

позакласної роботи, яка передбачала відвідування гуртків, творчих студій, участь учнів у тематичних масових заходах. Колективне творче виховання дало можливість удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційно-вольову та дієву сфери особистості учня. Воно передбачає особистісно-зорієнтований підхід, бо кожна дитина знаходила справу для душі (заняття вокалом, акторське мистецтво, конференс, хореографія тощо), яку вона може організувати, зробити краще, ніж інші. Для залучення до творчості учнів всього експериментального класу сценарії готувались колективно, методом «мозкового штурму»: відповідно до теми визначалась ідея майбутнього виступу, шукались матеріали, обговорювалось, як переробити їх в сценки, як з'єднати останні між собою, намічались виконавці, продумувалось оформлення. В процесі творчих пошуків в репетиційний період тексти і оформлення допрацьовувались самими учнями-виконавцями. Одним із універсальних методів, що настроював учнів на творче перетворення засвоєного навчального матеріалу, була драматизація та інсценізація. Йдеться про використання в діяльності учнів основ театру як виду мистецтва (перевтілення, пантоміма, виразне слово та спів, інструментальна музика, декорації, костюми, танці). Такі завдання, приваблюючи імпровізацією, примушували включити учнів творчі здібності, що їм слугувало їх розвиткові, і стали найулюбленішою формою реалізації творчого потенціалу для старших підлітків.

В процесі експериментального дослідження ми помітили, що широке висвітлення і пропаганда результатів учнівської творчості – один із дієвих засобів до заохочення до творчої діяльності в процесі музичних занять. Тому ми, підводячи підсумки змагань, не лише оголошували результати, а й обґрунтовували оцінки, давали естетичну характеристику досягнень виконавців і цим розвивали смак і творчі прагнення учасників і вболівальників. Оціночні дії слугують віхами на шляху творчих пошуків, бо вони повинні проводитись не лише по завершенню роботи, а й в процесі неї, виокремлюючи різні етапи і стадії творчого процесу. Тому, на нашу думку, здатність до оцінювання власних сильних і слабких сторін, визначення нереалізованих резервів, творення суб'єктом самого себе під впливом власних переживань та осмислення музики є важливою і необхідною для процесу розвитку творчого потенціалу.

Таким чином, завдяки внесенню відповідних коректив у теоретичну і практичну підготовку учнів, упровадженню ряду методів, технологій, прийомів та способів навчання, створенню умов для розвитку музично-творчих здібностей учнів здійснено цілеспрямований вплив на процес розвитку творчого потенціалу старших підлітків. Експериментальна робота засвідчила ефективність розробленої методики розвитку творчого потенціалу учнів старшого підліткового віку в процесі музичних занять і доцільність її впровадження у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів.

Література

1. *Божович Л.И., Славина Л.С.* Психическое развитие школьника и его воспитание. – М., 1979.
2. *Концепція загальної середньої освіти* (12-річна школа) – К.: Педагогічна преса, 2002.
3. *Король А.М.* Нестандартні методи навчання музики при підготовці до творчої діяльності // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики / Ред. кол.: Н.В. Гузій (відп. ред.) та ін. – Вип. 3 – К., 1999.
4. *Ліська С.Л.* Активізація творчого потенціалу учнів позашкільного закладу в процесі їх музично-виконавської підготовки // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 2(7). – К., 2005.
5. *Моляко В.О.* Концепція виховання творчої особистості // Рідна школа. – 1991. - № 5.
6. *Момот Л., Шелестов Л.* Творчий розвиток учнів у процесі навчання // Шлях освіти. – 1998. - № 1.
7. *Содоль С.В.* До питання про визначення сутності естетично-творчого потенціалу особистості // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Збірник наукових праць. – № 5-6. – Одеса, 2006.

УДК 37.013

Холоденко В.О.

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РОЗВИНЕНОСТІ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ МУЗИКИ

В статті обосновані ефективні форми, прийоми і методи діагностики розвитку творчеської активності младших школьників в музикальній діяльності. Представлена діагностическая методика позволяет исследовать сформированность мотивационного и

афективного компонентів творчої активності. Діагностика здійснюється на основі виділених критеріїв і розроблених показників розвитку творчої активності.

Ключеві слова: творча активність, молодші школярі.

