

Марина Теофилова

ДВИЖЕНИЕ ЗА ДИДАКТИЧНО ХУДОЖЕСТВО – УТОПИЯ ИЛИ БЪДЕЩЕТО НА УЧИЛИЩЕТО

Marina Teofilova

INTERNATIONAL MOVEMENT FOR DIDACTIC THROUGH ART – UTOPIA OR THE FUTURE OF THE SCHOOL

Abstract: At the beginning of the 20th century, a whole new meaning was introduced in the concepts enlightened during the Enlightenment: child, education, school and creativity. The new processes in art, the new theories related to children's psychology, the development and origins of children's painting activity, and especially the interest in children's drawing, find their reflection in the attitude to the place of art in school and its importance for moral and psychological development of child.

Keywords: *child, education, children's drawing, school and creativity.*

*„Недоверието към училището ще изчезне,
щом схванем учителя като художник
и го оставим да действа като такъв.“*

(Лихтварк, 1904, с. 566)

В началото на ХХ в. се влага напълно ново съдържание в утвърдените през епохата на Просвещението понятия: **дете, възпитание, образование, училище, творчество**. Новите процеси в изкуството, новите теории, свързани с детската психология, с развитието и произхода на детската изобразителната дейност и най-вече с интереса към детската рисунка намират своето отражение в отношението към мястото на изкуството в училище и значението му за нравственото и психично израстване на детето.

В този период популярност добиват редица изследвания, посветени на детското творчество. Интересът към детската рисунка не се ограничава само в изучаването на детското творчество, а се насочва към въпроси, свързани с произхода и психофизиологичните основи на изобразителната дейност и творческия процес като феномен.

В Италия през 1887 г. Корадо Ричи издава книгата „Изкуството на децата“, в Германия професора от Лайпцигския университет Карл Лампрехт става инициатор на движение, отдадено на изучаването на детската рисунка, а в Русия изкуствоведът Анатолий Бакушински посвещава на детската рисунка ред теоретични изследвания. Под силното влияние на тези автори вниманието на обществото се насочва към новите измерения на изкуството в живота на детето. Фокусът на новите методически указания и педагогически експерименти е изместен от проблемите на училището към актуални въпроси, свързани с личността и интересите на детето като център на образователната система. Някои автори стигат до крайност, до пълното отричане на училището като институция.

Движение за „ново училище“

Така наречената „реформаторска педагогика“, или движението за „ново възпитание“, разработва теоретично и експериментира нови педагогически идеи, отхвърлящи традиционната система на училището, организирана дотогава главно по хербартиански¹ модел. За първи път се поставя въпросът за естетическото като равнопоставено на общото нравствено възпитание.

Един от тези, които остро критикуват съществуващата образователна система е Фридрих Ницше, който вижда в училището машина, превръщаща човека в „крачеща енциклопедия“. Ето защо той посочва изкуството като единственото средство, способно да осигури свободата в училище и да формира нови ценности и идеи. Според него необразованият човек не може да бъде носител и създател на култура.

През 1897 г. излиза трудът на Ернст Линд „Образование и индивидуалност“ (*Education and Personality*), в който той посочва като основна цел на обучението стремежа да се изявят индивидуалните качества на всеки ученик. „Ние разполагаме с богато изобилие от модели и уроци – пише той, – но дайте ми модел на индивидуалната личност“.

Пет години по-късно, през 1902 г., на немски език излиза книгата на шведската психоложка и феминистка **Елен Кей (1849–1926)** „Векът на детето“, оказала силно влияние върху педагогическия мисъл не само в Германия. Обучението, твърди тя, е процес, при който вътрешната природа на детето се разгръща в съответствие със законите на неговата индивидуалност.

Във Виена в началото на ХХ в. популярност добива реформаторската педагогика на **Франц Цижек (Franz Cizek) (1865–1946)**, един от даровитите австрийски портретисти, психолог и педагог. Той става известен с възгледите си за реформи в художественото образование. Заради прогресивните си идеи за детското творчество и иницирането на движението „Изкуството на децата“, Франц Цижек е наречен „баща на художественото образование“ (Anderson, 1969, p., 27–30).

