

DOI 10.26886/2520-7474.1(51)2022.5

UDC:378.011.051:78

**EMOTIONAL-EMPATHIC CONSTRUCTION OF THE FORMATION OF  
MUSICAL AND RHYTHMIC SKILLS OF ARTS FACULTIES STUDENTS**

**You Yuhui, Postgraduate**

<https://orcid.org/0000-0003-4375-8869>

e-mail: 250607712@qq.com

National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

*The article examines the emotional and empathetic structural component of the formation of musical and rhythmic skills of students of arts faculties pedagogical universities. The structure of musical and rhythmic skills of future music teachers and choreography is defined as: cognitive-motivational, cognitive-initiative, emotional-empathic and result-active components, in the system of which the emotional-empathic construct plays an important role, which allows characterizing and revealing their content.*

*The criterion sense of this phenomenon is represented by indicators of the formation of musical and rhythmic skills of students of the faculties of arts, namely: the identification of emotional enthusiasm for the process of understanding and performing musical works in combination with musical and rhythmic improvisational elements; ability to reflexive analysis and self-regulation of pedagogical situations and manifestation of self-control and self-realization in the process of musical and rhythmic actions.*

*It is emphasized that the ability to control oneself in the process of performing musical-rhythmic actions covers various aspects of musical-rhythmic activity, which is manifested both in the internal and external layers of the performance work, which allows to represent the speed, accuracy, and coordination of musical-rhythmic movements, which are*

*closely related is related to auditory self-control and motor activity of future music and choreography teachers.*

**Keywords:** *emotional-empathetic construct, component structure, formation of musical and rhythmic skills, students of arts faculties, criterion-index system.*

*Ю. Юйхуй. Емоційно-емпатійний конструкт формування музично-ритмічних умінь студентів факультетів мистецтв/ Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна*

*У статті розглядається емоційно-емпатійний структурний компонент формування музично-ритмічних умінь студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Структурою музично-ритмічних умінь майбутніх учителів музики та хореографії визначено: пізнавально-мотиваційний, когнітивно-ініціативний, емоційно-емпатійний та результативно-діяльнісний компоненти, у системі яких емоційно-емпатійний конструкт відіграє важливу роль, що дозволяє характеризувати і розкривати їх зміст.*

*Критеріальна сутність означеного феномена представлена показниками формування музично-ритмічних умінь студентів факультетів мистецтв, а саме: виявлення емоційної захопленості процесом усвідомлення та виконання музичних творів у поєднанні з музично-ритмічними імпровізаційними елементами; здатність до рефлексивного аналізу та саморегуляції педагогічних ситуацій та прояв самоконтролю та самореалізації в процесі музично-ритмічних дій. Підкреслено, що вміння контролювати себе у процесі здійснення музично-ритмічних дій охоплює різні сторони музично-ритмічної діяльності, яка виявляється як у внутрішньому, так і зовнішньому пластах виконавської роботи, що дозволяє представляти швидкість, точність, координованість музично-ритмічних рухів, що*

*щільно пов'язано зі слуховим самоконтролем та руховою активністю майбутніх учителів музики та хореографії.*

**Ключові слова:** *емоційно-емпатійний конструкт, компонентна структура, формування музично-ритмічних умінь, студенти факультетів мистецтв, критеріально-показникова система.*

**Вступ.** У сучасному освітньому просторі України основна увага приділяється компетентнісному підходу до підготовки фахівців мистецького профілю загалом, та формуванню їхніх умінь та навичок у виконавській діяльності, зокрема. Тому виокремленні нами музично-ритмічні уміння студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів є вкрай важливими у процесі підготовки майбутніх учителів музики і хореографії до продуктивної діяльності. Адже успішне формування музично-ритмічних умінь студентів факультетів мистецтв дає їм змогу краще сприймати глибину художньо-музичного змісту образів мистецьких творів, що є необхідної умови підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі мистецької освіти. Тому особистість учителя музики і хореографії та його практична музично-педагогічна діяльність залишаються важливим аспектом наукового пошуку.

