ТЕОРИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

С. И. Дорошенко,

Владимирский государственный университет
имени А. Г. и Н. Г. Столетовых» (ВлГУ),
г. Владимир, Российская Федерация, 600000

Аннотация. В статье выделены и проанализированы ключевые идеи отечественной педагогики первой трети XX века – идеи целостности и комплексности, свободы и творчества, труда (продуктивной деятельности), взаимодействия с социумом и учёта социальных влияний – в соотношении с их реализацией в музыкальном воспитании этого периода. Анализируются работы Б. В. Асафьева, Н. Я. Брюсовой, В. Н. Шацкой и других теоретиков музыкального воспитания. Автор приходит к выводу о том, что теория музыкального воспитания первой трети XX века обогатила общую педагогику художественно-эстетической интерпретацией и реализацией этих идей. Идеи целостности и комплексности в теории музыкального воспитания опираются на единство всех искусств, синкретичность, глубину и искренность детского художественного чувства. Идеи свободы и творчества отчасти базируются на основаниях свободного воспитания; они проявляют себя в позиции педагога в качестве исследователя, помощника, предлагающего, но не навязывающего музыкальный репертуар, виды музыкальной деятельности. Творчество в теории музыкального воспитания данного периода связывается с сочинением музыки самими детьми – высшей формой продуктивной музыкальной деятельности воспитанников. Идея учёта социальных влияний, взаимодействия с социумом проявляется в исследовании музыки данной социальной среды, в исследовательско-этнографической позиции учителя и учеников. Своеобразие интерпретации и реализации ключевых педагогических идей первой трети XX века в теории музыкального воспитания позволяет говорить о самоценности и частично об опережающем влиянии этой теории на общую теорию педагогики.

Ключевые слова: педагогика, музыкальное воспитание, целостность, комплексность, свобода и творчество, взаимодействие с социумом, первая треть XX века.

Благодарности: автор выражает благодарность творческому коллективу кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования (заведующий кафедрой Э. Б. Абдуллин) за сотрудничество и поддержку в разработке данного актуального направления теории музыкального образования.

Для цитирования: Дорошенко С. И. Теория музыкального воспитания первой трети XX века в контексте развития отечественной педагогики // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7. № 1. С. 153–164.

THEORY OF MUSICAL EDUCATION OF THE FIRST THIRD OF THE XX CENTURY IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF DOMESTIC PEDAGOGY

Svetlana I. Doroshenko,

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
Vladimir, Russian Federation, 600000

Abstract. *The article highlights and analyzes the key ideas of the national pedagogy of the first third of the twentieth century – the ideas of integrity and complexity, freedom and creativity, labor (productive activity), interaction with society and taking into account social influences – in relation to their implementation in the musical education of this period. The works by B. V. Asafiev, N. Ya. Bryusova, V. N. Shatskaya and other theorists of musical education are analyzed. The author comes to the conclusion that the theory of musical education in the first third of the twentieth century has enriched the general pedagogy with artistic and aesthetic interpretation and implementation of these ideas. The ideas of integrity and complexity in the theory of music education are based on the unity of all the arts, syncretism, depth and sincerity of children's artistic feeling. The ideas of freedom and creativity are partly based on the principles of free education; they manifest themselves in the position of a teacher as a researcher, assistant, offering, but not imposing a musical repertoire, types of musical activity. Creativity in the theory of musical education of this period is associated with composing music by the children themselves – the highest form of productive musical activity of pupils. The idea of taking into account social influences, interaction with society is manifested in the study of music of a given social environment, in the research and ethnographic position of the teacher and students. The peculiarity of the interpretation and implementation of key pedagogical ideas of the first third of the twentieth century in the theory of musical education allows us to speak about the intrinsic value and, in part, about the anticipating influence of this theory on the general theory of pedagogics.*

Keywords: *pedagogy, musical education, integrity, complexity, freedom and creativity, interaction with society, the first third of the twentieth century.*

Acknowledgements: *The author thanks the creative team of the Department of Methodology and Technology of the Music Education (Head of the Chair – E. B. Abdullin) for cooperation and support in the development of this topical direction of the theory of musical education.*

For citation: Doroshenko S. I. Theory of musical education of the first third of the XX century in the context of development of domestic pedagogy. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*, 2019, vol. 7, no. 1, pp. 153–164.

