



## Принцип автономії в обґрунтуванні ідеї та світовому досвіді університету



**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова

**Країни Європи, хоча і різною мірою, мають усталену традицію університетської автономії й академічних свобод. У міжнародних документах (Magna Charta Universitatum (Велика Хартія Університетів), 1201; Лімська Декларація, 1998; Ерфуртська Декларація, 1996; Болонська Декларація, 1999 та ін.), де визначаються основні принципи розвитку світової вищої освіти, найвагомішими питаннями є автономія та академічні свободи вищих навчальних закладів. Зокрема, Magna Charta Universitatum свободу в дослідженні та викладанні проголошує «фундаментальним принципом університетського життя», повагу до якого мають забезпечувати і самі університети, і уряди. Відповідно до пункту першого Лімської декларації, автономія – це незалежність вищого навчального закладу від держави та інших суспільних сил у прийнятті рішення щодо внутрішнього управління, фінансів, адміністрації і визначенні власної лінії поведінки у сфері освіти, науково-дослідній роботі, викладанні й інших, пов'язаних із цим, видах діяльності.**

Філософський дискурс «ідеї університету», його «місії» (Г.Гадамер, М.Гайдеггер, В.Гумбольдт, Ж.Дерріда, М.Квек, В.Лепеніс, Дж.Ньюмен, Х.Ортега-і-Гассет, Ю.Хабермас, Ф.Шлейермахер, К.Ясперс та ін.) спирається, передусім, на дотримання принципу автономії, академічної свободи, що врешті й забезпечує університету відповідний статус, корпоративну культуру, визначає відносини з державою і ринком, формує студентоцентрованість освітньо-наукового процесу, реалізує суб'єктність взаємодії «викладач–студент», зумовлює вільний пошук наукової істини. Інакше кажучи, суттю автономії університетів є свобода самовираження особистості, відкрите інтелектуальне середовище, імунітет від політичного диктату держави, влади і політикуму, існування самоврядної корпорації студентів і професорів. Автономія передбачає навіть територіальний суверенітет, і це сприймається демократичним суспільством аксіоматичною ознакою основних університетських привілеїв.

Автономія та академічні свободи як вічні цінності університету і на сьогодні актуалізують: його незалежність від зовнішнього втручання в питання внутрішньої організації й управління; свободу викладання і проведення досліджень; свободу членів академічного співтовариства – вчених, викладачів і студентів – здійснювати академічну діяльність у

рамках, визначених етичними правилами академічного співтовариства і міжнародними стандартами, без будь-якого зовнішнього тиску; свободу внутрішнього розподілу фінансових ресурсів і генерування прибутку від недержавних джерел, найму персоналу, визначення умов навчання. При цьому автономія університету не обмежується жодними нормативними актами.

Звернімося до історичного шляху цього явища.

Загальновідомо, що університети постали у період середньовіччя в його класичному розумінні. Початок цього періоду ознаменувався Григоріанською реформою і посиленням позицій папства. Тоді ж піднімали міста, утверджували сеньоріальні відносини. На тлі цих процесів і постали університетські корпорації в Болоньї, Парижі, Монпельє, Оксфордї та ін. Особливість цього процесу полягала в тому, що перші університети не засновувалися офіційно. Тому висловлювання «Фрідріх Барбароса започаткував Болонський університет» або «Філіп Август відкрив Паризький університет» дещо неправомірні й зумовлюються не досить точним трактуванням історично відомих документів, зокрема, «Грамоти Фрідріха Барбаросси учням і вчителям Болонських шкіл» (1158) або «Привілеїв короля Франції Філіппа II Августа паризьким школярам» (1200), про що йтиметься далі. Ці школи постали

самостійно, набувши єдину мислиму тоді й дуже зручну форму взаємної присяги, яку швидко почали називати *universitas* – співтовариство рівних між собою людей, давших взаємну клятву, що потім почне називатися юридичною особою [7].

Підвалини європейської університетської освіти було закладено Болонським університетом. Він вважається найстарішим у Європі. Легендарною датою його заснування є 1088 р., хоча оформлення університетської корпорації відбулося на рубежі XII–XIII ст., а законодавчо закріплено 1253 року. В 1158 р. болонські професори-юристи отримали від імператора Фрідріха I Барбаросси гарантії прав на вільне пересування територією імперії і судовий імунітет, поклавши тим самим початок «академічній свободі». Здобута університетська автономія була на той час більше автономією політичною. Після захоплення Мілана (одного з найбагатших міст Ломбардії) Фрідріх Барбаросса прагнув нав'язати північноіталійським містам новий порядок управління. Однак під час сейму професори-юристи Болонського університету запропонували Барбароссі не просто нову політичну схему, а нову мову описання політики і новий спосіб мислення про владу. Це допомогло в подальшій боротьбі імператора з папою. Дякуючи за допомогу, Барбаросса видав закон, за яким під особисте покровительство брав «тих, хто подорожує заради наукових занять, особливо викладачів божественного і священного права». Крім того, студенти Болонського університету звільнялися від підкорення міським судам Болоньї. Отже, втрата містами (відносною) автономії сприяла розвиткові (відносною) автономії університетів. Водночас йшлося не лише про політичний аспект. Університет передусім демонстрував здатність до виробництва затребуваних способів описання світу, піднімаючись над його суєтністю. З приводу цього В.Вахштайн («Метафори і метаморфози університету», 2002) зазначив, що раніше подібна «інституціоналізована трансценденція» була закріплена лише за церквою. Звідси й поява метафори – «університет як церква Розуму» [7].

Хронологічно наступними стали: Паризький (1200), Неапольський (1224), Монпельє (1137), Оксфордський (1167), Кембріджський (1209), Падуанський (1222), Сієнський (1246), Севільський (1250), Лісабонський (1290) [18, с. 33–34] та інші університети.