**Аналіз останніх джерел із проблеми.** У дослідженнях науковців (А.Алексюк, В.Бондар, Л.Гаврилова, С.Гончаренко, О.Єременко, М.Жалдак, І.Зязюн, В.Кухаренко, Г.Сагач, О.Щолокова та ін.), широко розглядається проблема розробки та впровадження ефективних форм, засобів та методів у навчальний процес ЗВО, простежується розвиток інноваційних процесів, що стрімко відбуваються у вищій освіті України. Провідними українськими науковцями у галузі мистецької освіти (А.Болгарський, А.Зайцева, А.Козир, О.Кузнецова, В.Лабунець, Л.Масол, О.Олексюк, В.Орлов,

Г.Падалка, Є.Проворова, Т.Рейзенкінд, О.Ростовський, О.Рудницька, М.Ткач, В.Федоришин, В.Шульгіна, Д.Юник та ін.) представлено різноманітні трактування умінь та навичок фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, які забезпечують успішність реалізації освітньої мети.

**Мета статті** полягає в розкритті компонентної структури музично-ритмічних умінь майбутніх учителів музики та хореографії. Виокремлюючи емоційно-емпатійний конструкт вищезгаданої структури постає питання щодо ефективності виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв та їхньої підготовки до музично-педагогічної роботи з учнями. У зв'язку з цим виникає протиріччя між потребою забезпечення студентів факультетів мистецтв знаннями й уміннями щодо творчої роботи над мистецькими творами та їх практичним використанням у роботі з учнями, що й становить актуальність обраної нами проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із основних у компонентній структурі формування музично-ритмічних умінь студентів факультетів мистецтв є *емоційно-емпатійний конструкт*, представлений нами як чуттєве сприймання музики у поєднанні з хореографічними елементами на основі їх рефлексивного аналізу та здатності до регуляції емоційно-вольового стану їхньої виконавської діяльності. Основними показниками формування музично-ритмічних умінь студентів факультетів мистецтвнами обрано: виявлення емоційної захопленості процесом усвідомлення та виконання музичних творів у поєднанні з музично-ритмічними імпровізаційними елементами; здатність до рефлексивного аналізу та саморегуляції педагогічних ситуацій та уміння самоконтролю в процесі музично-ритмічних дій.

Виявлення емоційної захопленості процесом усвідомлення та виконання музичних творів у поєднанні з музично-ритмічними

імпровізаційними елементами яскраво підкреслюється висловом такого видатного педагога, як Г.Падалка, зокрема вона зазначає, що учні можуть вибачити викладачу спалах роздратованості, але ніколи байдужості[11]. Адже байдужість може загальмувати будь-який прояв інтересу учня до музичного та хореографічного мистецтва, тому тільки «емоційне резонування» викладача з учнем, який лише починає усвідомлювати те, що відбулося під час першої зустрічі із мистецьким твором, відкриваючи для себе новий світ, має поставати міцним фундаментом творчої роботи.

Б.Теплов, працюючи над проблемою музикальності у своєму дослідженні, робить сутнісні висновки щодо основи, яка міститься в емоційності музичних переживань, відмічаючи, що поза емоційним шляхом неможливо досягнути зміст музики. Її розуміння, якщо під цим криється не лише сприйняття зовнішньої структури музичної тканини, завжди є емоційним розумінням. До того ж, учений відмічає, що сприйняття, переживання музики має обов'язково йти через емоцію, але не завершуватися нею. Засобами емоції пізнається світ. Сприйняття музики у всій глибині та змістовності можливо тільки в контексті інших засобів пізнання, що виходять за межі музики. Світ музичних образів не може бути до кінця зрозумілим «сам із себе»[17, 23-25].