Актуальность обращения к теории музыкального воспитания первой трети XX века с позиций развития общей педагогики

Анализ истории музыкального образования в соотношении с генезисом общей теории педагогики – при всей своей очевидности нерешённая и даже не вполне рефлекслируемая задача. В настоящее время, когда происходит осмысление предмета истории музыкального образования как науки [1], эта задача актуализируется и дифференцируется. Возможны анализ соотношения общей дидактики и теории обучения в музыкальном образовании применительно к различным историческим периодам, а также рассмотрение становления социальной педагогики в целом и социально-педагогических тенденций в музыкальном воспитании и образовании, целей, содержания и средств подготовки учителя в целом и подготовки учителя музыки в конкретных исторических ситуациях. В полной мере такой подход можно, на наш взгляд, осуществить лишь применительно к педагогике XX века. Это объясняется рядом причин.

Во-первых, отечественная педагогика – наука довольно молодая, и её классическая структура (история педагогики, дидактика, методики обучения) выделилась в последней трети XIX века.

Во-вторых, теория музыкального воспитания начала осмысливать себя во многом в связи с необходимостью обоснования музыки как обязательного школьного предмета. В явном виде это произошло на рубеже второго и третьего десятилетий XX века.

Период первой трети XX века очень показателен в плане соотношения развития общей педагогики и теории музыкального воспитания, так как именно в это время в музыкальном воспитании очевидным образом проявились влияния различных педагогических идей и концепций. Кроме того, именно в этот период теории музыкального воспитания сумели сказать своё слово в педагогической теории, и поэтому теория музыкального воспитания первой трети XX века не может рассматриваться только как ведомая, детерминированная общепедагогиче-

скими тенденциями. Она не только сохраняла и провозглашала свою самостоятельность и самостоятельность, но и в определённой мере осуществляла влияние на общую теорию педагогики, фактически возглавив процесс концептуализации эстетического воспитания в целом.

Идеи целостности и комплексности в отечественной педагогике первой трети XX века и в музыкальном воспитании этого периода

Первая треть XX века привлекает внимание историков педагогики, в частности историков музыкального образования [2–5 и др.] бурным развитием инновационных идей, радикальными попытками реформирования, столкновением различных педагогических концепций, в том числе привнесённых в Россию под влиянием педагогики США и Западной Европы.

Многие педагогические идеи, принятые советской педагогикой 1920-х годов, обсуждались и развивались ещё в конце XIX – начале XX века, и поэтому в развитии теоретико-педагогической мысли можно наблюдать не только ломку «устаревших» идей, но и преемственность. Остановимся на концептуальных идеях, непосредственно повлиявших на педагогику музыкального образования и на музыкально-образовательную практику в новаторских, экспериментальных учебных заведениях.

Ведущей идеей педагогики конца XIX – первой трети XX века была **идея целостности**. В философии образования эту идею ярко выразил В. В. Розанов, иронизировавший по поводу того, что школьные предметы встречаются между собой только

в виде учебников в рюкзаке гимназиста, и призывавший к реализации принципа целостности [6, с. 96]. Проблема, обозначенная В. В. Розановым, была близка большинству педагогов-теоретиков его времени, и одним из наиболее ярких её выразителей в 1920-е годы стала Надежда Яковлевна Брюсова, предварившая программу по музыке концептуальной статьёй, в которой были выражены основные идеи эстетического воспитания того времени [7].

