

ВВЕДЕНИЕ

В наше время постоянно возрастает роль специалистов, обеспечивающих социальный и технический прогресс, среди которых высокая ответственность лежит на выпускниках университетов. Университеты, как мировые образовательно-воспитательные системы, прошли многовековой путь исторического развития. Они оказывали и оказывают значительное влияние на накопление и сохранение знаний, прогресс общества, его экономическое, политическое и культурное развитие. Университеты всегда ощущали многообразие кардинальных перемен, происходивших в социуме, науке, культуре так остро, как ни одно другое сообщество.

Одной из важнейших задач, которая возникает сегодня при модернизации системы образования, является необходимость зафиксировать особенности и достижения научной педагогической мысли и практической деятельности многих поколений. Они не должны пострадать или быть забытыми во время реформ. К таким достижениям отечественного высшего образования относится фундаментальность исследования системы образования, методология, которая опирается на труды российских и зарубежных педагогов, на известные и малоизученные идеи ученых: философов, историков, культурологов, социологов, психологов.

На систему образования в нашей стране, несомненно, оказывает влияние опыт европейских университетов, социокультурные модели университетского образования в мире. Поэтому изучение истории университетского образования в условиях интеграции России в европейское сообщество представляется нам актуальным для общества в целом и для тех, кто в настоящее время преподает и обучается в университетах, в частности.

Монография «Очерки истории университетского образования» подготовлена авторским коллективом кафедры истории и культурологии НИУ МГСУ на базе авторских лекций, прочитанных по курсам «Отечественная история» и «Культурология» и докладов, заслушанных, обсужденных и опубликованных в сборнике «Университетское образование: традиции и современность», прошедшей в МГСУ в апреле 2009 г. Московской городской научно-практической конференции. Данное издание соответствует учебным программам названных курсов с выходом на проблематику, связанную с историей образования и педагогической мысли. Книга может быть использована в качестве учебного пособия и рекомендована преподавателям истории, культурологии, других гуманитарных дисциплин, а также слушателям дополнительного послевузовского образования, аспирантам и студентам, всем интересующимся данной проблемой.

Глава 1. МЕТОДОЛОГИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Университетское образование во все времена привлекало внимание педагогов и ученых гуманитарных, естественных, технических наук, государственных и общественных деятелей. Древнеримский философ, оратор и политический деятель, получивший за признание своих заслуг звание «Отец Отечества», Цицерон Марк Тулий (106-43 гг. до н.э.) подметил связь между историей, образованием, обучением, выделил значение обращения к прошлому: «История – это свидетель прошлого, свет истины, живая память, учитель жизни, вестник старины»¹. Он сделал акцент на умение использовать знания в жизни: «Недостаточно овладеть мудростью, нужно также уметь пользоваться ею».²

В период раннего средневековья римско-католическая церковь установила монополию на интеллектуальное образование, она использовала некоторые знания античности при организации епископских и монастырских школ, необходимых для обучения клириков. В них было введено деление «семи свободных искусств» на две части: тривиум (три пути знания: грамматика, риторика, диалектика) и квадриум (четыре пути знания: геометрия, арифметика, астрономия, музыка). В XII-XIII вв. в этих школах, если в них преподавали крупные профессора богословия, философии, медицины и римского права, стали возникать университеты. С тех пор университетское образование во все времена привлекало внимание педагогов и ученых гуманитарных, естественных, технических наук, государственных и общественных деятелей.

Средневековая университетская наука получила название «схоластика» (от слова *schola* – школа), наиболее ярко она проявилась в средневековом богословии. И это не случайно, так как на духовную жизнь средневековья оказывали огромное влияние католическая церковь и город. Этому этапу развития университетов Западной Европы соответствует «схоластическая логика», в рамках которой большой вклад в развитие логических идей внесли средневековые материалисты – номиналисты. Им, в частности, принадлежит поиск геометрических интерпретаций логических зависимостей (Шервуд,

¹ Бордовская Н.В. Педагогика. – СПб., 2004. С. 109.

² Энциклопедия мудрости. – М., 2007. С. 102.

Оккам).³ Схоластика в области логики не была только лишь продолжением античной классики, она возникла на основе логического наследия, обработанного арабской классической мыслью и воспринятого средневековой культурой. Она подготовила почву для нового подхода к проблемам возможного и действительного, к бесконечности, что позволило в дальнейшем оперировать бесконечностями в математике. Это оказало огромное влияние на развитие математики и возникновение европейской экспериментальной науки.

