājiem ir liels neimprovizējošo respondentu skaits (17,6%);
- b) starp mūzikas skolotājiem ir liels skaits (59,4%) to, kuri atzīst, ka improvizēt ir spējīgi tikai nedaudzi apdāvināti mūziķi;
- c) daļa mūzikas skolotāju (23,5%) domā, ka iemācīties improvizēt nav iespējams.

Pētījuma rezultāti rāda, ka bieži koncertējošie mūzikas skolotāji aktīvi iesaistās improvizācijas darbībā (65,88%) un viņiem ir lielāka iekšējā un ārējā vajadzība pēc improvizēšanas. Neimprovizējošie respondenti mazāk atbalsta improvizāciju nekā tie, kuri improvizē sev, un īpaši tie, kam ir pieredze improvizēt citiem.

Pētījuma rezultāti atklāj, ka starp neimprovizējošiem respondentiem visbiežāk ir:

- sievietes (90,91%);
- respondenti, kuri neuzstājas vai reti uzstājas koncertos (kopā 90,01%);
- respondenti, kuri uztver sevi kā pedagogu, nevis kā koncertējošu mūziķi (81,82%).

Tātad nodarbošanās ar improvizāciju veicina mūzikas skolotāju aktīvu muzicēšanu un koncertdarību.

Pētījuma rezultāti liecina, ka 91,4% mūzikas skolotāju ir nepieciešams nodarboties ar improvizāciju darbā, un jāsecina, ka viņiem jāprot izvērtēt audzēkņa vai savu improvizācijas darbību.

Ņemot vērā, ka mūzikas vidusskolas sagatavo patstāvīgus profesionālus mūziķus, nepieciešams uzzināt mūzikas vidusskolu audzēkņu viedokli par improvizācijas apguvi un izpētīt situāciju improvizācijas apgūvē Latvijas mūzikas vidusskolās.

Audzēkņu intervijā piedalījās pieci Daugavpils Mūzikas vidusskolas audzēkņi. Lai savāktu nepieciešamo informāciju, tika izmantota daļēji strukturētās intervijas metode. Pēc intervijas veikšanas un pierakstīšanas tajā iegūtā informācija tika apstrādāta ar kontentanalīzes metodi, lai atklātu satura nozīmi un izdarītu secinājumus.

Intervijas jautājumi:

1. *Vai mūzikā ir nepieciešams mācēt improvizēt? Pamatojiet savas domas.*
2. *Kādas spējas būtu nepieciešamas, lai varētu improvizēt?*
3. *Ko tev pašam personīgi deva improvizācijas nodarbības?*

Ar intervijas interpretācijas analītiskās indukcijas palīdzību pētījumā tiek izdalīti šādi improvizācijas apguves struktūrkomponenti:

- zināšanas, prasmes un iemaņas;
- instrumenta spēles tehnika;
- psiholoģiskā pārliecība;
- iedvesma un emocionalitāte;
- kreativitāte.

Šos improvizācijas apguves struktūrkomponentus iespējams apvienot šādi:

- personības radošo un emocionālo sfēru veidojošie struktūrkomponenti: psiholoģiskā pārliecība, kreativitāte, iedvesma un emocionalitāte;
- personības profesionālās spējas veidojošie struktūrkomponenti: zināšanas, prasmes, iemaņas, instrumenta spēles tehnika.

Ņemot vērā šī pētījuma rezultātus, pedagogam jāvirza improvizācijas apguve un tās izvērtēšana uz minēto struktūrkomponentu konstruēšanas veicināšanu.

Interviju interpretācija apstiprina improvizācijas svarīgo lomu topošo mūziķu profesionālajā darbībā. Visi pētījuma dalībnieki atzīmē improvizācijas apguves nepieciešamību profesionālajā darbībā un ikdienas dzīvē, pamatojot to ar:

- profesionālo aspektu – profesionālo nepieciešamību spēlēt bez nofīm, mācēt improvizēt dažādos stilos un žanros; improvizācijas prasmes palīdz ikdienas un mūzikas dzīves neparedzētajās situācijās; improvizēšanas kā komponēšanas metodes izmantošana;

- attīstošo aspektu – improvizācija palīdz mūziķiem vispusīgi attīstīties un atklāj viņiem jaunas muzicēšanas iespējas; ar improvizācijas palīdzību mūziķis var pašizteikties; ar improvizācijas palīdzību audzēknim ir iespēja pilnveidoties klavierspēlē;
- motivējošo aspektu – improvizēšana stimulē aktīvu muzicēšanu.

Interviju interpretācija apstiprina:

- improvizācijas apguves praktisko nozīmi;
- improvizācijas apguves ciešo saistību ar citiem mūzikas mācību priekšmetiem: klavierspēli, partitūras lasīšanu, mūzikas teorētiskajiem priekšmetiem;
- improvizācijas apguve veicina starppriekšmetu saiknes izveidošanos un mācīšanās progresu šajos mācību priekšmetos.

Tātad audzēkņu intervijas rezultāti apstiprināja Latvijas mūzikas pedagogu anketēšanas rezultātā noskaidroto viedokli, ka nodarbošanās ar improvizāciju veicina aktīvu muzicēšanu.

Latvijā ir desmit mūzikas vidusskolas, viens no kuru profesionālās izglītības programmas mērķiem ir veidot stabilu, vispusīgi attīstītu un patstāvīgu, profesionālu mūziķi, kas ir spējīgs patstāvīgi radoši strādāt. 2012. gada rudenī ar mērķi iegūt informāciju par situāciju improvizācijas apgūvē deviņās Latvijas mūzikas vidusskolās (izņemot Daugavpils Mūzikas vidusskolu, kur strādā promocijas darba autors) tika veikta Latvijas mūzikas vidusskolu vadītāju un viņu vietnieku mācību jautājumos aptauja.

Aptauju veica pats pētnieks. Pētījumā bija svarīgi uzzināt, vai vidusskolās ir mācību priekšmets *Improvizācija* un vai visu izglītības programmu audzēkņi apgūst šo priekšmetu – vai improvizāciju var apgūt jebkurš mūzikas vidusskolas audzēknis.

Aptauja tika veikta:

- rakstiski – elektroniski ar e-pasta palīdzību;
- mutiski – tiešās un telefoniskās intervijās.

Aptaujas jautājumi:

- Vai Jūsu vidusskolā tiek apgūts mācību priekšmets *Improvizācija*?
- Vai tas ir obligāts, vai izvēles mācību priekšmets?
- Ja tas ir obligāts mācību priekšmets, kurām specialitātēm tas ir paredzēts?

Aptaujas rezultātā no Latvijas mūzikas vidusskolu vadītājiem un viņu vietniekiem mācību jautājumos ir saņemta informācija (skat. 1. tabulu). Lai saglabātu anonimitāti, Latvijas mūzikas vidusskolas tika kodētas: X1, X2, X3 utt.

1. tabula. Improvizācijas apguves iespējas Latvijas mūzikas vidusskolās

Mūzikas vidusskola	Mācību priekšmets <i>Improvizācija</i>
Četras Latvijas mūzikas vidusskolas (X1-X4)	Netiek apgūts.
Latvijas mūzikas vidusskola X5	Nav mācību priekšmeta <i>Improvizācija</i> , improvizācijas apguve notiek džeza nodarbībās.
Latvijas mūzikas vidusskola X6	Mācību priekšmets <i>Improvizācija</i> netiek apgūts, bet improvizācija tiek izmantota kā mācību metode solfedžo nodarbībās.
Latvijas mūzikas vidusskola X7	Ir atsevišķs mācību priekšmets <i>Improvizācija</i> (obligāts džeza nodaļas visu specialitāšu audzēkņiem, sākot ar 2. kursu līdz vidusskolas beigšanai), kā arī tas integrēts mācību priekšmetā <i>Kompozīcija</i> Mūzikas teorijas nodaļas audzēkņiem un Džeza nodaļas audzēkņiem specialitātē, klavierēs, solfedžo, harmonijā.
Latvijas mūzikas vidusskola X8	Improvizācija notiek Džeza nodaļas audzēkņiem, un kā viena no metodēm integrēta teorētiskajos priekšmetos.
Latvijas mūzikas vidusskola X9	Mācību plāni neparedz mācību priekšmetu <i>Improvizācija</i> , bet izglītības programmā <i>Mūzikas vēsture un teorija</i> tas ir ietverts kvalifikācijas praksē un mācību priekšmetā <i>Kompozīcija</i> , bet pārējo izglītības programmu audzēkņiem improvizācija tiek izmantota kā mācību metode solfedžo un harmonijas apguvē.
Latvijas mūzikas vidusskola X10	Improvizācija ir integrēta mācību priekšmetā <i>Kompozīcija</i> Mūzikas teorijas nodaļas audzēkņiem, kā arī <i>Improvizācija</i> ir izvēles mācību priekšmets visu nodaļu audzēkņiem.

Pētījuma 1.1. sadaļā tika noskaidrots, ka improvizācija notiek ne tikai džežā – tai ir vairāki veidi un plašs pielietojums dažādu stilu un žanru mūzikā, tādēļ var secināt, ka vispilnīgākās improvizācijas apguves iespējas ir tikai vienā Latvijas mūzikas vidusskolā (X10), bet citās Latvijas mūzikas vidusskolās mūzikas improvizācijas apguve netiek īstenota vai ir fragmentāri integrēta citu mācību priekšmetu saturā.

Promocijas darba 1.2. sadaļā *Izvērtēšana mūsdienu kontekstā* tika aplūkoti:

- izvērtēšanas principi un saturs;
- izvērtēšanas pieejas un veidi;
- izvērtēšana mūzikas nodarbībās.

Apkopojot autoru atziņas (Maslo, 1995; Assessment Reform Group, 1999, 2002a; Geidžs, Berliners 1999; Goolsby, 1999; Adams, 2001; Krastiņa, Pipere, 2004; Šmite, 2004; Hahele, 2006; Žogla, 2006; Краснова, 2006; Hahele, Mīļā, Upeniece, 2009; Моул, Макдауэлл, Браун, 2006; Harlen, 2007; Mansell, James & the Assessment Reform Group, 2009; Braunlija, 2010; Burceva, Davidova, Kalniņa, Lanka, Mackēviča, 2010), tiek konstatēts:

- mūsdienās izglītības izvērtēšanas galvenā funkcija ir attīstīt audzēkņa individualitāti, patstāvību, iniciatīvu, radošumu, iesaistīt aktīvā darbībā, jo personības aktivitāte darbībā ir svarīgs kompetences attīstības faktors;
- mūsdienu pedagogijā tiek izmantoti divi izvērtēšanas pamatveidi: formatīvā un summātīvā izvērtēšana. Šie veidi nav pretstatāmi, un tiem abiem ir sava specifiska loma un funkcijas mācību procesā. Liela loma ir audzēkņa pašizvērtēšanai – tā sekmē audzēkņa autonomijas veidošanos.

Gan formatīvās, gan summātīvās izvērtēšanas gaitā ir iespējams izmantot autentiskās izvērtēšanas formu, saistītu ar reālās profesionālās dzīves apstākļiem. Autentiskā izvērtēšanas forma veicina mācību procesa efektivitāti, audzēkņa mācīšanās motivācijas paaugstināšanu, profesionālās praktiskās pieredzes palielināšanu, audzēkņa kritiskās domāšanas, pašregulācijas, pašaktualizācijas un pašrealizācijas attīstību, audzēkņa aktīvu darbību, tās pašanalīzi un sasniegumu pašizvērtēšanu.

Var uzskatīt, ka izvērtēšanas nosacījumi, mērķi un uzdevumi mūzikas pedagogijā būtiski neatšķiras no izvērtēšanas nosacījumiem, mērķiem un uzdevumiem citās pedagogijas nozarēs, tādēļ turpmākajā pētījumā topošā mūziķa improvizācijas apguves izvērtēšana mūzikas vidusskolā tiek balstīta uz formatīvās un summātīvās izvērtēšanas principiem.

Promocijas darba 2. daļa – *Improvizācijas apguves izvērtēšanas metodoloģiskie un teorētiskie pamati*. Apkopojot vairāku autoru viedokļus (Maslow, 1954; Rodgers, 1969; Knowles, 1980; Beļickis, 1995; Salīte & Pipere, 1998; Goolsby, 1999; Lieģiniece, 1999; Brophy, 2000; Rubana, 2000; Adams, 2001; Maslo, 2001; Špona, 2001; Žogla, 2001; Assessment Reform Group, 2002a; Krastiņa, Pipere, 2004; Ryan & Cooper, 2004; Vucenlzdāns, 2004; Mahoney & Granvold, 2005; Brookfield, 2005; Davidova, 2006; Koķe, 2006; Коренькова, Кореньков, 2006; Краснова, 2006; Моул, Макдауэлл, Браун, 2006; Harlen, 2007; Hahele, Mīļā, Upeniece, 2009; Цейтлина, 2009; Braunlija, 2010; Burceva, Davidova, Kalniņa, Lanka, Mackēviča, 2010; Алехина, Зильберштейн, 2010; Ustinskovs, 2011a), tiek secināts, ka improvizācijas apguves izvērtēšanas pamatā ir jābūt humānai, konstruktīvai un procesorientētai pieejai, ko raksturo:

- tieksme pēc audzēkņa individualitātes attīstības;
- improvizācijas mācību procesa elastīgums un individuālā pieeja;
- aktīvā darbība;

- kārtība muzikālajā darbībā;
- līdzvērtīgu partneru sadarbība, savstarpēja mācīšanās;
- zināšanu, prasmju un iemaņu paškonstruēšana un pilnveide;
- iespēja atīstīt studiju kursa teoriju un praktisko pieredzi;
- deduktīvā principa izmantošana;
- radošā procesa sociāli simboliskā saite;
- saistība ar reālo dzīvi un reālajām problēmām;
- mācību procesā izmantojamo metožu daudzveidība;
- vienlaicīgi tiek iedarbinātas visas personības sfēras (kognitīvā, emocionālā, gribas).