Н. Я. Брюсова противопоставляет «культуру разума» «культуре чувства», защищая последнюю. Полемический дух её статьи во многом обоснован потребностью преобразования ключевых педагогических позиций, в том числе реабилитации интуитивизма и реализации комплексности в преподавании искусства. При этом принцип целостности, обозначенный в трудах В. В. Розанова, Надежда Яковлевна трактует как первичность целостного восприятия и мирозерцания по отношению к дальнейшему аналитическому постижению мира. «Они, – пишет о детях Н. Я. Брюсова, – только не проникали ещё во многие глубины жизни, не касались многих закрытых дверей, но целое они видели и чувствовали. Их мирозерцание не менее цельно и определёнno, чем мирозерцание взрослых» [Там же, с. 8–9]. Заметим, что целостность, свойственная внутреннему миру ребёнка, должна считаться основанием педагогической деятельности в любой сфере, хотя Н. Я. Брюсова обосновывает только необходимость музыкального воспитания на основе априорной убеждённости в полноте и целостности музыкального чувства ре-

бёнка: «Музыкальное чувство детей уж, конечно, не менее глубоко и полно, чем чувство взрослых» [Там же].

Идея целостности соприкасается с *идеями комплексности*, реализованной в педагогике 1920-х годов. Именно в программах эстетического воспитания семилетней единой трудовой школы комплексность была, на наш взгляд, выражена наиболее органично и плодотворно (по сравнению с другими программами). В уже цитировавшейся статье Н. Я. Брюсова, по сути, сформулировала концепцию не только музыкального, но целостного художественно-эстетического воспитания. Надежда Яковлевна подчёркивала, что дети не разделяют искусство на различные виды искусства и творчество на различные виды творчества [Там же, с. 9]. Поэтому так естественна для них «игра в песню», музыкальная драматизация или то, «что мы, взрослые, называли бы музыкальной драмой или оперой» [Там же].

Интересно, что, вводя в программы эстетического воспитания ритмику и обосновывая эту инновацию, педагоги 1920-х годов апеллировали к тому, что мы сейчас назвали бы надпредметными результатами обучения. Так, необходимость ритмики в школе объяснялась тем, что ритм есть «жизненная всеобъемлющая и всепроникающая сила» и именно эта сила становится ведущим «орудием воспитания» [8, с. 341]. Между прочим Н. Александрова, автор программы по ритмике, была весьма близка к идее единой художественной деятельности: по её мысли, ритм вводит «в те врата, из которых открыт доступ во все искусства» [Там же, с. 342].

Если обратиться ещё и к программам по изобразительному искусству, по драматизации, довольно легко защитить положение о том, что идеи целостности и комплексности, провозглашённые в педагогике начала XX века, были наиболее глубоко прочувствованы и реализованы в сфере эстетического воспитания. В области же музыки и ритмики можно увидеть и опережение педагогических идей своего времени.

Свобода и творчество ребёнка

Следующей концептуальной идеей педагогики первой трети XX века, которая оказалась близкой для педагогов-музыкантов, можно считать *идею освобождения ребёнка*. Эта идея, так же как и идеи целостности и комплексности, не является продуктом сугубо революционного, марксистского переосмысления педагогической теории. В 1900-е годы в России популярным стало так называемое «свободное воспитание»: педагогическое течение западного происхождения, основателем которого считается Ж.-Ж. Руссо [9]. Свободное воспитание в некоторой степени было присуще взглядам и педагогической деятельности Л. Н. Толстого [10], а затем активно развивалось К. П. Вентцелем [11].

В теории и практике музыкального воспитания идеи свободного воспитания можно увидеть в трудах В. Н. Шацкой [12] и С. Т. Шацкого [13], а также в уже цитировавшейся статье Н. Я. Брюсовой [7]. Пожалуй, именно в сфере музыкального воспитания в полной мере проявилась возможность осуществления детьми свободного выбора (или не выбора) иницируемой педагогом учебной дея-

тельности, а также реализовалась исследовательская позиция учителя. Так, В. Н. Шацкая фиксировала в своих записях свободные музыкальные проявления детей: «27.01. У детей было настроение петь. Лена Петрова не хотела петь. Отвернулась к окну и совершенно ритмично выстукивала по окну, играла на рояле» [12, л. 6]. Как видим, субъектная позиция учителя выражалась в фиксации и оценивании свободных проявлений детей, а отнюдь не в обязательности организации конкретного вида деятельности.