Сучасна система загально-шкільної мистецької освіти України перебуває у процесі інтенсивного реформування. Це зумовлено швидкоплинними змінами в суспільно-політичному житті нашої держави, які породжують потребу в нових поколіннях здатних не тільки до адаптації в нових умовах, а й до активного перетворення цих умов, виведення їх на інший якісно вищий рівень. Практика загального музичного навчання та виховання доводить, що застосування репродуктивних прийомів та методів не забезпечує формування творчої особистості, а отже – існує необхідність розробки та застосування інноваційних методик, спрямованих на якомога повнішу реалізацію усіх потенціалів кожної людини і, насамперед, творчих. Важливу роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє створення таких методів, які б дозволяли здійснити ефективну діагностику здатності особистості до активної творчості. Нагальність потреби у вдосконаленні процесу загального естетичного виховання у початковій школі стала передумовою для розробки та експериментальної апробації шляхів, прийомів та методів діагностики і розвитку творчої активності молодших школярів.

Експеримент, що мав констатувальний та формуючий етапи, було проведено на базі загальноосвітніх шкіл: №75 м.Києва, №16 м.Харкова, «Первоцвіт» м.Львова, №33 ім.В.Симоненка м.Черкаси із залученням 482 учнів 1-3 класів (трирічна початкова школа). Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на основі визначених критеріїв та розроблених показників розвиненості творчої активності (див. табл.).

Структура, критерії, показники творчої активності особистості:

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	спрямованість на музично-творчу діяльність	потреба у творчості, самовираженні, самореалізації; сформованість та стійкість інтересу до пізнавальної музично-творчої діяльності (як до процесу, так і до результату).
Афективний	емоційна сприйнятливість	інтенсивність емоційних реакцій на музику; здатність до емпатії.
Поведінковий	змістовність, творче наповнення діяльності	ініціативний пошук нової інформації, шляхів та засобів самовираження, вихід за межі завдання в ході музично-творчої діяльності; здатність мислити образами, гнучкість мислительних процесів; здатність мислити нестандартно, неординарно вирішувати проблеми.
	здатність до самоорганізації, саморегуляції, планування	цілеспрямованість зусиль та наполегливість у долатті труднощів, витримка та володіння собою; довготривалість концентрації в процесі музичної творчості, доведення початої справи до кінця.
	результативність	особиста інтерпретація музичного матеріалу; утворення продукту творчості.

Дослідження музично-творчого становлення молодших школярів базувалося на чинній програмі з музики, створеній під керівництвом О.Ростовського [4; 8]. Експериментальну методичку було “вкраплено” до програмного матеріалу зі збереженням навчальної тематики та забезпеченням зв'язків між знаннями, вміннями і навичками. Згідно з О.Ростовським [7, с.122], програму з музики для 1-4 класів ми використовували у трирічній початковій школі таким чином: першокласники навчалися за програмою другого класу.

Констатувальне дослідження було проведено для учнів третіх класів (92 дитини) у рамках теми: “Між музикою мого народу і музикою інших народів немає неперехідних меж”. Констатуючий експеримент передбачав вирішення таких завдань:

1. Дослідити зміст спілкування молодших школярів із музичним мистецтвом та визначити характер спрямованості на музично-творчу діяльність.
2. Виявити рівень емоційної сприйнятливості образно-емоційного змісту музики.
3. Встановити особливості творчої самореалізації у пізнавальній музично-творчій діяльності.

Дослідження рівнів розвиненості кожного з компонентів творчої активності здійснювалось за

двома напрямками. В рамках першого напрямку вивчався загальний рівень музичного та творчого розвитку молодших школярів, їхні уподобання, ціннісні орієнтації, смаки, переваги. Для отримання цих характеристик було використано такі взаємодоповнюючі методи: анкетування, спостереження, бесіди-інтерв'ю, творчі завдання. Дуже широко застосовувався метод анкетування, оскільки він дає змогу одержати інформацію від великої кількості дітей, з'ясувати не тільки власне ставлення учнів до музики, різних видів музичної діяльності, а й визначити музичну ерудицію, ступінь впливу музичного середовища, рівень музичної та загальноестетичної обізнаності, основні джерела музичної інформації, форми реалізації музичних потреб.

