

МУЗЫКА И МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА: ИСТОРИЧЕСКИЕ НARRATIVЫ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

В. Э. Багдасарян,

Государственный университет просвещения,
Москва, Российская Федерация, 105005

Н. Ю. Склярова,

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Москва, Российская Федерация, 119435

С. М. Строганова,

Московский государственный университет геодезии и картографии (МИИГАиК),
Москва, Российская Федерация, 105064

Аннотация. Статья посвящена решению проблемы соотнесения музыкального воспитания с педагогической антропологией и цивилизационно вариативным пониманием природы и назначения человека. Методология исследования опирается на теоретический багаж философской и культурной антропологии, соединённый с теорией цивилизационного развития. Прослеживается связь педагогических подходов на различных исторических этапах и в разных цивилизациях с педагогической антропологией. Показываются различия в понимании значения музыки в соотнесении с целевой установкой формирования человека в контексте различных историко-антропологических презентаций. Представлены ключевые подходы в педагогической антропологии в контексте мирового исторического развития и в соотнесении с историей педагогики, а также историей музыкальной культуры. Раскрываются специфические особенности российской педагогики музыкального образования как производной от русской цивилизационной антропологии, её отличия от подходов к музыке в рамках антропологических подходов цивилизаций Запада и Востока. Специальное внимание уделяется характеристике новых стратегических подходов развития образования в России как стратегии ресуверенизации в опоре на российские традиционные духовно-нравственные ценности и цивилизационную идентичность. Восстановление идентичной российской педагогической антропологии предполагает, согласно выводам авторов



статьи, в том числе и принятие соответствующих ориентиров человекостроительства применительно к педагогике музыкального образования.

Ключевые слова: педагогическая антропология, музыка, музыкальная культура, образование, воспитание, педагогика музыкального образования, цивилизационный подход.

Благодарность. Авторы выражают благодарность редакции журнала «Музыкальное искусство и образование» за ценные замечания и советы, данные в процессе подготовки материалов статьи к публикации.

Работа выполнена при финансовой поддержке государственного задания по теме № 125062007342-8 «Исследование ценностно-мировоззренческих оснований российской педагогической антропологии» Министерства просвещения Российской Федерации на 2025 год.

Для цитирования: Багдасарян В. Э., Склярова Н. Ю., Стroganova C. M. Музыка и музыкальная культура: исторические нарративы в контексте педагогической антропологии // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 2. С. 7–22. DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-2-7-22.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-2-7-22

MUSIC AND MUSICAL CULTURE: HISTORICAL NARRATIVES IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY

8

Vardan E. Bagdasaryan,

Federal State University of Education,
Moscow, Russian Federation, 105005

Natalia Yu. Sklyarova,

Moscow Pedagogical State University (MPGU),
Moscow, Russian Federation, 119435

Svetlana M. Stroganova,

Moscow State University of Geodesy and Cartography (MIIIGAiK),
Moscow, Russian Federation, 105064

Abstract. The article addresses the problem of correlating musical education with pedagogical anthropology and civilization-based interpretations of human nature

and purpose. The research methodology is based on the theoretical legacy of philosophical and cultural anthropology, integrated with the theory of civilizational development. The authors trace the relationship between pedagogical approaches at various historical stages and in different civilizations and the foundations of pedagogical anthropology. Differences in the understanding of the role of music are examined in connection with the anthropological objectives of human formation across historical and cultural representations. The article presents key approaches in pedagogical anthropology in the context of global historical development and their correlation with the history of pedagogy and musical thought. The specific features of Russian music education are revealed as a derivative of Russian civilizational anthropology, highlighting its distinctions from Western and Eastern anthropological approaches to music. The findings are linked to the formation of strategic approaches to education development in Russia, viewed as a process of re-sovereignization grounded in traditional Russian spiritual and moral values and civilizational identity. According to the authors, the restoration of an authentic Russian pedagogical anthropology implies the adoption of corresponding human-developmental benchmarks within the framework of music education.

Keywords: pedagogical anthropology, music, musical culture, education, upbringing, music education; pedagogy of music education, civilizational approach.

Acknowledgement. The authors express his gratitude to the editors of the journal “Musical Art and Education” for the valuable comments and advice given during the preparation of the article materials for publication.

For citation: Bagdasaryan V. E., Sklyarova N. Yu., Stroganova S. M. Music and Musical Culture: Historical Narratives in the Context of Pedagogical Anthropology. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Music Art and Education. 2025, vol. 13, no. 2, pp. 7–22 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-2-7-22.

9

Введение

Восстановление суворенных потенциалов российской государственности объективно обуславливает задачу ресуворенизации образования. Каждая образовательная система имеет идентичный ценностно-мировоззренческий фундамент. Соответственно, и суворенность образования оказывается сопряжена с опорой на его фундаментальные основания, коррелируемые с базовыми ценностями, смыслами и культурными кодами. Ядром же, или краеугольным камнем фундамента, выступает идентичный для каждой цивилизации образ человека [1].

Понимание того, кто такой человек, цивилизационно вариативно. Из различий в этом понимании формируются едва ли не все основные государственные и общественные институции. Нормативный для цивилизации образ человека выступает в качестве ориентира воспитательной деятельности. Отсюда педагогика оказывается производной от педагогической антропологии. Именно так смотрел на воспитательную деятельность К. Д. Ушинский, использовавший для своего главного труда понятие «педагогическая антропология» в качестве ключевой definиции [2].

Существуют различные методики антропологических репрезентаций. Значимое место среди них занимают, в частности, методы исторической антропологии, изучающие человека как аккумулированный продукт истории [3; 4]. Особая роль в раскрытии философской и культурной антропологии принадлежит деконструкции структур языка [5; 6]. Становится очевидным, что рациональных приёмов для понимания цивилизационных основ феномена человека оказывается недостаточно. Человек не есть исключительно рациональный субъект, как его мыслили европейские просветители. В отличие от машины, в отношении него есть и другие измерения, характеризуемые категориями «духовное», «душевное», «чувственное».