През 1897 г. Цижек отваря художествено училище „*Juvenile Art Class*“ за деца от 5 до 14 години. Неговият подход към преподаването е напълно противоположен на утвърдените копирни методи, доколкото той се обявява за минимална намеса в развитието на детската рисунка. Според него „заучените умения са пречка за разгръщане на креативността в изкуството“ (Viola, 1936, p. 37). Осигурявайки пълна свобода и богатство от материали и изобразителни техники, Франц Цижек се стреми да създаде благоприятна среда за всяко дете да изследва идеите си и да насърчи желанието му за творчество. Той пръв въвежда линогравюрата като достъпна и лесна графична техника, подходяща за изучаване и изпълнение от деца. Сравнително нов материал по времето на Цижек, линолеумът е бил изработван от ленено масло, корк и дървен прах, прикрепени към плат за основа. Благодарение на експериментите с материали и техники, които Цижек прави в своето художествено училище, линогравюрата се налага като самостоятелна графична форма. Чувствително по-лека за изработване от традиционната гравюра върху дърво, достъпна и пластична, линогравюрата и днес се определя като носеща радост и обичана от децата техника.

Идеята за новото училище, чиято основна цел е развитието на ученици с подчертана индивидуалност, е подета от **Ернст Мойман (1862–1915)**, който в книгата „Въведение в експерименталната педагогика“ (1908 г.) стига до извода, че „всички проблеми в обучението могат да бъдат разрешени, ако се отнесем с уважение към законите на детството“. Различните линии в изследванията от този период се свеждат до опитите да се даде различно определение на индивидуалността. Такъв е случаят с **Едуард Шпенглер (1882–1963)**, който разгръща възгледите си за индивидуализма и теорията на личността в основното си произведение „Форми на живот“ (1914 г.). Успоредно с доктрината за крайния индивидуализъм той разглежда емоционалните страни на човешката природа. В съответствие с

¹ Името на **Йохан Фридрих Хербарт (1776–1841)**, немски философ и педагог, се свързва с прилагането на традиционния подход в обучението, което изяснява своите цели в светлината на етиката и нравствените идеи, т.е. обучението преди всичко трябва да възпитава. Ето защо той препоръчва заплахата, надзорът и наказанието като примитивни, но оправдани педагогически средства, внушаващи авторитет, послушание и контрол върху поведението. Хербарт свежда обучението в училище до изграждането на представите (знания за предметите) като ядро на съзнанието. Според него учениците трябва прилежно да наизустяват преподаваните им знания с цел обогатяване на „кръга на представите“. Като представител на буржоазната класа в Германия, търсеща одобрението на феодалите, той се противопоставя на всички демократични движения от началото на века. – *Бел.а.*

разширяващия се кръг от измерения на индивидуализма, Шпенглер прави следното обобщение: „прекрачваме от епохата на техницизма в епохата на духа“ (Samuel, Thomas, 2002, p. 25).

Друга популярна теория от началото на ХХ в., оказала голямо влияние върху развитието на системата на обучение и училището като институция, се свързва с името на немския психолог **Георг Кершенщайнер (1854–1932)**. Вниманието на Г. Кершенщайнер е фокусирано върху начина, по който детето осъзнава своето „Аз“, върху стремежа да се даде творчески израз на всяко преживяване, върху емоционалната сърцевина на всяка познавателна дейност. Ето защо Кершенщайнер се обявява категорично против геометрично-копирния метод, доколкото той потиска разгръщането на творческите способности, заложен в природата на всяко дете. В основата на своите възгледи той се опира на биогенетичното разбиране за развитието на изобразителната дейност на детето. Биогенетичната теория е формулирана в края на ХІХ в. от Ернст Хекел така: „онтогенезисът на всяко живо същество е кратко и непълно повторение на филогенезиса“. Той разглежда развитието на детето като генетично предопределено повторение на развитието на човешкия вид. По логиката на тази теория процесът на развитие на рисунката при децата следва определена последователност, обусловена от биогенетични фактори и не зависи от въздействието на средата. В този смисъл Георг Кершенщайнер се обявява против всяко вмешателство от страна на възрастните в развитието на изобразителната дейност на детето.