Крупными схоластами ортодоксального направления были Альберт Великий (1193-1280) и Фома Аквинский (1225-1274). Первый из них был почитателем Аристотеля, автором сочинений богословского, естественно-научного и исторического характера. Фома Аквинский создал учение католического богословия, в котором вопросы познания природы и общества рассматривались в ортодоксально-католическом духе, он выработал общие принципы богословия, которые католическая церковь считает незыблемыми до сих пор. Выдвигая идею гармонии веры и разума, Фома Аквинский при этом подчинил науку богословию.

Наука в средние века была книжным делом и опиралась на абстрактное мышление. При непосредственном обращении к природе ученые пользовались методами наблюдения и очень редко – эксперимента. Они видели свою цель не в том, чтобы способствовать преобразованию природы, а стремились понять мир таким, каким он предстает в процессе созерцания, не вмешивались в естественный ход событий и не руководствовались соображениями практической пользы. В этом отношении средневековая наука была антиподом средневековой техники, так как техника в этот период была носителем духа преобразований, который только в XVI-XVII вв. стал доминирующим в науке. Надо отметить, что средневековая техника пронизана интеллектуальным началом, это емко выражено в изречении Бенедикта Нурсийского (480?-547) «Ora et labora», именно он делает вывод, что техника должна облагораживать труд, а труд – жизнь. Интеллектуальный подход к труду и технике позже оказал влияние на взгляды Лютера и Кальвина.

В средневековой науке выделяются четыре больших направления. Первое – физико-космологическое, ядром которого явилось учение о движении, оно объединяет физические, астрономические и математические знания, послужившие почвой для развития математической физики Нового времени. Второе – учение о свете, оптика, в

³ Поликарпов В.С. Лекции по культурологии. – М., 1997. С. 262.

рамках которой строится модель вселенной, соответствующая принципам неоплатонизма. Третье направление составляли науки о живом, они понимались как науки о душе, рассматриваемой как принцип и источник растительной и животной жизни и содержали богатый эмпирический материал. Четвертое направление астролого-медицинских знаний, к которому примыкали учение о минералах и алхимия.

Рационалистическая тенденция средневековой науки ярко обнаружилась в трудах английского ученого, монаха францисканского ордена Роджера Бэкона (1214-1292). Он был первым, кто настаивал на необходимости опытного познания природы, в его сочинениях выдвигается ряд удивительных гипотез, в частности, мечты о летательных аппаратах, о подъемных кранах, облегчающих труд человека. Р. Бэкон установил способы получения многих химических веществ, составил рецепт пороха, за что его сочинения католическая церковь предала анафеме, а его самого на 14 лет отправили в тюрьму.

Кроме схоластики в средние века существовали и иные направления философии и богословия, одним из которых была мистика. Мистики считали, что религиозные доктрины познаются не с помощью разума и науки, а путем интуиции, озарения. Среди мистиков были сильны демократические настроения, они критически относились к феодальному строю, например, один из них Иоахим Флорский (1132-1202) предвещал наступление на Земле тысячелетнего царства, в котором не будет частной собственности, неравенства и эксплуатации.

В Новое время доминирующая модель образования была основана на учении английского философа и государственного деятеля Фрэнсиса Бэкона (1561-1626), который ставил во главу обучения методы научного мышления. Знания он разделял соответственно трем способностям «разумной души» – памяти, воображению, рассудку. Решающую роль в формировании сознания, интеллекта и духовных качеств Бэкон отводил воспитанию и среде. Назначение воспитания – обеспечение жизненного успеха человека, согласующегося с «общественным благом». Противник схоластического образования, он выступал за связь образования с реальной жизнью, против насильственных методов обучения, за развитие соперничества, творческих способностей, положительных навыков. Обучение в университетах организованное на принципах новой опытной науки должно было соединить теоретическое обучение с экспериментальной научной деятельностью.⁴

⁴ Михайленко Ю.П. Бэкон и его учение. – М., 1975. С. 103.

Открытие научного знания в процессе научной деятельности Ф. Бэкон считал приобретенным в сравнении с передачей уже имеющегося. Он не противопоставлял знания в естественных и гуманитарных науках, подчеркивал необходимость избежать беспорядочности, вытекающей из разделения знаний. Именно он обосновал необходимость непрерывного образования и обращал внимание людей на природу вещей, свою собственную природу, на расширение своих знаний.⁵

Методологические идеи Ф. Бэкона отразились в антрополого-педагогической концепции Я.А. Коменского (1592-1670), который создал педагогическую систему, основанную на сочетании чувственного восприятия, разума, религиозной веры. Он ориентировался на разностороннюю работу интеллекта личности, на мобилизацию знаний человека, стремящегося к творчеству, гармонии, активности. Методология его педагогического творчества основана на идее универсального параллелизма – общности главных принципов, управляющих природой, человеком, его деятельностью. Именно в природосообразности он видел совершенствование личности. При едином совершенном методе обучения, считал Я.А. Коменский, все можно было бы преподавать единообразно, чтобы обучение шло вперед.⁶ Коменский высоко ценил труд преподавателя, сравнивая его с архитектором, который заботливо застраивает зданиями все улочки человеческого существа.⁷

