

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

МАМАЕВА НАДЕЖДА ПАВЛОВНА

**МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В ШКОЛАХ И
ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ
(1920–1930-е годы)**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

Диссертация

на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор В.И. Адищев

Пермь 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ.....	17
1.1. Русское зарубежье как социокультурный феномен: общая характеристика.....	17
1.2. Разработка теоретических основ школьного музыкального образования деятелями русской эмиграции	37
Выводы.....	54
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В РУССКОМ ЗАРУБЕЖЬЕ.....	56
2.1. Осмысление проблем методики общего музыкального образования музыкантами-педагогами Русского зарубежья.....	56
2.2. Программно-методическое обеспечение школьного музыкального образования в русской эмиграции.....	73
2.3. Практическая постановка музыкального образования в школах Русского зарубежья.....	95
2.4. Деятельность эмигрантских внешкольных и просветительских организаций по приобщению детей к музыкальному искусству.....	109
Выводы.....	129
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	132
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	136

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одним из направлений педагогической науки, которое в последнюю четверть века активно разрабатывается отечественными учёными, является исследование педагогической мысли и образовательной практики Русского зарубежья. В русле названного направления представляется своевременным обратиться к изучению постановки музыкального образования детей и юношества в 1920–1930-е годы в русских эмигрантских школах и внешкольных учреждениях. В этой сфере было сделано немало позитивного: выдвинут и обоснован ряд теоретических идей, методических подходов по приобщению детей к музыке в условиях эмиграции, разработаны учебные программы и пособия по музыке для общеобразовательной школы, предложены и реализованы на практике продуктивные формы музыкального обучения, воспитания и просвещения детей в учебное и внеучебное время.

Необходимость выполнения исследования, посвящённого научному осмыслению теоретико-методических и практических аспектов музыкального образования в русской эмиграции, обусловлена следующими обстоятельствами.

В настоящее время российской педагогической наукой ведётся активный теоретический поиск обновлённых подходов к постановке музыкального образования в школах и учреждениях дополнительного образования. На это нацеливают правительственные документы¹. В данной деятельности могут быть использованы теоретические и методические наработки философов, учёных-педагогов, музыкальных деятелей Русского зарубежья. Значительный интерес сегодня представляет и практический опыт русских музыкальных

¹ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2015 года (Утв. Распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р); Концепция Развития дополнительного образования детей (Утв. Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р); Программа развития системы российского музыкального образования на период с 2015 по 2020 годы (Утв. Министерством культуры РФ от 29.12.2014).

педагогов, образовательных учреждений, работавших в эмиграции, по сохранению и передаче растущему поколению отечественного культурного наследия, по воспитанию у детей через их общение с музыкой патриотических чувств, наследованию ими отечественных культурных традиций. Это те вопросы, решение которых остро стоит перед современной отечественной школой.

Исследование теоретико-методических и практических аспектов музыкального обучения и воспитания детей в Русском зарубежье представляется насущным из-за значимости не только для современной российской школы и педагогики, но и для русских школ, находящихся в настоящее время в государствах ближнего зарубежья и многочисленных русских диаспорах различных стран мира. Государственная политика России направлена на оказание всесторонней поддержки таким школам. Об этом свидетельствует утверждённая президентом РФ концепция «Русская школа за рубежом», которая ставит одной из задач «культурное и эстетическое воспитание обучающихся, основанное на российских традициях»¹. Опыт 1920–1930-х годов по приобщению русских детей к музыке в условиях инокультурной среды может оказаться полезным при решении названной задачи. Сказанным выше определяется актуальность настоящего исследования.

Состояние изученности проблемы. Первые работы, посвящённые изучению русской эмигрантской школы и педагогики, появились в 1920–1930-е годы за рубежом. К их числу относятся труды С.И. Варшавского, А.П. Дехтярёва, М.Н. Ершова, П.Е. Ковалевского, В.В. Рудного. Позднее, в 1960–1980-е годы, за границей были изданы книги Г.В. Адамовича, М. Бейссака, М.И. Раева и других, в которых вопросы образования рассматривались в контексте развития всей русской эмигрантской культуры. В некоторых из

¹ Концепция «Русская школа за рубежом» (утв. президентом РФ 4 ноября 2015 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://garant.ru/products/ipo/prime/doc/71145980> (дата обращения: 20.09.2016).

этих работ приводятся отдельные примеры о музыкальном образовании детей беженцев.

В нашей стране вопросы образования и педагогической мысли Русского зарубежья продолжительное время не изучались. Их активное исследование, как и многих других аспектов русской эмигрантской культуры, началось в 1990-е годы. За прошедший с этих лет период в России выполнено большое число исследований, посвящённых историческим, правовым, культурологическим, искусствоведческим и иным аспектам Русского зарубежья (З.С. Бочарова, А.В. Квакин, Е.И. Пивовар, Ю.А. Поляков, Л.И. Ерёмченко, И.В. Сабенникова, Г.Я. Тарле и др.). К настоящему времени многое сделано в научном осмыслении проблем русской эмигрантской школы и педагогики. Большой вклад в изучение данных проблем внёс коллектив исследователей под руководством профессора Е.Г. Осовского (г. Саранск). Учёными этого коллектива во многих подробностях воссоздан процесс становления и развития школьного и внешкольного дела в русской эмиграции, раскрыты различные аспекты организации и содержания обучения и воспитания детей русских беженцев. Вопросы эмигрантской школы и педагогики получили научное осмысление в работах М.В. Богуславского, диссертациях С.К. Дубровиной, Е.В. Кабановой, А.В. Семченко, Д.Ю. Скрыбиной, В.А. Сухачёвой, статьях С.Н. Васильевой, В.А. Владыкиной и др.

В 2010-е годы появились первые работы, в которых получили освещение отдельные аспекты музыкального обучения и воспитания детей русских эмигрантов. В статьях Ю.Ю. Бугаковой, П.В. Гайдай, А.С. Петелина, Е.Е. Седовой, Ю.Ю. Терени показано, что музыкальное образование в Русском зарубежье осуществлялось в дошкольных, школьных и внешкольных учреждениях, что наряду с общим музыкальным образованием в эмиграции получило определённое развитие и профессиональное музыкальное образование. Вместе с тем историографический анализ показал, что вопросы школьного и внешкольного музыкального образования в

русской эмиграции изучены крайне недостаточно. В частности, до сего времени отсутствуют исследования, в которых бы в целостном виде были проанализированы теоретические и практические аспекты музыкального образования в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья периода 1920–1930-х годов. Изложенное даёт основание говорить о наличии целого ряда **противоречий**, в том числе:

на социально-педагогическом уровне – между потребностью семьи, общества и государства в значительном улучшении постановки музыкального образования детей и юношества и недостаточным использованием в этом деле позитивного опыта прошлого, в том числе опыта Русского зарубежья;

на научно-теоретическом уровне – между теоретической разработанностью многих фундаментальных вопросов обучения и воспитания русских детей в условиях эмиграции и недостаточным научным осмыслением теоретических основ музыкального образования в Русском зарубежье;

на научно-методическом уровне – между накопленным в русской эмиграции опытом решения методических и практических аспектов музыкального образования подрастающего поколения и его почти полной неизученностью и неприменением в современной образовательной практике.

Анализ противоречий позволил сформулировать **проблему** исследования, заключающуюся в установлении того, на какой теоретико-методической основе строилось и как практически осуществлялось музыкальное образование подрастающего поколения в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья, в раскрытии возможных путей использования данного опыта в современном детском музыкальном образовании.

Изложенное обусловило выбор **темы** исследования: «Музыкальное образование детей в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья (1920–1930-е годы)».

Хронологические и территориальные рамки исследования: данная работа ограничена периодом, обозначаемым в российской и зарубежной историографии термином «первая волна» русской эмиграции, представляющим собой относительно целостное явление, начало которого восходит к первым послереволюционным годам, а завершение происходит в предвоенные годы. Выбор указанных хронологических рамок обусловлен тем, что в данный период возникли и вплоть до конца 1930-х годов функционировали русские школы за рубежом и именно в эти годы разрабатывались вопросы теории и практики музыкального образования русских детей в условиях эмиграции. Территориальные рамки исследования ограничены европейским континентом, поскольку данная территория являлась основным местом расселения русских беженцев, здесь были сосредоточены главные научные и образовательные учреждения, проводившие теоретический и практический поиск в области обучения и воспитания детей русских эмигрантов, в том числе и по проблемам музыкального образования.

Объект исследования: процесс музыкального образования подрастающего поколения в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья периода 20–30-х годов XX века.

Предмет исследования: теоретико-методические основы и практика музыкального обучения и воспитания детей в эмигрантских образовательных учреждениях рассматриваемого периода.

Цель исследования – выявить и раскрыть теоретико-методические основы и особенности практики музыкального образования детей в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья периода 1920–1930-х годов.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать сущность Русского зарубежья как социокультурного феномена, структуру и элементы его образовательного пространства.

2. Выявить и раскрыть теоретические основы музыкального образования в школах Русского зарубежья 1920–1930-х годов.

3. Показать вклад музыкантов-педагогов Русского зарубежья в разработку методических аспектов школьного музыкального образования, его программно-методическое обеспечение.

4. Установить, какими были содержание, формы и методы проводившейся в русских эмигрантских школах и внешкольных учреждениях практической работы по приобщению детей русских беженцев к музыкальному искусству.

5. Наметить пути использования теоретико-методического и практического опыта музыкального образования в Русском зарубежье современной школой и педагогикой.

Теоретико-методологические основы исследования.

Теоретическую базу исследования составили:

положения и выводы современных научных исследований по вопросам теории и методологии историко-педагогического познания (М.В. Богуславский, Э.Д. Днепров, В.И. Загвязинский, Г.Б. Корнетов, И.Д. Лельчицкий, М.А. Лукацкий, З.И. Равкин);

обобщения, содержащиеся в исторических, педагогических, культурологических, музыковедческих исследованиях, посвящённых Русскому зарубежью (А.А. Аронов, М.В. Богуславский, С.Н. Васильева, М.А. Захарищева, Л.З. Корабельникова, Е.Г. Осовский, И.В. Сабенникова, Е.Е. Седова, В.А. Шевченко);

современные теоретические представления о ценностях, целях, принципах, содержании, формах и методах общего школьного и дополнительного музыкального образования (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Л. Алексеева, Г.П. Сергеева);

теоретические положения исследований в области истории общего и профессионального музыкального образования (О.А. Апраксина, В.И.

Адищев, Н.А. Асташова, А.С. Базиков, Е.А. Бодина, С.И. Дорошенко, Е.В. Николаева, Е.Н. Федорович, В.А. Фролкин).

Исследование проводилось в опоре на *культурологический и аксиологический подходы*, нацеливающие рассматривать музыкальное образование Русского зарубежья в широком историко-культурном контексте, в связях и взаимодействиях со сферами музыкального искусства и общего образования, выявлять ценностные основания исследуемого феномена.

Методы исследования: анализ, систематизация, синтез, актуализация, статистический, историко-генетический, сравнительно-исторический, биографический.

Источниковая база исследования:

– неопубликованные материалы и документы, выявленные в Государственном архиве Российской Федерации, Российском государственном архиве литературы и искусства, архиве Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского. Данные источники в большинстве своём впервые вводятся в научный обиход;

– периодическая печать русской эмиграции: педагогические журналы «Бюллетень Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей» (Прага), «Вестник Маньчжурского педагогического общества» (Харбин), «Вестник Педагогического бюро» (Прага), «Вестник Русского студенческого христианского движения» (Париж), «Бюллетень религиозно-педагогического кабинета» (Париж), «Русская школа за рубежом» (Прага), «День русского просвещения» (Ревель), «День русского ребёнка» (Сан-Франциско);

– публикации и материалы, хранящиеся в фондах Русского зарубежья Российской государственной библиотеки, библиотеки Дома Русского зарубежья имени А.И. Солженицына, Национальной библиотеки Чешской Республики;

– нормативные документы, делопроизводственные материалы, научно-методические труды, программно-методические издания педагогов и

музыкальных деятелей Русского зарубежья, источники личного происхождения, статистические материалы, нотные издания, учебные книги, труды современных авторов по исследуемой проблеме.

Научная новизна исследования:

1. В целостном виде представлены теоретико-методические основы и практика музыкального образования детей в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья периода 1920–1930-х годов.

2. Выявлены и проанализированы базовые идеи, выдвинутые философами и учёными-педагогами Русского зарубежья, составившие теоретическую основу музыкального образования в русской эмигрантской школе (идеи о сохранении национальной самобытности русских детей в инокультурной среде; об обучении и воспитании детей эмигрантов на основе национальных духовных ценностей, учении Русской православной церкви; взгляд на музыку как мощный фактор патриотического, нравственного, эстетического воспитания подрастающего поколения, как эффективное средство психоэмоциональной поддержки детей беженцев в трудных условиях их нахождения за рубежом).

3. Раскрыт вклад ведущих музыкантов-педагогов Русского зарубежья в разработку методических аспектов музыкального образования детей в условиях эмиграции. Выявлены и в обобщённом виде представлены их взгляды и установки на преподавание музыкального искусства в русских эмигрантских школах (о необходимости построения музыкального обучения и воспитания на основе отечественного музыкального наследия (светского и духовного), об особой роли народных песен в воспитании подрастающего поколения, о целесообразности ознакомления детей с музыкой народов стран проживания эмигрантов, о необходимости сочетания классных, внеклассных и внешкольных форм музыкальной работы с детьми).

4. Установлены организационные аспекты и этапы работы над учебными программами по предмету «Пение» для русских эмигрантских школ. Выявлено и раскрыто своеобразие этих программ в сопоставлении с

аналогичными программами для общеобразовательных школ дореволюционного времени и первых лет советской власти. Показана преемственность в подходах к музыкальному образованию детей, изложенных в программно-методических материалах дореволюционной и зарубежной России 1920-х годов.

5. Установлено, что практическая работа по приобщению учащихся общеобразовательных школ Русского зарубежья к музыкальному искусству проводилась по двум направлениям: на уроках пения и во внеклассное время. Раскрыто место уроков пения в русских школах разных европейских стран. Показано, что русские эмигрантские гимназии, кадетские корпуса и женские институты, продолжая традиции дореволюционного времени, значительное внимание уделяли организации и деятельности ученических хоров и оркестров, музыкальному просвещению учащихся, организуя для них концерты профессиональных музыкантов, посещение театров.

6. Выявлено, что существенный вклад в дело музыкального образования детей русских эмигрантов вносили разнообразные внешкольные и просветительские организации Русского зарубежья. Установлено, что основными формами их деятельности являлись лекции и беседы о музыке, праздники, музыкальные экскурсии, обучение игре на музыкальных инструментах, которые были призваны знакомить подрастающее поколение с отечественным музыкальным наследием, способствовать формированию национальной идентичности русских детей.

Теоретическая значимость исследования:

1. Результаты исследования в определённой мере обогащают историко-педагогическую науку знанием о некоторых особенностях развития теории и практики преподавания музыки в школьных и внешкольных учреждениях Русского зарубежья.

2. Содержащиеся в работе теоретические положения расширяют существующие научные представления о сущности общего музыкального образования в Русском зарубежье, дополняют и уточняют в истории

музыкального образования представление о ценностях, целях, содержании, направлениях и особенностях музыкального образования детей в эмигрантских учебных заведениях.

3. Обобщения и выводы исследования представляют собой один из источников при выработке теоретических основ музыкального обучения и воспитания детей и юношества в современных общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования.

Практическая значимость исследования. Материалы исследования, содержащиеся в нём теоретические положения и выводы могут быть использованы:

1) при чтении курсов по дисциплинам «История музыкального образования», «Теория музыкального образования», «Методика музыкального образования» для студентов музыкального факультета педагогических учебных заведений;

2) в современном образовательном процессе учителями музыки российских общеобразовательных школ, особенно при организации разного вида внешкольных форм музыкального образования;

3) в разработке лекций для переподготовки учителей музыки на курсах повышения квалификации;

4) в качестве методических рекомендаций в деятельности музыкальных педагогов русских школ в русских диаспорах настоящего времени.

Научная обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены тем, что они получены на основе анализа значительного массива количественно и качественно представительных источников, применением адекватных предмету и задачам исследования методологических подходов и исследовательских методов.

Личный вклад автора состоит в следующем:

реконструирован процесс развития музыкального образования детей в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья (1920–1930 годы);

представлены теоретико-методические аспекты содержания школьного и внешкольного музыкального образования детей в эмиграции;

раскрыта практическая работа по музыкальному обучению и воспитанию детей в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья (1920–1930 годы).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности:

Тема диссертации соответствует требованиям паспорта специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: история развития педагогической науки и образовательной практики (анализ исторического развития практики образования; становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий; монографическое изучение педагогического наследия выдающихся педагогов прошлого).

Этапы исследования:

2010–2012 гг. – изучение литературы по вопросам теории и практики музыкального образования в Русском зарубежье, выявление проблемы исследования, разработка его аппарата, теоретико-методологических основ;

2013–2014 гг. – выявление, анализ, синтез опубликованных и архивных источников по исследуемой проблеме;

2015–2016 гг. – осмысление и формулирование результатов исследования, оформление текста диссертации, апробация основных результатов исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Музыкальное образование детей Русского зарубежья в 1920–1930-е годы в значительной мере осуществлялось в опоре на традиции и опыт детского музыкального образования дореволюционной России. Приобщение детей эмигрантов к музыке проводилось в различных видах школ (классических гимназиях, реальных гимназиях, гимназиях нового типа, реальных училищах, смешанных и гуманитарных гимназиях, немногочисленных женских институтах, кадетских корпусах), а также во

внешкольных учреждениях (русских домах, русских народных университетах, русских музыкальных обществах и др.).

2. Теоретическую основу общего музыкального образования в Русском зарубежье составила совокупность идей, выработанных находившимися в эмиграции русскими философами и учёными-педагогами (В.В. Зеньковским, С.И. Гессеном, И.А. Ильиным и др.): о целостной личности и целостном образовании; построении воспитательно-образовательного процесса в эмигрантских школах на основе национальных духовных ценностей, на учении и культурном наследии Русской православной церкви; об особой значимости искусства, музыки в учебной работе и жизни детей как действенного фактора их нравственного и эстетического развития, национального воспитания, психоэмоциональной поддержки в трудных условиях пребывания за рубежом; о необходимости изучения языка и культуры народов стран проживания.

3. Дидактические установки в области музыкального образования в русских эмигрантских школах, выработанные ведущими музыкантами-педагогами Русского зарубежья, сводились к следующим основным положениям: цель преподавания уроков пения – общее музыкальное развитие детей, сохранение национальной самобытности русских детей; в основу содержания музыкального образования школьников должна быть положена отечественная музыка (светская и духовная), особенно русские народные песни; наряду с отечественной музыкой в работе с детьми должно найти место музыкальное искусство народов стран проживания русских эмигрантов; ведущим путём приобщения учащихся к музыке должна стать их собственная исполнительская деятельность в ученических хорах, оркестрах; реализация взаимосвязи классных, внеклассных и внешкольных форм приобщения молодёжи к музыке. Данные методические установки были положены в основу учебной программы по пению, рекомендованной к использованию во всех русских школах за границей.

4. Практическая работа по музыкальному обучению и воспитанию детей русских беженцев осуществлялась на уроках пения и во внеклассное время. Наибольшее развитие получили разнообразные формы внеклассной музыкальной деятельности, особенно ученические хоры и оркестры. Приобщению подрастающего поколения к музыкальному искусству способствовали эмигрантские внешкольные и просветительские организации, устраивавшие для детей и юношества лекции, беседы, концерты, праздники. В музыкальной работе школ и внешкольных учреждений в значительной мере получили практическое воплощение многие педагогические идеи мыслителей Русского зарубежья, в частности, о приоритетности воспитания детей на культурных достижениях России, сохранении и передаче растущему поколению национальных духовных ценностей, обращении в работе с детьми к музыкальному наследию различных народов.

5. Использование позитивных сторон теоретического и практического опыта музыкального образования Русского зарубежья представляется возможным по следующим основным направлениям: а) при разработке концепций, программно-методических документов, проведении практической работы по музыкальному обучению и воспитанию детей в современных российских общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования (через обращение к идеям целостного образования, приоритетное освоение достижений отечественной музыкальной культуры, введение детей в мир музыки через активное музицирование, в воспитание у учащихся через общение с музыкой чувства национальной гордости, уважения к культуре других народов); б) при решении проблем музыкального образования подрастающего поколения в современных русских школах, находящихся в ближнем и дальнем зарубежье (через использование эмигрантского опыта борьбы с денационализацией подрастающего поколения, сохранение его «русскости», обращение к идее равноправного диалога между различными педагогическими и музыкальными культурами и др.).

Апробация результатов исследования. Результаты исследования опубликованы в 15 статьях и тезисах докладов. Основные положения докладывались на международных и всероссийских научных конференциях, симпозиумах, семинарах: Международном семинаре третьей сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования «История музыкального образования: новые исследования» (Великий Новгород, 17–20.10. 2012); Всероссийском (с международным участием) семинаре четвёртой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования «История музыкального образования: новые исследования» (Курск, 22–25.04.2014); Международной научной конференции «Русская школа за рубежом: прошлое и настоящее» (Санкт-Петербург, 18–20.10.2014); Первом Международном научном симпозиуме «Культура Русского зарубежья: прошлое и настоящее» (Курск, 20–21.10.2014); Международном семинаре пятой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования «История музыкального образования: новые исследования» (Москва, 19–22.04.2016); Всероссийском симпозиуме шестой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования «Детство музыкантов: история, современность (междисциплинарный дискурс)» (Воткинск, 18–21.04.2017); XIX Международной научной конференции «Русские музыкальные архивы за рубежом. Зарубежные музыкальные архивы в России» (Москва, 21.03.2018) (в соавторстве с В.И. Адищевым). Результаты исследования ежегодно докладывались и обсуждались на итоговых научных конференциях кафедры музыковедения и музыкальной педагогики ПГГПУ (Пермь, 2012–2016). Положения и выводы исследования апробировались диссертантом в лекциях и практических занятиях по истории музыкального образования, проведённых для студентов Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Структура диссертации: исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников и литературы (198 наименований).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ

В данной главе даётся определение ключевым понятиям исследования, характеризуются феномен Русского зарубежья, его образовательное пространство, анализируются идеи и положения отечественных мыслителей-эмигрантов (философов, учёных-педагогов), составившие теоретическую основу музыкального образования в русских школах за рубежом.

1.1. Русское зарубежье как социокультурный феномен: общая характеристика

Базовым в исследовании является понятие «Русское зарубежье». Оно было введено в обиход в недрах отечественной эмиграции Г.П. Струве и обозначало, как отмечает профессор В.В. Шелохаев, «общность исторической, общественно-политической и личностной судьбы представителей достаточно широких социальных кругов и политических сил многонационального и поликонфессионального российского общества», оказавшихся по различным причинам за пределами России, но остававшихся

в духовной связи с нею [169, с. 89]. Наряду с указанным широким определением рассматриваемого понятия в современной литературе существуют его интерпретации в более узком значении, применительно к различным областям гуманитарного знания. Так, в историко-педагогической науке под Русским зарубежьем понимаются «учебные заведения и педагогическая мысль русской эмиграции после 1917 [года]» [144, с. 296]. В этих значениях – широком и узком – данная дефиниция используется в настоящем исследовании.

Тесно связанным с понятием «Русское зарубежье» является понятие «русская эмиграция». В данной диссертации вслед за А.А. Прониным под русской эмиграцией понимаются все оставившие страну граждане Российского государства, уехавшие за рубеж на постоянное жительство либо оказавшиеся за пределами родины на более или менее длительный срок [176, с. 101]. В научной литературе отмечается, что понятие «зарубежье» шире и многограннее понятия «эмиграция».

Следствием эмиграции соотечественников стало образование во многих зарубежных странах русских диаспор. Понятие «диаспора» трактуется в диссертации как явление, с одной стороны, стремящееся сохранить основные характеристики, присущие данной национальной или этнической группе (модель поведения, формы мировосприятия, национальный язык), с другой – приобретающее под влиянием инокультурного окружения черты, не характерные для родной культуры. Диаспора, отмечает К.Е. Ситниченко, выполняет особую роль, заключающуюся в миссии служения через сочетание адаптации к окружающему миру с сохранением собственной идентичности при условии отсутствия помощи извне [188, с. 18]. Как следствие на чужбине формируется особый тип личности со своей системой ценностей и моделью поведения. В.В. Журавлёв указывает, что деятельность большинства диаспор направлена в значительной мере на сохранение культуры своего народа: создание национальных школ, издание литературы на родном языке, сохранение национального самосознания [170, с. 9].

Ключевыми в диссертации также являются понятия «музыкальное образование» и «музыкальное просвещение». Оба понятия используются в исследовании в трактовке, данной В.И. Адищевым. Под музыкальным образованием, включающим музыкальное обучение и музыкальное воспитание, понимается «целенаправленный, педагогически организованный, осуществляемый в учреждениях общеобразовательного профиля процесс приобщения детей к основам музыкальной культуры, обеспечивающий их музыкальное, духовное развитие» [134, с. 13]. Музыкальное просвещение интерпретируется как деятельность по введению детей в мир музыки через устройство для них концертов профессиональных музыкантов и посещение детьми оперных спектаклей, симфонических и иных концертов [134, с. 14].

Основными причинами возникновения Русского зарубежья современные исследователи называют три обстоятельства: Первую мировую войну, Октябрьскую революцию и Гражданскую войну. В силу этих причин за рубежом оказалось значительное число русских людей, создавших за пределами страны, по выражению П.Е. Ковалевского, «Россию вне границ» [цит. по: 198, с. 169].

Исследователи выделяют несколько волн эмиграции: дореволюционную, постреволюционную, эмиграцию, вызванную Второй мировой войной, эмиграцию 1970–1980-х годов, а также постперестроечную эмиграцию [170, с. 10]. Период 1917–1939 годов, который рассматривается в настоящей диссертации, в научной и публицистической литературе принято называть эмиграцией «первой волны». В этот период, особенно в первые послереволюционные годы, одни эмигранты, несогласные с идеологией советской власти, были высланы из России, другие – сами избрали удел беженцев. Ряд учёных относит к русской эмиграции не только тех, кто после событий 1917 года вынужден был покинуть Родину, но и тех, кто после революции находился за рубежом: послов, их семьи, сотрудников посольств, представителей русской знати и буржуазии, находившихся в это время в странах-союзницах, русских военных атташе, представителей экономической

миграции и т. д. [188, с. 22]. В начале XX века вне России также находились известные деятели культуры – музыканты, художники, балетмейстеры, которые подолгу жили за рубежом, но постоянно возвращались с гастролей на родину. События Первой мировой войны и последующих революций застали многих из них вне России, препятствовали и их возврату в страну.

Ужесточал положение эмигрантов декрет «О лишении прав гражданства некоторых категорий лиц, находящихся за границей», принятый ВЦИК и Совнаркомом РСФСР в 1921 году. Согласно декрету прав гражданства лишались: лица, находившиеся за границей непрерывно более пяти лет и не получившие от Советского правительства паспорт до 1 июня 1922 года; лица, выехавшие из России после 7 ноября 1917 года без разрешения советских властей; лица, добровольно служившие в армиях, сражавшихся против советской власти или участвовавшие в контрреволюционных организациях. Тем же декретом предусматривалась возможность восстановления гражданства, но при этом требовалось принятие советской идеологии [182, с. 157– 158]. Оказавшись за рубежом, русские беженцы находились в трудном правовом положении: с одной стороны, они перестали быть гражданами России, с другой – не стали гражданами какой-либо страны.

Среди русских эмигрантов, отмечает Г.Я. Тарле, определённую часть составляли представители интеллектуальной элиты [192, с. 22]. В начале 1930-х годов в эмиграции находилось около 500 отечественных учёных, в том числе около 150 профессоров. Высоким был образовательный уровень русских беженцев: 2/3 из них имели среднее образование, каждый седьмой – университетское [188, с. 23]. Вместе с родителями за пределами России оказалось немало детей. Только в Европе их насчитывалось 45–50 тысяч [171, с. 26].

Русские диаспоры находились в неодинаковых условиях. Это объяснялось различиями в экономическом положении стран их пребывания, религиозными особенностями, политическими режимами, культурными

традициями, политикой, проводимой руководством стран в отношении национальных меньшинств вообще и русских людей в частности.

Исследователи отмечают, что характерной чертой Русского зарубежья как социокультурного феномена являлась приверженность наших соотечественников *соборному типу поведения*. Другой его характерной чертой, несмотря на то что русская эмиграция состояла из представителей различных классов, сословий и состояний, было *ментальное единство* [187, с. 13]. Оказавшись в зарубежных странах, эмигранты не растворились в другой культурной среде, им удалось сохранить свой язык, культурные и бытовые традиции.

География русской эмиграции «первой волны». Эмигрантские потоки, отмечает К.Е. Ситниченко, первоначально были направлены в соседние с Россией государства: Финляндию, Польшу, Литву, Латвию, Эстонию, Турцию, Китай. Это объяснялось ожиданием скорого возвращения на родину. Один из основных потоков беженцев пролегал через Сибирь и Дальний Восток в Китай, в районы КВЖД. В 1920-е годы в этом регионе образуется прояпонское государство Маньжоу-Го. Харбин становится культурным и научным центром северо-восточного Китая. Именно там формируются русские диаспоры. Другим маршрутом беженцев являлся черноморский – в Турцию. Основную массу беженцев здесь составляли военные, а также гражданские лица, в том числе представители буржуазии, интеллигенции, придворные круги, администрация правительств, созданных А.И. Деникиным и П.Н. Врангелем. В дальнейшем из Турции беженцы устремлялись в Болгарию, Королевство Сербов, хорватов и словенцев (Королевство СХС). Третий маршрут пролегал северо-западнее Чёрного моря. В восточной части Польши и Восточной Германии было сосредоточено много военнопленных (после Первой мировой войны и военных конфликтов на территории Украины). К ним присоединялись семьи, сумевшие выехать из Советской России. Советские власти давали разрешение на выезд в страны

лимитроф (приграничные государства – Финляндия, Польша, Эстония, Литва, Латвия) тем, кто имел там земельные владения [188, с. 32–34].

Когда надежды на скорое возвращение домой рухнули (в связи с Рапвальским мирным договором и признанием СССР зарубежными державами), многие русские эмигранты были вынуждены отправиться в более далёкие страны: Германию, Францию, Бельгию, Чехословакию, затем ещё дальше: в США, Канаду, Центральную и Южную Америку, Австралию, Индию, Новую Зеландию, Африку [188, с. 35].

По данным исследователей, в 1920 году была заметна некоторая дифференциация расселения русских эмигрантов «первой волны»: военные сосредотачивались главным образом на Балканах и в Харбине, в Чехословакии – те, кто был связан с Комитетом учредительного собрания, во Франции и Германии – дворяне и интеллигенция, в США – предприниматели [188, с. 35].

Численность эмиграции. Русское зарубежье как социокультурный феномен характеризуют значительные масштабы послереволюционной эмиграции. Массовая эмиграция началась сразу после событий октября 1917 года и продолжалась до 1922 года. После этого времени общая численность русских беженцев оставалась относительно постоянной, но менялась территория их нахождения, что объяснялось поиском эмигрантами работы, возможности получения образования, лучших условий жизни. Эмиграция «первой волны» русских беженцев завершилась в основном к 1939 году – началу Второй мировой войны [180, с. 596].

Выяснение общей численности российской эмиграции, как отмечает И.В. Сабенникова, является трудной задачей для исследователей, полностью не решенной до настоящего времени, так как отсутствует надёжная статистическая информация. Одна из первых попыток определения численности русской эмиграции была предпринята Лигой Наций, обществом Красного Креста и Международным бюро труда. По данным первых двух названных организаций, в начале 1921 года в разных странах Европы

насчитывалось русских беженцев не менее 785 тыс. человек, не считая Дальнего Востока, где проживало 50 тыс. русских беженцев. По данным Международного бюро труда, в 1923 году русских беженцев в Европе насчитывалось около 1 млн человек. И.В. Сабенникова указывает ещё на одну цифру, которую приводил в своём исследовании немецкий историк Х. фон Римша, – общее число русских эмигрантов в Европе в 1921 году составляло 2935000 [182, с. 163].

В декабре 1925 года Верховный комиссар по беженским делам доктор Ф. Нансен разослал государствам – членам Лиги Наций анкетный лист, в котором запрашивалась информация о количестве беженцев в каждой стране. Из 48 государств только одиннадцать сообщили данные о количестве беженцев, проживающих на их территории. Аналогичный опрос был проведён в 1928 году, в результате него была получена информация из 23 европейских стран. Эта информация свидетельствовала, что общее число русских беженцев по странам, предоставившим данные, составляло в 1926 году 1138487 человек, а в 1928 году 754700 человек (без учета Германии). Эти сведения, как отмечается в современных исследованиях, представляются относительными, поскольку в большинстве европейских стран точного и полного учёта русских эмигрантов не велось [182, с. 163].

Отечественные учёные в результате проведённых в последние годы изысканий констатируют, что в начале 20-х годов XX века за пределами России в эмиграции оказалось от полутора до двух миллионов российских граждан [174, с. 225]. В исследованиях И.В. Сабенниковой, признанного специалиста по Русскому зарубежью, показано, что число русских беженцев в начальный период эмиграции по странам расселения составляло: в Турции (Константинополь) – 100 тыс. человек, Германии – 250–300 тыс., Польше – 400 тыс., Франции – 400–450 тыс., Югославии – 35 тыс., Болгарии – 30–35 тыс., Чехословакии – 22 тыс., Румынии и Греции – 50 тыс., балтийских государствах и Финляндии – 100 тыс., Китае – 200 тыс. По оценкам учёного, 95, 5 % эмиграции составляли этнические русские [180, с. 595].

Образовательное пространство Русского зарубежья. Важнейшей составной частью Русского зарубежья как целостного социокультурного феномена являлась область образования. Она включала в себя различные типы и виды общеобразовательных школ, внешкольных учреждений, высших учебных заведений, общественно-педагогические организации, педагогическую журналистику.