Среди нерациональных направлений антропологической репрезентации особое значение имеет музыка. Речь в данном случае идёт не только о педагогике музыкального образования, но и об обращении к музыке в качестве объединяющего звена между антропологией и педагогической деятельностью. Установление этой связи определяет целевую установку проводимого исследования. Она заключается в выявлении корреляции музыки с соответствующим цивилизационным пониманием природы человека и педагогикой.

Гипотеза исследования состоит в утверждении тезиса о цивилизационных различиях антропологических репрезентаций, которые находят своё претворение и в педагогике музыкального образования. Рассмотрение её антропологических оснований обуславливает необходимость обращения к методологическому инструментарию философской и культурной антропологии. Производной от них является антропология педагогическая.

Положение о фундаментальной роли музыки в образовании и становлении духовного мира личности – давно сложившийся концепт мировой педагогической мысли. На значение музыкального воспитания указывали многие ведущие представители зарубежной и отечественной педагогики. Некоторые из них совмещали педагогическую и композиторскую деятельности. К их числу относится знаменитый русский учитель С. А. Рачинский [7].

Различные аспекты педагогики, с одной стороны, и культуры – с другой, получили отражение в широком круге современных исследований [8; 9 и др.]. Однако ракурс педагогической антропологии (связь педагогики музыкального образования с соответствующим образом человека), хотя и заявлен как проблема [10; 11 и др.], до настоящего времени не получил должного рассмотрения.

Фактически каждая из формируемых моделей человека имела свою проекцию на педагогику. Рассмотрим далее исторически сменяемые подходы соотнесения музыки и музыкальной культуры с антропологическими репрезентациями.

Человек-микрокосмос: музыка как инструмент гармонизации

Роль музыки в педагогике античной Греции соотносилась с концепцией мировой гармонии. Культура, сообразно с греческими представлениями, рождалась как противопоставление хаосу. Эллинство, характеризующееся образованностью, рассматривалось в качестве антипода варварству. В отличие от позиции авраамических религий («В начале было Слово», в греческой версии мифологии сначала был Хаос. Антиподом Хаосу оказался Космос, понимаемый как гармония и порядок [12].

Человек мыслился как микрокосмос. Антропология человека-микрокосмоса встраивалась в космологию макрокосмоса. И инструментом гармонизации оказывалась прежде

всего именно музыка [13]. От Пифагора шла эллинская традиция рассмотрения её как первоосновы мироздания. Музыкальные сферы определялись первоосновой сущего. Каждая из них имела свою звуковую семантику.

Музыкальная теория соединялась у Пифагора с математикой и математизировалась, служа доказательством положения о том, что «всё есть число». Эллин посредством обучения музыке достигал состояния гармонии. Концепт гармонически развитой личности сложился фактически в контексте античной идеи взгляда на человека как микрокосмос [14]. В дальнейшем он был реанимирован под влиянием переоткрытия эстетики античности в период Ренессанса.

Цепочка взаимоувязанных понятий – пайдея – калокагатия – арете – выражала логику совершенствования человека в системе гармонического воспитания. Музыке в ней отводилась ключевая роль [15].

Связанность генезиса концепта гармонической личности с антропологией человека-микрокосмоса очевидна. Но также очевидно, что космологический взгляд на природу человека имеет расхождение с другими взглядами, в частности с христианской педагогической антропологией. Эти расхождения требуют при использовании дефиниции «гармонически развитая личность» в современной образовательной политике внесения соответствующих смысловых пояснений. Музыка в рамках педагогической антропологии человек-микрокосмос оказывалась фактически главным инструментом гармонизации.

В XIX столетии Фридрих Ницше прямо сформулировал утверждение о рождении tragedii из духа музыки, вынеся её в заглавие своего эстетического трактата [16]. Впрочем, вслед за ним исследователи античной культуры выделяли наряду с гармонизирующими аполлоническим началом также начало иррациональное – дионасийское. Дионисийская стихия требовала, соответственно, и другого типа музыки. Аполлонической музыке Орфея в античной мифологии противопоставлялись ритмы вакханок. Разделение музыки на аполлоническую и дионасийскую открывало перспективу для дальнейшего дискурса об амбивалентности музыкальных феноменов [17].

Человек-индивидуум: музыка как средство индивидуализации

Понимание человека как индивидуума (эквивалент греческому понятию атом) приобрело на Западе нормативное значение при переходе к Новому времени. Соответствующий взгляд соотносился прежде всего с либеральной идеологией, сфокусированной на концепте прав и свобод индивидуума [18]. Педагогическая антропология этого направления задавала ориентир индивидуализации процесса образования и воспитания.

Музыка в указанной педагогической версии оказывалась инструментом индивидуальных переживаний человека. Посредством неё осуществлялась интериоризация – переход социального в личностное. Педагогика музыкального образования рассматривалась в контексте формирования уникального внутреннего мира человека. Метафорой индивидуализации стала скрипка. Герой детективных рассказов А. Конан Дойла, которому игра на этом инструменте помогала думать, выступил неким обобщённым художественным персонажем-символом, соотносимым с индивидуалистической парадигмой.

При этом коллективная функция музыкальной культуры отходила на второй план и деактуализировалась. Постепенно утвердился взгляд на сугубо индивидуальное восприятие музыкальных произведений: каждый слышит своё. От выстраивания индивидуального

мира музыка всё более в рамках данной парадигмы превращалась в средство самовыражения. Музыкальное самовыражение стало феноменом постсоциализации [19].

