

4. Kościoły i związki wyznaniowe wpisane do rejestru kościołów i innych związków wyznaniowych [Electronic resource]. – 2015. – Mode of access: mac.gov.pl/files/ost_e-rejestr_eb_12_03_2015.pdf. – Date of access: 20.01.2016.

5. Pomędzy tolerancją a dyskryminacją. O występowaniu i przeciwdziałaniu dyskryminacji na tle religijnym w małopolskich szkołach oraz o treściach etycznych, religijnych i antydyskryminacyjnych w systemie oświat. Raport z badań / J. Balsamska, Sz. Beźnic, M. Dziwisz [oraz inni]. // Równość wyznania [Electronic resource]. – Kraków, 2012. – Mode of access: <http://www.rownoscyznania.org/#sdendnote1anc>. – Date of access: 30.01.2016.

6. Podstawa programowa katechezy Kościoła katolickiego w Polsce // Katecheza. episkopat [Electronic resource]. – Warszawa, 2013. – Mode of access: <http://www.katecheza.episkopat.pl/index.php/menu/nauczanie-religii-w-szkole/dokumenty-koscielne/32-podstawa-programowa-2010>. – Date of access: 30.01.2016.

7. Kowalczyk, D. Przeciw religii w szkole? / D. Kowalczyk // Gość Niedzielny [Electronic resource]. – Warszawa, 2015. – Mode of access: <http://gosc.pl/doc/1897926.Przeciw-religii-w-szkole>. – Date of access: 30.01.2016.

8. Kroll H. O lekcjach religii w szkole / H. Kroll // Katolik PL [Electronic resource]. – Warszawa, 2016. – Mode of access: <http://www.katolik.pl/o-lekcjach-religii-w-szkole,77-7,416,cz.html>. – Date of access: 18.02.2016.

9. Religia finansowana przez państwo? 100 tysięcy osób na „nie” // tvn24.pl [Electronic resource]. – Warszawa, 2016. – Mode of access: <http://www.tvn24.pl/wiadomosci-z-kraju,3/do-sejmu-trafi-projekt-przeciw-finansowaniu-religii-w-szkoлах,581808.html>. – Date of access: 18.02.2016.

(Дата подачи: 18.02.2016 г.)

O. A. Вашко

Белорусский государственный медицинский университет, Минск

O. A. Vashko

Belorussian State Medical University, Minsk

УДК 1:316:378.4

РЕФЛЕКСИЯ ПРИНЦИПОВ ВЕЛИКОЙ ХАРТИИ УНИВЕРСИТЕТОВ В ИСТОРИИ НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА

PRINCIPLES REFLECTION OF THE MAGNA CARTA OF UNIVERSITIES IN THE HISTORY OF GERMAN UNIVERSITY

В статье поднята проблема истоков принципов Болонского процесса в истории становления европейского университета. Автором дана рефлексия фундаментальных принципов Великой Хартии университетов 1988 г. в развитии немецкого университета. В статье рассмотрены такие актуальные феномены университетского образования, как академическая свобода, единство преподавания и исследования, независимый статус университетов, значение самоуправляемого института науки в университетском образовании, гуманистические идеалы высшего образования.

Ключевые слова: университетское образование; история университета; европейский университет; немецкий университет; принципы университетского образования; академическая свобода; свобода преподавания и исследования; Великая Хартия университетов; концепция Гумбольдта; гумбольдтский университет; неогуманизм Гумбольдта; самоуправляемая наука в университете.

In the article is raised the issue of the origins of the Bologna process principles in the development of European university. The author reflects the fundamental principles of the Magna Carta of universities 1988 in the development of the German university. The article deals with such important phenomena of university education as an academic freedom, unity of teaching and research, the independent status of the universities, the importance of self-governing institute of science in university education, humanistic ideals of high education.

Key words: university education; history of University; European University; German university; principles of university education; academic freedom; freedom of teaching and research; Great Charter of universities; concept of Humboldt; Humboldt's University; neo-humanism of Humboldt; self-governing science at the university.

