

Мотивирующие факторы обучения игре на фортепиано детей младшего школьного возраста

Ли Маньи

аспирантка,
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Россия, Санкт-Петербург
[manyili102\[at\]gmail.com](mailto:manyili102[at]gmail.com)

Аннотация. Автор обращается к понятию учебной мотивации, основываясь на трудах известных учёных-психологов, структурирует и классифицирует внешние и внутренние факторы, влияющие на интерес младших школьников к занятиям по фортепиано с психолого-регулятивных позиций, фиксирует громадный развивающий и образовательный потенциал воздействия музыкального искусства на личность ребёнка. По итогам проведённого эмпирического исследования в статье конкретизируются «факторы ребёнка» и «факторы учителя», а также типы интереса – личный и ситуативный, соотношение и значимость внешних и внутренних условий. В качестве доминирующего, в статье формулируется «фактор успеха», как наиболее актуальный на этом этапе учебного процесса фортепианного класса.

Ключевые слова: музыкальное образование; фортепианный класс; младшие школьники; внешние и внутренние мотивирующие факторы.

Для цитирования: Ли Маньи. (2022) Этнокультурное образование: теоретические основы и практика реализации. *THEORIA: педагогика, экономика, право*, 3(2). 20–25. https://doi.org/10.51635/27129926_2022_2_20

Motivating factors of learning to play the piano for primary school children

Li Manyi

Graduate Student,
Russian State Pedagogical University A. I. Herzen,
Saint Petersburg, Russia
[manyili102\[at\]gmail.com](mailto:manyili102[at]gmail.com)

Abstract. The author addresses the concept of educational motivation, based on the works of well-known psychological scientists, structures and classifies external and internal factors affecting the interest of younger school-children in piano lessons from a psychological and regulatory position, fixes the enormous developmental and educational potential of musical art on the personality of a child. Based on the results of the empirical research, the article concretizes the "factors of the child" and "factors of the teacher", as well as the types of interest – personal and situational, the ratio and significance of external and internal conditions. As the dominant one, the article formulates the "success factor" as the most relevant at this stage of the piano class educational process.

Keywords: music education; piano class; primary school students; external and internal motivating factors.

For citation: Li Manyi. (2022). Motivating factors of learning to play the piano for primary school children. *THEORIA: Pedagogy, Economics, Law*, 3(2), 20–25. https://doi.org/10.51635/27129926_2022_2_20

Понятие учебной мотивации

Согласно традиционной образовательной психологии, учебная мотивация – это внутренний психологический процесс, который вызывает и поддерживает учебную деятельность

учащихся, что в свою очередь приводит к достижению целей обучения, поставленных учителем. Именно внутренняя мотивация побуждает человека заниматься учебной деятельностью (Ван Юйлинь, 2015). В последние годы

этому понятию придается все большее значение по мере развития соответствующих исследований. Ученые считают, что мотивация оказывает активизирующее, ориентирующее и подкрепляющее воздействие на учебную деятельность и что она непосредственно влияет на процесс обучения и результаты обучения учащихся (Ван Имань, 2013).

С точки зрения источника мотивации, она делится на внутреннюю и внешнюю мотивацию, классифицируется на познавательную, мотивацию самосовершенствования и мотивацию привязанности. В некоторых работах также указывается такие виды учебной мотивации как глубокая, поверхностная и мотивация достижения.

Для объяснения поведения человека в процессе обучения психологи разработали целый ряд теоретических концепций, которые помогают людям понять сущность мотивации и законы, управляющие развитием и стимулированием учебной мотивации. Основные теории мотивации включают теорию ожидания-ценности, теорию мотивации достижения, теорию атрибуции достижения, теорию самоэффективности, теорию Я-концепции, теорию самоопределения, теорию целей достижения и теорию мотивации подкрепления (Ван Имань, 2013).

Так, например, теория ожиданий-ценностей предполагает, что ожидания – это эмпирически сформированное предвкусение, ожидание реалистичной цели, поиск желаемого события или результата. Ценность относится именно к субъективной категории, которая является оценкой личностью фактической полезности объекта, а в теории ожидания-ценности относится к субъективному суждению индивида о значении или важности результата действия. Теория ожидания-ценности предполагает, что вероятность поведения индивида зависит от силы его ожидания вознаграждения за поведение и оценки полезности и важности этого вознаграждения, т.е. ценности.

