

УДК 37.091.12«18/19»(476)

В. М. Острога

Белорусский государственный технологический университет

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ БЕЛАРУСИ
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.**

В статье рассматривается учебно-методическая деятельность учителей Беларуси во второй половине XIX – начале XX в., представляющая собой комплекс мероприятий, которые проводили руководство учебного заведения, инспекторы, учителя и их помощники, а также классные надзиратели по организации учебно-воспитательного процесса. Организационно-методическая деятельность подразумевала овладение учителями необходимыми методами и приемами учебно-воспитательной работы, их эффективное и творческое применение во время занятий и во внеклассной работе. Поднимается проблема кадрового обеспечения учебных заведений компетентными, профессионально подготовленными и опытными учителями.

Ключевые слова: учитель, учебное заведение, учебно-воспитательный процесс, учебно-методическая деятельность, педагогический совет.

V. M. Ostroga

Belarusian State Technological University

**EDUCATIONAL-METHODICAL ACTIVITY OF TEACHERS OF BELARUS
IN THE SECOND HALF OF 19 – EARLY 20 CENTURY**

The article deals with the educational and methodical activity of teachers of Belarus in the second half of the 19 – early 20 century. It was a set of activities carried out by the management of the educational institution, inspectors, teachers and their assistants, as well as class supervisors for the organization of the educational process. Organizational and methodical activity meant mastering by teachers the necessary methods and techniques of educational work, their effective and creative application during classes and in extracurricular activities. The problem of staffing of educational institutions with competent, professionally trained and experienced teachers is raised.

Key words: teacher, educational institution, educational process, educational and methodical activity, pedagogical Council.

Введение. Учебно-методическая работа являлась и является основным видом образовательной деятельности педагогов в системе школьного воспитания. В качестве важных задач в данном направлении применительно ко второй половине XIX – началу XX в. можно назвать организацию повышения квалификации и профессиональной подготовки учителей через оказание практической помощи со стороны руководства учебных заведений и более опытных «учащих», распространение передового педагогического опыта, работу педагогических советов, взаимопосещение учебных занятий, открытие педагогических библиотек, организацию учительских курсов и съездов и т. д. Важную роль в этом процессе играла собственная активность учителя, его установка на непрерывное самообразование, знакомство с новинками учебно-методической литературы, образовательные экскурсии и т. д.

Основная часть. Согласно уставам, педагогические коллективы средних учебных заведений состояли из директоров мужских гимназий (прогимназий) и реальных училищ, начальниц женских гимназий (прогимназий), инспекторов,

учителей-предметников, классных наставников или классных дам. Обязанность директора заключалась в надзоре за ходом учебно-воспитательного процесса, хозяйственной частью, а также за точным исполнением всех постановлений и распоряжений учебного начальства. Инспектор являлся помощником директора по учебной и воспитательной части.

Помимо преподавания учебных предметов, учителя проводили большую учебно-организационную и воспитательную работу. Уставы средних учебных заведений допускали некоторую самостоятельность в работе педагогических коллективов и предоставляли возможность для участия в подготовке программ, учебных пособий, разработке различных правил и инструкций. Для всестороннего обсуждения учебно-воспитательных вопросов раз в месяц собирался педагогический совет. В его состав входили директор (начальница), инспектор, законоучитель, все штатные и сверхштатные преподаватели наук, надзиратели, причем все они пользовались правом голоса, а решение принималось большинством голосов. Так, в 1886 г. в Могилевском Александровском реальном училище

состоялось 30 заседаний педагогического совета, 10 заседаний классных комиссий и 4 заседания предметных комиссий. Важнейшими вопросами являлись: прием и увольнение учеников, их успеваемость и поведение, обсуждение программ преподавания и учебников, успеваемости, приемных и переводных испытаний, распределение уроков по дням недели, выписка книг для библиотеки и др. Классные и предметные комиссии занимались в основном анализом письменных работ учащихся и выставлением четвертных и итоговых отметок [1, л. 23–24]. В Быховской мужской гимназии в 1916 г. было проведено 24 заседания педагогического совета, на которых также обсуждались способы проверки знаний учащихся, меры по повышению «успешности учащихся», а также устройство литературно-вокальных вечеров, проведение бесед и «доставление разумных развлечений» [2, л. 8].