Lai izvērtētu audzēkņu sniegumu, tika izstrādāti improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji (skat. 2. tabulu). Balstoties uz J. Davidovas un I. Boikovas pētījumu (2007), audzēkņu izvērtēšanas sistēma sadalīta piecos līmeņos.

2. tabula. Improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji

Kritēriji	Zems līmenis	Vidēji zems līmenis	Vidējs līmenis	Vidēji augsts līmenis	Augsts līmenis
1	2	3	4	5	6
Improvizācijas saturs un tā atklāsme, stila izjūta	Improvizācijas saturs nav saprotams, bet ir atsevišķu skaņu kopums	Improvizācijai ir saturs, bet tas ir neskaidrs, fragmentārs, neveido kopīgu iespaidu, audzēknis neizmanto atbilstošā stila īpatnības	Improvizators kopumā tiek galā ar improvizācijas satura atklāšanu, bet sniegums ir nestabils, neskaidrs un nepārlicieņošs, stila īpatnības tiek realizētas viduvēji	Improvizācijas saturs ir skaidrs, bet ne visai precīzi atbilst pedagoga uzdevumam, audzēknis labi pārvalda stila īpatnības	Improvizācijas saturs ir līdzīgs kompozīcijas saturam un precīzi atbilst pedagoga uzdevumam. Improvizators dabiski, skaidri un pārlicieņoši to atklāj, precīzi pieturoties atbilstošajam stilam vai radoši pārveidojot to

1	2	3	4	5	6
Temps un agogika	Improvizācijas temps nav izturēts, nav saprotams un nepalīdz veidot saturīgu improvizāciju	Improvizācijā ir vairākas lielas tempa atkāpes, kas nav saistītas ar improvizācijas satura atklāsmi	Kopumā improvizācija ir izturēta paredzētajā tempā, bet ir 3-4 tempa neprecizitātes	Kopumā tempa un agogikas izmantošana ir precīza ar dažiem maznozīmīgiem trūkumiem	Tempa un agogikas izmantošana ir nevainojama un cieši saistīta ar improvizācijas satura atklāsmi
Dinamika	Improvizācijas dinamika ir vienveidīga un nepalīdz atklāt improvizācijas saturu	Improvizācijas dinamika ir neizteiksmīga un nepalīdz atklāt improvizācijas saturu	Improvizators mēģina ar dinamikas palīdzību atklāt improvizācijas saturu, bet dara to nepārliecinoši	Pielietota daudzveidīga dinamika, bet izpildījumam pietrūkst spilgtuma	Pielietota spilgta un daudzveidīga dinamika, kas cieši saistīta ar improvizācijas satura atklāsmi
Frāzējums un forma	Frāzējums un forma nav saprotami vai neeksistē	Frāzējums un forma ir neloģiski, ar vairākām kļūdām	Kopumā improvizācijas frāzējums un forma ir skaidri un loģiski ar 3-4 neprecizitātēm	Kopumā improvizācijas frāzējums un forma ir skaidri ar dažām maznozīmīgām neprecizitātēm	Forma ir skaidra, frāzējums ir dabisks un pārliecinošs, vērsts uz improvizācijas satura atklāsmi
Mūzikas materiāla oriģinalitāte	Improvizācija sastāv tikai no pazīstamas mūzikas fragmentiem, kas netiek pārveidoti	Improvizators kombinē pazīstamas mūzikas fragmentus ar savām improvizācijām, kam pietrūkst radošas izdomas	Improvizācija sastāv no improvizēta mūzikas materiāla, bet ir jūtama mūzikas materiāla banalitāte	Improvizācijas mūzikas materiālā ir daudz oriģinālu elementu, motīvu vai ideju, bet kopumā tas neveido līdzību pa-beigtai kompozīcijai	Improvizācijas mūzikas materiāls ir oriģināls un līdzīgs jaunās kompozīcijas materiālam

1	2	3	4	5	6
Ritma atveide	Ritma zīmējums ir nesaprotams	Ritma zīmējumā ir vairāki nopietni trūkumi	Ritma zīmējums kopumā ir precīzs, sastopamas 3-4 kļūdas	Ritma zīmējums ir kopumā precīzs, sastopamas 1-2 maznozīmīgas kļūdas	Ritma zīmējums ir nevainojams un labi saprotams, vērsts uz improvizācijas satura atklāsmi
Skaņu augstuma atveide	Izmantotais skaņu kopums ir haotisks, nav vērsti uz skaņdarba satura atklāsmi	Improvizācijā ir jūtamās vairākas problēmas, saistītas ar improvizatora ieceru iemiesojumu skaņās	Improvizācijā vērojamas vairākas skaņu augstuma kļūdas	Improvizācijā konstatēti nelieli skaņu augstuma trūkumi	Izmantotās skaņas precīzi atbilst improvizatora iecerēm un palīdz atklāt improvizācijas saturu
Kompozīcijas un improvizācijas tehnikas paņēmieni izmantošana	Improvizators neizmanto kompozīcijas un improvizācijas paņēmienus vai dara to neveiksmīgi	Improvizatora paņēmieni arsenāls ir vienveidīgs un improvizators to izmanto nepārlicināti	Improvizators izmanto vairākus improvizācijas un kompozīcijas paņēmienus, bet dara to nepārlicināti	Improvizators daudzveidīgi un labi izmanto kompozīcijas un improvizācijas paņēmienus, bet tie pilnībā netiek vērsti uz improvizācijas satura atklāsmi	Improvizators daudzveidīgi un teicami izmanto kompozīcijas un improvizācijas paņēmienus, kas palīdz atklāt improvizācijas saturu
Faktūras izmantošana un attīstība	Improvizācijas faktūra ir nabadzīga un nav saistīta ar improvizācijas satura atklāsmi	Improvizācijas faktūra ir nabadzīga, bet ir vēsta uz improvizācijas satura atklāsmi	Improvizācijas faktūra ir viduvējā līmenī ar vairākiem trūkumiem, tā netiek attīstīta	Improvizācijas faktūra ir labā līmenī, bet ir jūtami daži maznozīmīgi trūkumi	Improvizācijas faktūra ir daudzveidīga, attīstīta un saistīta ar improvizācijas saturu

Audzēkņu sniegums improvizācijas apgūvē tiek interpretēts vārdos un dod iespēju spriest par mācību procesa efektivitāti, objektīvi noteikt audzēkņa improvizācijas apguves līmeni gan skolotājam, gan pašam audzēknim. Audzēkņa snieguma analīzes laikā, sadarbojoties skolotājam un audzēknim, iespējams izvērtēt gan improvizācijas apguves procesu, gan rezultātu, var noteikt nepieciešamos virzienus audzēkņa spēju attīstībai un pilnveidošanai, noteikt mērķu sasniegšanas stratēģijas. Gala novērtējums ballēs tiek izveidots, analizējot audzēkņa sniegumu pēc visiem dotajiem improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijiem, kā arī ņemot vērā audzēkņa darbību mācību procesā.

Promocijas darbā izstrādātos improvizācijas iemaņu apguves izvērtēšanas līmeņus, kritērijus un rādītājus ir novērtējuši eksperti no Daugavpils, Rīgas, Novosibirskas (Krievija), Maskavas (Krievija), Viļņas (Lietuva). Ekspertiem vajadzēja iepazīties ar materiālu un novērtēt apgalvojumus pēc Laikerta skalas (*Likert scale*):

- 1 – zemākais novērtējums,
- 5 – augstākais novērtējums.

Aptaujā tika iekļauti astoņi apgalvojumi:

1. Izstrādātie improvizācijas apguves līmeņi, kritēriji un rādītāji dod iespēju skolotājam konsekventi un objektīvi izvērtēt audzēkņa darbību;
2. Izstrādāto izvērtēšanas tabulu audzēknim ir iespējams izmantot pašizvērtēšanā;
3. Izstrādātie improvizācijas apguves līmeņi, kritēriji un rādītāji dod iespēju skolotājam un audzēknim konstatēt audzēkņa mācību progresu;
4. Izstrādātie improvizācijas apguves līmeņi, kritēriji un rādītāji dod iespēju skolotājam konstatēt audzēkņu mācību grūtības, to iemeslus un atrast trūkumu pārvarēšanas ceļus;
5. Izstrādātie improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriji, līmeņi un rādītāji motivē audzēkņus turpmākiem sasniegumiem un savu prasmju un spēju pilnveidošanai;
6. Izstrādātie improvizācijas apguves līmeņi, kritēriji un rādītāji atspoguļo darbības būtību un mūzikas dabu;
7. Izstrādātos improvizācijas apguves līmeņus, kritērijus un rādītājus ir iespējams izmantot dažādu audzēkņu līmeņu un dažādu mūzikas stilu improvizācijas izvērtēšanā;
8. Izstrādāto improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju kopa atbilst improvizācijas apguves uzdevumiem.

Ekspertu novērtējums tika apkopots 3. tabulā.

3. tabula. Ekspertu novērtējuma par improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņiem, kritērijiem un rādītājiem kopsavilkums

Eksperti Apgal- vojumi	1. eksp.	2. eksp.	3. eksp.	4. eksp.	5. eksp.	Ballu kopskaits	Vidējais ballu skaits
1.	4	5	4	5	5	23	4,6
2.	3	5	4	5	5	22	4,4
3.	5	5	5	5	4	24	4,8
4.	5	4	5	5	4	23	4,6
5.	3	4	4	5	4	20	4,0
6.	5	4	3	5	5	22	4,4
7.	4	5	5	5	5	24	4,8
8.	5	5	3	5	5	23	4,6

Ņemot vērā ekspertu novērtējumu un viedokli, var secināt, ka visi eksperti kopumā pozitīvi vērtē izstrādātos improvizācijas iemaņu apguves izvērtēšanas līmeņus, kritērijus un rādītājus, un iegūtie dati apstiprina teorētisko pieņēmumu ticamību.

Promocijas darba 3. daļā ir aprakstīta improvizācijas apguves izvērtēšanas modeļa (kritēriji, līmeņi un rādītāji) eksperimentālā pārbaude.

Darba sadaļā 3.1. **Improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņu, kritēriju un rādītāju eksperimentālā pārbaude improvizācijas nodarbībās** tiek aprakstīta daļēji strukturētā ietvertā novērošana, kurā piedalās četri mūzikas vidusskolas audzēkņi.

Šis pētījums sastāv no trijām daļām:

1. daļa – improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņu, kritēriju un rādītāju eksperimentālā pārbaude formatīvajā ievadvērtēšanā (diagnosticējošā izvērtēšanā);
2. daļa – improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņu, kritēriju un rādītāju eksperimentālā pārbaude summatīvajā izvērtēšanā;
3. daļa – improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņu, kritēriju un rādītāju eksperimentālā pārbaude formatīvajā pašizvērtēšanā.

Novērošanas rezultāti rāda, ka izstrādātos improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņus, kritērijus un rādītājus ir iespējams izmantot improvizācijas nodarbības laikā, lai iegūtu informāciju par audzēkņu sniegumu noteiktā improvizācijas apguves posmā un izmantotu to mācību procesā mūzikas vidusskolā. Ar improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņu, kritēriju

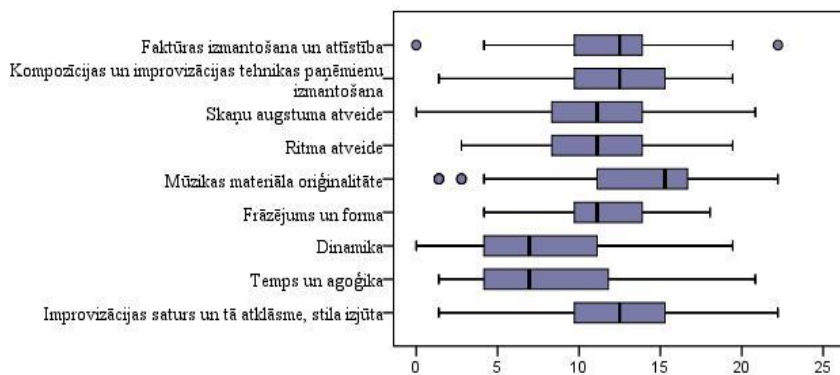
un rādītāju palīdzību ir iespējams izvērtēt mūzikas vidusskolas audzēkņu improvizācijas apguvi izvērtēšanas pamatveidos – formatīvajā un summatīvajā, t. i., var izvērtēt gan procesu, gan rezultātu. Improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņus, kritērijus un rādītājus ir iespējams sekmīgi izmantot ievadvērtēšanā un pašvērtēšanā.

Sadaļā 3.2. *Latvijas mūzikas skolotāju uzskati par improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijiem* ir aprakstīta mūzikas skolotāju anketēšana (N=187), kuras mērķis ir noteikt Latvijas mūzikas skolotāju attieksmi pret improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijiem.

Tika izmantota pāru salīdzināšanas metode: respondentiem vajadzēja savstarpēji salīdzināt improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijus pēc svarīguma principa.

Pētījumā tika konstatēts, ka vislielākā nozīme ir kritērijiem *Improvizācijas saturs un tā atklāsme, stila izjūta, Mūzikas materiāla oriģinalitāte, Kompozīcijas un improvizācijas tehnikas paņēmieni izmantošana, Faktūras izmantošana un attīstība*, bet vismazākā nozīme – kritērijiem *Dinamika, Temps un agoģika*.

Vislielākā novērtējuma izkļiedētības amplitūda ir kritērijiem *Temps un agoģika, Improvizācijas saturs un tā atklāsme, stila izjūta, Kompozīcijas un improvizācijas tehnikas paņēmieni izmantošana, Mūzikas materiāla oriģinalitāte*, bet vismazākā – kritērijam *Frāzējums un forma* (1. attēls, 4. tabula).