Взгляд на человека как на индивидуума получил впоследствии различные трактовки в европейской и американской педагогике. Европейский индивидуализм, окормляемый гуманистической философией, акцентировал идею автономности индивидуума. В противовес этому американский индивидуализм, соединившись с философией прагматизма, породил идею субъектности человека как конкурента при распределении общественных благ. Наиболее ярко различие обоих подходов прослеживается в концепциях М. Монтессори и Дж. Дьюи. Различались, соответственно, и их подходы к педагогике музыкального образования.

Так, в системе Марии Монтессори музыке отводилась ключевая роль в сенсорном воспитании. Специально организованное и педагогически управляемое восприятие музыкальных произведений позволяло обучающемуся ребёнку, с одной стороны, погрузиться в себя, сосредоточиться на самонаблюдении, а с другой – самопроявиться, эмоционально самовыразиться [20].

У Дж. Дьюи музыка, напротив, оказывалась не средством интериоризации, а инструментом получения социального опыта. Она соединялась с другими постигаемыми предметами и ремеслом. Рассматривая музыку как способ вовлечения человека в общую культуру, доступную для достижения всеми, а не только представителями элиты, американский философ и педагог фактически отмежевался от позиции сторонников эстетического подхода к педагогике музыкального образования. Критикуя академизм и оторванность классической музыкальной культуры от реального опыта детей, он настаивал на том, что музыкальное образование должно исходить из интересов и потребностей ребёнка, и видел перспективу в её демократизации [21].

Человек – социальное животное: музыка как механизм инкультурации

12

При анализе соотнесения музыкального воспитания с педагогической антропологией нельзя обойти вниманием позицию Аристотеля, который задал иную традицию западной антропологии, определявшую человека как «политическое животное» (термин «политический» использовался им в значении «общественный и этически развитый, способный различать добро и зло, справедливость и несправедливость и т. п.») [22]. Понятие «политическое животное» в трактовке «полис» трансформировалось со временем в определение «социальное животное». Философ полагал, что от животного существа человека отличает культура. Своё понимание культуры и искусства мыслитель изложил в трактате «Поэтика». Рассматривая культуру как целостный феномен, воплощающий роль нравственных ценностей, а искусство – как форму выражения и познания мира через имитацию, Аристотель акцентировал внимание на их воспитательной функции [23].

Музыке в этом отношении отводилась одна из ключевых ролей, а именно – развитие в человеке того, что возвышает его над животным. Она сопрягалась с эстетикой. И сообразно с этим соотнесением педагогика музыкального образования мыслилась в парадигме эстетического воспитания.

С течением времени, впрочем, пришло понимание того, что любой инструмент может иметь амбивалентное применение. Соответственно, если с помощью музыки можно

«очеловечить» человека, то также посредством её можно осуществить и обратное [24]. Технологии использования музыки в деструктивных целях стали широко применяться в Новейшее время.

О том, как музыка может применяться в манипулятивных целях воздействия на человека в идеологических войнах, рассуждал ещё в 1946 году И. В. Сталин на встрече с интеллигенцией [25, с. 51]. Сегодня приходится констатировать, что рок и другие направления современной музыкальной культуры, противопоставляемые классической музыке, неоднократно выступали в качестве инструмента борьбы с советской государственной системой. Миссия Джоанны Стингрей в этом отношении хорошо известна [26].

В настоящее время с очевидной установкой разрушения традиционных ценностей и культурных кодов используется русский рэп (хип-хоп музыка). Контент выступлений таких фигур, как Платина (сценический псевдоним гражданина Латвии Роберта Плаудиса), представляет большую опасность для российской молодёжи в случае свободного доступа к соответствующей музыкальной продукции. Сказанное не означает необходимости выделения маркером деструктивности какого-либо направления современной поп-индустрии, но предостерегает от возможности использования некоторых из них в манипулятивных целях.

Человек-конструкт: музыка как инструмент социального конструктивизма

С Джона Локка получило развитие конструктивистское направление западной антропологии. В парадигме философа сознание человека есть исходно чистая доска, на которую возможно целевым образом наносить любые письмена. Из фиксации возможности педагогического конструктивизма была производна английская модель классического пансионного образования. Музыка в ней рассматривалась как важная часть конструктивистского проекта. Ключевое значение имел подбор произведений, которые должен был слушать обучающийся. Признавалось, что существует благородная музыка, необходимая для воспитания джентльмена, и сочинения, не способствующие формированию образованного человека, обладающего безупречными манерами [27].

Важное место отводилось музыке в культурной политике, проводимой европейцами в колониях. С одной стороны, посредством неё осуществлялось приобщение жителей зависимых территорий к западной культуре. Поселенец, слушающий музыку колонизаторов, наделялся «атрибутами» белых, не относясь к ним в сущностном отношении. С другой стороны, музыка использовалась в стратегиях априориаций, маркируясь как восточная экзотика. Так, в западный культурный континуум оказалась перенесена музыка народов Африки. Будучи оторвана от национального интонационного контекста, она уже представляла собой априорированный продукт глобализма [28; 29].

Генезисно с конструктивистской линией было сопряжено развитие направления трансгуманизма как постантропологической философии. Постчеловек конструируется в трансгуманистической перспективе посредством технической пересборки человека. Определённое место в этом конструировании предполагается отвести музыке. Новая перспектива видится в расширении возможностей восприятия постчеловеком музыкальных сигналов. Музыка перестаёт быть связана исключительно со слухом и оказывается сопряжена со всей системой восприятия, включая новые искусственные каналы. В радикальных

трансгуманистических проекциях само модифицированное тело становится музыкальным носителем [30].

