

НА ДОПОМОГУ ВИКЛАДАЧУ ІСТОРІЇ

О. І. СИЧ (Чернівці)

Про викладання історії у вищій школі

Вітчизняна історична наука переживає надзвичайно відповідальний, переломний період свого розвитку, який дехто називає (і небезпідставно) кризовим. Ця криза виявляється в падінні престижу фаху історика, скороченні числа професіоналів, зростанні безробіття в середовищі істориків, зменшенні асигнувань на проведення відповідних досліджень тощо. Однак головне, що історична наука виявилася неспроможною належним чином виконати свої функції: збереження і передачу наступним поколінням соціальних традицій й досвіду людства, функцію історичного передбачення та деякі інші. Водночас слід зазначити, що інтерес широкого громадського загалу до минулого ніскільки не зменшився, і питання полягає в тому, чи здатні сьогодні професійні історики задовольнити цей інтерес.

Усвідомлення кризового стану історичної науки зумовило і прагнення його подолати. Відбуваються — часом суперечливо і навіть болісно — відмова від застарілих уявлень і схем, пошук нових методів дослідження історичних явищ і фактів, переглядаються усталені оцінки, стереотипи і концепції. Відчувається нагальна потреба в оновленні методології історичної науки, зміні традиційних підходів до інтерпретації історичних подій, запровадженні міждисциплінарних дослідницьких методик, які акумулюють досягнення соціології, психології, демографії, антропології, географії тощо, що значно збагатило світову наукову практику.

До речі, про необхідність взаємодії історичної науки з іншими галузями знань історики відомої школи "Анналів" писали ще в міжвоєнний період. На думку одного з фундаторів цього напрямку в історіографії Марка Блока, збагачена цими контактами історія повинна стати головною і синтезуючою наукою про людину. А не менш відомий історик ХХ ст. Арнольд Тойнбі зазначав, що необхідно об'єднати історію і соціальні науки в єдиному розумінні людських справ.

Принагідно зауважимо, що доцільність систематичного, глибокого й всебічного вивчення і засвоєння досвіду й досягнень сучасної зарубіжної історіографії стає дедалі відчутнішою. Умови для цього сьогодні сприятливі, можливості для корисних контактів розширюються, і можна сподіватися на доброзичливу допомогу зарубіжних колег. Наприклад, у березні 1994 р. у Києво-Могилянській академії за ініціативою представників міжнародної організації "Проект цивільної освіти" відбувся семінар на тему "Трансформація історичної освіти в Україні", учасником якого був і автор цих рядків.

Вітчизняним історикам потрібно лише бажання опанувати надбання світової історіографії, а також розуміння, що в наш час їм слід постійно вчитися, щоб уникнути розумового провіщіалізму, бути готовими сприймати нові знання, бо на багатьох напрямках розвитку сучасної історичної науки наше відставання від світового рівня стає дедалі помітнішим. Зокрема, це стосується дослідження проблем менталітету, культури, ролі етнопсихологічних чинників, еволюції соціально-демографічних структур тощо.

Становище в історичній науці позначається і на рівні викладання історії в школах і вузах, де останнім часом панує справжній хаос. За умов глибоких змін, які відбуваються в країнах республіках колишнього Радянського Союзу, особливо гостро постає питання про зміст і спрямованість історичної освіти в середній і вищій школі. У даній замітці викладено деякі міркування автора з цього приводу, які могли б, на його думку, стати предметом для подальшої полеміки.

Твердження про те, що викладання історії сьогодні потребує якісного поліпшення, оновлення й модернізації, навряд чи в когось викличе сумнів або заперечення. Причому мається на увазі не тільки ліквідація так званих "білих плям", відвертих перекручень і т. п., але й більш глибока структурна і концептуальна перебудова самого процесу викладання.

З відомих причин в Україні тривалий час викладали "стерильну", тобто очищену від "небажаних" фактів, порівнянь, суджень, по суті, безпроблемну історію, яка мала моралізаторський характер і була спрямована на механічне засвоєння певного емпіричного матеріалу і догматичних оцінок. Іншими словами, це була "історія без історії", з якої фактично були вилучені аналітичний і критичний елементи, а при поясненні історичних подій, процесів і фактів панували ідеологічні підходи. Останні, до речі, панують і досі, бо відбулася тільки зміна ідеології, тому препарування і відповідне тлумачення історії, яке пристосувало б минуле до потреб сучасності, "успішно" продовжується.