У XIII ст. термін «університет» закріплюється за корпорацією викладачів і студентів. Об'єднання наставників та студентів називалося *studium generale* – всезагальна вища школа. У цей час в Європі відбулося формування єдиної системи університетів. Генеральна школа або університет були інструментами вищої освіти, які, первинно базуючись на незалежності від місцевої світської і духовної влади, поступово отримували відповідний статус від очільників цієї влади – папи або (рідше) імператора. Члени університету користувалися певними універсальними правами, незалежно від

територіального поділу. Середньовічні університети – це передусім організовані спілки однодумців, що відповідали в тому чи іншому місті за вищу освіту, за навчання (студії) і до яких могла приєднатися кожна людина (доступність університету гарантувалася кожному). Це була правова інституція, значною мірою самоврядна організація з повноваженнями: 1) видавати документи, скріплені власною печаткою; 2) виступати в суді від свого імені і мати власний суд; 3) ухвалювати закони й добиватися їх виконання членами спілки; 4) проводити екзамени для здобуття вчених ступенів і видавати дипломи. Це, навіть, дало змогу характеризувати університет як «державу в державі» [23, с. 31–34]. Після виникнення університету канцлер єпископа (до цього єпископат повністю контролював освітні процеси) продовжував із відомо Папи Римського видавати дозвіл на проведення навчання, але вже у новій формі – *licentia ubique docendi*, що означало право викладати всюди у християнському світі. Документ отримували після іспиту, який проводився корпорацією рівних між собою людей. Вона й вирішувала, гідний чи не гідний здобувач увійти в корпорацію, чи вартий він присвоєння звання бакалавра, магістра, доктора. За канцлером мала зберігатися лише погоджувальна функція. На практиці незалежність університету не виключала втручання та контролю зовнішньої влади – світської чи духовної, що, як уже зазначалося, виявлялося у наданні папами або імператорами документів, привілеїв, законів, метою яких було реформування й удосконалення умов життя вищих шкіл. Серед таких документів, наприклад, – «Постанова папського легата Роббера де Курсон про студентів і магістрів паризьких шкіл» (1215), «Булла папи Григорія IX Паризькому університету» (1231), «Привілей папи Олександра IV університету в Саламанці» (1255) та ін.

Перші реформи стали наслідком перемовин між органами місцевої влади, церквою, муніципальною владою, удільними князями, професорами і студентами, які представляли різні школи і нації. При цьому одні й ті самі приписи могли використовуватися в різних місцях шляхом уточнення певних позицій або адаптування до місцевих умов. Вони спрямовувалися на такі види дій, які могли б попередити конфліктні ситуації між колегами й забезпечити умови для розв'язання проблем. Статути не тільки фіксували права й обов'язки офіційних осіб, вимоги до присудження вчених ступенів, надавали можливості користуватися книжками, стверджували право викладачів на страйк, ними також описувався порядок церковної служби, форма одягу, зміст і способи викладання. Це були своєрідні конституції, обов'язкові як для ректора і деканів, так і для студентів [18, с. 34–37].

В логіці історичного розвитку визначилася умовна типологізація середньовічного університету. З організаційного погляду, світської чи релігійної орієнтації змісту навчання, реалізації принципу автономії в управлінні традиційно розрізняють

болонську, паризьку і змішану моделі. Перша (переважно світська) характеризувалася широкою автономією, домінуванням студентської гільдії, що впливала на зміст навчальних дисциплін і вибори професорів на контрактній основі. Паризька (теологічної спрямованості) відзначалася переважанням магістерської гільдії, була формалізованою. Організація змішаного типу відзначала університети Центральної Європи. Тут студенти мали доступ до управлінських університетських служб (канцлера, ректора). Поряд існували колегії докторів. Всі структури характеризувалися більш-менш узгодженою діяльністю [17, с. 31–37].

Середньовічні університети, зазвичай, мали чотири факультети: «вільних мистецтв», медицини, права і теології. Перший серед згаданих був підготовчим. Його завершення дозволяло вступ на теологічний, медичний чи юридичний факультети. При цьому до середини XIII ст. перелік вільних мистецтв пережив певні метаморфози [4, с. 36–40]. Зокрема, в нього увійшли три філософії: натуральна, моральна і метафізична. Крім того, тривіум і квадривіум, як і окремі дисципліни цих груп, розвивалися нерівномірно [15, с. 42–48]. Наприклад, у Парижі й Оксфорді граматики і логіка витіснили у тривіумі риторіку, яка, навпаки, домінувала у Болоньї і Падуї [13, с. 49–54]. Подібна різноманітність пояснювалася різницею у взаєминах факультету мистецтв з вищими факультетами. До середини XIV ст. Париж і, дещо меншою мірою, Оксфорд та Кембридж були монополістами в галузі теології. У зв'язку з цим підготовчий курс мистецтв мав філософський характер із домінуванням логіки старого тривіуму і трьох філософій, які доповнили старий квадривіум. Однак, якщо у Парижі більше уваги приділялося практичній і метафізичній філософії, то в Оксфорді переважала натуральна. Праву і медицині надавалася перевага в університетах Південної Франції, Італії та Іспанії, тому риторика розглядалася як предмет, необхідний для опанування права, а логіка і натуральні науки вивчалися з погляду завдань медицини [19, с. 38–47]. Термін навчання визначався тривалістю у шість (Париж) – сім (Оксфорд) років. Спостерігалася загальна (крім Оксфорду) тенденція до його скорочення. Зарахування на навчання допускалося з 14–15 років, а мінімальний вік особи для отримання ступеня магістра, наприклад, у Парижі становив 20 років. І в Парижі, і в Оксфорді ступінь бакалавра можна було отримати через чотири роки навчання, з яких перші два відводилися на слухання лекцій і відвідування диспутів. Упродовж наступних двох років передбачалася безпосередня участь у диспутах під керівництвом магістра, до якого студент прикріплювався на навчання і в будинку якого міг проживати (на відміну від університетів Італії, де магістри проживали самостійно як члени коледжів чи гільдій). Отже, офіційними формами навчання вважалися лекції (поділялися на магістерські (звичайні) й бакалаврські (оглядові), диспути, а також репетиції, які виконували контрольні функції. Серед

неофіційних – класи для повторення матеріалу, приватне викладання [11, с. 47–52].