В Русском зарубежье не существовало, как в дореволюционной России, единого административного органа, осуществлявшего руководство сферой образования подрастающего поколения. При отсутствии такого органа важнейшую роль в становлении и развитии дела обучения и воспитания детей русских беженцев играло возникшее в начале 1920-х годов в эмиграции *общественно-педагогическое движение*.

Активными участниками общественно-педагогического движения являлись видные политические и общественные деятели, педагоги, психологи, получившие известность ещё в России: И.А. Базанов, Ю.И. Айхенвальд, А.В. Жекулина, В.В. Зеньковский, А.В. Ельчанинов, П.Н. Игнатъев, Е.П. Ковалевский, П.Н. Милюков, В.Д. Набоков, С.В. Панина, С.Ф. Руссова, С.О. Серополко и др. Непосредственное участие в решении теоретических и практических вопросов образования в эмиграции принимали А.Н. Анциферов, А.Л. Бем, П.М. Бицилли, Н.А. Ганц, С.И. Гессен, М.Л. Гофман, П.Г. Виноградов, И.И. Лапшин, С.И. Карцевский, А.С. Ломшаков, И.М. Малинин, М.М. Новиков, В.В. Руднев, Д.М. Сокольников и др. [171, с. 32]. Эти деятели выступали организаторами, являлись членами научных, педагогических, религиозных обществ, были активными деятелями педагогической журналистики, инициаторами и участниками учительских съездов, создателями учительских организаций, гимназий, лицеев, школ.

Общественно-педагогическое движение русской эмиграции выполняло разнообразные функции: способствовало созданию общественных объединений учителей, учёных, студентов, содействовало организации русских учебно-воспитательных учреждений, помогало устанавливать связи

и договорные отношения с государственными и общественными органами стран пребывания по вопросам деятельности русских школ и социальной защиты детей. Важнейшими задачами, решавшимися деятелями общественно-педагогических организаций, являлись разработка теоретических проблем обучения и воспитания подрастающего поколения в условиях эмиграции, программно-методическое обеспечение деятельности русских школ за рубежом.

К числу других общеэмигрантских организаций, занимавшихся проблемами образования, относились Объединение российских земских и городских деятелей (Земгор), Всероссийский союз городов (Согор), русские академические группы.

Земско-городской комитет был основан в 1921 году в Париже, оказывал помощь российским беженцам в разных странах Европы. Он проводил работу по двум направлениям: 1) оказывал материальную помощь на культурно-просветительные нужды русским организациям и отдельным лицам; 2) организовывал разного рода учреждения учебно-воспитательного, научно-исследовательского, культурно-просветительского и иного характера. Вопросами образования в Земгоре в числе других занимался В.В. Руднев, который опубликовал целый ряд работ, характеризующих основные этапы и проблемы развития русской школы в эмиграции.

Комитет Всероссийского союза городов находился в Праге. В состав этого комитета входили общественные деятели, в том числе занимавшиеся проблемами образования. Среди них были П.Д. Долгоруков, А.В. Жекулина, С.В. Панина. Они проводили культурно-просветительскую работу среди русской эмиграции, являлись инициаторами открытия ряда учебных заведений.

Русские академические группы находились в разных странах Европы – Германии, Болгарии, Франции, Великобритании, Югославии и др. Целями этих организаций являлись создание русских научных обществ, публикация научных трудов отечественных и зарубежных учёных.

Педагогическое движение включало в себя также профессиональные организации, объединявшие русских учителей, находившихся в эмиграции. Почти во всех странах, где работали русские педагоги, были созданы учительские группы и союзы, которые занимались устройством учителей на работу, содействовали их общению, решали проблемы образования и воспитания подрастающего поколения, вели просветительскую работу. К числу таких организаций относились «Союз русских педагогов средней и низшей школы в Чехословакии», «Объединение русского учительства в Финляндии», «Союз русских педагогов в Королевстве Сербии, Хорватии, Словении», «Союз деятелей русской демократической школы на Балканах» и др.

Большая разбросанность расселения русских эмигрантов и русских учебных заведений потребовала создания объединяющих педагогических центров. В 1923 году на Первом съезде деятелей средней и низшей русской школы за границей было принято решение организовать единый педагогический центр за границей, а также центральный учительский профессиональный орган. Местом пребывания этих центров была избрана Прага. Данные организации призваны были координировать педагогическую деятельность, проводившуюся во всех русских диаспорах, объединять в одно целое всю «зарубежную эмигрантскую педагогическую семью» [69, л. 1].

С целью объединения отечественных педагогических сил, находившихся за рубежом, было организовано «Объединение русских учительских организаций за границей» (председатель А.В. Жекулина). В объединение входили союзы и группы русских учителей всех типов школ разных стран, учителя некоторых стран, где не было учительских организаций, а также учителя, временно лишённые возможности заниматься педагогической деятельностью. Задачами данной организации являлись: объединение русских педагогов, проживавших за границей, их учёт, изучение условий существования, проведение в жизнь мероприятий по улучшению

материального и правового положения педагогов; представительство и защита интересов русских преподавателей перед иностранным правительством, общественными организациями (русскими и иностранными); ознакомление русских учителей с постановкой учебного дела за границей и в России; оказание морально-правовой и материальной помощи соотечественникам; поиск для педагогов-эмигрантов соответствующей работы; забота об образовании русских детей за границей; подготовка педагогических кадров [160, с. 70–71].

«Объединение русских учительских организаций за границей» ставило также одной из задач своей деятельности созыв профессиональных съездов, собраний для разработки вопросов обучения и воспитания подрастающего поколения. Так, в 1920-е годы данным объединением было проведено пять делегатских собраний. На этих собраниях заслушивались отчёты о работе, происходил обмен информацией, вырабатывалась стратегия деятельности.

Огромная роль в руководстве педагогической деятельностью русских диаспор за рубежом принадлежала другому центральному органу – «Педагогическому бюро по делам средней и низшей русской школы за границей», которое возглавлял В.В. Зеньковский. Педагогическим бюро были организованы его представительства в 13 странах Европы. Бюро также поддерживало связь с русским учительством, находившимся в Америке и на других континентах. Бюро, выполняя координирующую функцию, организовывало научно-исследовательскую работу, практическую деятельность по оказанию методической помощи учителям, а также культурно-просветительскую деятельность [171, с. 35].

Педагогическое бюро, как и «Объединение русских учительских организаций за границей» способствовало созданию русских учебно-воспитательных учреждений за рубежом, защищало интересы русского образования перед правительствами иностранных государств, оказывало моральную, правовую помощь русским педагогам и учащимся, созывало педагогические съезды и совещания, приводило в исполнение

постановления, принятые на этих съездах, содействовало распространению педагогических журналов и книг среди русских учителей.

Одной из важнейших задач, которую решало Педагогическое бюро, была разработка учебных планов и программ для русской эмигрантской школы. Для решения этой задачи при Бюро была организована Программная комиссия. Председателем комиссии являлся профессор И.М. Малинин. Для подготовки программно-методических материалов кроме членов Бюро в комиссию были привлечены специалисты – педагоги, методисты по отдельным предметам (родному языку, русской литературе, истории, музыке и др.). Программная комиссия собирала действующие программы русских эмигрантских школ, находившихся в разных странах, анализировала их, обобщала полученные материалы, с учётом полученных данных разрабатывала примерные программы и учебные планы для всех школ Русского зарубежья [92, с. 5]. Бюро при этом подчёркивало, что оно не обладает функциями управления и своими рекомендациями не нарушает автономии местных школ, деятельность которых должна была строиться сообразно местным условиям и законам стран, в которых они находятся [171, с. 35].

Ведущее место в структуре образования Русского зарубежья как социокультурного феномена занимала *общеобразовательная школа*. Эмигрантские общеобразовательные учебные заведения создавались по-разному: в одних странах они возникали спонтанно в центрах расселения беженцев, в других – открывались целенаправленно Земско-городским комитетом (Земгором), в третьих – существовали как школы русского меньшинства в государствах, входивших ранее в состав России (Финляндия, Польша, Бессарабия, страны Прибалтики).

Первые русские школы в эмиграции появились в 1919–1920 годах в Турции и Греции, в местах первоначального расселения беженцев. По данным на 1921 год, Земгор содержал в Стамбуле три гимназии, в которых обучалось свыше 900 детей, три прогимназии, 10 начальных школ [160, с.

26]. В связи с переездом русских эмигрантов из Турции в Западную Европу число детей, посещавших учебные заведения, сократилось. По данным Земгора, в Европе на начало 1924 года работало 43 средних учебных заведения и 47 низших школ. В этих учебных заведениях обучалось 8835 детей [160, с. 28]. В 1928–1929 годах в западноевропейских странах уже находилось 118 русских учебных заведений: 29 дошкольных учреждений, 52 начальные школы и 37 средних школ. В этих учебных заведениях обучалось 7673 ребёнка. Около 1500 детей обучалось в русских школах лимитроф, около 1000 детей посещали русские курсы, где преподавались национальные предметы [160, с. 29]. К концу 1920-х годов многие русские родители предпочитали отдавать детей обучаться в школы страны проживания с целью их вхождения в культуру народа этой страны.

В Русском зарубежье существовало два основных типа русских школ – начальная и средняя. К *начальной школе*, как отмечают исследователи, относились детские дома, собственно начальные школы и так называемые школьные группы. В состав детского дома входили детский сад, младший и старший подготовительный класс, иногда – три-пять классов гимназии. Начальную школу обычно составляли две группы – младшая и старшая. В младшей группе находились дети 5–7 лет. Старшую группу посещали дети 8–9 лет, готовившиеся к поступлению в подготовительный или первый класс русской гимназии. Школьные группы создавались там, где концентрация русской эмиграции была низкой и школы содержать было нерентабельно [171, с. 61]. Занятия в этих группах носили подготовительный, репетиторский характер и преследовали цель не дать детям забыть ранее приобретённые знания, подготовить их к поступлению в гимназию.

Основную роль в образовании детей русской эмиграции играла *средняя школа*, которая обычно была организована по типу русской дореволюционной гимназии с восьмилетним сроком обучения с двумя концентрирами по четыре года в каждом. Основными видами этих школ являлись: классическая гимназия с двумя языками; реальная гимназия с

латинским языком; гимназия нового типа без древних языков, но с повышенным требованием по двум новым языкам и математике; реальное училище – с одним новым языком и расширенной программой по математике. Существовали также смешанные и гуманитарные гимназии. Первый концентр гимназии в своей основе был гуманитарным, второй концентр, там, где позволяли условия, делился на два направления – реальное и гуманитарное. Однако из-за недостатка средств предпочтение отдавалось какому-либо одному из названных направлений или делались попытки соединить в одной школе оба направления [171, с. 60–61].

В Русском зарубежье существовало небольшое число выехавших из России закрытых учебных заведений – кадетских корпусов и женских институтов. После революции часть учащихся и преподавателей нескольких российских *кадетских корпусов* эмигрировали в Югославию. На базе этих корпусов были созданы Первый русский великого князя Константина Константиновича кадетский корпус и Крымский кадетский корпус. Первый из названных корпусов был образован в июне 1920 году в городе Сараево. Он состоял из части воспитанников Одесского, Владимирского Киевского и Полоцкого корпусов. В 1933 году в состав корпуса влилась часть кадетов Донского кадетского корпуса. В 1929 году Первый русский кадетский корпус был перемещён в г. Белую Церковь, где оставался вплоть до своего закрытия в 1944 году. Крымский кадетский корпус был образован в г. Ореанде из части учащихся Полтавского, Владикавказского и Сумского кадетских корпусов. В ноябре 1920 года данный корпус в количестве около семисот человек также переместился в Югославию.

Кадетские корпуса в эмиграции сохранили в своей основе учебный план, распорядок работы дореволюционных российских военно-учебных заведений. Но были и внесены изменения – пополнены программы по математике, расширено изучение русской литературы, истории, географии России, а также пения и рисования. В связи с расширением программы обучения был добавлен 8-й класс. Кадетские корпуса в эмиграции по

содержанию образования приближались к русскому реальному училищу начала XX века.

В эмиграции действовали также два *женских института* – Донской и Харьковский. Эти учебные заведения были эвакуированы в Сербию весной 1920 года. В октябре 1921 года в г. Великая Кикинда было открыто ещё одно учебное заведение по типу женского института – «Первая русско-сербская девичья гимназия-интернат». Институты сохраняли многие традиции и черты дореволюционных институтов благородных девиц. Но в их работу, как и в работу кадетских корпусов, вводились коррективы: в программе обучения появились новые предметы (латинский язык, история и география Королевства СХС), было расширено содержание обучения по математике, физике, природоведению, добавлен 8-й класс. Изменения вносились с учётом требований, предъявляемых сербским законом об испытании на аттестат зрелости.

В Русском зарубежье для эмигрантских школ был разработан *примерный учебный план*. Данный план включал мировой, государственный (страны проживания) и национальный компоненты образования. В зависимости от условий и требований той или иной страны нахождения русских школ в этот план допускалось вносить изменения и создавать на его основе индивидуальные учебные планы для каждой эмигрантской школы.

Названный примерный учебный план («Таблица недельных часов, принятая комиссией Педагогического бюро») включал следующие дисциплины [54, л. 207]:

[Название учебных предметов]	[Классы]								Всего [часов]
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
Зак[он] Бож[ий]	2	2	2	2	2	2	1/2	1/2	14
Русский яз[ык]	5/6	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	4/5	33
Местный яз[ык]	3	3	3	3	3	3	3	3	24
[Первый]	—	4	4	4	3	3	3	3	24

иностран[анный] язы[ык] (обяз[ательный])									
[Второй] иностран[анный] язы[ык] (необ[язательный])	—	—	3	3	3	3	3	3	18
Латинский [язык]					6	5	5	4	20
История	2	2	2	2/3	3	3	3	3	20
География	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Природовед[ение]	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Физика	—	—	3	2	—	—	4	3	12
Химия	—	—	—	—	—	2	—	—	2
Математика	4	4	3	4	4	4	5	4	32
Философск[ая] пропед[евтика]	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Законоведение	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Рисование	2	2	2	2	2	2	—	—	8+4
Черчение	—	1	1	2	—	—	—	—	4
Чистописание	2	—	—	—	—	—	—	—	2
Всего обязат[ельных]	24	26	28	29	29	30	32	33	231
необяз[ательных]	—	—	3	3	5	5	3	3	22
Пение	2	2	2 ¹	—	—	—	—	—	6
Гимнастика	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Всего обязат[ельных]	28	30	32	31	31	32	34	35	253

¹ В документе 2 часа пения в 3 классе перечёркнуты.

Цель школьного образования в русских эмигрантских школах заключалась, с одной стороны, в общем образовании учащихся, подготовке их к реальной жизни на чужбине, с другой – в помощи изолированным от России детям остаться русскими, воспитать в них национальное самосознание и любовь к Родине. Развитие русской школы за рубежом, как отмечают исследователи, представляло собой в первую очередь поиск путей создания национальной школы [171, с. 56]. Центральное место в учебных планах русских зарубежных школ занимал цикл национальных предметов, который получил название «Россика». Этот цикл включал следующие учебные дисциплины: Закон Божий, русский язык, историю, географию, литературу, пение. Именно эти предметы призваны были способствовать воспитанию национального самосознания русских детей, препятствовать их денационализации.

Российские учёные-эмигранты считали, что в основу воспитания подрастающего поколения должно быть положено учение Русской православной церкви. Церковь, полагали они, не должна оставаться в стороне от жизни и развития ребёнка. Поэтому религиозное воспитание детей в русских эмигрантских школах, как и в дореволюционной России, осуществлялось в учебное и во внеучебное время. В учебные планы этих школ в рамках «Россики», как отмечено выше, был введён предмет «Закон Божий».

Общеобразовательные школы Русского зарубежья существовали в *трудных условиях*. Важнейшей проблемой, как отмечает М.И. Раев, являлось финансирование школ. В большинстве стран, где находились эмигрантские школы, она решалась с большим трудом. Исключение составляли Чехословакия и Югославия, где школы получали финансирование от властей наравне с местными учебными заведениями, а также приграничные государства (прежде всего Латвия), в которых школы эмигрантов были приравнены к школам этнического меньшинства, рассматривались как часть государственной системы образования и обеспечивались финансированием.

В других местах эмигрантские школы вынуждены были вести борьбу за выживание в одиночку, получая лишь минимальную помощь от местных властей. Ни одна школа не могла существовать без взимания платы за обучение [116, с. 77]. Высокая плата за обучение являлась серьёзным препятствием для развития русских школ, так как обучение в местных школах было гораздо дешевле. Это служило предпосылкой к прекращению деятельности сети русских школ в различных странах проживания эмигрантов.

Проблемы детей в эмиграции привлекали внимание различных благотворительных организаций. Наибольшее количество школ было открыто и впоследствии финансировалось такой благотворительной русской организацией, как Земско-городской комитет. В некоторых государствах инициативу по открытию и содержанию русских школ брали на себя международные организации, в частности, Красный Крест. Тем не менее проблема финансирования русских школ за границей в целом решалась с огромными трудностями.

Другой проблемой были тяжёлые условия работы русских эмигрантских школ. Трудности выражались в недостатке учебников, пособий, оборудования, канцелярских принадлежностей, литературы на родном языке. Учителям совместно с учащимися нередко приходилось самим изготавливать различные таблицы, препараты, наглядный материал, иногда учебники. Некоторые заведения были лишены школьной мебели, плохо отапливались, уроки велись в тесных, не приспособленных для занятий комнатах, отсутствовали библиотеки [175, с. 200].

Тяжёлым было материальное положение преподавательского состава русских школ за рубежом: учителя получали низкую зарплату, нередко были задержки с выдачей жалования, отсутствовали средства к существованию из-за закрытия учебных заведений [175, с. 200]. Трудности для учителей создавали также подвижность и неоднородность состава учеников как по возрасту, так и по уровню подготовки. Учащиеся одного класса нередко

комплектовались из учебных заведений различного типа. Часть детей не обучалась в школах в течение 4–5 лет. Непостоянство классного состава городских и сельских школ, связанное с тяжёлым материальным положением семей эмигрантов, приём в школы новых учеников в течение всего учебного года, перманентный отток учащихся – всё это существенно затрудняло работу педагогов [175, с. 201].

Определённую трудность представляла удалённость места жительства учащихся от учебного заведения. Нередко учащиеся, не имея необходимой одежды и средств для оплаты проезда, пропускали уроки. Выход из этого положения виделся в создании интернатов при учебных заведениях, а также общежитий для семей школьников. Такие общежития и интернаты в ряде мест были созданы. Их наличие помогало разрешить ряд других проблем беженского существования: сократить общие расходы на содержание школьной сети в связи с созданием крупных учебных заведений с интернатами и ликвидацией небольших школ, достигнуть более высоких результатов в обучении и воспитании детей и юношества, улучшить в целом положение эмигрантских семей [175, с. 201].

Значимым элементом образовательной сферы Русского зарубежья как социокультурного феномена являлись *внешкольные учреждения*. В эмиграции была создана сеть таких учреждений, проводивших в дополнение к общеобразовательным школам работу по обучению и воспитанию детей русских беженцев. К основным видам учреждений, осуществляющих внешкольное образование в эмиграции, относились народные университеты, разного рода студии (музыкальные, изобразительных искусств, литературные и др.); учреждения клубного типа – народные дома, клубы; учреждения специальной направленности – детские учреждения интернатного типа, детские дома, детские оздоровительные лагеря. Существенную роль во внешкольном образовании играли также культурно-просветительные объединения эмигрантов – общества народных домов, музыкально-

драматические, художественно-литературные, хоровые общества и кружки, кружки родиноведения, библиотечные и педагогические общества.

Особое место во внешкольном образовании занимали *курсы по русским предметам*. Курсы открывались для русских детей, обучавшихся в школах стран проживания. Занятия проводились в свободный от уроков в этих школах день. Основными предметами на этих курсах были русский язык (чтение, разговорный язык, грамматика, теория словесности), русская литература, география России (родиноведение), история России, пение. В числе учреждений внешкольного образования были также *русские народные университеты*. Данными университетами велась большая просветительская работа по распространению среди взрослых и детей знаний о русской и мировой культуре, проводились беседы, лекции, семинары, организовывались кружки.

Неотъемлемой частью внешкольного образования Русского зарубежья являлись *русские дома*, которые продолжили традиции дореволюционных русских «народных домов». Под их крышей работали библиотеки-читальни, юношеские и молодёжные организации, народные театры и др. Основной задачей русских домов являлось национальное просветительство. В этих домах регулярно читались лекции, устраивались литературные вечера, проводились, как и в народных университетах, беседы о русской истории и культуре для взрослой и детской аудитории.

Во время летних каникул для детей беженцев нередко организовывались *детские лагеря*, в которых общение происходило только на русском языке. Лагеря работали по специальным программам, в процессе реализации которых осуществлялось социальное, религиозное, физическое, художественное, воспитание детей.

Определённую роль в сохранении русской молодёжью национального самосознания, в овладении ею достижениями отечественной культуры играли *русские детские и юношеские организации*. Наибольшее распространение в Русском зарубежье получили организации скаутов,

юношеский и детский отделы Русского студенческого христианского движения (РСХД), а также такие организации, как «Витязи» и «Русские соколы».

Важную роль в развитии русской школы и педагогики за рубежом играла *педагогическая журналистика*. В рассматриваемый период в Русском зарубежье издавалось более 30 периодических педагогических изданий. Наиболее авторитетными среди них были журналы «Бюллетень Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за рубежом» (Прага, 1923–1927), «Вестник Педагогического бюро» (Прага, 1927–1931), «Русская школа за рубежом» (Прага, 1923–1931), «Русская школа» (Прага, 1934–1940). На страницах педагогических журналов, вестников, бюллетеней рассматривались вопросы формирования русской школы за рубежом, раскрывались цели, задачи, содержание её деятельности, проблемы финансирования, программно-методического и кадрового обеспечения. В условиях эмиграции педагогическая журналистика выполняла функцию обеспечения русских учителей, студентов, учёных новой литературой и являлась действенным средством единения русских школ и русского учительства.

Определённое место на страницах педагогических журналов Русского зарубежья занимали вопросы музыкального обучения и воспитания детей в условиях эмиграции. Освещались, в частности, такие вопросы, как значение музыки в национальном воспитании подрастающего поколения, развитие музыкальных способностей детей, использование музыкального искусства во внешкольной работе и др. Непродолжительное время издавался адресованный музыкантам, учителям пения журнал «Русский хоровой вестник» (Прага, 1928), в котором публиковались сведения о русских хоровых коллективах за границей, их творческой деятельности, освещались вопросы школьного музыкального образования.

Подведём итоги. Анализ литературы и источников показал, что Русское зарубежье рассматриваемого периода представляло собой социокультурный феномен, которому был присущ ряд особенностей. Это многочисленность выехавших за рубеж после октября 1917 года российских граждан, широта их расселения и, как следствие, образование многочисленных русских диаспор в странах Европы и других континентов. Русской эмиграции были свойственны ментальное единство, соборный тип поведения, ярко выраженное стремление сохранить национальную самобытность в условиях инокультурной среды.

1.2. Разработка теоретических основ школьного музыкального образования деятелями русской эмиграции

Под теорией общего музыкального образования в данной работе понимается «система основных идей, представлений, взглядов на музыкальное обучение и воспитание детей, осуществляемое в учреждениях общеобразовательного профиля» [134, с. 92]. Фундаментальную основу теории любой области школьного образования, в том числе музыкального образования, составляют философские и общепедагогические идеи об обучении и воспитании подрастающего поколения.

В Русском зарубежье 1920–1930-х годов проводилась значительная работа по теоретическому осмыслению основополагающих вопросов образования и воспитания детей и юношества. Необходимость этой работы диктовалась принципиально иными по сравнению с дореволюционной Россией условиями, в которых оказались русские беженцы и их дети за границей. Большой вклад в разработку вопросов обучения и воспитания детей и юношества в условиях эмиграции внесли находившиеся за рубежом русские философы А.Л. Бем, С.И. Гессен, М.Н. Ершов, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин и др. Проведённый нами анализ работ этих мыслителей показал, что русскими философами был выдвинут и обоснован ряд идей, составивших

теоретическую базу обучения и воспитания детей в русской зарубежной школе, в том числе музыкального образования в ней. Рассмотрим эти идеи.

Основополагающее значение для музыкального образования в школах Русского зарубежья как его теоретическое основание имела выдвинутая русскими философами *идея о необходимости сохранить в условиях эмиграции русских детей русскими*. Возможность достижения этого виделась через построение всей воспитательно-образовательной деятельности эмигрантских школ и внешкольных учреждений на основе национальных духовных ценностей. К числу приоритетных национальных ценностей в образовании и воспитании они относили родной язык, русскую литературу, отечественную историю, русское искусство, традиции семейного воспитания, православие. Мыслители считали, что образовательный процесс должен быть максимально насыщен национальными ценностями. В связи с этим И.А. Ильин писал: «...надо сделать так, чтобы все прекрасные предметы, впервые пробуждающие дух ребёнка, вызывающие в нём умиление, восхищение, преклонение, чувство красоты, чувство чести, любознательность, великодушие, жажду подвига, волю к качеству – были национальными, у нас в России – национально-русскими; и далее: чтобы они почуяли в себе кровь и дух своих предков и приняли бы любовью и волею – всю историю, судьбу, путь и призвание своего народа; чтобы их душа отзывалась трепетом и умилением на дела и слова русских святых, героев, гениев и вождей» [цит. по: 196, с. 319].

Основную цель образования в эмигрантской школе мыслители Русского зарубежья видели в формировании национального мировоззрения учащихся. К задачам такого образования они относили формирование у учащихся понимания исторического развития русского народа, воспитание их на сокровищницах русской культуры. Опора на национальные ценности образования, отмечает М.В. Богуславский, являлась важнейшим средством сохранения и воспроизводства отечественной культуры, способствовала

органичному вхождению русских людей в иную социокультурную реальность [146, с. 51].

Важное значение для музыкального образования в русской эмигрантской школе как одна из его теоретических основ имела проповедовавшаяся русскими философами-эмигрантами *идея целостной личности* и связанная с ней *идея целостного образования*. Идеал целостности активно разрабатывался отечественной философской мыслью ещё в XIX веке. Под целостной личностью, по мнению В.И. Адищева, русские философы того времени понимали личность, в которой «все её духовные силы – познавательные, нравственные, религиозные, эстетические – с оединены в единое гармоничное целое», а целостное образование они трактовали как процесс развития всех духовных сил человека [134, с. 95]. Философы Русского зарубежья, отстаивая вслед за предшественниками необходимость организации деятельности русской школы на основе идеала целостности, подчёркивали его особую актуальность в условиях эмиграции. Так, В.В. Зеньковский писал, что именно в эмиграции появилась возможность целостности «в силу единства нашей судьбы, нашего жизненного пути. Это духовно объединяет нас с детьми и в школе, и в семье и создаёт возможность более глубокого и всестороннего воспитательного воздействия нашего на молодое поколение» [102, с. 173]. Мыслитель критиковал современную ему школу за её односторонность, отмечал, что «радикальное зло современной школы заключается в её нецелостности, в том, что она поддерживает и укрепляет изоляцию интеллекта от других сил души, имеет в виду не развитие личности ребёнка в целом, а развитие отдельных его сторон» [171, с. 171].

Важную роль в развитии целостной личности философы Русского зарубежья отводили духовно-нравственному воспитанию. С.И. Гессен, размышляя о духовном воспитании личности, подчёркивал, что «могущество индивидуальности коренится не в природной мощи её психофизического организма, но в тех духовных ценностях, которыми проникается её душа»

[94, с. 18]. Философы отмечали, что в духовном воспитании детей-эмигрантов надо не столько учить детей, сколько интересоваться их жизнью, уметь разделить с ними их детские радости и волнения. А.Л. Бем большое значение отводил роли учителя как психолога, который должен «найти путь к душе современного ребёнка» [90, с. 216].

В деле духовного воспитания детей философы предлагали обратиться к русским православным традициям. Они отмечали, что именно религия в условиях эмиграции должна давать детям «духовное питание», духовную опору. В.В. Зеньковский говорил о «иерархической структуре личности», где духовная страта является определяющей и объединяющей в целостность. Он отмечал, что русские школы в большей степени должны насыщать духовную и моральную природу детей всем тем глубоким и ценным, что заключено в русской культуре, а основой русской культуры является православие [цит. по: 151, с. 51]. И.А. Ильин писал о духовном как части национального воспитания, а молитву относил к национальной сокровищнице. Философ отмечал, что молитва даст ребёнку духовную гармонию, источник духовной силы, научит его сосредотачивать чувство и волю, даст ему религиозный опыт и поведёт его к религиозной очевидности по-русски [104, с. 21].

В формировании целостной личности философы Русского зарубежья указывали на необходимость развития природных индивидуальных качеств человека. В.В. Зеньковский в связи с этим писал: «Мы не можем ничего навязывать ребёнку, потому что не существует одного для всех идеала, каждая индивидуальность должна найти свой путь к своей идеальной форме» [100, с. 9].

В развитии целостной личности философы большую роль отводили эстетической составляющей. Так, А.Л. Бем отмечал, что эстетическое воспитание имеет первостепенное значение для всего строя душевной жизни ребёнка. Школа, писал он, слишком загружена интеллектуальным материалом, в семье наблюдается «безэстетичность», отсутствие общения с природой, отсутствие няни, сказки, падение культа песни – всё это лишает

душу эстетических эмоций. Философ был убеждён, что детей надо спасать через красоту [89, с. 229–230]. В докладе «Эстетический момент воспитания», зачитанном на педагогическом съезде (Прага, 1929), А.Л. Бем говорил, что желательно поощрять молодёжь во всех областях творчества. В приобщении молодого поколения к русской национальной стихии, считал он, следует большое место отводить музыке и пению [24, л. 18].

Идея целостной личности нацеливала педагогику и образовательную практику Русского зарубежья на решение проблемы разностороннего развития личности, всех её духовных сил, включая эстетическое начало. Она обосновывала необходимость введения в содержание общего образования эмигрантской школы предметов искусства, в том числе предмета «Пение».

Наряду с осмыслением идеала целостности, как отмечают исследователи, философская мысль Русского зарубежья разрабатывала связанную с этим идеалом *идею соборности*, составившую одну из базисных основ теории общего музыкального образования подрастающего поколения в эмиграции [134, с. 96]. Данная идея получила разностороннее осмысление в наследии философов дореволюционной России. В их трудах соборность трактовалась как нравственный идеал и принцип жизнедеятельности русских людей, органично сочетающей индивидуальное и общественное («единство во множестве»).

Философы Русского зарубежья, сохраняя преемственность с отечественной философской мыслью XIX века, подчёркивали особую значимость идеи соборности в условиях эмиграции. Они рассматривали её как приоритетную национальную ценность, указывали на необходимость соборной, общинной организации жизни русских людей на чужбине, в том числе воспитание на этих началах подрастающего поколения. При раскрытии идеи соборности мыслители нередко отождествляли эту идею с образом хора. Так, И.А. Ильин отмечал, что хоровое пение национализирует жизнь, приучает человека свободно и самостоятельно участвовать в общественном единении. «Хоровое пение, – писал он, – дивным образом сочетает

самостоятельность человека с осуществлением общественной гармонии. Способствует культивированию национального дара к песнопениям с их облагораживающей силой музыки. Хоровое пение должно стать делом всенародным, делом государственной важности» [104, с. 11].

Идея соборной, «хоровой» организации личностно-социального бытия человека нацеливала музыкально-педагогическую мысль и образовательную практику русской школы за рубежом на коллективные формы музицирования, утверждала первостепенную роль хорового пения в музыкальном образовании подрастающего поколения.

Большое значение для музыкального образования в эмигрантских школах в качестве его теоретической базы имели наработки философов Русского зарубежья о сущности и функциях искусства, роли музыки в воспитании подрастающего поколения. Особенно значимый вклад в исследование этих вопросов внесли И.А. Ильин, В.В. Зеньковский, С.И. Гессен, М.Н. Ершов, что делает необходимым рассмотреть их работы более подробно, изложив и краткие сведения об этих мыслителях.

Ильин Иван Александрович (1883–1954) до революции окончил Московский университет, преподавал в нём, а также в Народном университете Шанявского, Высшем музыкально-педагогическом институте и Ритмическом институте. В 1922 году был выслан из России, поселился в Берлине, где был деканом юридического факультета открывшегося в этом городе Русского научного института. Выступал с лекциями и докладами, написал работы «Проблема современного правосознания» (Берлин, 1923), «Религиозный смысл философии» (Париж, 1925), «О сопротивлении злу силою» (Берлин, 1925), «Путь духовного обновления» (1935), «Основы христианской культуры» (1938) и др.

В философских трудах И.А. Ильина, созданных в эмиграции, значительное место уделено вопросам воспитания подрастающего поколения. Образование без воспитания, писал он, не формирует человека, а «разнуздывает и портит его» [103, с. 412]. Говоря об особой значимости

национального начала в воспитании русских людей в эмиграции, он отмечал, что «человек, утративший доступ к духовной воде и духовному огню своего народа, становится безродным изгоем, беспочвенным и бесплодным скитальцем по чужим духовным дорогам» [196, с. 318]. И.А. Ильин подчёркивал уникальность русского народа. «У нас своя особая вера, свой характер, свой уклад души. Мы иначе любим, иначе созерцаем, иначе поём», – писал он [104, с. 14]. Все предметы, которые впервые будут пробуждать дух русского ребёнка, отмечал мыслитель, должны быть национальными, русскими. Дух национального воспитания, считал он, формируется через «национальные сокровища», такие как язык, песня, молитва, сказка, поэзия, история и др.