Антропологическая иерархия – основа идеологии нацизма: иерархизация музыкальных культур

Западная антропология была сопряжена с антропологическим иерархизмом, получившим максимально радикальное проявление в нацистской Германии. В преломлении к педагогике музыкального образования он заключался в том, что для детей элит должна быть предназначена высокая музыка, для низов – примитивная. Условное разграничение как самой музыки, так и её роли в воспитании молодёжи сохранялось в Европе достаточно долго. Негласно оно существует на Западе и в настоящее время, отражаясь в разграничениях школ – элитарных и массовых. В нацистской Германии перед педагогикой была поставлена задача – отделить подлинно немецкую музыку от инонациональных музыкальных примесей [31]. Основу такого подхода составляло написанное ещё в 1850 году Рихардом Вагнером эссе «Еврейство в музыке», внесённое в настоящее время в Российской Федерации в список экстремистской литературы [32].

Последователи вагнеровской трактовки проводили расовую дифференциацию музыкальной культуры. Представители иного расового типа (речь в нацистской Германии шла прежде всего о евреях), как считалось, не могли должным образом выразить немецкий национальный дух, а потому их музыкальные произведения должны были быть исключены из сфер образования и воспитания. Изъятие сочинений осуществлялось под флагом борьбы с «дегенеративной музыкой», притом что критерии дегенеративности определялись чаще всего не медицинскими, а политическими и расовыми показателями [33, с. 38–62].

Музыка в педагогической антропологии Востока

14

Свои версии педагогической антропологии имеют и цивилизационные сообщества Востока, широкая внутренняя вариативность которого не позволяет в рамках проводимого исследования акцентировать в должной степени специфичность каждой. Однако, рассматривая некоторые цивилизации, можно указать на связь антропологии с социальным статусом человека. Собственно, человек и презентуется через своё общественное лицо. Воспитание в этом смысле не универсально, а подчинено социальной иерархии. Музыка также оказывается социально иерархизирована и ритуализирована. В конфуцианской традиции музыка – Инь – считалась средством поддержания ритуального порядка – Ли. Использование определённых инструментов, ладов и стилей было не эстетическим выбором, а этическим и политическим установлением. Музыка отражала не индивидуальные эмоции, как на Западе, а соответствие человека его месту в обществе. За музыкальными инструментами закреплялась семантика статусного соответствия [34].

В древней Индии музыкальная культура, будучи религиозно-сакрализована, отражала идеологию варн – четырёх основных сословий общества. Так, музыкой брахманов (членов высшей варны) являлись ведические гимны. Для кшатриев (представителей второго по значимости сословия) были характерны государственные гимны и военные марши. Звуковой мир вайшьев (занимавших место на третьей ступени сословной лестницы) основывался на образцах духовного наследия и народного творчества; шудров (низшей

варны) – на народных песнопениях, связанных с земледельческим и ремесленным трудом, танцах, праздничных ритуалах. Шудры сами выступали в качестве музыкантов, прежде всего уличных исполнителей песен низкого, развлекательного жанра. Соответственно, и обучение представителей каждой из варновых ступеней было различным [35].

Цивилизации Востока и Запада отличаются по многим параметрам, которые касаются культуры, общества, экономики, политики и ментальности народов. Зачастую они кажутся противоречащими и противоположными, будучи в действительности взаимосвязанными и компенсирующими друг друга. Наряду со статусной иерархией Восток знает и опыт монашеского ухода из мира, практик духовной медитации. Для мистического Востока музыка имела своё значение не меньше, чем для Востока социально-иерархического. Фактически в каждой из техник духовного самопогружения человека обнаруживается использование музыкального сопровождения, различие которого обусловлено особенностями медитационной философии. Так, музыка для цигун, обладая умиротворяющим характером, способна усыпить человека, суфийская же (как, например, ритмичная и динамичная каввали) выводит его к постижению высшего через сверхдинамику [36].

Музыка в русской педагогической антропологии: три антропологических измерения музыкальной культуры

Фиксация различия педагогических систем, сопряжённых с разным пониманием природы человека в мире, предполагает, что соответствующими антропологическими основаниями педагогики обладает и российская цивилизация. И, соответственно, образовательные нормативы должны соотноситься с этим фундаментом.

Обнаруживается по меньшей мере три измерения в понимании природы человека в традициях российской цивилизации с ориентацией на обращённость к Богу, к душе и на присущую русскому народу соборность.

Первое из них определяет осмысление человека как образа и подобия Божьего. Само слово «образование» в этом ракурсе мыслится производным от слова «образ», что подразумевает восхождение в ходе образовательного процесса к восстановлению утраченного в результате грехопадения образа и подобия Божьего. Такое видение задаёт исходно идеальную ориентированность российского образования.

Второе, связанное с осознанием человека как существа, наделённого в отличие от иных существ бессмертной душой, находит выражение в особой психологичности и духовноцентричности отечественного образования. В глубинной сути своей российская педагогика оказывается борьбой учителя за душу ребёнка.

Осмысление же через категорию соборности означает взгляд на человека как существо общественное, коллективистское. Человек мог состояться в «человеческом значении» только в духовном единении с другими людьми, общиной, народом. Отсюда следовала педагогическая установка на социализацию – в противоположность индивидуализации на Западе. Таким образом, российская педагогическая антропология задавала специфику отечественной педагогики как «педагогики идеального», педагогики духовно-центричной и психологичной, педагогики социализирующей [37].

Педагогика музыкального образования, в свою очередь, оказывается производной от установок педагогической антропологии. С её базовыми константами соотносится понимание музыки как инструмента духовного восхождения человека. И духовные, и светские

сочинения предстают как средство открытия врат мира горнего, человеческого преображения. Музыка мыслится не столько как эстетика, сколько как катарсис. Религиозно-духовные произведения создавали многие относимые ныне к классикам русские композиторы, такие как П. И. Чайковский, С. В. Рахманинов, П. Г. Чесноков. Творчество других, как, например, А. Н. Скрябина, осуществляющее вне опоры на православную традицию, шло в русле особого метафизического поиска высшего нечеловеческого идеала [38].