С развитието на психологията в началото на ХХ в. детето се поставя във фокуса на педагогическия процес, измествайки учебното съдържание и учителя от отреденото им до този момент централно място.

Не случайно Георг Кершенщайнер, който подчертава необходимостта от коренно реформиране на обучението, вижда същината на работата на учителя в любовта към детето и хората. „В началото, в средата, на края на всяка педагогическа работа стои не чувственото безразличие, а сърцето, насочената и чиста любов към ученика, увлечението, трайната радост от своеобразния нравствен процес на формиране“ (Кершенщайнер, 1939, с. 23).

Движение за дидактично художество

Идеята обучението и възпитанието да бъдат обновени със средствата на изкуството се свързва преди всичко с имената на Джон Ръскин, Конрад Ланге, Фриц Гансберг, Хенрих Шарелман и Джон Дюи. „Ако днес преподаваме така – пише Джон Дюи, – както сме преподавали вчера, ние ограбваме нашите деца за утре“ (Dewey, 2008, p. 52). Тази идея дава тласък на последвалото движение на педагогически импресионизъм (**дидактично художество**), определяно от съвременниците си заради крайния индивидуализъм, отрицанието на всякаква системност, логичност, плановост и подменянето им с моментни хрумвания и преживявания като педагогически или дидактически анархизъм. За крайностите в движението можем да съдим от факта, че през 1889 г. Лангбеен издава анонимно брошурата „Рембранд като възпитател“, в която се застъпва утопичната идея, че ученият трябва да отстъпи мястото си на художника, но и актуални до днес възгледи за мястото на изкуството в образователния процес (Мирчева, 2012, с. 30). Сродни по съдържание са изказванията във Втория международен конгрес на учителите по рисуване, проведен през 1904 в Берн. Участниците в конгреса единодушно и напълно в духа на дидактическото художество вземат решение рисуването да стане главен и задължителен предмет за всички степени на обучението в училище (Палашев, 1905, с. 23).

За движението на художниците дидактици Веселин Димчев пише: „Като позиция тези идеи са много прогресивни. Като възможност за постигане на бърз качествен социален ефект те са утопични.“ (Димчев, 1993, с. 20). Въпреки това трудно може да се отрече тяхното съвременно звучене: „Съществува един организъм – пише Джулио Карло Арган, – който би могъл да координира проектантската дейност на художниците с методологическата дейност на критиците и историците на изкуството, и същевременно чрез все по-широко разгръщане на това функционално координиране да свърже отново дейността на художника със социалните дейности – **училището**: едно голямо училище за естетическо възпитание, в което да се учат да интерпретират, организират и изграждат природната и социалната жизнена среда“ (Арган, 1984, с. 178).

Въпреки че **Ернст Вебер (1795–1878)** пръв поставя естетиката в центъра на педагогическата наука, а Бруно Майер чете лекции по „Естетична педагогика“, появата на утопичното движение за

дидактическо художество в Германия и Западна Европа се свързва преди всичко с името на **Алфред Лихтварк (1852–1914)**. Лихтварк настоява в училище да бъдат включени повече художествени дейности, свързани с изобразителното изкуство и музиката, които не бива да бъдат използвани самоцелно във възпитателния процес, а да подпомогнат формирането на личността на детето. Само така то ще се развие като творец и ще облагороди чувствата си. В тези дейности Лихтварк вижда осъществяването на връзката на обучението с живота. От учителя се очаква да гледа на образователния процес като на произведение на изкуството, да осъзнава творческата природа на работата си, посветена изцяло на формирането и възпитаването на творчески личности.

Движението намира редица привърженици и през 1886 г. в Германия се създава „Съюз за възпитание чрез изкуство“, а през 1887 г. **Фердинанд Авенариус (1856–1923)** започва да издава списанието „Мост на изкуството“ (*Kunstwart*), посветено на проблемите на изкуството, педагогиката и възпитанието чрез изкуство. Идеята общото образование да бъде тясно свързано с изкуството оказва силно влияние и върху педагогическата мисъл в България в началото на XX в., когато се разгръща борбата за „ново“ рисуване, насочена преди всичко срещу геометрично-копирната система. За много от представителите на движението водещ става възгледът: *„Педагогията е изкуство, а учителят – художник, който ще се стреми, щото от всеки урок да може да направи едно малко по своя род произведение на изкуството“* (Дауге, 1909, с. 70).