Этот великий чешский мыслитель-гуманист и педагог впервые обосновал идею всеобщего обучения на родном языке. Создатель труда «Великая дидактика», он по праву считается основоположником педагогики. Ян Коменский подчеркивал, что образование должно быть истинным, полным, ясным и прочным, а учить и учиться необходимо всему через примеры, наставления и применения на деле, он отмечал также, что «Человечество нуждается в человеке образованном».⁸

Новый этап в развитии университетского образования связан с немецким ученым и государственным деятелем Вильгельмом Гумбольдтом (1767-1835). Ему принадлежит идея классического уни-

⁵ Бэкон Ф. Сочинения. Т.1. – М., 1997. С. 94.

⁶ Коменский Я.А. Великая дидактика.//Избранные педагогические сочинения. –М., 1995. С. 238.

⁷ Хрестоматия по истории социальной педагогики и воспитания / Сост. А.А. Фролов, Ю.Х. Трушина. –Н.-Новгород, 2001. С. 72.

⁸ Энциклопедия мудрости. – М., 2007. С. 273-274.

верситета, суть которой в объединении обучающей и исследовательских функций университета. Модель университета Гумбольдта – научно-исследовательская. Университет, по его убеждению, место свободной научной работы. Он выступал за относительную автономию университета, за государственную поддержку и государственные гарантии относительно статуса университета, за академические свободы в обучении и исследовании, за социальную ориентированность и активное включение университета в общественную жизнь.

Большое внимание Гумбольдт обращал на совершенствование личности, формирование индивидуальности, он разработал принципы организации воспитания. Ученый постоянно напоминал о важности гуманистического образования, стремился к расширению преподавания истории.⁹

Кардинал Джон Генри Ньюмэн (1801-1890) изложил свои взгляды на католический университет, первым ректором которого он являлся в Ирландии. В своих трудах Ньюмэн выдвинул концепцию «идеального университета», ввел в научный оборот понятие «идея университета». Университет должен давать универсальные знания, стать частью активного и качественного общения людей, готовить джентльмена-интеллектуала, формируя свободу, уверенность, спокойствие и мудрость. Здесь должны культивировать разум, сохранять культурное наследие человечества. Он считал, что необходимо реорганизовать мировое сообщество под эгидой университета.

Вклад в разработку идеи университета внес французский профессор педагогики и социологии Сорбонны Эмиль Дюркгейм (1858-1917). Он утверждал, что образовательная функция университета должна определяться социальной и моральной детерминированностью человека и считал, что университет должен ориентироваться на развитие совести человека, предложил программу по закреплению моральных принципов в студенческой среде. Он доказывал, что образование и воспитание выступают важнейшими функциями любого общества, так как обеспечивают общественный прогресс, а университету отводил важную роль в моральном и социальном возрождении Франции. Одна из главных сторон деятельности университетов, по мнению Дюркгейма, должна заключаться в подготовке ценностно-моральных комплексов, предназначенных для всех слоев общества. Им была выдвинута идея «Народного университета» для рабочих, существующего под эгидой «Настоящего университета и являющегося отделением последнего»¹⁰. Университет у Дюркгейма

⁹ Гайм Р. В. фон Гумбольдт / Пер. с нем. – М., 1898. С. 73.

¹⁰ Осипов Е.В. Социология Э. Дюркгейма. – М., 1977. С. 85.

предстает в роли системообразующего фактора и в роли социокультурного основания общественного прогресса.

Большую роль в развитии образования сыграл профессор философии Мадридского университета Хосе Ортега-и-Гассет (1883-1955), разрабатывавший проблему дегуманизации культуры и сформулировавший идею университета XX столетия. В 1930 г. Ортега написал книгу «Миссия университета», в которой подчеркивает социально-политическую миссию образования, способы перестройки университетов. Основная функция университета – обучение фундаментальным, с точки зрения культуры, дисциплинам. В состав «великих культурных дисциплин» Ортега, в частности, включает: 1) физическую картину мира (физика); 2) фундаментальную схему жизни (биология); 3) историю рода человеческого (история) и др.