Представление о душе в русской антропологии давало понимание музыки как особой душевно-ориентированной сферы. Слово питало разум, музыка – душу. Отсюда проникновенная лиричность русской песни. Лирическими были многие советские вокальные образцы военных лет, что отличало их от преимущественно бравадных немецких военных песен-маршей. Пробуждение души, эмоциональные переживания были важнейшими установками и русской педагогики.

Социализирующий характер русской педагогики соотносился с соборным принципом формирования отечественной музыкальной культуры. Народная песня в России была коллективным действием. Её исполнение означало включение человека в коллектив – включение неформальное, соборное [39]. Развитие коллективистских установок, формирование чувства духовного единения выполняли песни в советской системе воспитания – пионерские, комсомольские, стройотрядовские. Акцентировано идеалы советского социалистического строительства получили отражение в музыкальной педагогической системе Д. Б. Кабалевского. Музыка в СССР понималась как общественная ценность и средство формирования социально ответственной личности. На неё распространялась общая установка взгляда на культуру как средство общественного служения, а не самоценности (критикуемая позиция «искусства ради искусства») [40].

Заключение

16

Проведённый анализ подтвердил гипотезу о соотнесении педагогики музыкального образования с цивилизационно-вариативным пониманием природы человека. В зависимости от содержания антропологических презентаций различалось осмысление предназначения музыки. Музыка всегда была инструментом человекостроительства. Разница в представлениях целевого образа человека определяла и различие назначения музыки в разных цивилизациях. Свой особый антропологический тип сложился и в ядре российской цивилизации. В соответствии с ним формировался особый взгляд на назначение музыки и содержание педагогики музыкального образования. Сегодня при постановке вопроса о возвращении к цивилизационным основам отечественного образования должны быть заявлены идентичные для России целевые ориентиры (ценностные ориентации) личности человека. Компоненты же педагогики, включая музыкальную, должны быть подчинены этой цели.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Багдасарян В. Э., Иерусалимский Ю. Ю., архимандрит Сильвестр (Лукашенко). Традиционные ценности как основа нового мировоззренческого строительства. Ярославль: Шукаев и семья, 2024. 296 с.

2. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений: в 11 т. Т. 8. М., Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1950. С. 8–681.
3. Репина Л. П. Социальная история и историческая антропология: новейшие тенденции в современной британской и американской медиевистике // Одиссей. Человек в истории. 1990: личность и общество. М.: Наука, 1990. С. 167–181.
4. Сидорова Л. А. Проблемы исторической антропологии // Отечественная история. 2000. № 6. С. 206–207.
5. Багаутдинова Г. А. Человек во фразеологии: антропоцентрический и аксиологический аспекты: автореф. дис. ... докт. филол. наук. Казань: Казан. гос. ун-т им. В. И. Ульянова-Ленина, 2007. 46 с.
6. Гавrilova Ю. В. Основные тенденции развития современной британской науки о языке: автореф. дис. ... докт. филол. наук. М.: МЭИ, 2024. 48 с.
7. Сенченков Н. П., Панкова Т. А. Вклад С. А. Рачинского в музыкально-художественное образование Смоленской губернии конца XIX века // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. № 4. С. 197–207.
8. Егорьев А. М. Влияние традиций восточной культуры на профессиональную подготовку будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2002. 23 с.
9. Иванов Е. В. Феномен свободы в педагогике Западной Европы и России (Вторая половина XIX – начало XX веков): автореф. дис. ... докт. пед. наук. Великий Новгород, 2004. 46 с.
10. Грибанова Л. М. Музыка как синергия и неклассическая модель человека // Обсерватория культуры. 2020. Т. 17. № 1. С. 4–15.
11. Олейник М. А. Функции музыки в европейской культуре: философско-антропологический аспект: автореф. дис. ... докт. филос. наук. Ростов н/Д., 2007. 39 с.
12. Волошинов А. В., Табоякова Ю. В. Трансформация концепта «Хаос» в истории культуры // Общество: философия, история, культура. 2017. № 7. С. 120–123.
13. Гудошникова О. Ю. Древневосточная предфилософия и античная философия о человеке-микрокосме // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. 2013. № 7. С. 73–81.
14. Burkert W. Lore and Science in Ancient Pythagoreanism. Cambridge: Harvard University Press, 1972. 350 р.
15. Йегер Б. Пайдея. Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем). М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 1997. 336 с.
16. Ницше Ф. Рождение трагедии из духа музыки. М.: АСТ, 2023. 352 с.
17. Дугин А. Г. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли. М.: Академический проект, 2020. 504 с.
18. Борисова Е. Б. Музыка как фактор формирования молодёжных субкультур: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук. СПб., 2005. 22 с.
19. Давыдов С. Г. Музыка как системообразующий фактор молодёжных субкультур в послевоенном СССР // Современная научная мысль. 2013. № 5. С. 61–68.
20. Монтессори М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет. М.: Центрполиграф, 2014. 416 с.
21. Дьюи Дж. Искусство как опыт. М.: РАНХиГС, 2024. 504 с.
22. Аристотель. Политика / пер. с греческого С. А. Жебелева, Т. А. Миллер. М.: АСТ, 2018. 320 с.
23. Аристотель. Поэтика; Риторика / пер. с древнегреческого В. Аппельрота, Н. Платоновой. СПб.: Азбука-классика, 2010. 348 с.