Теория мотивации достижения предполагает, что изначально у любого человека есть стремление к успеху и избегание неудач, и что эта тенденция является важной мотивационной силой поведения. Отправная точка в развитии теории мотивации достижения приписывается Мюррею (1938). Мюррей первым ввел понятие потребности в достижениях и разработал тематический апперцепционный тест в

качестве инструмента для оценки потребности в достижениях (Сюй Яцзюнь, 2016).

Факторы, влияющие на формирование мотивации достижения, содержат как объективные, так и субъективные аспекты. Объективные аспекты включают в себя влияние социальной среды, семейного окружения и школьного образования. Субъективные аспекты включают в себя возрастные и личностные характеристики студента, такие как развитие Я-концепции и самосознания, формирование интересов и увлечений. Теории мотивации достижения фокусируются и обсуждают стремление учащихся к достижениям в различных направлениях.

В теории атрибуции достижений люди делают объяснения или умозаключения относительно своего собственного поведения или поведения других людей. Ф. Хайдер (Heider) был пионером в изучении теории атрибуции, и его анализ внутренних или личных причин поведения в сравнении с внешними или экологическими причинами, а также его исследование восприятия ответственности за последствия поставили фундаментальные вопросы для изучения теории атрибуции (Сюй Яцзюнь, 2016). Причины поведения индивида кроются как в нем самом, так и в окружающей среде. Внутренние причины включают усилия, способности, а внешние причины (факторы окружающей среды), включая сложность задачи и различную ситуационную информацию. Проведенный Хайдером анализ внутренних и внешних причин поведения закладывает фундаментальный аспект исследования атрибуции.

Концепция самоэффективности была впервые разработана американским психологом А. Бандурой как теория поведенческой мотивации человека, сфокусированная на внутренних механизмах саморегуляции человеческого поведения. Бандура рассматривал самоэффективность как восприятие способности к поведению и устойчивые убеждения индивида о собственных способностях (Сюй Яцзюнь, 2016). Это привело его к введению понятий воспринимаемой эффективности и веры в самоэффективность. Введение теории самоэффективности привлекло широкое внимание исследователей в области психологии образования, сделав ее важной теорией для объяснения поведения учащихся в процессе обучения. Повышение академической самоэффективности школьников будет эффективно улучшать и

мотивировать обучение, повышать их академическую успеваемость.

С другой стороны, «Я-концепция» – это перцептивное суждение и оценка себя, сформированные на основе опыта, дающие человеку понимание себя и своих отношений с окружением, а также понимание своих физических, психологических и социальных характеристик. Эти знания приобретаются человеком с помощью различных средств, таких как самонаблюдение, анализ внешних действий и ситуаций, социальное сравнение.

В 80-ых годах XX века получила распространение теория самоопределения, которая тесно связана с изучением внутренней мотивации и интереса и фокусируется на самомотивирующих и самодетерминирующих силах поведения. По сути, эта теория является теорией потребностей, но она также фокусируется на роли самовосприятия и убеждений в поведении с другой точки зрения, поэтому она также является когнитивной теорией мотивации (Ин Шижэнь, 2007). Данная теория выделяет четыре характеристики самоопределяющегося поведения: 1) автономия поведения; 2) саморегуляция поведения; 3) расширение психических возможностей; и 4) самоактуализация. Это показывает, что автономия в обучении школьников является очень важной мотивационной переменной, которая влияет на их рост и развитие.

В этот же период возникла теория достижения целей К. Дуэк (1978), которая разделила цели людей на ориентацию на цели освоения и ориентацию на цели достижения. Цели являются центральным понятием в исследованиях мотивации, и многие теории мотивации имплицитно придают целям мотивационный смысл. Понимание целей варьируется по значению в разных теориях и исследованиях, и в целом, может быть разделено на две основные области: во-первых, идея о том, что цели – это восприятие людьми желаемых поведенческих результатов или конкретных показателей поведенческих достижений. Во-вторых, что цели – это восприятие людьми различных причин для достижения успеха или восприятие людьми его цели и смысла.