У ході констатувального експерименту ми виявили смакові уподобання та якісний аспект інтересу через надання дітьми переваги різним видам музичного мистецтва. Школярам в анкетах було запропоновано таке запитання: "Яку музику ви любите слухати: *класичну, народну, естрадну?*"

В процесі вивчення анкетних відповідей з'ясувалося, що найпопулярнішою (92% відповідей) серед дітей є естрадна музика. Вона подобається майже всім і її слухають постійно, "тому що вона легка, слова запам'ятовуються самі собою і їх можна потім наспівувати, вона закликає до танцю та піднімає настрій". Для дітей не становило труднощів назвати сучасних співаків чи групи. 30% опитуваних змогли пригадати таких російських виконавців, як Ф.Кіркоров, Т.Овсієнко, Т.Буланова, В.Міладзе, Н.Корольова. Приємно, що більшість (70%) пригадали саме українських співаків, а серед них – Т.Повалій, С.Ротару, А.Лорак, І.Білик. Слід зазначити, що такий інтерес насаджується засобами масової інформації, адже по радіо та телебаченню звучить переважно естрадна музика. У дітей, практично, немає вибору – вони сприймають і запам'ятовують те, що "прокручують зранку до ночі". Прикро, що школярі взагалі не знають авторів текстів, а серед сучасних композиторів були названі лише А.Макаревич, І.Ніколаєв, І.Крутий.

Серйозна музика цікавить 65%, а 35% дітей байдужі до неї. Більшість учнів (96%) не змогли назвати жодного композитора-класика, 4% учнів згадали Бетховена, Чайковського, Лисенка, Степового, Вівальді й Сасько. Лише одна дитина дала нетипову відповідь на поставлене запитання: "Мені подобаються всі виконавці, які грають Моцарта та Баха". Школярі називали дуже мало відомих творів, переважно з репертуару, що вивчається за програмою. Але назвати правильно класичний (улюблений) твір змогли лише 2% опитаних. Це були саме ті учні, які займаються кількома видами музичної діяльності: виконавством, сприйняттям, створенням музики та набуттям теоретичних знань. Така обмеженість музичного кругозору, замкнення естетичної свідомості на вузькому колі звичних звукових комплексів послаблює творчу активність, перешкоджає формуванню особистого ставлення дітей до музики.

Простежується чималий інтерес молодших школярів до народної музики, яка викликає в дітей "і сум, і радість". Вона подобається, "бо її складає народ", "тому що народні пісні щирі". 48% дітей написали, що люблять співати українські народні пісні. І лише 5% учнів народна музика не подобається взагалі. Хоча в анкеті не була названа авторська пісня, 7% школярів самі згадали про неї та висловили своє задоволення від такої музики.

Вивчення змісту спілкування дітей із музичним мистецтвом та з'ясування його інтенсивності завдяки аналізу відповідей школярів про відвідування концертів та музичних вистав, дозволяє зробити висновок про недостатній вплив такого діючого чинника виховання, як музично-концертне життя міста. 75% молодших школярів взагалі ніколи не були на музичних концертах, ніколи не бачили опери та балету й поняття не мають, що це таке. Частіше учні відвідують музичні вистави в дитячих театрах або "Новорічну ялинку". Лише одна єдина дівчинка зазначила, що була на хоровому концерті. Школярі бувають також на естрадних концертах. 7% опитаних самі брали участь у музичних концертах. Цікаво, що ті діти, які досить часто спілкуються з музикою (на концертах або в процесі оволодіння грою на музичних інструментах), надають перевагу "живій" музиці. Більшість учнів (60%) люблять слухати магнітофонний запис та "музику в телевізорі". Серед музичних телевізійних передач було названо такі, як "Утрення звезда", "Територія - А", "3x4". 10% молодших школярів вказали, що люблять будь-яку музику у будь-якому вигляді. 80% дітей люблять танцювати, 50% - займаються танцями в гуртках, 70% - люблять співати (деякі лише іноді і "тільки не на уроках"). Одна дівчинка вказала, що співає "все, що знає і те, що показують по телевізору" (вона навчається вокалу в ДМШ).

Вивчаючи існуючий рівень музично-теоретичного розвитку молодших школярів, ми отримали такі дані. По-перше, 90% школярів не знають нотної грамоти, а 5% знає "дуже погано". Багато хто з учнів прагне самостійно навчитися грати на музичному інструменті, але мало хто намагається самотужки опанувати музичну грамоту. Виникає парадоксальна ситуація: за програмою на уроках в молодших класах відводиться певний час для вивчення нотної грамоти, а вчителі використовують його для того, щоб підготувати концертну програму для свят. Більше того, на початку експерименту з'ясувалося, що деякі діти не знають, хто такий композитор. І взагалі, учні мають змогу послухати

лише мізерну кількість творів запланованих програмою через несправність програвача, відсутність грамплатівок та ще й величезну інертність вчителів. На жаль, у даному випадку, школа має ще менший вплив на гармонійний розвиток творчої особистості, ніж музично-концертне життя міста.