24. Макоева Е. Р., Шилова Е. С. Музыкальные произведения как способ идеализации деструктивного образа жизни // Право и управление. 2024. № 12. С. 455–458.
25. Стalin И. В. Выступление на встрече с творческой интеллигенцией (1946 год) // Сочинения. Т. 16. М.: Писатель, 1997. С. 49–53.
26. Стингрей Дж., Стингрей М. Стингрей в Стране Чудес. М.: ACT, 2019. 368 с.
27. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении. М.: Азбука, 2022. 864. с.
28. James O. Young. Cultural Appropriation and the Arts. New York: John Wiley & Sons, 2010. 168 p.
29. Bruce Ziff, Pratima V. Rao. Introduction to Cultural Appropriation: A Framework for Analysis // Borrowed Power: Essays on Cultural Appropriation New Brunswick. New Jersey: Rutgers University Press, 1997. 337 р.
30. Шириева Н. В., Дыганова Е. А. Музыкальное образование в эпоху трансгуманизма // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN320.pdf> (дата обращения: 24.03.2025).
31. Meyer M. The Politics of Music in the Third Reich. New York: Peter Lang, 1993. 434 p.
32. Вагнер Р. Еврейство в музыке. URL: <https://user.bibliboba.online/books/evreistvo-v-muzyke> (дата обращения: 05.05.2025).
33. Шнирельман В. А. Еврейство в музыке // Лица ненависти (антисемиты и расисты на марше). М.: Academia, 2010. С. 38–62.
34. Чжу Ц. Конфуцианская философия музыки в пространстве культуры глобализма // Человек и культура. 2025. № 1. С. 13–27.
35. Яфальян А. Ф. Музыкальное воспитание в Индии в условиях варн и каст: история и современность // Искусство и образование: методология, теория, практика. Т. 1. М.: Искусство и образование, 2019. С. 147–154.
36. Манько Л. И. Философско-эстетическая сущность музыки в суфизме: на материале музыкально-философских исследований суфия Хазрата Инайят Хана: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2010. 27 с.
37. Человек и технологический прогресс: антропологическая повестка мирового развития / В. Э. Багдасарян, С. В. Володенков, И. Е. Жмурин, Ю. Ю. Иерусалимский, Сильвестр, арх. (Лукашенко С. П.), К. В. Преображенская, С. М. Строганова, С. Н. Федорченко, В. И. Якунин. Ярославль: Шукаева и семья, 2025. 708 с.
38. Комарова А. Н. Русская духовная музыка как умозрение в звуках: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Нижний Новгород, 2008. 32 с.
39. Гладких З. И. Идея соборности как духовная основа русского искусства и образования // Учёные записки КГУ. Электронный журнал. 2019. № 2 (50). URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3105/ (дата обращения: 24.03.2025).
40. Кабалевский Д. Б. Музыка в воспитании и развитии ребёнка. Роль музыкальной культуры в жизни детей. М: Амрита, 2022. 224 с.

Поступила 31.05.2025; принята к публикации 20.06.2025.

Об авторах:

Багдасарян Вардан Эрнестович, декан факультета истории, политологии и права, заведующий кафедрой истории России средних веков и нового времени, Государственно-го университета просвещения (ул. Радио, 10А, Москва, Российская Федерация, 105005), доктор исторических наук, профессор, vardanb@mail.ru

Склярова Наталья Юрьевна, первый проректор Московского педагогического государственного университета (МПГУ), директор Всероссийского научно-методического центра «Философия образования» (ул. Малая Пироговская, 1/1, Москва, Российская Федерация, 119435), кандидат педагогических наук, nu.sklyarova@mpgu.su

Строганова Светлана Михайловна, старший преподаватель кафедры информационных технологий и управляющих систем Технологического университета, филиала Московского государственного университета геодезии и картографии (МИИГАиК) (Гороховский пер., 4, Москва, Российская Федерация, 105064), stroganova306@mail.ru

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Bagdasaryan V. E., Yerusalimsky Yu. Yu., Archimandrite Silvester (Lukashenko). *Traditsionnye tsennosti kak osnova novogo mirovozzrencheskogo stroitel'stva* [Traditional Values as the Basis of a New Worldview Construction]. Yaroslavl: Publishing House “Shukaev and Family”, 2024. 296 p. (in Russian).
2. Ushinsky K. D. Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyt pedagogicheskoi antropologii [Man as an Object of Education. Experience of Pedagogical Anthropology]. *Sobranie sochinenii* [Collected Works]: in 11 Volumes. Vol. 8. Moscow, Leningrad: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1950. Pp. 8–681 (in Russian).
3. Repina L. P. Sotsial'naya istoriya i istoricheskaya antropologiya: noveishie tendentsii v sovremennoi britanskoi i amerikanskoi medievistike [Social History and Historical Anthropology: The Latest Trends in Modern British and American Medieval Studies]. *Odissei. Chelovek v istorii. 1990: lichnost' i obshchestvo* [Odyssey. A Man in History. 1990: Personality and Society]. Moscow: Publishing House “Nauka”, 1990. Pp. 167–181 (in Russian).
4. Sidorova L. A. Problemy istoricheskoi antropologii [Problems of Historical Anthropology]. *Otechestvennaya istoriya* [Russian History]. 2000, no. 6, pp. 206–207 (in Russian).
5. Bagautdinova G. A. *Chelovek vo frazeologii: antropotsentricheskii i aksiologicheskii aspekty* [The Human in Phraseology: Anthropocentric and Axiological Aspects]: Author’s Abstract of Doctoral Dissertation of Philological Sciences. Kazan, 2007. 46 p. (in Russian).
6. Gavrilova Yu. V. *Osnovnye tendentsii razvitiya sovremennoi britanskoi nauki o yazyke* [Main Trends in the Development of Contemporary British Language Science]: Author’s Abstract of Doctoral Dissertation of Philological Sciences. Moscow, 2024. 48 p. (in Russian).
7. Senchenkov N. P., Pankova T. A. Vklad S. A. Rachinskogo v muzykal'no-khudozhestvennoe obrazovanie Smolenskoi gubernii kontsa XIX veka [The Contribution of S. A. Rachinsky to the Musical and Artistic Education in the Smolensk Province at the End of the 19th Century]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University]. 2022, no. 4, pp. 197–207 (in Russian).
8. Egorychev A. M. *Vliyanie traditsii vostochnoi kul'tury na professional'nyyu podgotovku budushchego uchitelya* [Influence of Eastern Cultural Traditions on the Professional Training of Future Teachers]: Author’s Abstract of PhD Dissertation of Pedagogical Sciences. Novosibirsk, 2002. 23 p. (in Russian).
9. Ivanov E. V. *Fenomen svobody v pedagogike Zapadnoi Evropy i Rossii (Vtoraya polovina XIX – nachalo XX vekov)* [The Phenomenon of Freedom in the Pedagogy of Western Europe and Russia (Second Half of the 19th – Early 20th Centuries)]: Author’s Abstract of PhD Dissertation of Pedagogical Sciences. Moscow, 2010. 22 p. (in Russian).