Министр народного просвещения в 1894 г. подчеркивал: «Образовательная задача средней школы заключается не столько в знании, сколько в понимании: преподавание должно не столько сообщать знания и умения, но и развивать в молодых людях способность соответствующего их возрасту мышления... ясный, верно действующий ум, правильное и здравое суждение. Иначе это было бы не образование, а простая механическая выучка» [3, л. 63]. Современники же отмечали, что на первых порах педагог «учит так, как его самого учили. Хорошо, если были у него учителя опытные, достойные подражания». Они «по большей части самоучки в деле преподавания, отчего, без сомнения, терпит школа... Самообразование же, при ежедневном тяжелом труде, большинству не по силам, вследствие чего в нашей школе постоянно замечается недостаток метода и последовательности в преподавании. Пополнение этого пробела нашей учебной организации составляет жгучую потребность нашего времени, так как без учителей, хорошо педагогически подготовленных, никакое серьезное улучшение учебного строя немыслимо» [4, с. 69].

В то время широко были распространены «классические» – репродуктивные методы обучения, когда учебная деятельность строилась на точном воспроизведении сообщаемых учащимся знаний и повторении показанной последовательности практических действий (например, метод Грубе – начальное обучение счету на предметах, буквослагательный метод обучения грамоте и др.). В этом случае учителем давались конкретные инструкции, демонстрировались алгоритмы решения заданий и требовалось неукоснительное им следование при выполнении различных примеров и задач.

Формально каждый вопрос предполагал готовый ответ, стандартизацию и однотипность мышления учеников. Сам процесс обучения можно было легко свести к запоминанию уже готовых образцов и неосмысленной механической зубрежке, которой было чуждо творческое начало, исследовательская деятельность учащихся. Чертами гимназического преподавания назывались формализм, книжность и зубрежка, причем «система зубрежки отнимала у ученика последний остаток жизненности, лишала учение всякой осмысленности», являлась процессом «скучным и отупляющим» [5, с. 120]. Со второй же стороны, в тех условиях учитель понимал, что «безопаснее всего шаблонная золотая середина, умеренность и аккуратность», и поэтому «старательно вытравлял из своих учеников всякую оригинальность, которую он в большинстве случаев не умел даже понять и оценить» [6, с. 117].

На рубеже XIX–XX вв. прогрессивные педагоги ставили вопрос о радикальном переосмотре всех сторон деятельности школы, в первую очередь, структуры и содержания образования. Поднимался вопрос о формах и методах обучения, которые были бы направлены на формирование личности обучаемого: исключали бы пассивность и переутомляемость учащихся, стимулировали их познавательную активность и креативное мышление (арифметические упражнения на счетах, объяснительное чтение, звуковой метод обучения грамоте, эвристические методы в физике, химии и др.). Обсуждался вопрос распространения передового опыта, новой педагогической и методической литературы, образовательных экскурсий педагогов в страны, достигшие в сфере народного образования серьезных результатов (Германия, Швейцария, Англия и др.).

В Беларуси большое внимание на образовательную политику оказывали политические причины. Под строгим контролем находилось содержание образования – учебные программы требовали «неукоснительно следовать» им во время учебных занятий. Циркуляр от 29 декабря 1864 г. вводил в обязанность начальникам (директорам) гимназий и инспекторам «иметь бдительный надзор за преподаванием учителей», а заметив «вредное направление лекций», немедленно доводить о том до сведения начальства. В циркулярном предложении Главного управляющего IV Отделением собственной его императорского величества канцелярии от 24 декабря 1864 г. подчеркивалось: «кто позволит себе напечатать статью, направленную против наших заведений, будет немедленно уволен от службы». В каждом отдельном случае было предложено учителям с предложениями

о совершенствовании учебно-воспитательного процесса лично или в письменном виде обращаться к своему непосредственному начальству [7, л. 4, 9].

