

Отже, організаційно-педагогічні умови формування творчого стилю діяльності майбутнього педагога повинні забезпечувати створення цілісної системи професійно зорієнтованої навчально-пізнавальної діяльності студентів. Аналіз змісту припущень, умов і факторів, які впливають на формування стилю діяльності майбутнього педагога, дозволяє передбачати, що основу цієї системи складає неперервна педагогічна практика, а якщо орієнтація її здійснюватиметься на вирішення проблемних ситуацій на основі творчого підходу – це забезпечить формування стилю педагогічної діяльності на творчому рівні.

**Список літератури:**

1. Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 384с.
2. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. – К.: Высшая школа, 1985. – 175с.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994. – 222с.
4. Педагогика Под ред. Бабанский Ю.К. – М.: Просвещение, 1988. – 480с.
5. Подласый И.П. Педагогика – М.: Просвещение, 1996. – 632с.
6. Посталок Н.Ю. Творческий стиль деятельности педагогический аспект. – Издательство Казанского университета, 1989. – 204с.
7. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри: навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 220с.

**SUMMARY**

**Odarka Penishkevich, Liliya Manchulenko**

**ORGANIZATIONAL - PEDAGOGICAL CONDITIONS  
OF CREATIVESTYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE FUTURE TEACHERS**

The Author opens essence and value of creative style of pedagogical activity. Training in a higher educational institution on the basis of the problem and innovational approach, and also Industrial considers student teaching as organizational - pedagogical conditions at which style of pedagogical activity of the future teachers can be formed at a creative level

**О.Піхтар**

**ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI  
МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ  
МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

Активні процеси гуманізації мистецької освіти, що відбуваються в сучасному українському суспільстві й утверджуються Законом України “Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, вимагатимуть, в свою чергу, ініціативного творчого фахівця соціокультурної сфери, здатного до самостійного ціннісно-сислового самовизначення у професійній діяльності. Звідси розвиток творчої особистості, її суб’єктивно творча позиція, якісно нове бачення смислу власної професійної діяльності стають головними пріоритетами у фаховій підготовці студентів вищих мистецьких закладів. В період радикальних змін цільових орієнтирів освітнього процесу, вимог до сучасного спеціаліста увага педагогів вищої мистецької освіти спрямовується на розвиток творчої

пізнавальної діяльності студентів, критичного і саморефлексивного мислення, на формування навичок роботи з різнорідними проблемами.

Існуюча традиційна система професійної підготовки музикантів в умовах вищої мистецької освіти, певна річ, ще недостатньо задовольняє запити сучасної музичної культури. Не викликає сумніву визначення головним напрямком вищої музичної освіти її особистісної орієнтації. Технологія особистісно орієнтованого навчання спонукає студента через усвідомлення себе як творця життєвого і професійного покликання оцінювати свої індивідуальні особливості, музичні здібності, інтелектуальні можливості, ментальний досвід з метою активізації процесів розвитку музичного мислення, набуття таких його якостей як креативність, антиконформізм, критичність, оригінальність, необхідних у майбутній професійній діяльності. Отже, формування нового творчого типу музичного мислення стає вузловим моментом у фаховій підготовці студентів вищих закладів мистецької освіти.

Основні концептуальні підходи розглядають мислення як пізнавальний процес і особливу форму людської діяльності (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, А.В. Брушлинський, Г.С. Костюк, О.К.Тихомиров та ін.), як сукупність процесів обробки інформації (Г.Айзенк, Р.Амтхауер, Д.Векслер, Р.Кеттел та ін.), як результат процесу соціалізації (Л.С. Виготський, М.Коул, А.Р. Лурія, С.Скрібнер та ін.), як процес, зумовлений віковою специфікою людини (Л.Ф. Обухова, Ж.Піаже, У.Р. Чарлсворз, М.Г. Ярошевський та ін.), як продукт цілеспрямованого навчання (З.І. Калмикова, Ю.Н. Кулюткін, В.О. Сластьонін, О.М. Матюшкін та ін.). Різноманітна видова характеристика мислення виявляє можливість вилучення феномену музичного мислення, що виникає при складанні, виконанні та сприйнятті музики. Аналіз наукового фонду з проблеми формування музичного мислення дозволяє виділити такі основні її напрямки: дослідження компонентів музичного мислення з позицій інтонаційного підходу (А.В. Заруба, В.А. Радзівон, Л.С. Самсонідзе, Ю.В. Шмалько та ін.), визначення музичного сприйняття як функції музичного мислення (Б.В. Асаф'єв, М.Г. Арановський, С.Х. Раппопорт, В.В. Медушевський та ін.), уточнення функціональної ролі музичних здібностей у розвитку музичного мислення (В.Ф. Жданова, І.В. Казуніна, О.А. Красотіна, В.А. Радзівон), комплексне вивчення мислення музикантів у навчальних закладах (Н.П. Антонець, І.М. Гальперін, Ю.А. Полянський, Г.М. Ципін та ін.), обумовлення специфіки музичного мислення активним самовираженням особистості (І.В. Казуніна, М.О. Олійник, Н.В. Сулова), розробка педагогічних технологій формування музичного мислення майбутніх музикантів-виконавців (Н.Г. Мозгальова, А.І. Корженевський, В.М. Крицький).