14 мая 2015 года Республика Беларусь вступила в Болонский процесс и стала полноправной его участницей. Для Европы Болонский процесс начался намного раньше, а точкой отсчета признают 19 июня 1999 года, когда в Болонье представители 29 стран подписали совместную декларацию «Европейское пространство высшего образования», в которой была прописана программа создания европейского пространства высшего образования и его продвижения во всем мире. Однако история развития Болонского процесса включает в себя ряд и иных важных этапов, начиная с Римского договора 1957 г.

Одним из начальных и важнейших исторических этапов Болонского процесса является подписание Великой Хартии университетов в Болонье 18 сентября 1988 г. В данной Хартии был прописан ряд принципов, которые стали основой создания единой системы университетского образования в Европе. Среди них:

1. Университет представляет собой автономный институт, в котором через научные исследования и образование продуцируются и транслируются культурные ценности независимо от политических и экономических интересов государств.

2. В университетах преподавательская и исследовательская деятельность должны быть едины с той целью, чтобы образование могло успевать за изменяющимися социальными и научными потребностями.

3. Свобода исследований и обучения должна предоставляться государством и университетами, так как знание развивается в диалоге преподавателей и студентов.

4. Университет сохраняет гуманистические традиции, стремиться к универсальному знанию вне географических и политических границ [1].

Данные принципы не случайно легли в основу Великой Хартии университетов, а их корни лежат глубоко в истории становления и развития европейского университетского образования. Целью данной статьи является рефлексия принципов Великой Хартии университетов в истории развития европейского, а, именно, немецкого¹ университетского образования. Эти принципы обосновывались, порой забывались, потом вновь возрождались,

¹ На формирование и развитие европейской модели университета в большей мере оказали влияние немецкие университеты как в эпоху Средневековья, так и в XIX в. – в особенности университетская модель Гумбольдта. Именно немецкие мыслители сформулировали принципы, которые впоследствии были заимствованы европейскими университетами в других странах.

модернизировались в истории европейского университета и до сих пор актуальны в рамках Болонского процесса и его внедрения в университетскую систему Беларуси. Важно введение изменений не во внешнюю оболочку университетского образования, а понимание глубинной сущности самих принципов Болонского процесса и их реализации.

История европейских университетов начинается с эпохи Средневековья: тогда европейская культура знакомится с феноменом университета, формируются основополагающие принципы доклассической модели (зародившаяся в данный период модель университетского образования является доклассической, корпоративной, согласно терминологии А. Ю. Андреева [2]), а также складывается прочный каркас системы академического образования. Средневековые университеты стали образцом организации структур европейского образования в будущем.

Еще тогда университет стал уникальным, автономным социальным институтом для получения образования разными сословиями, позволил приблизиться к науке большему количеству членов средневекового общества, стал центром светского знания и конкурентом церковному образованию. Первые университеты возникали самостоятельно, без вмешательства церковных и светских властей, они были связаны с культурой городов, противоположной по позиции феодальному строю и католической церкви, в них сосредотачивалась и развивалась наука. Часто на базе философского факультета они становились источниками распространения свободомыслия и еретических идей. В результате активизации их деятельности сформировался слой ученых, которые имели право официально излагать и обсуждать учения об откровении. Также университеты содействовали международной и культурной коммуникации, которая в Средние века была достаточно проблематичной. По сути с появлением самого социального университетского института реализовывался первый принцип Великой Хартии университетов – автономия университетов.

Характерной чертой средневековых университетов была академическая свобода, под которой понималась возможность исследования и обучения независимо от интересов государства, а также владение привилегией или особым университетским правом [3, с. 15–20]. Университеты владели юридической и финансовой автономией, правом самоуправления, свободой в выборе профессуры и тематики обучения, они являлись основными цензорскими органами вместо института церкви, давали заключения о чистоте веры и соответствии тех или иных взглядов ортодоксии, подчеркивает В. Г. Безрогов [4]. Таким образом источником принципа академической свободы (третьего принципа Великой Хартии университетов) является средневековый университет, в котором данный принцип сохранялся и поддерживался.