Ідентичні думки віднаходимо у В.Орлова, який стверджує, що найбільш ефективною формою переживання музики є виконання, і дуже велике значення його як дієвого засобу, що веде до найбільш глибокого і повного розуміння мистецького твору. При цьому емоційна сторона сприйняття мистецьких творів є першою і специфічною пізнавальною сходинкою. На наступних етапах розвитку майбутній фахівець поруч із емоційним началом все більш розвиває власний інтелект, і роль свідомого елемента по відношенню до музики і у роботі

значно підвищується[10]. Тобто логічне і емоційне повинно йти поруч, причому логічна вираженість та емоційна насиченість доповнюють одна одну.

Простежуючи поетапність роботи над мистецьким твором необхідно виокремити певні моменти. Так, доцільно зазначити, що спостерігаючи розучування окремого твору помічаємо, щозазвичай на початку роботи над ним увагою виконавця, в основному заволодіває характер музики, емоційне сприйняття її є надзвичайно гострим. Виразні деталі твору: яскраві мелодичні звороти, модуляції, темброві співставлення і кольори – все це набуває високого емоційного та естетичного задоволення в процесі гри. Але чим більше працює виконавець над твором і зживається із ним, тим більше починає цікавитися тим, якими засобами автор твору досягнув такої виразності та яскравості музики, якими шляхами розвиваються художньо-музичні образи твору. Тоді зростає і захоплення інтелектуальне, тісно пов'язане з емоційним, витікає з нього і поглиблює емоційну сторону сприйняття [13].

Таким чином, почуття є початком, відправною точкою вивчення мистецьких творів, що уможлиблює те, що виконавці дуже багато знаходять інтуїтивно, а потім, аналізуючи результати власної творчої праці, призводять задум, його смисл і форму втілення до повного завершення. Зважаючи на це, атмосфера має навіювати творчі думки, спонукати до проявів імпровізаційних моментів, які мають великого значення для учнів на усіх етапах роботи, як початковій, що актуалізує і унаочнює перші емоційні враження вихованця, так і на наступних етапах, все більше і більше занурюючись у сам творчий процес.

Саме на таких обставин, творча одухотворена атмосфера уроку, його емоційна забарвленість, закоханість у музику, в кожен нюанс і штрих, уміння не стільки словами, скільки озвученими прикладами

захоплювати, доводити і показувати красу твору має панувати на заняттях. Тому важливо ніколи і ніщо не виконувати механічно, навіть при виконанні гам та вправ слід прагнути до усвідомленості та захопливості звучання. В.Медушевський вбачав заражаючий та навіювальний ефекту пробудженні у слухачів емоційних та соматичних реакцій. Автор спостерігав те, що «під час прослуховування музики істотним моментом є емоційні та емоційно-оцінні процеси»[8, 24]. Отже, логічно у емоційно-емпатійному компоненті постає такий показник як здатність до рефлексивного аналізу та саморегуляції педагогічної ситуації.

На думку В.Медушевського, розпізнаючи емоції, які входять складовою частиною до структури художнього змісту музики, слухач одночасно і проникається ними, тобто сприймає їх не лише зі сторони, як образ, як чийсь почуття, але і як власні переживання. Емоційно-оцінні реакції слухача можуть бути позитивними або негативними в залежності від того, наскільки музика відповідає на його приховані бажання і художні потреби. Реакції відображають глибинний процес засвоєння слухачем твору, у ході якого він співвідноситься з усіма сторонами його особистості та індивідуальності, з його психічною організацією, темпераментом, системою ідеалів, навіяних оточуючою його культурою суспільства, але індивідуально ним сприйнятою[8, 20].

Саме в процесі цієї роботи виникає потреба у прояві музично-ритмічних умінь майбутнього вчителя музики та хореографії, які проявляються через здатність до рефлексивного аналізу, що допоможе відстежити всі ці реакції, унаочнити включеність студента у процес самовиховання музичних здібностей та здатностей. При цьому рефлексивний аналіз допомагатиме студентам виділяти закономірності минулої діяльності для того, щоб ураховувати їх у теперішньому часі, а також закладаючи для формування і оцінки картини майбутнього.

Тільки у практичній діяльності майбутній учитель музики та хореографії зможе проявити те, як він самотужки здатен вирішувати і утворювати різні педагогічні ситуації.