1. attēls. Improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju relatīvās nozīmes diagrammas

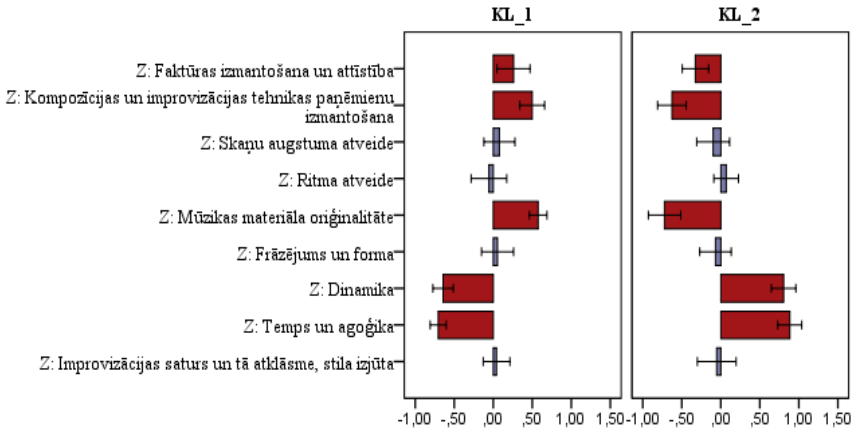
4. tabula. Improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju relatīvās nozīmes aprakstošā statistika

	Improvizācijas saturs un tā atklāsmē, stila izjūta	Temps un agoģika	Dinamika	Frāzējums un forma	Mūzikas materiāla originalitāte	Ritma atveide	Skaņu augstuma atveide	Komp. un impr. tehnikas paņēmieni izmantošana	Faktūras izmantošana un atfīssība	
Mean	12,60	8,18	7,78	11,76	13,74	10,96	10,64	12,31	12,02	
Median	12,50	6,94	6,94	11,11	15,28	11,11	11,11	12,50	12,50	
Mode	13	6	10	11	15	13	10 ^a	11	13	
Std. Deviation	4,097	4,398	3,953	2,699	4,066	3,837	3,933	4,119	3,221	
Range	21	19	19	14	21	17	21	18	22	
Minimum	1	1	0	4	1	3	0	1	0	
Maximum	22	21	19	18	22	19	21	19	22	
Percentiles	25	9,72	4,17	4,17	9,72	11,11	8,33	8,33	9,72	9,72
	50	12,50	6,94	6,94	11,11	15,28	11,11	11,11	12,50	12,50
	75	15,28	12,50	11,11	13,89	16,67	13,89	13,89	15,28	13,89

Pētījuma rezultātu analīze ļauj noteikt šādas likumsakarības:

- dalot grupās ar dažādu vērtēšanas viendabības līmeni, lielākā diskretuma spēja novērojama pazīmei *Dzimums*, 89,8% vīriešu kritēriju variācijas koeficients ir lielāks par 33%, tajā pašā laikā sievietes ar to pašu vērtēšanas nevienadabības līmeni koeficientu ir 58,6%;
- 81,6% sievietes, kuras strādā vispārīgglītojošās skolās, ir grupā ar augstu kritēriju nozīmes novērtējuma nevienveidības līmeni;
- 100% sievietes, kuras strādā mūzikas skolās, mūzikas vidusskolās un augstskolās ar darba stāžu vairāk par 38 gadiem, parādīja augstu kritēriju nozīmes novērtējuma nevienveidības līmeni.

Lai izdalītu viendabīgas respondentu grupas, pētījumā tika izmantota divposmu klāsteru analīze. Darbs ar izdalītajiem klāsteriem ļauj analizēt sakarības augstā kvalitatīvā līmenī. Divposmu klāsteru analīze ļauj izdalīt respondentu grupas ar dažādu kritēriju novērtējuma prioritāti (skat. 2. attēlu).



2. attēls. Kritēriju relatīvās nozīmes standartizētā novērtējuma vidējā nozīme grupās ar dažādu kritēriju prioritāti

Respondenti no pirmās grupas (KL_1) augstāk nekā vidējais respondentu kopums vērtē šādus kritērijus: *Faktūras izmantošana un attīstība*, *Skaņu augstuma atveide*, *Mūzikas materiāla oriģinalitāte*; savukārt kritērijus *Dinamika*, *Temps un agoģika* vērtē zemāk nekā vidējais respondentu kopums.

Otrās grupas respondentiem (KL_2) uzskati ir pretēji: viņi vērtē kritērijus *Dinamika*, *Temps un agoģika* augstāk nekā vidējā respondentu kopa, bet kritērijus *Faktūras izmantošana un attīstība*, *Skaņu augstuma atveide*, *Mūzikas materiāla oriģinalitāte* - zemāk nekā vidējā respondentu kopa.

Pētījuma rezultātu analīze ļauj noteikt šādas likumsakarības:

- dalot grupās, lielākā diskrētuma iespēja ir novērojama pazīmei *Dzimums*: 84,7% vīriešu ir pieskaitāmi grupai ar pirmo kritēriju prioritātes modeli (KL_1), tajā pašā laikā sievietes šajā grupā ir tikai 42,2% ;
- 74,4% sievietes ar darba stāžu 18,5 ir otrajā grupā (KL_2);
- 100% vīriešu, kuri strādā mūzikas skolās, atrodas pirmajā grupā (KL_1).

Secinājumi

1. Improvizācija ir viens no senākajiem radošās darbības veidiem, bet improvizācijas prasme ir svarīga arī mūsdienu mūziķa kompetence.

Pētījuma gaitā tika noteiktas improvizācijas procesa īpatnības, kas jāņem vērā improvizācijas apguves izvērtēšanā:

- improvizācijas procesa laikā notiek mūzikas sacerēšana izpildījuma brīdī;
- improvizators ir gan izpildītājs, gan improvizācijas autors, jo nepieciešams atskaņot paša radīto mūzikas materiālu;
- improvizācijas procesa laikā improvizatora domāšana vienlaicīgi atrodas gan pagātnē, gan tagadnē, gan nākotnē;
- improvizācijas procesā var mainīties visi mūzikas komponenti: melodija, ritms, faktūra, harmonija utt.;
- tā ir aktīva radošā darbība, kam ir vairāki risinājuma varianti, un improvizatoram ļoti bieži nav iespējams pilnīgi, līdz detaļām, paredzēt improvizācijas gaitu un rezultātu;
- improvizācijas rezultātam ir vienreizējs raksturs, kas nav pretrunā ar turpmāko improvizācijas atkārtojumu un fiksēšanu kompozīcijas veidā;
- atšķirībā no kompozīcijas un izpildītājdarbības improvizācijas mākslā pastāv specifiska problēma – skaņu atveide, kas saistīta ar dzirdes un motorikas darbību.

2. Ņemot vērā improvizācijas svarīgo lomu mūziķu profesionālajā darbībā, tika izpētīta pašreizējā situācija improvizācijas apguvē Latvijā. Pētījuma rezultāti ir visai pretrunīgi: no vienas puses, vairākums respondentu uzskata, ka a) mācēt improvizēt ir prestiži (95,2%); b) improvizācijas prasmes ir nepieciešamas gan mūzikas skolotājiem (97,3%), gan koncertējošiem mūziķiem (97,3%); c) improvizācija ir svarīga respondentu profesijas kompetence (95,7%); d) respondentiem ir nepieciešams nodarboties ar improvizāciju darbā (91,4%). No otras puses: a) starp mūzikas skolotājiem ir liels neimprovizējošo respondentu skaits (17,6%); b) starp mūzikas skolotājiem ir liels skaits to, kuri uzskata, ka improvizēt ir spējīgi tikai nedaudzi apdāvināti mūziķi (59,4%); c) daļa mūzikas skolotāju domā, ka iemācīties improvizēt nav iespējams (23,5%); d) pašlaik vairākās Latvijas mūzikas vidusskolās mūzikas improvizācijas apguve netiek īstenota vai ir fragmentāri integrēta citu mācību priekšmetu saturā, tādēļ nepieciešams ieviest mācību priekšmetu *Improvizācija* kā obligātu mācību priekšmetu visās mūzikas vidusskolu izglītības programmās. Mācību priekšmeta *Improvizācija* programmā jābūt ne tikai ar džeza improvizāciju saistītam mācību saturam, bet tai jāaptver improvizēšana dažādos žanros, stilos un darbības veidos. Pētījuma rezultāti liecina, ka 91,4% mūzikas pedagogu ir

nepieciešams nodarboties ar improvizāciju darbā, un var secināt, ka viņiem jānāk izvērtēt audzēkņa vai (un) savu improvizācijas darbību.

3. Pētījuma gaitā tika secināts, ka mūsdienu izvērtēšanas galvenā funkcija – audzēkņa vispusīgas attīstības un pilnveides veicināšana. Promocijas darbā noteiktās improvizācijas procesa īpatnības norāda uz improvizācijas apguves izvērtēšanas specifiku un sarežģītību. Pētījuma gaitā tika noteikts, ka improvizācijas apguves izvērtēšanas jautājumi izpētīti un izstrādāti nepietiekoši un noskaidrots, ka Latvijas mūzikas skolotājiem ir dažādi uzskati par improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju svarīgumu. Pētījuma rezultāti liecina, ka mūzikas skolotāju uzskati par improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju nozīmi atšķiras pēc dzimuma, darba vietas, saistības ar improvizāciju, koncertdarbības, pašidentifikācijas, darba stāža.
4. Pētījuma gaitā tika izstrādāts improvizācijas apguves izvērtēšanas metodoloģiskais pamats:
 - humānā pedagoģija kā līdzeklis patstāvīga un radoša mūziķa individualitātes attīstībai;
 - konstruktīvā pieeja, kas atbalsta mūziķa paškonstruēšanās un pilnveidošanās spēju attīstību, aktīvu patstāvīgu radošo darbību;
 - procesorientētā pieeja, kuras centrā ir mūzikas vidusskolas audzēkņu darbība un sadarbība improvizācijas apgūvē.

Lai padarītu improvizācijas apguves izvērtēšanas procesu objektīvu, konsekventu un informatīvu, nepieciešams izmantot kritēriālo pieeju, kas dod iespēju vērst izvērtēšanu uz audzēkņa darbības analīzi un pašanalīzi, ļauj konkretizēt izvērtēšanas saturu, konsekventi un objektīvi izvērtēt audzēkņa darbību un uz tās pamata pilnveidot mācību procesu.

Pētījuma gaitā tika secināts, ka improvizācijas apguves izvērtēšanas pamatā jābūt gan improvizācijai specifiskiem izvērtēšanas kritērijiem, gar ar kompozīciju un ar izpildītājdarbību saistītiem izvērtēšanas kritērijiem. No izpildītājmākslas viedokļa improvizācijas apguves izvērtēšanai ir svarīgi tādi kritēriji kā *Temps un agoģika, Ritma atveide, Dinamika, Satura atklāsme un stila izjūta, Frāzējums un forma*; no kompozīcijas viedokļa – *Kompozīcijas un improvizācijas tehnikas paņēmieni izmantošana, Faktūras izmantošana un attīstība, Mūzikas materiāla oriģinalitāte*; no improvizācijas viedokļa – *Skaņu augstuma atveide*.

5. Empīriskā pētījuma gaitā tika noteikti un improvizācijas nodarbībās eksperimentāli pārbaudīti improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji mūzikas vidusskolā dažādos formatīvās un summatīvās izvērtēšanas veidos. Improvizācijas apguves izvērtēšanas kritērijus ir iespējams sekmīgi izmantot ievadvērtēšanā un pašizvērtēšanā. Audzēkņiem improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji ir saprotami, un tie palīdz viņiem uzlabot savu sniegumu, jo:
 - konsekventi un objektīvi atspoguļo audzēkņu snieguma līmeni;

- palīdz spriest par audzēkņu mācību rezultātiem, dod iespēju sadarbībā ar skolotāju izpētīt improvizācijas apguves attīstības dinamiku;
- nodrošina audzēkņiem atgriezenisko saiti, atainojot viņu progresu, stiprās un vājas puses improvizācijas apguvē, dod iespēju konstatēt mācību grūtības, to iemeslus un atrast trūkumu pārvarēšanas ceļus;
- dod iespēju audzēkņu patstāvīgai darbībai, motivē viņus turpmākiem sasniegumiem un savu prasmju un spēju pilnveidošanai.

Promocijas darbā izstrādātos improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņus, kritērijus un rādītājus pozitīvi novērtēja ekspertu grupa.

Pētījuma rezultātu analīze izvirza šādas rekomendācijas mūzikas skolotājiem:

- iepazīties ar improvizācijas apguves metodēm, jo daļa mūzikas skolotāju uzskata, ka improvizēt ir spējīgi tikai nedaudzi apdāvināti mūziķi (59,4%) un ka iemācīties improvizēt nav iespējams (23,5%);
- improvizācijas apguves izvērtēšanā ir nepieciešams pievērst vienādi svarīgu uzmanību visiem izvērtēšanas kritērijiem.

Promocijas darba rezultāti norāda uz turpmāko pētījumu perspektīvu:

- improvizācijas apguves izvērtēšanas modeļu izstrāde, aprobācija un pilnveidošana mūzikas skolās, vidusskolās un augstskolās;
- izvērtēšanas modeļu izstrāde dažādiem mūzikas priekšmetiem;
- improvizācijas un citu mūzikas priekšmetu starppriekšmetu saiknes izpēte un pilnveidošana;
- veicot citus pētījumus, iespējams noskaidrot iemeslus, kādēļ Latvijas mūzikas skolotājiem uzskati par improvizācijas apguves izvērtēšanas kritēriju nozīmi atšķiras pēc dzimuma, darba vietas, saistības ar improvizāciju, koncertdarbības, pašidentifikācijas, darba stāža.