Ярки представители на движението за дидактическо художество са **Фриц Гансберг (1871–1950)** и **Хенрих Шарелман (1871–1940)**. Силно повлиян от А. Лихтварк, Ф. Гансберг се обявява за „свободното творчество“ на учителя, неограничавано от закостенели правила и указания. Според него от първостепенно значение за учебния процес е създаването на емоционална атмосфера посредством използването на произведения на изкуството.

Първите практически опити, свързани с идеята за художествено образование, прави самият А. Лихтварк през 1880 г., когато е основен учител в Хамбург. През 1886 г. заема длъжност „Директор“ на художествения музей в града, но не изоставя педагогическата си дейност, а ежедневно посреща ученици, с които води оживени разговори за изкуството. Няколко години по-късно, през 1888 г., организира и специализирани учителски курсове, свързани с възприемането и анализа на художествени произведения.

За Хенрих Шарелман децата са художници по природа, такива са техните мисли и представи за света, но не им достигат знания и умение да дадат израз на тази своя същност. Първично и естествено средство за развиване на тяхната творческа природа е непринуденото обучение по предметите от художествения цикъл. Ето защо детето трябва *„да се окуражи по отношение на рисуването“* и в това той вижда главната и основна задача на предмета. (Шарелман, 1906, с. 7). Като си служи основно с примери, взети от практиката в обучението по рисуване, Шарелман остро критикува съществуващата образователна система: *„А нашите планове са така умно нагласени! От простото към сложното! От лесното към мъчното! И с желязна последователност се прилагат тия основни правила, особено при обучението по рисуване. – Защото учебният път при рисуването е логически и научен! Обаче дали той е детски? – Сигурно не! Безкрайното и мъчително коригиране на рисунките, с цел да се предаде максимално точно формата на „предложката“ убива и учителя, и учениците“* (Шарелман, 1909, с. 9). След назначаването му за основен учител през 1890 г. в Бремен Х. Шарелман прави редица експерименти, които не се ограничават само в областта на художественото обучение, а са насочени и към други учебни дисциплини.

Въз основа на педагогическите експерименти, които правят Ф. Гансберг, А. Лихтварк, Х. Шарелман, в Хамбург и Берн се създават т.нар. опитни училища общини, в които се подлагат на проверка в практиката техните нетрадиционни педагогически идеи, както и напълно нови методи и подходи в обучението. В педагогическия печат често се публикуват статии, свързани с постигнатите резултати, които намират широк отзвук и у нас. В сп. „Ново училище“ излиза в превод на Т. Ганчев статията на С. Дурилин „Днешното училище и художественото образование“, в която се популяризират идеите на Г. Кершенщайнер, Х. Шарелман и др. В нея се казва: *„Старото училище изключва самата възможност за художествено възпитание, защото няма област в педагогиката, която да не изисква и за учителя, и за ученика такава свобода, самостоятелност, творчество, инициатива, както областта на художественото възпитание; а каква свобода, какво творчество, каква самостоятелност е възможна*

във вкаменелата стара школа? Друго няма подвижност, даже във външните училищни форми, дете общият механизъм е убил индивидуалните творчески сили и на учители, и на ученици, там е невъзможно художествено възпитание, защото изкуството е такава област от човешкото творчество и дейност, което по самата своя природа винаги е изисквало и изисква най-голяма свобода за своето развитие” (Дурилин, 1910, с. 240).

На педагогическата конференция в Пловдив през 1925 г. Николай Райнов сравнява учителската работа със създаването на художествено произведение и напълно в духа на движението за дидактическо изкуство говори за учителя като художник: *„Няма на света сила по-голяма от обичта. Художникът сам твори от обич, от излишък на обич: той раздава себе си на другите. Тъй трябва да твори – тъй твори и учителят. Детето чувствава, дали го обичаш. То вижда, кой го обича, и се тегли към него. Това са знаели големите учители: там е тайната на техния успех”* (Райнов, 1925, с. 23–24). На стремежа си да „приобщи децата към света на хубавото и доброто” Николай Райнов посвещава издаването на детското списание „Картина и приказка” (Маринска, 1996, с. 104).