Дослідження специфіки та особливостей розвитку музичного мислення майбутніх музикантів-виконавців зосереджуються останнім часом у сфері його педагогічної орієнтованості, практично минаючи впровадження сучасних педагогічних концепцій навчання. На наш погляд, розгляд даної проблеми бажано проводити з урахуванням умов організації особистісно орієнтованого середовища, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах демократичного

характеру і виражається в орієнтації навчально-виховного процесу на розвиток кожної особистості як учасника цього процесу” [1, 133]. Нерозв’язаною проблемою сучасної вищої мистецької освіти донині залишається цілісне формування музичного мислення студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання.

Враховуючи вищезазначені проблеми, метою даної статті обрано аналіз реального стану сформованості музичного мислення студентів у системі вищої мистецької освіти. Для досягнення її були висунуті наступні завдання: виявлення рівнів сформованості компонентів музичного мислення студентів, вивчення особливостей їх інтелектуального потенціалу, самооцінки, визначення типів музичного мислення, з’ясування рівня його креативності, визначення доцільності впровадження організаційно-педагогічних умов особистісно орієнтованого навчання.

З метою поглиблення уявлень про стан сформованості музичного мислення студентів було проведено експериментальне дослідження в традиційних умовах навчального процесу. В педагогічному експерименті взяли участь 295 студентів I-IV курсів факультетів музичного мистецтва Київського національного університету культури і мистецтв, Рівненського гуманітарного університету та Миколаївського філіалу Київського національного університету культури і мистецтв. Керуючись принципом компенсаторності в добір методів систематизації педагогічної інформації було використано спостереження, тестування, рейтинг, бесіду, анкетування, аналіз педагогічних ситуацій, метод самооцінки.

Відповідно до результатів компонентно-структурного аналізу музичного мислення, виокремлених критеріїв його сформованості і якісної характеристики рівнів прояву у студентів, які характеризувалися в наших попередніх публікаціях, нами проведено констатуючий етап дослідження, який виявив на підставі оцінок експертів (викладачів) та самооцінок самих студентів рівні сформованості компонентів музичного мислення у студентів, а саме: креативний (високий), продуктивний (середній) і функціональний (низький). В процесі експериментальної роботи у визначенні рівнів зафіксовані як зовнішні прояви: “понятійний” апарат студента, інтелектуальний потенціал, емоційно-естетичне переживання музики, широта використання мовних засобів, так і внутрішні – виявлення “Я”-позиції, зацікавленість у творчій музичній діяльності, прагнення до виконання творчих завдань, потяг до самореалізації, рівноправного діалогу, у сукупності яких складена досить повна картина розподілу студентів по різнорівневих групах. Загальний рівень сформованості музичного мислення студентів визначався, виходячи з рівня розвитку кожного компонента: рівня розвитку мотиваційно-емоційного, когнітивно-пізнавального й операційно-діяльнісного компонентів музичного мислення.

Експериментальним шляхом встановлено, що для більшості студентів характерним виявився продуктивний та функціональний рівні сформованості музичного мислення. Цей факт можна пояснити тим, що в процесі навчання у вищих закладах мистецької освіти ще не створено необхідних умов для: активізації самопізнання студентами особливостей своїх мислительних процесів та операцій мислення, диверсифікації інтелектуальних умінь особистості

музиканта, емоційного самовизначення у музичній діяльності, саморозвитку дослідницьких умінь, необхідних для створення вербальної і виконавської музичної інтерпретації.