Tēzes aizstāvēšanai:

- Improvizācijas apguves izvērtēšana ir process, kas atbalsta audzēkņa zināšanu un pieredzes attīstību un tiek virzīts uz improvizācijas apguves procesa un rezultātu analīzi audzēkņa un skolotāja sadarbībā. Atbilstoši humānajai, konstruktīvajai un procesorientētajai pieejai, šī procesa galvenie raksturojumi ir atvērtība, radošums un atbalsts audzēkņa personības un individualitātes attīstībai.
- Improvizācijas apguves izvērtēšanas pamatā jābūt gan improvizācijai specifiskiem izvērtēšanas kritērijiem, gar ar kompozīciju un ar izpildītājdarbību saistītiem izvērtēšanas kritērijiem. Uz zinātniskās literatūras un empīriskā pētījuma rezultātu pamata izstrādātie improvizācijas apguves izvērtēšanas līmeņi, kritēriji un rādītāji dod iespēju konsekventi un

objektīvi atspoguļot audzēkņu snieguma līmeni, spriest par viņu mācību rezultātiem, konstatēt viņu muzikālo izaugsmi un problēmas.

Pētījuma aprobācija

Zinātniski pētnieciskā darba rezultāti atspoguļoti rakstos, kas tiek publicēti starptautisko konferenču un zinātnisko rakstu krājumos:

1. Ustinskovs, J. (2014). Methodological basis for the assessment of mastering improvisation. *Problems in Music Pedagogy* (Iesniegts publicēšanai).
2. Ustinskovs, J. & Ignatjeva, S. (2014). Latvian music teachers' opinions on improvisation: Questionnaire survey results. *A. Šlahova (Ed.) Scientific Articles of 8th International Conference "Person. Colour. Nature. Music"*. Daugavpils: Art Teacher Union, Department of Art and Design of Daugavpils University and Daugavpils Mark Rothko Art Centre, 154-168. ISBN 978-9934-8393-2-0
3. Ustinskovs, J. & Ignatjeva, S. (2013). Latvian music teachers' survey on the assessment criteria of mastering improvisation. *INTE 2013. Proceedings Book, volume 1/3*. Roma, 1830-1846. ISSN 2146-7358
4. Ustinskovs, J. (2013). Improvisation as a way of playing music: Historical aspect. *Problems in Music Pedagogy, 12*, 43-57. ISSN 1691-2721
5. Ustinskovs, J. (2013). Initial period of mastering improvisation: Problems and tendencies. *U. Harkonen (Ed.) Reorientation of Teacher Education Towards Sustainability Through Theory and Practice. Proceedings of the 10. International JTEFS/BBCC Conference „Sustainable Development. Culture. Education”*. Savonlinna: University of Eastern Finland, 319-330. ISBN 978-952-61-1111-7
6. Ustinskovs, J. (2012). Kinds of improvisation activity in music secondary schools. *V. Ļubkina, J. M. Ndabishibije (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA materiāli*. Rēzekne: RA izdevniecība, 163-173. ISSN 1691-5887
7. Ustinskovs, J. (2012). Improvisation process in the temporal aspect. *A. Šlahova (Ed.) Scientific Articles of 7th International Conference "Person. Colour. Nature. Music"*. Daugavpils: DU Akadēmiskais apgāds "Saule", 264-278. ISBN 978-9984-14-556-3 (Thomson Reuters Conference Proceedings Citation Index: <http://thomsonreuters.com/conference-proceedings-citation-index/>; List of Conferences 1990 - September, 2013 - Social Sciences & Humanities: <https://www.dropbox.com/s/v2sthjrsrkk0kax/1990-2013%20Sept%201%20Confs%20Social%20Science%20&%20Humanities.xlsx>).
8. Ustinskovs, J. (2011). Mūzikas vidusskolas audzēkņu improvizācijas iemaņu apguves vērtēšana mūzikas vidusskolā. *J. Davidova (Ed.) Problems in Music Pedagogy: Proceedings of the 7th International*

- Scientific Conference*. Daugavpils: Daugavpils University, 321-332. ISBN 978-9984-14-536-5
9. Ustinskovs, J. (2011). Constructivist approach as the methodological basis for acquisition of future musician's improvisation skills. *9th International JTEFS/BBCC Conference "Sustainable Development. Culture. Education."* Siauliai: Siauliai University, 122-136. ISBN 978-609-430-077-6
 10. Устинсков, Е. (2011). Изучение импровизации в музыкальном училище. *Т. Свитова (Ред.) Современные технологии и методики профессионального музыкального образования: Материалы Международной дистанционной научно-практической конференции*. Самара: СамЛюкс-Принт, 110-118. ISBN 978-5-9-91830-041-1
 11. Ustinskovs, J. (2011). Some structural components of improvisation process at a secondary music school. *H. Ruismaki, I. Ruokonen (Eds.) Arts and Skills – Source of Well-being*. Helsinki: University of Helsinki, 171-180. ISBN 978-952-10-6855-3
 12. Ustinskovs, J. (2010). Improvizācijas apguves didaktiskā modeļa daži svarīgākie struktūrkomponenti. *M. Marnauza (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā” rakstu krājums*. Rīga: RPIVA, 470- 474. ISBN 978-9934-8060-5-6
 13. Ustinskovs, J. (2009). Emocionalitātes attīstības problēmas mūzikas vidusskolas audzēkņiem. *J. Davidova (Ed.) Problems in Music Pedagogy: Proceedings of the 6th International Scientific Conference*. Daugavpils: Daugavpils Universitāte, 311-318. ISBN 978-9984-14-450-4.
 14. Ustinskovs, J. (2003). Scheme and form of improvisation process. *A. Pipere (Ed.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Person. Color. Nature. Music.” rakstu krājums*. Daugavpils: „Saule”, 205- 209. ISBN 9984-14-191-8
 15. Устинсков, Е. (2002). Знания и опыт как составляющие процесса импровизации. *D. Markus (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija un prakse skolotāju izglītībā” rakstu krājums*. Rīga: „Petrovskis un Ko”, 144-150. ISBN 9984-689-0
 16. Устинсков, Е. (2001). Взаимосвязь импровизации, композиции и интерпретации. *I. Gutberga (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Mūzika kā līdzeklis personības veseluma veidošanās procesā” rakstu krājums*. Rīga: „Vārti”, 197- 208. ISBN 9984-638-68-5
 17. Ustinskovs, J. (2000). Radošā iztēle un laba klavierspēles tehnika kā improvizācijas procesa ietekmes faktori. *A. Pipere (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Cilvēks. Krāsa. Daba. Mūzika” rakstu krājums*. Daugavpils: „Saule”, 266-269. ISBN 9984-14-118-7
 18. Ustinskovs, J. (2000). Radošo uzdevumu vērtēšanas sistēma improvizācijas nodarbībās. *J. Davidova (Red.) DPU zinātniskie raksti*.

Mūzikas pedagoģijas problēmas, 2. laidiens. Daugavpils: „Saule”, 49-53. ISBN 9984-14-109-8

19. Устинсков, Е. (2000). Психологическая уверенность как фактор, влияющий на импровизирование. *Т. Лизнева (Ред.) Материалы Международной научной конференции „Личность и музыка”.* Минск: БГПУ, 78-81. ISBN 985-435-283-8
20. Ustinskovs, J. (1998). XX g.s. kompozīcijas tehnikas paņēmieni apgūšana pedagogu profesionālās mūzikas izglītošanas procesā. *J. Davidova (Red.) DPU zinātniskie raksti: Mūzikas pedagoģijas problēmas, 1. laidiens.* Daugavpils: „Saule”, 9-17. ISBN 9984-14-063-6

Pētījuma rezultāti aprobēti zinātniskajās konferencēs:

1. 2013.g. – 8th International Scientific Conference „Problems in Music Pedagogy”. Daugavpils, Latvija.
2. 2013.g. – International Conference on New Horizons in Education. Roma, Itālija.
3. 2013.g. – 8th International Conference “Person. Colour. Nature. Music”. Daugavpils, Latvija.
4. 2012.g. – Starptautiskā zinātniskā konference SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA. Rēzekne, Latvija.
5. 2012.g. – 10. Starptautiskā JTEFS/BGCC konference „Sustainable Development. Culture. Education”. Savonlinna, Somija.
6. 2011.g. – 7th International Conference “Person. Colour. Nature. Music.” Daugavpils, Latvija.
7. 2011.g. – 9. Starptautiskā JTEFS/BGCC konference „Sustainable Development. Culture. Education”. Šauļi, Lietuva.
8. 2011.g. – 7th International Scientific Conference „Problems in Music Pedagogy”. Daugavpils, Latvija.
9. 2010.g. – International Conference “Arts and Skills – Source of Well-being”. Helsinki, Somija.
10. 2010.g. – Международная дистанционная конференция „Современные технологии и методики профессионального музыкального образования”. Saratova, Krievija.
11. 2010.g. – 8. Starptautiskā JTEFS/BGCC konference „Sustainable Development. Culture. Education”. Parīze, Francija.
12. 2010.g. – 5. Starptautiskā zinātniskā konference „Teoriija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā”. Rīga, Latvija.
13. 2009.g. – 6th International Scientific Conference „Problems in Music Pedagogy”. Daugavpils, Latvija.
14. 2002.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Person. Color. Nature. Music.” Daugavpils, Latvija.
15. 2002.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Teoriija un prakse skolotāju izglītībā”. Rīga, Latvija.

16. 2001.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Mūzika kā līdzeklis personības veseluma veidošanās procesā”. Rīga, Latvija.
17. 2000.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Cilvēks. Krāsa. Daba. Mūzika.” Daugavpils, Latvija.
18. 2000.g. – Zinātniskā metodiskā konference „Mūzikas skolotājs 21. gadsimtā”. Daugavpils, Latvija.
19. 2000.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Личность и музыка”. Minska, Baltkrievija.
20. 1998.g. – Starptautiskā zinātniskā metodiskā konference „Mūzikas priekšmetu mācīšanas saturs un metodes skolā un augstskolā”. Daugavpils, Latvija.
21. 1998.g. – Daugavpils Pedagoģiskās universitātes 6. ikgadējā zinātniskā konference. Daugavpils, Latvija.
22. 1997.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Profesionāla pedagoga sagatavošanas problēmas”. Rēzekne, Latvija.
23. 1997.g. – Pasniedzēju un studentu zinātniskā konference „Akadēmiskās izglītības problēmas universitātē”. Daugavpils, Latvija.
24. 1996.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Izglītības attīstība Latvijā: pagātne, tagadne, nākotne”. Daugavpils, Latvija.

Promocijas darba rezultātu aprobācija tika veikta, vadot improvizācijas kursu Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmijā (1993.- 1995.g.), Rīgas Pedagoģijas izglītības un vadības augstskolā (1994.- 1995.g., kā doc. Dz. Kļaviņa asistents), Daugavpils Mūzikas vidusskolā, (no 1995.g.), Daugavpils Mūzikas pamatskolā (no 2000.g.), Daugavpils Universitātē (2003.- 2004.g.), Daugavpils Mūzikas skolā (2007.g.). Pētījuma rezultāti aprobēti, vadot tālākizglītības kursus pedagogiem „Improvizācijas stilu apmācība mūzikas skolā un mūzikas vidusskolā” 2008.gadā.

Introduction

At present, Europe is undergoing the transition from a market-oriented society to a scientific findings-based society: qualified specialists are required to have independence, self-initiative, experience of active and creative activity, abilities of critical thinking, self-organization abilities, ability to work in a team, ability to solve problems, communication abilities, ability to take the responsibility, and the requirement for a creative activity is set as well (Briška, Klišāne, Brante, Helmane, Turuševa, Rubene, Tiļļa, Hahele, Maslo I., 2006). The strategic principles of the sustainable development of Latvia have a creative character, because the intellectual and creative potential transforms also into economic gains – innovative and eco-effective economy (Strategy for the Sustainable Development of Latvia, 2009), therefore the principal function of contemporary education is educating an independent, creative and individual initiative displaying personality.

This function of education is especially topical in music education, since one of the aims of the program of professional music education is to educate a stable, intelligent and independent professional musician – a personality who is able to work independently and creatively. In music education, improvisation is one of activity forms which enhance a creative development of a personality. Improvisation can be found in several forms of human activity, for instance, in literature, theatre, music, choreography and in other forms as well. For a long time, music improvisation was the basic way of music making, but gradually composition and performing art replaced it, and in the 19th century, due to various conditions, improvisation was given only an insignificant, secondary role (Устинсков, 2001).

In the 20th century, the interest in improvisation started to grow again, both in musical practice and music education. Historical aspects of improvisation have been extensively described in works by E. Ferrand (Ferrand, 1938, 1956, 1957a, 1957b, 1957c), G. Reese (Reese, 1940), P. Aldrich (Aldrich, 1950), I. Horsley (Horsley, 1960), B. Nettl (Nettl, 1974), D. Till (Till, 1975), M. Saronov (Сапонов, 1982), J. Gluschenko (Глущенко, 1990), Dz. Kļaviņa (1993, 1994).

The significance of improvisation in artistic practice is described in works by the above mentioned authors as well as in those by E. D. Wagner (Wagner, 1869), A. Kreutz (Kreutz, 1952), R. Donington (Donington, 1963), M. Hood (Hood, 1964), V. Apel (Apel, 1967), S. Jeans (Jeans, 1967), M. Cyr (Сур, 1971), I. Bril (Бриль, 1976), H. Muhe (Muhe, 1984), J. Chugunov (Чугунов, 1988), S. Maltzev (Мальцева, 1991), D. Livshitz (Лившиц, 2003), J. Kinus (Кинус, 2008), J. Spigin (Спигин, 2008), R. Petrauskis (2009, 2010), R. Stolyar (Столяр, 2010), A. McGhee (McGhee, 2011).

Artists who have used improvisation as a form of artistic performance in practice are also well-known. For instance, such as F. Landino (Landino, 1325 –

1397), J. Titelouze (Titelouze, 1564 – 1633), J. Sweelinck (Sweelinck, 1562 – 1621), G. Frescobaldi (Frescobaldi, 1583 – 1643), D. Buxtehude (Buxtehude, 1637 – 1707), J. S. Bach (Bach, 1685 – 1750), G. F. Hendel (Händel, 1685 – 1759), Beethoven (Beethoven, 1770 – 1827), N. Paganini (Paganini, 1782 – 1840), F. Chopin (Chopin, 1810 – 1849), F. Liszt (Liszt, 1811 – 1886), Alfr. Kalniņš (1879 – 1951) and others.