На жаль, ми ще тільки на початку шляху, який веде від декларування завдань викладання історії щодо формування умів і душ підростаючого покоління, набуття ним знань, які сприяють збереженню історичної пам'яті нації, її самосвідомості, до їх дійсної реалізації. Тому так важливо сьогодні, у вельми політизованій атмосфері, утриматися при викладанні історії від непотрібних крайнощів, різких висновків, гіпертрофованих і безапеляційних оцінок.

Протягом тривалого часу в школах і вузах викладали описову історію, точніше історію подій, причому на першому плані і в процесі викладання, і в підручниках, як правило, стояли політичні та економічні проблеми, а, скажімо, питання історії культури, релігії й церкви, менталітету народних мас, становища різних соціальних верств і груп, їх внесок у розвиток суспільства та багато інших аспектів, що належать до сфери, яку можна назвати історією людини і яка, до речі, займає в сучасній світовій історіографії особливо помітне місце, практично не висвітлювались, а якщо і згадувались, то лише як своєрідний придаток, що не відігравав самостійної ролі в історичному процесі.

Таке очевидне зміщення акцентів у бік економіки і політики на шкоду іншим аспектам історичного буття людства було особливо характерне для нової та новітньої історії. На деякі сумні наслідки такого становища правильно вказав А. Я. Гуревич: "Втративши людину в історії, історики разом з тим втратили і свого читача" ^Ч

Тим часом вищезгадувані історики школи "Анналів" переконливо довели, що вивчення окремої особи не тільки в рамках її політичної поведінки та економічної діяльності, але й в контексті її буденного життя, суб'єктивного світосприймання, проявів соціальної психології дає змогу більш повно і об'єктивно відтворити картину життя людей минулого в усіх її аспектах, краще зрозуміти глибинні процеси і рушійні сили історії. Не випадково перший том фундаментальної праці відомого представника цього напрямку Ф. Броделя названий "Структури повсякденності" ². Зрештою, історичні події, в яких беруть участь люди, визначаються не стільки об'єктивними обставинами, скільки передусім тими "подіями", що відбулися в їх мозку, свідомості, душах під впливом певних обставин, причому цей вплив не завжди має прямий, безпосередній характер. Як слушно зауважив М. Тартаковський, "в описовій іс-

торії епоха розкривається через події, тоді як більш адекватно вона відображається в людях"³.

Тому, на наш погляд, при викладанні історії належну увагу слід приділити повсякденному, приватному життю людини, її буденній свідомості й менталітету, щоб у полі зору була не лише систематизована думка інтелектуалів (письменників, філософів, державних і громадських діячів), але — що не менш важливо — суспільна свідомість "людини з вулиці". Саме цей — соціально-психологічний — ракурс викладання дасть можливість зрозуміти, як прості люди сприймали відомі історичні події, усвідомити механізми людських вчинків, мотиви їх соціальної діяльності. Це актуально ще й тому, що часто з позицій сьогодення їх поведінка, ставлення до певних явищ і подій видаються нам не зовсім зрозумілими і навіть нерозумними, але ми забуваємо, що бачення світу людьми минулого, їх соціально-психологічні реакції здебільшого неадекватні нашим.

Тому істинне призначення історика полягає в тому, щоб зрозуміти своїх предків, а не судити їх (як це, на жаль, часто робиться), "виставляючи оцінки" за їх справи, думки, бажання. Варто пам'ятати слова У. Черчілля: "Якщо сучасне намагається судити минуле, то воно втрачає майбутнє".

Додамо, що вказаний ракурс широко представлений в історичних працях, навчальних посібниках і підручниках, виданих на Заході. Так, серед численних книг, які вийшли там до 200-річного ювілею Французької революції XVIII ст., одна має характерну назву — "Голоси Французької революції", її упорядники -- авторитетний дослідник революції Річард Кобб і директор Центру західноєвропейських досліджень Екзетерського університету (Великобританія) Колін Джонс — у вступі до цієї добре ілюстрованої книги, наголошуючи на важливості свідчень учасників або сучасників революційних подій, пишуть: "Ми використали їх голоси — в листах, щоденниках, газетних статтях, промовах, споминах, віршах"⁴.