Реалізація спеціально розробленої програми психолого-педагогічного діагностування здійснювалася шляхом виконання респондентами комплексу письмових робіт (тестів, анкет) за наступними методиками:

- А. Уессмана-Д. Рікса, В. Я. Яблонко та Н. Л. Руди – для визначення мотиваційно-емоційного компонента;
- Р. Кеттела, Є. Жарікова, Е. Гельфман, М. Холодної, Л. Демидової – для визначення когнітивно-пізнавального компонента;
- Е. П. Торренса (модифікований варіант М. О. Холодної) – для визначення операційно-діяльнісного компонента.

Аналіз мотиваційно-емоційного компоненту музичного мислення показує, що на низькому рівні домінуючим у його змісті є змагальний мотив, пов'язаний з досягненням позитивного результату, успішним складанням іспиту, отриманням високих показників, навіть не завжди виправданими. Студенти обирали більш посильний варіант із запропонованих завдань, тобто з найбільш повною умовою, забезпечений більш легким нотним текстом або темою для письмової роботи. Бажано, щоб було додано поширений список науково-методичної або музикознавчої літератури, рекомендації, пояснювальна записка. На середньому рівні провідним є пізнавальний мотив, орієнтований на поповнення багажу музично-теоретичних знань для змістовного аналізу музичних творів, удосконалення технічної майстерності, створення вербальної і виконавської інтерпретації. Він характеризує інтерес суб'єкта до результатів виконавської та музично-педагогічної діяльності. Студенти з домінуючим пізнавальним мотивом обирають рішення переважно ті завдання, в яких необхідно самостійно проаналізувати або виконати невідомий музичний твір, скласти огляд бібліографії з проблеми, порівняти варіанти різних відмінних інтерпретацій запропонованого музичного твору. Також ми відзначили зацікавленість творчими завданнями, але за умови, що є взірці їх виконання. Провідними на високому рівні стають мотиви самоусвідомлення і самовдосконалення, за допомогою яких результатами діяльності надається особистісна значущість, що сприяє творчій активності, готовності до професійної самореалізації. Студенти віддають перевагу творчим завданням, які потребують вирішення складної проблеми або вибору з декількох варіантів рішень (гра на слух, музична імпровізація, синтез мистецтв у вербальній інтерпретації, виконання музичної теми у різних стилях і напрямках).

Обрані респондентами відповіді в процесі анкетування дали можливість виокремити студентів у різні групи за особливостями їх творчої спрямованості (інтерес до музичної діяльності, особистісна значущість майбутньої професії, прагнення до професійного самовдосконалення). На питання "Які провідні мотиви Вашої професійної діяльності?" більшість музикантів-виконавців на I курсі відповіли: "Здобуття авторитету" (48%), на II і III курсах - "Досягнення більш високого професійного рівня" (37% і 44% відповідно), і тільки на IV курсі студенти переважно визначають

“Удосконалення власної особистості в професійній діяльності” (52%). Студенти недостатньо усвідомлюють музичне мистецтво як засіб самореалізації творчого потенціалу, особистісного самовизначення, формування духовної культури особистості, не розуміють мотиви особистісно орієнтованої музично-педагогічної діяльності. Результати анкетування констатували, що у більшості студентів, яких ми віднесли до низького та середнього рівнів, на момент вступу у ВНЗ склалося уявлення про відносини між викладачами і студентами, роль педагога в процесі навчання як такі, що відповідають принципам авторитарної педагогіки. Лише 18 відсотків студентів на I курсі вважають, що в процесі навчання повинні бути гуманістичний стиль спілкування, пошук творчих, нестандартних рішень з боку викладача і студента, рівнопартнерські взаємовідносини.

Дослідження мотиваційної сфери особистості майбутніх музикантів вказує на вагомість залежності формування компонентів мотиваційної структури (зацікавленості, ініціативності, особистісної значущості музичної діяльності, задоволеності обраною професією) від їх емоційної культури, емоційно-естетичного переживання музики, зацікавленості образною сферою музичних творів, натхнення, захоплення музичним мистецтвом, емоційно-особистісного ставлення до музичних образів. Самооцінка студентами свого емоційного стану напередодні концертного виступу (академконцерту, іспиту, заліку тощо) виявила внутрішню суперечливість, показала, що більшість студентів відчувають невпевненість у своїх здібностях, силах і можливостях, звідси виявляють деяку стриманість емоцій, почуттів у процесі виконання, відсутність енергії, натхнення, іноді почуття хвилювання, занепокоєння. Ці ознаки підкреслюють переважання у студентів патогенного мислення над саногенним, що небажано в професії музиканта-виконавця.