Голяма част от изискванията към личността на учителя и образователния процес, поставени от художниците дидактици, са критикувани заради крайния им индивидуализъм и липсата на системност и педагогическа логика, но в тях Стоян Здравков вижда актуално както за съвременното обучение, така и за бъдещето на образованието съдържание: *„Учителят-художник не работи във всички случаи по една и съща метода и по шаблон. Освен това, той винаги одухотворява метода със своята индивидуалност. Всяка методична единица той обработва по своему, като се ръководи от острата логика на твореца-майстор, като проявява находчивост, оригиналност, смелост и жива фантазия в определянето на структурата на урока и прийомите за преподаване и усвояване на учебното съдържание, в създаването на емоционална наситеност и творческа атмосфера. Отдаден от сърце и душа на званието си, притежаващ тънко чувство за особеностите на детската природа и индивидуалните особености на всеки ученик, учителят-художник устремява цялата си методическа работа към будене на творческите, духовните сили на учениците”* (Здравков, 2012, с. 57).

През 1893 г. **Конрад Ланге (1885–1921)** публикува „Художественото образование на немската младеж” (*Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend*), а три години по-късно съдейства за откриването в Хамбург на регионален център към Световната организация на учителите по рисуване и по въпросите на художественото образование. Смело може да се каже, че идеята за възпитание и образование, осъществени със средствата на изкуството, буквално завладява и вдъхновява членовете на организацията в продължение на десетилетие. В рамките на няколко последователни конференции на организацията на учителите по рисуване, проведени през 1901 г. (Дрезден), 1903 г. (Ваймар) и 1905 г. (Хамбург) въпросът за възпитанието чрез изкуство е многократно повдиган и обсъждан.

Участниците в Третия конгрес, проведен във Ваймар през 1903 г., предявяват искания за пълна реконструкция на образованието, а Г. Гьотце споделя своите възгледи за възраждането на обучението в духа на изкуството. Основна роля в процеса на художествено възпитание се отдава на изобразителното творчество на децата, на използването на изкуството за украса на училищата и в обучението по всички предмети. Нещо повече, Конрад Ланге държи обучението по рисуване да се провежда в природна среда и да бъде водено от учител художник и в това той вижда единственото средство за естетическо възпитание и образование (Samuel, Thomas, 2002, p. 25).

С началото на ХХ в. се поставя и началото на много международни организации на преподавателите по изобразително изкуство и провеждането на редица научни конференции и конгреси, в които участват изтъкнати педагози, психолози, социолози, философи, художници и изкуствоведи (Димчев, 1976, с. 9–22). Това е времето, когато се основава и започва да функционира Международният съюз на учителите по рисуване, който по традиция провежда на всеки четири години международни конгреси, посветени на естетическото образование и мястото на предмета рисуване в училище. Така през 1900 г. в Париж се провежда първият конгрес на съюза, последван от конгреси в Берн 1904 г., в Лондон 1908 г., в Дрезден 1912 г. и отново в Париж през 1916 г. и др.

Засиленият интерес към проблемите на естетическото възпитание води в началото на 50-те години на ХХ в. до създаването на международните организации за художествено възпитание FEA (Federation of through art) и InSEA (International Society of Art Education), които през 1963 г. се сливат в една организация – InSEA (Международно общество за образование чрез изкуство), която представлява

ООН за образование, наука и култура към ЮНЕСКО. Първата и втората конференции на ЮНЕСКО, състояли се през 1946 и 1947 г., приемат резолюции за художественото образование, а през 1948 г. Хърбърт Рийд е избран за председател на комитет от експерти, който трябва да разгледа въпроса за художественото образование. Статута на организацията официално е приет на конгрес в Париж през юли 1954 г., а Едуин Зигфелд е нейният пръв президент.

Възторжен писател, редактор, поет, учител, художествен критик, активист и защитник на децата, **Хърбърт Рийд (1893–1968)** е един от най-ярките представители на движението за художествено образование и възпитание от миналото столетие. През 1943 г. той шокира научните среди с книгата си „Образование чрез изкуство“ (*Education Through Art*). Тази книга отбелязва повратна точка и все още остава един от онези исторически репери, които маркират развитието на културата и образованието. Най-значителният принос на тази книга е вярата, че образованието чрез изкуството може значително да преобрази начина, по който общуваме със света.