В одному з найбільш солідних вузівських підручників з історії західного суспільства (нещодавно вийшло його п'яте видання) кожний розділ містить спеціальний параграф під назвою "Досвіди повсякденного життя". Наприклад, у розділах, присвячених XIX ст., присутні такі сюжети, як міське життя, праця на фабриці, жінки на виробництві, шкільне навчання та ін., у розділах з історії XX ст. — розповіді про кіно, інтербригади під час громадянської війни в Іспанії, біженців, партійні фестивалі⁵.

Викладання політичної та економічної історії обов'язково треба доповнити соціальною історією в широкому значенні цього поняття, що охоплює всю сукупність соціальних відносин. Вивчення відповідного зарубіжного досвіду також може бути корисним. На Заході видано чимало як окремих праць з соціальної історії⁶, так і підручників, в основу яких покладено розгляд саме питань соціальної історії. Так, викладачі Ілійського університету — автори відомого підручника "Історія західного суспільства" у вступі до нього підкреслюють, що зробили соціальну історію центральним елементом своєї праці⁷, приділяючи увагу таким різноманітним темам, як еволюція релігійних вірувань, культури, науки, медицини, розвиток освіти, побуту, права, колективної психології, становище дітей і жінок, їжа, секс, шлюбні відносини та ін.

Саме такі підручники і відповідно зміст викладання історії набувають дедалі більшого поширення в університетах Європи і Америки. Це, в свою чергу, означає, що історія, як правило, викладається як історія суспільства або історія цивілізації на відміну від традиційного для нас висвітлення переважно політичної та економічної історії, що штучно обмежує й помітно збіднює зміст історичного процесу.

Переваги такого підходу -- з акцентом на розгляд суспільства в цілому — очевидні, бо надають можливість прослідкувати історичний поступ людства всебічно, у різних вимірах і крізь призму загально-людських цінностей. При такому підході розглядаються культурні, наукові й технічні досягнення людства, нові явища у суспільному житті та побутовій сфері, еволюція політичної системи і масової свідомості, зміни у соціально-демографічному складі суспільства тощо. Нам уявляється, що це має неабияке значення, сприяючи формуванню в того, хто вивчає історію, так би мовити, "стереоскопічного" погляду на події, явища, процеси. "Суспільство, а не держава є той соціальний "атом", на якому слід сфокусувати свою увагу історику", -- писав А. Тойнбі, закликаючи розглядати історію як дослідження людських відносин, бо її справжній предмет — життя суспільства як у внутрішніх, так і у зовнішніх його аспектах⁸.

Разом з тим, слід застерегти від сліпого копіювання та некритичного перенесення в наші історичні курси запозичених із зарубіжної історіографії концепцій і понять. Зокрема, навіть у тих країнах, де історики вживають термін "цивілізація", точаться дискусії про його зміст та ознаки. Відомо, що уявлення про "цивілізованість" того чи іншого суспільства з плином часу змінювалося. Ми знаємо, що колись деякі народи вважали "нецивілізованими" тих, хто розмовляв іншою мовою чи дотримувався чужих звичаїв. Так, китайці тривалий час ставилися до всіх чужинців як до "варвари?", а стародавні греки називали варварами тих, хто не розмовляв грецькою, в той час як нині знання декількох мов є ознакою "цивілізованої" особи⁹.

Історії західних держав (у тому числі США і Канади) об'єднані поняттям "західна цивілізація", що передбачає розгляд їх як історії єдиної, "унітарної" цивілізації. З іншого боку, більшість учених говорить не про "східну цивілізацію", а про "цивілізації Сходу", тобто не визнає такої соціокультурної єдності за народами і країнами Сходу, як це робиться стосовно Заходу. Мабуть, для цього є підстави, і правомірно, виділяти індійську чи китайську цивілізації, але що служить критерієм?

До того ж чимало понять, які ми використовуємо, є досить умовними, а нерідко грішать явним "євроцентризмом". Близький або Далекий Схід, зрештою, "близький" чи "далекий" лише щодо Європи, тобто в географічному розумінні-ші, бо, скажімо, для Китаю чи Японії такі визначення не мають сенсу, і для тієї ж Японії з географічної точки зору Близький Схід — це скоріше "далекий Захід". Проте дедалі частіше в шкільних підручниках Японію відносять до країн Заходу, хоча, зрозуміло, керуючись не географічним критерієм¹⁰.