Важливо, щоб студенти в процесі навчання набували досвіду власно оцінювати свої особистісні якості, емоційний стан, творчий потенціал для здійснення самореалізації, професійного самовдосконалення. Самооцінка і ставлення людини до себе тісно пов'язані з мотивацією, з рівнем домагань та з емоційними особливостями особистості. Виявляється самооцінка через порівняння нашої реальної поведінки (реального “Я”) з Я-концепцією (ідеальним образом). Така самооцінка є важливим регулятором поведінки людини, рефлексивною складовою особистісного досвіду, від неї залежить ефективність діяльності, а справжні зміни в її рівні відбуваються внаслідок розвитку мислення.

Результати свідчать, що самооцінка, в основному, низька і занижена переважно у студентів I-II курсів, які мають слабку музичну підготовку до вступу у ВНЗ. Ця самооцінка зростає за час навчання у вищих закладах мистецької освіти, стає більш адекватною, хоча переважно середнього рівня у студентів III-IV курсів. Протягом експериментального дослідження виявлено, що у студентів з низьким рівнем інтелектуального розвитку самооцінка в середньому нижча порівняно із студентами з високими показниками інтелектуального потенціалу, самооцінка у яких більш адекватна, обміркована. Низький рівень самооцінки негативно впливає на формування

музичного мислення студентів, тому ми вважаємо за необхідне подальше підвищення рівня їх самооцінки у процесі навчання.

Використані методи дослідження рівня розвитку мотиваційно-емоційного компонента дозволили отримати результати, які дають нам підстави вважати рівень цього компонента недостатнім, а також показують несталу динаміку його зростання у студентів в процесі навчання у ВНЗ. Згідно з даними у респондентів переважав продуктивний (47,2%) та функціональний (38,2%) рівні мотиваційно-емоційного компонента музичного мислення.

Проведений перший етап констатуючого експерименту підтвердив, що показники мотиваційно-емоційного компонента значною мірою впливають на творчу активність студентів у навчальному процесі, сприяють їх самореалізації, стимулюють потребу у професійному самовдосконаленні, підвищують емоційний стан особистості виконавця. Визначення у мотиваційно-емоційному компоненті складових мотивації досягнення студентами певних результатів у власній професійній діяльності та особистісного ставлення і самовиявлення в ній сприяють ефективності їх фахової підготовки.

Другий етап експериментального дослідження рівня розвитку когнітивно-пізнавального компонента музичного мислення був спрямований, по-перше, на визначення домінації півкуль головного мозку (функціональної спеціалізації типів мислення) у студентів. Керуючись дослідженнями функціональної спеціалізації півкуль головного мозку студентів у вузі культури миколаївського психолога І.А.Шамеса [2], які підтвердили, що ефективність роботи у культурно-дозвіллевій сфері залежить від розвитку саме правопівкульного типу мислення (що повинно враховуватися при виборі професії музиканта), ми за допомогою психофізіологічних тестів намагались визначити наявність активності та злагодженості дії лівої та правої півкуль мозку майбутніх музикантів-виконавців і домінації правопівкульної сфери мозку як психофізіологічної основи для розвитку творчого потенціалу та формування необхідних якостей, здібностей для музичної діяльності.

Результати діагностики на домінацію типів мислення за комплексною методикою С.Жарікова [3] показують, що приблизно у 59 відсотків студентів на першому курсі за тестами проявилася тенденція до переважно правопівкульних орієнтацій в характері музичного мислення і поведінки. У 32 відсотків студентів I курсу спостерігається невизначеність функціональної домінації півкуль (зміщений тип). Домінація ж лівопівкульної сфери присутня у 9-ти відсотках обстежених студентів першого курсу. Цей суперечливий феномен для музикантів обумовлений переважно традиційним навчанням, яке практично орієнтовано на аналітичне мислення і виключає творчий процес саморозвитку особистості. Порівняльний аналіз, що проводився серед студентів на IV курсі університету, фіксує зростання цього показника до 71 відсотка. Показники можна підвищити за рахунок організації особистісно орієнтованого середовища і проведення комплексу спеціальних тренінгів по розвитку правопівкульного мислення та використання у навчальному процесі комплексу засобів активізації можливостей правопівкульного мислення у студентів.