В теории музыкального воспитания первой трети XX века прослеживается, хотя и не доминирует, нацеленность на композиторское творчество детей. Её можно связать и с идеей свободы, ибо создание собственных композиций – несомненное проявление свободы творчества, но можно увидеть в ней и связь с другой ведущей линией педагогики того времени – *идеями труда, собственной продуктивной деятельности*. Н. Я. Брюсова, занимавшаяся с детьми сочинением музыкальных фрагментов, указывала на их метрическую свободу и своеобразие ритма. «Надо думать, – писала она, – что они правы, отстаивая свою метрическую свободу. Они мыслят более сложно, чем это можно уложить в элементарные тактовые границы. Возможно, что передают они свои мысли и не вполне точно, но это не значит, что надо их исказить другой, тоже неточной, записью» [14, с. 45]. Здесь нужно указать на отсутствие строгой границы между дореволюционными и послереволюционными педагогическими идеями: статья опубликована в 1929 году, но в ней

Н. Я. Брюсова описывает свой опыт 1915–1917 годов.

Идея детского творчества, детской продуктивной деятельности – одна из ведущих педагогических идей начала XX века, во многом давшая название единой трудовой школе. Трудовая деятельность понималась весьма широко, сближалась с проектной, с творческой. Поэтому детское композиторское творчество так органично вписывалось в теоретические установки создаваемой новой школы.

Детское композиторское творчество получило обоснование в новой науке – педологии, причём совершенно с неожиданной стороны. Видный педолог П. П. Блонский интерпретировал одну из педологических идей – биогенетическую – применительно к школьному воспитанию, в том числе музыкальному, и соотнос её со своей возрастной периодизацией [15]. С биогенетических позиций он обуславливал комплексность эстетического воспитания в тесной связи с идеей трудовой школы. Краткое развёртывание в жизни ребёнка генезиса песни, которая, по Блонскому, имеет трудовое происхождение, соотносилось с возрастными периодами, которые, в свою очередь, соответствовали основным этапам развития человечества (например, ритмические импровизации дошкольника, по его представлению, соответствовали первобытно-общинной общественно-экономической формации).

Ребёнок, по мысли ведущих теоретиков музыкального воспитания 1920-х годов, создаёт собственный музыкальный мир. И в этом тоже прослеживается опережающее влияние теории музыкального воспитания на общую педагогику в целом.

Социально-педагогические тенденции в музыкальном воспитании

В теории музыкального воспитания первой трети XX века прослеживается и общепедагогическая тенденция развития социальной педагогики. *Идея активного включения ребёнка в жизнь социальной среды, участия его в преобразовательной социально-средовой деятельности* в полной мере проявилась в музыкальном воспитании. Блестяще она была реализована в трудах и в практической работе С. Т. Шацкого и В. Н. Шацкой. Школа, по Шацкому, становилась центром культурной жизни социума, а также исследовательским центром, который продуцировал содержание и методы музыкального воспитания. В поле зрения педагога-музыканта таким образом попадал музыкальный быт социальной среды, собственный музыкальный опыт учеников. Перед учениками, помимо задач, связанных с освоением музыкальной культуры, вставляли новые задачи: быть исследователями музыкальной культуры, её носителями, посредниками между школой и социальной средой.

Участие в средовых музыкально-этнографических исследованиях помогало формировать содержание музыкального образования в школе и в хоровых кружках. Ученики В. Н. Шацкой получали задания собирать и записать тексты песен, которые поются в их семьях и в микросоциуме, спеть эти песни для записи педагогом-музыкантом, зафиксировать условия бытования той или иной песни (обряда): связь с календарным кругом или событиями

в жизни среды, наличие танцевальных движений, требования к количеству исполнителей. Осознание ценности этой деятельности стимулировало познавательную активность учащихся. Валентина Николаевна писала: «Учащиеся второй ступени, особенно в одной нашей школе, выказали большой интерес к исследованию песен и очень помогали. Один из учеников самостоятельно подготовил названия и текст 25 песен из своей деревни. Девочки разучивали самые песни, переписывали текст...» [16, с. 86]. Учащиеся первой ступени собирали сведения о том, при каких условиях какие песни поются, когда появляются новые песни, кто их приносит. Интересно, что эти знания считались важным аспектом музыкального воспитания наряду с элементами музыкальной грамоты, сведениями о композиторах, исполнителях.