Предположението, че посредством изкуството, децата продължават приемствеността в образованието, принадлежи на Рийд. Разбирането на тази приемственост като синовна връзка е провокативен и амбициозен опит да се изтъкнат предимствата на естетическото възпитание. По тази причина и днес книгата продължава да очарова тези, които са изкушени от изкуството: „Образование чрез изкуство“ е шедър и искрящ ръкопис – пише Малкълм Рос, – който се осмелява да противостои на всички теоретични спекулации в средите на лъженауката, които си служат с фетишизъм и мистичен трансцендентализъм, за да обяснят явленията в образованието” (Ross, 1998, p. 209). Най-последователен Х. Рийд е в стремежа си да обясни защо образованието трябва да бъде разбирано като синоним на изкуството. Той отъждествява естетическите ценности с изконните ценности от живота. Сочейки това, което е същностно за изкуството, а именно креативността, той вижда в детското творчество плодотворна възможност за развитие не само в областта на образованието, но и в живота на културата. Под въздействието на Фридрих Шилер Рийд твърди, че обществото е създавало прекалено много механизми, чиято точност и тремавост са чужди на живота и детската природа. Без естетиката на детето, вложена в сърцето на всеки, човечеството ще се превърне в „нищо повече от технически отпечатък на определена професия или на определено специализирано познание” (Schiller, 1982, p. 35). Подобно на Зигмунд Фройд той е загрижен, че общество се фокусира и вкопчва във „фалшиви стандарти за измерване на истинската стойност на живота” (Freud, 1995, p. 722).

Петдесет и шест години след публикуването на „Образование чрез изкуство” Максин Грийн пише: „Изкуството не е в състояние да разреши всички страшни социални проблеми, които стоят пред нас днес; то няма силата да отмени злото, и зверствата, които измъчват съвременния свят. Но то ще осигури чувството, че имаме избор, поне за тези от нас, които могат да видят и да чуят; то ще изостри съзнанието ни за възможностите които имаме, ако се научим как да бъдем съпричастни” (Greene, 2002, p. 47).

На XVIII конгрес на ИНСЕА, проведен в Прага, участват 64 страни, сред които и България. Работата на конгреса отразява нарасналия мащаб на разпространение на естетическото възпитание след Втората световна война. Общото в изнесените доклади, е търсенето на правилната посока в осъществяване на художествено възпитание. Това се постига със средствата на изобразителното изкуство и в името на „новия човек”, „човека на бъдещето”, способен да вижда прекрасното навсякъде, да бъде творец и създател на естетически ценности, който възприема, разбира и съхранява културните ценности и произведенията на изкуството.

Обучение, основано на изкуството, е естествено образователно средство за всички периоди от развитието на личността, чрез него се възпитават ценности и знания, необходими за пълното интелектуално, емоционално и социално развитие на човека в една общност. Ето защо организацията работи за подобряване на образователните практики, за споделяне на опита и засилване на позицията на изкуството по отношение на всички форми на образование. Постигането на тези цели става възможно чрез провеждането на множество световни и регионални конгреси и конференции, на които се обсъждат и решават проблеми в системата на художественото възпитание и образование. Поставят се въпроси за ролята на изобразителното изкуство във възпитателния процес, формулират се съвременни цели на естетическото възпитание и на обучението по рисуване, определят се методите, формите, подходите за възпитание посредством изкуство, за творческо развитие на детето, обсъждат се резултатите от научни изследвания и експерименти, споделя се практическият опит.

В развитието на естетиката и изкуствознанието, на психологията и педагогиката, в стремежът към реформи и обновяване се коренят постиженията в художественото образование, които полагат основите на съвременната теория и практика на естетическото възпитание.