Наприкінці XII – протягом XIII ст. в університетах створюються коледжі, на той час як релігійні центри для проживання бідних студентів. Перші з'явилися у Парижі (коледж Наварри), згодом – в Оксфорді, Кембриджі. О.Петерсен зазначав, що вони характеризувалися інтелектуальною орієнтацією на гуманізм, посиленням уваги до граматики і риторики, не відмовляючись від предметів філософського характеру. Великі коледжі наймали персонал із магістрів-регентів, унаслідок чого відвідування університетських лекцій втрачало значення. Крім того, коледжам була притаманна чітка організація навчального процесу, відповідно до якої студенти поділялися на класи. У зв'язку з цим традиційні факультети все помітніше демонстрували тенденцію до перетворення лише на інститути присудження ступенів [17, с. 37].

У цей період можна виділити три інстанції, відповідно до яких університет постійно мав самовизначатися, відстоюючи автономію і академічні свободи. Це влада (спочатку міська, а потім – і державна), ринок і церква. Університет завжди мав відшукувати ресурси автономного існування шляхом протистояння і компромісу із зазначеними трьома інститутами [12, с. 34–39]. Хоча саме завдяки церкві було забезпечено загальноєвропейський характер університетів, бо саме нею знімалися місцеві обмеження на вільну циркуляцію знання та пересування студентів і викладачів у межах усього християнського простору.

У західноєвропейській традиції середньовічний університет орієнтувався на потреби держави, суспільства, виконуючи функції правового, морального регулювання соціальних відносин, забезпечення існування самого суспільства. Університет не переслідував мети розвитку науки, його діяльність передусім була спрямована на надання загальних знань, загальної культури. За визначенням Е.Дюркгейма, середньовічні університети організовувалися подібно єдиній школі, де різні викладачі навчали «сумі всезагального людського знання». Однак виникнення університету стало результатом необхідності в соціалізації людини і етапом у становленні громадянського суспільства. Надалі через університети починає реалізовуватися потреба в науковому й культурному розвитку. Вплив університетів на формування суспільних ідей, філософської думки, еволюцію науки й культури значно посилюється за доби Відродження. Цей період позначився найбільшою кількістю новозаснованих у Європі вищих шкіл: Празького (1348), Краківського (1364), Віденського (1365), Гейдельберзького (1386), Лейпцігського (1409), Віттенберзького (1502), Кьонігсберзького (1544), Страсбурзького (1567) та інших університетів.

З початком Нового часу (XVI ст.) організація університету переважно набула трьох форм: *університет викладачів*, базований на системі факультетів

із централізованим навчанням, де викладачі групувалися за дисциплінами і присуджуваними ступенями, а структура була зорієнтована на підготовку спеціалістів; *колегіальний* або *тьюторський університет*, що спирався на оксфордську модель, де навчання децентралізовувалося, існували численні об'єднання магістрів і студентів, організовані, зокрема, й для повсякденного проживання. Хоча наявною була й система факультетів, цей вид університету більше спрямовувався на засвоєння загальних знань; проміжна модель (*коледж-університет*) поєднувала переваги централізованої організації і системи коледжів, зазвичай, невеликих, що спрощувало контроль за студентами і навчальним процесом. Такі компактні університети (до речі, у них було створено ідеальні умови для влади в питаннях контролю й обмеження університетської автономії) набули розповсюдження по всій Європі [21, с. 52]. Водночас це не виключало існування й інших типів вищих навчальних закладів. Наприклад, освітні установи, що постали на германських землях у XVI ст. і претендували на отримання університетського статусу, мали три різні назви: «*колегії*», «*академії*» і власне «*університети*». При цьому перші два з названих види могли й не мати права на присудження вчених ступенів. Отже, термінологічна ситуація з вищими школами відрізнялася від французької і англійської, де навчальний заклад, який присвоював ступені, обов'язково називався університетом, а академія розумілася як зібрання вчених (учене товариство). Саме слово «*академія*» з'явилося не раніше XV ст. і вперше було використано для визначення навчального закладу під час заснування Віттенберзького університету. Порівняно із середньовічним, університет Нового часу став більшою мірою навчальним, ніж науковим центром, котрий здійснював підготовку в галузях права і медицини.

Унаслідок цих тенденцій постали організаційні форми функціонування й розвитку європейської науки. В XVII ст. було засновано Лондонське королівське товариство, відкрито Паризьку академію наук. Отже, європейська традиція сформувалася від університетів до специфічних організаційних форм наукового співтовариства. В історії європейських університетів XVI–XVIII ст. Д.Літошенко пропонує шукати ключ до сучасних світових моделей підготовки кадрів вищої кваліфікації: *французької (історично абсолютистсько-політичної)*, *німецької (мобілізаційно-реформаційної)*, *британської (еклектичної)* та *американської (мобілізаційно-колоніальної)* [14, с. 39–41].

Починаючи з другої половини і до кінця XVIII ст., активізувалася тенденція розмежування університетами меж ліберальної і професійної освіти. Ліберальна освіта, базуючися на вивченні «семи вільних мистецтв», передбачала виховання вільної особистості (моральної, добродійної, самостійної в судженнях). Професійна оформилася як «спеціалізована, фрагментарна» з чітким виокремленням

«умінь і навиків». Прикладом є наполеонівська освітня реформа, внаслідок якої Франція позбавляється такої структури, як університет з його прагненням до автономії. Під назвою «Університет Франції» в цей час існувала ієрархічна система навчальних закладів різного рівня, де колишні факультети університетів функціонували як самостійні вищі школи. Факультети перетворилися на суто навчальні установи, спеціальні школи з жорсткою регламентацією навчального процесу. Вони були абсолютно відокремлені один від одного, навіть, якщо перебували в межах одного міста. Викладали тільки те, що офіційно затверджувалося і в деталізованій формі: так, щоб матеріал можна було легко зрозуміти, не сумніваючись і не ставлячи питання про глибший зміст. Незаперечність істини, продумована середньовічним університетом, поступово нівелюється [8]. Поряд створюються власне наукові установи – *College de France, Jardin des Plantes* і *Ecole des etudes superieures* [2, с. 44–50].