Ядром идеального университета, по мнению Ортега-и-Гассет, должен стать факультет культуры, который осуществляет «культурный синтез» идей на уровне своего времени. Он считает, что культурный человек, которого воспитывает университет, должен обладать определенными профессиональными навыками и умениями, и, помимо приобщения к культуре, университет должен позволить человеку стать профессионалом, используя рациональные способы обучения. Именно культура питает корни профессионализма. Ортега выделяет три основные социальные функции университета и располагает их по степени значимости: 1) передача культуры; 2) обучение профессиям; 3) научные исследования и подготовка новых ученых. Подлинными хозяевами университета должны стать студенты. Необходимы совместные усилия преподавателей и студентов для поиска и формирования общих культурных идеалов. Университет должен стать центром культурного возрождения духовной силы общества.¹¹

Университетские традиции в Германии были продолжены профессором Карлом Ясперсом (1883-1969 гг.), который, преклоняясь перед умственным свободолобием и культурной широтой, создает учение о социальном облике и функциях университета.

В 1976 г. он написал труд «Идея университета», где подчеркивает, что университет – собственность ученых и студентов, идея университета – никаких авторитетов, а только истина, которую все ищут, но которой никто не обладает окончательно и в готовом виде. Идея университета имеет наднациональный, надгосударственный, всемирный характер, а отсюда вытекает принцип академической

¹¹ *Ortega-y-Gasset. Mussion of University N.Y., 1966. P. 57.*

свободы, как право обучать истине независимо ни от кого, вопреки всем попыткам урезать или видоизменить ее.

Ясперс – сторонник автономного университета, что, по его мнению, должно признаваться государством. Он выступает против тоталитарного государства, за демократическое общество, при котором может существовать идеальный университет, где культивируется самосознание эпохи, интеллектуальная совесть страны и посредством научного знания оказывается помощь в управлении государством. Назначение университета не только в передаче истины, но и в обучении самостоятельно ее находить. Исследовательская функция ставится на первое место и поэтому преподаватели должны не только участвовать в научной деятельности, но и привлекать к самостоятельному поиску истины студентов для их профессионального становления в жизни.

Ясперс выделяет в идеальном университете функцию «духовной коммуникативной жизни», где существует такая степень общения, которая не признает ограничений – ни по статусу, ни по возрасту, ни по политическим пристрастиям. Выступая за деполитизацию университетов, он предлагает различные активные формы общения: дискуссии, диспуты и т.д. Университет, по мнению Ясперса, выступает в качестве исследовательского, профессионального и культурного института и решает триединую задачу: исследование, профессиональная подготовка, образование.¹²

Ясперс разделяет понятия «образование» и «воспитание» и выделяет три типа воспитания: 1) схоластическое; 2) воспитание собственным примером; 3) воспитание сократического типа, которое представляет студентам свободу самообразования, выбора курса лекций и предметов. Сам он, будучи сторонником сократического воспитания, высказался против экзаменов в университете.

Становлению и развитию университетского образования в США предшествовал этап общей грамотности населения. Томас Джефферсон (1743-1826), философ, 3-й президент США, автор Декларации независимости, создал программу просвещения народа и открыл университет в Вирджинии на личные средства. Разработанная им модель образования носила классический и демократический характер.¹³ В американском обществе одно из направлений педагогической мысли принадлежит философу и педагогу Джону Дьюи (1859-1952), сформировавшему педагогическую концепцию профессио-

¹² Философский энциклопедический словарь. - М., 1983. С. 818.

¹³ Берстин Д. Американцы. Демократический опыт. – М., 1993. С. 69.

нального образования. Он считал, что «...в прогрессивном обществе необходимо развивать новые лучшие привычки». Задача университета подготовить человека к будущему, научить его определять жизненные цели, наиболее рациональные пути их достижения, вооружить умением «приспособиться к различным ситуациям в условиях свободного предпринимательства».¹⁴

Английский историк и социолог Арнольд Тойнби (1889-1975) выступал за глобализацию образования, в которой видел возможность творческого развития личности, надеясь поднять консервативное большинство до уровня лидеров, без чего невозможно движения общества вперед. Он считал, что образованию принадлежит приоритетная роль в разрешении противоречий между новой формирующейся цивилизацией и отстающей консервативной культурой.¹⁵