Мотивационный аспект обучения игре на фортепиано

Обучение игре на фортепиано оказывает благотворное влияние на развитие у детей таких качеств, как внимание и память. Фрэнк Уилсон (1999), клинический доцент

неврологии в медицинской школе Калифорнийского университета, предполагает, что «акт обучения игре на музыкальном инструменте соединяет, развивает и улучшает всю нейронную и мозговую двигательную систему» (Пань Янь, 2009). Наиболее полные результаты получены в работе Эрика Дженсена «Художественное образование и развитие мозга», изданной в США (Фрэнсис Э. Дженсен, Эми Эллис Натт, 2019). В книге приводятся следующие аргументы: во-первых, музыка повышает биологическую жизнеспособность человека; во-вторых, музыка имеет предсказуемые стадии развития; в-третьих, музыка позволяет укрепить когнитивные системы, включая пространственные, аналитические, математические и творческие способности; в-четвертых, музыка положительно влияет на эмоциональные системы, включая эндокринную и гормональную системы, социальное взаимодействие, навыки межличностного общения, культурные и литературные ценности; в-пятых, музыка способствует развитию перцептивно-моторных навыков, включая слух, вестибулярный аппарат, остроту ощущений, управление временем и регуляцию состояния; в-шестых, музыка укрепляет систему реагирования на стресс, включая иммунный ответ, вегетативную, симпатическую и парасимпатическую нервную системы; и в-седьмых, музыка активизирует систему памяти посредством усиления слуха, внимания, концентрации и запоминания. Видно, что обучение игре на фортепиано, как важная часть познавательной деятельности детей, имеет важное жизненное и социальное значение, и что обучение игре на фортепиано вносит определенный вклад в развитие качеств и различных способностей детей.

Было опрошено 24 учащихся музыкальной школы в возрасте от 7 до 8 лет, в том числе 10 мальчиков и 14 девочек. Дети занимались фортепиано не менее шести месяцев. Было получено согласие от родителей и преподавателей на беседы с этими учащимися, также была обеспечена необходимая конфиденциальность. Каждое собеседование занимало примерно 15-20 минут, затем ребёнку вручался небольшой подарок в знак благодарности.

При анализе данных опроса, компоненты, связанные с мотивацией детей к обучению игре на фортепиано, были разделены на факторы ребенка и факторы учителя. Так, в первой группе, мы зафиксировали фактор «внешнее давление» – например, большая загруженность

и нет времени на обучение игре на фортепиано. Фактор самооценки - чувства и отношение ребёнка к чертам характера, которыми он обладает; защита своих ценностей, если они отрицаются; позиция, что усердная работа за фортепиано приведет к признанию со стороны окружающих. Фактор внутреннего интереса – мнение учащегося, что занятия на фортепиано привлекательны для него, а усердная работа за фортепиано дает чувство достижения. Мы также выяснили корреляцию темперамента и характера школьника на его мотивацию обучения игре на фортепиано.

Таким образом, мы классифицировали внутренние факторы, влияющие на обучение детей игре на фортепиано по шести направлениям: внешнее давление, самооценка, мотивация достижения, темперамент и личность, внутренний интерес, эмоционально-эмоциональная и внутренняя мотивация достижения.

Самооценка (самоуважение) относится к оценке, чувствам и отношению индивида к чертам характера, которыми он обладает. Она выражает утвердительные и отрицательные самооценки и эмоции и показывает, в какой степени человек считает себя способным, важным, успешным и достойным. Академическая самооценка – это эмоциональная predisposition, вызванная тем, удовлетворен ли ученик своим академическим уровнем. Если уровень фортепиано и способности ребенка к обучению подтверждаются учителями и родителями, ребенок чувствует удовлетворение от своих способностей. Тогда этот положительный и ценный эмоциональный опыт является академической самооценкой.

Например, «он испытывает чувство достижения, когда его хвалит учитель», «ему нравиться показывать себя перед другими детьми», «он счастлив, когда все ему аплодируют» и т.д. Потребность в самоуважении является базовой потребностью, которая есть у всех людей. Когда самооценка человека находится под угрозой, он пытается ее защитить. Когда ребёнок сталкивается с новым стимулом, он проявляет внимание, удивление и любопытство, что в свою очередь приводит к любознательному и манипулятивному поведению. Например, «Я чувствую зависть, когда вижу, как другие играют на пианино», «Я нахожу удовольствие в игре на пианино» и т.д. Стремление к повышению эго относится к потребности индивида получить статус благодаря своей компетентности или способности к работе. Другими словами,

уровень статуса, заработанного индивидом, соответствует уровню достижений и компетентности. Уровень достижений определяет уровень заработанного статуса и, следовательно, самооценку детей. Например, «Многие из моих друзей учатся игре на фортепиано, и некоторые из них уже имеют успехи».