In music pedagogy, the role of improvisation in the process of music studies is also indicated. This has been described by K. Orff (see: Баренбойм, 1970), E. Jacques-Dalcroze (see: Штрок, 1924), F. Jode (Jöde, 1962), D. Baker (Baker, 1969), D. Zariņš (1981), O. Blauzde (2001), I. Direktorenko (2001), J. Birzkops (2008), M. Stefanuk (Stefanuk, 2008); M. Hickey (Hickey, 2009), G. Kingscott un K. Durrant (Kingscott & Durrant, 2010) and various other authors.

In music pedagogy improvisation is used by G. P. Wollner (Wollner, 1963), B. Shelmov (Шеломов, 1977), J. Birzkops (1986), T. Rodionova (Родионова, 1990), I. Nelsone (1992), I. Arne (2001), J. Spigins (Spigins, 2012).

The contemporary researches show that improvisation has both a pedagogical aspect and a therapeutic function as well (Bruscia, 1988; Wigram, 2004; Blauzde, 2008; Bergerne, 2013).

Despite the growing role of improvisation in both musical practice and music pedagogy, it did not receive proper attention in music secondary schools of Latvia until the 20th century. Some elements of improvisation are used at teaching music subjects: piano playing, sol-fa, composition and others, but this takes place on teacher's own initiative and by using his/her own methods.

Since the end of the 20th century, improvisation has been included in the programs of Latvia's music secondary schools and higher education institutions. The quality of education is tightly linked with the assessment of learners' study activities, consequently, a question arises: Are music teachers ready to assess mastering improvisation? How is mastering of improvisation to be evaluated?

According to findings of many authors, assessment is an important component of educational process aimed at encouraging learner's attempts to study – to enhance learners' understanding, development and promote achieving high quality in education (Marton & Saljo, 1984; Boyd & Cowan, 1985; Rowntree, 1987; Race, 1994; Black & Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 1999, 2002b, 2006, 2009; Jaques, 2000; Mencis, 2000; Brown, 2001; Ramsden, 2003; Hounsell, 2003; Krastiņa & Pipere, 2004; Šmite, 2004; Иванова & Левитина, 2006; Моул, Макдауэлл & Браун, 2006; Титаренко, 2006; Antmann, 2007; Болотов & Ефремова, 2007; Гринченко, 2008; Hahele, Mīļā & Upeniece, 2009; Поликарпова, 2009; Власенко, 2010; Menezes, 2013 and others). In the result of assessment, the individual obtains new experience, corrects mistakes and develops ways of achieving aims (Robbins, 2001). One of the key questions in contemporary pedagogy is: how

can we efficiently use assessment, make it more objective and consistent, involve learners in the process of assessment? (Assessment Reform Group, 2002a; Krastiņa & Pipere, 2004; Моул & Макдауэлл & Браун, 2006; Hahele & Mīļā & Upeniece, 2009).

To assess a human musical activity which does not involve any concrete numerical indicators is a very complicated thing (Radocy 1995; Goolsby, 1999; Boikova, 2005; Сепраев, 2006; Antmann, 2007; Fautley, Savage, 2011; Menezes, 2013). A. Lehmann, J. Sloboda and R. Woody (2007) consider that one reason for this is a complicated structuring of a music material, and therefore different assessors may make their assessments from different standpoints and, consequently, the assessments may vary considerably. The American researcher M. D. Antmann (2007) notes that despite the fact that in music secondary schools assessment is necessary, the issue relating to making the assessment more effective is not sufficiently explored as yet.

We have to realize that the assessment of improvisation is a component of mastering improvisation, and mastering of improvisation, in its turn, is a constituent part of a music activity. Does mastering of improvisation have to be assessed as a performing activity or as composing, or, perhaps, it requires a different approach? How is it possible to make the assessment process of mastering improvisation maximally consistent and objective? The literature on improvisation problems mentioned above does not provide answers to these questions. There are some researches on the assessment of performing activities and composition (Swanwick, 1994, 1999; Hargreaves, 2000; Philpott & Carden-Price, 2001; Antmann, 2007; Davidova & Boikova, 2007), but – can these assessment techniques be used for assessing improvisation either? Mustn't we have specific, improvisation-related assessment criteria?

Among the publications on the problems of mastering improvisation we can mention an article by J. Spigins (2010) focusing on the assessment of mastering improvisation by students of higher education establishments, however, the improvisation model devised by J. Spigins is based on the method of style modeling, which is not always effective within the context of music secondary schools. T. S. Brophy (2000) also writes about the assessment of improvisation, composition, arrangement and performance, but, first, his monograph is concerned with musical activities of children not learners of secondary schools and, second, this conception does not have criteria, levels and indicators specifically for the assessment of mastering improvisation.

Consequently, despite some achievements in use of improvisation in practice, it is still necessary:

- to analyze and summarize the current pedagogical experience of assessing mastering improvisation;
- to develop theoretical basis and methodological techniques for assessing the prospective musician's level of mastering improvisation in music secondary school;

- to develop and appropiate criteria, levels and indicators of assessing mastering improvisation in music secondary school.

The research aim: to explore the process of mastering improvisation in music secondary school and to develop criteria, levels and indicators of assessing mastering improvisation.

The research object: assessment of mastering improvisation in music secondary school.

The research subject: criteria, levels and indicators of assessing mastering improvisation in music secondary school.

The research questions:

1. What are the peculiarities of the improvisation process?
2. What are the opinions of Latvia's music teachers concerning problems in mastering improvisation?
3. What is the theoretical and methodological basis of assessing mastering improvisation?
4. What are criteria, levels and indicators of assessing mastering improvisation in music secondary school?
5. What are Latvia's music teachers' opinions as to the importance of the criteria of assessing mastering improvisation?

The research tasks:

1. To identify the peculiarities of the improvisation process.
2. To explore the current situation in Latvia in the context of mastering improvisation.
3. To show the topicality of problems of assessing mastering improvisation in contemporary music pedagogy and music education in Latvia.
4. To determine theoretical and methodological basis of assessing mastering improvisation.
5. To develop and experimentally verify levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation.

The theoretical and methodological basis of the research is:

1. Historical, pedagogical and psychological aspects of mastering improvisation (Ferrand, 1938, 1956, 1957; Пономарев, 1960, 1976; Wollner, 1963; Лук, 1978; Руин, 1980; Zariņš, 1981; Сапонов, 1982; Birzkops, 1986, 2008; Horsley, 1988; Collins, 1988; Badura-Skoda, 1988; Libby, 1988; Глущенко, 1990; Мальцев, 1991; Kļaviņš, 1993, 1994; Arne, 2001; Blauzde, 2001, 2008; Direktorenko, 2001; Выготский, 2001; Богоявленская, 2002; Кинус, 2008; Спигин, 2008; Petrauskis, 2009, 2010; Kingscott & Durrant, 2010; Столяр, 2010; Spigins, 2012);

2. Basic positions of humane pedagogy in education (Maslow, 1954; Rodgers, 1969; Knowles, 1980; Beļickis, 1995; Lieģiniece, 1999; Špona, 2001; Žogla, 2001; Brookfield, 2005; Koķe, 2006);
3. Theory of constructivism and process-oriented approach to education (Декарт, 1950; Maslow, 1954; Пиаже, 1969; Выготский, 1982, 1991; Noddings, 1990; Maslo, 2001; Reich, 1996; Mertens, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Ryan & Cooper, 2004; Mahoney & Granvold, 2005);
4. Assessment aspects in the study process (Assessment Reform Group, 1999, 2002, 2006, 2009; Goolsby, 1999; Brophy, 2000; Heywood, 2000; Adams, 2001; Brown, 2001; Rust, 2002; Krastiņa & Pipere, 2004; Briška un citi, 2006; Davidova, 2006; Žogla, 2006; Краснова, 2006; Мацкевич, 2006; Моул, Макдауэлл & Браун, 2006; Сергаев, 2006; Harlen, 2007; Nahele, Mīļā & Upeniece, 2009; Mansell, James & the Assessment Reform Group, 2009; Цейтлина, 2009; Braunlija, 2010; Kiseļova, 2011);
5. Criteria-based approach to assessment (Swanwick, 1994, 1999; Geidžs, Berliners 1999; Brophy, 2000; Philpott & Carden – Price, 2001; Antmann, 2007; Davidova & Voikova, 2007; Цейтлина, 2009; Spigins, 2010; Власенко, 2010);
6. Possibilities for using qualitative and quantitative research methods (Denzin & Lincoln, 1994; Miles & Huberman, 1994; Albrehta, 1998; Mertens, 1998; Seidman, 1998; Creswell, 1998; Geske & Grīnfelds, 2001, 2006; Špona & Čehlova, 2004; Gudjons, 2007; Kristapsone, 2008; Kroplijs & Raščevska, 2010; Martinsone & Pipere, 2011).

The research methods:

- the analysis of literature on pedagogy, philosophy and musicology;
- the analysis of normative documents of the Republic of Latvia and other documents binding on the research;
- data obtaining methods:
 - semi-structured interview of the learners;
 - pedagogical observation;
 - survey of music teachers;
 - survey of music secondary school heads;
 - experts conclusion method;
- methods of data analysis:
 - content analysis for qualitative data processing;
 - Saaty method;
 - descriptive statistics:
 - calculation of statistic indicators: measures of central tendencies, measures of variances;
 - graphic representations;
 - designing tables;

- analysis of differences:
 - T-test to compare medians of two independent samples (Student test);
 - T-test to compare medians of two dependent samples (pair t-test);
 - Mann-Whitney U test;
 - One factor dispersion analysis (ANOVA);
 - Multi-factorial dispersion analysis (MANOVA);
- statistic correlations analysis:
 - Pearson's Chi square criterion;
 - Pearson's and Spearman's correlation coefficient;
- cluster analysis;
 - data analysis tools:
 - IBM SPSS Statistics 19,0 data processing program;
 - MS Excel 2007.

The research base is:

- music teachers in Latvia (N=187),
- heads of music secondary schools of Latvia (N=9),
- learners of Daugavpils Music Secondary School (N=9):
 - participants in the interview (N=5),
 - participants in observation (N=4);
- experts (N=5).

The research novelty:

- the situation concerning mastering improvisation in Latvia's music Secondary schools has been studied for the first time;
- the methodological and theoretical basis for the assessment of mastering improvisation has been determined;
- assessment levels, criteria and indicators have been developed and experimentally verified.

Practical Significance of the research

The research findings can be practically applied in music teacher work. The research results can be used at assessing mastering improvisation and other subjects (instruments, *Harmony*, *Polyphony*, *Composition*, *Sol-Fa*, *Music Form*) in music secondary schools and higher education institutions.

The research materials can provide the base for a further investigation of the problem and be a supplementary aid for improving the process of creative mastering of music making.

The research stages:

- September, 1996 – September, 2002 – analysis of literature, participation in conferences;
- October, 2000 – September, 2009 – identifying the problems of mastering improvisation, pedagogical experiment in Daugavpils Music Secondary School;
- October, 2009 – April, 2010 – the development of theoretical part – the analysis of literature on pedagogy, psychology, philosophy and musicology;
- May, 2010 – October, 2012 – research data collecting: interviews with learners of music secondary school, surveys of Latvia's music teachers and music secondary school heads, pedagogical observation; levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation are developed;
- November, 2012 – May, 2013 – processing, analysis and interpretation of empiric data; generalization of research results.

The doctoral thesis consists of introduction, three chapters, conclusions, list of literature (309 sources), six appendices.

Content of the Doctoral Thesis

Chapter 1 Topicality of the Problem of the Assessment of Mastering Improvisation focuses on problems of mastering improvisation in Latvia and problems of assessing in the contemporary context. By taking findings of several authors as the basis (Ferrand, 1957; Riemann, 1967; Thompson, 1975; Сапонов, 1982; Smith-Brindle, 1987; Badura-Skoda, 1988; Collins, 1988; Kernfeld, 1988; Pressing, 1988; Чугунов, 1988; Глущенко, 1990; Мальцев, 1991; Овчинников, 1994; Устинсков, 2001; Hamilton, 2002; Martin, 2005; Шулин, 2007; Спигин, 2008; Кинус, 2008; Hickey, 2009; Борухзон, 2009; Kingscott&Durrant, 2010; Petrauskis 2010, Столяр, 2010; Овчаров, 2011; Spigins, 2012; Bārdiņš, 2013; Ustinskova, 2013), in sub-chapter 1. 1. 1 the peculiarities of improvisation process relating to the assessment of mastering improvisation have been determined:

- during this creative process music is composed while performing;
- the improviser is both a performer and the author of improvisation, since a self-created music material is to be performed;
- during the process of improvisation, improviser's thoughts are in the past, present and future simultaneously;
- during the process of improvisation all components of music may change: melody, rhythm, texture, harmony etc.;
- improvisation, being an active creative activity, has several task solutions, and the improviser is often unable to completely, in detail predict the course and results of improvisation;

- the result of improvisation has a single character, however, the repetition and fixing of improvisation are possible in the form of a composition;
- unlike composition and a performing activity, art of improvisation has a specific problem – sound producing that relates to hearing and motor activity.

Sub-chapter 1.1.2 of the doctoral thesis is concerned with the investigation of the current situation as to mastering improvisation in Latvia. The research was conducted on:

- Latvia's music teachers' opinions about improvisation art (survey, N=187);
- opportunities to master improvisation in music secondary schools of Latvia (survey, N=9);
- music secondary school learners' opinion about mastering improvisation (interview, N=5).

The SPSS software package “Statistical Package for the Social Sciences”, Windows 19.0 version was used for the analysis of the statistic data of music teachers survey and the presentation of the research results.

