

УДК 37(091)

В.К. Делибалтова^{1*}, Ж.Ш. Бактыбаев²¹Доктор PhD, профессор Софийского университета им. Св. Климента Охридского, Болгария, г. София²Кандидат педагогических наук, доцент Жетысуского государственного университета им.Ильяса Жансугурова, Республика Казахстан, г. Талдыкорган

*E-mail: v.delibaltova@abv.bg

Музеи в современном образовании: история проблемы

Включенность музея в образовательный процесс способствует формированию исторической, психологической, педагогической компетенции будущего специалиста. В статье рассмотрены исследования европейских ученых А. Верниу, Е. Медведевой, А. Лихтварка, Г. Кершенштейнер, Г. Фройденталь, Дж. Дьюи и других о педагогическом потенциале музеев. При наличии на международном уровне серьезного теоретического материала и практического опыта, связанных со спецификой и возможностями реализации образовательной функции музеев, в том числе по отношению работы с детьми и юношами, вне поля зрения специалистов остается компетентность музейного специалиста, имеющего самую большую ответственность за развитие образовательного потенциала музея и его образовательную деятельность. Доказательство необходимости профессиональной подготовки такого специалиста, научного обоснования его квалификации остается актуальной задачей XXI века. Рассмотрены исторические аспекты развития музеев с образовательной спецификой в Германии, США, Австрии, России, Болгарии.

В статье рассматривается проблематика вопросов, связанных внедрением и развитием курса «Музейная педагогика». В заключении представлены выводы о появлении и развитии музейно-педагогической мысли, об исторической перспективе музейной педагогической теории и практики.

Ключевые слова: история современного образования, музейная педагогика, музей-школа, читальный зал-музей.

V.K. Delibaltova, Zh. Sh. Baktybayev

Museums in Modern Education: the History of the Problem

The connection of the Museum in the educational process promotes the formation of historical, psychological, pedagogical competence of future specialist. In article references to researches of the European scientists A. Verniu, E. Medvedeva, A. Likhtvark, G. Kershenshteyner, G. Froydental, J. Dewey, etc. are used. At the international level there is a serious theoretical material and the practical experience connected with specifics and opportunities of realization the educational function of the museums. Possibilities of its use are presented in the article in work with children and teenagers, and also competence of the museum expert having the biggest responsibility for development the educational capacity of the museum and its educational activity. The proof of needing such expert and his qualification remains a problem of modern time. Considered historical aspects of development of museums with educational specifics in Germany, USA, Austria, Russia, Bulgaria.

Also in article the perspective of the questions connected with why less attention is paid to discipline «Museum Education» is investigated. Findings are presented in the conclusion about emergence and development of museum and pedagogical thought, the historical prospect of the museum, pedagogical theory and practice. Article discusses the problems of issues related to implementation and development of the course – discipline «Museum pedagogic».

Keywords: the history of modern education, the museum education, the museum school, the museum reading room.

В.К. Делибалтова, Ж.Ш. Бактыбаев

Қазіргі білім берудегі музейлер: мәселенің тарихы

Мұражайлардың білім беру үдерісіне қатысуы болашақ маманның тарихи, психологиялық, педагогикалық құзыреттіктерінің қалыптасуына ықпал етеді. Бұл мақалада А. Верниу, Е. Медведева, А. Лихтварк, Г. Кершенштейнер, Г. Фройденталь, Дж. Дьюи және т.б. сияқты Еуропа ғалымдарының

зерттеулеріне сілтемелері қолданылған. Халықаралық деңгейде балалар мен жасөспірімдермен жұмыс жасау барысында музейлердің білімдік функцияларын іске асыру мүмкіндіктері мен маңыздылығына байланысты нақты теориялық материал мен практикалық тәжірибенің бар болуында музейлер мамандардың құзіреттілігіне көңіл бөлінбеген. Музейдің білімдік әлуетінің дамуына және оның білімдік іс-әрекетіне музей мамандардың құзіреттілігінде үлкен жауапкершілігі бар. Осындай мамандардың қажеттілігі және оның біліктілігі бар болуының дәлелі жаңа заманның міндеті болып табылады. Мұражайлардың тарихи даму аспектісі Германия, АҚШ, Австрия, Ресей және Болгариядағы білім беру мәселесінде арнайы қарастырылады.