Далее основные принципы Великой Хартии университетов: свобода и единство преподавания и исследования, идея автономии университета и выполнения запросов общества, гуманизма – находят отражение в осно-

ваниях развития университетов XIX в. Германии, в философском дискурсе того времени, модернизации и реформе немецкого университета.

В конце XVIII – первой четверти XIX вв. в системе образования произошли существенные изменения, благодаря которым появилась классическая модель, осуществившая переход от средневековой привилегированной корпорации к университету, находящемуся под контролем государства и пользующемуся внутренними свободами [2]. Немецкие философы – Х. Вольф, И. Фихте, Ф. Шеллинг, Ф. Шиллер и Ф. Шлейермахер, преподававшие в университетах Йены и Галле, – придали импульс зарождению либерального немецкого университета в Берлине. В XIX в. принципы классической модели воплотились в конкретные образцы, прежде всего, в Берлине, позднее в Бонне, Мюнхене и других городах.

На основе анализа философских концепций университетского образования И. Канта, И. Фихте, Ф. Шеллинга, Ф. Шлейермахера, В. Гумбольдта, Г. Гегеля можно выделить ряд дискуссионных проблем, к которым обращались философы: роль правительства и государства в университетской деятельности, проблема академической свободы, взаимодействие науки и философии, место философского факультета в университетском образовании и статус философии как дисциплины, принципы образования неогуманистической модели университета и т. д.

Особое значение в дискуссиях об университетском образовании Ф. Шлейермахером, И. Фихте и В. Гумбольдтом придавалось академической свободе, которая являлась обязательным элементом взаимоотношений государства и университета [5, с. 261]. Академическая свобода имела два ракурса: с одной стороны, она отличалась свободой духа. С другой стороны, – это свобода, которую имели студенты, следовавшие правилу конвенции, в отличие от других членов общества. Согласно концепции Ф. Шлейермахера («Случайные мысли об университетах в немецком смысле», 1808 г.), студенческий этап в жизни человека имел очень важное значение, так как он определял свой талант, обучался профессии, переходил к самостоятельной жизни, где предоставлялся свободный выбор [6, с. 607–608]. Университет являлся местом, где собирались представители различных регионов, поэтому и функционировала свобода, которой обществу обычно не хватало, как либеральное выражение собственных идей в общей форме.

Классик немецкой философии И. Фихте («О единственно возможной помете академической свободе», 1811 г.) говорил, что академическая свобода, без сомнения, являлась единственно выжившим дыханием университета. Данное учреждение представляло собой выражение уверенности в непрерывности и постоянстве, в которых университет каждому последующему поколению излагал высшие смыслы, чтобы оно в свою очередь их расширяло и передавало следующим [7, с. 453]. Он обязан был обеспечивать личную свободу, и без ориентации на нее университет утрачивал свою цель. Х. Шельский приходит к выводу, что академическая свобода предполагала

не только свободу мысли и слова вопреки политике и церкви, но, прежде всего, научную свободу во взаимодействии профессоров и студентов с практическим миром социума [8, с. 24].

Развивая данную идею Ф. Шлейермахера и И. Фихте, В. Гумбольдт выделил «одиночество и свободу» как господствующий принцип чистой науки и научного исследования, потому что научные заведения могли достигнуть своей цели только при поддержании идеи науки и сохранении социального права свободы [8, с. 91; 9, с. 7]. Для профессоров и студентов социальное одиночество (социальное изолирование) как форма жизни, как социальная обязанность в комплексе с одновременной духовной свободой, является основополагающей идеей зарождения Берлинского университета и обосновывается тем, что поиск истины представляет собой экзистенциальный опыт пребывания в одиночестве. Свобода, противопоставленная всему миру, и одиночество означают, что ищущий не относится ни к какому социальному классу, профессиональной группе или организации, интерпретирует тезис В. Гумбольдта исследователь Х. Шельский [8, с. 55, 91]. Реализация данного принципа невозможна без поддержки государства, оно должно сохранять свободу и не создавать помехи. В гумбольдтском принципе «единения и свободы» содержатся академические свободы прежде всего перед лицом науки.

