



УДК 378

АКТУАЛЬНІСТЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ КОНЦЕПЦІЇ В. ФОН ГУМБОЛЬДТА ТА ЇЇ МІСЦЕ У СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Черкашин С.В., к. філол. н, доцент,
докторант кафедри педагогіки вищої школи та загальної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті ідеться про університетську концепцію німецьких учених В. фон Гумбольдта та його однодумця Ф. Шлейєрмахера, котра є об'єктом історико-педагогічних досліджень. Автор зазначає, що на тлі реформування системи вищої освіти в університетських колах сучасної Німеччини лунають заклики до її реанімації. На думку автора, детальне вивчення цієї концепції епохи Просвітництва свідчить про незмінну значущість ідей Гумбольдта і Шлейєрмахера, теоретичну і практичну актуальність базового принципу університетської автономії, котрий лежить в основі сформульованих ще на початку ХІХ ст. постулатів. Концепція університетської автономії сприяла глобальному поширенню німецької моделі університету і може бути урахована у процесі перетворень, які відбуваються в українських університетах.

Ключові слова: автономія університетів, обмеження втручання з боку держави, процес пізнання, атмосфера співробітництва, автономний пошук знань.

В статье речь идет об университетской концепции немецких ученых В. фон Гумбольдта и его единомышленника Ф. Шлейермахера, которая является объектом современных историко-педагогических исследований. Автор утверждает, что на фоне реформирования системы высшего образования в университетских кругах современной Германии раздаются призывы к её реанимации. По мнению автора, детальное изучение этой концепции эпохи Просвещения свидетельствует о неизменной значимости идей Гумбольдта и Шлейермахера, теоретической и практической актуальности базового принципа университетской автономии, который лежит в основе сформулированных ещё в начале ХІХ в. постулатов. Концепция университетской автономии способствовала глобальному распространению немецкой модели университета и может быть учтена в ходе преобразований, которые происходят в украинских университетах.

Ключевые слова: автономия университетов, ограничение вмешательства со стороны государства, процесс познания, атмосфера сотрудничества, автономный поиск знаний.

Cherkashyn S.V. RELEVANCE OF THE HUMBOLDT'S UNIVERSITY CONCEPT AND ITS PLACE IN THE MODERN SYSTEM OF UKRAINIAN UNIVERSITY EDUCATION

The article conceals the university concept of German scholars V. von Humboldt and his associate F. Schleiermacher. This concept is an object of modern historical and pedagogical research, but against the backdrop of reforming the Germany higher education system some representatives of modern German university circles call for its resuscitation. The author points out, that a detailed study of this concept, which was created by Humboldt and Schleiermacher in the Enlightenment epoch, demonstrates the unchanging significance of their ideas, the theoretical and practical relevance of the basic principle of university autonomy, which underlies the postulates formulated at the beginning of the 19th century. The concept of university autonomy contributed to the global spread of the German university model and can be taken into account in the course of the transformations that take place at Ukrainian universities.

Key words: university autonomy, restriction of state interference, cognition process, atmosphere of cooperation, autonomous search for knowledge.

Постановка проблеми. На перший погляд, складається враження, що університетська концепція В. фон Гумбольдта та його однодумця Ф. Шлейєрмахера на сучасному етапі розвитку корінного реформування вищої освіти загалом та системи вищої освіти Німеччини зокрема є цікавою лише з метою здійснення історико-педагогічних досліджень. Тим не менш нині ще не зник повністю інтерес до цієї концепції. В університетських колах Німеччини лунають заклики до її реанімації, котрі в ХХІ ст. сприймаються як відновлення «тисячолітнього духу затхлості» в університетах, проти котрих так активно

боролися В. фон Гумбольдт і Ф. Шлейєрмахер. Однак при детальному вивченні цієї, здавалося б, абсолютно застарілої концепції епохи Просвітництва та Неогуманізму тим не менш залишається враження незмінної значущості сформульованих ще на початку ХІХ ст. постулатів, котрі лягли в основу революційної тоді реформи вищої освіти Пруссії, котра знайшла своє практичне втілення в заснуванні Берлінського університету. Концепція університетської автономії, котра була запропонована В. фон Гумбольдтом і Ф. Шлейєрмахером, отримала значне поширення у скандинавських та