Сонымен қатар мақалада «Музей педагогикасы» пәніне нәліктен аз көңіл аударылады деген сұрақтар мәселелері зерттелген. Қорытындыда музейлік педагогикалық ойлар дамуының және пайда болуы туралы, музейлік педагогикалық теория мен практикасының тарихи болашағы туралы тұжырымдамалар ұсынылған. Мақалада «Мұражай педагогикасы» пәні курсы ендіру мен дамытуға байланысты сұрақтар мен мәселелер қарастырылған.

Түйін сөздер: қазіргі білім берудің тарихы, музей педагогикасы, музей-мектеп, оқу залы-музей.

Введение

Современной тенденцией образования является углубление взаимодействия музея и образования как отражение направления интеграции разных сфер знаний и деятельности. Включенность музея в образовательный процесс способствует формированию исторической, психологической, педагогической компетенции будущего специалиста.

Основная часть

Несмотря на то, что для исследователей музеев это детище античности, а первый «музейон» появился как Александрийская библиотека, формирование дисциплины «музееведение» (музееология) относят лишь только к началу XIX в. К концу того же века относят и возникновение первых музейно-педагогических идей, которых ряд исследователей связывают с развитием Реформаторской педагогики.

Ссылаясь на работы А.Верниу, следует отметить влияние Французской революции на осознание и оформление образовательной функции музея [1, с. 59]. Автор указывает на то, что в конце революции основной функцией музеев было накопление знаний и обмен идеями, а выставки были направлены на «развитие мышления» и «духовного подъема». На этом фоне интерпретация данного института в «важную школу» выглядела естественной. «Учителя сюда будут водить своих учеников; отец приведет своего сына» [1, с. 60]. Именно в этом понимании ярче всего проявляется идея отношения музея к школе, и к общественности в целом, развивающейся

до конца XIX века до появления и процветания самих музеев-школ.

А что на самом деле происходило до этого момента?

Идея А. Верниу рассматривать историю музеев с точки зрения «двойного происхождения институтов» – религиозного и коллекционерского, объединенных из общей «манифестации могущества», стала провоцирующей [1, с. 57]. Исследователь связывает религиозное происхождение с Древней Грецией, коллекционерское с распадом Римской империи и как единственное исключение – Александрийский музей, из-за его связи с библиотекой и, конечно же, ассоциации со знаниями. Но, во всяком случае, музей являлся, скорее, «жестом сохранения и передачи наследства», чем что-либо другое.

До XVIII века в его существовании воплощались две логики – полнота серий и безграничное накопление. Это к концу века превратилось из личного в общественное достояние с четырьмя характеристиками:

«- вклад, через изучение своих экспонатов (художественных, научных или технических) для развития знаний;

- организация рациональным способом по принципу систематичной классификации, особенно с привилегированием педагогического видения;

– в отличие от частной коллекции, публичные коллекции не удовлетворяют личную фантазию и вкус субъективности, а зависят от административного решения в службе у определенной политики (национальной, региональной, институциональной);

– если выставка должна быть чувствитель-

ной к публике, то появляются такие организационные вопросы, как рабочее время, цена за вход, содержание, прием и обслуживание» [1, с. 58].

Интересен тезис, что роль катализатора перемен в понимании музеев и их роли сыграла Французская революция, потому что «показала радикальным способом, что произведение искусства, с одной стороны, свидетель, вписанный в независимый мир памяти, но с другой стороны, его историчность позволяет ему включиться и в другие рассуждения». Отсюда и идея классического музея как родоначальника возможности отделить и эмансипировать объект в его уникальности и, одновременно, откровенности к различным интерпретациям и смыслам.