Важная роль в развитии университетского образования принадлежит России. Ученый и просветитель М.В. Ломоносов (1711-1765) в 1746 г. впервые стал читать в Академическом университете Петербурга лекции по физике на русском языке и высказал мысль о создании при Академии наук специальных учебно-научных центров, в которых можно вести подготовку высококвалифицированных специалистов. С его именем связано создание первого в России университета европейского типа, реализованного в Москве в 1755 г. Заслуга Ломоносова – создание концепции образования, основанной на трех принципах: народность, демократизм, гуманизм. Университет не являлся привилегированным учебным заведением, первый его состав состоял из разночинцев, он был автономен, обучение велось преимущественно на русском языке. Перед университетом Ломоносов поставил три цели «на пользу и славу Отечеству»: 1) развитие науки; 2) популяризация научных знаний; 3) решение передовых задач подготовки образованного молодого поколения, контроль и руководство учебно-воспитательным делом. Им разработаны организационная структура, учебные планы, программы университета. По его плану руководство учебной деятельностью возлагалось на «профессорскую конференцию». М.В. Ломоносов предусматривал «трехступенчатое» образование, требовал в организации учебного процесса органичного сочетания теоретического и практического обучения, исследования активных методов обучения, наглядности. Он разработал и внедрил оригинальные идеи образования и воспитания, отличающиеся заботой о человеке, опорой на национальные

¹⁴ Дьюи Д. Школа и общество. – М., 1925. С. 27.

¹⁵ Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. С. 721.

традиции. По мнению ученого-энциклопедиста М.В. Ломоносова, история должна служить сохранению исторического опыта.

В XIX в. в России четырежды реконструировали высшую школу. В обсуждении различных аспектов развития университетов велика роль Н.И. Пирогова (1810-1881), открывшего дискуссию по проблемам образования. В статье «Чего мы желаем?» ученый поставил вопрос о фундаментальном преобразовании университетов. В ряде статей, а также в брошюре «Университетский вопрос» (1863) даются основные направления деятельности университетов.

Российские ученые отмечали особенности управления образованием, подчеркивали уникальность преподавательского труда, многомерность мировоззренческого, научного воздействия преподавателя на студента.

Крупнейший русский историк В.О. Ключевский (1841-1911) говорил, что в России правит бюрократия. Он сетовал на то, что входящие в университет студенты не показывают способности к самостоятельности и самостоятельности мышления, а преподавателям слово дано не для того, чтобы усыплять мысль, а будить чужую. Опираясь на принцип «не проклинать, не осмеивать, понимать как исходный пункт при анализе исторического прогресса, В. О. Ключевский подчеркивал, что «история... наказывает за незнание исторических уроков».¹⁶

Историк и общественный деятель П.Н. Милюков (1859-1943) выступал за междисциплинарные научные знания, развитие творчества студентов, стремился внести известную живость в процесс обучения. В Московском университете его занятия славились тем, что лектор, развивая интерес студентов к науке, вводил их в текущую работу своей историко-культурологической лаборатории.

Профессор всеобщей истории Московского университета В.И. Герье (1837-1919) ратовал за усиление материальной базы университета, увеличение численности студентов. Он считал, что университет должен быть поприщем для передачи добытого наукой и исследовательским центром знакомства студентов с методологией познания.¹⁷

Ректор Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, выдающийся ученый – математик рубежа XX-XXI вв., В.А. Садовничий свою концепцию образования изложил в моногра-

¹⁶ Энциклопедия мудрости. – М., 2007. С. 605.

¹⁷ Российская педагогическая энциклопедия. Т.1. – М., 1993. С. 84.

фии «Университетское образование: приглашение к размышлению», в ряде других трудов и выступлений. Одной из главных задач он считает восстановление традиций Московского университета, существовавших в прошлом и полезных для настоящего и будущего.¹⁸

Представители университетской корпорации в современных условиях выдвинули различные подходы к образованию. Еще в 80-е годы XX века зародилась идея компетентного подхода, что включало профессиональную компетентность как цель и результат образования и понималось как углубленное знание предмета и освоенное учение. По мере освоения понятия происходило расширения его объема и содержания.

В конце XX в. зарождается и прогрессирует идея образовательного стандарта, который к середине 1990-х гг. становится феноменом мировой системы образования. В России широко обсуждаются вопросы: «Чем должен стать стандарт для реформирования системы образования? Каково его социокультурное и социопедагогическое предназначение?».

Теоретически разрабатывается проблема непрерывного образования, центральная идея которого постоянное развитие человека, который является активным субъектом образовательного процесса. Непрерывное образование – альтернатива существовавшей ранее дискретной системы образования, новая гуманистически – ориентированная конструкция. Ведущие цели и принципы нашли осмысление в работах П. Ленгранда, в трудах Р. Даву и др. Образование основано на комплексном подходе, стремлении охватить всю жизнь человека, это система целостная, универсальная, демократическая. Она строится на увязке общего и профессионального образования, гибкости и разнообразия содержания, средств, методов обучения и пр. делается акцент на самоуправление, самообразование, самовоспитание и т.п.

В современных условиях новые требования образования носят надпредметный характер, отличаются универсальностью, требуют нового содержания, иных педагогических методов, дистанционных и прочих инновационных технологий. Сегодня компетентный подход в университетском образовании включает, по мнению наших современных ученых – педагогов, знания, умения, навыки; вырабатывает эрудицию, предприимчивость, самостоятельность, результативность труда, амбициозность, конкурентоспособность.