По-друге, маємо визнати, що рівень естетичних уявлень про якість виконання у більшості школярів є досить високим. 8% учнів, які навчаються в музичній школі, відзначили, що вміють грати на фортепіано та гітарі, але ще не досить гарно, 3% учнів вважають, що “трохи” вміють грати. Серед них одна дівчинка грає на губній гармошці. Решта дітей констатувала, що не вміє грати на жодному музичному інструменті.

Практично всі школярі виявили бажання навчитися грати на фортепіано або гітарі, а також навчитися співати (переважно соло). Цікаво, що на запитання: “Чи співаєте ви не тільки пісні, а й якусь свою музику: наспівуєте, муркочете, насвистуєте?”, 90% школярів відповіли позитивно. Таким чином, ми можемо зробити висновки, що учні виявляють позитивне ставлення до музичної діяльності взагалі, більше того – існує яскраво виражена потреба в музично-творчій діяльності. Більшість дітей висловила побажання стосовно навчального процесу на уроках музики: “щоб звучало більше різноманітних музичних творів”, “була можливість ближче познайомитися з життєдіяльністю композиторів, що їх пишуть” і “просто дізнаватися про щось цікаве”. Учні також вважають, що того спілкування, яке існує на їхніх уроках, недостатньо. Вони прагнуть обмінюватися враженнями та думками про почуте, “бо кожен почув у музиці щось своє, цікаве”.

Вивчення анкетних відповідей дозволило здійснити аналіз і узагальнення змісту спілкування молодших школярів із музичним мистецтвом та характеру спрямованості на музично-творчу діяльність. Отримані дані для зручності зведено у таблицю (див. табл. 2).

Другий напрямок констатувального експерименту був присвячений дослідженню афективних виявів молодших школярів. Оскільки сприйняття є провідним видом музичної діяльності в дітей цієї вікової категорії, ми здійснювали діагностику емоційно-почуттєвого реагування, спираючись на результати психолого-педагогічного обстеження учнів у процесі музичного сприймання із застосуванням проєктивних технік. Проєктивні методика є прийомами опосередкованого вивчення особистості, що базуються на побудові специфічної, пластичної (слабоструктурованої) стимульної ситуації, прагнення до вирішення якої сприяє актуалізації у сприйнятті тенденцій, установок, відношень та інших особистісних якостей. Проєктивний метод орієнтований на вивчення неусвідомлюваних (або недостатньо усвідомлених) форм мотивації і у зв'язку з цим є дуже цінним психологічним методом проникнення в найбільш інтимну сферу людської психіки. Стимулюючий матеріал, що застосовується в проєктивних методиках, як правило, досліджуваному не байдужий, бо внаслідок апеляції до минулого досвіду набуває того чи іншого особистісного змісту. В основі побудови та застосування проєктивних методик лежить принцип асоціації. Виключна сила асоціації належить кольору, засобом якого людина може виявити свій настрій, особливості характеру, уявлення та почуття [9, с.26]. Отже, за допомогою кольору людина може об'єктивувати свою емоцію.

В психолого-педагогічній практиці існує певний досвід застосування проєктивних методик для діагностування емоційних станів та почуттів (О.Бодалев [5], В.Столін [5] та ін.) і, зокрема, з використанням кольорів (А.Лутошкін [1], М.Люшер [2], О.Олексюк [6]). З метою вивчення емоційної сприйнятливості та адекватності емоційного відгуку на музичний твір нами був модифікований варіант методики М.Люшера. Згідно з М.Люшером характеристика кольорів має чотири головних й чотири додаткових кольори. Головні кольори символізують:

- 1) синій – спокій, задоволеність;
- 2) синьо-зелений – почуття впевненості, настійливість, іноді впертість;
- 3) помаранчево-червоний – силу волевого зусилля, агресивність, наступальні тенденції, збудження;
- 4) світло-жовтий – активність, потяг до спілкування, експансивність, веселість.

Додаткові кольори: 5) фіолетовий; 6) брунатний; 7) чорний; 8) нульовий. Вони символізують негативні тенденції: тривожність, стрес, переживання страху, смутку [2].

На констатувальному етапі експериментального дослідження методику вибору кольорів ми використовували у такий спосіб. Молодшим школярам було запропоновано прослухати декілька музичних творів та позначити у кольорі свій емоційний стан протягом звучання музики, а також до прослуховування і після. Діти фіксували власний настрій на спеціальних картках.