Широкий процесс социального воспитания на Первой опытной станции Наркомпроса поддерживался педагогами-музыкантами. В. Н. Шацкая вела хоровые кружки для взрослых, организовывала концерты и лекции-беседы, на которых присутствовали все желающие. Ученики нередко ставились в субъектную позицию учителей: руководителями хоровых кружков для населения были учащиеся второй ступени. К занятиям допускались все желающие, а также те, кто пришёл посмотреть и послушать. Так, в хоровой кружок Народного дома в Угодске, которым руководила сама В. Н. Шацкая, входили члены драматического кружка, местного кружка самообразования и некоторые любители пения. Программа работы кружка включала

в себя слушание музыки и разучивание песен, выбранных аудиторией из исполненных Валентиной Николаевной. «Те песни, которые особенно нравились, я предлагала разучить тут же на занятии, — писала она. — В разучивании песен принимали участие не только члены кружка, но и значительная часть “публики”» [17, с. 23]. В результате социально-педагогическое взаимодействие приобретало многомерность, становилось реальным прототипом того, что мы сейчас называем непрерывным образованием.

Кроме того, социально-педагогические тенденции детерминировали обращение к регионализации музыкального воспитания, к опоре на местный опыт, национально-культурные традиции. Поскольку эти тенденции легко соотносятся с музыкально-этнографической работой, то в этом направлении теория музыкального воспитания едва ли не лидировала в развитии общепедагогической мысли, направленной на учёт местных традиций и особенностей. Эту тенденцию в музыкальном образовании поддерживал и развивал Б. В. Асафьев [18]. Соединяя в себе музыковеда и теоретика музыкального воспитания, Борис Владимирович глубоко осмыслил значимость изучения народного музыкального искусства на месте его бытования, в связи со всем строем интонаций окружающей среды [19, с. 12]. Его музыкально-этнографическая деятельность пришлась как раз на 1920-е годы, так что идея учёта местных средовых влияний, собирания и сохранения культурных ценностей в музыкальном воспитании оказалась методологически и теоретиче-

ски обоснованной, а главное — вполне понятной педагогам-музыкантам «на местах». Так что и в этом отношении теория музыкального воспитания не столько следовала за общепедагогической мыслью, сколько являла собой образцы бережного отношения к местным культурным традициям, их фиксации, сохранения и поддержания.

Какова же причина постепенного снижения значимости музыкального воспитания в советской педагогике к 1930-м годам? Основной акцент, особенно к концу 1920-х годов, делался не столько на учёт средовых влияний, сколько на идеологически ориентированное преобразование среды. В педологии, которая брала на себя функции теоретической педагогики, роль социальной среды оценивалась очень высоко. Так, А. Б. Залкинд писал о «колоссальной роли... социальной среды в развитии форм и содержания человеческой активности» [20, с. 10]. Однако к 1930-м годам происходит формализация ряда видов социально ориентированной деятельности, например: «Зав. внеклассной просветительской работой связан с работой кружков, с театральной, музыкальной комиссиями, заботится об организации празднеств, внеочередных докладах... Секретарь объединяет всё, делаемое учкомом...» [21, с. 107]. Музыкальное воспитание всё больше становилось востребованным лишь в пропагандистских целях. Социально-преобразовательная деятельность, конечно, имела место в теории и практике музыкального воспитания через деятельность кружков, участие в праздниках и пр. Но всё же идея преобразования среды, на наш взгляд, оказалась ахиллесом

вой пятой музыкального воспитания рассматриваемого периода. Здесь оно (музыкальное воспитание) не только не лидировало, но и серьёзно уступало трудовому, социально-историческому, естественно-научному.

Заключение

Если сопоставить параллельные, но несовпадающие процессы развития общей педагогики и теории музыкального воспитания в первой трети XX века, то аргументированно предполагаемой, если не доказанной, становится мысль о том, что теория музыкального воспитания по многим ведущим позициям, в частности по глубине и своеобразию интерпретации ведущих идей, опережала общую теорию педагогики.