Наприкінці XVIII – на початку XIX ст. характерним є обстоювання ідеї єдності навчального і наукового процесу університету (В.Гумбольдт [28], Ф.В. Шелінг, Ф.Шлейєрмахер) [30]. Надалі вона набула вдалого практичного втілення.

Вільгельм фон Гумбольдт («*Про внутрішню і зовнішню організацію вищих наукових установ у Берліні*», 1809) [28; 6, с. 25–33], з ім'ям якого традиційно пов'язують формування концепції «класичного» університету (Берлінський університет, 1809, перший ректор – Й.Г. Фіхте), а також інші німецькі теоретики вищої освіти (Фрідріх Шлейєрмахер «*Роздуми про університет в німецькому розумінні*», 1808), чітко означили основні принципи, на яких базується внутрішня організація університету. Це, передусім, свобода викладання і свобода навчання (*Lehrfreiheit und Lernfreiheit*). Перша з названих розумілася як невід'ємне право викладача самостійно і вільно обирати предмет для читання лекцій, а також методи викладання. Друга – надавала студентам можливість без будь-якого зовнішнього примусу обирати під час університетського навчання, які саме курси, в яких викладачів і за яким порядком слухати, а також чи складати заключні іспити на вчеському ступені [7].

Однак основним для гумбольдтівської концепції університету була власне постійна присутність у ньому науки, орієнтованість професорів і студентів на неперервний науковий пошук, який і був самою суттю університетського «викладання в єдності з дослідженням» (*Einheit von Forschung und Lehre*). Це означало, що викладачі обстоюватимуть ті істини, яких набули під час своїх досліджень, демонструючи учням шлях до здобуття цих істин. Студенти разом із викладачем здійснюватимуть процес наукового пошуку («не вчитель приходиться до учнів, але всі вони зібралися разом заради науки»), і саме це дозволить сформувати особистість, світогляд, характер (*Bildung durch Wissenschaft*), а отже, зробити внесок у розвиток нації і держави.

Берлінський університет став першим *національним* німецьким університетом (поняття належить німецьким неогуманістам). Вважалося, що такий університет вже не просто покликаний в утилітарному розумінні відповідати конкретним державним потребам, а й набагато ширше – бути вмістилищем «духу нації», збирати навколо себе все, що сприяє її руху вперед. Природно, що в ньому мала розвиватися «національна наука», представлена саме національними вченими, яка перебувала б на високому, передовому рівні і давала б широке філософське усвідомлення наукових проблем, з чого знову-таки розвивалися б ідеї, важливі для нації в цілому.

Його значення дуже швидко переросло межі Пруссії, або навіть усієї Німеччини. Прикметно, що зміна зовнішніх функцій університету стосовно суспільства супроводжувалася в цьому разі і глибоким переосмисленням його внутрішнього устрою, відносин між державою, професорами і студентами, характеру навчального процесу. Так було створено ідейну основу класичного («гумбольдтівського») університету. Саме йому, як виявилось, належало майбутнє університетської освіти у світовому масштабі, що було зумовлено широкою експансією цього типу університету в другій половині XIX – на початку XX ст. у різні країни Європи, Азії і Америки. Зокрема, за зразком німецького університету, 1896 року відбулися освітньо-реформаційні процеси у Франції, коли розрізнені факультети знову об'єдналися у цілісні університетські структури.

Довше, ніж університети багатьох європейських країн, залишалася замкнутою корпорацією більшість університетів Англії. Тривалий час вони, по суті, вважалися закритими школами. Університетське життя було організоване у стилі заможних класів Англії. Навіть виходити за межі коледжу студенти і викладачі могли тільки в одязі певного зразка, де позначалися академічні ступені, засвідчувалася станова приналежність. Навчання за змістом і методами було поглибленим гімназійним курсом. Лише в 1850 р. для обговорення назрілої університетської реформи було призначено урядову комісію [20, с. 43–46]. В цьому самому році Оксфорд запропонував «сім заходів для розширення Університету»: обладнання студентських квартир поза коледжем; дозвіл студентам жити у приватних будинках; навчатися в університеті, не проживаючи ні в коледжі, ні на студентській квартирі; допущення вільних слухачів; відміна релігійних обмежень тощо.

У середині XIX ст. подальший розвиток «ідеї університету» позначився концепцією «інтелектуального університету» Джона Ньюмена, втіленою у відкритому ним в Дубліні Католицькому університеті (1854). За авторським твердженням, університет повинен надавати перевагу ліберальному знанню й інтересам студентства у навчанні мислення і вивченні наук. Ціннісними основами змісту університетської освіти проголошувалися: знання як самомета, інтелігентність та інтелектуальність [30]. Отже,

Дж.Ньюмен вважав, що університет бере на себе функцію поширення знань і має сприяти в цьому католицькій церкві, оскільки «будь-яка істина сприяє істині». В його уяві відбувається не просто засвоєння певної галузі знання, а становлення інтелектуальної культури. У цій концепції університет тісно пов'язаний із церквою, а дослідницька функція не є основною.

На початку XX ст. локалізувалися три основні моделі університету: *французька (наполеонівська)*, орієнтована на підготовку професіоналів, здатних обслуговувати потреби уряду і держави; *англосаксонська*, спрямована на виховання еліти; *німецька (гумбольдтівська)*, яка не втратила актуальності, продовжуючи обстоювати єдність освітнього і наукового процесу університету, його автономію.