Потребность усердно работать связана с желанием школьника сохранить одобрение или признание учителей, родителей и сверстников, не в плане учебных задач или целей обучения, не в плане самосовершенствования, а в плане эмоциональной привязанности к учителям, родителям и сверстникам. Темперамент – это характерный паттерн эмоциональных и поведенческих реакций индивида на события окружающей среды и краеугольный камень распознавания личности, включая аспекты уровня активности, настроения и общительности.

Некоторые аспекты темперамента детей могут быть эффективно сгруппированы для формирования более широкой типологии: покладистый темперамент (около 40%) – уравновешенные дети, более эмоционально позитивные, открытые и адаптирующиеся к новому. Трудный темперамент (около 10%) – эти дети активны, раздражительны и ведут неправильный образ жизни. Они могут слишком остро реагировать на изменения в распорядке дня и медленно адаптироваться к новым вещам и людям. При вялом типе темперамента (около 15%) дети менее активны и несколько подавлены, они обычно более мягко реагируют на новые и различные раздражители, не проявляя чрезмерной агрессии или негатива. Интервью показали, что разные темпераменты детей также влияют на эффективность обучения игре на фортепиано.

Также было выявлено два типа интереса: личный и ситуативный. С точки зрения психологии образования, интерес – это психологическая характеристика, которая predisposes человека к изучению и приобретению определенного вида знаний. Интерес является важной внутренней силой, которая может побудить школьника к поиску знаний. Например, если человека настойчиво влечет к какому-либо предмету, такому как язык, история, музыка, кино. Учащиеся будут активно искать информацию и продолжать концентрироваться на ней, тем самым улучшая свое обучение. Например, «играть на пианино весело», «я хотел бы сам научиться играть на пианино», «музыка, которая получается, звучит хорошо, мне это

нравится, и другим тоже» и т.д. Эмоции являются определяющей силой, влияющей на учебное поведение и успеваемость учащихся. При этом удовольствие возникает не в физическом удовлетворении, а в результате реализации психологических потребностей.

Исполнительские навыки, который приобретает в результате практики – это способ игровой деятельности или умственной активности, который приводит к успешному выполнению определенного задания. При обучении игре на фортепиано уровень освоения учебных задач варьируется в зависимости от степени развития индивидуальных способностей, например, чувства ритма, музыкальности, восприятия, мышечной пластики (М.Д. Корноухов, 2018).

Опрос показал, что внешние факторы оказывают большее влияние на мотивацию детей к обучению игре на фортепиано, чем внутренние. Однако значимость последних также не следует преуменьшать. Именно внутренние факторы должны учитываться в разработках стратегии психологического развития детей. Согласно современным исследованиям, маленькие дети часто проявляют сильное любопытство к обучению, в то время как внешняя мотивация к обучению всегда доминирует в среднем возрасте.

Существует значительная разница между перцептивным развитием 6-летних и 10-летних детей: среднее увеличение слухового дифференциального восприятия составляет 45% для 7-8-летних детей и 60% для 9-10-летних детей, если дифференциальное восприятие музыки принимается за 100% для 6-летних детей. Детское мышление постепенно переходит к абстрактно-логической форме мышления, однако в возрасте от 6 до 8 лет еще сохраняется большая доля конкретики. Дети в начальной школе начинают использовать социально сравнительные рассуждения для оценки уровня своей компетентности путем сравнения себя с другими. Например, ученик, чья самооценка постоянно низкая, может испытывать тревогу во время еженедельных занятий на фортепиано. Он ожидает, что его игра обязательно будет раскритикована учителем, и чрезмерная тревога мешает ему хорошо сконцентрироваться на эффективных занятиях на фортепиано. Кроме того, он может посчитать, что раз он не может хорошо играть, то зачем ему заниматься на фортепиано, и решить вообще не прилагать усилий.

Дети часто не могли сказать, почему им нравится играть на пианино, или колебались с ответом. Некоторые даже отвечали: «Моя мама заставляет меня играть на пианино». Если нет подлинного интереса к игре на фортепиано, мотивация к обучению будет недолгой. Если обучение на фортепиано является лишь средством удовлетворения внешних требований родителей или учителей, ученику трудно испытать радость от обучения, и это разрушает добрые намерения родителей, которые хотят, чтобы он «получал удовольствие от обучения на фортепиано» или «надеются, что обучение на фортепиано снимет его стресс». Это не способствует долгосрочному развитию ребёнка.