Акцентируется внимание и на личностно-деятельностном подходе, основы которого заложены в работах Л.С. Выготского, С.Л. Ру-

¹⁸ *Садовничий В.А.* Университетское образование: приглашение к размышлению. – М.: МГУ, 1995. С. 23.

бинштейна, а также А.Н. Леонтьева, согласно концепции которого деятельность имеет три стороны: мотивационную, целевую и исполнительную. Ведущий специалист Центра проблем качества подготовки специалистов, д.п.н., профессор И.А. Зимняя, подчеркивая значимость единства личностного и деятельностного компонентов, отмечает, что личностный предполагает при обучении и воспитании максимальный учет индивидуально-психологических, национальных, статусных особенностей, что осуществляется через содержание и форму заданий, обучение обучающихся, а деятельностный – включает творческое сотрудничество преподавателя со студентом посредством определения действий с привлечением разных способов. При личностно-деятельностном подходе в центре обучения студент – его мотивы, цели, психологические особенности, что, в свою очередь, предполагает свободу выбора обучающимися пути, методов, учебников и т.д. в процессе образования, безусловно, должны создаваться условия для личностного роста, формироваться активность, познавательность и другие мотивы, развиваться чувство профессиональной компетентности с учетом прошлого опыта.¹⁹

Методологическая позиция личностно-деятельностного подхода затрагивает не только формирование позитивных качеств студента, но и интеллектуально-эмоциональную сферу человека в образовательном процессе, которая должна быть направлена на развитие личности посредством социальной организации его учебной деятельности в университете, где дисциплины гуманитарного цикла системно включены в техническое и естественно-научное образование, обеспечивая его гуманизацию. Связь университета с жизнью должна быть органичной, а подготовка специалиста направлена не только на практическую деятельность, но и на умение ориентироваться в жизненном пространстве, на овладение основами методологии, которая является базой для саморазвивающейся личности.

Несмотря на особенности университетских идей в разных странах и культурных системах различных исторических периодов, выбор остается за автономным, демократическим, гуманистическим характером университетского образования, сохранением духовных традиций, основанных на корпоративном духе поиска истины. Университет – фактор мирового, общенационального, исторического и культурного прогресса. Ныне университет – один из ведущих общественных институтов, инструмент достижения научных, образовательных, профессиональных, предпринимательских, культурных целей и интересов.

¹⁹ *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. □- М., 2000. С. 18, 76, 89.

Глава 2. ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

История университетского образования в Европе уходит в глубокое прошлое. Изучая средневековую культуру, многие исследователи обращали внимание на то, что античная система «семи свободных искусств» не только во многом уцелела в условиях варварского мира, но и была серьезно усовершенствована, породив своеобразную систему университетского образования. Выделившись из среды средневековых школ, университеты сыграли огромную роль в формировании средневекового общества и его социального, культурного, политического и экономического своеобразия.

Историография средневековой университетской проблематики в отечественной науке не отличается широким размахом и значительным числом исследований. Это объясняется значительными различиями между отечественными и западными университетами, практической невостребованностью значительной части этого опыта в России, а также обилием исследований зарубежных историков, а также банальными трудностями, в том числе материальными, связанными с изучением источников. Тем не менее, на основе работ зарубежных и отечественных историков, посвященных данной проблеме, формируется любопытная картина университетского уклада жизни, особенностей организационной структуры высших школ средневековья, людей, составляющих это сообщество, их роль и место в западноевропейском средневековом обществе.

В дореволюционной отечественной историографии проблемы университетского образования не изучались широко и систематически. Демократизация общественной жизни России во второй половине XIX в., большое внимание к реформированию классического гуманитарного образования вызывали интерес к западноевропейским моделям школьного и университетского образования со стороны как государства, так и частных заинтересованных лиц. Поэтому среди множества работ, посвященных средневековой культуре, регулярно встречаются интересующие нас материалы.

Одним из первых исследователей университетской темы стал педагог (преподаватель латинского языка), чиновник особых поручений по делам книгопечатания В.В. Игнатович (1803-1869). В его ра-

ботах на основе статуты и новейших исследований XIX в., подробно рассматриваются вопросы, связанные с положением профессорско-преподавательского состава и самих студентов, о порядке проведения лекций и последовательности изучения дисциплин²⁰. В это же время в периодике стали появляться первые публикации источников, а Журнал Министерства народного просвещения на протяжении почти двух лет публиковал еще одну интересную работу В.В. Игнатовича, посвященную немецким университетам²¹. Несмотря на значительную компилятивность, его книги познакомили русское общество с особенностями средневекового университетского сообщества, структурным своеобразием университетов, правовой основой их существования в странах Западной Европы.