Развитие этого процесса в Германии также имеет свою специфику. На основе исследования о развитии немецкой музейно-педагогической мысли Е. Медведева [2] выделяет три значимых периода в истории: развитие идей в интервале 1890-1930 годов, кризис развития до 1960 г., развитие после 1960 г., когда как в периоде 1890-1930 гг. можно выделить три подпериода – до 1920 г., до начала 1930 г. и сам 1930 г. Кроме эволюции идей, эта периодизация в большей степени связана, с одной стороны, с так называемыми кризисами музеев, из которых самые мощные были в конце XIX в. – начале XX, в 70-е годы XX в., и, с другой стороны, с политическими кризисами и социальными изменениями, которые повлияли на развитие Германии в середине и конце XX в. Значение последнего утверждения можем легко проследить ниже благодаря факту, что одни и те же явления могут играть разные роли в развитии теории и практики музейного образования из-за принципиально разной реакции того, что происходит, у лиц из различных стран, участвующих в этой деятельности. Вот почему вопреки значительным общественно-политическим потрясениям в стране или благодаря им, именно в конце XIX и начале XX в. формируются основы этой дисциплины, которую сегодня во многих образовательных традициях называют Музейной педагогией. Существенно в этом отношении развитие музейно-педагогической идеи в Германии в 1890–1930 г. Как было сказано выше, для Е. Медведевой, этот период можно разделить на три этапа. Первый этап (1890–1910) характеризуется появлением музейно-педагогической методической работы, связанной с работой А. Лихтварка. Ключевыми в его профессиональной и научной биографии являются четыре года – 1887, 1897,

1903 и 1905 г. Если в 1887 г. организуются первые «Музейные диалоги» в Гамбургской художественной галерее, теоретическое осмысление использованного в них метода отнимает у А. Лихтварка десять лет. В 1897 г. он публикует «Упражнения в рассмотрении произведений искусства», которые становятся, по мнению исследователей, основополагающими в специфичной методике работы, сохранившейся и до наших дней. Однако целостную концептуализацию его работа получает в 1903 г., когда в докладе перед конференцией, посвященной музеям как образовательным и воспитательным учреждениям, А. Лихтварк защищает свой тезис, что музеи – это новые образовательные институты, деятельность которых следовало бы ориентировать ко всем прослойкам и возрастным категориям населения. Образовательная функция музеев начинает разрабатываться системно в первом музееведческом журнале, который выходит в свет в 1905 г. Так, с признанием и разработкой этой функции начинается свое развитие дисциплина, которая позже в некоторых странах получает название «Музейная педагогика».

А. Лихтварк имеет много последователей, а в начале XX в. начинает системную целенаправленную работу с детьми. В последующие годы, однако, несмотря на существующую теоретическую работу и начало ее практической реализации, исследователи отмечают некоторое отставание в осуществлении намеченных целей. Сердцевина музейно-педагогической работы заполнена во втором этапе развитием идей (1910 г. – начало 1930 г.) в работе Г. Кершенштейнер. В созвучии со своей целой педагогической концепцией Кершенштейнер публикует в 1925 г. статью «Образовательные задачи немецкого музея». В этой и последующих его работах он защищает два тезиса. Первый относится к сущности образования, а второй – в известной степени производный тезис, но поставленный в контекст музейной работы, об образовательной функции музеев. Если образование постигается только через общение с «культурными ценностями», то тогда единственно основанная на педагогическом знании структура музея гарантирует реализацию его образовательной функции. Более того, сформированы принципы строительства музеев. У Е. Медведевой эти принципы сведены до трех.

Об образовательной ценности музея можно судить только при соблюдении трех факторов, рассмотренных при его строительстве: образо-

вательные цели, логика содержания и соответствие с психологическими особенностями обучающихся.

Эта ясная структура по принципу школьного учебного плана использует сами объекты, а не слова.

При этом используются «педагогико-дидактические средства», позволяющие чувствительное восприятие изучаемых процессов и явлений, а не их описания.

Так, в истории музейно-педагогической мысли остаются две интерпретации, которые имеют свои проекции о современном понимании функций музеев: первая, что музей сам по себе обладает характеристиками образовательного института, и вторая, необходимость педагогизации структуры и способа работы, чтобы исполнять свои функции.

Существенную роль в последующем развитии теории и практики педагогического переосмысления музейного дела сыграли два события: проведенное в апреле 1929 г. совещания «Музей и школа» и публикация книги Г. Фройдентала – «Музей – Народное образование – Школа».

Считается, что: «...выводы участников конференции превратились в программу развития немецкой музейной педагогики на годы вперед» [3, с. 53]. С точки зрения настоящего выпуска важно осознание необходимости «музейного учителя» и создание «педагогического отдела» в музеях с целью улучшения организации сотрудничества со школой. «Музейный учитель» – это «педагогически образованный музейный специалист», который облегчает связь между музеем и учителем.

Работу Г. Фройдентала, двусмысленно определенную, а часто и «забытую» исследователями из-за политических пристрастий автора, оценивают как с позиции дидактических подходов и продуктивных задач, так и с позиции их реализации на уровне музейных выставок и исследований специфики аудитории.