німецькомовних країнах. За даними В. Рюгга [9], відкриття Берлінського університету стимулювало у 1833 і 1834 рр. відкриття університетів у Цюріху й Берні та загалом змінило характер вищої освіти в Європі, Північній Америці, Японії на початку минулої світової війни. Після Другої світової війни відбулося подальше глобальне поширення німецької моделі університету, в першу чергу, завдяки прикладу, як не парадоксально, американських університетів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гумбольдтіанство як явище та сукупність концепцій у галузі теорії освіти, його вплив на становлення сучасної системи німецького вищої освіти та його значущість для реформування цієї системи й німецького суспільства загалом є предметом теоретичних дискусій. Університетська концепція Гумбольдта знайшла детальне висвітлення у статтях цілого ряду дослідників, зокрема С.В. Черкашина [1], О. Барца [2], Х. Гера [3], Е. Хобсбавма [4], К.Х. Ярауша [5], М. Ленца [6], В. Рюгга [7, 8, 9], Р.К. Швінгеса [11], Т. Оперманна [12], В. Тіме [13].

Постановка завдання. Мета цієї статті полягає в тому, щоб вказати на теоретичну актуальність і практичну значущість сформульованих ще на початку ХІХ ст. принципів університетської автономії. Ці принципи дали змогу не тільки німецькій системі вищої освіти, але й Німеччині загалом зайняти провідні позиції у світі у ХІХ й на початку ХХ ст. У подальшому, правда, в ХХ роки й на початку ХХІ ст. Німеччина втратила свої позиції за цілою низкою причин, зокрема через непослідовність та обмеженість реалізації принципів університетської автономії. Вищі США, котрі більш послідовно й радикально реалізували Гумбольдтівську університетську концепцію, модифікували та модернізували її, набули значних успіхів у своїй діяльності, стали орієнтиром для всіх інших вишів світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку березня 1809 р. учений і дипломат В. фон Гумбольдт розпочав за дорученням прусського короля реорганізацію пруської народної освіти та заснування «загальноосвітнього вищого навчального закладу» в м. Берліні. У своїй діяльності він спирався на ідейно близьку концепцію теолога та філософа Ф. Шлейєрмахера, який у своїх наукових трактатах неодноразово заявляв про себе як про прихильника докорінної ліберальної університетської реформи. Результатом їхньої діяльності стало, як відомо, відкриття Берлінського університету 29 вересня 1810 р. Ця державна установа досить швидко набула такого ступеня автономії, котрий до того часу ще не був відомий на теренах Європи.

До 1900 р. автором ліберальної моделі університету, реалізованої у Берліні, вважався Ф. Шлейєрмахер. В. фон Гумбольдт повністю поділяв погляди Шлейєрмахера, але доповнив його концепцію своїми більш радикальними для того часу ідеями. У проекті меморандуму «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні» В. фон Гумбольдт коротко обґрунтував свою концепцію університетської автономії. Згідно з нею, держава мусила обмежити своє втручання у діяльність університету, виконуючи лише два завдання, а саме: 1) проведення відбору професорського складу та 2) забезпечення «свободи ефективності застосування цієї сили» [10, с. 259].

Крім того, В. фон Гумбольдт планував забезпечити економічну незалежність університетських викладачів шляхом передачі державних земель у розпорядження університету. Ця пропозиція Гумбольдта була представлена на розгляд кабінету міністрів у травні 1810 р., однак вона залишилася нереалізованою. Фінансування Берлінського університету відбувалося в подальшому з державного бюджету. Проте Гумбольдт подбав про забезпечення ідейної автономії університетської діяльності шляхом скасування цензури викладацької та наукової діяльності, а також забезпечення функціональної автономії університету як свободи організації процесів викладання, дослідження та навчання.