По-друге, у даному етапі констатуючого експерименту для вивчення особливостей інтелектуального потенціалу студентів, когнітивних процесів, таких як сприймання, увага, пам'ять, уява, мовлення, які забезпечують пізнання навколишнього світу, ми використовували інтелектуальний тест Р.Кеттела, а для вивчення ментального (пізнавального) досвіду – методику “Ідеальний комп'ютер” Е.Г. Гельфман, М.О. Холодної, Л.М. Демидової [4], адаптовану до музичної діяльності.

Як відомо, рівень музичного мислення визначається ступенем інтелектуалізації емоційного змісту музичних творів, тому наявність у студентів розвиненого вихідного інтелектуального капіталу, спритності необхідні для створення і обґрунтування власної виконавської інтерпретації музичного твору. Тести інтелекту виявляють розумовий потенціал індивіда, вміння володіти мисленнєвими операціями. Ч.Спірмен відкрив, що особи, які успішно виконують тести на мислення, так само успішно справляються з тестами на інші пізнавальні здібності, і навпаки. Отже, визначення загального розвитку інтелектуальної функції, загальних здібностей створює можливості для формування музичного мислення студентів. Отримані результати показують, що існують істотні відмінності у рівні розвитку та структурі інтелекту студентів. На їх основі було виділено три групи студентів: з найвищими показниками (26,7% досліджуваних); з нормативними (44,4%); з найнижчими показниками (28,9% вибірки) інтелектуального розвитку.

Виявилося у процесі експерименту, що показники мисленнєвого розвитку залежать від особистісних чинників. “Оскільки інтелект і особистість являють собою нерозривне ціле, завжди проявлення одних особливостей (інтелектуальних) буде опосередковане іншими (особистісними)” [5, 55]. Тому при виборі професії музиканта-виконавця обов'язково враховуються особистісні якості студентів (активність, цілеспрямованість, самостійність, креативність, компетентність, саморефлексія, бажання саморозкриття і самореалізації, самокритичність, комунікативність), музичні здібності поряд з особливостями структури їх власного інтелекту. Порівняльний аналіз показує, що досліджувані з високим рівнем інтелектуальних можливостей і розвитку особистісних якостей мають і вищі показники особливостей ментального (пізнавального) досвіду – узагальнення та категоризації світу (музичних явищ). Адже для сучасного творчого фахівця соціокультурної сфери надзвичайно важливий всебічний розвиток інтелекту, пізнавальних процесів, а не лише вузька спеціалізація.

Вихідне значення операційно-діяльнісного компонента музичного мислення студентів та встановлення його сформованості ми досліджували нами на третьому етапі констатуючого експерименту, який був спрямований на визначення рівня розвитку креативності, процесуальних характеристик музичного мислення студентів. Визнання у студентів наявності креативності як здатності створення нових ідей, знаходження нетрадиційних способів вирішення проблемних задач свідчить про яскравість їх особистості, оригінальність музичного мислення. Оцінювання основних параметрів креативності, запропонованих Е.П.Торренсом, проводилося нами за такими процесуальними характеристиками

музичного мислення студентів, а саме: продуктивності, категоріальної гнучкості, інтелектуальної активності, швидкості, образної оригінальності. У результаті аналізу було встановлено, що з I по IV курс відбувається розширення можливостей мисленнєвої діяльності: зростає інтелектуальна активність, розвивається продуктивність, збільшується категоріальна гнучкість, з'являється оригінальність мислення протягом навчання у ВНЗ, однак це відбувається безсистемно, неефективно, з недостатніми показниками росту для рівня вищої школи.

У процесі третього етапу експерименту ми провели також діагностику особливостей розвитку мисленнєвих операцій у студентів. Здійснення їх відбувалося на музичному матеріалі, в процесі музично-інтерпретаційної діяльності у ході розв'язання виконавських і музично-педагогічних задач. Розвиток мисленнєвих операцій, як один з найбільш провідних елементів у процесі мислення, взаємообумовлений діяльністю всіх пізнавальних процесів і, безперечно, особистісними якостями, які ми вивчали на першому етапі експериментального дослідження. Враховувалися також основні показники створеного виконавцями художнього образу твору: його повноти, глибини, широти, динамічності, узагальненості, усталеності.

Мисленнєві операції, як відомо, передбачають свої специфічні дії: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію, абстрагування. У ході розв'язання задач враховувалися такі показники як здатність самостійно аналізувати умову задачі, встановлювати зв'язки між відомим і пошуковим, вміле планування дій, здатність самостійного переключення від однієї мисленнєвої операції на іншу, з прямого ходу міркувань на зворотний. Одні студенти давали тільки стислі відповіді, інші намагалися кожне твердження обґрунтувати, довести, знайти інші варіанти.