Передовая общественность часто критиковала учебные программы гимназий за их узорность, устарелость и оторванность от жизни. Современники отмечали, что «правительство, желая предупредить направление воспитания в духе современных идей, замкнуло гимназическое преподавание в тесные рамки сухих учебников, сделало его механическим, формальным делом одной памяти, исключив из него совершенно участие мыслящей способности личности» [8, с 262]. Эту проблему обсуждали на совещании в апреле 1907 г. директора и наставники учительских семинарий Виленского округа. Устаревшими были признаны учебные программы этих заведений и многочисленные правила. Поднимались вопросы введения четырехгодичного курса обучения, увеличения числа недельных уроков и др. В конце 1913 г. было проведено и совещание в Дирекции народных училищ Могилевской губернии, на котором поднимались вопросы кадрового обеспечения учебных заведений, командировок «учащих» на педагогические и общеобразовательные курсы «в целях расширения общеобразовательной подготовки и приобретения методических знаний», оборудования «хороших учительских библиотек» и др. Все чаще звучали голоса о реформировании существующей системы образования в сторону ее преемственности, чтобы «для всех учащихся имелась возможность прямого перехода из низшей школы в более высшую, до университета и других высших специальных заведений включительно» [9, с. 210].

Прогрессивные педагоги пытались сделать уроки более интересными, современными, насыщенными дополнительным информационно-познавательным материалом. Такие стремления всегда вызывали настороженность у учебного начальства, особенно если они предпринимались неопытными учителями. Так, в 1914 г. попечитель Виленского учебного округа отмечал, что такое стремление расширить рамки программ было характерно для молодых преподавателей, недавних выпускников высших учебных заведений, которые находились «под свежим впечатлением широты и полноты университетских курсов» и стремились значительно «подтянуть» знания учащихся за счет дополнительной, порой трудно усваиваемой информации в ущерб «твердости и основательности изучения того, что предписано» [10, л. 46].

Опытные учителя скептически относились к утвержденным учебникам и пособиям, по которым приходилось учить детей. Очень часто под

прицел критики попадали учебники истории, которые или «усердно гонялись за голым перечислением мельчайших фактов», или слишком много внимания уделяли «общим выводам и философским точкам зрения на значение различных исторических событий и эпох» в ущерб «необходимого и плодотворного воспитательного элемента» [11, с. 90]. Так, в архиве сохранился рапорт учительницы истории Т. С. Пиучевской на имя начальника Витебской Алексеевской женской гимназии. Педагог находила учебник по древней истории автора Иловайского «неудовлетворительным ввиду того, что в нем слишком мало связи между фактами и главнейшие события не выдвигаются и тонут среди второстепенных, изложение сухое и тяжелое для усвоения». Она просила разрешить использовать в учебном процессе с начала 1910 учебного года учебник Иванова [12, л. 1].

Директор этой же гимназии Тихомиров К. И. в своих отчетах отмечал, что общим недостатком в процессе преподавания истории является отсутствие хороших наглядных пособий, которые помогли бы учащимся «усвоить бытовую обстановку исторических событий и проникнуться ее духом». Некоторые экземпляры «лучших изданий» были приобретены, но в незначительном количестве. Поэтому, как отмечал К. И. Тихомиров, преподавание выше упомянутой г-жи Пиучевской в основном носило характер книжно-теоретический. Преподаватель же истории Леонардов обладал не только «обширными познаниями по этому предмету», но и «даром образной речи», что придавало несомненный интерес его урокам. «Отсутствие наглядных пособий и общепринятые приемы преподавания... (словесно-книжные)» еще более негативно сказывались на преподавании географии и могли сделать ее «трудным, скучным и неинтересным предметом». Но благодаря усердию учительницы Забавской этот предмет остался «живым и увлекательным»: она практиковала изучение сравнительной географии России и европейских государств. Еще и «ничтожность учебных часов» не лучшим образом влияла на эффективность преподавания естествоведения и космографии [13, л. 8].

Решения «изъять из обращения» во всех учебных заведениях то или иное учебное издание по разным причинам принимало и руководство Виленского учебного округа. Такая участь постигла составленный О. Кляссом учебник французского языка «Le petit Francais» (8-е издание, 1909 г.), так как «на странице 75 помещен рисунок, совершенно недопустимый для книг, обращающихся в школе, и притом указанное издание не принадлежит к числу одобренных МНП» [14, л. 4]. Регулярно издавались

циркуляры Попечителя округа о выписке учебных пособий. В архиве сохранился список 125 «произведений печати», которые на основании высочайшего повеления 5 января 1884 г. не должны быть допущенными к обращению в публичных библиотеках, включая библиотеки учебных заведений (труды Добролюбова Н. А., Жуковского Ю. Г., Левитова А. И., Маркса К., Михайлова А., Смитта А., Сеченова И. М., Чернышевского Н. Г. и др.). Под запрет попала и периодика: «Дело», «Знание», «Отечественные записки», «Русская мысль», «Современник», «Слово» и др. [15, л. 64–71].