Нарешті, постає питання: чи завжди цивілізація це благо, синонім прогресу або засіб його самоздійснення, чи, навпаки, "тупиковий шлях" у розвитку людства, який веде до ншелювання, усереднення самотності народів і націоншіьних культур, внутрішнього світу окремої особистості? Історія пам'ятає про псевдоцивілізаторські акції нібито цивілізованих країн, які "залізом і кров'ю" прилучали "нерозвинуті" народи до "благ цивілізації". До речі, відомий французький етнограф і соціолог Клод Леві-Строс стверджує, що рух людства від первісності до цивілізації аж ніяк не слід вважати прогресом.

Попри ці суперечності, погляд на історію людства (і відповідно на її викладання) як на історію цивілізацій дістає дедалі більш широке визнання, бо сама ідея цивілізації давно привела до уявлень про єдність людської історії, змусила думати про те, що ж таке прогрес, чи існує він і в чому полягає, про етапи історичного розвитку, причому не тільки в минулому і нині, але й в майбутньому. У певному сенсі історія, зрештою, складається з формування, становлення, розвитку, розквіту і занепаду тих або інших типів цивілізації. Очевидно також, що цивілізація

безпосередньо зв'язана з суспільно-економічними формаціями, включаючи і форму виробничих відносин, і тип (рівень розвитку) продуктивних сил. Та й загалом, на нашу думку, розбіжності між марксистською і немарксистською інтерпретаціями історії не такі великі, як уявлялося раніше, часто в різні дефініції вкладається, по суті, однаковий зміст.

Концептуальний перегляд змісту викладання історії передбачатиме пошук відповіді на непросте запитання: що розуміти під історичним прогресом — розвиток продуктивних сил або культури? Технологічні "прориви" людства чи вдосконалення основ громадянського суспільства? Від відповіді на ці та подібні запитання багато в чому залежатиме не тільки конкретний зміст, але й виховний, гуманістичний характер викладання історії. Можливо, тоді нам доведеться суттєво переглянути оцінки тих чи інших явищ, історичних постатей тощо. Пояснимо, що ми маємо на увазі. Перший підручник історії "для дитячого і сімейного читання", виданий у США в 1823 р., відкривався такими словами: "Ніякі найбільші перемоги, звичайно, не сприяли ані щастю людства, ані вдосконаленню людського роду, скоріше навпаки" ¹¹.

На жаль, у пам'яті людства — парадокс історії! — частіше зберігаються тирані, деспоти, безжалісні завойовники та інші "герої", в той час як назавжди втрачені імена винахідника колеса, архітектора Колізею чи автора "Слова о полку Ігоревім". І чи не мав рацію Г. Фабр, коли зазначив: "Історія... прославляє битви, в яких ми вмираємо, і уникає говорити про зорані поля, якими ми живемо; вона знає імена королів і їхнього потомства, але нічого не знає про походження пшениці. Ось безглузда роду людського" ¹². Можливо, настав час внести суттєві корективи в існуючу систему морально-ціннісних критеріїв і оцінок, в координатах якої здійснюється викладання історії.

Повертаючись до питання про визначення змісту історичного прогресу, зауважимо, що дедалі більше істориків, філософів, політологів, ґрунтуючись на тому, що в центрі історії завжди стояла людина, схиляються до думки, що саме становище особи в суспільстві, її свободи і права визначають в першу чергу прогрес людства, бо навіть найдосконаліше в технічному відношенні суспільство, в якому людина зведена до стану раба, гвинтика, статистичної одиниці "маси", не може вважатися прогресивним і цивілізованим ¹³.

Отже, про прогресивність того чи іншого типу суспільства слід, мабуть, судити, перш за все зважаючи на наявність умов, які сприяють самовдосконаленню людини.

І ще про один елемент, вкрай необхідний при вивченні історії, треба сказати, тим більше, що його значення у нас постійно недооцінюється. Автор переконаний, що справжній історик повинен уявляти історичні події чи людей, про яких він розповідає своїм слухачам. Тому елемент наочності в усіх формах (різноманітні аудіовізуальні матеріали, фотографії, картини тощо) також повинен бути присутній у процесі викладання історичних курсів. Не слід забувати і про те, що активно задіяна зорова пам'ять учнів і студентів, безумовно, сприятиме кращому, більш глибокому засвоєнню історичного матеріалу. Невипадково в країнах Заходу майже всі підручники для університетів, коледжів і шкіл чудово ілюстровані. На жаль, вітчизняні вузівські підручники і посібники, особливо з нової та новітньої історії, як і з історії середніх віків, позбавлені цього важливого елементу історичної освіти.