- of the 19th – Early 20th Century]): Author's Abstract of Doctoral Dissertation of Pedagogical Sciences. Veliky Novgorod, 2004. 46 p. (in Russian).
10. Gribanova L. M. Muzyka kak sinergiya i neklassicheskaya model' cheloveka [Music as Synergy and a Non-Classical Model of the Human Being]. *Observatoriya kul'tury* [Observatory of Culture]. 2020, vol. 17, no. 1, pp. 4–15 (in Russian).
 11. Oleynik M. A. *Funktsii muzyki v evropeiskoi kul'ture: filosofsko-antropologicheskii aspekt* [Functions of Music in European Culture: Philosophical and Anthropological Aspect]: Author's Abstract of Doctoral Dissertation of Philosophical Sciences. Rostov-on-Don, 2007. 39 p. (in Russian).
 12. Voloshinov A. V., Taboyakova Yu. V. Transformatsiya kontsepta "Khaos" v istorii kul'tury [Transformation of the Concept of "Chaos" in the History of Culture]. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura* [Society: Philosophy, History, Culture]. 2017, no. 7, pp. 120–123 (in Russian).
 13. Gudoshnikova O. Yu. Drevnevostochnaya predfilosofiya i antichnaya filosofiya o cheloveke-mikrokosme [Ancient Eastern Pre-Philosophy and Ancient Greek Philosophy on the Human Being as a Microcosm]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta* [Bulletin of Perm National Research Polytechnic University]. 2013, no. 7, pp. 73–81 (in Russian).
 14. Burkert W. *Lore and Science in Ancient Pythagoreanism*. Cambridge: Harvard University Press, 1972. 350 p.
 15. Jaeger W. *Paideiya. Vospitanie antichnogo greka (epokha velikikh vospitatelei i vospitatel'nykh sistem)* [Paideia: The Ideals of Greek Culture (The Era of the Great Educators and Educational Systems)]. Moscow: Greco-Latin Cabinet of Yu. A. Shichalin, 1997. 336 p. (in Russian).
 16. Nietzsche F. *Rozhdenie tragedii iz dukha muzyki* [The Birth of Tragedy from the Spirit of Music]. Moscow: Publishing House "AST", 2023. 352 p. (in Russian).
 17. Dugin A. G. *Postfilosofiya. Tri paradigm v istorii myсли* [Post-Philosophy. Three Paradigms in the History of Thought]. Moscow: Publishing House "Academic Project", 2020. 504 p. (in Russian).
 18. Borisova E. B. *Muzyka kak faktor formirovaniya molodezhnykh subkul'tur: sotsiologicheskii analiz* [Music as a Factor in the Formation of Youth Subcultures: Sociological Analysis]: Author's Abstract of PhD Dissertation in Social Sciences. St. Petersburg, 2005. 22 p. (in Russian).
 19. Davydov S. G. *Muzyka kak sistemoobrazuyushchii faktor molodezhnykh subkul'tur v poslevoennom SSSR* [Music as a System-Forming Factor of Youth Subcultures in the Post-War USSR]. *Sovremennaya nauchnaya mysl'* [Modern Scientific Thought]. 2013, no. 5, pp. 61–68 (in Russian).
 20. Montessori M. *Moi metod. Rukovodstvo po vospitaniyu detei ot 3 do 6 let* [My Method: A Guide to Educating Children from 3 to 6 Years Old]. Moscow: Publishing House "Centrpolygraf", 2014. 416 p. (in Russian).
 21. D'yui Dzh. *Iskusstvo kak opyt* [Art as Experience]. Moscow: RANKhIS, 2024. 504 p. (in Russian).
 22. Aristotle. *Politika* [Politics]. Translated from Greek by S. A. Zhebelev, T. A. Miller. Moscow: Publishing House "AST", 2018. 320 p. (in Russian).
 23. Aristotle. *Poetika; Ritorika* [Poetics; Rhetoric]. Translated from Ancient Greek by V. Appelrot, N. Platonova]. St. Petersburg: Publishing House "Azbuka-klassika", 2010. 346, [2] p. (in Russian).
 24. Makoeva E. R., Shilova E. S. *Muzykal'nye proizvedeniya kak sposob idealizatsii destruktivnogo obraza zhizni* [Musical Works as a Means of Idealizing a Destructive Way of Life]. *Pravo i upravlenie* [Law and Governance]. 2024, no. 12, pp. 455–458 (in Russian).
 25. Stalin I. V. *Vystuplenie na vstreche s tvorcheskoi intelligentsiei (1946 god)* [Speech at the Meeting with the Creative Intelligentsia (1946)]. *Sochineniya* [Collected Works]. Vol. 16. Moscow: Publishing House "Writer", 1997. Pp. 49–53 (in Russian).
 26. Stingray J., Stingray M. *Stingray v Strange Chudes* [Stingray in Wonderland]. Moscow: Publishing House "AST", 2019. 368 p. (in Russian).