И.А. Ильин неоднократно подчёркивал значимость и роль пения в национальном воспитании каждого ребёнка. «Пение, – писал он, – принесёт ему первый душевный вздох и первый духовный стон», и оно должно быть русским [цит. по: 196, с. 320]. Пение, по мысли философа, «помогает рождению и изживанию чувства в душе; оно превращает пассивный, беспомощный и потому обычно тягостный аффект – в активную, текучую, творческую эмоцию: ребёнок должен бессознательно усваивать *русский строй чувств и особенно духовных чувствований*. Пение научит его *первому одухотворению* душевного естества – по-русски; пение даст ему первое *неживотное* счастье – по-русски» [196, с. 320] (курсив И.А. Ильина. – Н.М.).

Большое значение мыслитель уделял знакомству детей с русской народной песней. «Ребёнок должен слышать русскую песню ещё в колыбели» [цит. по: 196, с. 320], – писал он. Характеризуя данный феномен, он отмечал: «Русская песня глубока, как человеческое страдание; искренна, как молитва, сладостна, как любовь и утешение» [196, с. 320]. В эмиграции, в тяжёлых жизненных условиях, подчёркивал мыслитель, народный напев «даст детской душе исход из грозящего озлобления и каменения» [196, с. 320]. Он рекомендовал родителям и педагогам завести русский песенник и постоянно обогащать детскую душу русскими мелодиями, наигрывать,

напевать, побуждать подпевать, участвовать в хоре. Мыслитель говорил о необходимости повсюду «создавать детские хоры – церковные и светские», устраивать съезды русской национальной песни. Хоровое исполнение он представлял себе как многоголосное пение, «а не унисонный рёв толпы» [цит. по: 196, с. 320].

Наравне с русской песней И.А. Ильин считал необходимым знакомить детей с молитвой. «Самобытную молитву, – писал он, – надо вдохнуть ребёнку с первых лет жизни» [196, с. 321]. Он полагал, что молитва даёт ребёнку духовную гармонию, источник духовной силы, учит сосредотачивать чувство и волю, даёт ему религиозный опыт и ведёт его к религиозной очевидности по-русски. Ещё раз подчеркнём: философ считал, что знакомство детей с русской песней и молитвой необходимо осуществлять с первых лет его жизни, с колыбели. Он отмечал также необходимость всестороннего развития учащихся, предлагал по мере взросления детей знакомить их со всеми видами русского искусства – музыкой, архитектурой, живописью, театром, скульптурой.

Зеньковский Василий Васильевич (1881–1962) являлся не только крупным философом, но и психологом, богословом, педагогом. Он окончил Киевский университет, преподавал в нём. В 1919 году эмигрировал из России. Преподавал в Белградском университете, где был профессором философии. С 1923 года жил в Праге, преподавал здесь на кафедре психологии в Русском педагогическом институте. В 1926 году переехал в Париж, являлся профессором Свято-Сергиевского православного богословского института. В числе его сочинений значатся такие работы, как «О педагогическом интеллектуализме» (Прага, 1923), «Психология детства» (Лейпциг, 1924), «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» (Париж, 1934), «История русской философии» (Париж, 1948–1950).

Для педагогической концепции В.В. Зеньковского, как отмечает П.В. Алексеев, было характерно признание высокой ценности внутреннего,

нравственного мира воспитуемого, стремление личности к самоформированию, развитию эмоционально-нравственной сферы человека [135, с. 346]. В воспитательной и образовательной работе с учащимися В.В. Зеньковский ставил задачу развития творческих сил ребёнка, «творческой основы души». В связи с этим мыслитель писал: «Если в нас есть творческая сила, то и развитие интеллекта и активности будет бесценным подспорьем в творческом движении нашем» [100, с. 11]. Большое значение мыслитель придавал развитию эмоциональной сферы ребёнка. Именно в эмоциональной сфере души, отмечал он, находится вся наша творческая энергия, от здоровья и болезней этой сферы зависит не только психическое равновесие, но и «продуктивное действие».

Мыслитель считал, что воспитательный процесс должен строиться на уважении к детской индивидуальности, указывал на необходимость предоставления простора мысли, чувствам, эмоциям ребёнка, на важность «ценить его стремление к свободе, помочь ему осуществить себя» [145, с. 129].

Исключительную роль в воспитании подрастающего поколения В.В. Зеньковский отводил православию, которое он рассматривал как высшую национальную ценность, определяющую все стороны жизни детей. В религиозном воспитании, по его мнению, «основное место должно принадлежать развитию религиозного вдохновения, живой свободной и всецелой погружённости души в жизнь Церкви». Участие детей в литургической жизни церкви, включающей и пение в храме, составляет, утверждал он, «сердце религиозного воспитания» [101, с. 245].

В своих работах В.В. Зеньковский постоянно подчёркивал большую роль эстетического начала в жизни, воспитании детей и юношества. «В духовном созревании, – писал он, – огромное, а иногда и совершенно исключительное значение принадлежит эстетической сфере в нас» [101, с.

244]. Он полагал важным использовать все «эстетические силы», в том числе искусство, в целях укрепления духовной жизни молодых людей.

Огромное значение В.В. Зеньковский придавал сохранению русских культурных традиций в школах, которые в условиях эмиграции, по его мнению, должны стать «русскими культурными центрами, быть проводниками не только знаний, но и русской культуры во всём её необозримом содержании» [102, с. 177]. Мощным средством сохранения «русской стихии в детях» философ считал русское искусство. Он утверждал, что «тип и склад русской души легче всего становится доступным нашим детям через искусство». Большое значение он придавал русскому музыкальному искусству – инструментальной музыке и особенно народной песне, как «незаменимому, в некотором смысле исключительному проводнику русской стихии» [102, с. 177].

Гессен Сергей Иосифович (1887–1950), философ, педагог, юрист, после окончания Петербургского университета и последующего обучения в Германии преподавал с 1914 года в Петроградском университете, позднее был профессором философии, логики и педагогики Томского университета. В 1921 году эмигрировал. Преподавал в Берлинском университете. С 1923 года, находясь в Чехословакии, редактировал журнал «Русская школа за рубежом», заведовал кафедрой Русского высшего педагогического института имени Я.А. Коменского и Русского народного университета в Праге. Автор книги «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» (Берлин, 1923) и многочисленных статей по проблемам философии, теории и истории педагогики и образования.

В «*Основах педагогики*», одной из наиболее востребованных педагогических книг Русского зарубежья, С.И. Гессен показал, что основу образования должны составлять культурные ценности. Главную задачу образования он формулировал как «*приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного*» [94, с. 36] (курсив С.И.

Гессена. – *Н.М.*). Поэтому и педагогика, как общая теория образования, отмечал он, должна включать теорию научного, художественного, религиозного и хозяйственного образования.

Одной из центральных идей педагогической концепции С.И. Гессена была идея единства национального и общечеловеческого в образовании подрастающего поколения. Размышляя о нации и человечестве, С.И. Гессен отмечал их «взаимопроникновение». По мнению учёного, весь мировой культурный процесс сочетает в себе многообразие национальных культур, каждая из которых сугубо индивидуальна. В свою очередь, нация виделась им как выразитель общечеловеческих ценностей. Мыслитель считал, что национальное образование должно способствовать приобщению учащихся к мировой культуре.

С.И. Гессен выступал против культурной изоляции наций, считал, что это приводит к понижению уровня образования, проповедовал идею сотрудничества между народами. Он был убежден, что национальное образование должно включать в себя как «сверхнациональное», так и «областное» образование. К подлинному национальному философ относил «хорошо поставленное нравственное, научное и художественное образование» [94, с. 17]. Приобщение русского народа к мировой культуре мыслитель видел в осуществлении через «посредство общерусской культуры, охватывающей областные разветвления и ими питаемой, чем при самодовлеющем существовании областных национальностей в их неприступной и враждебной целому обособленности» [94, с. 17].

Целью образования, по С.И. Гессену, является приобщение ученика к русским и мировым культурным ценностям, научным достижениям. Одновременно он видел цель образования в формировании высоконравственной, свободной и ответственной личности. Своеобразие личности он видел в её духовности. В организации системы образования и во взаимоотношениях учителя и ученика ведущим считал принцип свободы. «Свобода есть творчество нового, в мире дотоле не существовавшего...

Свобода не есть произвольный выбор между несколькими уже данными в готовом виде, хотя и возможными только путями, но создание нового особого пути, не существовавшего ранее даже в виде возможного выхода» [94, с. 17].

Ершов Матвей Николаевич (1886–?), русский философ и педагог, в 1922 году эмигрировал в Китай, где читал лекции в Пекинском университете и Харбинском педагогическом институте. Перу профессора М.Н. Ершова принадлежат работы «О современном культурном кризисе» (Харбин, 1925), «Школа и национальная проблема. Социально-педагогический очерк» (Харбин, 1926) и др.

Философ отмечал, что в процессе воспитания подрастающего поколения необходимо приобщать его к национальной культуре, воспитывать в «духе заветов национальной культуры», вдохновлять достижениями и творчеством наших национальных «героев духа», к которым он относил таких писателей, учёных, музыкантов, художников, как А.С. Пушкин, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, В.С. Соловьёв, М.В. Ломоносов, М.И. Глинка, Н.А. Римский-Корсаков, М.В. Нестеров и др. Важную задачу русской зарубежной школы философ видел в том, чтобы помочь детям «впитать в себя живительные истоки нашей национальной культуры» [99, с. 50]. Основной путь формирования национального самосознания у учащихся М.Н. Ершов видел в преподавании национальных предметов, в том числе русского хорового пения. «Дети очень любят хоровое пение..., – писал мыслитель, – в осуществлении целей национального воспитания надо использовать русские народные хоровые песни» [99, с. 80].

В Русском зарубежье 1920–1930-х годов вопросы обучения и воспитания подрастающего поколения, в том числе и музыкального образования, наряду с философами разрабатывались также *учёными-педагогами*. В их числе были А.В. Жекулина, А.А. Земляницын, С.И. Карцевский, С.М. Кульбакин, И.М. Малинин и др.

При анализе книг и статей русских педагогов отчётливо видно, что их воззрения на основополагающие педагогические вопросы (цели и содержание работы эмигрантской школы, особенности её деятельности, место и роль искусства в воспитании детей и др.) в значительной мере совпадали с изложенными выше идеями и подходами отечественных философов. Так, педагогические деятели Русского зарубежья полностью разделяли идею русских философов о важнейшей роли эмигрантской школы в сохранении и развитии национального самосознания учащихся. Об этом, в частности, неоднократно писал руководитель Программной комиссии Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей профессор педагогики И.М. Малинин. Он указывал, что школа должна научить ребёнка «чувствовать себя русским и хотеть быть русским» [196, с. 341]. Педагог рекомендовал создавать в эмигрантских школах специальную среду в национальном духе, пусть и «искусственную». Призывая ставить на первый план в постановке учебного дела в эмигрантских школах «русское начало», он говорил о необходимости знакомить детей с русской музыкой, русскими поговорками, пословицами, использовать репродукции картин с изображением русских лиц, русской природы, русских народных платьев и др. Большое значение учёный отводил урокам пения, видя в них значительные возможности по ознакомлению учащихся с русским народным творчеством.

Аналогичную позицию по рассматриваемому вопросу занимал другой видный педагогический деятель Русского зарубежья, А.А. Земляничин, директор русского реального училища в г. Белграде. Он видел наиболее эффективный путь воспитания национального самосознания детей в развитии их чувств, душевного мира на основе родного искусства. Педагог считал, что искусству в школе должно отводиться такое же важное место, как наукам. «Где мало интересуются человеческой личностью, внутренней жизнью её, там нет интереса к искусству, – писал он, – а где высоко стоит уважение к личности, там душа человека является важным предметом воспитательного

значения» [15, л. 5]. Среди различных видов искусства педагог особо выделял музыку, подчёркивал значимость хорового пения в развитии эмоциональной сферы детей. Одну из главных задач школьного музыкального образования он видел в формировании у учащихся умения «проникнуться» музыкой, прочувствовать музыкальное произведение. А.А. Земляничин отмечал, что пение в школе не должно сводиться к механическому разучиванию какой-либо песни и лишь достаточно стройному её исполнению. Важно, полагал он, чтобы дети пели всей душой, уходили в музыку, забывались, а через своё пение выражали «глубокое и искреннее чувство» [15, л. 5].

Идея о необходимости воспитания детей беженцев русскими высказывалась не только названными выше, но и многими другими педагогическими деятелями. Они отмечали, что необходимо «сохранить в детях, а в нужных случаях зажечь святой огонь любви к утраченной Отчизне, познакомить их с величием родной истории, красотой родной поэзии и литературы – словом, дать знание и понимание родного края» [114, с. 96]. Все элементы обучения, считали они, должны не только направляться на приобретение учащимися знаний, но и способствовать «развитию любви к России, к своей родной культуре» [131, с. 165]. Педагоги-эмигранты говорили о необходимости пересмотра школьных программ, с тем чтобы сделать их «национально русскими». Предназначение предметов национального цикла, по их мысли, заключалось в том, чтобы помочь детям в условиях эмиграции почувствовать в себе «дух своих русских предков», чтобы сердце и воля детей «отзывались трепетом на дела и слова русских святых гениев, героев, вождей», чтобы дети «молились и думали русскими словами» [97, с. 26].

Педагогические деятели Русского зарубежья были солидарны с отечественными философами и в вопросе религиозного воспитания детей как одной из главных основ формирования их национального самосознания. Они были убеждены в том, что «только школа и церковь ведут наших детей к

родине» [3, л. 58]. Школа в условиях эмиграции должна, по их мнению, воспитывать религиозное чувство «не только в своём содержании, но ещё более во всём своём духе» [3, л. 24]. Иначе, как отмечала директор Донского женского института Н. Духонина, есть риск воспитать «здоровых физически и морально детей, быть может, прекрасно образованных, быть может, даже хорошо знающих историю и литературу России, но – душою не русских, органически с нею не связанных» [3, л. 24].

Придавая большое значение русскому элементу в воспитании и обучении детей беженцев, учёные-педагоги говорили о необходимости знакомить их с культурой той страны, в которой они проживали. Так, профессор Страсбургского и Пражского университетов С.И. Карцевский писал, что преподавание «национальных предметов должно быть организовано так, чтобы наряду с любовью и уважением к своему у воспитанников укреплялось бы уважение и интерес и к чужому» [цит. по: 143, с. 60]. Отечественные педагоги, отмечает современный исследователь русской эмигрантской школы С.Н. Васильева, считали необходимым вводить учащихся русских школ за рубежом в сферу как национальных, так и общечеловеческих ценностей, подчёркивали важность «приобщения русской души к родной и общечеловеческой культуре» [149, с. 192].

Учёные-педагоги русской эмиграции подчёркивали позитивную роль искусства в установлении добрых отношений между русскими беженцами и коренными жителями. По этому поводу А.А. Земляницын писал, что «способность к пониманию и чувствованию всего «человеческого» в нас развивает искусство» [15, л. 4]. Педагог был убеждён, что «для достижения того взаимного понимания между людьми, без которого невозможна постановка и разработка высших задач общественного развития в духе истинной гуманности, необходимо искусство, настоящее, глубокое, раскрывающее внутренний мир людей, сближающее души» [15, л. 5].

Здесь уместно заметить, что педагоги Русского зарубежья, сохраняя и транслируя в эмиграции российские педагогические традиции, были открыты

педагогической культуре Запада. Они знакомились с публикациями европейских и американских педагогов, принимали участие в международных педагогических конгрессах и конференциях, использовали зарубежные педагогические новации в деятельности русской эмигрантской школы. Видный деятель общественно-педагогического движения А.В. Жекулина в связи с этим писала: «Наши дети – это всё, что осталось нам от прежней жизни. Мы стремимся дать им лучшее образование, которое может предоставить Европа, но в то же время сохранить нашу религию, искусство, литературу, музыку» [25, л. 117].

Говоря об использовании педагогами-эмигрантами зарубежного опыта, отметим, что определённую часть этих педагогов привлекал «метод изучения фактов», который был широко распространён в Соединённых Штатах и Германии. Применение этого метода способствовало формированию у учащихся наглядного представления о той или иной территории России на основе литературных, художественных и устных источников. Этот метод, как отмечал М.И. Раев, позволял преодолению трудностей в обучении молодого поколения, которое уже не помнило или плохо помнило Россию, её пейзаж, людей, обычаи [116, с. 68]. Педагоги русских школ эмиграции также применяли на практике некоторые элементы концепции трудовой школы (по Дж. Дьюи), которые заключались в вовлечении ребёнка в процесс обучения посредством труда.

В поле зрения отечественных учёных-педагогов, работавших в эмиграции, были также вопросы обучения и воспитания детей в Советской России. В составе Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за рубежом была создана специальная комиссия по изучению теоретического и практического опыта работы советской школы. Результаты исследований комиссии, руководство которой осуществляли А.Л. Бем, С.И. Гессен, А.В. Маклецов, докладывались на педагогических съездах, публиковались в педагогических изданиях. Педагоги-эмигранты проявляли

интерес, как будет показано ниже, и к наработкам советских педагогов в области музыкального образования подрастающего поколения.

Говоря о русской педагогической мысли первых эмигрантских лет, следует отметить то обстоятельство, что многие педагогические деятели в своих публикациях ставили вопрос о необходимости особенно бережного отношения к детям беженцев, пережившим в те годы немалые лишения, а порой и потрясения. Высказывалась мысль о необходимости использования в работе с такими детьми педагогической терапии. Журнал «Русская школа за рубежом», освещая данную проблему, писал, что русским детям, оказавшимся в эмиграции, прежде всего необходима «педагогическая терапия, так как в большинстве случаев это дети больные, заражённые всеми ужасами революционной эпохи и гражданской войны...» [114, с. 95]. Ставилась задача организовать работу русских школ за рубежом таким образом, чтобы, воздействуя «на всю душу ребёнка или юноши, одновременно лечить, воспитывать и учить» [58, л. 13]. В качестве одного из действенных средств эмоционально-психической поддержки детей беженцев называлась музыка.

Подытожим изложенное. Проведённый анализ литературы и источников показал, что в рассматриваемый период философами и педагогами Русского зарубежья проводилась значительная работа по теоретическому осмыслению фундаментальных вопросов обучения и воспитания подрастающего поколения. Основополагающее значение для музыкального образования в школах и внешкольных учреждениях русской эмиграции как его теоретическая основа имели сформулированные отечественными мыслителями идеи о необходимости сохранения национальной идентичности русских детей в условиях эмиграции, их обучении и воспитании на основе национальных духовных ценностей, учения Русской православной церкви, лучших достижений дореволюционной педагогической теории и практики.

Принципиально значимым для музыкального образования в русских школах за рубежом в качестве его теоретической базы являлись также выдвинутые отечественной философско-педагогической мыслью в дореволюционное время и развитые в эмиграции идеи соборности и целостной личности, обосновывавшие необходимость преподавания предметов искусств, в том числе музыки, в русской эмигрантской школе, приоритетность коллективных форм приобщения детей к музыкальному искусству. Столь же значимым для музыкального образования был взгляд отечественных мыслителей на роль и место музыки в образовательной работе с детьми. Они рассматривали это искусство как исключительно значимый фактор национального, нравственного, эстетического воспитания детей, средство их психоэмоциональной поддержки.

Выводы по первой главе

1. В начале 20-х годов XX века за пределами России возник особый социокультурный феномен, который получил название Русское зарубежье. Для этого явления были характерны многочисленность выехавших за пределы России граждан, широта их расселения в странах мира. Определённую часть эмиграции составляли представители интеллектуальной элиты. Среди них были выдающиеся учёные, музыканты, педагогические деятели. Русской эмиграции 1920–1930-х годов были присущи ментальное единство, соборный уклад жизни, активная деятельность по сохранению и развитию национальной культуры. В Русском зарубежье пристальное внимание уделялось вопросам образования и воспитания подрастающего поколения, для чего были созданы разнообразные учебные заведения и организации (общеобразовательные школы, внешкольные учреждения, высшие учебные заведения, общественно-педагогические сообщества, педагогические журналы), проводившие разностороннюю теоретическую и практическую работу в области педагогики и образования.

2. Большое значение для музыкального образования в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья как его теоретическая основа имели идеи отечественных философов и учёных-педагогов, находившихся в эмиграции, о необходимости сохранения в инокультурной среде национальной идентичности русских детей, о приоритетной роли в их воспитании и образовании национальных духовных ценностей, особой значимости в этом деле православного вероучения, о необходимости освоения детьми русских беженцев языка и культуры народов стран проживания. основополагающими для музыкального образования являлись также отстаивавшиеся русскими мыслителями-эмигрантами идеи о целостной личности и целостном образовании, роли в его организации соборного начала, об огромных возможностях музыкального искусства, способного не только оказывать благотворное влияние на развитие нравственных, эстетических, религиозных чувств учащихся, но и поддерживать их в сложных жизненных обстоятельствах, помогать установлению дружеских связей с детьми стран проживания. Изложенные идеи являлись базовыми теоретическими ориентирами для музыкальных педагогов Русского зарубежья в их деятельности по разработке дидактических аспектов общего музыкального образования и практической работе.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В РУССКОМ ЗАРУБЕЖЬЕ

В данной главе раскрывается вклад видных музыкантов-педагогов Русского зарубежья в разработку основных вопросов методики общего музыкального образования, анализируются учебные программы и пособия по пению, использовавшиеся в русских эмигрантских школах, характеризуется реальная практика музыкального образования в общеобразовательных школах Русского зарубежья, а также деятельность внешкольных учреждений и просветительских организаций по приобщению детей и молодёжи к музыкальному искусству.

2.1. Осмысление проблем методики общего музыкального образования педагогами-музыкантами Русского зарубежья

Начнём рассмотрение вопроса с определения понятия «методика музыкального образования». В «Российской педагогической энциклопедии» методика учебных предметов (к числу которых относится и музыка) трактуется как частная дидактика, как теория обучения определённому учебному предмету. Методика, отмечает М.Н. Скаткин, разрабатывает и предлагает учителю определённые системы обучающих воздействий, раскрывает цели, содержание, принципы, методы, средства, формы обучения конкретному предмету [189, с. 568]. Всё сказанное прямо относится и к содержанию понятия «методика музыкального образования» («методика преподавания музыки»). В данном значении это понятие и используется в настоящем исследовании.

Вопросы методики музыкального образования детей в условиях эмиграции получили освещение в книгах и статьях целого ряда музыкантов-педагогов Русского зарубежья. Наиболее значительный вклад в осмысление этих вопросов внесли С.П. Орлов, М.В. Черносвитова и А.Д. Александрович, совмещавшие исполнительскую работу в сфере музыкального искусства с преподаванием музыки в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях. Рассмотрим, как каждым из названных музыкальных деятелей ставились и решались методические проблемы школьного и внешкольного музыкального образования в условиях эмиграции. Поскольку в современной научной литературе информация об этих музыкантах отсутствует, мы приводим краткие биографические сведения о них.

Черносвитова Мария Васильевна (в девичестве – Хижнякова) (1875, Чернигов – 1970, Нью-Йорк) – певица, пианистка, преподаватель пения, общественный деятель. В 1901 году окончила Московскую консерваторию по классу пения профессора В.М. Зарудной-Ивановой со званием свободного художника [81, л. 4]. Обучалась также в Институте ритма в Петрограде. Преподавала пение в детских садах, вела уроки музыкального развития в Выборгском коммерческом училище в Петрограде, проводила занятия по

музыкальной грамоте, методике школьного пения на Фребелевских курсах и курсах П.Ф. Лесгафта [42, л. 3].

Эмигрировав в г. Прагу, Черносвитова преподавала пение на Русских курсах при Русской академической группе в Чехословакии. Данные курсы были организованы для русских детей, обучавшихся в иностранных школах. В 1926 году Черносвитова была приглашена на работу в Русский педагогический институт им. Я.А. Коменского, где читала курс лекций по методике школьного пения и музыкальной грамоты. В эмиграции Черносвитова опубликовала ряд статей и очерков по различным аспектам теории и методики общего музыкального образования: «Музыкальное развитие детей как предмет средней школы. Очерк первый» (Прага, 1926), «Музыка в дошкольном воспитании» (Прага, 1927), «Что петь детям?» (Прага, 1928), «Музыкальное развитие детей как предмет средней школы. Очерк второй» (Прага, 1929), «Всех ли детей надо учить музыке?» (Нью-Йорк, 1960).

В поисках новых подходов к музыкальному образованию подрастающего поколения Черносвитова обращалась к работам русских и зарубежных музыкальных педагогов. Так, она уделяла большое внимание освоению и распространению идей концепции музыкального образования Э. Жак-Далькроза (1865–1950), подчёркивала, в частности, плодотворность его мысли о том, что «музыку нельзя выучить, её надо постигать нутром, органически перерождая свою музыкальную природу» [129, с. 317]. На страницах своих статей Черносвитова отмечала, что традиционные подходы к музыкальному образованию школьников, сложившиеся в дореволюционной России, недостаточны для современной школы, особенно в их целевой установке.

Главной целью музыкального образования, утверждала она, должно стать общее музыкальное развитие детей, а не обучение их технике игры на каком-нибудь инструменте. Первоочередную задачу музыкальных занятий педагог видела в возбуждении у учащихся интереса к музыке, в том, чтобы

«приковать к ней внимание и заставить полюбить её» [129, с. 319]. К числу других задач музыкального обучения в общеобразовательной школе она относила: а) развитие слуха, ритмического чувства, певческого голоса, музыкальной памяти учащихся; б) вооружение детей элементарными знаниями по нотной грамоте; в) формирование у школьников навыков слушания музыки и понимания её; г) накопление ребёнком слухового опыта, «известного запаса» народных мелодий и лучших образцов музыкальной литературы [126, с. 58].

Черносвитова выступала за всеобщее музыкальное образование подрастающего поколения. Она предложила ввести в общеобразовательные школы преподавание специального предмета «Музыкальное развитие», разработала его программу. Педагог считала, что обучать музыке надо обязательно всех, но только по-разному: одних – больше как исполнителей, других – как слушателей [126, с. 57]. Особое внимание, по её мнению, необходимо уделять детям, обладающим недостаточными музыкальными данными. Она указывала, что к музыкальному развитию таких учеников педагог должен «бдительнее» относиться.

Урок музыкального развития в трактовке Черносвитовой представлял собой совокупность элементов, каждый из которых был направлен на развитие определённых музыкальных сторон учащихся: музыкального слуха, певческого голоса, ритмического чувства, навыка слушания музыки, на приобретение знаний об этом искусстве. Так, занятия певческой деятельностью на уроках музыкального развития были призваны научить детей владеть голосом, исполнять несложные произведения. Педагог была убеждена, что «научить петь в какой-то мере можно всякого» [124, с. 11]. При слушании музыки, по её представлению, должен формироваться не только навык её восприятия, но и умение анализировать музыкальные произведения. Особое значение педагог придавала развитию ритмического чувства учащихся, что, по её мнению, с одной стороны, способствует воспитанию дисциплины, а с другой – развитию у детей координации

движений. Все элементы, из которых состоит предмет «Музыкальное развитие», по мнению Черносвитовой, должны быть взаимосвязаны, дополнять друг друга.

Учебные задачи Черносвитова разграничивала по принципу природосообразности – согласно возрасту, возможностям и склонностям учащихся. Самые маленькие дети, отмечала педагог, не могут ещё много петь, да и не совсем любят это делать, их больше интересуют слова песни, игра, «а не вокальная сторона дела» [129, с. 319]. Поэтому в работе с такими детьми Черносвитова рекомендовала использовать игровой метод обучения. «Бегают они всегда с охотой, – писала она, – воспользуйтесь этим для развития их ритмического чувства» [129, с. 319].

Возраст от 7–8 лет до 12–13 лет Черносвитова называла наиболее «певучим» периодом в детской жизни. В этот период, полагала она, необходимо дать возможность детям «напеться в волю». Петь должны непременно все дети, отмечала педагог, это так же естественно для ребёнка, как бегать, дышать, смеяться. Ни один ребёнок не должен быть исключён из хора, даже если он фальшиво поёт. Но, обращая внимание преимущественно на пение, учитель не должен, считала она, упускать из виду и другие стороны музыкального развития детей. В период «перелома» голоса, считала Черносвитова, детям надо прекратить пение, но они должны продолжить обучение, перейдя от пения к чтению нотного текста. Делать это предлагалось, не напрягая голосовых связок. Параллельно, полагала педагог, учитель должен знакомить детей с историей музыки, с музыкальным наследием великих композиторов. Для музыкального иллюстрирования она рекомендовала приглашать пианиста, скрипача, виолончелиста, водить детей на концерты и в театры.

К 14–15 годам, считала Черносвитова, когда период обязательного обучения музыке в школе заканчивается, необходимо организовывать для учащихся, желающих дальше заниматься музыкой, хоры и оркестры. В состав этих коллективов она рекомендовала включать учеников всех классов,

прошедших обучение по предмету «Музыкальное развитие». Учащимся, которые не желают участвовать в хоре или в оркестре, школа, по её мнению, должна предоставить возможность слушать музыку, организовывать для них концерты профессиональных музыкантов.

Исключительное значение в музыкальной работе с детьми Черносивтова уделяла учебному материалу. Она отмечала, что вопрос этот «больной», а в условиях эмиграции стал ещё острее. Главной задачей она считала ознакомление детей с русской музыкой – как народной песней, так и лучшими произведениями русских композиторов. Она предлагала использовать только «доброкачественную музыку», к которой относил произведения П.И. Чайковского, А.Т. Гречанинова, Ц.А. Кюи, А.К. Лядова, А.С. Аренского и др. В выборе песенного репертуара она указывала на необходимость проявлять большую осторожность, чтобы не преподнести детям «дешёвого материала».

В работе над вокальными произведениями Черносивтова рекомендовала использовать принцип последовательности. Она отмечала, что начинать работу надо от одного звука, интервала, постепенно переходя к мотиву, фразе, периоду и, наконец, к целому музыкальному произведению. В ознакомлении детей с образцами русской музыки она предлагала использовать «метод чтения», который применялся на уроках русского языка. Этот метод подразумевал не заучивание музыкального произведения, а лишь эскизное знакомство с ним [130, с. 5].

При обучении детей младшего возраста музыкальной грамоте Черносивтова предлагала поскорее «оставить скучное сольфеджио» и перейти к пению со счётом рукой доступных учащимся народных песен, романсов. При таком подходе, отмечала она, одновременно с освоением музыкальной грамоты слух детей обогащается «истинно художественными музыкальными впечатлениями» [130, с. 6]. Таким же способом она рекомендовала исполнять с учащимися старших классов, овладевшими основами музыкальной и певческой грамоты, фрагменты русских опер

(например, «Песню Варяжского гостя» из оперы «Садко» Н.А. Римского-Корсакова, «Песнь Баяна» из оперы «Руслан и Людмила», «Песню Вани» из оперы «Жизнь за царя» М.И. Глинки), а также романсы отечественных композиторов: «Ах ты, ночь ли, ноченька» М.И. Глинки, «Царскосельская статуя» Ц.А. Кюи, «Островок» С.В. Рахманинова и др. [130, с. 6].

Видя основное предназначение музыкальных занятий в общем музыкальном развитии детей, Черносвитова в то же время отмечала значение этих занятий как фактор психофизического развития учащихся. При этом она особо подчёркивала роль пения в качестве средства терапевтического воздействия на человека. В своих методических работах Черносвитова использовала термин «вокальная терапия» [127, с. 67], понимавшийся ею как правильное пение, которое оздоравливающе действует не только на голосовой аппарат, но и на весь организм человека. Педагог утверждала, что здоровый голосовой аппарат оказывает позитивное влияние на душевное равновесие людей. Занятия пением, отмечала она, не только делают эластичными голосовые связки, развивают дыхание, грудную клетку, но благотворно действуют на нервную систему, повышая жизнерадостность человека, «вызывая к жизни новые тона». «Многие из нас хорошо знают, как портится состояние духа, если голос переутомлён, не звучит, – писала она. – И, наоборот, как поднимается настроение, если мы чувствуем лёгкость в голосе – хорошо попели» [127, с. 66].

Черносвитова указывала на факторы, которые негативно влияют на развитие детских голосов: отсутствие заботы о них, неблагоприятные бытовые условия, небольшие помещения, в которых проходят музыкальные занятия. Для пения необходим простор, перспектива, отмечала она, даже взгляд, обращённый вдаль, играет большую роль в «посылании» звука. «Вспомните, – писала Черносвитова, – как в русской деревне поёт девочка, пасущая гусей, или мальчик, едущий верхом на лошади» [127, с. 64].

К негативным явлениям она относила также несовершенные методы преподавания пения. Педагог считала, что выражение «постановка голоса»

неправильно, так как нормальный голос ставить не надо, о нём надо только заботиться со школьной скамьи [127, с. 65]. Она отмечала, что детские голоса часто портят неопытные регенты, заставляя детей петь слишком высоко и утомляя их голоса продолжительными спевками.

Черносвитова говорила о необходимости организовать контроль над постановкой преподавания пения в школах, подчёркивала значимость медицинских осмотров в школе, где специалисты должны следить за состоянием голосового аппарата детей. Она подчёркивала, что в разработке программы по пению для общеобразовательных школ должны принимать участие не только музыканты, но и педагоги, хорошо знающие психологию детей и их школьную жизнь, а также врачи и специалисты по детской гигиене.

Итак, анализ опубликованных работ Черносвитовой показал, что её теоретические и методические воззрения по вопросам общего музыкального образования сводятся к следующим основным положениям:

необходимо приобщать всех детей к музыкальному искусству через обязательное преподавание в общеобразовательных школах учебного предмета «Музыкальное развитие»;

преподавание этой дисциплины должно быть направлено на общее музыкальное развитие учащихся, включать различные виды музыкальной деятельности (хоровое пение, слушание музыки), знакомить детей с музыкальной грамотой, сведениями из истории музыкального искусства;

в условиях эмиграции обучение русских детей музыке должно основываться прежде всего на образцах отечественного музыкального искусства, осуществляться при ведущей роли хорового пения, рассматриваемого не только как эффективный путь музыкального развития учащихся, но и как «лечебное» средство.