В январе 1894 г. проводилась ревизия Бобруйской прогимназии, итоги которой «установили отрядный факт», что педагоги, «сохраняя между собой полное согласие и солидарность, дружно стремятся к осуществлению школьных задач и достигают в этом отношении вполне удовлетворительных результатов». Подчеркивалось также внимательное и серьезное отношение «учащих» к порученному делу, их ответственность и исполнительность [16, л. 39]. В 1911 г. директор Полоцкой женской гимназии Еленев А. С. отмечал, что руководил работой слаженного коллектива. «Трудолюбием, аккуратностью и пунктуальностью во всех делах» отличалась работа в гимназии преподавательницы географии и космографии В. Морель, которая, «достигнув обширных познаний» в своем предмете, смогла заслужить не только высокую оценку и авторитет среди подопечных, но и так заинтересовать учениц 8-го педагогического класса, что более половины из них «избрали своей специальностью географию» [17, л. 1–2]. Высокая оценка педагогической деятельности была дана учительнице истории и географии Могилевской частной гимназии Узне М. А., которая «исполняла свои обязанности с совершенно добросовестностью, вполне аккуратно и ревностно... толково и вразумительно», внимательно и уважительно относилась к ученицам, вследствие чего достигла желаемых результатов [18, л. 3]. В Виленской второй гимназии преподаватель немецкого языка О. Ф. Кюн, заметив значительную разницу «в степени познания» учеников и большую численность класса (53 чел.), «для достижения возможно лучших результатов в преподавании» попросил разделить этот класс на 2 отделения, причем «труд преподавания в параллельном отделении преподаватель принял на себя безвозмездно, хотя при этом прибавилось 3 урока в неделю» [19, с. 25]. Несколько по-иному в «Деле о службе» охарактеризован преподаватель математики Пиккель Э. Э., который работал в Мозырской и Брестской гимназиях. Подчеркивалось, что он человек порядочный, подготовленный, исправно

и добросовестно относился к своим служебным обязанностям. Вместе с тем, классные занятия «хотя происходят правильно, но особым оживлением и подъемом не отличаются вследствие некоторой медлительности в его характере и способе преподавания. Широкого математического и, вообще, научного развития учащимся Э. Э. Пиккель дать не может» [20, л. 31].

Важным направлением учебно-методической деятельности являлось создание необходимой материально-технической базы учебных заведений. Практически всегда весьма скудной она была в начальных народных училищах. Количество и перечень наглядных пособий был примерно таким же, как и в Городецком народном училище Могилевской губернии: счеты, карта европейской России (старая) и Палестины, кое-какие пособия для изучения Закона Божьего, 1 глобус и разрезная азбука. В жалком состоянии находилась школьная библиотека [21, л. 2]. Ситуация изменяется в начале XX в., когда заметно пополняются фонды библиотек необходимой литературой и пособиями. Так, к 1 января 1915 г. в Минской мужской гимназии в фундаментальной библиотеке насчитывалось 4955 названий книг, периодических изданий и брошюр в 11 020 томах. В ученической библиотеке было 2776 названий книг в 5002 томах. Значительно пополнился физический кабинет, который полностью «удовлетворял потребностям преподавания физики». В естественно-историческом кабинете хранились коллекция минералов, ботаническая коллекция и необходимые для преподавания картины [22, л. 94–97]. Во всех губернских и некоторых уездных городах открываются центральные учительские библиотеки, создаются педагогические музеи наглядных пособий. Первый из них появился в 1903 г. при управлении Виленского учебного округа и состоял из собраний учебных пособий и коллекций для наглядного преподавания всех предметов начальной и средней школы. Позже такие музеи открылись при учительских семинариях, дирекциях народных училищ и Минских педагогических курсах.