В дальнейшем интерес к проблемам образования проявился в работах известного педагога Л.Н. Молзалева (1837-1896), который особое значение придавал связи университетского образования с общественной жизнью Европы и практическими потребностями общества, его гуманистической направленности. Автор проиллюстрировал сложную картину жизни студенчества. Его «Очерк...» получил широкую известность и стал учебным пособием в педагогических учреждениях для изложения истории воспитания и образования, он познакомил отечественного читателя с идеями Яна Коменского.²²

В работе П.И. Воейкова, посвященной истории образования в целом, значительное внимание уделялось вопросам возникновения университетов, значению изучения классических языков, которым автор некорректно придавал решающее значение в деле секуляризации западноевропейской культуры²³. Вместе с тем, он справедливо признавал особое значение *studia humanitatis* – гуманистической культуры для последующего развития европейского общества.

На рубеже XIX-XX вв. стали появляться более самостоятельные исследования отечественных медиевистов, посвященные анализу сложной ситуации в общественно-политической жизни универси-

²⁰ *Игнатович В.* Болонский университет в средние века. – СПб., 1846; Его же. История английских университетов в средние века. – СПб., 1861.

²¹ Журнал Министерства народного просвещения. – СПб. –1862. – Октябрь – 1864. – Июнь.

²² *Молзалева Л.Н.* Быт студентов в Германии. – СПб., 1865.; Его же. Очерк истории образования и обучения с древнейших времен до наших дней. – СПб., 1866.

²³ *Воейков П.И.* История классического образования в Европе. – СПб., 1873.

тетских городов. Так, в статье Ф.Я. Фортинского (1846-1902) дан глубокий анализ источников, в том числе и архивных, и нарисована яркая картина возникновения, этапов становления и взаимоотношений с церковью и нищенствующими орденами Парижского университета²⁴. К сожалению, в дальнейшем университетская тематика не развивается автором в других работах.

В 90-е гг. XIX в. появляется работа известного филолога Н.В. Сперанского (1861-1921), в которой автор на богатом фактическом материале показал университетскую жизнь на фоне средневековой городской культуры²⁵. Несмотря на значительное компилирование, данная работа основана на материалах новейшей зарубежной литературы и представляет значительный интерес.

В связи с развитием либеральных течений в борьбе за академическую свободу в России, в это же время появляются статьи В.К. Пискорского (1867-1910) и А.Г. Бекштрема (1872-1919), посвященные проблемам университетского образования и дополняющие материалы общих исследований предшественников новыми фактическими сведениями. Работа А.Г. Бекштрема считается единственной в дореволюционной историографии, основанной на самостоятельном изучении архивных материалов²⁶.

Единственной специальной работой, рассматривающей интересующую нас проблему в дореволюционной историографии, стала книга известного юриста, преподавателя МГУ профессора Н.С. Суворова²⁷. В ней автор подробно изложил проблему происхождения самого понятия «universitas», так как средним векам неизвестно было то значение, которое в настоящее время придается университету. В работе прослеживаются своеобразные пути становления европейских университетов в разных странах и причины, объясняющие их

²⁴ *Фортинский Ф.Я.* Борьба Парижского университета с нищенствующими монахами в XIII в. // Журнал Министерства народного просвещения. – СПб., 1892.-Сентябрь.

²⁵ *Сперанский Н.В.* Очерки по истории народной школы в Западной Европе. – М., 1896.

²⁶ *Пискорский В.К.* Начало академической свободы в Западной Европе. Речь, произнесенная на годовичном акте Института 30 августа 1899 г. – Нежин, 1899.; Его же. Итальянские университеты (по поводу нового устава) // Записки Казанского университета. – Казань, 1910. – Сентябрь.; *Бекштрем А.Г.* Медицинский факультет в Монпелье до середины XIV века // Журнал Министерства народного просвещения. – 1908. – Сентябрь, октябрь. – 1909. – Апрель.

²⁷ *Суворов Н.С.* Средневековые университеты. – М., 1898.

организационное, структурное и качественное своеобразие, вплоть до XVII в. Особое внимание автор уделяет правовому положению университетов, дотациям и привилегиям, получаемым в процессе становления и дальнейшего развития высшей школой в средние века. Н.С. Суворов на основе изучения университетских статуты и новейшей литературы приводит многочисленные сведения об их устройстве, правилах получения ученых степеней, порядке преподавания предметов и т.п. Вместе с тем, автор зачастую увлекается описательностью в изображении частных случаев университетской жизни в ущерб анализу значительного массива материалов. Кроме того, обращая особое внимание на жизнь и учебу студентов-юристов, Н.С. Суворов значительно реже рассматривает другие категории студентов.