На основі співвідношення виділених дітьми кольорів та узагальнення критичних суджень музикознавців щодо естетичної оцінки музичних творів проводилася інтерпретація отриманих даних. Вивчення індивідуальних та групових емоційних станів і настроїв упродовж досліджуваного періоду було завершено кількісними обчисленнями. Для зручності обчислень кожному кольору нами були присвоєні такі числові значення: нульовий – 0 балів, чорний – 1 бал, брунатний – 2 бали, фіолетовий – 3 бали, синій – 4 бали, зелений – 5 балів, світло-жовтий – 6 балів,

помаранчево-червоний – 7 балів.

Умовний показник загального настрою вираховувався за формулою:

$$E = \frac{\Sigma}{n}, \text{ де}$$

E – загальний настрій;

Σ – сума даних;

n – кількість досліджуваних у групі.

Музичний матеріал для прослуховування включав сучасні та класичні твори, різноманітні за змістом, фактурою, жанрами. Було запропоновано такі твори:

1. Г.Сасько. Джаз – вальс із сюїти “Граю джаз”.
2. Г.Сасько. Блюз із сюїти “Граю джаз”.
3. Г.Сасько. Регтайм із сюїти “Граю джаз”.
4. Л.Деліб. Марш ляльок-автоматів з балету “Копелія”.
5. В.Моцарт. Лакрімоза з “Реквієму”.
6. А.Хачатурян. Танок з шаблями з балету “Гаяне”.

Отримані результати дали можливість простежити на графіку динаміку розвитку й зміни емоційних станів групи в цілому протягом досліджуваного періоду.

Цифри по вертикалі – числові значення, присвоєні кожному кольору.

Цифри по горизонталі – етапи визначення власного емоційного стану:

- 1 – перед прослуховуванням;
- 2 – на початку прослуховування;
- 3 – в момент кульмінації;
- 4 – в кінці прослуховування;
- 5 – після прослуховування.

Співставлення отриманих даних з прогнозованим емоційним станом групи дозволило зробити висновок про адекватність емоційного реагування переважної більшості молодших школярів на прослухані ними вищезазначені музичні твори.

Одночасно з методикою кольорового письма застосовувався метод спостереження за учнями під час слухання музики, за допомогою якого ми виявляли рівень емоційних переживань (ступінь емоційного впливу музики на учнів у процесі музичного сприймання). Емоційно-емпатичні прояви дітей під час слухання музики були різними за інтенсивністю. Це відповідало таким рівням:

I – відсутність емоційних реакцій на музику. Учні індіферентно ставляться до творів, що звучать, ведуть сторонні розмови, виявляють байдужість. Сприйняття не відбулося (3% школярів).

II – слабкі прояви емоційних реакцій на музику. Уважність спостерігається тільки на початку прослуховування, надалі – втрата зосередженості. Сприйняття ситуативне (33% дітей).

III – прояви емоційних реакцій мають досить високу інтенсивність. Учні здатні зберігати увагу та зосередженість протягом усього музичного твору, реагують на зміни виражальних особливостей музики. Відбулося повноцінне сприйняття (58% школярів).

IV – яскравий прояв емоцій. Повне заглиблення в музику, що звучить, напруження, жестикуляція. Учні перебувають у сильному емоційному захваті. Сприйняття відбулося на високому рівні, як творчий акт (2% дітей).

Отже, розробка та апробація методики діагностування розвиненості творчої активності молодших школярів у рамках перших двох напрямків констатувального експерименту дозволили визначити розвиненість мотиваційного та афективного компонентів досліджуваного поняття. Особливості діагностування поведінкового компоненту та визначення рівнів розвиненості творчої активності учнів початкової школи буде висвітлено у межах наступної статті.

Література

1. *Лутошкин А.Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Педагогика, 1988. – 125 с.
2. *Люшер М.* Цветовой тест: Пер. с англ. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 190 с.
3. *Мазель Л.А., Цукерман В.А.* Анализ музыкальных произведений. – М.: Музыка, 1967. – 749 с.
4. *Музыка: Программи та поурочні методичні розробки для 3-4 класів загальноосвітніх шкіл / О.Я.Ростовський, Р.О.Марченко, Л.О.Хлебникова, З.Т.Бервецький.* – Тернопіль: Вид-во «Навчальна книга – Богдан», 2002. – 64 с.
5. *Общая психодиагностика: Основы психодиагностики, немед. психотерапии и психол. консультирования: Учеб. пос. для ун-тов / Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина.* – М.: Изд-во МГУ,

1987. – 303 с.