Загалом у цей час на тлі розширення функцій університету відбулася професіоналізація змісту навчання, переорієнтація на розвиток не лише носіїв ідей, а й професіоналів, здатних до прийняття практичних рішень, корисних суспільству. Видатний іспанський науковець і письменник, доктор філософських наук, професор метафізики Мадридського університету Х.Ортега-і-Гассет, аналізуючи у праці «*Місія університету*» (1930) проблему «університет, професія, наука», зазначав, що університет, передусім, є вищою освітою, яку має здобути середня людина. Середню людину потрібно зробити передусім людиною культурною, відповідною вимогам часу. Отже, первинна і центральна функція університету – це викладання культурно-значущих дисциплін (галузей знання): фізичної картини світу (фізики), основоположних тем органічного життя (біології), історичного розвитку людства (історії), структури і функціонування суспільного життя (соціології), плану світотворення (філософії). Ортега відзначав також необхідність становлення особистості як фахівця. За його твердженням, поряд із навчанням культури, університет має готувати хороших медиків, суддів, викладачів математики або історії. У середньої людини немає жодних причин ставати вченим, вона не зобов'язана присвячувати себе науці, хоча й не заперечував, що університет невіддільний від науки, а отже, має охоплювати також і наукове дослідження [16, с. 44–45; 31]. Х.Ортега-і-Гассет виявився солідарним із Дж.Ньюменом, оскільки вважав, що університет надає можливість розвивати культуру людини. Крім трансляції культури, вагома роль, як зазначалося, відводилася формуванню професіонала. І Дж.Ньюмен, і Х.Ортега-і-Гассет наголошували на значенні ціннісних і світоглядних орієнтирів, продукованих університетом.

Починаючи з другої половини XX ст., університетська автономія виявилася у метафорі «соціальної інженерії». Університет вже розглядався як структура, здатна «полагодити» зруйновану війною Європу, що призводить до чергової втрати трансцендентності університету. Для Німеччини це означало руйнування ідеї гумбольдтівського університету з його вимогами «уособлення і свободи».

Для Англії – поразку оксбріджської моделі у символічній боротьбі з «червоноцегляними» університетами, спадкоємцями індустріальної революції кінця XIX ст. Для Франції – програш університетів Вищим школам, що втілювали дух наполеонівських реформ. У всіх цих випадках йшлося про втрату цінності неUTILІтарного, непрагматичного знання (В.Вахштайн «Метафори і метаморфози університету», 2002) [7; 22].

Американські університети, які первинно синтезували демократичні традиції ранніх середньовічних університетів і прагматизм німецької університетської школи, до середини XX ст. перетворилися на могутні освітні, дослідницькі й науково-виробничі корпорації, тісно пов'язані з бізнесом, індустрією і системами управління (Гарвард (Массачусетс), 1636; Ельський університет (Коннектикут), 1701; Массачусетський технологічний інститут, 1861; Каліфорнійський університет (Берклі), 1868; Стенфорд (Каліфорнія), 1891). Корпоративній культурі університетів США сприяв особливий правовий статус, наявність власних статутів і конституцій, які, надаючи їм високого рівня автономії, не протиставляли їх суспільству і владі. Зважаючи на те, що університети мали в своєму розпорядженні землю, ціна якої внаслідок близькості до колективного інтелекту університету зростала, багато з них ставали економічно самодостатніми суб'єктами господарської діяльності. Американські університети приваблювали не лише бізнес, а й інститути влади. Це відображалося в їхній структурі, оскільки популярності набули такі університетські спеціальності, як програми з управління бізнесом і державного управління [5, с. 34–38]. Паралельно в університетській системі США відбулося виокремлення особливої групи установ – «дослідницьких університетів», які стали провідними науково-освітніми корпоративними комплексами і центрами проведення незалежних експертиз.

Дискусії з проблем розвитку університету посилилися у повоєнній Німеччині. Зокрема, у ФРН створено програму університетської реформи, основою якої є ідея професора Гейдельберзького університету Карла Ясперса («Ідея університету», 1946) про ренесанс гумбольдтівського університету. К.Ясперс виокремив чотири основні завдання університету: 1) дослідження, навчання і здобуття певних професій; 2) освіта і виховання; 3) базоване на спілкуванні інтелектуальне життя; 4) космос наук [29]. Він зазначав: «Університет – це не просто школа, а своєрідна школа. Тут необхідно не лише викладати, професори мають навчити студента брати участь у дослідженнях і в такий спосіб досягати наукового способу мислення, що визначатиме його життя. Згідно з ідеєю університету, студенти мають відповідати самі за себе. Вони повинні слідувати за своїми вчителями критично. Їхньому навчанню притаманна свобода. Завдання професора – за посередництва науки транслювати істину. Професор при цьому також володіє свободою викладання» [25, с. 67–70]. Отже, розвиваючи підходи В.Гумбольдта, К.Ясперс

вважав передумовою діяльності університету ідею істини. На його розуміння, університети повинні існувати незалежно від держави, оскільки мають мету наддержавного характеру – пошук і слідування істині.