Особенно значительный вклад в разработку вопросов методики музыкального образования в школах Русского зарубежья внёс *Орлов Семён Петрович* (1890, Москва – 1973, Прага) – профессор-музыковед, собиратель

народных песен, музыкальный педагог. Он окончил Поливановскую учительскую семинарию Московской губернии и Ярославское музыкальное училище Императорского русского музыкального общества. Прослушал курсы школьных инструкторов и экспертов при Шелапутинском педагогическом институте в Москве. В дореволюционное время музыкант на протяжении многих лет собирал народные песни, подготовил и опубликовал ряд музыкально-методических работ, в том числе учебник «Уроки школьного хорового пения» (1915), брошюру «Как учить петь в школе» (1913), статью «О школьном пении» (1913) [41, л. 1–2].

С 1922 года Орлов, находясь в эмиграции в Праге, занимался педагогической деятельностью – преподавал пение в Русской реальной гимназии, а также в Русском педагогическом институте им. Я.А. Коменского, работал с ученическими и студенческими хоровыми коллективами. Наряду с преподавательской деятельностью он вёл значительную общественно-педагогическую работу, входил в состав правления Союза русских педагогов в Чехии, Русского музыкального общества в Праге [78, л. 8], в Программную комиссию по искусству (секция музыки) при Педагогическом бюро по делам средней и низшей русской школы за границей, где являлся ответственным за разработку учебной программы по пению для русских эмигрантских школ. В эмиграции Орловым были написаны статьи «Изучение родного края и зарубежная русская школа» (1923), «Новая система музыкального воспитания» (1925), рецензии на книгу В.Н. Шацкой «Музыка в детском саду» и книгу Н.Н. Долмановой «Музыка в дошкольных учреждениях» (1924), подготовлены и изданы учебник хорового пения для школ и хоров «К родным напевам» (1924), а также хрестоматия «Игры и песни славянских детей» (1928).

В музыкально-методических работах дореволюционного времени Орлов отстаивал идею о необходимости, обязательности преподавания пения в общеобразовательных школах. В связи с этим он писал, что введение пения в школу имеет более прочное основание, чем метафизическая красота, так

как «пение заключает в себе много ценностей и что эти ценности может усваивать каждый, увеличивая свои душевные богатства» [112, с. 166]. Педагог видел аксиологическую значимость музыки в её способности благотворно воздействовать на внутренний мир, душу человека.

Говоря о цели музыкального образования в школах Русского зарубежья, Орлов отмечал, что это образование, с одной стороны, должно быть направлено на общее музыкальное развитие учащихся, с другой – должно способствовать сохранению национальной самобытности детей беженцев. Важно, писал он, чтобы образовательная работа, хоть и на чужой земле, соединялась с мыслью о России, «одухотворялась бы этой мыслью и делала бы ученика русским по духу» [110, с. 85].

Основу содержания школьных музыкальных занятий, по мнению Орлова, должна составлять русская светская и церковная музыка. Он рекомендовал на начальном этапе обучения акцент делать на ознакомлении учащихся со светскими произведениями. Исполнение детьми церковных песнопений, писал он, становится глубже, когда «пути к пению были проложены простой художественной детской песенкой» [112, с. 205].

Орлов считал, что содержание музыкального обучения и воспитания детей в русской школе за рубежом в значительной мере должно основываться на отечественном фольклоре. Музыкант утверждал, что для русских людей народная песня в условиях эмиграции является символом живучести и устойчивости нации, символом национального единства. «Нация, – писал он, – будет жить до тех пор, пока звучит его песня. Смерть для нации наступит тогда, когда замолкнет народная песня...» [106, с. 85].

Здесь уместно заметить, что мысль Орлова об исключительной значимости русской песни в жизни русских беженцев, воспитании их детей разделялась большинством музыкантов-педагогов Русского зарубежья. Об этом свидетельствуют многие статьи в эмигрантской печати. Приведём лишь один пример из публикаций подобного рода: «Никогда ещё русская песня не служила такую службу русскому народу, как служит она теперь. Она теперь

единственная всем доступная и всеми приемлемая ходатайница и печальница народная во всех его тяготах, в нужде, в неволе, на чужбине...» [96, с. 15].

На музыкальных занятиях в школе, считал Орлов, в первую очередь должны разучиваться детские народные песни, исчисляющиеся у каждого народа тысячами и «представляющие собою живой, на протяжении веков неиссякаемый источник детской музыки и детской радости» [111, с. 110]. Особую педагогическую ценность он видел в народных детских песнях-играх. Эта ценность, по его представлениям, заключается, с одной стороны, в том, что соединение музыки с движением придаёт исполнению большую экспрессию, помогает ребёнку прочувствовать и пережить музыку всем его существом, с другой стороны, в том, что детские песни-игры очень близки природе ребёнка, дети их любят. Педагог обращал внимание на тот факт, что огромное количество песен-игр поддерживалось и передавалось в течение столетий именно детьми. Никто их не учил этим песням, они сами учились, отмечал он [111, с. 82]. Орлов также настаивал на том, чтобы в школьной практике использовались не псевдонародные песни из иностранных нотных сборников, а истинные образцы русского детского музыкального фольклора. Одну из задач своей деятельности, как исследователя и педагога, он видел в собирании, публикации и внедрении в практику музыкального образования детей подлинных произведений отечественного народного искусства.

Наряду с изучением отечественного фольклора Орлов уделял внимание исследованию народной музыки славян. Он полагал, что эта музыка также должна найти своё место на музыкальных занятиях в школах русской эмиграции. В 1928 году педагог опубликовал в Праге подготовленную им хрестоматию «Игры и песни славянских детей». В этой работе он представил для преподавателей пения тщательно подобранный цикл славянских песен, игр, сделал подробный анализ славянской музыки, изложил её историю [119, с. 314]. Хрестоматия снабжена многочисленными портретами собирателей и исследователей народных славянских песен. На страницах зарубежной прессы эта работа была оценена как «несомненно крупный вклад русского

исследователя в науку славяноведения в широком смысле этого слова» [7, л. 126].

При осмыслении проблемы содержания музыкального образования в русской эмигрантской школе Орловым был поставлен вопрос о необходимости ознакомления русских детей не только с отечественной и славянской музыкой, но и культурой, музыкальным искусством народов тех стран, в которых обосновывались семьи русских беженцев. Эту позицию он изложил в статье «Изучение родного края и зарубежная школа», где, в частности, показал, что изучение русскими детьми истории и культуры чужого края не только не противоречит образовательным и воспитательным задачам, а, наоборот, соответствует «духу разумной педагогики».

Содержание школьного музыкального образования, по мнению Орлова, не должно ограничиваться, несмотря на сложные условия работы беженских школ, только разучиванием и исполнением хором детей светской и церковной музыки. Следует, полагал он, знакомить учащихся с музыкальной грамотой, учить их пению по нотам, обучать желающих игре на музыкальных инструментах. В процессе музыкальных занятий Орлов предлагал использовать такие методы обучения, как подражание, повторение, наблюдение. Методы наблюдения и повторения, по мнению педагога, актуальны в работе с детьми младшего школьного возраста. Под этими методами понималось формирование у учащихся бессознательного музыкального опыта. Орлов придавал большое значение вопросу накопления детьми музыкальных впечатлений. «Ещё с колыбели, – писал Орлов, – он [ребёнок] слышит пение мамы, дома нередко игру на фортепиано, граммофон, в церкви слышит пение и орган, на улице – военную музыку, шарманку, в деревне – деревенские песни и деревенскую музыку – дудку, рожок, гармошку и др.» [111, с. 110]. Подражание, в особенности в раннем детстве, продолжал Орлов, является естественной «формой душевной деятельности» ребёнка. На начальном этапе музыкального воспитания, когда детям ещё не доступен анализ звуков, именно подражание, по мнению

автора, «есть единственный путь» в формировании песенного и «попевочного» репертуара.

Эти же методы, писал автор, необходимы и при дальнейшей уже сознательной работе, при «приведении в порядок звуковых впечатлений». Обучение нотной грамоте, считал он, должно следовать только после развития способности представления звуков. Обучение игре на инструменте должно начинаться только с того момента, когда «объём внутренне переживаемой музыки» будет достаточно значительным [111, с. 84].

Итак, в суммарном изложении установки Орлова в области методики музыкального образования сводятся к тому, что он:

основную ценность музыки видел в её способности облагораживать душу человека, в связи с этим считал необходимым преподавание пения во всех общеобразовательных заведениях;

подчёркивал особую роль русского музыкального искусства в сохранении идентичности русских детей, поэтому полагал, что в основу музыкальных занятий с детьми должно быть положено отечественное искусство, особенно произведения русского народного творчества;

отмечал, что наряду с отечественной музыкой детей эмигрантов необходимо знакомить с музыкальным искусством народов стран проживания беженцев.

Одним из музыкальных деятелей Русского зарубежья, разрабатывавшим методические вопросы школьного и внешкольного музыкального образования, являлся оперный и камерный певец *Александрович (наст. фамилия Покровский) Александр Дормидонтович*, (1881, Нижний Новгород – 1955, США). Сын протоирея, он с детства пел в церковном хоре. Получил образование в Петербургском университете, обучался пению у И. Томарса. Более десяти лет выступал на сцене Мариинского театра (лирический тенор), по приглашению С.П. Дягилева принимал участие в «Русских сезонах» в Париже и Лондоне. Прошёл курс обучения в институте Э. Жак-Далькроза. Организовывал в различных

городах России концерты, посвящённые русской песне и старинному романсу, сочинял музыку [177, с. 18]. В 1919 году певец эмигрировал за границу, где выступал с концертами, занимался общественной деятельностью, принимал участие в съездах русских педагогических деятелей. По его инициативе в Париже было открыто Франко-русское общество. С 1922 года, будучи в эмиграции, он организовывал циклы концертов, знакомящих зарубежную публику с русской музыкой.

В эмиграции Александрович написал ряд работ, посвящённых отечественному музыкальному искусству и образованию, в том числе статьи «О репертуаре русской народной песни» (1928), «Родная песня и дети в изгнании» (1929), «Детские праздники» (1929), «В чём очарование нашей песни» (1930), а также книгу «Записки певца» (1955). Центральной в его работах была проблема воспитания детей эмигрантов на лучших русских музыкальных традициях. Особенно большое внимание он уделял осмыслению феномена русской народной песни, её роли и места в воспитании подрастающего поколения.

Александрович писал, что русская народная песня представляет собой уникальное явление. Он отмечал «целительную силу», удивительную способность русской песни воздействовать на чувства и душу человека, подчёркивал «изумительное свойство русской песни – тесниться с душой и приносить утешение и облегчение» [85, с. 393]. Ценность русской песни музыкант видел также в её способности живым, поэтическим языком рассказывать о судьбе родины, истории русского народа. «Встаёт в песне вся-то Русь – и богатырская, и с татарским полоном, и с царём-Иваном, и с добрыми молодцами, удалыми атаманами, и с раздольем полей, и с лесами дремучими!» – писал он [83, с. 2].

Александрович отводил народной песне значительную роль в школьном и внешкольном воспитании русских детей. Что поют дети в изгнании? Этот вопрос он считал одним из важнейших. Музыкант писал о засорении репертуара детского пения и тяготении русских детей к

иностранным песням. Он подчёркивал, что вопрос о сохранении русской народной песни в условиях эмиграции приобретает особую остроту и что «борьба за песню в денационализирующемся ребёнке почти равна борьбе за язык» [24, л. 231].

Решение этих проблем Александрович видел в необходимости составления «правильного» песенного репертуара для детей. Он отстаивал необходимость сохранения истинных образцов русских песен, представляющих, по его словам, собой национальное достояние России. Музыкант выступал за использование именно этих образцов в педагогической работе с детьми. Александрович с тревогой отмечал, что мы, русские, будучи за пределами Отчизны, порой плохо помним русскую песню, не храним её и «удовлетворяемся засоренным, искажённым и обычно не по-русски (то под немцев, то под итальянцев) сделанным материалом. Были бы лишь слова русские!» [85, с. 404]. Особое место он отводил ознакомлению детей и молодёжи с русской старинной песней, считал, что эти песни должен знать каждый русский человек.

Александрович большое внимание уделял не только школьному пению, но и тому, что ребёнок поёт самостоятельно в обыденной жизни. В центре его наблюдений были русские дети, обучавшиеся в школах стран проживания. Музыкант считал, что в деле музыкального образования для таких детей необходимо создавать специальные условия. Он отмечал, что если окружающая ребёнка среда не располагает его петь родное, то такую среду надо создать искусственно. Для этого он предлагал использовать различные формы внешкольной работы: объединять детей в группы хорового пения, организовывать детские праздники.

Особое значение Александрович придавал устройству детских праздников. В одном из докладов на Педагогическом съезде он утверждал, что детские праздники – это большое культурное дело и они крайне важны для русских детей в условиях эмиграции. Цель праздников музыкант видел в развитии в русских детях чувства прекрасного в национальном духе. Основу

праздников, по его мнению, должен составлять русский песенный репертуар, чтобы поддержать в ребёнке «тлеющие элементарные звуки Родины» [87, с. 5].

При подготовке музыкальной части русских праздников Александрович указывал на необходимость разучивания с детьми единого песенного репертуара. Это важно для того, писал он, чтобы дети, приходя на русский праздник, не зная друг друга, могли совместно исполнить родные песни. Музыкант составил список народных песен, которые, по его мнению, важно было знать каждому русскому ребёнку. В этот список вошли песни «Вечер поздно из лесочку», «Вниз по матушке, по Волге», «По улице мостовой», «Во поле берёза», «Как по морю, морю синему», «Ах, вы, сени, мои сени», «Во лужах», «Во саду ли, в огороде», «Возле речки, возле моста», «Вдоль да по речке, вдоль да по Казанке» [25, л. 60] и др. Совместное исполнение родных песен, по мнению музыканта, способствовало объединению русских детей.

Александрович указывал на необходимость организации музыкальных занятий в летних колониях для русских детей. В колониях он рекомендовал организовывать детские оркестры.

Итак, анализ работ А.Д. Александровича показал, что музыкант отстаивал следующие идеи и положения:

идею о необходимости приобщения подрастающего поколения к музыкальному искусству не только в школе, но и во внешкольных учреждениях;

положение о важности построения содержания музыкального образования детей на национальной основе, в котором главное место отводилось бы русской народной песне в силу её способности благотворно воздействовать на духовный мир учащихся, устанавливать связь с исторической родиной, способствовать сохранению национальной самобытности детей;

идею о необходимости ознакомления всех детей с определённым числом одних и тех же русских народных песен с последующим их коллективным исполнением на праздниках.

В Русском зарубежье наряду с вопросами методики музыкального образования в школе определённую разработку получили и некоторые методические аспекты внешкольного музыкального образования. Помимо публикаций Александровича эти аспекты нашли освещение в статьях и лекциях ряда других музыкантов-педагогов, в частности, С.О. Серополко.

Серополко Степан Онисимович (1872–1959), общественный деятель и педагог, получил известность в России, а после эмиграции и в Русском зарубежье как активный организатор внешкольного образования детей и взрослых. В середине 1920-х годов он читал курс лекций по внешкольному образованию в Русском педагогическом институте им. Я.А. Коменского в г. Праге. Сохранившиеся в архиве отдельные материалы этого курса дают возможность кратко охарактеризовать некоторые подходы лектора к рассматриваемому вопросу.

Цель внешкольного музыкального образования Серополко видел в том, чтобы «научить народ понимать музыку и творчески принимать участие в общем хоровом её исполнении» [21, л. 143]. К основным формам внешкольного музыкального образования он относил:

а) организацию концертов. При составлении концертных программ, полагал он, следует в первую очередь использовать образцы родной музыки, а затем произведения великих музыкантов других стран. Особое внимание, по его мнению, необходимо уделять русской народной песне, поскольку именно она больше всего пробуждает в широких кругах населения национальное самосознание [21, л. 143];

б) организацию музыкальных кружков. Педагог отмечал, что создание таких кружков необходимо для того, чтобы их участники самостоятельно могли повышать свои знания в области музыкальной культуры (изучать музыкальную грамоту, историю музыки, учиться играть на музыкальных

инструментах). При музыкальных кружках он рекомендовал организовывать специальные библиотеки с собранием книг по теории и истории музыки, биографий композиторов и музыкантов, нотных изданий;

в) организацию оркестров и хоров с последующим их участием в народных празднествах, литературных собраниях, других культурно-просветительских мероприятиях.

Обобщим изложенное. В Русском зарубежье 1920–1930-х годов наряду с научным осмыслением общих проблем образования и воспитания подрастающего поколения получили разработку также вопросы методики школьного и внешкольного музыкального обучения, воспитания и просвещения детей. Отечественными педагогами-музыкантами были сформулированы следующие методические установки, на основе которых предлагалось осуществлять музыкальное образование детей в условиях эмиграции:

целью школьного музыкального образования должно быть общее музыкальное развитие детей;

в основу содержания музыкального обучения детей в общеобразовательной школе и внешкольных учреждениях следует положить русскую музыку (светскую и духовную), а также музыку народов стран проживания эмигрантов;

особое внимание в процессе музыкального обучения и воспитания детей необходимо уделять ознакомлению их с русской народной песней;

ведущим путём приобщения учащихся к музыке должна стать их собственная исполнительская деятельность (в ученических хорах, ансамблях, оркестрах);

целесообразно музыкальное образование подрастающего поколения осуществлять в единстве классных, внеклассных и внешкольных форм работы;

важнейшей миссией всей музыкальной работы с детьми в эмиграции должно стать сохранение детей русскими, их обучение и воспитание как носителей национальных духовных ценностей.

2.2. Программно-методическое обеспечение школьного музыкального образования в русской эмиграции

Музыканты-педагоги Русского зарубежья не только ставили и обсуждали вопросы методики и практики музыкального образования детей беженцев в книгах, журнальных публикациях и докладах на разного рода педагогических форумах, но и предпринимали конкретные шаги по программно-методическому обеспечению музыкального образования в эмигрантских школах. Ими были созданы учебные программы по пению для русских школ за рубежом, подготовлены отдельные учебные материалы для учащихся.

В этой деятельности музыканты-педагоги опирались прежде всего на достижения теоретико-методической мысли и практики отечественного школьного музыкального образования дореволюционной поры. Статьи С.П. Орлова, М.В. Черносвитовой, А.Д. Александровича, С.А. Траилина и других музыкантов, опубликованные в эмигрантской педагогической печати, свидетельствуют, что они хорошо были знакомы с отечественным музыкально-педагогическим наследием. При подготовке программ и пособий для русской школы за рубежом музыкальные педагоги опирались также на собственный опыт педагогической работы. Многие из них до эмиграции продолжительное время преподавали уроки пения в общеобразовательных учебных заведениях, являлись авторами музыкально-педагогических работ, были состоявшимися музыкальными педагогами. При подготовке программно-методических материалов они учитывали и опыт зарубежных музыкальных деятелей (в частности, Э. Жака-Далькроза), а так же

«наработки» советских музыкантов-педагогов, в том числе В.Н. Шацкой, Н.Н. Долмановой, А.С. Ирисова [107, 108, 109].

Анализ источников показал, что в деятельности музыкантов-педагогов Русского зарубежья по программно-методическому обеспечению уроков пения в русских школах за границей можно условно выделить два этапа. В течение первого этапа (до 1923 года) в этих школах использовались программы по пению, созданные автономно в той или иной стране, на той или иной территории отдельными педагогами, деятельность которых никем не направлялась и не координировалась.

В архиве сохранилось несколько программ подобного рода, использовавшихся в начале 1920-х годов в русских школах ряда европейских стран. Ввиду того что данные программы ранее не публиковались, не были введены в научный обиход, приведём некоторые из них в полном объёме. Одним из таких документов являлась «Программа [по пению] для основной [русской] школы» в Латвии. Данная программа была рассчитана на преподавание уроков пения по одному часу в неделю в дошкольном классе и по два часа в неделю с первого по шестой класс. Вот текст этой программы:

«Дошкольный класс

Пение. Понятие о звуке (ты его поёшь, играешь, слышишь). Нота – это знак изображения звука. Продолжительность звука обозначать счётом-ударами. Пение и счёт простых четвертных нот, обозначая счёт хлопаньем рук или постукиванием ног. Пение маленьких детских песенок, прибауток и игры в пределах квинты и сексты, например: 1) «Баю, баюшки баю»; 2) «Ах, ты, котенька, коток»; 3) «Бай, качи, качи»; 4) «Ай, ду-ду, ду-ду»; 5) «Дождик, дождик перестань»; 6) «Петушок»; 7) «На паркете восемь пар мухи танцевали»; 8) «Ладушки»; 9) «Пойманная птичка»; 10) «Козлик»; 11) «Ласточка»; 12) «Борзый конь»; 13) «Вечерком красна девица»; 14) «Вот пришла зима»; 15) «В хоровод на свободе»; 16) «О чём квакали лягушки»¹.

¹ Названия произведений приводятся так, как они даны в тексте программы.

[Первый] класс основной школы

Пение. Ноты – знаки для звуков. Нотный стан (линии, промежутки, первая добавочная линейка). Такт (самая мелкая часть песни, пьески). Такты отделяются друг от друга поперечными чертами. Размер такта различный – четырёхдольный, двухдольный. Одна доля равняется одному удару, размер также обозначается особыми знаками: C, $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$ в начале каждой песни или пьесы. Различие низких и высоких звуков. Пиано, форте. Глубокое и спокойное дыхание через нос и рот. Никогда не дышать в середине слова. Ритм (равномерное повторение известного числа ударов в назначенную продолжительность).

Дикция (верное и точное произношение слогов и слов). Выдерживать звук всегда на гласных. Пение песен и детских игр, как, например: 1) «Вдоль да по речке»; 2) «По кустам, по веткам»; 3) «Спи, дитя, усни»; 4) «Шёл охотничек»; 5) «Кукушка»; 6) «Всех прежде встаю»; 7) «Ах, вы сени»; 8) Во поле берёза стояла»; 9) «Летнее утро»; 10) «Жил-был у бабушки»; 11) «Зайчик в танцах упражнялся»; 12) «Солнышко заходит»; 13) «Там в дали за рекой»; 14) «Ну, киска, иди же»; 15) «У Фоки было семь детей»; 16) «Ах, попалась птичка».

[Второй] класс основной школы

Пение. Писание нот. Пауза (знак молчания или отдыха). Разделение нот на целые, полутоны, четвертные и восьмые, также и разделение пауз.

Интервалы (промежутки между двумя знаками или расстояние от одной ноты до другой) прима, секунда, терция, кварта, квинта, секста, септима, октава. Реприза (знак повторения, то есть песня или часть песни должны быть повторены два раза). Скрипичный ключ. Развитие голосового диапазона до, ми и фа. Пение народных и других песен, как пример: 1) «Видишь ли как небо ясно»; 2) «Заходит солнышко за лес»; 3) «Урок танцев»; 4) «Снегом улица покрылась»; 5) «Парус»; 6) «Сирота»; 7) «Весна»; 8) «Коль славен наш

Господь»; 9) «Зеленейся мой зелёный, пышный сад»; 10) «А мы просо сеяли»; 11) «Как у наших у ворот»; 12) «Эй, ухнем»; 13) «Вот мчится тройка удалая»; 14) «Ночью в колыбель младенца»; 15) «Птичка Божия не знает».

Программа [третьего] класса основной школы

Пение. Повторение теории предыдущих классов. Пение разнообразных песен, например: 1) «Если бы я пташкой была»; 2) «Уж колокол вечерний»; 3) «Пахнет сеном над лугами»; 4) «Старая песня»; 5) «Белым снегом заметало»; 6) «Как славит Бога небесная сила»; 7) «Ах, уймись, ты буря»; 8) «Гуленьки, гуленьки»; 9) «Там за рекой»; 10) «Я долго стоял неподвижно».

[Четвёртый] класс основной школы

Пение. Точка – пункт (при ноте удлиняет звук две самостоятельные ноты). 1/16 нота.

Тон и полутон в восходящем и нисходящем порядке: два целых тона, один полутон, три целых тона, один полутон.

Тоника (первый тон, на котором строится интервал, например, ре – фа терция, ре – тоника, в кварте до – фа, до – тоника).

Триоль (группа трёх нот, обозначается дугой и цифрой 3). Все три ноты поются на один удар, [то есть] 3/4 или 3/8 поются на одну долю.

Знаки для усиления и ослабления голоса: пиано – [тихо], пианиссимо – очень тихо, форте – громко, фортиссимо – очень громко.

Упражнения на два голоса. Песни на один и на два голоса: 1) «В минуту жизни трудную»; 2) «Во лузях»; 3) «Птичка Божия»; 4) «Гей, славяне»; 5) «Эй, все кумушки домой»; 6) «Земляничка ягодка»; 7) «В цветку вся деревня»; 8) «Заинька, поскачи»; 9) «Уж громко»; 10) «Доброй ночи, засни». Пение канонов.

[Пятый] класс основной школы

Пение. Темп (скорость движения песни и пьесы) ларго – очень медленно, анданте – медленно, модерато – умеренно, аллегро – скоро, весело.

Хроматическая гамма (состоит из ряда полутонов). Мажорная гамма. Трезвучие. Внимательное и отчётливое произношение согласных букв.

Музыкальные оттенки в песнях. Правильное начало звука. Выдерживание или филирование звука. Связывание нот.

Пение гамм на два голоса, аккордов на три голоса. Пение народных и других песен на два и три голоса, например: 1) «Малолетие» ([Д.С.] Бортнянский); 2) «Как на синем море» (народная); 3) «Вниз по матушке, по Волге» (народная); 4) «Спи, младенец мой прекрасный» ([неразборчиво]); 5) «Я видел берёзку» ([А.Г.] Рубинштейн); 6) «Наступает весна» ([Ш.] Гуно); 7) «День наступил» ([Ф.] Мендельсон); 8) «Скучная картина» ([П.И.] Чайковский).

[Шестой] класс основной школы

Пение. Гаммы минорные. Их построение в зависимости и сравнении с мажорными [гаммами].

Лад или строй мажорной гаммы – твёрдый и весёлый. Лад минорной гаммы – мягкий и грустный. Минорная гамма строится параллельно мажорной [гамме] на терцию ниже, например: До мажор – ля минор. Упражнения на [один, два, три] голоса. Повторение пройденного.

Примерные песни: 1) «Девицы, красавицы». (Хор девушек из оперы «Евгений Онегин» [П.И.] Чайковского); 2) «Мой миленький дружок» (из оперы) «Пиковая дама» [П.И.] Чайковского; 3) «Дуэты» [Ф.] Мендельсона; 4) народные песни «В реке бежит гремучий вал», «Румяной зарёю покрылся восток», «Ты взойди, солнце»; 5) «Был у Христа младенца сад» («Легенда» [П.И.] Чайковского); 6) «На севере диком» [А.С.] Даргомыжский; 7) «Разливалась, разгулялась вода вешняя» (из оперы) «Жизнь за царя» [М.И.] Глинки» [14, л. 155–176] .

В работе рекомендовалось использовать такие сборники, как «Гусли» [И.С. Порханова], «Красное солнышко» [Н.М.] Ерошенко, «Новый сборник хоров» [Н.М.] Ерошенко, «Сборник песен» П. Юльяна и др.

Более лаконичной была «Программа по пению», которая использовалась в русских школах Эстонии. Данной программой предлагалось следующее содержание музыкального обучения [43, л. 4]:

«[Первый] класс

Понятие о звуках. Музыкальный звук – тон. Различие тонов по высоте, длительности, силе и тембру. Простые звуки. Октавы и ступени. Буквенное звукописание. Нотные знаки. Нотописание. Деление нот. Ключи. Нотный стан. Паузы. Точка пункт. Знаки силы звука.

Одноголосное пение.

[Второй] класс

Понятие об интервалах. Количество интервалов. Секунда – как единица меры интервалов (большая и малая). Хроматические знаки. Количественная и качественная величина интервалов. Ритм. Такт. Акцентуация тактов. Простые и сложные ритмы. Обращение интервалов. Сольфеджио.

Пение одноголосных песен.

[Третий] класс

Понятие о гамме. Гаммы: диатонические, хроматические и энгармонические. Их различия и способы построения. Темп. Изучение метронома и его применение. Транспозиция. Ритмические упражнения. Сольфеджио.

Пение одноголосных и двухголосных песен.

[Четвёртый] класс

Понятие о тетрахорде и его построение. Лад и тональность. Диатоническая гамма мажорного лада. Схема её. Пение гаммы мажорного лада. Сольфеджио.

Пение двух[голосных и] трёхголосных песен.

[Пятый] класс

Диатоническая гамма минорного лада. Её схема. Гамма минорного лада гармоническая и её схема. Вводный тон. Название ступеней гаммы. Гамма минорного лада мелодическая и схема её. Пение гамм. Сродство тонов. Пение хроматической гаммы. Сольфеджио.

Пение трёхголосных песен.

[Шестой] класс

Синкопирование нот. Мелизмы. Краткие сведения по гармонии. Трезвучие. Консонанс и диссонанс. Трезвучия гамм мажорного и минорного лада. Главные и наиупотребительные трезвучия. Сочетания трезвучий. Общий тон. Сочетания трезвучий не имеющих внешней связи. Доминантаккорд и нонаккорд и их разрешение. Широкое и тесное расположение аккордов. Краткая история музыки. Сольфеджио.

Пение четырёхголосных песен» [43, л. 4].

Сравнительный анализ содержания приведённых выше программ показал, что основной акцент в них делался на достаточно подробном ознакомлении учащихся с музыкальной грамотой, на развитие у них навыков хорового пения (одноголосного и многоголосного) на примерах народных песен, сочинений отечественных и зарубежных композиторов. Эти программы по своему содержанию во многом были аналогичны с программами по пению, которые применялись в начальных и средних школах России конца XIX – начала XX века, где тоже традиционно большое место уделялось вопросам ознакомления детей с музыкальной грамотой и приоритетное место отводилось певческой деятельности.

Второй этап работы по программно-методическому обеспечению предмета «пение» в русских эмигрантских школах начался с 1923 года и был связан со стремлением общественно-педагогических центров Русского зарубежья унифицировать учебные планы и программы школ русских диаспор, расположенных в различных европейских странах, придать данным программам более выраженное русское начало. Это было вызвано тем, что к середине 1920-х годов в эмиграции всё более явственно стала обозначаться тенденция утраты детьми русских беженцев национальной самобытности.

Одна из первых попыток в этом направлении была предпринята на Первом педагогическом съезде, который состоялся весной 1923 года в Праге. Данный съезд, отмечают современные исследователи, имел большое значение для русских эмигрантских школ, поскольку на нём были

выработаны некоторые общие подходы к обучению и воспитанию детей русских беженцев.

На съезде был представлен доклад известного педагогического деятеля А.А. Земляницына «Очередные задачи средней школы», в котором излагались примерные программы по всем учебным предметам русской эмигрантской школы, в том числе «Программа преподавания пения в русской средней школе». Давая комментарии к данной программе, А.А. Земляницын отмечал, что необходим новый взгляд на преподавание в школах предметов искусства, в том числе пения, которые должны преподаваться в «национальном духе» и развивать в детях национальное чувство.

Содержание рассматриваемой «Программы преподавания пения» включало шесть разделов:

«1) Общие понятия о музыке. Происхождение музыки. Её основные элементы.

2) Источники музыкального творчества. Корни народной музыки. Народные песни разных народов (сравнение их).

3) Обработка народных песен. Национальное музыкальное творчество. Сравнение разных видов национального творчества (по народностям).

4) Историческое развитие музыки. Разные формы музыкальных произведений.

5) Русская музыка. Русская песня и её элементы (славянский и восточный). Разные виды русской песни: былины, духовные стихи, бытовые, свадебные, обрядовые, плясовые, лирические. Песни псевдонародные (солдатские, фабричные, частушки). Малорусские песни. Песни казацкие.

6) Музыкальная обработка русской песни. Наши композиторы: [А.Н.] Верстовский, [А.В.] Серов, [М.И.] Глинка, [П.И.] Чайковский, [Н.А.] Римский-Корсаков, [А.П.] Бородин, [Ц.А.] Кюи, [М.П.] Мусоргский, [А.Г.] Рубинштейн, [А.К.] Глазунов, [А.К.] Лядов, [А.С.] Аренский, [С.В.]

Рахманинов, [А.Т.] Гречанинов, [М.А.] Балакирев и друг[ие]. Народные мотивы в их творчестве»¹[15, л. 21].

Приведённый материал трудно назвать учебной программой в её общепринятом значении. Скорее, это краткое перечисление тех направлений, по которым предлагалось проводить музыкальную работу с детьми в русских эмигрантских школах. Главная мысль в рассматриваемом тексте выражена вполне отчётливо: основное внимание рекомендовалось уделять ознакомлению школьников с русским музыкальным искусством, особенно народными песнями в их сопоставлении с музыкальным фольклором других народов. Вариант программы, представленной Земляничным, значительно отличался от приведённых выше учебных программ по пению для русских школ Латвии и Эстонии. Данный вариант предполагал более широкое содержание школьного музыкального образования, ориентировал учителей пения на сообщение учащимся разнообразных знаний о музыке – её истории, формах, жанрах.

На Втором съезде деятелей средней и низшей русской школы за границей (июнь 1925 года, г. Прага) была продолжена работа по установлению общих оснований образовательно-воспитательной деятельности русских эмигрантских школ, по созданию для них унифицированных учебного плана и программ учебных дисциплин. Большую подготовительную работу к съезду провела Программная комиссия Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей, собравшая и проанализировавшая программно-методические материалы, в том числе по пению, применявшиеся в русских школах разных европейских стран.

¹Текст приводится в соответствии с нормами современной орфографии и пунктуации.