Щоправда, цензура університетської діяльності була відновлена урядом Пруссії у 1819 р. після підписання королем так званої Карлсбадської угоди з представниками інших європейських держав. Ця угода стосувалася упровадження цензури і посилення політичного контролю за університетськими службовцями. Гумбольдт, який перебував на посаді державного міністра, на знак протесту проти реалізації цих угод остаточно пішов із державної служби. Ф. Шлейєрмахер, який вже був об'єктом довготривалого поліцейського стеження, продовжував захищати автономію університету у своїх працях і проповідях, що в 1823 р. змусило уряд Пруссії прийняти рішення про зняття філософа зі всіх посад, котрі він обіймав.

Таким чином, автономія університету як свобода від втручання державної і церковної влади у справи вищої школи проіснувала у Берлінському університеті протягом тільки одного десятиліття. Вона була відновлена одразу після революції 1848 р. і набула нової якості. Відтепер вона передбачала не тільки свободу вишів від зовнішніх втручання, але й, перш за все, свободу здійснення пізнавальної діяльності та підготовки студентів до її самостійного здійс-



нення. В. фон Гумбольдт убачав завдання університету в тому, щоб наочно демонструвати студентам застосування наукових принципів і функціонування механізму отримання знань із метою формування у них загальної здатності до занурення в кожну окрему галузь знання. Ф. Шлейермахер сформулював мету університетської освіти як «навчання вчитися» і бачив його сенс у «пробудженні в людині ідеї пізнання, вищого розуму як керівного принципу» [9].

На думку Гумбольдта, завдання професорів полягає не стільки у викладанні, скільки у демонстрації «зразків наукового укладу життя». Нині ця вимога сприймається як неогуманістична ідеалізація дійсності або ідеологія. Проте, як стверджує В. Рюгг, деякі авторитетні викладачі сучасних європейських університетів працюють у руслі цієї концепції, демонструючи свою особисту неупередженість, котра сприймається студентами не як байдужість, а як повага до особистості студентів. Для них неприйнятний намір придушити студентів своєю перевагою в знаннях і майстерності, зате їм притаманне прагнення познайомити студентів із підходами до здійснення процесу пізнання у невимушеній формі. При цьому вони передають студентам не ті знання, котрі містяться у доступних для студентів джерелах, але й демонструють свій науковий підхід до вивчення сумнівних даних і вчать студентів пошуку рішень суспільно важливих проблем, котрі виходять за рамки начальних предметів.

Для підвищення рівня свободи студентів у процесі здійснення ними «акту особистого переживання» у процесі отримання наукової освіти в університеті треба створити атмосферу пошуку й зіткнення ідей, котра має суттєво полегшити процес досягнення істини. Ф. Шлейермахер вважав: «Чим більше протилежних ідей або поглядів панує в теології, тим більше кількість молодих людей, в яких навчання набуває рис майбутньої професії. Тим більше виникає необхідність у пробудженні їхньої уваги шляхом застосування різних способів викладення цих дисциплін і в створенні бадьорої атмосфери змагання серед викладачів шляхом створення умов для їх конкуренції» [9, с. 9].

Таке розуміння автономії дослідницької діяльності університетів дало змогу реформувати традиційну систему присвоєння академічної кваліфікації випускникам університетів. У період між 1799 і 1804 рр. процедура захисту докторської дисертації була упродовжена у кількох німецьких університетах. Ця процедура передбачала складання додаткового іспиту, котрий підтверджує право на викладання, і була включена до статуту Берлінського університету

у 1816 р. Щоправда, вимоги до дисертанта були значно посилені: він мусив був пройти піврічний курс навчання, завершити написання дисертації і скласти «суворий» іспит за темою свого дослідження. Процедура іспиту передбачала виступ дисертанта з доповіддю на заявлену або узгоджену тему. Написання самої докторської дисертації стало обов'язковим у деяких університетах уже з 1830 р., а у більшості німецькомовних країн – з 1888 р. [7, 124 f.].