Однак реставраційний пафос К.Ясперса вже тоді викликав заперечення. Його опонентом став Юрген Хабермас. Він зауважив, що обіцянки Гумбольдта залишаються невиконаними і німецький університет насправді не здійснив бажаного універсуму наук, не досяг єдності викладання і дослідження, у нього є серйозні проблеми, пов'язані з власною традиційною автономією. У той час, як К.Ясперс стверджував, що будь-яка інституція лишається життєвою і функціональною, доки збагачується своєю первинною ідеєю, Ю.Хабермас заперечував базування інституцій на ідеях. Однак він і сам повністю не заперечував гумбольдтівський університет. На відміну від системних теоретиків, Ю.Хабермас вважав, що університет продовжує залишатися вкоріненим у життєвому світі людини за посередництва трьох переплетених між собою функцій – соціалізації молоді людини, критичного оновлення–передавання культурних традицій і створення моделей публічної громадської поведінки на основі свого дискусійного етосу (давньогр. *ethos* – спосіб життя). «Доки ця залежність ще не повністю розірвана, ідея університету не вмерла остаточно», – зазначав Ю.Хабермас («Ідея університету – навчальні процеси», 1986) [6, с. 187–210; 27]. К.Ясперсу і Ю.Хабермасу належать два полярних погляди щодо університетської автономії. З позиції першого – автономія університету пов'язана з його автономією від держави, оскільки «фактично завжди існує боротьба між державою і університетом» [29]. Другий виводив автономію університету як автономію від суспільства, бо вважав, що «державна зацікавленість в тому, щоб забезпечити університету зовнішню форму внутрішньо необмеженої свободи» [27].

Усе зазначене засвідчує, що традиційно сутність і функції університету розкривалися переважно на основі двох основних конкуруючих моделей – «університет науки» і «університет культури». Відповідно до своєї основної функції університет мав виробляти і транслювати наукове знання або передбачати збереження і поширення культури. При цьому його унікальною метою завжди залишалося особливе ставлення до людини як автономної особистості з метою її самовдосконалення. Так чи інакше, реалізація цих підходів передбачала базування на широкій автономії університету.

Перебування університету на перетині інтересів багатьох соціальних суб'єктів (нації, держави, промисловості, бізнесу, особистості) змушує його знову й знову переосмислювати власну сутність і призначення. На тлі поточних соціальних змін класичні цінності втрачають домінуюче значення, не реалізуються належною мірою. На трансформацію ціннісних орієнтацій університету невинно впливає процес глобалізації, який привніс у сферу освіти

практику бізнесу [10; 26]. «Академічний капіталізм» засвідчив комерціалізацію наукової і викладацької діяльності [32]. Одним із виявів є зміна сутності освіти, яка почала набувати статусу послуги. У цій ситуації однозначної переваги набуло прикладне знання, «замовні» дослідження. До сфери «академічного капіталізму» залучається все більше університетів різних країн, що передусім виявляється у зміні змісту діяльності, характеру фінансування освіти і науки, орієнтації на практичну вигоду. Факторами, що детермінують еволюцію «ідеї університету», є також конкуренція між університетами за ресурси, диверсифікація фінансування, демографічні зміни, нові потреби суспільства в якості освіти, більш вимогливі споживачі [33]. Результатом адаптації до цих змін стала трансформація традиційних і поява широкого спектру нових моделей університету [3]. Серед них: підприємницький, інноваційний, дослідницький, проектно-орієнтований, регіональний, віртуальний, корпоративний, мега-університет, мультиверситет [9, с. 12–15]. Не випадково, праці сучасних вітчизняних і зарубіжних науковців (В.Байденко, Р.Барнетта, М.Вебера, А.Гаврилкова, А.Грудзинського, К.Керр, Б.Кларка, Є.Князева, Г.Майєра, Ю.Похолкова, Б.Рідінгса, А.Флекснера, М.Хатчінса, Ю.Яблецької та ін.) спрямовані на розширення філософського дискурсу «ідеї університету», його автономії, академічних цінностей. Зокрема, М.Веберу належить заслуга у відродженні гуманістичних основ концепції університету. Він стверджує, що університетська освіта має повернути значущість загальнолюдських ідеалів. У концепції А.Флекснера акцентується на соціальній значущості університету, здатності взаємодіяти з суспільством, відповідати на його запити. Для М.Хатчінса сутність сучасного університету розкривається у спрямованості на розвиток технічного, прикладного, практичного знання, вузької спеціалізації. К.Керр відмічає особливу важливість сучасного університету як «мультиверситету». Б.Барнетт умовами буття сучасного університету вважає критичну міждисциплінарність, колективний самоаналіз, ангажованість, відсутність фіксованих кордонів, комунікативну терпимість. На думку Ю.Яблецької, місія університету виробляється з урахуванням його типології, філософії, традицій, історії; цільових орієнтирів; стилю поведінки і пріоритетів членів університетського співтовариства; особливостей і компетенції; очікувань зовнішнього середовища; ресурсів, можливостей та способів діяльності. Відповідно, визначення місії університету пов'язане з вирішенням завдання формування уяви про спрямованість його діяльності, мети і засобів її досягнення; сприяння формуванню іміджу; вироблення єдиного напрямку спільних дій для всіх членів університетського співтовариства; встановлення певного клімату в університеті; створення можливостей для ефективнішого управління університетом [24, с. 23–28].

Ідея університету, пройшовши етап визначення його як місця передачі й поширення знань, пошуку

істини, формування наукового пізнання, обґрунтування й підтримки єдності навчання, наукового дослідження і виховання, перетнулася з ідеєю організації університету як освітньо-науково-промислового конгломерату, своєрідного мегаоб'єднання, реалізації як простору для бізнесу і підприємництва. Освіченість в інформаційному суспільстві передбачає здатність спілкуватися, навчатися, аналізувати, прогнозувати, проектувати, обирати і творити. Людина тепер має бути готовою діяти в умовах високої динаміки ринку праці, а для цього вміти працювати з інформаційними потоками, аналізувати ситуації, бути динамічною, комунікабельною, толерантною, володіти навичками самоорганізації, самостійно визначати мету і досягати її. Зазначене загострює проблеми кадрової політики, збереження автономії і академічних свобод, якості навчання і викладання – єдині для університетів світу, дає підґрунтя для осмислення ситуації сучасного університету як ситуації його самовизначення.