Существенное влияние на эволюцию музейной педагогики имеет послевоенное развитие интерпретаций ее сущности, темы и основной мысли. В Восточной Германии сохраняется акцент на педагогике, в то время как в Западной части начинается процесс, который довел до отказа интерпретации этого направления, как присутствие музея в школьном образовании. Связь «музей – школа» рассматривается как одна из возможных, а дисциплина как «рассматриваю-

щая образовательные проблемы музейной коммуникации». Постепенно повсюду появляется предложение, чтобы музейное образование толковалось как независимое и в рамках неофициального обучения. Несмотря на это, большая часть деятельности музеев ориентирована именно на детей и юношей.

Интересное толкование получают в 70-е годы XX в. в Германии и так называемые детские и юношеские музеи, которые, по мнению Ф. Верпланке, имеют корни в истории музейной практики в США с конца XIX в. Такие музеи были созданы во Франции, Бельгии, Великобритании, но в Германии ищут совершенно иную организацию в форме игрового пространства, которая и до сегодняшнего дня исключительно популярна и в Австрии.

Влияние идей Дж. Дьюи и его интерпретация важности значения попытки развития превращается в естественную основу для появления т. н. детских музеев. Исследователи определяют две «волны», в рамках которых Н. Макарова [4, с. 23] определяет три этапа в развитии детских музеев: 1899 г. – 1925 г. – с появлением первых музеев; 1925 г. – 1960 г. – с теоретическим осмыслением попытки и с 1960 г. – Ренессанс детских музеев с переосмыслением самой концепции и использованием интерактивности при встрече с объектами и явлениями. В последнем периоде был создан один из, может быть, самых известных музеев – «Эксплоаториум» (1969) с возможностью активно экспериментировать со стороны посетителей и самостоятельно открывать «законы природы». Специфическим в развитии американского опыта является значительное участие общественности или ищущих практическую реализацию своих идей альтернативно мыслящих исследователей или деятелей образования. Сегодня детские музеи определяются как пионеры в развитии современного представления о хорошей образовательной практике и без сомнения заслуживают специального внимания в отдельном исследовании.

Интерес, с точки зрения акцента, в этом исследовании представляет идея «музейного образователя» в американском толковании. Без сомнения, одна из самых действующих практик – это вовлечения учителей в деятельность музея, начиная с информации, стажировки, подготовки, дополнительных ресурсов и заканчивая сотрудничеством в определенных проектах. В данной деятельности определенное место занимает му-

зейный специалист, воспринимаемый, по мнению исследователей, скорее, как интерпретатор. В его компетенцию входит как и сама коллекция, так и организация познавательного процесса с целью стимулирования активности. Коммуникативность, адаптируемость, гибкость, чувствительность к противоречиям или специфике аудитории – это качества, которые чаще всего обсуждаются. На фоне этих ожиданий признание, что нет созданной методики интерпретации музейных коллекций, делает профессию сложной, но и сильно зависимой во время реализации от специфических требований различных музеев.

Интересное развитие имеет, благодаря тесной взаимосвязи идей и практики музеев в США, музейно-педагогическая мысль в России. И тут, аналогично с остальными рассмотренными странами, на основании показаний Юхневича «самые значительные изменения в образовательной концепции музея, в его работе с посетителями, идет рука об руку с реформами школьного образования.

В 1870-1890 гг. и в последующих десятилетиях музей рассматривается как почти самое актуальное средство преодоления кризиса в образовании» [5, с.13].

У России условия для этого имелись уже давно. С одной стороны, во второй половине XIX в. историки отмечают существенный рост в сети всеобщедоступных музеев, в создании для педагогических музеев наглядного пособия, которое со значимым основанием принимается как этап в постепенной разработке образовательной функции и ценности музеев. С другой стороны, в конце века публикуются ряд разработок, включительно и М. Новорусского, определяющие музеи, как «важное образовательное учреждение». Эти разработки позволяют утверждать, что музеи все больше начинают вписываться в одну целостную концепцию для внешкольного образования и переосмысления уже существующих образовательных методик в школе. По мнению Юхневича, создается т. н. просветляющая модель. После 1920 г. он был заменен сильно политизированной пропагандистской моделью, которая ведет к созданию новой образовательной модели, произрастающей от целей новой власти. Едва в 1960 г. музеи конструировали на основе так называемой информационной модели, в которой основное место занимает осмысление образовательной функции музея в новом контексте, содержащей взаимосвязь между наукой и образованием. Сме-

на этой модели снова связана со сменой власти и политическими событиями в России в начале 90-х годов XX в.