Обсяг даної замітки не дає змоги докладніше спинитися на всіх напрямках і аспектах такої складної справи, як перебудова і оновлення викладання історії, а також на труднощах, які потрібно подолати на цьому шляху. Серед останніх звернемо увагу не тільки на застарілість і зашкарубленість дидактичних принципів, успадкованих від старої системи навчання, яка не розвивала у молодих істориків широти погля-

ду, сміливості творчого пошуку, критичного осмислення історичних фактів, але й на небезпеку так званого етноцентризму у викладанні історії, який веде до спотворення історичної свідомості молодого покоління, підживлює старі й породжує нові національні, точніше націоналістичні, міфи, що може негативно позначитися як на міжнаціональних, так і на міждержавних відносинах. Причому якщо в Західній Європі шкідливість таких міфів усвідомлює дедалі більше науковців, причетних до викладання історії*, то в Східній Європі внаслідок відомих подій 1989–1992 рр. ці міфи отримали "друге дихання".

Аналогічні явища можна спостерігати і на теренах колишнього Радянського Союзу — в молодих державах, що утворилися після його розвалу. Надполітизація, викликана політичною та економічною трансформацією в Центральній і Східній Європі, призвела до посилення державного патерналізму й експлуатації почуття патріотизму і національної свідомості в політичних цілях. Нові, так звані демократичні режими, нерідко дуже далекі від справжньої демократії, намагаються під приводом очищення освіти від старої ідеології нав'язати "нову", привласнюючи право визначати, хто є "істинним" патріотом, а хто — "ненадійним" елементом, а то й "ворогом країни"¹⁴.

В галузі історії подібне явище також має місце. Його аналізу присвятив свою лекцію, прочитану слухачам Центральноєвропейського університету в Будапешті у вересні 1993 р., всесвітньовідомий історик Е. Хобсбаум. Він, зокрема, зазначив, що в країнах цього регіону історія використовується для створення націоналістичних, етнічних або фундаменталістських ідеологій і міфів і закликав істориків бути чесними і принциповими: "Ми не можемо чекати, доки зміняться покоління. Ми повинні чинити опір створенню національних, етнічних й інших міфів"¹⁵.

Цей заклик є актуальним і для вітчизняних істориків, частина яких, забуваючи про професійну (і не тільки професійну) гідність, зайнялася "конструюванням" тієї історії, що відповідає сучасній політичній кон'юктурі, але має мало спільного з дійсно об'єктивним висвітленням минулого.

Отже, рівень викладання історії повинен відповідати сучасному рівню розвитку гуманітарних наук. Щодо його змісту, то назрілим завданням вважаємо раціональне поєднання фактологічного та інтерпретаційного, проблемного і країнознавчого, формаційного і цивілізаційного підходів. Не менш важливою є інтеграція соціальної, політичної, економічної та культурної історії. І, безумовно, в процесі викладання необхідно приділити належну увагу духовно-психологічним аспектам розвитку суспільства, а також ввести в історичні курси, так би мовити, "людський вимір", що дасть уявлення про "історію зсередини" і дозволить поглянути на відомі історичні події очима простої людини.

Це, в свою чергу, передбачатиме поглиблене вивчення народної культури, особливостей менталітету, структури сім'ї та інших сторін життя "мовчазної більшості", історію якого науковці так довго ігнорували. Все це, на наш погляд, означатиме, що викладання історії набуватиме більш *синтезованого* характеру, і саме на шляху історичного синтезу перед науковцями відкриваються багатющі можливості для збагачення свого предмету, надання йому більшої ґрунтовності і дійсно гуманістичного забарвлення.

Наголошуючи на синтезованому характері змісту викладання історії, автор не закликає остаточно відмовитися від деяких його традиційних форм. Та ж описова історія має свої достоїнства, систематизуючи різні події в цілісну картину, зводячи розрізнені факти в єдину оповідь, послідовну в часі. Йдеться про оптимальне поєднання всього цінного, апробованого істориками різних країн, які використовували різноманітні

методи і типи викладання. Так, оволодіння історичними знаннями буде набагато ефективнішим, якщо, скажімо, описовий виклад поєднати з елементами філософії історії, що пояснює загальні, найбільш істотні механізми суспільного розвитку.