Программная комиссия ориентировала входящих в неё членов секций по предметам средней школы, в том числе представителей секции музыки, на подготовку таких вариантов программ учебных дисциплин, которые бы способствовали сохранению национального характера русской школы за рубежом. Русское начало, подчёркивал председатель Программной комиссии профессор И.М. Малинин, должно быть в эмигрантских школах на первом плане. «Все преподаватели во всех школах и по всем предметам должны пользоваться каждым удобным случаем, а по возможности даже каждым уроком, чтобы укреплять в учащихся национальное чувство, углублять в них национальное самосознание путём сосредоточения их внимания на тех культурных ценностях, которые внёс русский народ в мировую сокровищницу в виде произведений и трудов русских писателей, художников, учёных, композиторов и других» [27, л. 80].

Одновременно с обсуждением на съезде проблемы сохранения национального характера русской школы в условиях эмиграции, на нём также осмысливался вопрос о путях её интеграции в культурное пространство стран проживания эмигрантов, об адаптации русских учебных заведений к социальным и образовательным условиям этих стран.

В русле изложенных выше установок на съезде был поставлен и обсуждён вопрос о характере и содержании музыкального образования в русских эмигрантских школах. Программной комиссии Педагогического бюро был представлен вариант программы по пению для русских школ в эмиграции, подготовленный С.П. Орловым. Данный документ в архивных материалах не обнаружен. Но о его содержании можно вполне определённо судить по тексту сохранившегося в архивах рукописи «Заключения» Программной комиссии Педагогического бюро, в котором изложены основные положения названной программы. В тексте «Заключения» говорится:

«Считая музыку существенной частью воспитания вообще, а русскую музыку существенной частью русской национальной культуры и признавая

её могучим фактором в деле национального воспитания, Комиссия считает необходимым:

1. Ввести музыкальное воспитание во все эмигрантские школы в качестве обязательного учебного предмета, предоставив ему по 2 часа в неделю в первых трёх классах и по 1 часу в четырёх следующих классах, руководствуясь программами и схемами, предложенными С.П. Орлов[ым], а именно:

а) [два слова неразборчиво] частный вид музыкальной работы в школе, «школьное пение» [необходимо] раздвинуть в планомерную систему музыкального воспитания, которое должно включать кроме пения ещё и слушание музыки, изучение теории и истории музыки (в особенности русской музыки) и анализ музыкальных произведений со стороны мелодии, ритма, гармонии, формы и стиля.

в) Целью музыкального воспитания является отнюдь не профессиональная подготовка певца или инструменталиста, но общее музыкальное развитие ребёнка, т. е. пробуждение и развитие в детях чувства музыкально-прекрасного, умение чувствовать и переживать музыку, пробуждение любви и интереса к музыкальному искусству вообще и к родному в особенности, умение подмечать и чувствовать, распознавать на высших ступенях обучения и формулировать характерные черты русской музыки (улавливать «русскость» русской музыки). К делу музыкального воспитания в особенности в части слушания музыки должны быть привлечены все возможные механические средства воспроизведения музыки, как, напр[имер], пианино, граммофон, в случае возможности радиотелефон.

с) Ввиду своеобразности русской музыки и коренных отличий её системы от системы зап[адно]европейской музыки и всего острее замечающийся среди русской молодёжи утраты чутья родной музыки осью музыкальных занятий в школе должна быть русская национальная музыка и как основа её – русская народная песня.

d) Достаточное место должно быть отведено и русской духовной музыке, как равноправной части русской музыкальной культуры.

e) Западноевропейская музыка даже в лучших её образцах должна допускаться только как материал иллюстративный, оттеняющий характерные черты музыки русской. С нею надлежит учеников ознакомить, но отнюдь на ней не воспитывать. Её продолжительное или исключительное влияние отдаляет русского ребёнка от чутья и понимания родной музыки.

Примеч[ание]. Пользование ложно русскими школьными сборниками вроде известных и, к сожалению, в русской школе весьма распространённых «Гуселек» Весселя и Альбрехта, начинённых под видом русских песен переводами третьесортных немецких песен (см. документальные доказательства этого в докладе С.П. Орлова), является самым вредным и недопустимым с русской точки зрения. Для дела национального музыкального воспитания подобные сборники вредны в такой же мере, как дословные немецкие переводы третьестепенных немецких стилистов для развития правильной русской речи. Музыкальный язык русский в такой же мере отличается от муз[ыкального] языка немецкого, как словесная речь русская от речи немецкой.

f) Место, уделённое ранее немецкой песне, должно быть отведено песне славянской (т. е. песне других славянских народов). Это необходимо не только из чувства симпатий к братским народам, но и по причинам, кроющимся в самой природе славянских песен, по соображениям след[ующего] дидактического и методического характера: славянская песня по своему духу и по родству формальных элементов – по своей мелодике, ритмике и т. д. гораздо ближе к песне русской, чем песня немецкая, что объясняется, с одной стороны, общими истоками славянской культуры, а с другой стороны, [по-видимому], наличием известных, общих расовых признаков славянства, обуславливающих некое единство их творческой [по]тенции.

Наряду с ознакомлением русских детей с народной песней других славян желательным является ознакомление их с главнейшими этапами музыкального развития этих народов и главнейшими их композиторами и музыкальными деятелями и первым делом, конечно, той страны, где живут русские дети.

Примеч[ание]. Ознакомление русских детей с музыкой Запада и мировыми величинами, как Палестрина, Бах, Моцарт, Бетховен, Вагнер и другими, несомненно, должно быть, но в связи с историей русской музыки и постольку, поскольку их влияние отразилось на истории русской музыки.

При выборе материала для разучивания школа должна давать песни, имеющие не только переводящий школьный пример, но снабдить учащихся хорошими национальными песнями и в дорогу»¹ [44, л. 17–19].

В архиве сохранился краткий отзыв музыканта-педагога Н.Н. Розова на представленные С.П. Орловым в Программную комиссию материалы. В этом отзыве, в частности, говорится: «Программа и объяснительная записка С.П. Орлова зиждятся на здоровом русском основании, и потому их можно только приветствовать. Совершенно верно указано, что их [детей] нужно не только учить музыке, а надо развивать музыкальность путём ознакомления учеников с лучшими образцами нашего творчества в хорошем исполнении. Это необходимо, это первое дело» [44, л. 16].

«Заключение» комиссии, в котором изложены программные установки по основополагающим вопросам музыкального образования в русских эмигрантских школах, во многих отношениях является примечательным документом.

Прежде всего в этом документе вполне определённо подчёркнуто место музыки в деле воспитания подрастающего поколения как неотъемлемой части этого воспитания. Отмечена и особая значимость музыкального искусства в обучении и воспитании детей в условиях инокультурной среды

¹ Текст приводится в соответствии с нормами современной орфографии и пунктуации.

как могучего фактора их национального воспитания. Отчётливо обозначен вопрос о статусе музыкальных занятий в общеобразовательных школах Русского зарубежья: они должны быть обязательными и преподаваться всем детям в течение всех пяти лет школьного обучения. Заметим, что в дореволюционных русских начальных народных училищах и правительственных гимназиях предмет «Пение» относился к числу необязательных для изучения дисциплин. Установка педагогов-музыкантов эмиграции была в этом вопросе шагом вперёд. Обязательными после 1917 года уроки пения были объявлены и в единой трудовой школе Советской России.

В рассматриваемом документе чётко сформулирована цель школьных музыкальных занятий – общее музыкальное развитие детей. Данная установка ориентировала школьных педагогов-музыкантов на решение задач именно музыкального обучения, воспитания и развития детей, а, например, не на их

религиозное воспитание, как это было указано в программах по церковному пению для церковно-приходских школ дореволюционного времени. Документ нацеливал эмигрантские школы на значительное расширение содержания музыкального образования, на то, чтобы учащиеся знакомили в достаточном объёме с теорией и историей музыкального искусства, систематически учили их исполнять, слушать, анализировать музыкальные произведения. Подобный подход был положен и в основу программы по пению (музыке), подготовленной в первые послереволюционные годы в недрах Наркомпроса РСФСР для советских школ.

Важной в анализируемом документе являлась мысль о необходимости построения музыкального образования в школах Русского зарубежья как на светской, так и на духовной музыке. Такой подход отличался от программных установок советской школы 1920–1930-х годов, в соответствии с которыми духовная музыка была исключена из содержания школьного обучения. Существовавшая многовековая отечественная традиция

приобщения подрастающего поколения одновременно и к светской, и духовной музыке была прервана. В русских же эмигрантских школах эта традиция поддерживалась вплоть до прекращения деятельности большинства этих школ в конце 1930-х годов.

Принципиальное значение для русских школ за рубежом имела содержащаяся в анализируемом документе установка уделять приоритетное внимание в работе с детьми отечественному музыкальному искусству, особенно воспитанию подрастающего поколения на образцах русского народного песенного творчества, а также музыке славянских народов. Сегодня трудно согласиться с содержащимся в документе тезисом о том, что западноевропейская музыка может допускаться в школу как «материал иллюстративный», что с этой музыкой следует знакомить детей, но «на ней не воспитывать». Видимо, условия деятельности беженских школ за рубежом были настолько непростыми, что для сохранения русских детей русскими требовалось ставить вопрос именно в такой плоскости.

Завершая анализ «Заключения» Программной комиссии, отметим, что в нём в обобщённом виде давался вполне определённый ответ на вопрос: «Каким должно быть музыкальное образование в русской эмигрантской школе?». В содержащихся в документе положениях нашли отражение передовые методические установки дореволюционного времени (всеобщность, непрерывность, широта школьного музыкального образования), а также подходы, обусловленные спецификой деятельности русских школ за границей (приоритетность отечественной музыки, особое внимание русской народной песне и др.)

Музыкантами-педагогами Русского зарубежья в рассматриваемый период были подготовлены не только программы по пению для эмигрантских школ, но и небольшое число учебных изданий, адресованных учащимся этих школ. Наиболее значительным среди этих работ является написанный С.П. Орловым учебник хорового пения для школ и хоров «К родным напевам» (Прага, 1924). Данный учебник представляет собой редкий, а возможно, и

единственный пример (других изданий подобного рода нами не выявлено) учебной книги по пению, специально написанный для учащихся русских эмигрантских школ, что делает необходимым дать его подробный анализ¹.

Замысел рассматриваемой книги отчётливо выражен в её названии – «К родным напевам». Автор видел свою миссию в том, чтобы уроки пения в школах эмиграции стали уроками приобщения учащихся прежде всего к отечественному музыкальному наследию, к родной песне. По словам Орлова, основная идея создания учебника заключалась в том, чтобы представить в нём всё то, что необходимо знать русскому ученику, при этом он исходил из следующих установок: 1) необходимость преподавания пения по нотам с усвоением основ элементарной теории музыки; 2) необходимость базисом всего преподавания пения в русских школах сделать русскую народную песню; 3) необходимость ознакомления учащихся с характером и строением русской песни, с главнейшими этапами развития русской музыки, биографическими сведениями выдающихся русских композиторов [106, с. I].

Учебник «К родным напевам» состоит из четырёх разделов:

1. Элементарные сведения из теории музыки и ряд упражнений.
2. Сведения о русской народной песне и песне других славянских народов.
3. Краткие сведения из истории русской музыки с биографиями выдающихся русских композиторов.
4. Сборник песен.

Первый раздел учебника содержит сведения о нотах, длительностях, размерах, интервалах, гаммах и др. Все теоретические положения подкреплены наглядными примерами. Особое внимание Орлов уделил рассмотрению строения русской народной песни, её ладовых, ритмических и других особенностей.

¹ Копия данного учебника получена автором диссертации из Национальной библиотеки Чешской Республики (г. Прага).

Второй раздел учебника посвящён истории русской народной песни, характеристике её отличительных признаков. Рассматривая особенности русской музыки, автор проводил параллели с западноевропейской музыкой. Вместе с простым двудольным и трёхдольным размером педагог давал для изучения пятидольный и семидольный размер, объясняя это тем, что данные размеры очень употребительны в русской народной музыке и составляют её отличительную особенность. «Они вносят в русскую музыку, – писал он, – много новых интересных ритмических фигур, которых западноевропейская музыка, опирающаяся главным образом на 2-дольные и 3-дольные такты, не имеет» [106, с. 52]. Автором также были даны сведения о зарождении христианского церковного пения, его особенностях и историческом развитии, о гласовом пении.

В этом же разделе Орлов показал, что русская народная песня своими корнями уходит в славянскую музыку. Он подчёркивал: «Предки русского народа – славянские племена – занимая пространства теперешней России, огласили их песнями, и с тех пор песня над Русскою землёю не замолкала. Народ жил с ней, хранил её, передавал из поколения в поколение, пронося её через самые мрачные времена своей жизни» [106, с. 73]. Некоторые теоретические положения (например, непарное дробление нот) показаны в учебнике на примерах чешской, моравской народной музыки и музыки других славянских народов.

Осваивая с учащимися ритм, Орлов также вводил примеры, характерные для русских и славянских народных песен. В учебнике автором были подготовлены «Таблицы ритмических фигур», которые включали в себя наиболее типичные образцы, встречающиеся в хоровой литературе [106, с. 71–72].

Данные ритмические фигуры разучивались учениками в определённом размере на слог «ля» и со счётом рукой. Все ритмические схемы заучивались наизусть. По мнению автора, важно, чтобы при прослушивании

музыкального материала школьник умел сразу «схватывать» и определять на слух исполняемую ритмическую комбинацию.

Подобный метод в изучении ритмических фигур, предложенный в учебнике Орлова, использовался в учебной практике советских общеобразовательных школ, в частности, музыкантами-педагогами В.Г. Чернушенко и Э.И. Бальчитисом.

В третьем разделе учебника представлены краткие сведения из истории русской музыки, помещены биографии многих русских композиторов, в том числе М.А. Балакирева, А.К. Глазунова, М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского-Корсакова, А.Н. Скрябина, С.И. Танеева, П.И. Чайковского. Этому материалу, как отмечал автор, он придавал особое воспитательное значение. «Среди наших композиторов, – писал Орлов, – есть не только музыкальные гении, которым как бы из учтивости должна быть отдана дань уважения. Среди них есть много лиц огромного душевного величия и нравственной красоты и силы. Их имена должны быть известны каждому русскому ребёнку. Их светлые образы должны всегда стоять перед глазами русского юношества, как пример нравственной силы и самоотверженного служения своему народу» [44, л. 15].

Учебник Орлова содержал также практические задания, адресованные учащимся. В учебнике представлено достаточно много «задач». Термин «задачи» введён самим автором. Решение «задач» указывало на проблемно-поисковый характер, что способствовало активизации внимания учащихся, развитию мышления, более глубокому освоению знаний. Например, при изучении гамм автор предлагал ученикам написать гамму «до» в скрипичном ключе, разбить её на тетрахорды, отметить нахождение тонов и полутонов.

Определённые задания Орловым были направлены на работу учащихся с дидактическим материалом. Такие задания способствовали закреплению приобретённых знаний. Как один из примеров школьникам было предложено вырезать из картона полоски с расстоянием в 1 тон – 1 см, полтона – 0,5 см, наименьшая полоска, которая представляла собой первую ступень «до», – б

см. Учащимся необходимо было составить из этих полосок таблицу гаммы «до» и подписать на каждой полоске название ступеней [106, с. 13].

К другим видам практической деятельности в учебнике были даны упражнения, направленные на формирование вокальных навыков и умений. Например, упражнения на пение звуков верхнего и нижнего тетрахорда с названием нот и на гласные звуки [106, с. 15–16].

В заключение каждой темы Орлов рекомендовал школьникам вопросы для повторения, которые способствовали закреплению полученных знаний.

Практические задания автор предлагал выполнять на помещённых в книге высокохудожественных образцах музыкальной литературы – фрагментах из классических произведений отечественных композиторов, примерах русского песенного фольклора. Он делал это для того, чтобы, с одной стороны, примеры для обучения были качественные, а не «всякая случайная и скучная отсебятина», а с другой стороны, чтобы учащиеся лишней раз слышали имена великих русских мастеров и знакомились с их творчеством [106, с. II]. Некоторые задания были построены на примерах славянской музыки.

Орлов ориентировал школьников на углублённую самостоятельную работу по ознакомлению с жизнью и творчеством выдающихся деятелей отечественного музыкального искусства. С этой целью он поместил в учебнике список рекомендуемой литературы, включавший наиболее авторитетные работы русских исследователей (среди них: Н.Д. Кашкин. «История русской музыки», В.В. Стасов. «А.П. Бородин», В.В. Каратыгин. «М.П. Мусоргский», И. Глебов. «Чайковский», В.М. Беляев. «А.К. Глазунов»). Лучшей книгой, освещавшей деятельность «Могучей кучки», Орлов считал «Летопись моей музыкальной жизни» Н.А. Римского-Корсакова. Для знакомства учащихся с историей церковного пения он рекомендовал книги Д.В. Разумовского и В.М. Металлова.

Также автор предлагал учащимся список музыкальных произведений для самостоятельного слушания, в числе которых были русские песни,

произведения и духовные сочинения М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, Н.А. Римского-Корсакова, П.И. Чайковского, А.Т. Гречанинова, А.К. Глазунова [106, с. 12–13].

В четвёртом разделе учебника Орлов поместил 54 музыкальных произведения, предназначенных для разучивания и исполнения детьми. Он исходил из того, что обучать и воспитывать детей можно только на классических, совершенных произведениях, а не на «всякой бесталанной стряпне» [106, с. III]. Поэтому он не включил в сборник так называемые «школьные песни» (вроде «Вот лягушка по дорожке», «Кролик робкий, кролик нежный»), а поместил в нём прежде всего яркие образцы русского народного песенного творчества, в том числе детские народные песни-игры.

Все песни расположены в сборнике в определённой последовательности. Сначала даны детские песни-попевки на одном звуке («Андрей, воробей», «Дон, дон, дон»), далее – на двух и трёх звуках («Ходи в петлю, ходи в рай», «Как за нашим за двором», «Сорока»), затем – песни с интервальными шагами: («Дождик, дождик, пуще!», «Зайчик», «Петушок», «Не летай, соловей», «Как под наши ворота»). Вслед за одноголосными даны двухголосные песни («Теремок», «Лён зеленой», «Маки, маки», «Заинька», «В тёмном лесе», «Как у месяца», «Ой, Иван», «Как у наших у ворот» и др.). Наряду с русскими помещены образцы славянских песен.

При выборе репертуара для работы с детьми Орлов рекомендовал учителям обращаться помимо составленного им учебника к лучшим изданиям, опубликованным в дореволюционной России, – двум выпускам «Школьного сборника русских народных песен», подготовленным Московской музыкально-этнографической комиссией, а также сборникам детских песен А.К. Лядова и А.Т. Гречанинова [106, с. III].

Анализ учебника Орлова «К родным напевам» показал, что это было добротное, качественно подготовленное учебное издание. Оно содержало сведения, помогавшие детям овладеть разнообразными знаниями и умениями в области музыкального искусства. Построенная в основном на материале

русской музыки, эта учебная книга способствовала постепенному вхождению детей русских эмигрантов в мир отечественной музыкальной культуры, ознакомлению их с зарубежной музыкой, главным образом славянских народов. В учебнике получили практическое воплощение и конкретизацию идеи Орлова о ценностных основаниях, цели, содержании, методических основах музыкального образования детей в русских школах за рубежом, изложенные в его методических статьях и школьной программе по пению.

В числе других изданий учебного характера, подготовленных русскими педагогами-музыкантами за рубежом, были «Учебник элементарной теории музыки в вопросах и ответах» (1925) и «Музыкальный словарь» (1923), составленные преподавателем музыки Русской гимназии в Праге С.А. Траилиным. «Учебник элементарной теории музыки», содержащий более 60 вопросов и ответов на них, состоит из трёх отделов: 1) О звуках. 2) Звукописание. 3) Интервалы. В первом отделе изложены основные сведения о музыкальном звуке, его свойствах, названиях музыкальных звуков, их расположении на фортепианной клавиатуре. Во втором отделе даны общие понятия о правильном написании звуков, нот, нотоносце, ключах. Третий отдел содержит сведения об интервалах, знаках альтерации, слоговом и буквенном обозначении нот, энгармонизации, темперированном строе [80].

«Музыкальный словарь» С.А. Траилин начал составлять в 1923 году. В данной работе в алфавитном порядке представлены материалы о композиторах, исполнителях, музыкальных инструментах и др. В словаре содержатся сведения по теории музыки, даются определения многим музыкальным терминам. В архиве сохранилась только часть этого словаря – раздел на букву «А», который включает более 30 музыкальных терминов. В качестве примера приведём фрагмент данного словаря:

«Азбука нотная (музыкальная) – обозначает условный порядок письменных музыкальных знаков, называемых нотами, которые ставятся на строке, или нотоносце, состоящей из пяти линий. Музыкальной азбукой принято также называть учебник элементарной теории. В настоящее время

пользуются двойной нотной номенклатурой. Названия нот идут по диатонической мажорной гамме До в следующем порядке: слоговые (итальянские): do, re, mi, fa, sol, la, si и буквенные (немецкие): c, d, e, f, g, a, h. В России применяются и те и другие названия. При нотах ставятся ещё знаки альтерации (см. подробно «альтерация») [76, л. 16].

Обе работы Траилина, судя по их содержанию, были предназначены для учащихся, которых он обучал в гимназии, с тем чтобы подготовить их к пению и игре на музыкальных инструментах по нотам, расширить их музыкальный кругозор. В отличие от учебника Орлова, тиражированного на копировальном аппарате, работы Траилина подготовлены в рукописном виде и в силу этого обстоятельства вряд ли получили широкое распространение в музыкально-образовательной практике русских школ за рубежом.

Подведём итоги. В рассматриваемый период отечественными педагогическими деятелями за рубежом предпринимались шаги по программно-методическому обеспечению образовательного процесса в русских эмигрантских школах. В первые годы существования эти школы в большинстве своём руководствовались учебными планами и программами учебных дисциплин русской дореволюционной школы в различных их вариантах. К середине 1920-х годов были подготовлены в значительной мере унифицированные учебные планы и программы, учитывавшие специфику деятельности русских школ в условиях эмиграции.

Данная тенденция была характерна и для сферы школьного музыкального образования. К середине 1920-х годов были подготовлены материалы, рекомендованные Программной комиссией Педагогического бюро к использованию в русских школах за границей, раскрывающие основные подходы к преподаванию пения в русских эмигрантских школах. Эти материалы нацеливали русские образовательные учреждения за рубежом на обязательное в течение всех школьных лет преподавание уроков пения, направленных на общее музыкальное развитие детей, включающих

различные виды приобщения учащихся к музыке (хоровое пение, слушание музыки), призванных в качестве приоритетной задачи ввести учащихся в мир отечественной музыкальной культуры, а также познакомить их с музыкой народов стран проживания. Уроки пения, вся музыкальная деятельность в школах рассматривались как мощный фактор национального воспитания детей. Русскими музыкантами-педагогами за рубежом было подготовлено небольшое число учебных книг, призванных оказать помощь учащимся эмигрантских школ в постижении основ музыки как искусства и освоении отечественного музыкального наследия.

2.3. Практическая постановка музыкального образования в школах Русского зарубежья

Анализ выявленных в ходе исследования опубликованных и архивных источников показал, что практическая работа по приобщению детей к музыке в школах Русского зарубежья проводилась по двум направлениям: на уроках пения и во внеклассное время – в ученических музыкальных коллективах (хорах, оркестрах). В проанализированных исторических источниках наибольшее число фактов содержится о деятельности детских хоров и оркестров и весьма мало сведений о преподавании школьных уроков пения. Данное обстоятельство не позволяет одинаково полно охарактеризовать оба направления музыкальной работы с детьми, проводившейся в школах эмиграции.

Рассмотрение вопроса начнём с показа места уроков пения в русских эмигрантских школах и количества времени, отводившегося на эти уроки. Сведения об этом содержатся в учебных планах и отчётах данных школ. Так, в русской гимназии в Болгарии за 1922–1923 учебный год указано, что предмет «Пение» включён в число общих предметов и на него отводится с 1-го по 3-й класс один час в неделю, а с 4-го по 8-й класс этот предмет должен преподаваться во внеурочное время. Но из-за перегруженности учебного

плана изучением языков и предметов страны проживания времени для занятий пением оставалось недостаточно. Так, в учебных планах русских гимназий в Болгарии за 1928–1929 учебный год уже было отмечено, что уроки пения обязательны в подготовительной школе, а в средних учебных заведениях их преподавание возможно «лишь при наличии средств и опытного регента-преподавателя» [14, л. 3].

В учебном плане Русской беженской реальной гимназии в Афинах за 1930–1931 учебный год указано, что в I полугодии уроки пения преподавались два часа в неделю во всех классах (кроме 4-го класса), а во II полугодии – два часа в неделю во всех классах (кроме 2-го класса) [45, л. 9, 10, 13, 24, 83]. В последующие два года предмет «Пение» был исключён из учебного плана этой гимназии. В Приюте Рябушинского «Александрино» в Ницце на хоровое пение отводилось два часа в неделю [70, л. 64]. Во Втором русском Донском императора Александра III кадетском корпусе в 1931–1932 учебном году пение велось в 1-м и 2-м классах [32, л. 35–37]. В документах русской гимназии г. Берлина было указано, что пение преподавалось только в младших классах [69, л. 10].

В русских учебных заведениях Королевства сербов, хорватов и словенцев в 1922–1923 учебном году пение входило в число обязательных предметов [53, л. 277]. В Русском реальном училище и Русской гимназии на него отводилось два часа в неделю с 1-го по 5-й класс. В Русской семиклассной начальной школе в Варшаве уроки пения велись во всех классах [4, л. 11]. В Первом Харбинском смешанном реальном училище, по данным за 1926–1927 учебный год, пение преподавалось со 2-го по 4-й класс по два часа в неделю, в 1927–1928 учебном году – в 1-м и 2-м классах по два часа в неделю и два часа выделялось на хоровое пение [43, л. 177–178].

В отчётах русских школ Латвии за 1921–1922 учебный год указано, что пение преподавалось в дошкольном классе один час в неделю, а с 1-го по 6-й класс – два часа в неделю [14, л. 176]. В Русской реальной гимназии Эстонии в 1923–1924 учебном году пение преподавалось по два часа в неделю с 1-го

по 5-й класс, а с 6-го по 8-й класс – по 1 часу в неделю [14, л. 142]. В классической гимназии с восьмилетним курсом для мальчиков в Финляндии пение было обязательным предметом в 1-м и 2-м классах и преподавалось по два часа в неделю [14, л. 143]. С 3-го по 8-й класс этот предмет был уже необязательным и на него выделялся только один час в неделю. В средней русской школе Финляндии пение было также обязательным предметом с 1-го по 3-й класс [14, л. 143 а]. В учебных планах на него отводилось два часа в неделю в 1-м и 2-м классах и один час в неделю в 3-м классе. С 4-го по 8-й класс пение уже имело статус необязательного предмета. В Русско-сербской гимназии, по данным на 1923–1924 учебный год пение преподавалось с 1-го по 3-й класс по одному часу в неделю [14, л. 61].

Приведённые примеры дают основание для вывода о том, что уроки пения в школах Русского зарубежья занимали далеко не одинаковое место. В одних учебных заведениях они были обязательными и преподавались в течение восьми лет по одному часу и по два часа в неделю, в других – относились к числу необязательных и если преподавались, то в значительно меньшем объёме. Такое положение уроков пения было обусловлено различными возможностями (в том числе кадровыми), которыми обладали школы в различных русских диаспорах. Такая картина была в значительной мере характерна и для русских средних общеобразовательных учебных заведений дореволюционного времени (гимназий, реальных училищ), где уроки пения в разных школах занимали неодинаковое положение как по продолжительности их преподавания, так и по количеству отводимых для них учебных часов.

Приведём отдельные примеры постановки пения в эмигрантских школах. Наиболее обстоятельно преподавание уроков пения было налажено в Русской реформированной реальной гимназии в Праге и Моравской Тржебове благодаря работе в этих учебных заведениях профессиональных музыкантов-педагогов. В отчёте Русской гимназии в Моравской Тржебове за 1925–1926 учебный год указано, что пение здесь было обязательной

дисциплиной. Данный предмет преподавал Н.Н. Розов. Он проводил занятия с учащимися в двух подготовительных и с 1-го по 3-й класс по два часа в неделю [95, с. 9–11]. Гимназический хор выступал в концертах, участвовал в богослужениях в православной церкви. Эмигранты отмечали, что учащиеся производили «огромное впечатление на молящихся, которые говорили, что никогда такого пения не слышали» [19, л. 29]. В Русской гимназии г. Праги с 1922 года уроки пения преподавал С.П. Орлов. По отзыву директора этой гимназии, Орлов проявил себя «большим мастером своего дела: образцово вёл уроки пения в классах – как теоретически, так и практически; сумел заинтересовать своим предметом детей всех возрастов и достиг благодаря этому прекрасных результатов» [41, л. 3]. По данным за 1923–1924 учебный год, пение входило в число необязательных дисциплин, преподавалось в каждом классе (младшем подготовительном, старшем подготовительном, с 1-го по 5-й класс) по два часа в неделю [70, л. 53].

В архивах сохранилось небольшое количество материалов о постановке музыкального образования в эмигрантских *закрытых женских учебных заведениях*. В Донском институте уроки пения преподавались в подготовительном и первых четырёх классах. На этих уроках ставилась задача научить детей «петь по нотам и дать хотя бы самые элементарные сведения по теории и гармонии» [17, л. 20]. С учащимися разучивались хоровые произведения русских композиторов, церковные песнопения. В Харьковском институте пение преподавалось в подготовительном, первом, втором и третьем классах. Воспитанницы пели в светском и церковном хоре, который участвовал в богослужениях в местной церкви. Руководил хорами преподаватель Я.П. Кобец.

В общеобразовательных школах Русского зарубежья для приобщения детей к музыке наиболее активно использовались различные формы *внеклассной работы*. К их числу относились: музыкальные кружки, хоры, оркестры, фольклорные ансамбли. Во многих школах проводилось обучение детей игре на музыкальных инструментах.

Педагогические деятели Русского зарубежья отмечали, что одной из задач, решавшихся русскими школами в эмиграции, было развитие индивидуальных способностей учащихся. Для этого, как отмечали педагоги, школой должен быть представлен простор для выявления способностей и склонностей учащегося. Достижению этой цели способствовала организация кружков, объединявших учеников по способностям и дарованиям и решавших различные практические и учебные задачи. Как отмечал П.Н. Соковнин, «эти кружки дают выход для деятельного проявления индивидуальных свойств и стремлений учащихся», «оживляют узы, связывающие воспитанников и их жизненные интересы с самой школой» [16, л. 157]. Кружки стремились дать удовлетворение многогранным духовным запросам молодёжи. Они являлись и действенным средством национального воспитания подрастающего поколения. Проанализируем, как велась работа музыкальных кружков.

Достаточно широко была поставлена внеклассная музыкальная работа в Нарвской эмигрантской гимназии (Эстония). С начала каждого учебного года здесь работали музыкальный, литературно-драматический и художественный кружки. Особенно интенсивно протекала деятельность музыкального кружка, целью которого являлось «распространение русской музыки и несравненных русских народных песен при исполнении на чисто русских народных инструментах» [2, л. 34].

Гимназия имела два ученических оркестра – великорусский (оркестр русских народных инструментов) и духовой. В составе духового оркестра было 25 человек. Большой популярностью пользовался великорусский оркестр, который состоял из 75 человек. Руководителем данного оркестра был К.Г. Вережников. Еженедельно проводилось две репетиции этого оркестра. Детей знакомили с приёмами игры на инструментах и нотной грамотой. С данным коллективом разучивались русские народные песни, небольшие пьесы русских и зарубежных композиторов. Постепенно репертуар оркестра усложнялся – дополнялся фрагментами из оперных

сочинений, специально аранжированных для этого коллектива. Так, за время существования оркестра специально для него были сделаны аранжировки инструментальных номеров из опер «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, «Евгений Онегин» П.И. Чайковского, «Кармен» Ж. Бизе, «Садко» Н.А. Римского-Корсакова и др. Обычно за учебный год оркестр выучивал до сорока пьес разной трудности. По свидетельству современников, большая часть этих пьес тщательно прорабатывалась и показывалась на концертах.

Публичные выступления великорусского оркестра Нарвской гимназии привлекали большое количество слушателей. На концерте в Ревеле оркестр выступал совместно с бывшим артистом Мариинской оперы И.Ф. Филипповым, исполнившим несколько романсов и «арию Варяжского гостя» из оперы «Садко» Н.А. Римского-Корсакова. Кроме публичных концертов оркестр выступал и на закрытых вечерах в гимназии, а также на некоторых праздниках, например, «Дне русского инвалида». На всех концертах наблюдалось серьёзное отношение детей к музыкальному делу и «обнаруживалась великолепная дисциплинированность оркестрантов» [2, л. 34].

О результатах деятельности гимназического великорусского оркестра можно судить по публикациям зарубежных газет. Например, в статье А. Бакструба «О том, как русские дети славят свою родину» было отмечено: «Играли дети, и ещё как играли! Разве можно было назвать их игру детской забавой? Ни в коем случае! Это был оркестр, действительно настоящий заправский оркестр. Если бы дана была возможность устройства этому чудо-оркестру заграничных гастролей, то, безусловно, можно быть вполне уверенным, что путь его покрывался бы славой...» [2, л. 32].

В программе концерта, о котором писала газета, исполнялись исключительно русские народные песни и произведения отечественных композиторов. На бис прозвучала музыкальная картина «Бурлаки». Восторг слушателей вызвала игра малышей на гусях. Кульминацией концерта стал заключительный номер: оркестр в полном составе (65 человек) без дирижёра

исполнил насыщенную сложными вариациями пьесу на тему русской народной песни «Светит месяц». Игра, которую продемонстрировали учащиеся гимназии, была достаточно высоко оценена: «Какой из музыкальных номеров обширной концертной программы был исполнен лучше – сказать просто затруднительно, так как каждый в отдельности был по-своему хорош, каждое произведение было отлажено до мельчайшей тонкости, как какая-нибудь драгоценная вещица» [2, л. 32].