Крім того, концепція університетської дослідницької автономії, розроблена Гумбольдтом і Шлейермахером, не припускала наявності у дисертанта «наукового керівника». Вони не припускали виконання самостійної наукової роботи за участі сторонньої особи. На їхню думку, докторська дисертація мала бути «твором мистецтва», у котрому відображені результати першого власного серйозного дослідження кандидата та доведена його здатність до самостійного вирішення проблеми за допомогою наукових методів та до отримання нових наукових даних.

Захист дисертації не був винятковим правом майбутніх університетських викладачів. Цим правом могли скористатися також духівники, судді, адвокати та високопоставлені службовці, лікарі, учителі гімназій, письменники, діячі мистецтва, інженери й економісти. Шлейермахер цілковито допустив право на заняття науковою діяльністю представниками цих професій та розглядав захист ними дисертації як стимул до їхньої подальшої довічної пізнавальної діяльності, котра мала забезпечити отримання корисних теоретичних або практичних результатів.

Водночас студенти Берлінського університету здійснювали свій «самостійний акт» набуття наукової освіти в академічних закладах, котрі стали складовою частиною сучасного дослідницького університету. Мова йде про університетські науково-дослідницькі інститути й університетські семінари. У 1820 р. у структурі Берлінського університету з'явилися наукові інститути з найсучаснішим технічним оснащенням, що стимулювало поширення університетської концепції В. Фон Гумбольдта і Ф. Шлейермахера в університетах Пруссії та інших німецьких держав, що призвело до розквіту німецької науки.

Уже в середині XIX ст. за рівнем свого розвитку Німеччина випередила Францію, котра до цього займала домінуюче місце в Європі у галузі природознавства. До 1900 р. німецька наука зайняла ключові позиції у всіх галузях знань. Це, щоправда, пояснюється не тільки особливою геніаль-



ністю німецьких дослідників, але й якісною матеріальною базою університетів, а також особливою атмосферою співробітництва і водночас конкуренції в навчанні і дослідженні. Завдяки використанню в процесі навчання новітніх даних, отриманих у процесі досліджень у наукових інститутах Берлінського університету, університет перетворився у 1840 р. на європейський центр фізіології та порівняльної анатомії. У 1850 р. усі німецькі викладачі, які працювали у галузі природничих наук і медицини, виконували функції керівників або співробітників університетських інститутів або лабораторій. Водночас у Великобританії і Франції відповідні дослідження залишалися ще тривалий час результатом приватної ініціативи непрофесіоналів і окремих викладачів вищої школи, а також позауніверситетських установ.

Приклад Німеччини здійснив істотний вплив на процес реформування наукової діяльності в університетах Франції і США. У 1868 р. німецький семінар став частиною структури Сорбонського університету на базі Практичної школи вищої освіти (Ecole pratique hautes etudes). Германізація Сорбонни у 1880-і рр. спричинила критику всередині університетів і у французькому суспільстві загалом. Проте це не перешкодило Вищій нормальній школі (Ecole normale supérieure), у котрій навчалась еліта викладачів вищої школи Франції, витрачати на рубежі XIX і XX ст. половину свого бібліотечного бюджету на закупівлю німецьких публікацій. Концепція університетської автономії Гумбольдта відбивалась також у діяльності французьких професорів і їхній професійній підготовці.

Інший стан справ стосовно поширення німецької університетської моделі мав місце у США. Спроби перейняти університетську модель Гумбольдта без її попередньої модифікації зазнали на початку XIX ст. невдачу. Починаючи з 1876 р., більш широкого поширення набула концепція Дж. Хопкінса, котра спочатку була використана у процесі заснування університету м. Балтімора. Ця концепція передбачала традиційну попередню базову підготовку студентів у коледжі і відкривала для них шлях до навчання у бакалавраті та магістратурі. В університеті була заснована також аспірантура, котра передбачала заняття дослідницькою діяльністю за прикладом німецьких факультетів.