Незважаючи на трансформацію ціннісних орієнтацій, у наш час інституціональна автономія і академічна свобода – необхідні принципи університетського життя. Сучасний університет для подальшого функціонування має зберегти автономію і незалежність від зовнішніх факторів, а також збільшити свій вплив на соціальне оточення. Університет взаємодіє із суспільством, але при цьому умовою його існування є певна незалежність від інтересів самого суспільства, дотримання балансу між задоволенням власних потреб і потреб суспільства. Університетська автономія і академічна свобода як традиційні університетські цінності забезпечують цей баланс. Завдяки університетській автономії досягається незалежний пошук істини, зберігаються основоположні цінності суспільства. Прагнучи до реалізації принципу автономії, університет має забезпечувати процедури контролю і гарантій якості, що передбачає розширення його академічної відповідальності. При цьому, якщо внутрішня відповідальність охоплює різнобічну діяльність студентів, викладачів, адміністрації, то її зовнішня форма реалізується у взаємодії із соціальним оточенням, спрямована на подолання соціокультурної кризи системи освіти, засвідчує здатність задовольняти потреби суспільства, держави, ринку праці.

### Література

1. *Альтбах Филип Г.* Глобализация и университет: мифы и реалии в мире неравенства / Филип Г.Альтбах // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2004. – №10. – С. 39–43.
2. *Броклис Л.* Университет в ранний период современной европейской истории: учебные планы (реферат) / Л.Броклис // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2002. – №1. – С. 44–50.
3. *Брок-Утне Б.* Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему, на примере европейских университетов / Б.Брок-Утне // *Высшее образование в Европе*. – 2002. – Т. XXVII. – №3 [Электрон.

- ресурс]. – Режим доступа: <http://www.periodicals.com/tandf>
4. **Верже Ж.** Средневековый университет: учителя / Ж.Верже // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 1997. – №5. – С. 36–40.
  5. **Вест Чарльз М.** Университеты мирового класса: американский опыт / М.Вест Чарльз // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2005. – №2. – С. 34–38.
  6. **Ідея** університету: Антологія / Упоряд.: М.Зубрицька, Н.Бабалик, З.Рибчинська; відп. ред. М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
  7. **Ідея** університета: еї смысл, содержание, история. Идея университета в контексте современной цивилизации [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/465/12435.php>
  8. **Кант И.** Спор факультетов, 1798 / И. Кант // *Сочинения*. – В 8-ми т. – Т. 7. – М.: Чоро, 1994. – С. 57–136.
  9. **Князев Е.А.** Об университетах и их стратегиях / Е.А. Князев // *Университетское управление: практика и анализ*. – 2005. – №4 (37). – С. 12–15.
  10. **Козмински А.** Роль высшего образования в реформировании общества в условиях глобализации: академическая надёжность и стремление к повышению уровня вузов / А.Козмински. – Высшее образование в Европе. – 2002. – Т. XXVII. – №4 [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.periodicals.com/tandf>
  11. **Коллинз Р.** Средневековые университеты, схоластика и проблема интеллектуальной стагнации (Фрагменты главы из книги «Социология философий: глобальная теория интеллектуального изменения») / Р.Коллинз // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2002. – №8. – С. 47–52.
  12. **Костюкевич С.** Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки / С.Костюкевич // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2001. – №6. – С. 34–39.
  13. **Лефф Гордон.** Тривиум и три философии / Г.Лефф // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2003. – №1. – С. 49–54.
  14. **Литошенко Д.** Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI–XVIII вв. / Д.Литошенко // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2003. – №7. – С. 38–43.
  15. **Норт Дж.** Квадривиум (Реферат) / Дж.Норт // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2003. – №2. – С. 42–48.
  16. **Ортега-и-Гассет Х.** Миссия университета / Х.Ортега-и-Гассет // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2003. – №7. – С. 44–49, 54.
  17. **Петерсон О.** Университет в ранний период современной Европы: традиции и новации / О.Петерсон // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2000. – №10. – С. 31–37.
  18. **Радул О.С.** Історія вищої школи Європи (V – середина XX ст.): [Монографія] / О.С. Радул. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2011. – 536 с.
  19. **Риддер-Сименс Х., де.** Средневековый университет: мобильность / Хильде де Риддер-Сименс // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 1997. – №1. – С. 38–47.
  20. **Руогг В.** Европейский университет на пороге Нового времени (реферат) / В.Руогг // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 1999. – №1. – С. 43–46.
  21. **Скотт Питер.** Реформы высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы: попытка анализа / П.Скотт // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2001. – №11. – С. 50–56.
  22. **Шульман М.М.** О социокультурных функциях университетов (исторический взгляд) [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mis/conf/1999a/1-3.html>
  23. **Шмидт-Виггеманн В.** Университет в ранний период современной Европы: новые структуры знания (реферат) / В.Шмидт-Виггеманн // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2001. – №8. – С. 31–34.
  24. **Яблеца Ю.** Миссия организации и университета: некоторые особенности / Ю.Яблеца // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2004. – №9. – С. 23–28.
  25. **Ясперс Карл.** Идея университета / Карл Ясперс; пер. с нем. Т.В. Тягуновой; ред. перевода О.Н. Шпарага; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2006. – 159 с.
  26. **Currie Jan.** Universities and Globalization: Critical Perspectives / Jan Currie, Janise Newson. – London: Sage, 1998.
  27. **Habermas J.** Die Idee der Universität-Lernprozesse / J.Habermas // *Die Idee der Universität: Versuch e. Standortbestimmung* / M.Eigen та ін. – Berlin; Heidelberg; New York; London; Paris; Tokio: Springer 1988. – С. 139–173.
  28. **Humboldt W., von.** Schriften zur Politik und zum Bildungswesen / W. von Humboldt / Bd. 4. – Darmstadt, 1982.
  29. **Jaspers K.** Die Idee der Universität. – Reprint [d. Ausg. Berlin, 1946]. – Berlin, Heidelberg, New York: Springer, 1980.
  30. **Newman J.H.** The Idea of A University, 1854 / J.H. Newman [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fordham.edu/halsall/mod/newman/newman-university>
  31. **Ortega y Gassat G.** Mission of the University / G.Ortega y Gassat. – Norton, N.Y., 1966.
  32. **Slaughter Shelia.** Academic capitalism; Politics, Policies, and the Entrepreneurial University / Shelia Slaughter, Larry L. Leslie. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1997.
  33. **Smith Anthony.** The Postmodern University? Contested Visions of Higher Education in Society / Anthony Smith, Frank Webster. – London: Open University Press, 1997.