Аналіз результатів виконання письмових завдань, тестів, анкет щодо визначення рівня розвитку операційно-діяльнісного компонента музичного мислення свідчить, що студенти не володіють достатнім резервом виконавських умінь і навичок, не використовують у повному обсягу мисленнєві операції, не вміють творчо оперувати завданнями, не впроваджують надбань власних спостережень і досліджень у навчання з метою особистісного розвитку і корекції музичного мислення, не володіють навичками роботи в особистісно орієнтованому освітньому середовищі. Слід сказати, що більшість студентів музичних спеціалізацій вищих мистецьких закладів закінчили музичне училище або училище культури та володіють достатньо сильними професійними знаннями, навичками, уміннями, а також мають певний практичний досвід. Але їх уявлення про особистісно орієнтоване навчання, особливо в галузі виконавських дисциплін, дуже поверхові, а іноді і зовсім відсутні.

За допомогою серії запитань, що додаються до письмових завдань чи поставлених в ході індивідуальних бесід нами було виділено кілька типів музичного мислення у студентів. Наприклад, студентам був запропонований перелік завдань зі структурними порушеннями, з яких треба було вибрати і вирішити будь-який варіант. На запитання "Чому Ви обрали саме той варіант?" студенти, які однаково успішно вирішили завдання, дали зовсім різні відповіді:



“У цьому варіанті найбільш повно сформульоване питання, тому вирішити його легше”, “Вибрала перший ліпший варіант, бо, як на мене, всі однаково складні”, “Тому що це завдання торкається проблеми, яка цікава і важлива для мене”, “Цей варіант корисний та цікавий для використання у виконавській практиці”. Усі вищенаведені відмінні відповіді свідчать про різні типи мислення в кожній групі рівня. Виділимо найбільш поширені типи музичного мислення, а саме: учнівський, стихійний, автономний, діалоговий, творчий, авторський.

Представлені результати педагогічного експерименту свідчать, що стан сформованості музичного мислення студентів не відповідає сучасним загальнодержавним вимогам. Традиційна система освіти по-різному впливає на розвиток кожного компонента музичного мислення студентів. На основі отриманих даних в ході констатуючого етапу дослідження було виділено три групи студентів: функціонального рівня (36,4%), продуктивного (46,2%), креативного рівня (17,4%). Усі компоненти, внаслідок низьких їх показників, потребують подальшої експериментально-дослідної перевірки та удосконалення. Встановлено наявність кореляційної залежності між особистісною спрямованістю педагогічного процесу та рівнем розвитку музичного мислення студентів.

Таким чином, результати проведеного дослідження рівня розвитку структурних компонентів музичного мислення та стану підготовки студентів до формування музичного мислення підтвердили, що традиційні цілі, зміст, форми навчання у вищих закладах мистецької освіти не спроможні формувати достатній рівень музичного мислення, і дозволили визначити зміст формуючого етапу, який спрямований на актуалізацію творчого потенціалу студентів, активізацію їх музично-пізнавальної діяльності, диверсифікацію інтелектуальних умінь, формування пізнавальної самостійності студентів, професійну самореалізацію, інтенсифікацію процесу створення яскравих суб'єктивних музичних образів та оперування ними, формування мотиваційно-сміслових засад майбутньої професійної діяльності в умовах особистісно орієнтованого навчання. Необхідність науково-методичного забезпечення особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу щодо формування музичного мислення студентів у системі вищої мистецької освіти продиктована сучасними вимогами вищої школи.

#### Список літератури:

1. Старсва А.М. Організація особистісно орієнтованого освітнього середовища // Наукові праці Науково-метод. журнал. Т. 28. Вип. 15. Педагогічні науки. Миколаїв: Вид-во МДІ У ім. П.Могилі, 2003. С. 132-136.
2. Шамес І.А. Діагностика професійної спрямованості студентів вузу культури // Метод. посібник для вузів культури. – Миколаїв: МФ НаУКМА, 1998. – 100 с.
3. Жариков Е., Крушельницький О. Для тебя и о тебе. – М: Просвещение, 1991. – 223с.
4. Гельфман Э.Г., Холодная М.А., Демидова Л.Н. Психологическая основа конструирования учебной информации (проблема интеллектуальных технологий преподавания) // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 6. – С. 35-45.
5. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. – К.: Вища школа, 1978. – 142 с.