Идеи целостности и комплексности в музыкальном воспитании связываются не только с взаимодействием разных предметных сфер, но прежде всего с целостностью детского мирозерцания, единством художественного мышления. Смысл музыкального и, шире, эстетического воспитания видится в открытии возможностей изначально цельного интуитивного, чувственного постижения мира; педагоги-музыканты близко подходят к целевым ориентирам, аналогичным сегодняшним надпредметным результатам обучения.

Идеи свободы и творчества ребёнка в музыкальном воспитании прямо демонстрируют возможность субъектного выбора с его стороны и доминирование исследовательской и поддерживающей позиции со стороны учителя. При этом защищается

своеобразие художественного мышления и творчества ребёнка (например, метрическая и ритмическая свобода). Вершиной развития данных идей является целевая ориентация на созидание и освоение ребёнком собственного музыкального мира в процессе сочинения музыкальных композиций. Идеи свободы и творчества были соотношены с возрастными этапами развития детей (биогенетики предлагали идентифицировать эти этапы с периодами исторического развития человечества).

Социально-педагогические тенденции в музыкальном воспитании активно реализовывались через изучение и включение в музыкально-педагогический процесс музыкального быта социальной среды. Учёт местных, региональных традиций музицирования в музыкальном воспитании опирался на отрефлексированные музыковедческие позиции и опыт изучения народного музыкального искусства. Однако доминирование охранительных, а не преобразовательных традиций в этом направлении деятельности не вполне позволяло музыкальному воспитанию «идти вровень» с общепедагогическими тенденциями своего времени.

Соотношение исторических линий развития общей педагогики и педагогики музыкального образования требует специального серьёзного изучения и не может ограничиться рамками отдельной статьи. Поэтому данные выводы нужно интерпретировать как попытку постановки проблемы, но далеко не как её решение.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Николаева Е. В.* Перспективы развития в России истории музыкального образования как науки // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2016. № 1 (13). С. 142–149.
2. *Адищев В. И.* Музыкальное воспитание детей в первые годы после Октября (1917–1920 гг.): учеб. пособие. Пермь : Изд-во ПГПИ, 1991. 115 с.
3. *Апраксина, О. А.* Методика музыкального воспитания в школе. М.: Просвещение, 1983. 224 с.
4. *Морозова С. Н.* Далёкое – близкое (Б. Л. Яворский о музыкальном воспитании детей) // Музыкальное воспитание в школе: сборник статей. Вып. 16. М.: Музыка, 1985. С. 14–19.
5. *Минор Н. Н.* История музыкального образования: учеб. пособие. Саратов: Научная книга, 2011. 65 с.
6. *Розанов В. В.* Сумерки просвещения / сост. В. Н. Щербаков. М.: Педагогика, 1990. 624 с.
7. *Брюсова Н. Я.* Музыка в школе // Материалы по общему музыкальному образованию в школе / Н. Я. Брюсова, А. А. Шеншин, М. М. Койранская; под общ. ред. Музыкальной секции, Отдела единой труд. школы Нар. ком. по просвещению. М.: ГИЗ, 1921. С. 5–11.
8. Программы для I и II ступени семилетней единой трудовой школы. М.: ГИЗ, 1921. 359 с.
9. *Руссо Ж.-Ж.* Эмиль, или О воспитании. М.: Мультимедийное издательство Стрельбицкого, 2016. URL: <https://mybook.ru/author/zhan-zhak-russo/emil-ili-o-vospitanii/read/> (дата обращения: 03.02.2019).
10. *Толстой Л. Н.* Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы. URL: <https://knigogid.ru/books/590972-yasno-polyanskaya-shkola-za-noyabr-i-dekabr-mesyacy/toread> (дата обращения: 03.02.2019).
11. *Вентцель К. Н.* К вопросу о практическом осуществлении Дома свободного ребёнка. Черновик «Идеальная школа будущего». «Мораль жизни и свободного идеала» // Научный архив РАО. Ф. 23. Оп. 1. Ед. хр. 73. 154 л.
12. *Шацкая В. Н.* Музыкальная работа в детском саду. Материалы Музыкальной комиссии. 1916–1923. Научный архив РАО. Ф. 1. Оп. 1. Ед. хр. 99. 73 л.
13. *Шацкий С. Т.* Педагогические сочинения: в 4 т. Т. 1 / под ред. И. А. Каирова. М.: Просвещение, 1962. 503 с.
14. *Брюсова Н. Я.* Детское музыкальное творчество (Опыт, проведённый в 1915–1917 гг.) // Искусство в школе. 1929. № 6–7. С. 40–60.
15. *Блонский П. П.* Отношение подростка к искусству и красоте // Научный архив РАО. Ф. 112. Оп. 1. Ед. хр. 1. 15 л.
16. *Шацкая В. Н.* Песни и быт деревни (Из работ Первой опытной станции Наркомпроса) // Вестник просвещения. 1925. Июнь. С. 78–89.
17. Валентина Николаевна Шацкая: К 90-летию со дня рождения (Очерк жизни и творчества) / Педагогическое общество, Центральный совет, Институт эстетического воспитания; сост. О. А. Апраксина. М.: Просвещение, 1972. 64 с.
18. *Асафьев Б. В.* Русская народная песня и её место в школьном музыкальном воспитании и образовании // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.: Музыка, 1965. С. 102–117.
19. *Асафьев Б. В.* О народной музыке. Л.: Музыка, 1987. 248 с.
20. *Залкинд А. Б.* Педология в СССР. М.: Работник просвещения, 1929. 83 с.
21. *Пинкевич А. П.* Педагогика: в 2 т. Т. 2. М.: Работник просвещения, 1929. 264 с.