*Анонсу*

**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

**Принцип автономії в обґрунтуванні ідеї та світовому досвіді університету**

*У контексті логіко-системного аналізу філософського дискурсу «ідеї, місії університету» (Г.Гадамер, М.Гайдеггер, В.Гумбольдт, Ж.Дерріда, М.Квек, В.Лепеніс, Дж.Ньюмен, Х.Ортега-и-Гассет, Ю.Хабермас, Ф.Шлейєрмахер, К.Ясперс) обґрунтовано історичний шлях утвердження автономії, академічних свобод університету. Їхня суть вбачається у вільному самовираженні особистості, відкритому інтелектуальному середовищі, імунітеті від політичного диктату, можливості регулювання відносин із державою та ринком, існуванні самоврядної корпорації студентів і професорів, суб'єктній взаємодії «викладач–студент», студентоцентрованості освітньо-наукового процесу, що вреситі й забезпечує університету відповідний*



статус, його корпоративну культуру, зумовлює вільний пошук наукової істини.

**Ключові слова:** університет, автономія, академічні свободи, самоврядність, освітньо-наукове середовище, корпоративна культура.

**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

**Принцип автономии в обосновании идеи и мировом опыте университета**

*В контексте логико-системного анализа философского дискурса «идеи, миссии университета» (Г.Гадамер, М.Гайдеггер, В.Гумбольдт, Ж.Деррида, М.Квек, В.Лепенис, Дж.Ньюмен, Х.Ортега-и-Гассет, Ю.Хабермас, Ф.Шлейермахер, К.Ясперс) обоснован исторический путь становления автономии, академических свобод университета. Их суть – в самовыражении личности, открытой интеллектуальной среде, иммунитете от политического диктата, возможности регулирования отношений между государством и рынком, существовании самоуправляемой корпорации студентов и профессоров, субъектном взаимодействии «преподаватель–студент», студентоцентричности образовательного процесса, что в итоге обеспечивает университету соответствующий статус, его корпоративную культуру, обуславливает свободный поиск научной истины.*

**Ключевые слова:** университет, автономия, академические свободы, самоуправление, образовательная-научная среда, корпоративная культура.

**Nataliya DEMYANENKO**

**The principle of University autonomy in substantiation of the idea and the world experience**

*On the background of the logic-system analysis of philosophical discourse of «idea and university mission» (H.Gadamer, I.Haydegger, V.Humboldt, J.Derrida, M.Quek, W.Lepenes, J.Newman, J.Ortega y Gasset, J.Habermas, F.Schleiermaher, Karl Jaspers) the historical path of university autonomy and academic freedom approval substantiated. The essence of which expresses through open intellectual environment, personal self-expression, immunity from political dictatorship, the possibility of regulating relations between the state and the market, the existence of a self-regulating corporation of students and professors, subject of interaction «teacher–student», student-centered principle of educational and scientific process, that finally ensures university the appropriate status, its corporate culture, causes the free search for scientific truth.*

**Keywords:** university, university autonomy, academic freedom, self-regulation, educational and scientific environment, corporate culture.

## **ПОДІЇ, ЗАХОДИ, ПРЕЗЕНТАЦІЇ**

### **Інформаційне забезпечення інноваційного розвитку освіти і науки**

#### **До Всеукраїнського фестивалю науки**

11 травня ц.р. у рамках проведення Всеукраїнського фестивалю науки в Державній науково-педагогічній бібліотеці імені В.О. Сухомлинського відбулося спільне засідання кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка та відділів наукової інформаційно-бібліографічної діяльності, наукової реферативної та аналітичної інформації у сфері освіти ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського.

Із вітальним словом до науковців звернулася директор ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського Л.Березівська. Оглядову екскурсію бібліотекою провела в.о. завідувача відділу соціокультурних комунікацій та міжнародних зв'язків С.Кириї. Вона ознайомила науковців з історією створення, напрямками діяльності та фондом ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Електронний каталог бібліотеки, інтегрованих галузевих бібліотечно-інформаційних ресурсів та сервісних он-лайн послуг ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського презентувала завідувач відділу наукової інформаційно-бібліографічної діяльності Л.Самчук. Про електронні інформаційно-аналітичні ресурси ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського розповіла кандидат історичних наук, учений секретар ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського С. Зозуля.

У рамках заходу відбулася наукова дискусія про проблеми науково-інформаційного забезпечення підвищення якості сучасної освіти в Україні. Завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка Л.Хоружа наголосила на ролі ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського як науково-інформаційного та аналітичного центру, здатного надати істотну допомогу науковцям і здобувачам кафедри в здійсненні педагогічних досліджень. Доктори педагогічних наук Л.Паламарчук та В.Тернопільська розповіли про досвід використання таких інформаційно-бібліографічних ресурсів ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, як «Видатні педагоги України та світу» і «Педагоги-новатори» у власній науково-педагогічній діяльності.

Директор ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського Л.Березівська репрезентувала професорсько-викладацькому складу кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка біобібліографічний показник «В.О. Сухомлинський: біобібліографія 2008–2013 рр.» та висловила побажання, щоб такі зустрічі, наукові дискусії та співпраця між науковцями бібліотеки й ВНЗ стали традиційними, оскільки це сприяє підвищенню рівня інформаційної культури користувачів бібліотеки, відповідному забезпеченню сучасних потреб інформаційно-освітнього середовища.

*За інф. офіційного сайту НАПН України*