Концерты русской музыки в исполнении юных музыкантов не могли оставить равнодушными ни одного из присутствующих. «Мы не могли не гордиться, – отмечалось в статье, – этой нашей молодёжью, этими детьми нищих и обездоленных русских странников, скромно, без шума творящими на чужой стороне великое дело – дело служения Родине» [2, л. 32].

Преподаватели гимназии отмечали благотворное воздействие на детей их участия в оркестре. Это влияние сказывалось в жизни участников и тогда, когда они выпускались из школы. Об уровне полученного музыкального образования в этом коллективе можно судить по тому, что отдельные выпускники гимназии продолжали свою музыкальную деятельность, в дальнейшем организовывая оркестры и руководя ими в местах проживания эмигрантов.

Некоторые эмигрантские школы, сохраняя образовательные традиции дореволюционных учебных заведений, проводили обучение детей игре на музыкальных инструментах (рояле, скрипке и др.). Так, в Русской реформированной реальной гимназии в Моравской Тржебове игре на музыкальных инструментах обучалось около 40 человек [95, л. 9]. Занятия проводились с учениками, обнаруживавшими музыкальные способности. Музыку (рояль, скрипку) преподавал А.М. Кефала. Занятия велись с 5-го по 7-й класс по два часа в неделю.

В женских закрытых учебных заведениях некоторые ученицы также обучались игре на рояле. В Донском институте на этих занятиях ученицы разучивали этюды, пьесы, учились аккомпанементу. В институте имелось два

рояля: один предназначался для уроков с преподавателями, другой – для самостоятельных занятий воспитанниц. Каждая ученица имела для этой цели полчаса в день. Воспитанницы принимали участие в концертах, проводимых в институте. В Харьковском институте ученицы с 3-го по 8-й класс также обучались игре на рояле. Преподавание осуществлялось по программе, составленной руководителем музыки этого института И.И. Слатиным [31, л. 6].

Приведённые примеры свидетельствуют, что женские институты за рубежом стремились продолжить практику музыкального образования воспитанниц, существовавшую в дореволюционных закрытых учебных заведениях. Однако трудные условия, в которых находились русские эмигрантские школы, не позволяли развернуть эту работу в прежних масштабах.

Рассмотрим, как проводилась работа в ученических музыкальных коллективах *закрытых учебных заведений*. В Первом русском великого князя Константина Константиновича кадетском корпусе было создано два оркестра: духовой, в котором состояло до 30 кадетов, и балалаечный. С обоими коллективами работали профессиональные капельмейстеры, разучивавшие с оркестрами достаточно сложные пьесы. Игра оркестра, по свидетельству очевидцев, отличалась хорошим исполнительским уровнем. Духовой оркестр корпуса ежегодно принимал участие в праздниках и торжественных мероприятиях, исполняя старинные марши, в том числе марш «Тоска по родине». Кроме маршей в репертуаре оркестра были гимны, произведения оперного и классического репертуара (фрагменты из опер «Пиковая дама», «Евгений Онегин» П.И. Чайковского, «Руслан и Людмила», «Жизнь за царя» М.И. Глинки, «Травиата» Дж. Верди).

В Первом сибирском императора Александра I кадетском корпусе был организован кадетский оркестр, руководителем которого являлся бывший его выпускник А.Н. Андреев. В репертуаре оркестра значились увертюра к опере Дж. Россини «Вильгельм Телль», фрагменты из оперы П.И.

Чайковского «Евгений Онегин» и оперы Ш. Гуно «Фауст», гимн «Боже, царя храни!» и др. [113, с. 239, 259].

В кадетских корпусах функционировали ученические хоровые коллективы. Хор воспитанников Первого русского великого князя Константина Константиновича корпуса участвовал в церковных богослужениях, выступал на концертах отдельных патриотических организаций и празднованиях «Дня русской культуры», «Дня русского ребёнка» и др. Отдельные кадеты по окончании обучения в корпусе продолжали свою певческую практику в составе церковных хоров, а более способные становились регентами таких хоров. Кроме церковного хора в Первом кадетском корпусе существовал и светский хор.

В 1929 году данный корпус переехал в г. Белую Церковь и объединился с Донским кадетским корпусом. Соответственно, произошло объединение и хоровых коллективов этих учебных заведений. Вновь организованный хор кадет отличался большим составом. В репертуаре хора были произведения М.И. Глинки, С.И. Танеева, П.И. Чайковского, Ф. Мендельсона, русские, украинские, сербские народные песни. Многие любители и знатоки пения приходили послушать пение хора в местном православном соборе и на устраиваемых им концертах. Хор активно участвовал в жизни кадетского корпуса, в частности, нередко устраивал концерты в саду корпуса. На особых торжественных праздниках (например, «950-летию Крещения Руси») хор кадетского корпуса выступал совместно с хором воспитанниц Донского женского института. Выступление объединённого хора сопровождалось оркестром. На одном из таких концертов была исполнена кантата в честь Святого князя Владимира [161, с. 445].

Анализ постановки музыкального образования в кадетских корпусах Русского зарубежья показал, что в этих учебных заведениях были продолжены традиции обучения воспитанников музыке, существовавшие в российских дореволюционных корпусах. В эмигрантских корпусах, как и в военно-учебных заведениях дооктябрьской поры, значительное внимание

уделялось организации и деятельности ученических музыкальных коллективов. Кадет воспитывали на классической музыке, прежде всего русских композиторов, вводили их в мир музыки через активные формы музицирования – пение в хорах, игру в кадетских оркестрах.

Популярностью среди учащихся общеобразовательных школ Русского зарубежья пользовались *детские спектакли*. При их подготовке преследовались прежде всего образовательные цели. Выбирались такие пьесы, стихотворения, музыкальные и вокальные произведения, которые отвечали возрасту детей. В их числе были произведения А.С. Пушкина, А.Н. Островского, И.А. Крылова, Н.В. Гоголя. Среди музыкальных сочинений использовались произведения М.И. Глинки, Н.А. Римского-Корсакова, Ш. Гуно и других композиторов. Для репетиций использовались главным образом праздничные дни, свободные от учебной деятельности. Дети собирались в школе – пели, танцевали, играли. В спектаклях и вокальных вечерах принимали участие учащиеся не только старшего, но и младшего возраста [53, л. 134]. Так, например, в Русской реформированной реальной гимназии Моравской Тржебовы на юбилейном празднике малышами был исполнен спектакль «Красная Шапочка», включавший вокальные номера, танцевальные сцены, «живые картины» [37, л. 85]. В постановках детских спектаклей иногда участвовали воспитанники нескольких учебных заведений.

Важное место во внеклассной музыкальной работе с учащимися общеобразовательных школ Русского зарубежья занимали *музыкально-просветительские мероприятия*. К их числу относились концерты, лекции-концерты, праздники, экскурсии, литературно-вокальные утра и вечера. В течение учебного года ученические коллективы неоднократно показывали результаты музыкального обучения в открытых выступлениях в своих школах.

Достаточно широко практиковались *ученические концерты*, на которых исполнялись произведения, подготовленные детьми в процессе учебной

деятельности. В таких концертах принимали участие ученические хоровые коллективы (светские и духовные), оркестры, солисты. Порой концерты устраивались и вне стен учебных заведений. Так, например, ученики Русской реформированной реальной гимназии в Моравской Тржебове давали небольшие концерты в соседних городах. Выступления детского хора, оркестра имели успех.

Некоторые концерты были тематическими и посвящались творчеству того или иного композитора, памятным датам. Один из таких концертов, посвящённый памяти В.В. Андреева, был организован в Нарвской эмигрантской гимназии. Данный концерт, преследовавший задачу показать вклад Андреева в развитие русского народного инструментального исполнительства, начался с исполнения на «простонародной» балалайке простых наигрышей и закончился игрой великорусского оркестра учащихся Нарвской гимназии [23, л. 219]. Ещё пример. Во Втором русском Донском императора Александра III кадетском корпусе преподаватели периодически выступали перед учащимися с сообщениями на музыкальные темы, например, «Певец Ф.И. Шаляпин. Его жизнь и музыкальная деятельность», «О хоре Жарова» и др. Рассказы сопровождались музыкальными иллюстрациями в грамзаписи или в исполнении кадетского оркестра [32, л. 36].

Разновидностью ученических концертов являлись *музыкальные утра и музыкальные вечера*, где учащиеся исполняли подготовленные ими музыкальные произведения.

В некоторых эмигрантских учебных заведениях для учащихся проводились *концерты профессиональных музыкантов*, в которых, в частности, принимали участие солисты бывших императорских театров. Один из таких концертов был организован в Русской реформированной реальной гимназии Моравской Тржебовы, в которую с концертной программой приезжал оперный певец В.В. Севастьянов [35, л. 339]. В этой же гимназии пела известная исполнительница русских народных песен Н.В.

Плевицкая. Выступление этой певицы произвело огромное впечатление как на учеников, так и на персонал гимназии. «Для людей, оторванных от родины, зазвучали подлинные русские звуки, народные русские выражения, – отмечалось в информационном листе гимназии. – Получился огромный национальный подъём, у многих на глазах были слёзы. Этим чувством выразились и малыши, не помнящие России» [52, л. 29].

Одной из интересных форм музицирования учащихся были их выступления во время *экскурсий*. Как правило, такие экскурсии устраивались в каникулярное время. Во время экскурсионных поездок учащиеся имели возможность познакомиться с традициями, культурой той страны, в которой они проживали. Экскурсии нередко сопровождалась музыкой – начиная от исполнения детьми русской песни, которая была спутницей экскурсантов и «не раз мощно гремела по полям и лесам, а также и по улицам сёл и городов Чехословакии, привлекая к себе всеобщее внимание» [70, л. 383], и заканчивая публичным концертом учащихся. Практиковались прогулки кадет с оркестром по городу и ближайшим окрестностям. Местное население с интересом встречало появление русских учащихся-музыкантов. Остановившись на привал в ближайших сёлах, кадетский оркестр играл на площади. Сельская молодёжь, смешиваясь с кадетами, весело танцевала народные танцы [161, с. 93].

Подобные экскурсии устраивались для учащихся и участников оркестра Нарвской эмигрантской гимназии. Для детей была организована поездка в Печёры и Ревель. Цель этой поездки, как отмечали педагоги, была двоякой. Планировалось, во-первых, познакомить детей с русским краем Эстонии, во-вторых, дать возможность населению русского края услышать родные песни в исполнении русских народных инструментов. Оркестром учащихся было дано три концерта. Программа первого концерта состояла из русских народных песен, а также произведений А.Г. Рубинштейна, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова и др. Выступление учащихся произвело на слушателей сильное впечатление, «они были охвачены чувством гордости за

русское искусство». Программа второго концерта состояла из инструментальных произведений, в частности, была исполнена фантазия на темы из оперы «Руслан и Людмила» М.И. Глинки. В Ревеле выступление детей состоялось в большом концертном зале «Эстония». На концерте, где присутствовали русские, эстонцы, немцы, прозвучали эстонские народные песни, произведения русских и зарубежных композиторов. Зрители отмечали, что исполнение как простых народных песен, так и отрывков из опер поражаало мастерством и точной передачей смысла исполняемых сочинений. Игра детей всех восхищала, оркестру с первого номера стали бисировать [70, л. 155].

Иногда экскурсии учащихся заканчивались посещением местного оперного театра. Так это было с учащимися Русской реформированной реальной гимназии Моравской Тржебовы. Педагоги гимназии отмечали, что на молодёжь неизгладимое впечатление оказала прекрасно исполненная опера П.И. Чайковского «Пиковая дама». Отличный оркестр, хор, картины из русской жизни, мотивы русской песни доставили школьникам «высокое эстетическое удовольствие», тем более что 95 % из них слышали оперу первый раз в своей жизни [70, л. 383].

В некоторых русских учебных заведениях устраивались *детские музыкальные конкурсы*. Так, например, в кадетских корпусах проводились конкурсы на лучшее исполнение русской песни [184]. Популярными были и ежегодные *межклассные состязания*, участие в которых принимали ученики младших, средних и старших классов. Такого рода состязания вызывали у кадет здоровый дух товарищеского соперничества. Исполнялись произведения разного характера, но особенный интерес вызывало исполнение старинных солдатских песен [161, с. 446].

Учащиеся общеобразовательных школ, обучавшиеся игре на музыкальных инструментах и певшие в хорах, принимали участие в традиционных школьных праздниках, посвящённых встрече Нового года,

Рождеству, Пасхе и т. д. На этих праздниках выступали детские хоры, оркестры, солисты, звучала в основном русская музыка.

Среди различных видов праздников особый интерес представляют школьные праздники, в которых совместно принимали участие дети русской школы и учащиеся школ стран проживания. Такие празднества были направлены на сближение детей беженцев с местным населением. На концертах, проходивших в рамках этих праздников, исполнялись русские песни и песни той страны, в которой находились русские беженцы. Так, на праздники русских гимназий, расположенных в Чехословакии, нередко приглашались учащиеся чешских школ. Празднества включали в себя театральные представления, концертные выступления. Хор и оркестр гимназистов исполняли по преимуществу русские произведения, но также чешский гимн и некоторые чешские песни. Иногда программа празднеств была смешанной: в них принимали участие не только русские дети, но и чешские ученики. Как отмечали эмигранты, русская музыка имела большой успех у чехов [48, л. 24].

В некоторых случаях учащиеся русских школ приглашались на праздники в иностранные учебные заведения. Так, например, учащиеся младшего класса Русской реформированной реальной гимназии в Праге были приглашены на праздник новогодней ёлки, устроенный детьми начальной чешской школы. В сопровождении преподавателя пения С.П. Орлова они приняли участие в концертной программе праздника: исполнили чешские колядки, русские, чешские, словацкие народные песни. Русские дети пели на один и два голоса, отдельно и совместно с чешскими детьми.

Русские гимназисты принимали участие в *национальных праздниках* страны проживания. Так, на праздновании 12-й годовщины самостоятельности Чехословацкой республики хор учащихся Русской реформированной реальной гимназии в Праге исполнил наряду с другими произведениями чехословацкий гимн и общеславянский гимн «Гей, славяне» [118, с. 7].

Популярностью пользовались *танцевальные мероприятия* (танцевальные вечера, балы, выпускные вечера). Музыкальная часть этих мероприятий, как отмечали эмигранты, была поставлена на хорошем, а в некоторых случаях на высоком исполнительском уровне. Так, в русской гимназии Парижа для учащихся регулярно устраивались балы, в музыкальной части которых исполнялись фортепианная музыка Р. Шумана, Ф. Шопена, романсы русских композиторов.

Подведём итог. Несмотря на трудные условия, в которых протекала деятельность русских школ за границей, в этих учебных заведениях проводилась разнообразная работа по музыкальному обучению и воспитанию детей. Приобщение их к музыкальному искусству осуществлялось по двум направлениям – на уроках пения и во внеклассное время. Наибольшее развитие в эмигрантских школах получили разнообразные формы внеклассной музыкальной деятельности, прежде всего ученические хоры и оркестры. В деятельности этих коллективов получила продолжение существовавшая в русских дореволюционных общеобразовательных школах традиция введения детей в мир музыки через их активное музицирование в школьных хорах и оркестрах.

В реальной образовательной практике русских беженских школ во многом были реализованы методические установки Программной комиссии Педагогического бюро по делам средней и низшей школы за границей в области музыкального образования. Музыкальная работа в этих школах в значительной степени проводилась на материале русского народного песенного творчества, произведениях отечественных композиторов, что способствовало сохранению национальной идентичности русской молодёжи в условиях инокультурной среды. При этом в русских школах звучала музыка славянских и других народов. Вместе с тем в эмигрантских школах не удавалось в должной мере осуществить всеобщее, обязательное и непрерывное музыкальное обучение детей. Место уроков пения в различных

школах было неодинаковым, нередко их преподавание ограничивалось первыми годами обучения детей. Скромная ресурсная база, а зачастую отсутствие учителей, музыкальных инструментов, учебных материалов не позволяли в более широких масштабах развернуть работу по музыкальному образованию в русских эмигрантских школах.

2.4. Деятельность эмигрантских внешкольных и просветительских организаций по приобщению детей к музыкальному искусству

Одним из элементов образовательного пространства Русского зарубежья являлись внешкольные учреждения и просветительные организации. В их числе были, как показано в первой главе диссертации, народные университеты, русские дома, разного рода курсы, музыкальные общества и др. Многие из них вносили свою лепту, порой значительную, в музыкальное образование детей. Подвергнем анализу содержание и формы деятельности некоторых из этих учреждений и организаций по приобщению детей русских беженцев к музыкальному искусству.

Важное место в деле приобщения детей русских эмигрантов к музыкальному искусству занимали *русские народные университеты*. Такие университеты были созданы в нескольких европейских городах.

В *народном университете Парижа* работа проводилась лицами, которые раньше руководили деятельностью Общества народных университетов в Петербурге. Работники университета, осознавая, что русская эмигрантская молодёжь растёт вне условий русской жизни и вне влияния её культурных богатств, стремились к тому, чтобы хотя бы частично, внешкольным путём познакомить детей и юношество с тем, чего они лишены, живя за границей [120, с. 3]. Для этого народным университетом устраивались публичные лекции, доклады, экскурсии. Особой популярностью пользовались *беседы о русской культуре*. Организаторы этих бесед стремились «возродить в памяти молодёжи временно оставленную

родину в её исторических памятниках, её природных богатствах и красотах, в её литературных произведениях, музыкальном творчестве» [1, л. 59]. Составной частью указанных бесед являлись музыкально-вокальные отделения, где в исполнении профессиональных музыкантов звучали произведения русских композиторов – П.И. Чайковского, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, Н.А. Римского-Корсакова и других [6, л. 24]. В одном из отчётов народного университета в Париже отмечается, что за 10 лет его работы было проведено 43 беседы, на которых присутствовало около девяти тысяч человек [120, с. 23]. В числе слушателей этих бесед были дети старшего школьного возраста.

Аналогичная работа проводилась в *русском народном университете в Софии*: устраивались лекции, семинары, беседы о русской культуре, в том числе о русской музыке и русском театре. Беседы о русской культуре проводили в *народном университете г. Праги*. Они посвящались творчеству русских композиторов, исполнителей, памятным датам отечественной музыкальной культуры. В концертных отделениях этих бесед принимали участие артисты русской оперы, вокалисты и инструменталисты. Так, в концертном отделении одной из бесед прозвучали такие произведения, как «Песня тёмного леса» А.П. Бородина, арии из опер «Русалка» А.С. Даргомыжского, «Жизнь за царя» М.И. Глинки, «Князь Игорь» А.П. Бородина, «Пиковая дама» П.И. Чайковского [1, л. 13–16]. Отдельные беседы посвящались творчеству чешских композиторов, например, Б. Сметане.

В архивных материалах содержатся сведения о том, что профессора русских народных университетов приезжали в русские эмигрантские школы, где выступали с докладами и лекциями перед учащимися и учителями, в том числе о русском музыкальном искусстве. Так, в Русскую реальную реформированную гимназию Моравской Тржебовы неоднократно приезжал профессор И.И. Лапшин, прочитавший в ней цикл лекций «Русская музыка». Преподаватели гимназии отмечали, что такие встречи вызвали большой интерес учащихся [35, л. 339].

Кроме бесед о русской культуре народным университетом в Праге регулярно устраивались концерты для русской и чешской молодёжи. В частности, был проведён цикл так называемых исторических концертов. Эти концерты были организованы в 1922 году с целью ознакомления юношества обеих стран с историей развития русской и чешской музыки [54, л. 2]. В концертах принимали участие чешские и русские музыканты. В программу концертов входили русские народные песни, русская и чешская инструментальная музыка, в том числе произведения П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова, А.П. Бородина, А.С. Даргомыжского, Б. Сметаны и др. За период с 1923 по 1928 год в русском народном университете Праги было устроено 169 культурно-просветительных мероприятий (концертов, музыкально-литературных вечеров, открытых собраний и др.), которые наряду со взрослыми посещали и школьники [23, л. 88].

В Русском зарубежье было создано достаточно большое количество *русских домов*. Они продолжали традицию существовавших в дореволюционной России народных домов. Одной из целей русских домов было удовлетворение духовных, культурных потребностей русских эмигрантов, особенно русской учащейся молодёжи. Русские дома представляли собой центры внешкольной жизни русских диаспор, являлись очагами русской культуры. В одном здании нередко функционировало несколько эмигрантских учреждений: библиотеки-читальни, юношеские и молодежные организации (например, скаутские отряды), народные театры, общеобразовательные курсы для взрослых и др. В русских домах устраивались концерты, литературные вечера, регулярно читались доклады, проводились религиозно-просветительные беседы. Данные учреждения открывались почти во всех странах, где находились русские диаспоры.

Большую просветительскую работу русские дома проводили в славянских странах (Югославии, Чехословакии, Болгарии). В Белграде, например, успешно работал русский дом имени императора Николая II, который являлся одним из наиболее крупных культурно-просветительских

учреждений Русского зарубежья. В Праге такой дом под названием «Русский очаг» находился под покровительством чешского Красного Креста и жены президента Чехословакии А. Масарика. Заведовала «Русским очагом» графиня С.В. Панина. В концертном зале этого дома Русское музыкальное общество в Праге систематически проводило музыкальные вечера, лекции, концерты. Мероприятия были тематическими, носили просветительский характер, устраивались для русской и чешской аудитории, слушателями на этих мероприятиях были взрослые и дети.

Проводимые в «Русском очаге» концерты посвящались творчеству М.И. Глинки, А.П. Бородина, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского-Корсакова, П.И. Чайковского, А.К. Глазунова и др. Состоялись юбилейные вечера, посвящённые А.Т. Гречанинову и С.В. Рахманинову. В концертах звучали лучшие образцы оперного искусства, романсы русских композиторов, хоровые и вокальные сочинения, духовная музыка. В концертах участвовали русские музыканты, проживавшие в Чехословакии: вокалистки А.П. Свечинская, К.Н. Шестерикова, М.В. Черношвитова, С.И. Тимашёва, пианистка Л.И. Белоцветова. Приглашались и артисты, находившиеся в эмиграции в других странах. Так, русский оперный певец, бывший солист Мариинского театра А.Д. Александрович, находившийся в Париже, неоднократно принимал участие в таких мероприятиях. Выступали и чешские музыканты Пражской филармонии: виолончелист Кёкь, певец Яхно, пианист Эрмиль [168, л. 61]. Концерты сопровождалось вступительным словом. Особенно часто с таким словом выступал профессор И.И. Лапшин. Слушателям раздавались программки, где кроме списка сочинений давалась краткая справка о композиторах и исполняемых сочинениях.

В Болгарии русские дома были открыты в Софии, Варне, Плевене, Тырнове. Стены комнат этих домов были украшены плакатами с текстами русских пословиц, хронологией русской истории, именами выдающихся русских людей. С детьми устраивались посиделки за чаем из русского

самовара. Проводились концерты, на которых выступал русский хор в национальных костюмах [36, л. 46].

В эмиграции для русских детей, обучавшихся в иностранных школах, были созданы курсы по русским предметам. Занятия проводились в свободное от основных уроков время при внешкольных учреждениях, а также, где позволяли условия, в помещениях школ стран проживания. Подобные курсы функционировали в Праге, Ницце, Париже и других городах рассеяния русских беженцев. Назывались эти курсы по-разному: «Русские курсы», «Национальные курсы», «Дополнительные занятия по русским предметам», «Дополнительные курсы для русских учеников» и т. п.

В качестве примера рассмотрим работу русских курсов, действовавших при Русской академической группе в Праге. Данные курсы были созданы в 1925 году по инициативе русских матерей. На курсах проводились занятия по таким предметам, как Закон Божий, русский язык, русская история, география России, пение. Занятия посещали мальчики и девочки в возрасте от 7 до 16 лет в послеобеденное время, так как первая половина дня была занята уроками в общеобразовательных школах.

Музыкальные занятия на русских курсах при Русской академической группе в Праге проводили русские педагоги Н.А. Масальский, М.В. Черносвитова, М.А. Никишина, А.П. Малышев и др. [153, л. 66]. В отчётах М.В. Черносвитовой о музыкальной работе на данных курсах говорится, что уроки пения с детьми проводились один раз в неделю. Целью занятий было «ознакомление учащихся с русской народной песней и с хотя [бы] некоторыми произведениями русских композиторов, а также музыкальное развитие детей» [23, л. 105]. В содержание обучения входило ознакомление учащихся с музыкальной грамотой, жизнью и творчеством русских композиторов. Дети пели, слушали музыку. В программу слушания, например, были включены произведения А.П. Бородина («Спящая княжна»), Н.А. Римского-Корсакова («Не пенится море»), А.Т. Гречанинова («Ночные голоса», «Край ты мой») и др. С детьми разучивались детские песни, русские

народные песни, несложные хоры из опер русских композиторов, молитвы, песнопения. Наиболее часто в хоровом исполнении звучали произведения А.С. Аренского, А.Т. Гречанинова, Ц.А. Кюи, П.И. Чайковского.

Дети, занимавшиеся на русских курсах в Праге, принимали участие в ежегодно устраиваемых детских праздниках. Учащиеся выступали в русских национальных костюмах. В праздничных концертах обычно показывались детские спектакли, танцевальные номера, исполнялись русские народные песни, в том числе детские песни-игры [70, л. 6–10]. Благодаря проводившейся работе дети становились, по свидетельству М.В. Черносвитовой, «ревностными посетителями» музыкальных занятий, охотно пели, активно участвовали в подготовке и проведении праздников [28, л. 105].

Русские курсы, подобные пражским, были организованы в Швейцарии (Женеве, Лозанне) Комитетом помощи русским детям. Здесь преподавались русский язык, русская история, география России, Закон Божий. На курсах был организован детский хор, который принимал участие в праздниках [39, л. 301–303]. Во Франции русские дети беженцев также могли посещать Русские курсы, организованные при местных учебных заведениях, в которых обучались русские дети: мужских и женских лицеях Парижа и Ниццы, подготовительной французской школе в Ницце и др. Некоторые занятия проводились при церквях (в Париже, Ницце, Марселе). Дети занимались по четвергам – в день, свободный от уроков в основной школе. На большинстве курсов с детьми проводились музыкальные занятия, чаще всего в виде хорового пения [50, л. 133].

Курсы для русских учеников были организованы в 1922 году в Тунисе, при клубе под названием «Русское собрание». Целью этой организации являлось объединение всех эмигрантов на основе культурно-просветительной деятельности. Одним из первых её дел стало создание детской секции клуба, с тем чтобы дать возможность русским детям, живущим в очень тяжёлых материальных условиях, проводить время в

полезных занятиях. Преподавателями секции было организовано обучение детей хоровому пению и игре на музыкальных инструментах. С детьми было поставлено несколько детских спектаклей, в которых их участники пели и танцевали.

В числе русских эмигрантов были профессиональные музыканты. Они стремились объединиться, с этой целью создавали в странах проживания *музыкальные общества*. Такие общества организовались во многом по образцу существовавшего в дореволюционной России Русского музыкального общества.

В 1931 году Российское музыкальное общество было учреждено в Париже. Оно ставило своей целью «объединение музыкантов и любителей русской музыки, находящихся за границей, для улучшения моральных, правовых и материальных условий жизни русских музыкантов за границей. Развивать, поддерживать, укреплять вне России русскую музыкальную традицию и культуру» [79, л. 9]. Годом позднее был утверждён устав Русского музыкального общества в Праге. Это Общество возглавлял С.А. Траилин, в состав его Правления входили известные деятели школьного музыкального образования Русского зарубежья С.П. Орлов и М.В. Черносвитова. Одной из задач своей деятельности Общество ставило «содействие правильной постановке эстетического развития детей и усвоению ими начатков истории русской музыки» [78, л. 1].

Русское музыкальное общество в Праге устраивало музыкальные вечера, лекции, певческие фестивали, концерты, оказывало содействие различным организациям в устройстве концертов, проводило разного рода музыкальные курсы. Среди постоянных слушателей и участников музыкальных мероприятий данного Общества были дети. В частности, для русской молодёжи были организованы платные музыкальные курсы, на которых преподавались элементарная теория музыки, сольфеджио, гармония, история музыки. Общество поддерживало контакты с Русской реформированной реальной гимназией в Праге и с гимназией в Моравской

Тржебове. Для учителей пения, руководителей детских садов и хоровых кружков Обществом печатались и распространялись нотные издания. Русское музыкальное общество существовало и в Берлине. Оно также занималось изданием музыкальной литературы и выпустило в свет «много прекрасных в высшей степени подходящих для ученических концертов образцов» [15, л. 246].

Среди русских музыкальных объединений за границей получило известность *Франко-русское общество*, созданное по инициативе А.Д. Александровича. Общество занималось пропагандой русского музыкального искусства среди эмигрантов и французского населения, стремилось «поддержать и распространить, прежде всего, в среде самого русского беженства любовь к родной музыке» [1, л. 70]. «Нет способа более действенного, – отмечалось в документах Общества, – чтобы расшевелить русское чувство, чем русская народная песня, наша церковная музыка и, наконец, мотивы, вдохновлявшие наше музыкальное творчество в русской опере и других его формах и видах» [1, л. 70]. Общество много внимания уделяло работе с юношеством, способствовало распространению хорового пения в детской аудитории.

В Русском зарубежье функционировали созданные русскими музыкантами разного рода музыкальные учреждения: *музыкальные школы, музыкальные курсы, частные музыкальные студии и другие*, созданные русскими музыкантами. В этих учреждениях дети эмигрантов могли получить углублённую музыкальную подготовку, а в ряде случаев и профессию музыканта. Так, в 1924 году на базе русского народного университета в Париже была открыта народная консерватория с целью «удовлетворения культурной ... потребности в музыкальном образовании» [120, л. 18]. Через четыре года она была преобразована в музыкальную школу, которая успешно действовала и в 1931 году была реорганизована в консерваторию имени С.В. Рахманинова [25, л. 34].

Хорошо музыкальное образование было поставлено в некоторых русских диаспорах Китая (Харбине, Шанхае). В середине 1920-х годов, например, в Шанхае были открыты три русские вокальные студии. Позже было создано достаточно большое количество частных школ и студий, в которых дети обучались игре на фортепиано и скрипке. Среди этих учреждений популярностью пользовалась музыкальная студия С.С. Аксакова. Цель обучения в этой студии состояла в подготовке учеников для педагогической деятельности. В студии преподавались курсы элементарной теории музыки, гармонии, музыкальной формы, истории музыки, проводились занятия по классу рояля. С 1935 года в Шанхае силами русских музыкантов-педагогов была учреждена «Первая русская музыкальная школа» [152, с. 44]. Пятнадцатью годами ранее музыкальная школа была открыта в Харбине. В ней были классы рояля, скрипки, виолончели и сольного пения [152, с. 41].

Кроме музыкальных школ русские учащиеся в эмиграции могли обучаться музыкальному искусству на разного рода *музыкальных курсах*. В Болгарии при музыкальной секции Общества единения русских были открыты музыкальные курсы имени А.К. Глазунова, на которые принимались лица от 8 до 30 лет. На этих курсах существовали классы рояля, скрипки, виолончели, пения, теоретических предметов (элементарной теории музыки, сольфеджио, гармонии, энциклопедии музыки), истории музыки (всеобщей и русской) [19, л. 19–33].

В эмиграции получили распространение *частные уроки музыки*. Многие музыканты давали такие уроки. Например, в Праге частным образом занимался С.А. Траилин, преподавая уроки гармонии и теории музыки.

Определённый вклад в дело приобщения подрастающего поколения к музыке вносили действовавшие за границей русские *детские и юношеские организации*. Наиболее широкое распространение в эмиграции получили такие организации, как «Русские соколы», «Скауты», «Витязи». Они помогали русским детям интегрироваться в инокультурную среду и

сохранить национальную самобытность. Главной задачей этих организаций являлось развитие интеллектуального, духовного, физического потенциала молодых людей. Охарактеризуем деятельность некоторых из этих организаций.

Молодёжная организация «*Русский сокол*» ставила своей целью «помочь молодёжи осознать свою принадлежность к России, воспитать в ... сердцах чувство горячей любви к ней...», способствовать сохранению в среде беженцев русской культуры, языка, национального самосознания [121, с. 22]. С участниками этой организации проводились беседы по истории и географии России, религиозно-нравственные беседы, разучивались русские народные песни, сокольские песни, церковные песнопения. В некоторых сокольских организациях создавались ученические оркестры. «Соколята» принимали участие в праздничных мероприятиях. Так, на одном из праздников «Дня русской культуры» в Париже сокольский оркестр и хор исполнили фрагмент из оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин». Специально к данному празднику был написан и разучен марш, который прозвучал на празднике в исполнении хора и оркестра «соколят» [123, с. 3].

Для детей организовывались «сокольские лагеря», которые, как отмечали эмигранты, были «могучим орудием» воспитания детей. Вся обстановка в лагерях содействовала формированию национального сознания детей: поднимался русский флаг, «соколята» исполняли русский гимн, звучали русские песни.

В «Русском соколе» в Югославии (Земун) также были организованы занятия хоровым пением. Регулярно устраивались вечера, на которых звучала русская музыка. Нередко дети пели под аккомпанемент гармони народные песни, такие как «Запрягу я тройку борзых», «Гайда тройка» и др. [122, с. 31]. Будучи в строю под русским флагом, дети исполняли славянский гимн «Гей, славяне», песню соколят «Мы дети великой России» [8, л. 12].

К молодёжным объединениям относилась организация «*Русская матица*», которая действовала в Югославии. Этой организацией для детей и

взрослых были открыты курсы обучения русскому языку, созданы русские библиотеки и читальни, устраивались лекции, утренники и литературно-музыкальные вечера. Театральная секция ставила спектакли, устраивала концерты, рождественские ёлки, в которых активное участие принимали дети разного возраста.