Дискуссия

И опять специфика исторического развития предопределяет особенности эволюции музейного дела в Болгарии. Как и все исследования, здесь возникает больше вопросов, чем даются ответы. Часть этих вопросов, связанных частично с тем, почему у нас все еще не возникает дисциплина «Музейная педагогика», относятся к болгарским измерениям проблемы музей-образование. С этой позиции и через призму предоставленных обобщений появляются ряд неизвестных. Относятся ли эти обобщения к нам, и если да, то в какой степени? Существуют ли «болгарские» специфики, где они возникают и к чему они привели? Существуют ли факторы, которые предопределили «национальный» характер этого процесса?

Тезис, который здесь защищается заключается в том, что ряд особенностей отношений музей-образование в Болгарии формируются под влиянием факта, что появление музеев, в определенной степени, это часть борьбы за болгарское просвещение через призму общественного центра (читального зала), как «болгарский фактор» в этом процессе. В последующие годы этот факт проектируется в неразрывной связи между музеями и образованием и в понимании воспитательной функции и как причина, и как предназначение музеев. Это бесспорное достоинство, однако, помешало определению проблемы и, в конце концов, замедлило процессы, которые в других странах спровоцировали появление Музейной педагогики. По тем же причинам сегодня у ряда исследователей есть основание рассматривать эту проблематику в контексте «Краеведческой педагогики» [6].

Историки справедливо выделяют, что идея создания культурно-просветительных организаций существовала давно, но ее реализация становится возможной лишь в 60-е годы XIX в. В своем исследовании истории музейного дела у нас С. Недков справедливо отмечает: «Начало музейного дела в Болгарии начинается в период Возрождения. ...Основной его опорой были читальные залы – типично болгарский феномен, который до сегодняшнего дня стоит за местными краеведами и служит им...» [7, с. 61]. В заключе-

ние мы не можем ни пренебречь и тем, что все болгарские специалисты, ратующие за возрождение традиций музейного образования, в какой-то степени работают за создание болгарских читальных залов и музеев.

Как известно, в 1856 г., после годичной подготовки в городе Свищов, создается «читальный зал-музей», с целью «распространения знания среди народа». Всеобщим является признание роли читального зала как существенной части целостного процесса культурно-просветительного развития, но важно подчеркнуть в контексте рассматриваемой проблемы их самостоятельный характер и цель. Важность этих особенностей определяется их проекциями на понимание роли музей – образование. Для возрожденцев было очень важно образование самого народа, а не только детей, не сохранение ценностей как самоцель, а их предназначение для развития через изучение истории и культуры. Отсюда становится очевидным, что в последующие годы основным акцентом во взаимосвязи между музеями и образованием будет работа не с детьми, а образование для всех.

Читальные залы всегда были болгарским «фактором» для национальных особенностей отношения «музей – образование». По общему признанию, вопреки наличию отдельных разработок до создания дисциплины «Музейная педагогика» очереди не доходит. Неимоверный интерес к проблематике нарастает едва после 1990 г. и особенно после 2001 г. не без участия музейных организаций и государства.

Выводы и заключение

Даже этот короткий исторический обзор о понимании и реализации образовательной функции музеев позволяет нам сделать некоторые выводы.

Во первых, появление и развитие музейно-педагогической мысли в большой степени спровоцировано появлением и развитием альтернативных педагогических идей и практик. Вряд ли это совпадение, что на границах последних трех веков поиск измерений образования в новом столетии всегда ведет к переосмыслению традиционных решений как на теоретическом, так и на практическом уровне. То, что остается неизменным, это осознание миссии музеев в направлении не только сохранить культуру, но и ее создание и развитие.

Во-вторых, в исторической перспективе музейная педагогическая теория и практика больше всего развиваются в странах, ставших символами и в отношении развития характера и яркой педагогической теории и практики. Вероятно, способность выстраивать концептуальную целостность всегда допускает взгляд и за ее рамками, и только тот, кто умеет различать, может строить мосты.