Поступила 05.02.2019; принята к публикации 15.03.2019.

Об авторе:

Дорошенко Светлана Ивановна, профессор кафедры педагогики Педагогического института ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых» (ВлГУ) (ул. Горького, 87, г. Владимир, Российская Федерация, 600000), доктор педагогических наук, доцент, svedor@mail.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Nikolaeva E. V. Perspektivy razvitiya v Rossii istorii muzykal'nogo obrazovaniya kak nauki [Prospects for the development of the history of music education as a science in Russia]. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*, 2016, no. 1 (13), pp. 142–149 (in Russian, abstract in English).
2. Adishchev V. I. *Muzykal'noe vospitanie detej v pervye gody posle Oktyabrya (1917–1920 gg.)* [Musical education of children in the first years after October (1917–1920)]. Perm': PGPI Publ., 1991, 115 p. (in Russian).
3. Apraksina O. A. *Metodika muzykal'nogo vospitaniya v shkole* [Method of musical education at school]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1983, 224 p. (in Russian).
4. Morozova S. N. Dalekoe – blizkoe (B. L. Yavorsky o muzykal'nom vospitanii detej) [Far – close (B. L. Yavorsky about the musical education of children)]. *Muzykal'noe vospitanie v shkole: sbornik statej* [Musical education in school: collected papers]. Issue 16. Moscow: Muzyka Publ., 1985, pp. 14–19 (in Russian).
5. Minor N. N. *Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [History of Music Education]. Saratov: Nauchnaya kniga Publ., 2011, 65 p. (in Russian).
6. Rozanov V. V. *Sumerki prosveshcheniya* [Twilight of education]. Compiled by V. N. Shcherbakov. Moscow: Pedagogika Publ., 1990, 624 p. (in Russian).
7. Bryusova N. Ya. *Muzyka v shkole* [Music at school]. *Muzyka v shkole: Materialy po obshchemu muzykal'nomu obrazovaniyu v shkole* [Music at school: Materials on the general music education at school]. N. Ya. Bryusova, A. A. Shenshin, M. M. Kojranskaya. Under a general edition with Musical section of Department of uniform labor school. Moscow: GIZ Publ., 1921, pp. 5–11 (in Russian).
8. *Programmy dlya I i II stupeni semiletnej edinoj trudovoj shkoly* [Programs for the I and II levels of the seven-year unified labor school]. Moscow: GIZ Publ., 1921, 359 p. (in Russian).
9. Rousseau J. J. *Emil', ili O vospitanii* [Emil, or About Education]. Moscow: Mul'timedijnoe izdatel'stvo Strel'bitskogo Publ., 2016. Available at: <https://mybook.ru/author/zhan-zhak-russo/emil-ili-o-vospitanii/read/> (accessed: 3 February 2019) (in Russian).
10. Tolstoj L. N. *Yasnopolyanskaya shkola za noyabr' i dekabr' mesyatsy* [Yasnaya Polyana school for of November and December months]. Available at: <https://knigogid.ru/books/590972-yasnopolyanskaya-shkola-za-noyabr-i-dekabr-mesyacy/toread> (accessed: 3 February 2019) (in Russian).
11. Venttsel' K. N. K voprosu o prakticheskom osushchestvlenii Doma svobodnogo rebenka. Chernovik "Ideal'naya shkola budushchego". "Moral' zhizni i svobodnogo ideala" [On the question of the practical implementation of the House of a Free Child. Draft "The ideal school of the future".