The research results indicate that Latvian music teachers consider:

- a. to be able to improvise is prestigious (95.2%);
- b. improvisation skills are necessary for both music teachers (97.3%) and performing musicians (97.3%);
- c. improvisation is an important competence of respondents' profession (95.7%);
- d. respondents need to practice improvisation at work (91.4%).

However, on the other hand:

- a) there is a considerable number of music teachers among the respondents who do not improvise (17.6%);
- b) there is a considerable number of respondents among music teachers (59.4%) who consider that only a few, very gifted musicians are able to improvise;
- c) part of music teachers (23.5%) think that to learn to improvise is impossible.

The research results show that music teachers who frequently perform at concerts get actively involved in improvisation activities (65.88%) and they have greater internal and external needs for improvisation. Respondents who do not improvise support improvisation to a lesser extent than those who improvise for themselves, and especially those who have some experience of improvising for other people.

The research results reveal that among those, who do not improvise, most frequently there are:

- women (90.91%);
- respondents who do not or rarely perform at concerts (in total 90.01%),

- respondents who perceive themselves as teachers rather than performing musicians (81.82%).

The above said leads to a conclusion that improvisation activities contribute to active music making and concert activities of music teachers.

The research results testify to the fact that 91.4% of music teachers have to practice improvisation at work, and, consequently, they must be able to assess their students' or their own improvisation activities.

Considering that music secondary schools train independent professional musicians, a necessity arises to seek the opinion of music secondary school learners about mastering improvisation and explore the situation as to mastering improvisation in Latvia's music secondary schools.

Five learners of Daugavpils Music Secondary School participated in the interview. To obtain the needed information a semi-structured interview method was used. After the interview was conducted and recorded, the information obtained in it was processed by a content analysis method, so that the meaning of the content could be revealed and conclusions made.

Questions of the interview:

1. *Is it necessary for a musician to be able to improvise? Please, substantiate your ideas.*
2. *What abilities would be necessary to be able to improvise?*
3. *What did you personally gain from improvisation classes?*

The results obtained from the interview confirmed and added to the previously revealed (Ustinskovs, 2000, 2003, 2010; Устинсков, 2000, 2002) structural components of mastering improvisation: technique of instrument playing, creative imagination, knowledge and experience, psychological confidence.

By means of analytical induction of interview interpretation, the following structural components of mastering improvisation are distinguished in the research:

- knowledge, skills and abilities;
- technique of instrument playing;
- psychological confidence;
- inspiration and emotionality;
- creativity.

These structural components of mastering improvisation can be combined in the following way:

- structural components developing the creative and emotional sphere of personality – psychological confidence, creativity, inspiration and emotionality;
- structural components developing professional abilities of personality – knowledge, skills, abilities, technique of instrument playing.

Considering the results of this research, a teacher is supposed to direct mastering improvisation and assessment of mastering improvisation towards the promotion of constructing these structural components.

The interpretation of interviews confirms the significant role of improvisation for the professional activity of future musicians. All the participants of the research mention the necessity to master improvisation for a professional activity and also in everyday life. The informants substantiate this necessity by:

- professional aspect – professional necessity to play without notes, to be able to improvise in different styles and genres; improvisation skills help a lot in unforeseen everyday and musical life situations; improvisation as a method of composing;
- development-enhancing aspect – improvisation enhances musicians' all-round development and opens to them new opportunities for music making; through improvisation musicians are able to self-express; improvisation helps a learner to achieve an improvement in piano playing;
- motivational aspect – improvisation stimulates music activities.

In relation to this, we can conclude that the results of learners' interviews have confirmed the questionnaire survey results of Latvia's music teachers, stating that improvisation promotes active music making.

The interpretation of interviews confirms:

- practical significance of mastering improvisation;
- close link of improvisation with other music subjects – piano playing, score reading, theoretical music subjects;
- mastering improvisation promotes building interdisciplinary links and progress in studying these subjects;
- mastering improvisation at music secondary school helped learners develop:
 - professional knowledge and abilities;
 - professional qualities – self-regulation, self-confidence and awareness about one's being able to do;
 - motivation to learn.

In the autumn of 2012, a survey of Latvia's music secondary school heads and assistant-heads for studies was conducted in order to get information about the situation as to mastering improvisation in music secondary schools of Latvia. The survey on opportunities to master improvisation was carried out in nine music secondary schools, with the exception of Daugavpils Music Secondary School where the author of the doctoral thesis works and he knows the situation at school.

The survey was conducted:

- in writing – electronically by means of e-mail;
- orally – in face-to-face and telephone interviews.

All heads of music secondary schools were sent questions:

- Is *Improvisation* taught at Your school?
- Is it a compulsory or elective subject?
- If it is a compulsory subject, what speciality is it meant for?

The results obtained from the survey of ten Latvia's music secondary school heads and assistant-heads for studies are presented in Table 1. For the sake of anonymity Latvia's music secondary schools were coded: X1, X2, X3 etc.

Table 1. Opportunities to master improvisation at Latvia's music secondary schools

Music secondary school	Subject <i>Improvisation</i>
Four Latvia's music secondary schools (X1 – X4)	Is not taught
Latvia's music secondary school X5	<i>Improvisation</i> is not taught, improvisation is mastered at jazz classes
Latvia's music secondary school X6	<i>Improvisation</i> is not taught, but improvisation is used as a teaching method at sol-fa classes
Latvia's music secondary school X7	<i>Improvisation</i> is taught as a separate subject (a compulsory subject at the jazz department for learners of all specialities, from the 2nd year until graduation) and also integrated into <i>Composition</i> , but for learners in other education programs improvisation is used as a teaching method at sol-fa and harmony classes
Latvia's music secondary school X8	Improvisation is taught to the learners of the Jazz Department and is integrated as a method into theoretical subjects
Latvia's music secondary school X9	<i>Improvisation</i> is not included in study plans, but in the educational program of <i>History and theory of Music</i> it is incorporated into the qualification practice and into <i>Composition</i> , but for learners of other education programs improvisation is used as a teaching method at sol-fa and harmony classes
Latvia's music secondary school X10	Improvisation is integrated into <i>Composition</i> for learners of music theory department, and <i>Improvisation</i> is an elective subject for learners of all departments

As mentioned above, improvisation takes place not only in jazz – it is of different kind and it is widely used in music of various style and genre, consequently, we can infer that the best opportunities for mastering improvisation are given only in one Latvia's music secondary school (X10), but in other music secondary schools of Latvia improvisation is not taught at all or is fragmentary integrated into the content of other subjects.

Sub-chapter of the doctoral thesis **Assessment in a Contemporary Context** deals with issues relating to:

- principles and content of assessment;
- approaches and kinds of assessment;
- assessment at music classes.

The summary of authors' findings (Maslo, 1995; Assessment Reform Group, 1999, 2002a; Geidžs, Berliners 1999; Goolsby, 1999; Adams, 2001; Krastiņa, Pipere, 2004; Šmite, 2004; Hahele, 2006; Žogla, 2006; Краснова, 2006; Hahele, Mīļā, Upeniece, 2009; Моул, Макдауэлл, Браун, 2006; Harlen, 2007; Mansell, James & the Assessment Reform Group, 2009; Braunlija, 2010; Burceva, Davidova, Kalniņa, Lanka, Mackēviča, 2010), allows us to state that:

- the principal function of assessment in contemporary education is developing learners' individuality, independence, initiative, creativity and involving them in an active activity because a personality's activity is a vital factor for the development of competence;
- in contemporary pedagogy two basic forms of assessment are used: formative and summative assessments. These two forms do not contradict each other, and each of them has its own specificity and functions in the process of education. A learner's self-assessment has an important role – it enhances the development of learner's autonomy.

In the process of both formative and summative assessments, a form of authentic assessment related to the conditions of real professional life can be used, which contributes to the efficiency of educational process, increases learners' motivation to study, broadens professional practical experience, enhances the development of learners' critical thinking, self-regulation, self-actualization and self-realization as well as learners' active activity, its self-analysis and self-assessment of achievements.

We consider that assessment conditions, aims and tasks in music pedagogy do not essentially differ from the assessment conditions, aims and tasks in other branches of pedagogy, therefore the assessment of mastering improvisation in music secondary schools will further be based on formative and summative assessment principle.

Chapter 2 of the doctoral thesis provides the methodological and theoretical basis of assessing mastering improvisation. The summary of findings

of several authors (Maslow, 1954; Rodgers, 1969; Knowles, 1980; Beļickis, 1995; Salīte & Pipere, 1998; Goolsby, 1999; Lieģiniece, 1999; Brophy, 2000; Rubana, 2000; Adams, 2001; Maslo, 2001; Špona, 2001; Žogla, 2001; Assessment Reform Group, 2002a; Krastiņa, Pipere, 2004; Ryan & Cooper, 2004; Vucenlīdzāns, 2004; Mahoney & Granvold, 2005; Brookfield, 2005; Davidova, 2006; Koķe, 2006; Коренькова, Кореньков, 2006; Краснова, 2006; Моул, Макдауэлл, Браун, 2006; Harlen, 2007; Hahele, Miļā, Upeniece, 2009; Цейтлина, 2009; Braunlija, 2010; Burceva, Davidova, Kalniņa, Lanka, Maskēviča, 2010; Алехина, Зильберштейн, 2010; Ustinskovs, 2011a), allows concluding that assessment has to be based on a humane, constructive and process-oriented approach.

The basic characterizations of approaches are:

- order in musical activity;
- self-constructing and improvement of knowledge, skills and abilities, opportunity to develop theoretical and practical experience of a study course;
- use of a deductive principle;
- social and symbolic link of a creative process;
- relatedness of improvisation to a real life and real problems;
- active character of activity;
- flexibility and individual approach of the improvisation educational process;
- multifirmity of educational process methods;
- aspiration towards the development of learner's individuality;
- cooperation and mutual learning of equivalent partners;
- all spheres of personality (cognitive, emotional, volition) are simultaneously put in action.

To assess learners' performance precisely, assessment criteria and levels for assessing mastering improvisation have been developed (see Table 2). On the basis of the research carried out by J. Davidova and I Boikova (Davidova, Boikova, 2007), the system of assessment is divided into five levels.

Table 2. Levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation

Criteria	Low level	Averagely low level	Average	Averagely high level	High level
1	2	3	4	5	6
Content of improvisation, how it is revealed, sense of style	Content of improvisation is not comprehensible, there is a set of separate sounds	Improvisation has a content, but it is unclear, fragmentary, does not create a common impression, a learner does not use the specific features of the respective style	On the whole, the improviser copes with revealing the content of improvisation, but the performance is unstable, unclear and unconvincing, specific features of style are shown at an average level	The content of improvisation is rich and clear, but does not precisely agree to the task given by a teacher, a learner has a good command of the specific features of the style	The content of improvisation resembles the content of a composition and precisely agrees to the task given by a teacher. The improviser reveals it naturally, clearly and convincingly, precisely adhering to the style or creatively modifying it
Time and agogic	Time of improvisation is not kept, is not clear and does not help to create a meaningful improvisation	Improvisation has several serious deviations from time which do not relate to revealing the content	On the whole, improvisation keeps the right time, but there are 3-4 time imprecisions	On the whole, time and agogic are used precisely with a few minor imperfections	The use of time and agogic is perfect and contributes fully to revealing the content
Dynamics	Improvisation dynamics is uniform and does not contribute to revealing the content of improvisation	Improvisation dynamics is inexpressive and does not help to reveal the content of improvisation	Improviser tries to reveal the content of improvisation by means of dynamics but does it unconvincingly	Dynamics is diverse but the performance lacks brilliance	A striking and multiform dynamics closely related to revealing the content of improvisation

1	2	3	4	5	6
Phrasing and form	Phrasing and form are incomprehensible or do not exist	Phrasing and form are illogical, with several mistakes	On the whole, phrasing and form are clear and logical with 3-4 imprecisions	On the whole, phrasing and form are clear with some minor imprecisions	Form is clear, phrasing is natural and convincing, directed towards revealing the content of improvisation
Originality of a music material	Improvisation consists only of fragments of a familiar music which do not get modified	Improviser combines fragments of familiar music with own improvisations which lack creative imagination	Improvisation consists of improvised music material but the banality of music material is felt	In the music material of improvisation there are a lot of original elements, tunes or ideas, but on the whole they do not produce the impression of a finished composition	Music material of the improvisation is original and resembles that of a new composition
Rhythm	Rhythm pattern is unclear	Rhythm pattern has several serious imperfections	On the whole, rhythm pattern is precise, with 3-4 mistakes	On the whole, rhythm pattern is precise, with 1-2 minor mistakes	Rhythm pattern is perfect and clear, oriented towards revealing the content of improvisation
Sound pitch	The set of sounds used is chaotic, is not oriented towards revealing the content of improvisation	In the improvisation, several problems related to representing improviser's conception in sounds can be identified	Improvisation has several pitch mistakes	Minor imprecisions of pitch are identified in the improvisation	The sounds used precisely agree to the conception of the improviser and help to reveal the content of improvisation

1	2	3	4	5	6
The use of techniques of composition and improvisation	Improviser does not use techniques of composition and improvisation or does it unsuccessfully	Improviser's arsenal of techniques is uniform and improviser uses it unconvincingly, with several mistakes	Improviser uses several techniques of composition and improvisation but does it with mistakes	Improviser uses techniques of composition and improvisation in many ways and does it well, but they are not fully directed towards revealing the content of improvisation	Improviser uses techniques of composition and improvisation in diverse ways and does it excellently, revealing the content of improvisation
Use and development of texture	The texture of improvisation is poor and does not relate to revealing the content of improvisation	The texture of improvisation is poor, but is oriented towards revealing the content of improvisation	The texture of improvisation is at an average level with several imperfections, it is not developed	The texture of improvisation is at a good level, but some minor imprecisions can be identified	The texture of improvisation is diverse, developed and related to the content of improvisation

The learners' performance in mastering improvisation is interpreted verbally and allows both a teacher and a learner to judge about the efficiency of educational process, to objectively determine the level of mastering improvisation. The final assessment in grades is given by analyzing learner's performance according to all the given criteria of assessing mastering improvisation.

The levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation developed in the doctoral thesis have been evaluated by experts from Daugavpils, Riga, Novosibirsk (Russia), Moscow (Russia) and Vilnius (Lithuania). Experts were supposed to study the materials and assess the statements according to the Likert scale:

- 1 – the lowest assessment,
- 5 – the highest assessment.

The survey included eight statements:

1. The developed levels, criteria and indicators of mastering improvisation enable a teacher to consequently and objectively assess learner's activity;
2. A learner can use the designed assessment table for self-assessment;

3. The developed levels, criteria and indicators of mastering improvisation enable a teacher and learner to establish learner's progress in studies;
4. The developed levels, criteria and indicators of mastering improvisation enable a teacher to identify difficulties the learners encounter, reasons for them, and find ways of overcoming drawbacks;
5. The developed levels, criteria and indicators of mastering improvisation motivate a learner for further achievements and the development of their skills and abilities;
6. The developed levels, criteria and indicators of mastering improvisation reflect the essence of activity and nature of music;
7. The developed levels, criteria and indicators of mastering improvisation can be used to assess improvisation of learners of different levels and in different music styles;
8. The developed criteria of assessing mastering improvisation comply with tasks of mastering improvisation.

Table 3. Summary of experts' evaluation of levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation

Experts/ Statement	Expert 1	Expert 2	Expert 3	Expert 4	Expert 5	Grades in total	Mean grade
1	4	5	4	5	5	23	4.6
2	3	5	4	5	5	22	4.4
3	5	5	5	5	4	24	4.8
4	5	4	5	5	4	23	4.6
5	3	4	4	5	4	20	4.0
6	5	4	3	5	5	22	4.4
7	4	5	5	5	5	24	4.8
8	5	5	3	5	5	23	4.6

Experts' evaluation and opinion allow us to conclude that, on the whole, all experts evaluate the developed levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation positively, and the obtained data uphold the validity of theoretical assumptions (Table 3).

Chapter 3 of doctoral thesis deals with the description of the experimental verification of the model of assessing mastering improvisation (levels, criteria, indicators).

Sub-chapter 3.1. **Experimental Verification of Levels, Criteria and Indicators of Assessing Mastering Improvisation at Improvisation Classes** is concerned with the description of semi-structured inclusive observation in which four music secondary school learners took part.

This research consists of three parts:

- Part 1 – experimental verification of levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation at formative introductory assessment (diagnostic assessment);
- Part 2 – experimental verification of levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation at summative assessment;
- Part 3 – experimental verification of levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation at formative self-assessment.

The observation results show that the developed levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation can be used during improvisation classes, to receive information about learners' performance at a definite period of time and use it in the educational process at music secondary schools. Levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation enable us to assess learners' mastery of improvisation in basic forms of assessment – formative and summative. Levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation can be successfully applied in introductory assessment and self-assessment.

Sub-chapter 3.2. **Latvia's Music Teachers' Views about Criteria of Assessing Mastering Improvisation** provides a description of the results of music teachers' questionnaire survey (N=187), which was aimed at determining Latvia's music teachers' attitude to the criteria of assessing mastering improvisation.

This research is included into the general Latvia's music teachers' questionnaire as the third part of the questionnaire. The questions given were as follows:

- Do Latvia's music teachers have similar or different views about the criteria of assessing mastering improvisation?
- By what indications and about which criteria do music teachers' views differ?

During the research the respondents were supposed to compare the criteria according to the principle of their significance: a pair correlation method was used.

In the research it was established that the criteria *Improvisation content and its disclosure*, *Sense of style*, *Originality of music material*, *Use of techniques of composition and improvisation*, *Use and development of texture* had the greatest significance, while the criteria *Dynamics*, *Time and agogic* – the smallest significance.

The criteria *Time and agogic*, *Improvisation content and its disclosure*, *Sense of style*, *Use of techniques of composition and improvisation*, *Originality*

of music material have the greatest dispersion amplitude of assessment, while the criterion *Phrasing and form* – the smallest one (see Table 4, Figure 1).

Table 4. Descriptive statistics of relative significance of the criteria of assessing mastering improvisation

		Content of improvisation and its revealing, the sense of style	Time and agogics	Dynamics	Phrasing and form	Originality of the music material	Reproduction of rhythm	Reproduction of the pitch	Use of the techniques of composition and improvisation	Use and development of the texture
Mean		12,60	8,18	7,78	11,76	13,74	10,96	10,64	12,31	12,02
Median		12,50	6,94	6,94	11,11	15,28	11,11	11,11	12,50	12,50
Mode		13	6	10	11	15	13	10 ^a	11	13
Std. Deviation		4,097	4,398	3,953	2,699	4,066	3,837	3,933	4,119	3,221
Range		21	19	19	14	21	17	21	18	22
Minimum		1	1	0	4	1	3	0	1	0
Maximum		22	21	19	18	22	19	21	19	22
Percentiles	25	9,72	4,17	4,17	9,72	11,11	8,33	8,33	9,72	9,72
	50	12,50	6,94	6,94	11,11	15,28	11,11	11,11	12,50	12,50
	75	15,28	12,50	11,11	13,89	16,67	13,89	13,89	15,28	13,89

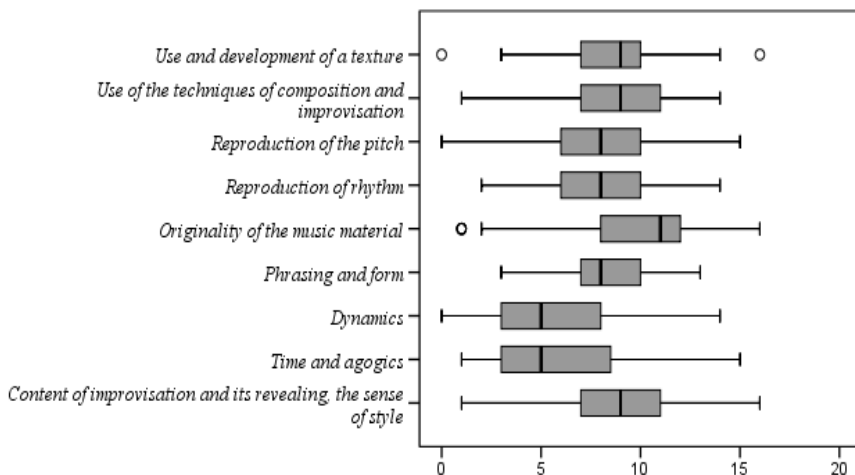


Figure 1. Diagram of relative significance of the criteria of assessing mastering improvisation

The analysis of the classification tree by groups with a different homogeneity level of criteria significance allows defining such regularities:

- at dividing into groups with a different homogeneity level of assessment of criteria significance the greatest discreteness is observed in *Gender*, for 89.8% of males variation coefficient is greater than 33%, for females with the same non-homogeneity level of the assessment the coefficient is 58.6%;
- 81.6% of females working in schools of general education are in the group with a high non-homogeneity level of the assessment of criteria significance;
- 100% of females, working at children music schools, music secondary schools and higher education establishments, whose length of service is more than 38 years, showed a high non-homogeneity level of the assessment of criteria significance.

To single out homogenous groups of respondents, a two-stage cluster analysis was done in the research. The clusters allow analyzing correlations at a higher qualitative level. A two-stage cluster analysis allows singling out respondent groups with different priorities of assessing criteria (see Figure 2).

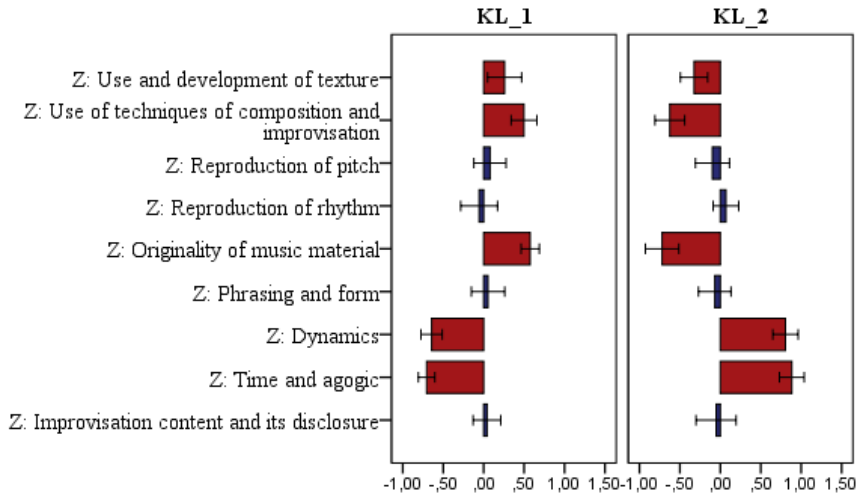


Figure 2. Mean significance of standardized assessment of a relative significance of criteria in groups with different priority of criteria

The respondents of the first group (KL_1) higher than the respondents on average assess such criteria: *Use and development of texture*; *Reproduction of pitch*; *Originality of music material*; and they assess lower than the respondents on average such criteria as: *Dynamics*; *Time and agogic*.

The respondents of the second group (KL_2) hold a different view. They assess the criteria *Dynamics*; *Time and agogic* higher than the respondents on average, but the criteria *Use and development of texture*; *Reproduction of pitch*; *Originality of music material* are assessed lower than by respondents on average.

The analysis of the classification tree by groups with different priority of relative significance of criteria allows defining such regularities:

- at dividing into groups, a greater discreteness can be observed for *Gender*: 84.7% of males can be included in group with the first model of criteria priority (KL_1), while females in this group constitute only 42.2%;
- 74.4% of females whose length of service is 18.5 years belong to the second group (KL_2);
- 100% of males working at children music schools are in the first group.

Conclusions

1. Improvisation is one of the most ancient kinds of creative activity, but skills of improvisation are an important competence for contemporary musicians as well. Improvisation, composition and interpretation are tightly interrelated forms of a musical activity. In the research, the peculiarities of improvisation process to be taken into consideration at assessing mastering improvisation have been established:
 - during the process of improvisation, music is composed while performing;
 - the improviser is both the performer and the author of improvisation, because the performed music material is self-created;
 - during the process of improvisation, improviser's thoughts are in the past, future and present simultaneously;
 - during the process of improvisation all components of music may change: melody, rhythm, texture, harmony etc.;
 - it is an active creative activity which has several variants of solution, and quite frequently the improviser cannot fully, in detail predict the course and results of improvisation;
 - the result of improvisation has a single character, which does not contradict with a further repetition of improvisation and fixing it in a form of composition;
 - unlike in composition and performer's activity, the art of improvisation has a specific problem – reproduction of sounds that relates to hearing and motor action.
2. Considering the important role of improvisation for the professional activity of musicians, the current situation concerning mastering improvisation in Latvia has been investigated. The results yielded by the research are quite conflicting: on the one hand, the majority of respondents consider that a) to improvise is prestigious (95.2%); b) skills of improvisation are necessary for both music teachers (97.3%) and musicians participating in concerts (97.3%); c) improvisation is an important competence of respondents' profession (95.7%); d) respondents have to practice improvisation at work (91.4%). On the other hand: a) among music teachers there is a large number of respondents who do not improvise (17.6%); b) among music teachers there are many who consider that only a few, gifted musicians are able to improvise (59.4%); c) part of music teachers think that to learn improvising is impossible (23.5%); d) at present, in several music secondary schools of Latvia musical improvisation is not taught at all or is only fragmentary integrated into the content of other subjects. Therefore to make the subject *Improvisation* compulsory in programs of all music secondary schools is of vital necessity. The program content of *Improvisation* should include not only jazz improvisation but improvisation in various genres,

styles and forms of activity as well. The results of the research indicate that for 91.4% of music teachers have to practice improvisation at work, and also that they have to be able to assess their students' or (and) their own improvisation activity.

3. The research allows concluding that today the key function of assessing is promoting learner's all-round development and perfection. The peculiarities of improvisation process identified in the doctoral thesis indicate the specificity and complexity of assessing mastering improvisation. The research established that the issues of assessing mastering improvisation are not sufficiently explored and developed, and also that Latvia's music teachers hold different opinions concerning the significance of the criteria for assessing the level of mastering improvisation. The results obtained from the research testify to the fact that music teachers opinions as to the significance of the assessment criteria of mastering improvisation differ by gender, work place, relatedness to improvisation, involvement in concert activities, self-identification, and length of service.
4. In the process of the research, the methodological base of assessing mastering improvisation has been worked out:
 - humane pedagogy as a means of the development of an independent and creative musician;
 - constructive approach, encouraging both the development of musician's skills of self-constructing and perfecting and active and independent creative activity;
 - process-oriented approach, focused on music secondary school learners' activity and cooperation at mastering improvisation.

To make the assessment process of mastering improvisation objective, consequent and informative, criteria-based approach is needed, which will enable to focus the assessment on the analysis and self-analysis of learners' activity, to specify the content of assessment, to consistently and objectively assess learners' activity and improve the educational process on the basis of this assessment.

The research results allow concluding that the assessment of mastering improvisation should be based on both assessment criteria specific of improvisation, and assessment criteria related to composition and performing activities. From the aspect of performing art, such criteria of assessing mastering improvisation are important as *Time and agogic; Reproduction of rhythm; Dynamics; Content disclosure and a sense of style; Phrasing and form*; while from the aspect of composition – *Use of techniques of composition and improvisation; Use and development of texture; Originality of music material*; from the aspect of improvisation – *reproduction of pitch*.