27. Locke J. *Opty o chelovecheskom razumenii* [An Essay Concerning Human Understanding]. Moscow: Publishing House “Azbuka”, 2022. 864 p. (in Russian).
28. James O. Young. Cultural Appropriation and the Arts. New York: John Wiley & Sons, 2010. 168 p.
29. Bruce Ziff, Pratima V. Rao. Introduction to Cultural Appropriation: A Framework for Analysis. *Borrowed Power: Essays on Cultural Appropriation* New Brunswick. New Jersey: Rutgers University Press, 1997. 337 p.
30. Shirieva N. V., Dyanova E. A. Muzykal’noe obrazovanie v epokhu transgumanizma [Music Education in the Era of Transhumanism]. *Mir nauki. Pedagogika i psichologiya* [World of Science. Pedagogy and Psychology]. 2020, vol. 8, no. 3. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN320.pdf> (accessed: 24.03.2025) (in Russian).
31. Meyer M. The Politics of Music in the Third Reich. New York: Peter Lang, 1993. 434 p.
32. Wagner R. *Evreistvo v muzyke* [Judaism in Music]. Available at: <https://user.bibliboba.online/books/evreistvo-v-muzyke> (accessed: 05.05.2025) (in Russian).
33. Shnirelman V. A. Evreistvo v muzyke [Judaism in Music]. *Litsa nenanosti (antisemity i rasisty na marshe)* [Faces of Hatred (Antisemites and Racists on the March)]. Moscow: Publishing House “Academia”, 2010. Pp. 38–62 (in Russian).
34. Zhu C. Konfutsianskaya filosofiya muzyki v prostranstve kul’tury globalizma [Confucian Philosophy of Music in the Context of Globalism Culture]. *Chelovek i kul’tura* [Man and Culture]. 2025, no. 1, pp. 13–27 (in Russian).
35. Yafalyan A. F. Muzykal’noe vospitanie v Indii v usloviyakh varn i kast: istoriya i sovremennost’ [Music Education in India under the Conditions of Varnas and Castes: History and Modernity]. *Iskusstvo i obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika* [Art and Education: Methodology, Theory, Practice]. Vol. 1. Moscow: Publishing House “Art and Education”, 2019. Pp. 147–154 (in Russian).
36. Manko L. I. *Filosofsko-esteticheskaya sushchnost’ muzyki v sufizme: na materiale muzykal’no-filosofskikh issledovanii sufiya Khazrata Inaiyat Khana* [Philosophical and Aesthetic Essence of Music in Sufism: Based on the Musical and Philosophical Studies of the Sufi Hazrat Inayat Khan]: Author’s Abstract of PhD Dissertation in Philosophical Sciences. Moscow, 2010. 27 p. (in Russian).
37. Bagdasaryan V. E., Volodenkov S. V., Zhmurin I. E., Yerusalimskiy Y. Y., Sylvester, Arch. (Lukashenko S. P.), Preobrazhenskaya K. V., Stroganova S. M., Fedorchenko S. N., Yakunin V. I. *Chelovek i tekhnologicheskii progress: antropologicheskaya povestka mirovogo razvitiya* [Man and Technological Progress: Anthropological Agenda of Global Development]. Yaroslavl: Publishing House “Shukaeva and Family”, 2025. 708 p. (in Russian).
38. Komarova A. N. *Russkaya dukhovnaya muzyka kak umozrenie v zvukakh* [Russian Sacred Music as Reasoning in Sound]: Author’s Abstract of PhD Dissertation in Philosophical Sciences. Nizhny Novgorod, 2008. 32 p. (in Russian).
39. Gladkikh Z. I. Ideya sobornosti kak dukhovnaya osnova russkogo iskusstva i obrazovaniya [The Idea of Sobornost as the Spiritual Foundation of Russian Art and Education]. *Uchenye zapiski KGU. Elektronnyi zhurnal* [Scientific Notes of KSU. Electronic Journal]. 2019, vol. 50, no. 2. Available at: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/3105/ (accessed: 24.03.2025) (in Russian).
40. Kabalevsky D. B. *Muzyka v vospitanii i razvitiu rebenka. Rol’ muzykal’noi kul’tury v zhizni detei* [Music in the Upbringing and Development of the Child. The Role of Musical Culture in Children’s Lives]. Moscow: Publishing House “Amrita”, 2022. 224 p. (in Russian).

Submitted 31.05.2025; revised 20.06.2025.

About the authors:

Vardan E. Bagdasaryan, Dean of the Faculty of History, Political Science and Law, Head of the Department of Medieval and Modern Russian History, Federal State University of Education (Radio Street, 10A, Moscow, Russian Federation, 105005), Doctor of Historical Sciences, Professor, vardanb@mail.ru

Natalia Yu. Sklyarova, First Vice-Rector of Moscow Pedagogical State University (MPGU), Director of the All-Russian Scientific and Methodological Center “Philosophy of Education” (Malaya Pirogovskaya Street, 1/1, Moscow, Russian Federation, 119435), PhD of Pedagogical Sciences, nu.sklyarova@mpgu.su

Svetlana M. Stroganova, Senior Lecturer at the Department of Information Technologies and Control Systems, Technological University, a branch of Moscow State University of Geodesy and Cartography (MIIGAiK) (Gorokhovsky Lane, 4, Moscow, Russian Federation, 105064), stroganova306@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.