- “The moral of life and the free ideal”. Scientific archive of the Russian Academy of Education]. *Nauchnyj arkhiv RAO*, coll. 23, aids 1, item 73, p. 154 (in Russian).
12. Shatskaya V. N. Muzykal'naya rabota v detskom sadu. Materialy Muzykal'noj komissii. 1916–1923 [Musical work in kindergarten. Materials of the Music Commission. 1916–1923. *Nauchnyj arkhiv RAO*, coll. 1, aids 1, item 99. 73 p. (in Russian).
 13. Shatsky S. T. *Pedagogicheskie sochineniya* [Pedagogical compositions]. In 4 volumes. Vol. 1. Under the editorship of I. A. Kairov. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1962. 503 p. (in Russian).
 14. Bryusova N. Ya. Detskoe muzykal'noe tvorchestvo (Opyt, provedennyj v 1915–17 gg.) [Children's musical creativity (Experience conducted in 1915–1917 years)]. *Iskusstvo v shkole* [Art in school], 1929, no. 6–7, pp. 40–60 (in Russian).
 15. Blonsky P. P. Otnoshenie podrostka k iskusstvu i krasote [The attitude of a teenager to art and beauty]. *Nauchnyj arkhiv RAO*, coll. 112, aids 1, item 1. 15 p. (in Russian).
 16. Shatskaya V. N. Pesni i byt derevni (Iz rabot Pervoj opytnoj stantsii Narkomprosa) [Songs and life of the village (From the work of the first experimental station of the People's Commissariat of Education)]. *Vestnik prosveshcheniya*, 1925, June, pp. 78–89 (in Russian).
 17. *Valentina Nikolaevna Shatskaya. K 90-letiyu so dnya rozhdeniya (Ocherk zhizni i tvorchestva)* [Valentina Nikolaevna Shatskaya. to the 90th anniversary of the birth (Essay on life and creativity)]. Compiler O. A. Apraksina. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1972, 64 p. (in Russian).
 18. Asaf'ev B. V. Russkaya narodnaya pesnya i ee mesto v shkol'nom muzykal'nom vospitanii i obrazovanii [Russian folk song and its place in the school music education]. *Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii* [Selected articles on music education]. Moscow: Muzyka Publ., 1965, pp. 102–117 (in Russian).
 19. Asaf'ev B. V. *O narodnoj muzyke* [About folk music]. Leningrad: Muzyka Publ., 1987, 248 p. (in Russian).
 20. Zalkind A. B. *Pedologiya v SSSR* [Pedology in the USSR]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1929, 83 p. (in Russian).
 21. Pinkevich A. P. *Pedagogika* [Pedagogy]. In 2 volumes. Vol. 2. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1929, 264 p. (in Russian).

Submitted 05.02.2019; revised 15.03.2019.

About the author:

Svetlana I. Doroshenko, Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogics of the Pedagogics Institute *Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Gorky Street, 87, Vladimir, Russian Federation, 600000)*, Doctor of Pedagogical Sciences, cvedor@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.