Культурно-просветительскую работу среди молодёжи проводил юношеский отдел *Русского студенческого христианского движения* (РСХД). Данный отдел был организован во Франции в 1926 году под руководством Н.Ф. Фёдорова. В течение многих лет он проводил культурно-просветительскую и религиозную работу, организуя музыкальные занятия с детьми, посещение ими театров, музеев, концертов. В Эстонии Русским студенческим христианским движением были организованы воскресные занятия с детьми младшего возраста, программа которых включала игры, чтение сказок, обучение молитвам и церковному пению. В Париже членами Русского студенческого христианского движения проводились совместно с сестричеством при Александро-Невской церкви четверговые и воскресные занятия для русских беженцев и их детей. Детям младшего возраста преподавались Закон Божий, грамота, пение, ручной труд, учащиеся старшего возраста изучали Новый Завет, богослужение, церковное пение, историю церкви, жития святых и др. [6, л. 76].

В эмиграции достаточно большое внимание уделялось созданию *русских хоров*. Спрос на хоровые коллективы особенно возрос в связи с проведением в эмигрантских диаспорах праздника «День русской культуры». Эмигранты отмечали, что «без хора, без пения праздник немислим» [125, с. 338]. Основой русских хоров обычно становились школьные хоры. Уделялось внимание повышению певческого уровня этих хоров. В Латвии в летнее время устраивались специальные курсы для повышения квалификации учителей пения, руководивших школьными хорами. В результате проделанной работы в Латвии насчитывалось свыше двадцати русских хоров, с успехом выступавших на праздниках [125, с. 338].

За рубежом было образовано немало русских *церковных хоровых коллективов*. Широкое развитие церковное хоровое дело получило в Харбине. Наиболее крупными здесь были хоры Соборной, Иверской, Модягоуской и Софийской церквей. Эти коллективы периодически устраивали духовные концерты, на которых исполнялись сочинения Д.С. Бортнянского, А.А. Архангельского, П.Г. Чеснокова, А.Д. Кастальского, А.Т. Гречанинова, Н.Н. Черепнина и других русских композиторов. Такие концерты ценились среди русской публики [70, л. 181–182].

Хоровыми коллективами Русского зарубежья организовывались *певческие праздники, праздники русской песни*. Масштабный *праздник русской песни* состоялся в 1939 году в Эстонии. Он проходил под историческими стенами Печерского монастыря. На празднике выступило 54 русских хора, в том числе детских, из Финляндии, Латвии, Литвы, Эстонии. Музыкальное руководство праздником взяли на себя артисты Д.А. Смирнов и А.Д. Александрович [181, с. 371]. Эмигрантами отмечался хороший исполнительский уровень хоровых коллективов. А.Д. Александрович писал: «необходимо отметить, что и мы – русские – крепнем и выделяем из себя прекрасные ансамбли и хоры» [86, с. 1].

Значительную роль в приобщении детей беженцев к музыкальному искусству играли *праздники*, устраиваемые русскими школьными, внешкольными учреждениями и просветительскими организациями во многих странах расселения эмигрантов. К таким праздникам относились «*День русского просвещения*», «*День русской культуры*», «*День русского ребёнка*», «*День русского инвалида*».

Необходимость проведения данных мероприятий была вызвана обеспокоенностью деятелей образования и культуры Русского зарубежья возраставшей с годами денационализацией русских детей. В связи с этим проводился поиск форм работы, которые позволили бы сохранить национальные традиции и достижения отечественной культуры среди молодого поколения. Одной из таких форм стала организация с середины

1920-х годов в Русском зарубежье ежегодного праздника «День русской культуры».

Символом праздника был А.С. Пушкин – как «ореол культурных ценностей русского народа» [5, л. 31]. День рождения поэта (6 июня), в который проводился праздник, был отождествлён с днём рождения «новой России» за рубежом. Предназначение праздника заключалось в объединении русских, которые были «вкраплены одиночками или по несколько семей в иностранную среду, и потому нуждаются в связи с родной культурой и в единении со своими соотечественниками» [38, л. 104]. Ставилась задача, чтобы каждый русский человек, оказавшийся на чужбине, мог присоединить «свой голос к мощному хору голосов, раздающихся во всех концах мира во славу России» [34, л. 29]. Миссия праздника виделась в том, чтобы в этот день русские люди вспоминали свою Родину, её духовные ценности, нашедшие отражение в отечественной поэзии, музыке, живописи, театральном искусстве, научной мысли, и знакомили с этими ценностями русское подрастающее поколение за рубежом.

Впервые указанный праздник отмечался под названием «День русского просвещения» в Эстонии в 1924 году и был приурочен к 125-летию со дня рождения А.С. Пушкина. В следующем году этот праздник состоялся в Праге и был назван «Днём русской культуры». В последующие годы он проводился во многих странах Европы и других континентов, где сформировались русские диаспоры.

Для организации праздника создавался комитет, в который входили авторитетные русские деятели, в том числе князь П.Д. Долгоруков, академик П.Б. Струве, профессор Е.В. Спекторский. Через три года после основания праздника у него появился гимн, написанный А.Г. Чесноковым на стихи А.С. Пушкина («Торжественная песнь»). Исполнение этого произведения в странах рассеяния русских беженцев при праздновании «Дня русской культуры», рассматривалось как «некоторое объединяющее начало» [29, л. 29].

К проведению «Дней русской культуры» проводилась большая подготовительная работа. Разрабатывались программы праздников, которые посвящались известным историческим событиям России, русским музыкантам, художникам, писателям, учёным, общественным деятелям (в связи с их юбилейными датами). Уникальность праздника заключалась в разнообразии проводившихся мероприятий. Это были концерты, спектакли, выставки с русской тематикой, чтения «хорошей русской книги», лекции учёных. В некоторых европейских центрах русской эмиграции (Париж, Прага) данный праздник отмечался особенно широко, иногда несколько дней. Отдельные мероприятия в этот день были специально рассчитаны на детскую аудиторию. Многие гимназии Русского зарубежья, как очаги отечественной культуры, являлись одними из наиболее активных участников этих праздников.

В течение «Дня русской культуры» организовывались народные гуляния, в которых участвовали и дети. Играли духовые оркестры, выступали детские хоровые коллективы. Исполнялись русские народные песни и пляски, проводились костюмированные шествия. Для детей организовывались русские национальные игры, развлечения, устраивались также выставки старинных вещей и рукоделий.

Особое значение в «Дне русской культуры» играла музыка. Для организации музыкальной части данных праздников создавалась специальная музыкальная комиссия, в состав которой входили музыкальные деятели, педагоги-музыканты учебных заведений, регенты церковных хоров и др. Под руководством членов комиссии осуществлялись подбор и подготовка музыкальных произведений, звучавших на празднике. Музыка сопровождала весь праздник – от утреннего богослужения до торжественного вечернего концерта. Большое место в программах концертов занимали произведения, подготовленные хорами и оркестрами учащихся гимназий. В концертах звучала исключительно русская музыка: духовные сочинения, обработки русских народных песен, светские произведения, хоры из опер.

Музыкальный комитет праздника ориентировал его участников на подготовку качественных музыкальных программ. С этой целью он разработал список рекомендуемых нотных сборников для использования их при подготовке «Дня русской культуры». В список были включены, в частности, сборники народных песен М.А. Балакирева, А.К. Лядова, Н.А. Римского-Корсакова, являвшихся одними из лучших сборников, изданных в дореволюционной России [35, л. 45].

Анализ программ концертов, проводившихся в рамках «Дня русской культуры», показал, что в числе наиболее часто исполнявшихся произведений были такие русские народные песни, как «По улице дождик, по широкой чистый», «Журавушка по бережку», «Во поле берёзонька стояла», «Как у нашей Дунюшки», «Во субботу день ненастный», «Ах ты, Ваня, разудала голова». Часто исполнялись и такие произведения, как «Сижу за решёткой», «Доля бедняка», «Бородино», «Со вьюном я хожу», «Что морю» [20, л. 225]. Основу многих концертных программ составляли произведения М.И. Глинки, П.И. Чайковского, А.П. Бородина, Н.А. Римского-Корсакова, М.П. Мусоргского и других русских композиторов. В некоторых странах учащиеся исполняли на праздниках национальные гимны той страны, в которой проживали. Это делалось, как отмечали эмигранты, «в знак благодарности за хорошее отношение к русским» [5, л. 35].

В праздновании принимали участие эмигрировавшие из России известные русские певцы, музыканты, учёные. В местных музыкальных и драматических театрах в этот день по просьбе Комитета по проведению «Дня русской культуры» ставились русские оперы и пьесы. Выступали и иностранные деятели науки, культуры, искусства. Так, например, в Праге в одном из праздников принимал участие симфонический оркестр Чешской филармонии под управлением профессора Ф. Ступки. В исполнении оркестра прозвучали произведения А.П. Бородина, А.К. Глазунова, П.И. Чайковского [36, л. 148]. Данные праздники способствовали не только объединению русских людей за границей на основе отечественных духовных ценностей, но

и пропаганде русской культуры в странах Запада. Празднование «Дня русской культуры» продолжалось до начала Второй мировой войны и возобновилось, но уже в более скромном виде, в 1947 году.

Другим крупным культурным мероприятием в эмиграции являлся «*День русского ребёнка*». Впервые этот праздник, проводившийся в день Благовещения, был устроен в 1929 году с целью сбора средств на развитие детских учреждений [68, л. 64]. Некоторые иностранные общественные организации отзывчиво относились к этому мероприятию. В Чехословакии, например, был образован чешско-русский комитет «Дня русского ребёнка» под протекторатом городской думы Праги и Чехословацкого национального совета. Сборы, которые проводились в этот день, направлялись в общий фонд «Дня русского ребёнка» и распределялись среди наиболее нуждавшихся [7, л. 4].

В «День русского ребёнка» устраивались благотворительные спектакли, концертные выступления, которые проводились силами учащихся. Начинался праздничный день, как правило, с литургии в гимназическом храме. Затем учащимися младших классов разыгрывались русские народные сказки. По улицам города проходил гимназический оркестр, исполняя музыкальные произведения. Праздничный день завершался концертом, в котором принимали участие ученические оркестры и хоры (светские и духовные) [70, л. 181]. Использовались русские народные песни, сочинения отечественных и зарубежных композиторов, духовная музыка. Эмигранты, присутствовавшие на данных концертах, отмечали, что русские песни, исполненные школьными хорами, «показали публике, как любит и заботливо относится администрация каждой школы к преподаванию пения, делая, таким образом, Россию близкой детям в родных звуках и песнях» [5, л. 77].

Иногда на концертах «Дня русского ребёнка» выступали учащиеся гимназий стран проживания. Так, например, в Сан-Франциско хор американских учащихся под управлением Ф.Ф. Горбачёва исполнил на русском языке песни «Русская слава», «Не белы снега», «Ах, не одна во поле

дороженька», «Вниз по матушке, по Волге», а также «Многая лета» Д.С. Бортнянского и др. В отчёте о празднике отмечено, что «прекрасное пение, чистое произношение по-русски и участие американцев в Дне русского ребёнка создало такое повышенное настроение аудитории, которое вышло в настоящую овацию американскому хору и русскому регенту» [5, л. 77].

Подытожим изложенное. Существенный вклад в музыкальное образование и просвещение детей русских беженцев вносили внешкольные и просветительские учреждения и организации Русского зарубежья – народные университеты, русские дома, курсы по русским предметам, музыкальные общества и школы, детские и юношеские организации. Основными формами деятельности данных учреждений и организаций являлись лекции и беседы о музыке, концерты, праздники, экскурсии, музыкальные занятия. Подготовка и проведение этих мероприятий были направлены на то, чтобы способствовать более широкому ознакомлению детей и юношества, оказавшихся за рубежом, с культурным наследием России. Ведущее место во всех формах внешкольной музыкально-образовательной и просветительской работы отводилось ознакомлению детей с русским музыкальным искусством – народными песнями, духовной музыкой, произведениями отечественных композиторов. Проводившаяся деятельность помогала, с одной стороны, формированию национального самосознания детей, с другой – способствовала распространению, пропаганде русского музыкального искусства среди населения (детей и взрослых) зарубежных стран.

В завершение исследования покажем пути возможного использования теоретико-методического и практического опыта музыкального образования Русского зарубежья 1920–1930-х годов в современном общем музыкальном образовании. Применение этого опыта (при критическом его осмыслении) возможно, на наш взгляд, по следующим двум направлениям:

а) при разработке концепций, программно-методических документов, проведении практической работы по музыкальному обучению и воспитанию детей *в современных российских школах и учреждениях дополнительного образования;*

б) при решении проблем музыкального образования подрастающего поколения *в современных русских школах, находящихся в странах ближнего и дальнего зарубежья.*

Говоря о первом направлении, подчеркнём прежде всего значимость для современной российской музыкально-педагогической науки и практики ряда идей, составивших теоретическую основу музыкального образования в Русском зарубежье. Сегодня, например, по-прежнему остаются актуальными высказанные отечественными мыслителями-эмигрантами и всесторонне разрабатывавшиеся ещё русской философско-педагогической мыслью XIX – начала XX века идеи о целостной личности и целостном образовании. Раскрывая своё видение целостного человека, они подчёркивали необходимость развития в человеке не только интеллектуальной, но и эмоционально-чувственной сферы, причём важность последней подчёркивалась ими особенно. Развитию эмоционально-чувственного начала в человеке (по В.В. Зеньковскому, «расцвету в детях эмоциональной жизни») в наибольшей мере способствуют различные виды искусства, в особенности музыка. В связи с этим отечественные мыслители, выдвигая идею целостного образования, указывали на необходимость введения в структуру этого образования предметов искусства, отмечали важность преподавания уроков музыки для всех детей в течение всего периода их обучения в школе. Сегодня при одночасовом уроке музыки в 1–7-м классах общеобразовательной школы трудно говорить о полноценной реализации идей целостной личности и целостного образования. Думается, эти идеи должны сегодня найти своё место как базовая основа в современной концепции преподавания предметной области «Искусство».

Концептуальное значение для современной теории и практики общего и дополнительного музыкального образования имеет проповедовавшаяся философско-педагогической мыслью Русского зарубежья идея о приоритете воспитания в целостном образовательном процессе, об огромных возможностях музыкального искусства, музыкального образования в воспитании различных граней личности растущего человека. В 1990-е годы проблемы воспитания в отечественной школе, как известно, оказались на втором плане, и только в последние годы внимание к вопросам воспитательной работы с детьми и молодёжью заметно возросло. Этому способствовали послания президента РФ Федеральному Собранию РФ, в которых данные вопросы были актуализированы, причём в этих документах указывалось на необходимость осуществления всей воспитательной работы в первую очередь на основе национальных духовных ценностей, в опоре на отечественные традиции. Именно на этой основе, как показано в настоящем исследовании, была построена воспитательная работа в русских эмигрантских школах, где музыкальные занятия являлись мощным фактором патриотического воспитания детей, развития у них чувства любви к России, становления национального самосознания. Раскрытые в диссертации формы и методы этой работы могут найти применение в современной музыкально-воспитательной практике.

Важное значение для данной практики имеет и культивировавшаяся педагогами-музыкантами русской эмиграции установка на первоочередное ознакомление учащихся с отечественной музыкой (при должном внимании к зарубежному музыкальному искусству), взгляд на школу как проводника русской культуры. В ситуации, когда музыкальный слух и вкус современного российского школьника через различные средства информации нередко в значительной мере формируется на образцах западной музыкальной «продукции» далеко не лучшего качества, практическая реализация указанной установки представляется насущным делом.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает опыт русских педагогов-эмигрантов по широкому введению в школьное обучение и быт детей русских народных песен. В отечественном фольклоре, как показано в диссертации, наставники молодёжи видели огромные эстетические и этические ценности, стремились приобщить к этим ценностям подрастающее поколение. В сегодняшних условиях, когда напев «родимой песни» (М.В. Ломоносов) звучит в детской аудитории не столь часто, как хотелось бы, учесть наработки отечественных музыкантов за пределами России, представляется вполне уместным, как и использовать (с известными коррективами) их опыт введения в содержание школьного обучения русской духовной музыки, которая после многодесятилетнего перерыва в определённой мере вновь стала звучать на уроках музыки в российской школе и учреждениях дополнительного образования. Безусловную актуальность представляет собой проанализированный в диссертации опыт русских эмигрантских школ по организации и деятельности ученических музыкальных коллективов. В поддержку предпринятых в последние годы в нашей стране мер по развитию школьных хоров и оркестров очень многое в этом отношении ещё предстоит сделать. И образовательный опыт Русского зарубежья, продолживший и развивший отечественную дореволюционную практику приобщения растущего поколения к музыкальному искусству через музицирование в оркестрах и хорах, может в известной мере способствовать решению этой проблемы.

Что касается второго направления – использования эмигрантского опыта музыкального образования в современных русских школах, находящихся в странах ближнего и дальнего зарубежья, – то здесь важны, на наш взгляд, два аспекта. Прежде всего для названных школ представляет ценность опыт работы педагогов-музыкантов Русского зарубежья по сохранению детей русскими в условиях инокультурной среды. Применявшиеся в эмигрантских школах и внешкольных учреждениях 1920–1930-х годов подходы, формы и методы работы (акцент в музыкальном

обучении учащихся на изучение отечественной музыкальной культуры, особенно русского народного песенного творчества, разучивание единого музыкального репертуара из произведений отечественных авторов для совместного его исполнения детьми русских школ, составление рекомендательных списков музыкальных произведений, подготовка и проведение концертов в дни русских национальных праздников, организация дней русской культуры с развёрнутой музыкальной программой) и сегодня могут использоваться в практике русских школ за границей.

Для данных школ представляется также значимым раскрытый в диссертации опыт педагогов-музыкантов Русского зарубежья по установлению через музыкальное искусство межкультурного диалога между русскими детьми и учащимися школ стран расселения беженцев. Введение в содержание образования русских школ музыки народов стран проживания, устройство совместных музыкальных мероприятий учащимися русских и местных национальных школ, взаимный обмен концертами, проведение в русских учебных заведениях выступлений отечественных и зарубежных музыкантов – всё это может иметь место в практике музыкального образования современных русских школ за границей, способствуя установлению дружеских связей и атмосферы взаимопонимания между детьми разных народов.

Таковы возможные пути использования результатов проведённого исследования в современной музыкально-педагогической теории и практике.

Выводы по второй главе

1. В Русском зарубежье 1920–1930-х годов получила развитие отечественная методическая мысль в области школьного и внешкольного музыкального образования. Наиболее существенный вклад в разработку методических аспектов этого образования внесли С.П. Орлов, М.В. Черносвитова, А.Д. Александрович. В статьях и докладах этих музыкантов-

педагогов нашли выражение их представления о цели, задачах, содержании, формах и методах музыкального обучения и воспитания детей в условиях эмиграции. Методические установки музыкантов были созвучны взглядам философов и учёных-педагогов Русского зарубежья на место и роль искусства в русской школе за границей. Философская, педагогическая и музыкально-методическая мысль русской эмиграции была едина в понимании роли музыкального образования как важнейшего фактора национального воспитания детей, формирования их общей и музыкальной культуры.

2. Отечественными педагогами-музыкантами, пребывавшими за рубежом, проводилась работа по программно-методическому обеспечению преподавания предмета «Пение» в русской эмигрантской школе. В результате этой деятельности были подготовлены учебная программа по пению, рекомендованная Педагогическим бюро по делам средней и низшей русской школы за границей к использованию в эмигрантских школах, и отдельные учебные пособия. В этих материалах предлагалось обязательное в течение всех школьных лет преподавание уроков пения, направленных на общее музыкальное развитие детей и включающих различные виды приобщения учащихся к музыке (хоровое пение, слушание музыки). Эти уроки были призваны вводить учащихся в мир отечественной музыкальной культуры, а также знакомить их с музыкой народов стран проживания. Рекомендовалось создавать в общеобразовательных учебных заведениях ученические хоры и оркестры, организовывать всю деятельность по музыкальному образованию подрастающего поколения на основе российских музыкально-педагогических традиций.

3. Практическая деятельность по музыкальному обучению и воспитанию учащихся русских школ за рубежом осуществлялась на уроках пения и во внеклассной работе. В этой деятельности были реализованы многие методические установки одобренной Педагогическим бюро школьной программы по пению. Музыкальная работа в эмигрантских школах

проводилась главным образом на материале отечественного музыкального искусства. На уроках разучивались песни славянских и других народов. Наибольшее развитие в этих школах получили разнообразные формы внеклассной музыкальной работы, особенно деятельность ученических хоров и оркестров. Тяжёлые условия эмиграции, крайне недостаточное ресурсное обеспечение школьного музыкального образования не позволяли осуществить всеобщее, непрерывное обучение детей музыке, развернуть в достаточной мере работу по приобщению детей русских беженцев к музыкальному искусству.

4. Деятельность русских школ за границей по музыкальному образованию детей и юношества существенно дополнялась работой в этом направлении разнообразных внешкольных и просветительских учреждений и организаций, функционировавших во многих русских диаспорах. Эти организации (русские народные университеты, русские дома, русские музыкальные общества и др.) проводили для эмиграции, в том числе детской аудитории, лекции и беседы о музыке, концерты, праздники, занятия по обучению пению и игре на музыкальных инструментах. Эти мероприятия, в которых активно участвовали дети, способствовали более широкому ознакомлению русских беженцев с культурным наследием России, её музыкальным искусством – народными песнями, церковной музыкой, произведениями русских, а также зарубежных композиторов. Деятельность эмигрантских школьных и внешкольных учреждений в своей совокупности помогала воспитанию музыкально грамотного юношества, продолжая и развивая лучшие отечественные музыкально-педагогические традиции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основными результатами выполненного исследования являются следующие положения и выводы.

1. Русское зарубежье «первой волны», возникшее после октябрьских событий 1917 года и в ходе Гражданской войны, представляло собой особое социальное и культурное явление, для которого были характерны многочисленность выехавших за пределы России граждан, широта их расселения в странах мира, нахождение в числе эмигрантов выдающихся отечественных философов, писателей, деятелей науки и искусства. Русской эмиграции 1920–1930-х годов были присущи ментальное единство, соборный уклад жизни, активная деятельность по сохранению и развитию национальной культуры. Важнейшим структурным элементом Русского зарубежья являлась сфера образования и воспитания подрастающего поколения, включавшая разного типа и вида общеобразовательные школы, внешкольные учреждения, высшие учебные заведения, общественно-педагогические организации, педагогическую печать. В исключительно трудных условиях эмиграции русскими педагогическими деятелями – учёными, учителями, работниками культуры и искусства – была организована и проводилась систематическая работа по обучению и воспитанию детей русских беженцев, приобщению их к отечественному культурному наследию.

2. Фундаментальное значение для музыкального образования в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья как его теоретическая основа имели идеи отечественных философов и учёных-педагогов, находившихся в эмиграции (С.И. Гессена, В.В. Зеньковского, И.А. Ильина, А.А. Земляницына, И.М. Малинина и др.) о необходимости сохранения в инокультурной среде национальной идентичности русских детей, о

приоритетной роли в их воспитании и образовании национальных духовных ценностей, особой значимости в этом деле православного вероучения, о необходимости освоения детьми русских беженцев языка и культуры народов стран проживания, а также идеи о целостной личности и целостном образовании, огромных возможностях музыкального искусства в развитии нравственных, эстетических, религиозных чувств учащихся, его большой роли в национальном воспитании, психоэмоциональной поддержке детей, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах. Данные идеи являлись теоретическими ориентирами для музыкальных педагогов Русского зарубежья в их деятельности по разработке методических аспектов общего музыкального образования и в практической работе.

3. Большой вклад в разработку теоретико-методических аспектов школьного и внешкольного музыкального образования в эмиграции, его программно-методическое обеспечение внесли музыканты-педагоги С.П. Орлов, М.В. Черносвитова, А.Д. Александрович. Их методические установки были созвучны взглядам философов и учёных-педагогов Русского зарубежья на миссию и задачи музыкального образования в русской школе за границей. Уроки пения рассматривались этими педагогами-музыкантами как необходимый компонент школьного образования, цель их преподавания виделась в общем музыкальном развитии детей. Программно-методические материалы, подготовленные в эмиграции, ориентировали учителей на приоритетное освоение учащимися отечественного музыкального искусства (при должном внимании к музыке других народов), на активную музыкально-исполнительскую деятельность детей в ученических хорах, ансамблях, оркестрах, на сочетание классных, внеклассных и внешкольных форм музыкальной работы с детьми. Школьное и внешкольное музыкальное образование рассматривалось как мощное средство сохранения национальной идентичности детей русских беженцев.

4. Практическая деятельность школ и внешкольных учреждений Русского зарубежья по музыкальному образованию подрастающего

поколения проводилась в значительной мере в русле названных выше методических установок. Несмотря на трудные условия деятельности русских эмигрантских школ (недостаток учителей, музыкальных инструментов, учебных и методических пособий), в немалом их числе осуществлялось преподавание уроков пения (в основном в первые годы обучения детей), создавались и действовали ученические хоры и оркестры. Первостепенное внимание в классной и внеклассной учебной деятельности уделялось ознакомлению детей с отечественным музыкальным искусством, особенно русскими народными песнями. В то же время на уроках пения, а также с детскими хорами и оркестрами разучивались и исполнялись произведения зарубежных авторов. Музыкальная работа, проводившаяся в школах, дополнялась деятельностью многочисленных внешкольных и просветительских учреждений и организаций, осуществлявших в разнообразных формах (лекции, беседы, экскурсии, концерты, праздники) работу по музыкальному обучению, воспитанию и просвещению детей и юношества русской эмиграции. В своей совокупности вся эта деятельность была преемственно связана с практикой музыкального образования, имевшей место в дореволюционной России, опиралась на эту практику, продолжала и развивала традиции отечественного детского музыкального образования в условиях зарубежья.

5. Позитивные аспекты теоретико-методического и практического опыта музыкального образования детей в школах и внешкольных учреждениях Русского зарубежья периода 20–30-х годов XX века могут быть использованы в современных условиях по двум направлениям: а) при разработке концепций, программно-методических документов, проведении практической работы по музыкальному обучению и воспитанию детей *в современных российских школах и учреждениях дополнительного образования* (базовые идеи о целостной личности и целостном образовании, о всеобщности и обязательности музыкального образования, идея о приоритетной роли воспитания (в том числе музыкального) в целостном

образовательном процессе, особой ценности русской музыки (светской и духовной), отечественного фольклора в воспитании подрастающего поколения, организации коллективных форм музицирования); б) при решении проблем музыкального образования подрастающего поколения *в современных русских школах, находящихся в странах ближнего и дальнего зарубежья* (акцентируется внимание, с одной стороны, на сохранение русской самобытности, изучение отечественной музыкальной культуры, разучивание единого музыкального репертуара для совместного исполнения детьми русских школ, подготовку и проведение концертов в дни русских национальных праздников, с другой – на возможность установления через музыкальное искусство межкультурного диалога между русскими детьми и учащимися школ стран расселения беженцев, введение в содержание образования русских школ музыки народов стран проживания, устройство совместных музыкальных мероприятий, взаимный обмен концертами и др.).

В перспективе представляется актуальным обратиться к исследованию теоретико-методических и практических аспектов музыкального образования в русских диаспорах разных стран мира, анализу теоретических и методических взглядов наиболее крупных педагогов-музыкантов русской эмиграции, работавших в дошкольных, школьных и высших учебных заведениях, сравнительному изучению постановки музыкального образования подрастающего поколения в Советской России и Русском зарубежье.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ¹

Неопубликованные источники

Государственный архив Российской Федерации

1. Вырезки из белоэмигрантских газет о положении и денационализации русских белоэмигрантов. 1926–1927 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 62. – 435 л.
2. Вырезки из белоэмигрантских газет о положении и образовании детей русских белоэмигрантов в Англии, Литве, Латвии и других государствах. 1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 66. – 85 л.
3. Вырезки из белоэмигрантских газет о положении и образовании детей русских белоэмигрантских беженцев в Болгарии. 1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 67. – 58 л.
4. Вырезки из белоэмигрантских газет о положении и образовании детей русских белоэмигрантов в Польше. 1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 69. – 112 л.
5. Вырезки из газет, посвящённые «Дню русской культуры» и «Дню русского ребёнка». 1931–1937 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 60. – 178 л.
6. Вырезки из русских белоэмигрантских газет о деятельности белоэмигрантских педагогических организаций о положении и образовании детей белоэмигрантов во Франции. 1927–1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 70. – 230 л.
7. Вырезки из русских белоэмигрантских газет о деятельности белоэмигрантских педагогических организаций о положении и образовании

¹ Даётся в алфавитном порядке.

детей белоэмигрантов в Чехословакии. 1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 71. – 147 л.

8. Вырезки из русских белоэмигрантских газет о деятельности белоэмигрантских педагогических организаций о положении и образовании детей белоэмигрантов в Югославии. 1928–1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 72. – 93 л.

9. Вырезки из белоэмигрантских газет о деятельности русских белоэмигрантских учебных заведений за границей. Октябрь 1926 – июль 1927 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 57. – 98 л.

10. Дело о работе кадетского корпуса. Часть 2. 31 июля 1923 – 10 марта 1926. // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 88. – 393 л.

11. Дело о работе кадетского корпуса в г. Сараево. 10 июля – 28 сентября 1929. // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 79. – 375 л.

12. Дело о работе кадетского корпуса. Часть 1. Сентябрь 1923 // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 87. – 539 л.

13. Дело о работе Харьковского девичьего института в г. Тургайский Бечет (Югославия). 1920 // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 58. – Б. л.

14. Доклады и докладные записки преподавателей белоэмигрантских русских учебных заведений в Болгарии, Финляндии, Чехословакии и других государствах о программах и планах учебной и воспитательной работы в белоэмигрантских школах. 9 февраля 1923–1926 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 48. – 179 л.

15. Доклады белоэмигрантов – деятелей русской белоэмигрантской школы за границей, не прочитанные на I белоэмигрантском съезде и не вошедшие в труды съезда. Март 1923 – апрель 1923 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 9. – 128 л.

16. Доклады белоэмигрантов – деятелей русской белоэмигрантской школы, прочитанные на заседании I белоэмигрантского съезда. 2 апреля 1923 – 6 апреля 1923 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 8. – 350 л.

17. Доклад Учебного совета о состоянии учебных заведений, содержащихся Державной комиссией по делам русских беженцев в Королевстве СХС. 1923–1924 // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 9. – 48 л.

18. Журнал заседаний Комиссии меньшинств Союза ассоциаций Лиги Наций. Доклад члена педагогического бюро Соболева М. о созыве 2-го Съезда деятелей средней и низшей школы за границей. Ведомость о состоянии Русской народной библиотеки-читальни Земгора в Праге. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей и разными лицами о работе школ и гимназий за границей о положении учащихся и преподавателей. 18 октября 1923 – 5 февраля 1924 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 9. – 268 л.

19. Журналы заседаний Музыкальной секции общества; прошение в Музыкальную секцию русских эмигрантов – артистов и преподавателей музыки об открытии в Софии музыкальной школы для русских эмигрантов. 2 апреля – 23 апреля 1921 // Ф. Р-5767. – Оп. 1. – Д. 14. – 45 л.

20. Журнал заседаний Правления русских педагогов в Болгарии и Земско-городского комитета в Париже, резолюция, принятая III Съездом русских учёных в Праге по делам средних школ. Информационные сведения о работе русских школ и гимназий в Чехословакии, Польше и Финляндии. Тезисы к докладу «О состоянии русских школ в Финляндии», о воспитательной задаче школы в эмиграции, о религиозном воспитании. 17 октября 1924 – 15 апреля 1925 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 12. – 331 л.

21. Курс лекций Серополко по внешкольному образованию. 1925–1926 // Ф. Р-5773. – Оп. 1. – Д. 46. – 163 л.

22. Материалы белоэмигрантского совещания по борьбе с денационализацией русской белоэмигрантской молодёжи (протоколы, доклады, списки и другие материалы). 4 октября 1924 – 5 октября 1924 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 28. – 166 л.

23. Материалы белоэмигрантского съезда по внешкольному образованию (резолуции, доклады, списки, переписка). 1 июля 1928 – 3 июля 1928 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 20. – 284 л.

24. Материалы белоэмигрантского съезда по вопросам воспитания русской белоэмигрантской молодёжи за рубежом (программы, резолюции, доклады, тезисы докладов, списки, переписка). 6 июля 1929 – 9 июля 1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 22. – 275 л.

25. Материалы о деятельности белоэмигрантских педагогических организаций в Америке, на Балканах, на Дальнем Востоке, во Франции и в Финляндии (протоколы, планы, отчёты, доклады). 1924–1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 2 – Д. 46. – 341 л.

26. Материалы Русской реальной гимназии в Праге (положение, ведомости расходов, отчёт, списки учащихся, служащих и членов родительского комитета при гимназии, переписка с разными лицами и учреждениями и др.). 1922–1944 // Ф. Р-5952. – Оп. 1. – Д. 18. – 171 л.

27. Материалы совещания представителей белоэмигрантских русских учебных заведений в Болгарии в ноябре 1924 г. (протоколы, устав, доклады, темы, программы, списки) // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 47. – 290 л.

28. Отношения и письма русских белоэмигрантских педагогических организаций в Болгарии, Польше, Финляндии и других государствах о созыве съезда по присылке делегатов на съезд. Июнь 1922 – февраль 1923 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 2. – 128 л.

29. Отчёт и переписка о праздновании дня русской культуры в Афинах. 13 июня 1926 г. // Ф. Р-5781. – Оп. 1. – Д. 33. – 115 л.

30. Отчёт о пятилетней работе Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей и разными лицами о созыве съезда по вопросу воспитания русской зарубежной молодёжи в школе и вне школы, о праздновании «Дня русской культуры» в 1929 году, о сборах в «День

русского ребёнка», об издании и высылке «Вестника Педагогического бюро». 7 июля 1928 – 22 апреля 1929 г. // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 36. – 321 л.

31. Отчёт о состоянии Харьковского девичьего института за 1928–1929 гг. // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 381. – 11 л.

32. Отчёт пражского отделения Правления Союза за 1931 г. о деятельности Союза. Годовые отчёты Правления Союза за 1931–[19]32 гг. Явочные листы. Переписка с русскими эмигрантскими организациями о выявлении низших и средних школ эмигрантов. 5 января 1932 – 5 декабря 1932 // Ф. Р-5900. – Оп. 1. – Д. 23. – 169 л.