Відмітимо, що рефлексивний аналіз може здійснюватися у основних двох напрямках – стосовно власної мистецької діяльності, а також стосовно групи учнів, з якими проводиться урок. Так, рефлексивний аналіз майбутнього вчителя хореографії має охоплювати структурний аналіз музично-хореографічного твору, перегляд втілення пластичних рухів, досягнення цілі через логічність дій, констатацію прогресивності світосприйняття, наявності натхнення і уміння створити зацікавленість. Рефлексивний аналіз майбутнього вчителя музики, на думку А.Козир може виявлятися через підготовку до мистецьких занять, а саме уміння співвідносити те, що вже вдалося закріпити в автоматичних діях і те, що далі потребує удосконалення, урахування різних позицій і технічних прийомів та засобів, тощо[7].

Сучасні дослідження з теорії та методики мистецького навчання [1; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 15]містять чітку думку щодо необхідності й ключової позиції рефлексивного аналізу. Зокрема, Г.Падалка вбачає цінність цього процесу в самоаналізі, самопізнанні як студентів факультетів мистецтв, такі учнів. Науковиця відмічає, що такий аналіз охоплюватиме зіставлення цінностей внутрішнього розуміння життя учнями із духовними, морально-світоглядними моментами і позиціями, які актуалізуються у мистецтві в конкретному творі, виявлятиме співвіднесення найглибших переживань особистості з художніми оцінками композитора, хореографа, також відстежуватиме особистісні художні уміння по відношенню до досягнень інших студентів у мистецькій галузі. У результаті цього має напрацюватися адекватна самооцінка, що є неодмінною складовою педагогічної діяльності [11].

Рефлексивний аналіз допомагає вибудувати у майбутнього вчителя музики та хореографії продуктивну позицію щодо самого себе. Наступним буде перехід до процесу регуляції, відносно усвідомленої Я-позиції, що запускає ланцюжок із додаванням функції самоконтролю. У даному контексті доречно навести погляди В.Федоришина щодо даного питання, який розуміє розвиток професіоналізму, а в нашому випадку формування музично-ритмічних умінь майбутніх учителів музики та хореографії через здатність до рефлексивного аналізу, саморегуляції педагогічних дій, на основі чого відбувається збалансування, гармонічне і послідовне співставлення ідеального–Я у теперішньому (розвинена система самооцінки) і майбутньому [18]. Інструментарієм у даному процесі виступатиме пошук досконалого «тренажу» самого себе, підбір найуніверсальніших прийомів, що забезпечать розвитку необхідному напрямку.

Таким чином, має напрацьовуватися адекватність позиції щодо власної компетенції у теперішньому, здійснюватиметься розвиток системи самооцінки, самоконтролю, що уможливлуватиме розвиток і визначатиме основні моменти, до яких майбутній вчитель музики та хореографії буде прагнути в майбутньому. Все це загострюватиме увагу на процесах діяльності, а також її зміні та розвитку за допомогою рефлексивного механізму[5]. Механізм полягатиме у тому, щоб усвідомити спосіб певної дії у музичній сфері, виокремити певні ланки у ньому, які можна удосконалити одразу, або ж втілювати протягом певного періоду, чи достатньо тривалого періоду часу, вибудувати новий спосіб дії і «відшліфувати» його у практиці. Це може стосуватися індивідуальних технічних можливостей, творчого та фізичного потенціалу, прояву щирості емоцій, здатності вживатися у певний образ, яке стає можливим через володіння технічним і артистичним арсеналом мистецтва.