Особое значение принцип свободы имел при выборе предметов изучения, тем преподавания и исследований. В соответствии с исследованием У. Шнайдера, в XIX в. не существовало учебных планов, предлагавших тематику и содержание учебных курсов преподавателям философии. Принцип академической свободы, пропагандируемый Ф. Шлейермахером, И. Фихте и В. Гумбольдтом, воплотился в реальность. Профессора преподавали так, как считали нужным, так как не было регламентации со стороны государства и церкви, а тем более со стороны студентов [10, с. 72–73]. Преподаватели конкурировали между собой, предлагая авторские курсы, а студенты пользовались правом выбора их посещения.

Таким образом, можно наблюдать модернизацию принципа академической свободы в XIX в., который реализовывался в свободе преподавания и исследования, свободе духа, мысли и слова, свободном развитии науки, выборе предметов, научной свободе взаимодействия профессоров и студентов, который стал экзистенциальной почвой университета как такового. Именно данный смысл выражают второй и третий фундаментальные принципы Великой Хартии университетов 1988 г.

Следующей актуальной темой философской дискуссии об образовании XIX в. стала проблема места института науки в университете, взаимоотношения и взаимовлияния науки и философии, в результате чего была разработана новая концепция науки.

По мнению И. Канта («Спор факультетов», 1798 г.), только низший артистический или философский факультет заботился об интересах науки и имел право самостоятельно изменять и совершенствовать свои научные

принципы. С точки зрения философа, существование независимого от государственных распоряжений факультета было необходимо для самого правительства, так как именно этот факультет должен был свободно обсуждать все распоряжения, касающиеся науки. «Ведь именно эта непритязательность, стремление быть свободным, а также не мешать другим свободно отыскивать истину на пользу всем наукам и поставлять ее для любого применения высшим факультетам, — все это философский факультет должен рекомендовать самому правительству как находящееся вне всякого подозрения и, более того, как безусловно необходимое» [11, с. 324].

Согласно позиции Ф. Шлейермахера, функционирование философского факультета было вызвано чисто научным смыслом. На философском факультете держалась вся естественная организация науки, наибольшая свобода по сравнению с другими факультетами, которые носили прагматичный характер, полагал Ф. Шлейермахер. Порядок организации остальных факультетов и открытых научных институтов диктовался доминирующей позицией государства. По концепции мыслителя, только философский факультет обобщал и подводил итоги, что естественно было выражено наукой, поэтому он являлся господином всего остального, так как все остальное, к какому факультету не относилось бы, имело в нем свой базис [6, с. 582–585]. Исследователь У. Хюбнер также подтверждает, что внутреннее единство науки осуществляется благодаря философии, так как она является духовной силой университета [5, с. 262].

Влияние Йенского кружка на представления В. Гумбольдта о единстве науки и исследования несомненны. Коллеги В. Гумбольдта Ф. Шиллер, И. Фихте, Ф. Шеллинг в своих лекциях в качестве экстраординарных профессоров выражали сходные взгляды на науку [12, с. 54].

Позднее В. Гумбольдт в меморандуме «О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине» (1810 г.) сформулировал основную идею о том, что идеал самоуправяемой науки является основой любой целесообразной и успешной деятельности научных институтов в сфере преподавания и исследования. Особенностью высших научных заведений являлось изучение науки как еще не решенной до конца проблемы, поэтому они постоянно находились в процессе исследования в отличие от школы, которая работала обычно с готовыми знаниями [12]. Знание может зародиться только в оживленном обмене и дискуссии. В своем произведении В. Гумбольдт утверждал, что «заведения предназначены заниматься наукой в наиболее глубоком и широком смысле этого слова и передавать ее как материал, целесообразно подготовленный не намеренным, а произвольным способом, духовному и нравственному образованию для его использования» [13]. Таким образом, наука понимается Гумбольдтом как нечто бесконечное, а исследовательский характер немецкой науки заложен в особенностях немецкого менталитета, считает исследователь У. Хюбнер [5, с. 279].