В-третьих, вопреки краткой истории музейно-педагогических исканий в большей степени до 70-х гг. XX в. очерчены основные параметры толкования образовательной функции музея, характерной и для современного развития проблемы. Выведены и основные тезисы, влияющие на теорию и практику до сегодняшнего дня – первая, связанная с образовательной функцией, как имманентная характеристика музеев, и вторая, связанная с необходимостью педагогической обоснованностью конструирования музея с целью реализацией такой функции. Вероятно, одно из объяснений наличия подобного отличия в подходах коренится в факте, что Г. Кершенштейнер ставит основной акцент в своей работе на взаимодействии с детской аудиторией и связи музей – школа, в то время как Лихтварк обращает отдельное внимание на работу со взрослыми.

В-четвертых, до 70-х годов XX в. образовательная функция музеев объяснялась, прежде всего, в контексте взаимосвязи музей – школа в двух планах – музей как помощник для реализации целей и задач школьного образования и музей, который исходит от школьного образования. Несмотря на начатые исследования музейной аудитории – о ее потребностях и специфике, работа ориентирована, главным образом, на детей и юношей.

В-пятых, если на международной сцене имеется скопление серьезного теоретического материала и практического опыта, связанных со спецификой и возможностями реализации образовательной функции музеев, хотя бы по отношению работы с детьми и юношами, вне поля зрения специалистов остается компетентность музейного специалиста, имеющего самую большую ответственность за развитие образовательного потенциала музея и его образовательную деятельность. Доказательство необходимости такого специалиста и его квалификации остается задачей новейшего времени. В контексте постмодернизма специалисты почти единодушны во мнении о замене «монологической» на «диа-

логическую» модель музейной коммуникации, предполагающую рассмотрение выставки, как текста и необходимость диалога для постижения общего для субъектов смысла. Музей по определению становится «сложным институтом» и в этом же смысле «частью широкого коммуникационного пространства». Происходящее изменение в интерпретации удачно резюмированы в работе Станчевой: «В современном обществе, полном неясных посланий, музеи сталкиваются

с новыми проблемами. Они становятся «производителями» изображений, медиаторами важных посланий, ответственными за возникновение определенных культурных процессов». Вопрос к специалистам по музееведению, действительно ли они располагают информацией и потенциалом, чтобы решать эти задачи, а для педагогов более интересным будет ответ на вопрос, что из себя представляет музейное образование.

Литература

- 1 Верниу А. Музеят (перевод Я. Мерджанова). – София: Педагогика, 2005. – бр. 2.
- 2 Медведева Е. Музейная педагогика Германии в прошлом и настоящем. – В: Музейная педагогика за рубежом. Работа музеев с детской аудиторией. Серия электронных изданий, MuseumPro. В, 5.0. – М., 1997.
- 3 Делибалтова В. Музеи и образование – фрагменты и акценты. – София, 2007. – 105 с.
- 4 Макарова Н. Детские музеи Америки: история и современность. – В: Музейная педагогика за рубежом. Работа музеев с детской аудиторией. Серия электронных изданий MuseumPro. – В, 5.0. – М., 1997.
- 5 Мангачев П. Френскиопит в музейната педагогика // Диалогът в историята. – 2001. – 4. – С. 28.
- 6 Мерджанова Я., Дечев З. «Краеведска педагогика» в системата на педагогическите науки // Педагогика. – Бр. 1. – 2010.
- 7 Недков С. История на музейното дело в България. – София, 2006.

References

- 1 Verniu, A. Museum (translation of Ya. Merdjanova).- Sofia: Pedagogic, 2005.- , including 2.
- 2 Medvedeva E. Museum pedagogic in Germany at the past and present. // Museum education abroad. The work of museums for children audience. Series of electronic publications, MuseumPro. M., 1997.
- 3 Delibaltova V. Museums and education – the fragments and accents. – Sofiya, 2007.- 105 p.
- 4 Makarova N. Children’s museums in America: history and modernity.//Museum education abroad. The work of museums with children audience electronic publications MuseumPro. M., 1997.
- 5 Mangachev P. Transcript in Museum education. – Dialogue in history, 2001, 4, P. 28.
- 6 Merdjanova Ya., Dechev Z. Local history pedagogic in the system of Pedagogical Sciences.-Pedagogics, including 1.2010.
- 7 Nedkov S. a History of Museum activity in Bulgaria. Sofia.,2006.