За даними В. Рюгга, розвиток аспірантури в університетах США не був ініційований державою. У 1900 р. група з 9 приватних і 3 державних університетів заснувала Асоціацію американських університетів (Association of American Universities (AAU)) із метою

зміцнення та уніфікації інституту аспірантури у США. З цього часу статус університету могли отримати тільки ті вищі США, котрі мали право присудження ступеня доктора наук і робили це на регулярній основі. Нині таким правом користуються тільки 260 з понад 4 000 вишів. При цьому тільки 60 американських університетів (в Європі ця цифра становить близько 1 000) є разом із 2 канадськими університетами членами елітарної Асоціації американських університетів. Завдяки цим 60 елітарним університетам університетська ідея автономного пошуку знання стала фундаментом академічної освіти і всесвітньо визнаним зразком ефективності сучасних дослідницьких університетів.

Становлення американської університетської моделі свідчить про те, що прийняття чужої моделі має успіх тільки за умов, коли її основна ідея набуває форми, відповідної до національних умов. Ця базова ідея знайшла своє поширення не завдяки заходам держави, а через виникнення потреби американського суспільства у фахівцях із відповідним рівнем академічної освіти, що стало можливим завдяки створенню моделі, базової для усіх американських університетів. Система вищої освіти США, як вважає В. Рюгг, не відтворювала негативні сторони німецької моделі, а пристосувала її до своїх реалій.

Так, наприклад, студентська навчальна свобода, спочатку запозичена у німецькій університетській моделі, була значно розширена у 1900-і рр. у процесі постульованої Дж. Дьюї педагогічної «демократизації». Її мета полягала у перетворенні студентів у свідомих суб'єктів комунікації під час навчального процесу, а також у партнерів викладачів – під час наукового пошуку знань. Цей пошук відбувається у процесі їхньої посиленої позааудиторної самоосвіти «на самоті», що цілком відповідає ідеалу Гумбольдта. На думку В. Рюгга, навчання в американських університетах справляє враження практичного втілення ідеалів університетської моделі Гумбольдта всупереч обов'язковому для студентів відвідуванню лекцій і поточним семестровим іспитам. При цьому студенти користуються практично необмеженими можливостями отримання індивідуальних консультацій із боку викладачів, котрі позиціонують себе як тренери, консультанти та взірці. Елітарний освітній процес, котрий охоплює менше десятої частини американських молодих людей у віці від 18 до 23 років, В. Рюгг розглядає вдалим прикладом пристосування університетської ідеї Гумбольдта/Шлейермахера до сучасних умов.

Це стосується також концепції автономії, спрямованої на обмеження державно-



го втручання в університетську діяльність. Автономія американських вишів реалізується у рамках системи фінансового управління діяльністю університетів підприємницькими колами, котру не зміг реалізувати В. фон Гумбольдт у 1809 р.

Історія цієї системи управління вишами сягає своїм корінням у XVII ст. Північноамериканські колоністи у процесі створення перших коледжів створили свою систему корпоративного самоврядування коледжів і вважали за краще призначати на посаду їх керівника особу із числа підприємців, яка була підзвітна опікунській раді або комітету, до складу якого входили представники підприємницьких кіл.

Такий тип керівництва коледжами виявився ефективним. Приватні університети відшкодовують нині половину своїх витрат із приватних коштів, а державні університети компенсують федеральне базове фінансування значними надходженнями з приватних і громадських джерел. Така система управління вишами, на думку В. Рюгга, абсолютно не перешкоджає досягненню студентами того рівня наукової освіти, котрий відповідає університетській концепції Гумбольдта і Шлейермахера.