Нарешті, не втрачає актуальності і такий першочерговий заповіт, про який повинен пам'ятати кожний чесний історик, — викладання історії має ґрунтуватися на принципах історизму і наукової об'єктивності. Не можна миритися з ситуацією, коли об'єктивна істина корегується до невпізнання, підганяється, як кажуть, до вимог моменту. В основі викладання історії повинні бути не політичні уподобання, мінливі настрої, сьогочасні політизовані оцінки, а неупереджена, науково вивірена і відповідальна позиція історика, його неабиякий моральний обов'язок перед молодим поколінням.

Викладання історії — це не віщання з високої кафедри, а пробудження думки людини, своєрідне виховання її душі, формування громадянської позиції. Причому дуже важливо, щоб розуміння історії молодими людьми було сформоване їх власними зусиллями, а не нав'язане ззовні. Саме тоді історія буде дійсно "вчителькою життя", здатною допомагати людям досягти своїх цілей найбільш раціональними і гуманними засобами, сприяти гармонізації їх стосунків, обопільної толерантності. Ми повинні викладати історію таким чином, щоб допомогти людині усвідомити своє місце в суспільстві і призначення в житті, співвіднести себе з оточуючим світом, дати їй ні з чим незршннє по-чуття співпереживання з життям людей різних епох, спонукати до свідомості і бажано активної участі в подіях, що відбуваються навколо нас, які колись також стануть історією.

¹ Г у р е в и ч А. Я. Историческая наука и историческая антропология // Вопр. философии. - 1988. - №. - С. 66.

² Б р о д е л ь Ф. Материальная цивилизация, экономика и капитализм. XV—XVIII вв.: В 3-х т. - М., 1986. - Т. I.

³ Т а р т а к о в с к и й М. Историософия. Мировая история как эксперимент и загадка. - М., 1993. - С. 273.

⁴ Voices of (lie French Revolution. — Topsfield, 1988. — P. 9.

⁵ Chambers M., Grew R., Herlihy D., Rabb Th. K., Woloch I. The Western Experience. 5th ed. — New York, 1991. — Vol. 3.

⁶ Див., напр., S t e a r n s P. N. European Society in Upheaval. Social History Since 1800. — London—Toronto, 1970. Докладніше про зміст соціальної історії див.: B r e i s d e h E. Historiography. Ancient, Medieval and Modern. — Chicago and London, 1983. — P. 362—378; The Varieties "of History. From Voltaire to the Present. — New York, 1973. — P. 430—455.

⁷ М с К а у J., H i l l B. D., B u c k l e r J. A History of Western Society. In two volumes. 2nd ed. - Boston, 1983. - Vol 1. - P. XIII.

⁸ Т о й н б и А. Дж. Постигание истории. Сборник. — М., 1991. — С. 40—41.

⁹ W i n k s R. W., B r i n t o n C., Christopher J. B., W o l f f R. L. A History of Civilization. In two volumes. 7th ed. — Englewood Cliffs, 1988. — P. XIII.

¹⁰ К р е д е р А. А. Новейшая история 1945—1993 гг. Учебник экспериментальный для средней школы. XI класс. — Ч. 2. — М., 1994.

Ф е р р о М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира. — М., 1992. — С. 267.

¹¹ Цит. за: Б у л л е р Р. Пшеница в Канаде. — Пг., 1923. — С. 9.

¹² Б о л х о в и т и н о в Н. Н. В поисках новой системы координат в мировой истории // Новая и новейшая история. — 1994. — №. — С. 89—90.

Свідченням цього є видання в 15 європейських країнах "Підручника історії Європи", в якому наголошується на спільності європейської цивілізації на противагу підручникам з національної історії, якими користуються в багатьох країнах Європи і які почасти навіть розпалюють міжнародну ворожнечу (М а й е р Х. Ф. История Европы или как достичь общности? // Гутен Таг. — 1993. — №. — С. 27—29).

¹³ Див., напр., P u s i c V. Intellectual Trends, Institutional Changes and Scholarly Needs in Eastern Europe. A New Agenda for the Social Sciences // East European Politics and Societies. — Vol. 7. - N 1. - Winter 1993. - P. 4, 10-12.

¹⁴ H o b s b a w m E. Debunking Ethnic Myths // Open Society News. — Winter 1994. — P. 11.