33. Переписка с Комитетом Дня русской культуры об организации празднования Дня русской культуры. 1925 // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 54. – 10 л.

34. Переписка с управляющим хором донских казаков имени Платонова, с русскими эмигрантскими обществами в Норвегии, Германии и др. о праздновании Дня русской культуры 1929 г. // Ф. Р-5781. – Оп. 1. – Д. 34. – 30 л.

35. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей и разными лицами о делегатах на Первый русский съезд по внешкольному образованию, о праздновании «Дня русской культуры», об учебных пособиях для русских гимназий за границей, о положении детей эмигрантов. 10 февраля 1928 – 7 июля 1928 г. // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 20. – 358 л.

36. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей и разными лицами о торжественном заседании в Пражском театре в ознаменование 8-летней годовщины провозглашения независимости Чехословацкой Республики, об организации и проведении «Дня русского инвалида», о распространении брошюры «Дня русской культуры». 17 мая 1926 – 15 октября 1926 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 16. – 179 л.

37. Переписка с русскими эмигрантскими организациями и разными лицами о подготовке к созыву съезда по внешкольному образованию в Праге, об открытии в славянских странах русских гимназий, об издании «Русского

Пражского ежегодника». 10 сентября 1927 – 8 февраля 1928 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 19. – 234 л.

38. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей о положении русских детей, оказании им материальной помощи, об устройстве за границей «Дня русского ребёнка», организации «Комитета помощи детям». 27 февраля 1933 – 25 июня 1933 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 38. – 446 л.

39. Положение о Русском народном университете в Праге. Протокол заседания Учебного комитета при уполномоченном Всероссийского союза городов в Болгарии. План русской школы за границей. Сведения о русских школах в Финляндии. Переписка с русскими организациями за границей и пленуме Педагогического бюро о сессии Совета объединения Академических организаций за границей. Заявление профессора А.Д. Руднева о выходе его из состава членов Бюро Земгора в Финляндии 14 апреля 1923 – 24 ноября 1923 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 8. – 318 л.

40. Положение об эмигрантских сокольских обществах, отделах и «гнездах» в Королевстве СХС. 1928 // Ф. Р-6792. – Оп. 1. – Д. 528. – 26 л.

41. Преподаватель Орлов Семён Петрович. 23 мая 1923 – 15 ноября 1926 // Ф. Р-5773. – Оп. 2. – Д. 97. – 16 л.

42. Преподавательница Черносвитова Мария Васильевна. 16 октября 1925 – 18 ноября 1926 г. // Ф. Р-5773. – Оп. 2. – Д. 155. – 13 л.

43. Программа по пению и гимнастике для белоэмигрантских школ. 1923–1924 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 42. – 4 л.

44. Программы, доклады и объяснительные записки к программам по черчению, рисованию, чистописанию и музыке для русских белоэмигрантских школ. 1924–1925 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 38. – 160 л.

45. Программы и расписания занятий в гимназии [в Афинах] за 1932–[19]33 гг. // Ф. Р-5781. – Оп. 1. – Д. 52. – 139 л.

46. Протоколы заседаний белоэмигрантской комиссии по изучению советской школы за ноябрь – декабрь 1925 г. Черновики. 3 ноября 1925 – 14 декабря 1925 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 27. – 23 л.

47. Протоколы заседаний белоэмигрантского Комитета образовательных учебных заведений Китайско-Восточной железной дороги (КВЖД) за 1922–1924 гг. // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 45. – 140 л.

48. Протокол заседания Комиссии по созыву съезда русских деятелей по средней и низшей школе. Доклад комиссии. Отчёт о работе съезда. Протоколы совещаний членов Союза русских педагогов. Список членов Союза. 2 июня 1925–13 сентября 1925 // Ф. Р-5900. – Оп. 1. – Д. 10. – 105 л.

49. Протоколы заседаний Совета по делам русских женских институтов в Королевстве СХС. 8 октября 1921 – 4 ноября 1922 // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 4. – 19 л.

50. Протоколы пленарных заседаний белоэмигрантского Педагогического бюро за 1924 г. (подлинные и копии) и материалы к протоколам. // Ф. Р-5785. – Оп.2. – Д. 23. – 245 л.

51. Протоколы совещаний Державной комиссии по делам русских беженцев в Королевстве СХС с представителями кадетских корпусов, женской гимназии, девичьего института и других о средней школе за границей. 1923 // Ф. Р-6792. – Оп. 2. – Д. 6. – 17 л.

52. Протокол учредительного собрания группы русских общественных деятелей для создания надпартийного объединения в Праге. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей и разными лицами о подготовке съезда преподавателей русской истории и русского языка, о религиозно-нравственном воспитании и образовании в русских школах, о денационализации русской молодёжи, об организации и работе русских гимназий и детских садов в Чехословакии, о работе и жизни русских педагогов в Финляндии. 7 июля 1925 – 27 декабря 1925 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 14. – 220 л.

53. Протоколы № 1 – № 8 общих заседаний белоэмигрантского съезда от 2–6 апреля 1923 г. (подлинные) и материалы к протоколам // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 4. – 332 л.

54. Протоколы заседаний № 1 – № 9 II белоэмигрантского съезда от 5–12 июля 1925 г. (подлинные) и материалы к протоколам // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 13. – 294 л.

55. Сведения о праздновании «Дня русского ребёнка» в Женеве в 1929 г., о выставке детской книги (вырезки из газет) // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 51. – 6 л.

56. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых русскими эмигрантами в Венгрии. 1926–1927 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 39. – 1 л.

57. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Германии. 1929–1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 47. – 63 л.

58. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых русскими эмигрантами в Греции. 1926–1927 гг. // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 40. – 3 л.

59. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Болгарии. 1929–1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 46. – 17 л.

60. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых русскими эмигрантами в Литве. 1926–1927 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 41. – 5 л.

61. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Польше. 1929–1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – д. 48. – 13 л.

62. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Финляндии. 1926 – 1927. // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 43. – 23 л.

63. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами во Франции. 1926–1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 42. – 3 л.

64. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Чехословакии. 1929–1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – д. 49. – 8 л.

65. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Швейцарии. 1927 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 45. – 1 л.

66. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Эстонии. 1926–1927 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 44. – 25 л.

67. Сведения о русских школах и гимназиях, открытых эмигрантами в Югославии. 1929 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 50. – 11 л.

68. Справка о подчинении и работе Педагогического бюро за истёкшие 6 лет. Переписка с русскими эмигрантскими организациями за границей и разными лицами об организации «Дня русского ребёнка», работе русских школ за границей, взносах в фонд «Дня русского ребёнка». 28 мая 1929 – 25 февраля 1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 1. – Д. 37. – 355 л.

69. Статья о [четырёх]летию деятельности «Объединения русских учительских организаций за границей». Краткие сведения о возникновении «Объединения русских учительских организаций за границей». 1923–1927 // Ф. Р-5772. – Оп. 1. – Д. 28. – 23 л.

70. Статьи русских белоэмигрантов – педагогических деятелей о работе педагогических съездов, о деятельности белоэмигрантских педагогических организаций, о планах и программах белоэмигрантских учебных заведений и по другим педагогическим вопросам, напечатанные в белоэмигрантском «Вестнике Педагогического бюро». 1927–1930 // Ф. Р-5785. – Оп. 2. – Д. 30. – 416 л.

71. Устав гимнастического общества «Русский сокол» в Королевстве СХС. 1920 // Ф. Р-6792. – Оп. 1. – Д. 525. – 15 л.

72. Устав «Объединения русских учительских организаций за границей». Статья: «К 5-летию Объединения русских учительских организаций за границей». 1923–1926 // Ф. Р-5772. – Оп. 1. – Д. 1. – 32 л.

73. Устав Союза русских педагогов средней и низшей школы в Чехословацкой республике. 1922 // Ф. Р-5772. – Оп. 1. – Д. 70. – 6 л.

74. Циркуляры Особоуполномоченного правительства заведующим белоэмигрантскими учебными заведениями представительства за 1921–1925 гг. 21 октября 1921 – 7 октября 1925 // Ф. Р-5771. – Оп. 1. – Д. 5. – 199 л.

Российский государственный архив литературы и искусства

75. Анкеты (бланки). Программы вечеров и концертов. Заметки о музыкальных выставках. На русском и французском языках. Печатные

газетные вырезки. 15 февраля 1931 – 23 марта 1932 // Ф. 2476. – Оп. 1. – Д. 47. – 45 л.

76. Музыкальный словарь, статьи на букву «А». 1923 // Ф. 2660. – Оп. 1. – Д. 83. – 38 л.

77. Отчёты правления [Русского музыкального общества] за период с 12 октября 1931 по 26 октября 1932 года. Октябрь 1932 // Ф. 2476. – Оп. 1. – Д. 4. – 9 л.

78. Переписка Русского музыкального общества в Чехословакии с Союзом русских писателей и журналистов в Чехословакии, хором им. А.А. Архангельского, Комитетом «Дня русской культуры» и др[угими] организациями об участии в вечерах и концертах. На русском и чешском языках. [1931] – 8 апреля 1935 // Ф. 2476. – Оп. 1. – Д. 44. – 22 л.

79. Устав Русского музыкального общества за границей. На русском и французском языках. 1931 // Ф. 2476. – Оп. 1. – Д. 46. – 10 л.

80. Учебник элементарной теории музыки в вопросах и ответах 1925 // Ф. 2660. – Оп. 1. – Д. 85. – 32 л.

Архив Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского

81. Черношвитова М.В. // Оп. 3. – Св. 64. – Д. 1917. – 4 л.

Опубликованные источники

82. *Адамович, Г.В.* Вклад русской эмиграции в мировую культуру [Текст] / Г.В. Адамович. – Париж: [Б. и.], 1961. – 18 с.

83. *Александрович, А.Д.* В чём очарование нашей песни? [Текст] // День русского просвещения: издание Союза русских просветительных и благотворительных о-в. – Ревель: [б.и.], 1930. – С. 2–5.

84. *Александрович, А.Д.* Детские праздники [Текст] // Вестник Педагогического бюро / ред. - изд. А. Бем; отв. ред. проф. Фр. Спек. – Прага: А. Бем, 1929. – № 16–17. – С. 230–238.

85. *Александрович, А.Д.* Записки певца [Текст] / А.Д. Александрович. – Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1955. – 407 с.
86. *Александрович, А.Д.* О репертуаре народной песни [Текст] // Русский хоровой вестник. – Прага, 1928. – № 3. – С. 1–3.
87. *Александрович, А.Д.* Родная песня и дети в изгнании [Текст] // Вестник Педагогического бюро / ред. - изд. А. Бем; отв. ред. проф. Фр. Спевак. – Прага: А. Бем, 1929. – № 1–2. – С. 1–6.
88. *Бейсак, М.* Культурная жизнь российской эмиграции во Франции: Хроника (1920 – 1930) [Текст] / М. Бейсак. – Париж, 1971. – 339 с.
89. *Бем, А.Л.* Вопросы эстетического воспитания [Текст] // Вестник Педагогического бюро / ред. - изд. А. Бем; отв. ред. проф. Фр. Спевак. – Прага: А. Бем, 1929. – № 16–17. – С. 229–230.
90. *Бем, А.Л.* Наблюдения и выводы [Текст] // Дети эмиграции: сб. ст. / под ред. проф. В.В. Зеньковского. – Прага: Изд-во Пед. бюро по делам сред. и низш. рус. шк. за границей, 1925. – С. 195–235.
91. Бюллетень Организационного комитета по созыву Съезда деятелей средней и низшей русской школы за границей [Текст]. – Прага: [б. и.], 1923.
92. Бюллетень Педагогического бюро по делам средней и низшей русской школы за границей [Текст]. – Прага: [б. и.], 1923. – № 2. – 80 с.
93. *Варшавский, В.С.* Незамеченное поколение [Текст] / В.С. Варшавский. – Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1956. – 387 с.
94. *Гессен, С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
95. Годовой отчёт Русской реформированной реальной гимназии в Моравской Тржебове за [1925–1926] учебный год: с основания гимназии [год 6-й] [Текст]. – [Моравска Тржебова]: Тип. «Легиография», [1926]. – 38 с.
96. *Гребенщиков, Г.Д.* Русская песня [Текст]: к столетию со дня рождения Д.А. Агренева-Славянского и к 75-летию со дня основания его капеллы / Георгий Гребенщиков. – Southbury: Alatas, [1934]. – 48 с.

97. День русской культуры: Однодневный выпуск, посвящённый празднованию Дня русской культуры в Харбине в 1930 г. – Харбин: [б. и.], 1930. – 44 с.

98. Донской императора Александра III кадетский корпус. 1883–1933 [Текст] / под ред. М.К. Бугураева: Издание кадет Донского императора Александра III кадетского корпуса. – Б.м., б.д. – 590 с.

99. *Ершов, М.Н.* Школа и национальная проблема [Текст]: социально-педагогический очерк / М.Н. Ершов. – Харбин, 1926. – 83 с.

100. *Зеньковский, В.В.* О педагогическом интеллектуализме. Очерк первый. [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1923. – № 4. – С. 1–21.

101. *Зеньковский, В.В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии [Текст]. – Клин: Христианская жизнь, 2002. – 272 с.

102. *Зеньковский, В.В.* Проблемы школьного воспитания в эмиграции [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1929. – № 32. – С. 170–183.

103. *Ильин, И.А.* Национальная Россия: наши задачи [Текст] // Иван Ильин. – М.: Эксмо; Алгоритм, 2011. – 462 с.

104. *Ильин, И.А.* Творческая идея нашего будущего: Об основах духовного характера [Текст]: Публ. речь, произнесённая в 1934 г. в Риге, Берлине, Белграде и Праге / И.А. Ильин. – Б.м.: Нац. - трудовой союз нового поколения. Генер. представительство в Германии, 1937. – 31 с.

105. *Ковалевский, П.Е.* Зарубежная Россия [Текст] / П.Е. Ковалевский. – Доп. вып. – Paris Libr. Dess cinq continents, Cop. 1973. – 147 с.

106. К родным напевам: учебник хорового пения для школ и хоров: с приложением сведений о русской народной песне, о песне других славянских народов, кратких сведений из истории русской музыки, биографий русских композиторов и с приложением 54 детских и народных песен и игр [Текст] / сост. С.П. Орлов. – Прага: [б. и.], 1924. – III, 128 с.: ил., ноты.

107. *Орлов, С.П.* А.С. Ирисов. Звук и музыка [рецензия] [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1924. – № 10/11. – С. 202–203.

108. *Орлов, С.П.* В.Н. Шацкая. Музыка в детском саду [рецензия] [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1924. – № 8. – С. 101–104.
109. *Орлов, С.П.* Н.Н. Доломанова. Музыка в дошкольных учреждениях: [рецензия] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1924. – № 8. – С. 104–105.
110. *Орлов, С.П.* Изучение родного края и зарубежная русская школа [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага, 1923. – №. 1. – С. 83–88.
111. *Орлов, С.П.* Новая система музыкального воспитания [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1925. – № 13–14. – С. 97–110.
112. *Орлов, С.П.* О школьном пении [Текст] // Вестник воспитания. – 1913. – № 8. – С. 162–206.
113. Первый Сибирский императора Александра I кадетский корпус [Текст]. – [Репр.]. – Шанхай: Об-во бывших воспитанников 1-го Сибирского императора Александра I-го кадетского корпуса в г. Шанхай, 1940 (Шанхайская заря). – 414 с.
114. *Петров, А.* Материалы по истории русской школы за рубежом [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага, 1924. – №. 9. – С. 92–105.
115. Пятый Всемирный конгресс соотечественников, проживающих за рубежом. [Электронный ресурс]: итоговый сборник. – Режим доступа: <http://vksrs.com/library/v-vsemirnyy-kongress-sootechestvennikov-prozhivayushchikh-za-rubezhom-itogovyy-sbornik-materialov> (дата обращения: 10.12.2017).
116. *Раев, М.И.* Россия за рубежом [Текст]: история культуры русской эмиграции. 1919–1939 / Марк Раев; [предисл. О. Казниной, пер. А. Ратобыльской]. – М.: Прогресс-академия, 1994. – 292 с.
117. *Руднев, В.В.* Судьбы эмигрантской школы [Текст] / В.В. Руднев. – Прага: [б. и.], 1930. – 21 с.
118. Русская реформированная реальная гимназия в Праге. 1930–1931 учебный год. – Прага, б.г. – 28 с.
119. Русские в Праге, 1918–1928 [Текст] / ред.-изд. С.П. Постников. – Прага: [б.и.], 1928. – 343 с.

120. Русский народный университет в Париже [Текст]: Обзор деятельности за первые десять лет существования. – Париж: [б. и.], [1931]. – 27 с.
121. Русский сокол. 1927–1952 [Текст]: [юбил. изд. гимназ. о-ва «Русский сокол в Медоне», 1927–1952]. – Медон, [1952]. – 46 с.
122. Русский сокол в Земуне (Югославия). 1922–1932 [Текст]. – Земун: Изд-во отд. культ.-просвет. и национ. воспитания «Русского Сокола», 1932. – 75 с.
123. Русский сокол во Франции [Текст]. – Sokol russe en France: ежемесячный информационный бюллетень / под ред. Краевого просветительного комитета. – Париж: [б.и.], 1939. – № 20. – 16 с.
124. *Струве, Г.* Памяти М.В. Черносвитовой [Текст] // Русская мысль. – Париж. – 1970. – № 2783. – С. 11.
125. *Тихоницкий, Е.М.* Внешкольное образование русского населения в Латвии [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1929. – № 33. – С. 332–340.
126. *Черносвитова, М.В.* Всех ли детей надо учить музыке? [Текст] // Вестник Русского студенческого христианского движения. – Париж; Нью-Йорк. – 1959. – № 53. – С. 57–59.
127. *Черносвитова, М.В.* Всех ли детей надо учить музыке? [Текст] // Вестник Русского студенческого христианского движения. – Париж; Нью-Йорк. – 1960. – № 56. – С. 64–67.
128. *Черносвитова, М.В.* Музыкальное развитие детей как предмет средней школы. Очерк первый [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1926. – № 19–20. – С. 156–164.
129. *Черносвитова, М.В.* Музыкальное развитие детей как предмет средней школы. Очерк второй [Текст] // Русская школа за рубежом. – Прага. – 1929. – № 33. – С. 316–321.
130. *Черносвитова, М.В.* Что петь детям [Текст] // Русский хоровой вестник. – Прага. – 1928. – № 2. – С. 5–7.

131. *Шатиловский, В.П.* Конкретные проблемы воспитания в русских зарубежных школах с интернатом [Текст] // Вестник Педагогического бюро. – Прага. – 1929. – № 13. – С. 164–165.

Литература

132. *Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В.* Теория музыкального образования [Текст]: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

133. *Абдуллин, Э.Б. Николаева, Е.В.* Методика музыкального образования [Текст]: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / под общ. ред. М.И. Ройтерштейна. – М.: Музыка, 2006. – 336 с.

134. *Адищев, В.И.* Музыкальное образование в женских институтах и кадетских корпусах России второй половины XIX – начала XX века: теория, концепции, практика [Текст]: моногр. / В.И. Адищев. – М.: Музыка, 2007. – 344 с.

135. *Алексеев, П.В.* Философы России XIX – XX столетий. Биографии, идеи, труды [Текст]. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2002. – 1152 с.

136. *Алексеева, Л.Л.* Образование, искусство и современность [Текст]: моногр. / Л.Л. Алексеева. – М.: Сфера, 2018. – 266, [1] с.

137. *Алиев, Ю.Б.* Дидактика и методика школьного музыкального образования [Текст] / Ю.Б. Алиев. – М.: Изд-во Современ. гуманитар. ун-та, 2010. – 339 с.

138. *Апраксина, О.А.* Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для пед. ин-тов [Текст] / О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с.

139. *Аронов, А.А.* Воспроизводство русской культуры в условиях эмиграции (1917–1939 гг.): культурологический аспект [Текст]: дис. ... д-ра культурол. наук. – М. МГУКИ, 1999. – 232 с.

140. *Асташова, Н.А., Прокопенко, В.И.* Теоретические основы воспитания школьников: учеб. пособие [Текст] / Н.А. Асташова, В.И. Прокопенко; Брянск. гос. пед. ун-т. – Брянск, 1995. – 131 с.

141. *Базиков, А.С.* Основные аспекты философии музыкального образования в современной России [Текст] / А.С. Базиков; Тамбов. муз. – пед. ин-т им. С.В. Рахманинова. – Тамбов, 1999. – 42 с.

142. *Бодина, Е.А.* История музыкального образования: учеб. пособие [Текст] / Е.А. Бодина; Департамент образования г. Москвы, Гос. образоват. учрежд. высш. проф. образования г. Москвы «Московский гос. пед. ун-т» (ГОУ ВПО МГПУ), музыкально-пед. фак., каф. истории и теории музыки и музыкального образования. – М.: МГПУ, 2009. – 163 с.

143. *Богуславский, М.В.* История отечественной педагогики (первая треть XX века) [Текст] / М.В. Богуславский; Рос. акад. образования, Ин-т теории и педагогики. – Томск: Изд-во науч. - техн. лит., 2005. – 310 с.

144. *Богуславский, М.В., Васильева, С.Н.* Русское зарубежье // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т. 2. – С. 296–299.

145. *Богуславский, М.В.* Методология и технологии образования (историко-педагогический контекст) [Текст]: моногр. / М.В. Богуславский. – М.: ИТИП РАО, 2007. – 236 с.

146. *Богуславский, М.В.* Трактовка национальных ценностей образования в наследии философов русского зарубежья (1920–50-е гг.) [Текст] // Национальные ценности образования: история и современность: материалы XVII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки / под ред. З.И. Равкина. – М.: ИТИП РАО, 1996. – С. 50–53.

147. *Бочарова, З.С.* Российское зарубежье 1920–1930-х гг. как феномен отечественной истории [Текст] / З.С. Бочарова; Московский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, Ин-т переподгот. и повыш. квалиф. преподавателей гуманитар. и соц. наук, каф. истории. – М.: АИРО – XXI, 2011. – 303 с.

148. *Бугакова, Ю.Ю.* «Россика» на страницах журнала «Русская школа за рубежом» [Текст] // Педагогическое наследие прошлого (Материалы к изучению курса «История образования и педагогической мысли»): учеб. пособие / под ред. Г.Б. Корнетова. – М.: АСОУ, 2010. – С. 155–165.

149. *Васильева, С.Н.* Русская эмигрантская школа в свете аксиологических проблем образования [Текст] // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии развития отечественного образования: тезисы докладов и выступлений на XV сессии Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки (17–18 мая 1994 г.) / под ред. чл.-корр. РАО З.И. Равкина. – М., 1994. – С. 192–196.

150. *Васильева, С.Н.* Проблемы развития русской школы в условиях эмиграции (1918 – 1930) [Текст] // Современные проблемы истории образования и педагогической науки: моногр. сб.: в 3 т. / под ред. чл.-корр. РАО З.И. Равкина. – М., 1994. – Т. 3. – С. 45–79.

151. *Владыкина, В.А.* И в изгнании учить любви к Родине [Текст] / В.А. Владыкина // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 47–51.

152. *Гайдай, П.В.* Роль русской эмиграции в Китае в сохранении и трансляции традиций отечественного музыкального образования [Текст] // История музыкального образования: новые исследования: материалы Международного семинара пятой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования / ред. - сост. К.В. Зенкин, В.И. Адищев; Науч. совет по проблемам истории муз. образования; Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского; Перм. гос. гуманит. - пед. ун-т. – М.; Пермь, 2016. – С. 40–47.

153. Дом в изгнании: очерки о русской эмиграции в Чехословакии, 1918–1945 [Текст] / [Т. Аникина и др.]. – Прага: Русская традиция: RT+RS servis, 2008. – 511 с.

154. *Дорошенко, С.И.* Музыкальное образование в России: историко-педагогическое исследование [Текст]: моногр. / С.И. Дорошенко; Владим. гос. пед. ун-т. – Владимир, 1999. – 212 с.

155. *Днепров, Э.Д.* Методологические проблемы истории педагогики [Текст] / Э.Д. Днепров // Советская педагогика. – 1986. – № 8. – С. 95–102.
156. *Дубровина, В.А.* Национальное образование и воспитание детей и подростков в российском зарубежье, 20–50е гг. XX века [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2000. – 168 с.
157. *Загвязинский, В.И.* Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
158. *Захарищева, М.А.* Русская гимназия в условиях эмиграции (20-е годы) [Текст] / М.А. Захарищева // Вестник Университета Российской академии образования. – 1998. – № 1. – С. 78–88.
159. *Захарищева, М.А.* Ценностно-смысловые ориентиры гимназического образования: XIX в. И Русское зарубежье [Текст] / М.А. Захарищева // Педагогика. – 2014. – № 10. – С. 87–91.
160. *Кабанова, Е.В.* Школа и учительство русской эмигрантской диаспоры в Европе, 1919–1930 гг. [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 145 с.
161. Кадетские корпуса за рубежом [Текст] = Russian cadet schools outside of Russia: [1920–1945] / Издание Объед. кадет российских зарубежных кадетских корпусов, Нью-Йорк, США; ред. комис.: А.М. Росселевич – пред. [и др.]. – Monreal: Monastery press, [s.n]. – 502 с.
162. *Квакин, А.В.* Между белыми и красными: русская интеллигенция 1920–1930 годов в поисках Третьего Пути [Текст] / А.В. Квакин. – М.: Центрполиграф, 2006. – 411 с.
163. *Косинова, О.А.* Педагогические традиции российского зарубежья в Китае в конце XIX – первой половине XX веков (1898–1945 гг.) [Текст]: моногр. / О.А. Косинова. – М.: [б. и.], 2008. – 200 с.
164. *Корабельникова, Л.З.* Александр Черепнин: Долгое странствие [Текст] / Л.З. Корабельникова. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 238 с.

165. *Корнетов, Г.Б.* Методология и методика историко-педагогического исследования [Текст] / Г.Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2014. – № 2. – С. 47–68.

166. *Лельчицкий, И.Д.,* Актуальные проблемы методологии современных диссертационных исследований по педагогическим наукам [Текст] / И.Д. Лельчицкий, Н.С. Пурешева, А.П. Тряпицына // Педагогика, 2017. – № 10. – С. 3–14.

167. *Лукацкий, М.А.* Методология социально-педагогического исследования: современные ракурсы [Текст] / М.А. Лукацкий, Е.В. Кондратенко // Педагогика. – 2010. – № 9. – С. 115–121.

168. *Мелешкова, Н.В.* Деятельность русской музыкальной эмиграции в Праге: 20-е – 50-е годы XX века [Текст]: дис. ... канд. искусствоведения / Рос. акад. музыки им. Гнесиных. – М., 2010. – 274 с.

169. *Общественная мысль России: истоки, эволюция, основные направления: материалы международной научной конференции (Москва, 28–29 октября 2010 г.)* [Текст] / отв. ред. В.В. Шелохаев. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. – 687 с.

170. *Общественная мысль Русского зарубежья: энциклопедия* [Текст] / отв. ред. В.В. Журавлёв; отв. секр. А.В. Репников. – М.: РОССПЭН, 2009. – 704 с.

171. *Очерки истории образования и педагогической мысли российского зарубежья (20–50-е гг. XX в.)* [Текст]: моногр. / Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский, Л.Ю. Беленкова и др.; редкол.: О.Е. Осовский (отв. ред.) и др. – Саранск: Морд. гос. пед. ин-т им. М.Е. Евсевьева, 2000. – 194 с.

172. *Петелин, А.С., Седова, Е.Е.* Особенности музыкального воспитания в Русском Зарубежье «первой волны» [Текст] // История музыкального образования и современность: фундаментальный и прикладной аспекты: материалы второй сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования / ред. - сост. В.И. Адищев; Научный совет по проблемам истории муз. образования; Урал. гос. консерватория им. М.П.

Мусоргского; Перм. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург; Пермь, 2011. – С. 136–141.

173. *Пивовар, Е.И.* Российское зарубежье: социально-исторический феномен, роль и место в культурно-историческом наследии [Текст] / Е.И. Пивовар; Рос. гуманитар. ун-т. – М., 2008. – 546 с.

174. *Поляков, Ю.А.* Историческая наука: Люди и проблемы [Текст]. Книга 3. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2009. – 336 с.

175. Постижение педагогической культуры человечества [Текст]: моногр.: в 2 т. Т. 2: Отечественная педагогическая традиция / под ред. Г.Б. Корнетова; М-во образования Москов. обл., Акад. соц. упр., каф. педагогики. – М.: АСОУ, 2010. – 245 с.

176. *Пронин, А.А.* Российская эмиграция в отечественных диссертационных исследованиях 1980–2005 гг. [Текст] / А.А. Пронин // Российская история. – 2010. – № 3. – С. 101–109.

177. *Пружанский, А.М.* Отечественные певцы, 1750–1917 [Текст]: в 2 т. / А.М. Пружанский. – М.: Сов. композитор, 1991. – Т. 1. – 423 с.

178. *Равкин, З.И.* Методологические проблемы педагогической науки [Текст] / З.И. Равкин // Советская педагогика. – 1986. – № 11. – С. 131–133.

179. Русская культура в изгнании [Текст]. Европа 1917–1947 / авт. -сост. А. Корляков. – Париж: ИМКА-пресс, 2012. – 719 с.

180. *Сабенникова, И.В.* География и центры общественной мысли российской эмиграции // Общественная мысль России: истоки, эволюция, основные направления: материалы международной научной конференции. Москва, 28 – 29 октября 2010 / отв. ред. В.В. Шелохаев. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2011. – С. 595–610.

181. *Сабенникова, И. В.* Российская эмиграция 1917–1939 годов: структура, география, сравнительный анализ [Текст] / И.В. Сабенникова // Российская история. – 2010. – № 3. – С. 58–80.

182. *Сабенникова, И. В.* Русская эмиграция как социо-культурный феномен [Текст] / И.В. Сабенникова // Мир России. – 1997. – № 3. – С. 155–184.
183. *Седова, Е.Е.* Русская музыкальная культура как фактор национального воспитания в Российском Зарубежье [Текст] / Е.Е. Седова // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 2 (30). – С. 141–152.
184. *Седова, Е.Е., Свежenceва, Ю.И.* Музыка как средство патриотического воспитания в кадетских корпусах Русского Зарубежья в 20-х – 30-х годах XX века [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – СПб., ART 1495, 2010. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2010/1495.html> (дата обращения: 01.06.2014).
185. *Семченко, А.В.* Внешкольное образование в деятельности педагогических учреждений и общественных объединений русской эмиграции (1919–1939 гг.) [Текст]: моногр. / А.В. Семченко; М-во образования Рос. Федерации. Тамб. гос. ун-т им. Г.Д. Державина. – Тамбов: Изд – во Тамбов. у-та, 2001. – 171 с.
186. *Сергеева, Г.П.* Культурологические подходы к современному музыкальному образованию [Текст] // Никоновские чтения: электр. сб. науч. ст. / под ред. М.С. Уколовой, А.В. Никитиной, А.Ю. Николаевой. – 2016. – С. 178 – 187.
187. *Ситниченко, К.Е.* Русское зарубежье «первой волны»: феномен культурной диаспоры в аспекте самоидентификации: автореф. дис. ... канд. культурол. – Екатеринбург, 2008. – 22 с.
188. *Ситниченко, К.Е.* Русское зарубежье «первой волны»: феномен культурной диаспоры в аспекте самоидентификации [Текст]: дис. ... канд. культурол. Урал. гос. ун-т. им. А.М. Горького. – Екатеринбург, 2008. – 167 с.
189. *Скаткин, М.Н.* Методика учебного предмета [Текст] // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. I. – С. 568–569.

190. *Скрябина, Д.Ю.* Сравнительный анализ развития представлений о системе духовных ценностей в отечественной педагогике и педагогике эмиграции 20–30-х гг. XX столетия [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – Глазов, 2011. – 164 с.

191. *Сухачёва, В.А.* Общественно-педагогическое движение российской эмиграции в странах Европы (1919–1939 гг.) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. – Саранск, 1995. – 250 с.

192. *Тарле, Г.Я.* История Российского Зарубежья: термины, принципы периодизации [Текст] // Культурное наследие российской эмиграции 1917–1940 / под общ. ред. акад. Е.П. Чельшева и проф. Д.М. Шаховского; Российская академия наук. – М., 1994. – Кн. 1. – С. 16–24.

193. *Тереня, Ю.Ю.* Педагогическая журналистика Русского Зарубежья 1920–1940 гг. как фактор национального самосохранения детей и юношества в эмиграции: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 235 с.

194. *Федорович, Е.Н.* Основы психологии музыкального образования [Текст] / Е.Н. Федорович. – 3-е изд. – М.: Директ - Медиа, 2014. – 207 с.

195. *Фролкин, В.А.* Размышления о сущности истории музыкального образования и методологии её изучения // История музыкального образования: новые исследования: материалы Международного семинара третьей сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования / ред.-сост. В.И. Адищев; Науч. совет по проблемам истории муз. образования; Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого; Перм. гос. гуманит. - пед. ун-т. – Великий Новгород; Пермь, 2012. – С. 4–12.

196. Хрестоматия. Педагогика Российского Зарубежья: пособие для пед. ун-тов, институтов и колледжей [Текст] / Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т; сост.: Е.Г. Осовский, О.Е. Осовский. – М.: Ин-т практ. психологии, Б. г. (1996). – 528 с.

197. *Шевченко, В.А.* Русская школа в эмиграции: от Белграда до Харбина [Текст] / В.А. Шевченко. – М.: Айрис-пресс, 2017. – 573 с.

198. *Шулепова, Э.А.* Проблемы адаптации российской эмиграции (Первая волна) [Текст] // Культурное наследие российской эмиграции 1917–1940 / под общ. ред. акад. Е.П. Чельшева и проф. Д.М. Шаховского; Российская академия наук. – М., 1994. – Кн. 1. – С. 168–176.