Зокрема, саморегуляція педагогічних дій може бути одразу помічена через виникнення відповідної реакції на творчий порив майбутнього вчителя музики та хореографії учнями. Такий процес має спонукати до асимілювання відчуттів студента, а на більш пізньому етапі викликати більш уважливе вглядання або вслухання в те, до чого закликає вчитель, утворення «унісону» думок під час заняття, або ж навпаки, надання форми творчого обговорення, з висуванням індивідуальних, контрастних думок та ін. Так, здатність до саморегуляції педагогічної ситуації включає проєкцію на регуляцію себе, правильне усвідомлення своїх педагогічних дій і наслідків цих дій, а також на швидке реагування через посилення або послаблення деяких із них, що ефективно відображається на навчальному процесі одразу[7]. Це має реалізовуватися через правильне налаштування спілкування, орієнтування у взаємовідносинах, організаторські моменти (агрегація інтересів) та ін.

Ще одним важливим показником емоційно-емпатійного компонента є вміння контролювати себе у процесі власних музично-ритмічних дій. Як відомо, Л.Виготський багаторазово наголошував, що «в основу виховного процесу має бути покладена особиста діяльність учня і все мистецтво вихователя має бути зведене до того, щоб спрямовувати і регулювати цю діяльність» [2, 82-83]. Але для того, щоб керувати музично-ритмічною діяльністю учнів, необхідною умовою є вміння контролювати себе у виконавському процесі.

Тому, зважаючи на специфіку і дуалістичність цього процесу, який протікає у двох паралельних площинах, взаємодіючи між собою, удосконалюючи координаційність рухів, ми маємо ураховувати те, що можуть бути наявними фактори, які фіксуватимуть проблеми в певному моменті, впливаючи на загальний процес музично-ритмічних дій[12]. У першу чергу, це стосується питання взаємозв'язку внутрішнього і

зовнішнього ритму у хореографічному втіленні. Зовнішнім ритмом прийнято вважати такий, що сприймається у формі певного малюнку рухів, тобто шляхом візуалізації. Видатний режисер К.Станіславський називав його «видимим, а не лише відчутим» [16, 104]. Такий зовнішній ритм завжди народжується під впливом внутрішнього ритму, який проявляє душевний стан, виникає під дією певних запропонованих обставин і визначає інтенсивність переживань танцівника або музиканта, керує його поведінкою, що в свою чергу впливає на нього. І зовнішній, і внутрішній ритми не можуть бути розірваними.

Важливо також у процесі власних музично-ритмічних дій встановлювати гармонію взаємодії фізичних і психічних функцій, про яку активно проголошував Е.Жак-Далькроз, що дозволить майбутньому вчителю музики та хореографії якісно виконувати необхідні рухи, уникаючи зайвих м'язових скорочень, виявляти і виконувати різні відтінки музики, як часові, так і динамічні [4]. Підтвердження даного явища у єдності фізичного і психічного аспектів під час власного виконання музично-ритмічних дій вбачаємо у наукових думках Л.Виготського, який логічно пояснював наступне. «Для того, щоб здійснився будь-який рух, необхідна наявність у свідомості образу або згадування про ті подразники, які були із цим рухом пов'язані...Усілякий довільний рух першочергово має відбутися ніби мимовільно для того, щоб викликати відповідну кінестетичну реакцію, тобто відповідний внутрішній подразник. І тільки згодом, шляхом поновлення цієї реакції можливе повторення руху у вигляді довільного акту» [2, 194-195].

З огляду на це, уміння контролювати себе в процесі власних музично-ритмічних рухів полягатиме у розподіленні м'язового напруження з наступним його розслабленням. Саме таке уміння керувати своїм м'язовим апаратом дає велику роль у ритмічному

самовідчутті та статиці. Залишаючись у нерухомому положенні динамічних засобів, майбутній вчитель музики і хореографії, згідно думкам К.Станіславського, буде шукати зовнішню виразність у правильному розподіленні м'язової енергії по всьому тілу і звільненню тіла від зайвої напруги. Внутрішній ритмічний стан підкаже ступінь напруженості, надасть тілу необхідного положення, і уможливить точність виконання музично-ритмічних рухів [16, 161].