Преподаватели активно включились в работу по подготовке учебной литературы. В конце XIX в. учителями народных училищ в типографиях белорусских городов было опубликовано 56 книг по математике, которые неоднократно переиздавались. Известными авторами учебных пособий по математике были А. К. Жбиковский, учитель Минской гимназии, и Б. П. Чиханов, директор Минского коммерческого училища. Научно-педагогическое наследие учителей Витебской гимназии представлено разработанными курсами и программами по естествоведению (И. Ф. Иваницкий), учебниками по географии (Ф. Л. Брамсон),

работами по учебному краеведению (А. П. Сапунов) и др. Инспектор Игуменского городского училища И. Романовский подготовил учебное пособие «Синтаксис русского языка». Попечитель Виленского учебного округа разрешил выдать автору 100 руб. «на покрытие расходов» по его опубликованию [23, л. 20].

Педагоги занимались самообразованием, искали различные способы совершенствования педагогического мастерства. Большой интерес вызывали научные и педагогические форумы. С 1861 по 1917 г. более чем 350 представителей Беларуси приняли участие в работе 22 российских педагогических и научных съездов и на некоторых из них выступали с докладами [24, л. 38–39]. В марте 1903 г. состоялся съезд преподавателей русского языка и истории средних учебных заведений Виленского учебного округа, на котором рассматривались различные вопросы учебно-методической деятельности, в том числе «устройства ученических библиотек» и организации внеклассного чтения, которое «увеличит продуктивность школьного образования, приучит юношей и девушек к вдумчивости, к уважению духовного творчества и стремлению совершенствоваться как в устном, так и письменном изложении своих мыслей» [25, л. 58]. В архивах сохранились отчеты о командировках. Так, 15 мая 1917 г. на заседании педа-

гогического совета Пинской женской гимназии были заслушаны доклады В. П. Никольского, учителя педагогики и методики русского языка, «О деятельности Всероссийского съезда преподавателей русского языка в средней школе 1916/17 уч. г.» и «О деятельности съезда деятелей средней школы, созванного в г. Москве 12–15 мая 1917 г.». Последний был призван решить вопрос «о реорганизации школы на демократических началах, продиктованных наступившим моментом в жизни русского государства» [26, л. 33, 48].

Заключение. Таким образом, было очевидно, что без обеспечения школы профессионально подготовленными кадрами серьезная реорганизация системы образования и прогресс невозможны. Постоянный контроль со стороны руководства сковывал творческую инициативу учителей, стремясь свести их деятельность к формальному выполнению функциональных обязанностей. Передовые «учащие» старались перенять опыт у своих коллег, занимались самообразованием, изучали новую методическую литературу, посещали учительские курсы и съезды, отправлялись на образовательные экскурсии. Некоторые, имея высокий уровень теоретический и методической подготовки, включались в научную деятельность, становились авторами учебных программ, курсов, учебников и учебных пособий.

Литература

1. НИАБ. Ф. 2268. Оп. 1. Д. 7.
2. НИАБ. Ф. 2416. Оп. 1. Д. 22.
3. НИАБ. Ф. 476. Оп. 1. Д. 28.
4. Капнист П. А. К вопросу о реорганизации среднего образования. СПб.: Т-во худож. печ., 1901. 107 с.
5. Езерский Н. К вопросу о реформе гимназии // Русская школа. 1900. № 10. С. 116–149.
6. Головач П. Наши учителя, ученики и система // Русская школа. 1900. № 7/8. С. 110–124.
7. НИАБ. Ф. 2263. Оп. 1. Д. 1.
8. Алешинцев И. А. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век). СПб.: Тип. О. Богданова, 1912. 346 с.
9. Богомоллов И. К вопросу о реформе городских, по положению 1872 года, училищ // Русская школа. 1902. № 1. С. 203–217.
10. НИАБ. Ф. 2262. Оп. 1. Д. 18.
11. Марков Е. Л. Грехи и нужды нашей средней школы. СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1900. 131 с.
12. НИАБ. Ф. 2604. Оп. 1. Д. 137.
13. НИАБ. Ф. 2604. Оп. 1. Д. 211.
14. НИАБ. Ф. 2604. Оп. 1. Д. 128.
15. НИАБ. Ф. 476. Оп. 1. Д. 7.
16. НИАБ. Ф. 476. Оп. 1. Д. 26.
17. НИАБ. Ф. 2416. Оп. 1. Д. 7.
18. НИАБ. Ф. 2265. Оп. 1. Д. 1.
19. Двадцатипятилетие Виленской второй гимназии. 1873–1898. Историческая записка / сост. И. К. Бельковский. Вильна: Тип. окружного штаба, 1898. 179 с.
20. НИАБ. Ф. 476. Оп. 1. Д. 68.
21. НИАБ. Ф. 2254. Оп. 1. Д. 527.