5. In the course of the empiric research, the levels, criteria and indicators of the assessment of mastering improvisation at music secondary schools in

various formative and summative assessment forms were determined and experimentally verified at music classes. Criteria of assessing mastering improvisation can be successfully used in introductory assessment and self-assessment. Learners understand the levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation and they help them to improve their achievements because they:

- consistently and objectively reflect the level of learners' achievements;
- help to judge on learners' achievements, enable to explore, together with a teacher, the dynamics of the development of mastering improvisation;
- provide feedback for the learners by showing their progress, strengths and weaknesses in mastering improvisation, enable to identify difficulties, reasons for them and ways of overcoming drawbacks;
- provide opportunity for the learners' independent activities, motivate them for further achievements and improvement of their skills and abilities.

The levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation developed in the doctoral thesis were positively evaluated by the expert group.

The analysis of the research results puts forward such recommendations for music teachers:

- to study methods of mastering improvisation, since part of music teachers consider that only a few gifted musicians are able to improvise (59.4%) and that it is impossible to learn improvising (23.5%);
- on assessing mastering improvisation, equal attention should be given to all the criteria of assessment.

The results of the doctoral thesis indicate the further perspective of research:

- development, approbation and improvement of the model of assessment of mastering improvisation at music schools, secondary schools and higher education establishments;
- development of assessment models for different subjects;
- research on interdisciplinary links existing between improvisation and other music subjects;
- additional research may uncover reasons why the opinions of Latvia's music teachers concerning the significance of the criteria of the assessment of mastering improvisation differ by gender, work place, relatedness to improvisation, involvement in concert activities, self-identification and length of service.

Theses for the defense:

- The assessment of mastering improvisation is a process which encourages the development of learners' knowledge and experience and is oriented towards the analysis of the process and results of assessing mastering of improvisation in close cooperation between a learner and a teacher. In line with humane, constructive and process-oriented approaches, the key characterizations of this process are openness, creativity and support for the development of learner's personality and individuality.
- The assessment of mastering improvisation is to be based on both criteria specific of assessing improvisation and the criteria relating to the assessment of composition and performing activities. The levels, criteria and indicators of assessing mastering improvisation, developed on the basis of scientific literature and empiric research results, allow consistently and objectively reflect the level of learners' achievements, judge on their performance, establish their musical growth and problems.

Research approbation

The results of the scientific research are reflected in papers which are published in the materials of international conferences and collections of scientific articles:

1. Ustinskova, J. (2014). Methodological basis for the assessment of mastering improvisation. *Problems in Music Pedagogy* (Accepted for publication).
2. Ustinskova, J. & Ignatjeva, S. (2014). Latvian music teachers' opinions on improvisation: Questionnaire survey results. *A. Šlahova (Ed.) Scientific Articles of 8th International Conference "Person. Colour. Nature. Music"*. Daugavpils: Art Teacher Union, Department of Art and Design of Daugavpils University and Daugavpils Mark Rothko Art Centre, 154-168. ISBN 978-9934-8393-2-0
3. Ustinskova, J. & Ignatjeva, S. (2013). Latvian music teachers' survey on the assessment criteria of mastering improvisation. *INTE 2013. Proceedings Book, volume 1/3*. Roma, 1830-1846. ISSN 2146-7358
4. Ustinskova, J. (2013). Improvisation as a way of playing music: Historical aspect. *Problems in Music Pedagogy, 12*, 43-57. ISSN 1691-2721
5. Ustinskova, J. (2013). Initial period of mastering improvisation: Problems and tendencies. *U. Harkonen (Ed.) Reorientation of Teacher Education Towards Sustainability Through Theory and Practice. Proceedings of the 10. International JTEFS/BBCC Conference „Sustainable Development. Culture. Education"*. Savonlinna: University of Eastern Finland, 319-330. ISBN 978-952-61-1111-7
6. Ustinskova, J. (2012). Kinds of improvisation activity in music secondary schools. *V. Ļubkina, J. M. Ndabishibije (Red.) Starptautiskās zinātniskās*

- konferences SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA materiāli.*
Rēzekne: RA izdevniecība, 163-173. ISSN 1691-5887
7. Ustinskovs, J. (2012). Improvisation process in the temporal aspect. *A. Šlahova (Ed.) Scientific Articles of 7th International Conference "Person. Colour. Nature. Music"*. Daugavpils: DU Akadēmiskais apgāds "Saule", 264-278. ISBN 978-9984-14-556-3 (*Thomson Reuters Conference Proceedings Citation Index*: <http://thomsonreuters.com/conference-proceedings-citation-index/>; List of Conferences 1990 - September, 2013 - Social Sciences & Humanities: <https://www.dropbox.com/s/v2sthjsrxkk0kax/1990-2013%20Sept%201%20Confs%20Social%20Science%20&%20Humanities.xlsx>).
 8. Ustinskovs, J. (2011). Mūzikas vidusskolas audzēkņu improvizācijas iemaņu apguves vērtēšana mūzikas vidusskolā. *J. Davidova (Ed.) Problems in Music Pedagogy: Proceedings of the 7th International Scientific Conference*. Daugavpils: Daugavpils University, 321-332. ISBN 978-9984-14-536-5
 9. Ustinskovs, J. (2011). Constructivist approach as the methodological basis for acquisition of future musician's improvisation skills. *9th International JTEFS/BBCC Conference "Sustainable Development. Culture. Education."* Siauliai: Siauliai University, 122-136. ISBN 978-609-430-077-6
 10. Устинсков, Е. (2011). Изучение импровизации в музыкальном училище. *Т. Свитова (Ред.) Современные технологии и методики профессионального музыкального образования: Материалы Международной дистанционной научно-практической конференции*. Самара: СамЛюкс-Принт, 110-118. ISBN 978-5-9-91830-041-1
 11. Ustinskovs, J. (2011). Some structural components of improvisation process at a secondary music school. *H. Ruismaki, & I. Ruokonen (Eds.) Arts and Skills – Source of Well-being*. Helsinki: University of Helsinki, 171-180. ISBN 978-952-10-6855-3
 12. Ustinskovs, J. (2010). Improvizācijas apguves didaktiskā modeļa daži svarīgākie struktūrkomponenti. *M. Marnauza (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija praksei mūsdienų sabiedrības izglītībā” rakstu krājums*. Rīga: RPIVA, 470- 474. ISBN 978-9934-8060-5-6
 13. Ustinskovs, J. (2009). Emocionalitātes attīstības problēmas mūzikas vidusskolas audzēkņiem. *J. Davidova (Ed.) Problems in Music Pedagogy: Proceedings of the 6th International Scientific Conference*. Daugavpils: Daugavpils Universitāte, 311-318. ISBN 978-9984-14-450-4.
 14. Ustinskovs, J. (2003). Scheme and form of improvisation process. *A. Pipere (Ed.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Person. Color. Nature. Music” rakstu krājums*. Daugavpils: „Saule”, 205- 209. ISBN 9984-14-191-8

15. Устинсков, Е. (2002). Знания и опыт как составляющие процесса импровизации. [Knowledge and Experience as Components of Improvisation process] *D. Markus (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija un prakse skolotājuizglītībā” rakstu krājums.* Rīga: „Petrovskis un Ko”, 144-150. ISBN 9984-689-0
16. Устинсков, Е. (2001). Взаимосвязь импровизации, композиции и интерпретации. [Interrelations between Improvisation, Composition and Interpretation] *I. Gutberga (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Mūzika kā līdzeklis personības veseluma veidošanās procesā” rakstu krājums.* Rīga: „Vārti”, 197- 208. ISBN 9984-638-68-5
17. Ustinskovs, J. (2000). Radošā iztēle un laba klavierspēles tehnika kā improvizācijas procesa ietekmes faktori. [Creative Imagination and Good Piano Technique as Factors of Influence of Improvisation Process] *A. Pipere (Red.) Starptautiskās zinātniskās konferences „Cilvēks. Krāsa. Daba. Mūzika” rakstu krājums.* Daugavpils: „Saule”, 266-269. ISBN 9984-14-118-7
18. Ustinskovs, J. (2000). Radošo uzdevumu vērtēšanas sistēma improvizācijas nodarbībās. [System for Assessing Creative Tasks at Improvisation Classes] *J. Davidova (Red.) DPU zinātniskie raksti. Mūzikas pedagogijas problēmas, 2. laidiens.* Daugavpils: „Saule”, 49-53. ISBN 9984-14- 109- 8
19. Устинсков, Е. (2000). Психологическая уверенность как фактор, влияющий на импровизирование. [Psychological Confidence as a Factor Affecting Improvisation] *Т. Лизнева (Ред.) Материалы Международной научной конференции „Личность и музыка”.* Минск: БГПУ, 78- 81. ISBN 985- 435- 283- 8
20. Ustinskovs, J. (1998). XX g.s. kompozīcijas tehnikas paņēmieni apgūšana pedagogu profesionālās mūzikas izglītošanas procesā. [Mastering the 20th Century Composition Techniques in the Professional Music Education Process of Teachers] *J. Davidova (Red.) DPU zinātniskie raksti: Mūzikas pedagogijas problēmas, 1. laidiens.* Daugavpils: „Saule”, 9-17. ISBN 9984-14- 063-6

The research results are approbated at the scientific conferences:

1. 2013.g. – 8th International Scientific Conference „Problems in Music Pedagogy”. Daugavpils, Latvija.
2. 2013.g. – International Conference on New Horizons in Education. Roma, Itālija.
3. 2013.g. - 8th International Conference “Person. Colour. Nature. Music”. Daugavpils, Latvija.
4. 2012.g. – Starptautiskā zinātniskā konference SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA. [International Scientific Conference SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION] Rēzekne, Latvija.

5. 2012.g. – 10. Starptautiskā JTEFS/BBCC konference [International Conference] „Sustainable Development. Culture. Education”. Savonlinna, Somija.
6. 2011.g. – 7th International Conference “Person. Colour. Nature. Music.” Daugavpils, Latvija.
7. 2011.g. – 9. Starptautiskā JTEFS/BBCC konference [International Conference] „Sustainable Development. Culture. Education”. Šauļi, Lietuva.
8. 2011.g. – 7th International Scientific Conference „Problems in Music Pedagogy”. Daugavpils, Latvija.
9. 2010.g. – International Conference “Arts and Skills – Source of Well-being”. Helsinki, Somija.
10. 2010.g. – Международная дистанционная конференция „Современные технологии и методики профессионального музыкального образования”. [International Distance Conference „Contemporary Technologies and Methodology of Professional Music Education”] Saratova, Krievija.
11. 2010.g. – 8. Starptautiskā JTEFS/BBCC konference [International Conference] „Sustainable. Development. Culture. Education”. Parīze, Francija.
12. 2010.g. – 5. Starptautiskā zinātniskā konference „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā” [5th International Scientific Conference „Theory for Practice in Contemporary Education of Society”]. Rīga, Latvija.
13. 2009.g. – 6th International Scientific Conference „Problems in Music Pedagogy”. Daugavpils, Latvija.
14. 2002.g. – Starptautiskā zinātniskā konference [International Scientific Conference] „Person. Color. Nature. Music.” Daugavpils, Latvija.
15. 2002.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Teorija un prakse skolotāju izglītībā” [International Scientific Conference „Theory and Practive in Teachers Education”]. Rīga, Latvija.
16. 2001.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Mūzika kā līdzeklis personības veseluma veidošanās procesā” [International Scientific Conference „Music asa Means in the Process of the Development of Personality Wholeness”]. Rīga, Latvija.
17. 2000.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Cilvēks. Krāsa. Daba. Mūzika.” [International Scientific Conference „Person. Color. Nature. Music”] Daugavpils, Latvija.
18. 2000.g. – Zinātniskā metodiskā konference „Mūzikas skolotājs 21. gadsimtā”. [International Scientific Conference „Music Teacher in the 21st c.”] Daugavpils, Latvija.

19. 2000.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Личность и музыка”. [International Scientific Conference „Personality and Music”] Minska, Baltkrievija.
20. 1998.g. – Starptautiskā zinātniskā metodiskā konference „Mūzikas priekšmetu mācīšanas saturs un metodes skolā un augstskolā”. [International Scientific Conference „Content and Methods of Teaching Music at School and Higher Education Institutions”] Daugavpils, Latvija.
21. 1998.g. – Daugavpils pedagoģiskās universitātes 6. ikgadējā zinātniskā konference. [The 6th Annual Scientific Conference of Daugavpils Pedagogical University] Daugavpils, Latvija.
22. 1997.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Profesionāla pedagoga sagatavošanas problēmas”. [International Scientific Conference „Problems of Training Professional Teachers”] Rēzekne, Latvija.
23. 1997.g. – Pasniedzēju un studentu zinātniskā konference „Akadēmiskās izglītības problēmas universitātē” [Lecturers’ and Students’ Scientific Conference „Problems of Higher Education in University”]. Daugavpils, Latvija.
24. 1996.g. – Starptautiskā zinātniskā konference „Izglītības attīstība Latvijā: pagātne, tagadne, nākotne” [International Scientific Conference „The Development of Education in Latvia: the Present, Past and Future”]. Daugavpils, Latvija.

The approbation of the results of the doctoral thesis was carried out by conducting a course on improvisation at Jāzeps Vītols Latvian Academy of Music (1993-1995), Riga Higher School of Education Pedagogy and Management (1994-1995, as Doc. Dz. Kļaviņš’ assistant), Daugavpils Music Secondary School (from 1995), Daugavpils Music School (2007). The research results have been approbated by conducting courses of further education “Teaching improvisation styles at music school and music secondary school” in 2008.

Jevgeņijs Ustinskovs. *Improvizācijas apguves izvērtēšana mūzikas vidusskolā. Promocijas darba kopsavilkums = Assessment of Mastering Improvisation in a Music Secondary School. Summary of the Thesis for Obtaining the Doctoral Degree.* Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds „Saule”, 2014. 58 lpp.

•••••

Izdevējdarbības reģistr. apliecība Nr. 2-0197.
Iespiests DU Akadēmiskajā apgādā „Saule” –
Saules iela 1/3, Daugavpils, LV-5400, Latvija