ЛИТЕРАТУРА

- Арган, 1984:** Арган, Джулио К. Изкуство, история и критика. Избрани студии и статии. С., 1984. [Argan, Dzhulio K. Izkustvo, istoriya i kritika. Izbrani studii i statii. S., 1984.]
- Дауге, 1909:** Дауге, А. За учителя художник Шарелман // Педагогически преглед, год. III, кн. 2., 1909, с. 70. [Dauge, A. Za uchitelya hudozhnik Sharelman // Pedagogicheski pregled, god. III, kn. 2., 1909, s. 70.]
- Димчев, 1976:** Димчев, В. Основни насоки в международното движение за художествено възпитание и образование // Сб. Проблеми на обучението по изобразително изкуство. Сб. статии. Ч. II. С., 1976. [Dimchev, V. Osnovni nasoki v mezhdunarodnoto dvizhenie za hudozhestveno vazpitanie i obrazovanie // Sb. Problemi na obuchenieto po izobrazitelno izkustvo. Sb. statii. Ch. II. S., 1976.]
- Димчев, 1993:** Димчев, В. Изобразително изкуство (Методика). С., 1993. [Dimchev, V. Izobrazitelno izkustvo (Metodika), S., 1993.]
- Дурилин, 1910:** Дурилин, С. Днешното училище и художественото образование // *Ново училище*, год. I, кн. IV, Варна, 1910. с. 240–245. [Durilin, S. Dneshnoto uchilishte i hudozhestvenoto obrazovanie // Novo uchilishte, god. I, kn. IV, Varna, 1910. s. 240–245.]
- Здравков, 2012:** Здравков, Ст. Обучението по рисуване в българското училище. От Освобождението до края на XX век. ВТ, 2012. [Zdravkov, St. Obuchenieto po risuvane v balgarskoto uchilishte. Ot Osvobozhdenieto do krauya na HH vek. VT, 2012.]
- Кершенщайнер, 1939:** Кершенщайнер, Г. Душата на възпитателя и проблемата на образованието на учителя. С., 1939. [Kershenshtayner, G. Dushata na vazpitatelya i problemata na obrazovaniето na uchitelya. S., 1939.]
- Маринска, 1996:** Маринска, Р. 20-те години в българското изобразително изкуство. С., 1996. [Marinska, R. 20-te godini v balgarskoto izobrazitelno izkustvo. S., 1996.]
- Палашев, 1905:** Палашев, Г. Новите посоки в обучението по рисуване и новите стремежи в областта на художественото възпитание. С., 1905. [Palashev, G. Novite posoki v obuchenieto po risuvane i novite stremezhi v oblastta na hudozhestvenoto vazpitanie. S., 1905.]
- Райнов, 1925:** Райнов, Н. Учителят като художник. Пловдив, 1925. [Raynov, N. Uchitelyat kato hudozhnik. Plovdiv, 1925.]
- Шарелман, 1906:** Шарелман, Х. Това мога и аз // Училищна практика, кн. 1., С., 1906. [Sharelman, H. Tova moga i az // Uchilishtna praktika, kn. 1., S., 1906.]
- Шарелман, 1909:** Шарелман, Х. Възбудително обучение. Шумен, 1909. [Sharelman, X. Vazbuditelno obuchenie. Shumen, 1909.]
- Anderson, 1969:** Anderson, J. P. Franz Cizek, Art education's man for all seasons. Art Education, vol. 22, № 7, pp. 27–30.
- Dewey, 2008:** Dewey, J. Democracy and Education. Wilder Publications, LLC, 2008.
- Greene, 2002:** Greene, M. Variations on a Blue Guitar. NY, Columbia University. 2002.
- Freud, 1995:** Freud, S. Civilization and Its Discontents in The Freud Reader, ed. P. Gay, London, Vintage., 1995.
- Ross, 1998:** Ross, M. Herbert Read: Art, Education and the Means of Redemption in Herbert Read Reassessed, ed. D. Goodway. Liverpool University Press., 1998.
- Samuel, Thomas, 2002:** Samuel, R. H. and R. H. Thomas. Education and Society in Modern Germany. The International Library of Sociology. London, 2002.
- Schiller, 1982:** Schiller, F. On the Aesthetic Education of Man, ed. E. M. Wilkinson and L. A. Willoughby. Oxford, Clarendon Press. 1982.
- Viola, 1936:** Viola, W. Child Art and Franz Cizek. Vienna, Austrian Junior Red Cross. 1936.