22. НИАБ. Ф. 466. Оп. 1. Д. 297.
23. НИАБ. Ф. 486. Оп. 1. Д. 311.
24. Snapkoŭskaya S. V. Шляхі развіцця школы на Беларусі ў канцы XIX – пачатку XX ст. Мінск: НІА, 1997. 41 с.
25. НИАБ. Ф. 2601. Оп. 1. Д. 40.
26. НИАБ. Ф. 729. Оп. 1. Д. 58.

References

1. NHAB. Fund 2268. I. 1. F. 7.
2. NHAB. Fund 2416. I. 1. F. 22.
3. NHAB. Fund 476. I. 1. F. 28.
4. Kapnist P. A. *K voprosu o reorganizatsii srednego obrazovaniya* [On the reorganization of secondary education]. St. Petersburg, T-vo khudozh. pech. Publ., 1907. 107 p.
5. Ezerskiy N. On the issue of gymnasium reform. *Russkaya shkola* [Russian school], 1900, no 10, pp. 116–149 (In Russian).
6. Golovach P. Our teachers, students and system. *Russkaya shkola* [Russian school], 1900, no 7/8, pp. 110–124 (In Russian).
7. NHAB. Fund 2263. I. 1. F. 1.
8. Aleshintsev I. A. *Istoriya gimnazicheskogo obrazovaniya v Rossii (XVIII i XIX vek)* [The history of gymnasium education in Russia (XVIII and XIX century)]. St. Petersburg, Tip. O. Bogdanova Publ., 1912. 346 p.
9. Bogomolov I. To the question of the reform of urban schools on the 1872. *Russkaya shkola* – [Russian school], 1902, no 1, pp. 203–217 (In Russian).
10. NHAB. Fund 2262. I. 1. F. 18.
11. Markov E. L. *Grekh i nuzhdy nashey sredney shkoly* [The sins and needs of our high school]. St. Petersburg, Tip. A. S. Suvorina Publ., 1900. 131 p.
12. NHAB. Fund 2604. I. 1. F. 137.
13. NHAB. Fund 2604. I. 1. F. 211.
14. NHAB. Fund 2604. I. 1. F. 128.
15. NHAB. Fund 476. I. 1. F. 7.
16. NHAB. Fund 476. I. 1. F. 26.
17. NHAB. Fund 2416. I. 1. F. 7.
18. NHAB. Fund 2265. I. 1. F. 1.
19. *Dvadsatipyatiletie Vilenskoj vtoroj gimnazii. 1873–1898. Istoricheskaya zapiska* [Twenty-fifth anniversary of the Second Gymnasium in Vilna. 1873–1898. Historical note]. Compiled by I. K. Bel'kovskiy. Vilna, Tip. okružnogo shtaba Publ., 1898. 791 p.
20. NHAB. Fund 476. I. 1. F. 68.
21. NHAB. Fund 2254. I. 1. F. 527.
22. NHAB. Fund 466. I. 1. F. 297.
23. NHAB. Fund 486. I. 1. F. 311.
24. Snapkouskaya S. V. *Shlyakhi razvitsiya shkoly na Belarusi u kantsy XIX – pachatku XX st.* [Way school development in Belarus in the late XIX – early XX century]. Minsk, NIA Publ., 1997. 41 p.
25. NHAB. Fund 2601. I. 1. F. 40.
26. NHAB. Fund 729. I. 1. F. 58.

Информация об авторе

Острога Валентина Михайловна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории Беларуси и политологии. Белорусский государственный технологический университет (220006, г. Минск, ул. Сverdlova, 13а, Республика Беларусь). E-mail: ostroha@belstu.by

Information about the author

Ostroga Valentina Mikhailovna – PhD (History), Associate Professor, Assistant Professor, the Department of History of Belarus and Political Science. Belarusian State Technological University (13a, Sverdlova str., 220006, Minsk, Republic of Belarus). E-mail: ostroha@belstu.by

Поступила 11.03.2019