Висновки з проведеного дослідження. Ідеї університетської автономії, що пролунали у далекому 1809 р., досі не втратили своєї актуальності. Вони не суперечать потребам української освітньої політики на сучасному етапі здійснення реформ у системі вищої освіти. Українські державні університети значною мірою залежать від держави, котра не спроможна задовольняти їхні фінансові потреби й забезпечити їх стабільний розвиток через економічну кризу в країні. Подолання такого стану речей, на нашу думку, можливе шляхом широкого впровадження зовнішнього автономного управління вишами, шляхом створення комітетів чи піклувальних рад із числа представників бізнесу, медицини, юриспруденції тощо, котрі зацікавлені у підготовці молодих кадрів і котрим будуть фінансово підзвітні вишівські менеджери. Очевидним є те, що українські виші не завжди здатні з певних причин забезпечити однаково високий рівень підготовки молодих кадрів, котрі були б успішними практиками та вченими водночас. Більш реальним завданням є, за нашою думкою, зміна умов фінансування, злиття і укрупнення вишів, котрі часто дублюють підготовку одного й того самого профілю фахівців, а також створення елітних вишів і формування на їх базі навчальних і науково-дослідних кластерів.

Зрозуміло, наявність органів зовнішнього управління не є панацеєю, наприклад,

для педагогічних вишів та подібних до них, оскільки вони займаються підготовкою кадрів в основному для державних установ. Однак і ця галузь має набути більшої автономії щодо впровадження нових спеціальностей, більш гнучкої системи навчальних програм і планів, гнучкої схеми навчання студентів, котрі враховують індивідуальні потреби студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Черкашин С.В. Реформи у системі вищої освіти Німеччини у 70-ті роки 20-го століття: кінець епохи гуманізму й «гумбольдтіанства» у німецьких університетах / С.В. Черкашин // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Збірка наукових праць. Випуск 53(106). – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2017. – С. 495–504, 0,5 др. арк.
2. Bartz O. Bundesrepublikanische Universitätsleitbilder: Blüte und Zerfall des Humboldtianismus // die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung. – Vol. 14. – Heft 2. – Wittenberg, 2005. – S. 99–113.
3. Heer H. Die Monopole und die Festung Wissenschaft – Die Universität als Objekt der Politik. In: Leibfried, Stefan (Hg.): Wider die Untertanenfabrik. Handbuch zur Demokratisierung der Hochschule. – Köln: Pahl-Rugenstein. Die Hochschule 2/2007. – S. 67–83.
4. Hobsbawm E. Das Zeitalter der Extreme. Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts. – München / Wien: Hanser, 1995. – 358 S.
5. Jarausch K.H. Das Humboldt-Syndrom: Die westdeutschen Universitäten 1945–1989. Ein akademischer Sonderweg // Ash, Mitchell G. (Hg.): Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten. S. 58-79. – Wien / Köln / Weimar: Böhlau, 1999. – 108 S.
6. Lenz M. Geschichte der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin. 4. Band: Urkunden, Akten und Briefe. Halle an der Saale, 1910. – Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. – 626 S.
7. Rüegg W. Der Mythos der Humboldt'schen Universität // Krieg M., Rose M. Universitas in theologia – theologia in universitate. Festschrift für Hans Heinrich Schmid. – Zürich, 1997. – S. 155–174.
8. Rüegg W. Geschichte der Universität in Europa, Bd. III, Vom 19. Jahrhundert zum zweiten Weltkrieg (1800–1945). – München, 2004. – 559 S.
9. Rüegg W. Das Autonomieverständnis von Humboldts Universitätsmodell. // VSH-Bulletin. – 2007. – Nr. 1. – April. – S. 1–13.
10. Schleiermacher F. Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn. Nebst einem Anhang über die neu zu errichtende. – Berlin, 1808. – 170 S.
11. Schwinges R. Ch. Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert (Veröffentlichungen der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte (GUW). Bd. 4. – Basel, 2001. – 501 S.
12. Oppermann Th. Kulturverwaltungsrecht. Bildung – Wissenschaft – Kunst. – Tübingen: Mohr, 1969. – 211 S.
13. Thieme W. Deutsches Hochschulrecht. Das Recht der Universitäten sowie der künstlerischen und Fachhochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. – Berlin u.a.: Heymann, 2004. – 395 S.