Заключение

По результатам исследования было установлено, что каждый ребенок при первом знакомстве с фортепиано испытывает сильный интерес к нему, но по мере развития процесса обучения мотивация ученика снижается (Г.М. Коган, 1958). В это время учителям и родителям необходимо задуматься о собственных методах преподавания и стилях воспитания в семье, глубже понять состояние ученика и определить первопричину его проблем. В ходе интервью выяснилось, что учителя редко поощряют детей или сосредотачиваются на преподавании технологических навыков, но пренебрегают созданием художественной атмосферы в классе. Со стороны родителей требования к детям строгие, дети редко получают похвалу и поощрения, их много критикуют и наказывают, что приводит к явлению «низкой самооценки», о котором говорилось выше.

Успех является важным фактором мотивации учащихся к упорному труду для достижения успеха. Учащиеся, которые редко имеют возможность испытать успех, со временем теряют интерес к учебе. Если родители и учителя не оказывают своевременную и эффективную помощь, некоторые ученики постепенно становятся так называемыми неудачниками и проявляют больше проблем с мотивацией. Перед преподавателем фортепиано стоит дополнительная задача не только наблюдать за учебной средой ребенка, домашней атмосферой и семейным воспитанием, но и сосредоточиться на том, чтобы проникнуть во внутренний мир этих учеников, которым не хватает мотивации к обучению. Необходимо помочь ученикам увидеть положительные стороны самих себя и вооружить их средствами для правильной самооценки.

Учитель играет различные роли в процессе обучения, такие как «планировщик», «координатор», «друг» и т.д. Стратегии обучения и профессиональные навыки преподавателя фортепиано влияют не только на эффективность занятий своих воспитанников, но и на их

мотивацию к обучению. Кроме того, следует отметить, что учителям необходимо заручиться сотрудничеством и поддержкой родителей, чтобы разработать комплексный подход к мотивации учащихся в ответ на конкретные проблемы каждого ученика.

Благодарности

Автор выражает глубочайшую признательность своему научному руководителю – доктору педагогических наук, профессору кафедры музыкально-инструментальной подготовки РГПУ им. А.И. Герцена М. Д. Корноухову за ценные советы, существенную помощь в исследовательском труде.

Литература

- Ван Имань. (2013). *Факторы, влияющие на мотивацию детей к обучению игре на фортепиано*. Ухань: Центральный педагогический университет.
- Ван Юйлинь. (2015). О развитии у учащихся способности к обучению фортепиано. *Журнал Чанцзянского педагогического университета*, 6, 118-121.
- Ин Шижэнь. (2007). *Фортепианная педагогика*. Пекин: Народное музыкальное издательство.
- Коган, Г. М. (1958). *У врат мастерства. Психологические предпосылки успешной пианистической работы*. Москва: Советский композитор.
- Корноухов, М. Д. (2018). *Нотный текст – горизонты познания*. Санкт-Петербург: Астерион.
- Пань Янь. (2009). *Обсуждение мотивационных вопросов обучения детей игре на фортепиано*. Пекин: Педагогический университет.
- Сюй Яцзюнь. (2016). Теория и практика психологической регуляции обучения на фортепиано. *Художественная критика*, 7, 93-95.
- Фрэнсис Э. Дженсен & Эми Эллис Натт (2019). *Мозг подростка: спасительные рекомендации нейробиолога для родителей тинейджеров*. Пер. с англ. О. С. Епимахова. Москва: Эксмо.

References

- Wang Yiman. (2013). *Factors influencing the motivation of children to learn to play the piano*. Wuhan: Central Pedagogical University. (In Chinese)
- Wang Yulin. (2015). About the development of students' ability to learn piano. *Chongqing: Journal of Changjiang Pedagogical University*, 6, 118-121. (In Chinese)
- Ying Shizhen. (2007). *Piano pedagogy*. Beijing: Folk Music Publishing House. (In Chinese)
- Kogan, G. M. (1958). *At the gates of mastery. Psychological prerequisites for successful piano work*. Moscow: Soviet Composer. (In Russian)
- Kornoukhov, M. D. (2018). *Musical text – horizons of cognition: monograph*. St. Petersburg: Asterion. (In Russian)
- Pan Yan. (2009). *Discussion of motivational issues of teaching children to play the piano*. Beijing: Pedagogical University. (In Chinese)
- Xu Yajun. (2016). Theory and practice of psychological regulation of piano teaching. *Guiyang: Art Criticism*, 7, 93-95. (In Chinese)
- Francis E. Johnson & Amy Ellis Nat (2019). *Teen Brain: saving recommendations of a neuroscientist for parents of teenagers*. Trans. from English O.S. Epimakhov. Moscow: Eksmo. (In Russian)