Музично-ритмічне уміння у даному показникові можуть виражатися через набуті навички правильно вибудувати великі, середні, малі, важливі і другорядні метро-ритмічні завдання у творі, які мають між собою взаємодіяти, утворюючи метро-ритмічний каркас[4]. Кожен з таких фрагментів має виконувати певне завдання, що урівноважуватиме усі структурно-організуючі функції ритму. Але слід пам'ятати, що поділ на фрагменти є тимчасовою мірою, що їх необхідно об'єднати. Від цього залежатиме кінцева побудова композиційної струнності форми твору, її ясність, гармонійність, цілісність музичної думки. Сюди також відноситься уміння вчити не «працювати» (так звання «муштра»), а грати (танцювати), уміти подолати неохайність гри, її розкиданість, боротися з прямолінійністю і примітивністю, що можуть бути привнесеними із «сухих» механічних вправ, тощо.

Іншу сторону досліджуваного показника маємо обґрунтувати, спираючись на аргументи В.Петрушина, котрий фіксує, що «здатність до тонких, точних, швидких і спритних рухів є тією гідністю, що високо цінується як і гострий музичний слух, цупка музична пам'ять і гарне почуття ритму» [13, 153-154]. До того ж, учений відмічає, що не зважаючи на те, що музично-виконавські рухи багато в чому залежать від природньої обдарованості, потрібні навички можна покращити за допомогою відповідних методів навчання.

У **висновках** доцільно зазначити, що розглядаючи значення формування музично-ритмічних умінь майбутніх учителів музики та хореографії з позиції емоційно-емпатійного компоненту, домінуючу ролі набуває органічне поєднання логічної виваженості та емоційної насиченості в процесі виконавської діяльності. Важливими також виступають уміння контролювати себе у процесі власних музично-ритмічних дій, що охоплюють різні сторони музично-ритмічної діяльності, які виявляються як на внутрішньому (психологічному), так і на зовнішньому (фізичному) пластах виконання, що демонструє швидкість, точність, координованість рухів, пов'язаних зі слуховим контролем та творчо-руховою активністю студентів факультетів мистецтв.

### ***Література:***

1. Авдієвський А.Т. (1996), Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М.Гадалова. К.: УДПУ. Вип. I. С. 80-83.
2. Выготский Л.С. (1998), Психология искусства [сост. М.Г. Ярошевский. Рн/Д.: Феникс.479, [1] с.
3. Гончаренко С.У. (2011), Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге. Рівне: Волинські обереги. 552 с.
4. Жак-Далькроз Э. (2008), Ритм. М.: Издательский дом «Классика – XXI». 248с.
5. Зязюн І.А.,Сагач Г.М.(1997), Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірант., студ. К.: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу. 302, [1] с.
- 6.Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., GeyangZh.: (2020), Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de

Filosofia y Teoria Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.

7. Козир А. В. (2008), Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 378 с.

8. Медушевский В. (1989), Музыкальное мышление и логос жизни. Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. К., с. 18-34.

9. Новікова О.В. (2012), Творча рефлексія: традиції та перспективи дослідження. Наука і освіта. № 9. С. 158-161.

10. Орлов В.Ф. (2003), Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія за заг. ред. І.А.Зязюна. К.: Наукова думка. 262 с.

11. Падалка Г.М. (2008), Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України. 274 с.

12. Парфентьева І.П., Матвійчук Е.О. (2017), Аналіз складових професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. № 4. С. 406-410.

13. Петрушин В.И. (2008), Психология и педагогика художественного творчества: учеб. пособие. М.: Академический Проект: Гаудеамус. 490 с.

14. Роджерс К.Р. (1994), Взгляд на психотерапию. Становление человека, общ. ред. и перевод Е.И. Исениной. М: Прогресс. 480с.

15. Рудницька О.П. (2005), Педагогіка загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан. 360 с.

16. Станиславский К. (1985), Работа актера над собой. М.: Искусство, 1985. Ч. I.: Работа актера над собой в творческом процессе переживания. 472 с.

17. Теплов Б.М. (1985), Психология музыкальных способностей. Избранные труды в 2-х томах; ред. Н.С.Лейтес. М.: Педагогика. Т.1. С. 42 –222.