В целом, в дореволюционной историографии интерес к истории средневековых университетов был невелик и, зачастую, был результатом ситуационного погружения в рассматриваемую тематику, что подтверждает отсутствие однотипных работ у большинства авторов.

Советская историография университетской проблематики средних веков имеет свои особенности. В первые послереволюционные десятилетия значительных работ, посвященных данной проблеме, мы практически не встречаем. Хотя в общих исследованиях, посвященных средневековой тематике, конечно же, упоминаются и университеты. Лишь несколько статей, написанных совсем не в духе советского времени и посвященных повседневной жизни студенчества, представляют научный интерес²⁸.

В послевоенные годы интерес к университетской тематике появился вновь. Одной из первых к ней обратилась Н.А. Сидорова, попытавшаяся проанализировать степень изученности темы в буржуазной историографии и осветить на примере французского опыта историю и проблемы университетского образования²⁹.

²⁸ Бахтин В. Школьная жизнь в Париже XII в. // Средневековый быт / Под ред. О.А. Добиаш-Рождественской, А.И. Хоментовской, Г.П. Федорова. – Л., 1928; *Добиаш-Рождественская. О.А.* Коллизии во французском обществе XII-XIII вв. по студенческой сатире этой эпохи // Исторические записки. Т.1. – М., 1937.; *Квастель С.* Болонский университет в средние века // Сборник научных студенческих работ МГУ. – М., 1941. – Вып.19.; *Козьменко Л.* Парижский университет и его студенчество в XII-XIII вв. // Средневековье в эпизодах и лицах. – М., 1941.

²⁹ *Сидорова Н.А.* Очерки по истории ранней городской культуры во Франции. – М., 1953.; *Её же.* Основные проблемы истории университетов в

В дальнейшем университетскую проблематику как основную изучала Г.И. Липатникова. В своей кандидатской диссертации она подробно рассматривает общественную жизнь Чехии и историю Пражского университета в XIV-XV вв., позже целая серия статей посвящена проблемам становления и функционирования университетов в связи с культурными и политическими процессами в различных европейских странах. С ее участием подготовлен интересный сборник источников, посвященный средневековым европейским университетам³⁰.

Интересными являются исследования С.В. Нехаевой, посвященные преимущественно подробному изложению положения студентов в итальянских университетах до XVII в. На основе изучения матрикул Флорентийского университета она прослеживает социальное и имущественное состояние студентов в XV в, обращая внимание и на изменения в положении университета в городе. В ряде статей автор анализирует роль коллегий и наций в университетах, анализирует правовые основы их существования. Она перевела и опубликовала фрагменты статута Флорентийского университета, переписку папы Григория XI с ректорами некоторых университетов.³¹

средние века в освещении современной буржуазной историографии // Средние века. – Вып.23. – М, 1963.

³⁰ Липатникова Г.И. К вопросу о социальном составе студентов Пражского университета в конце XIV – начале XV вв. // Уч. зап. Института славяноведения. – Т. XV. – М., 1957.; *Её же*. К истории основания Пражского университета // Славянский сборник. – Вып. 1. История. – Воронеж, 1958.; *Её же*. К изучению истории университетов в современной американской историографии // Из истории развития революционных идей и культуры европейских стран / Известия Воронежского гос. пед. ин-та. Т. 76. – Воронеж, 1967; *Её же*. К истории факультета «свободных искусств» Пражского университета по статутам XIV—XV в. // Советское славяноведение. – Минск, 1969; *Её же*. К ранней истории факультета «свободных искусств» в Париже // Герценовские чтения – XXIV. Серия: Исторические науки. – Л., 1971; Документы по истории университетов Европы XII-XV вв. / Вступит. статья, пер. и прим. Г.И. Липатниковой. – Воронеж, 1973.

³¹ Нехаева С.В. Студенчество итальянских университетов в XII-XVI вв.: Автореферат дисс. – Саратов, 1994; *Её же*. Студенческие нации в позднесредневековых итальянских университетах // Традиции образования и воспитания в Европе XI-XVII веков. – Иваново, 1995; *Её же*. Источники существования студентов Флорентийского университета в эпоху Возрождения // Возрождение. Культура, образование, общественная мысль. – Иваново, 1985; *Её же*. К вопросу о положении университета в позднесредневековом обществе (на примере Флорентийского) // Университеты Западной Европы:

Конец ознакомительного фрагмента.
Приобрести книгу можно
в интернет-магазине
«Электронный универс»
e-Univers.ru