6. *Олексюк О.М.* Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.01. – К., 1997. – 333 с.
7. *Ростовський О.Я.* Методика викладання музики у початкових класах. – К.: ІЗМН, 1997. – 204 с.
8. *Соколова Е.Т.* Проективные методы исследования личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 176 с.
9. *Тюлин Ю.Н.* Музыкальная фактура и мелодическая фигурация: Практ. курс. для теорет.-композит. фак. муз. вузов: В 2 кн. – М.: Музыка, 1980. – Кн. 1. – 311 с.

УДК 373.31'036:78

Ороновська Л.Д.

ЗМІСТ І СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОЦЕСУ ПРИЛУЧЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ

В статті обґрунтовані основні положення аксиологічного і особистісно-діяльного підходів в процесі приобщення молодших школярів до духовних цінностей. Приобщення молодших школярів до духовних цінностей ґрунтується на компонентній структурі, яка включає в себе емоційно-емпатийний, когнітивно-раціональний і творчо-діяльний компоненти.

Ключеві слова: духовність, духовні цінності, людська сутність.

Вихідною для даної дослідницької думки стала ідея про те, що процес прилучення молодших школярів до духовних цінностей є завжди динамічним, діалектично-рухливим феноменом. Його пізнання передбачає обґрунтування взаємозв'язку та взаємодії структурних компонентів, що потребує поринання в проблеми музичного сприйняття, когнітивної сфери, творчого самовираження особистості молодшого школяра. В цьому плані досліджуваний процес найбільше “співзвучний” з тією духовною атмосферою, яка так чи інакше властива будь-якому справжньому творчому акту художнього спілкування з музикою.

Відповідно, ми розглядаємо сутнісні особливості структурних компонентів, що виступають у ролі “механізму” прилучення молодших школярів до духовних цінностей. У ході історичного розвитку сформувався ряд механізмів, за допомогою яких здійснюється виховання молодів цілому і передача духовних цінностей від покоління до покоління зокрема. Їхній розгляд має важливе теоретичне значення.

Згідно з традицією багатьох наукових дисциплін, механізм розглядається як “порівняно стабільна система, що регулює той чи інший процес і спрямовує його розвиток за певним шляхом, заданим структурою механізму” [2, 105]. У дослідженні А.Кирьякової [4] розглянуто фрагменти узагальненого ціннісного механізму орієнтації на цінності (пошук, оцінка, вибір, проекція).

Процес присвоєння цінностей у молодших школярів, на думку С.Маслова [5, 120], має три стадії: перша пов'язана з емоційним збагаченням об'єкта; друга – з усвідомленням особистої і суспільної значущості сприйнятого об'єкта; на третій стадії відбувається включення цінності до системи ціннісних орієнтацій через зіставлення її з іншими, на рівні емоційних реакцій. С.Маслов відзначає таку логіку присвоєння цінностей: “емоційне прийняття цінності (пробудження адекватних емоцій), її усвідомлення (акцентування цінності) і включення до системи ціннісних орієнтацій дитини (ціннісних зіставлень)” [5, 162].

З огляду на вікові особливості молодших школярів, можна стверджувати, що на цьому етапі розвитку дитини не можливо цілком сформувати які-небудь поняття, виховати ті, або інші якості. Тому, на наш погляд, найбільш доречно говорити про прилучення молодших школярів до духовних цінностей. Вихователь створює умови для того, щоб молодший школяр став суб'єктом діяльності із засвоєння духовних цінностей, яка, здатна викликати певні емоційні переживання дитини і спонукає учня проявити певні вміння на основі засвоєних цінностей.

У концепції О.Олексюк [8] зазначається, що регуляція нормативної спрямованості духовного потенціалу особистості у сфері музичного мистецтва відбувається через такі механізми, як музично-естетичний тезаурус, оцінно-критична здатність смаку, естетичний ідеал, ціннісні орієнтації та світоглядні настанови. Причому підкреслюється, що ці механізми в своїй реалізації не тільки пов'язані з емоційно-емпатійною, когнітивно-пізнавальною і творчо-діяльнісною сферами особистості, а й передбачають активну участь найважливіших констант духовності – Істини, Добра, Краси.

У молодшому шкільному віці психічні процеси є емоційно-забарвленими, тому розвиток емоційної сфери відіграє важливу роль в її духовному розвитку. Це свідчить про необхідність