18. Федоришин В.І. (2013), Акмеологічний розвиток майбутнього вчителя музики в творчому навчальному колективі: монографія. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. 263 с.

**References:**

1. Avdievskyi A.T. (1996), Formation of personality on the basis of national and cultural revival. Art at school: coll. art., emphasis I.M. Gadlov. K.: UDPU, 1996. Vol. IS 80-83.(in Ukrainian).

2. Vygotsky L.S. (1998), Psychology of art [comp. M.G. YaroshevskyRn/D.: Phoenix, 1998. 479, [1] p.(in Russian).

3. Jacques-Dalcroze E. (2008), Rhythm. M.: Izdatelskydom "Klassika - XXI", 2008. 248p.(in Russian).

4. Goncharenko S.U. (2011), Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary. Kind. 2nd. - Rivne: Volyncharms. 552 s.(in Ukrainian).

5. Zyazyun I.A., Sagach G.M. (1997), The beauty of pedagogical action: textbook. way. For teachers, graduate students, students. K.: Ukrainian-Finnish Institute of Management and Business. 302, [1] p.(in Ukrainian).

6. Kozyr A., Labunets V., Pankiv L., Liming W., GeyangZh.: (2020), Methodological Aspects of Modernization of Professional Training of Future Music Teachers. Utopia y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofia y Teoria Social. Universidad del Zulia-Venezuela. Vol. 25. 2020. pp. 370-377.(in English).

7. Kozyr A.V. (2008), Professionalism of Music Teachers: Theory and Practice of Formation in the System of Bagatory Education: [monograph]. K.: Type of NPU name M.P. Dragomanov. 378 s. (inUkrainian).

8. Medushevsky V. (1989), Musical thought and logos of life. Musical thinking: essence, categories, aspects of research. K., 1989. P. 18-34.(in Russian).

9. Novikova O.V. (2012), Creative reflection: traditions and perspectives of research. Science and education. № 9. pp. 158-161.(in Russian).

10. Orlov V.F. (2003), Professional development of art teachers disciplines: theory and technology: a monograph on the general. ed. I.A. Zyazyun. K.: Scientific opinion. 262 s.(in Ukrainian).

11. Padalka G.M. (2008), Pedagogy of art (theory and methods of teaching art disciplines). Kyiv: Education of Ukraine, 2008. 274 p. (in Ukrainian).

12. Parfentieva I.P., Matviychuk E.O. (2017), Analysis of the components of professional competence of a future music teacher. Scientific Bulletin of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlinsky. Series: Pedagogical sciences. № 4. pp. 406–410.(in Ukrainian).

13. Petrushyn V.I. (2008), Psychology and pedagogy of artistic creativity: allowance M.: Academic Project: Gaudeamus. 490 p.(in Russian).

14. Rogers K.R. (1994), A Look at Psychotherapy. Becoming a person /Society. ed. And translation by E.I. Isenina. M: Progress. 480 p.(in Russian).

15. Rudnytska O.P. (2005), General and artistic pedagogy: a textbook. - Ternopil: Textbook Bogdan, 2005. 360 p. (inUkrainian).

16. Stanislavsky K. (1985), The actor's work on himself. M.: Art, 1985. CHI: The actor's work on himself in the creative process of experience. 472 p.(in Russian).

17. Teplov B.M. (1985), Psychology of musical abilities. Selected works in 2 volumes; ed. N.S. Leites. M.: Pedagogy. T.1. P. 42-222.(in Russian).

18. Fedoryshyn V.I. (2013), Acmeological development of the futur music teacher in a creative educational team: monograph. K.: NPU named after M.P.Dragomanov. 263 p.(inUkrainian).

Citation: You Yuhui (2022). EMOTIONAL-EMPATHIC CONSTRUCTION OF THE FORMATION OF MUSICAL AND RHYTHMIC SKILLS OF ARTS FACULTIES STUDENTS. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 1(51). doi: 10.26886/2520-7474.1(51)2022.5

---

Copyright You Yuhui ©. 2022. This is an openaccess article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) or licensor are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.