Анализ вышеизложенного показывает, что философский факультет способствовал развитию науки в университете, содержал естественную организацию науки, высшие факультеты рассматривались как прикладные для реализации теоретических знаний. Идеал самоуправляемой науки стал основополагающим принципом неогуманистической модели В. Гумбольдта, так как именно в университете в процессе изучения и проведения исследований наука могла получить дальнейшее развитие.

Следовательно, уже тогда подчеркивалась значимость принципов взаимодействия преподавания и исследования, образования и науки, автономии науки в университете, которые впоследствии были прописаны в первом и втором принципах Великой Хартии университетов 1988 г. Согласно тексту первого принципа «... Чтобы соответствовать требованиям окружающего мира, эти исследования и обучение должны быть морально и интеллектуально независимы от всех политических властей и экономического давления» [1].

В. Гумбольдт развил идеи гуманизма в своей модели неогуманистического идеала университета, которая повлияла на развитие образования во всем мире и определила его облик до сегодняшнего дня. Модель В. Гумбольдта базировалась на трех принципах: *свобода преподавания и обучения*, открывающая широкие возможности для развития творческого потенциала профессоров и студентов; *единство преподавания и исследования*, которое заключалось в постоянном умножении знания в университете посредством исследовательской деятельности студентов и профессоров; *единство научного знания*, что предполагало включение в преподавание всего круга наук [2, с. 49]. Например, Берлинский университет представлял собой сочетание исследования и обучения, так как в нем студентам преподавались не знания, а происходило обучение исследованию, книжный канон, изучаемый ранее, потерял свою значимость [3, с. 193]. Именно В. Гумбольдту удалось превратить средневековую автономию в принципы «ученых свобод», для полной реализации которых необходима была поддержка государства.

Таким образом, основные идеи гумбольдтской модели университета прописаны в фундаментальных принципах Хартии университетов 1988 г., а гуманистические идеалы остаются ориентиром в четвертом принципе «... его [университета] постоянной заботой является достижение универсальных знаний» [1].

В 60-е гг. XX в. в Европе произошло расширение доступа к получению высшего образования и осуществился переход к постклассическому, массовому университету в Европе [2]. Современный немецкий университет функционирует на основе традиций доклассической и классической моделей европейского университетского образования. В связи с демократизацией общества и общественных отношений, реализацией принципа плюрализма в немецкой культуре преемствуется принцип академической свободы в современной системе высшего образования. Академическая свобода проявляется в произвольности организации учебного процесса студентом,

в выборе предметов, курсов для изучения, профессоров. Гумбольдтский концепт «обучение исследованию» стал доминирующим принципом немецких университетов.

Университеты Германии находятся в процессе перехода к Болонской системе образования, причем они достаточно подготовлены к ее внедрению, так как Болонский процесс основывается на принципах и традициях классического европейского университета. Таким образом, современная немецкая система образования, интегрировав принципы классической модели университета и концепции Гумбольдта, обеспечивает подготовку студентов на их основе. В университетах реализуются принципы «свободы преподавания и обучения», «единства обучения и исследования». Однако и там, интеграция в образовательное пространство Евросоюза и унификация системы высшего образования Германии в соответствии с Болонским процессом обусловили сложности не только с организационной, но и содержательной трансформацией университетского образования в государстве.

На основе проведенного исследования, можно сделать вывод, что прописанные в Великой Хартии университетов фундаментальные принципы заимствованы из принципов классического университета: автономность университета, независимость университетской науки, академическая свобода как свобода обучения и исследования, единство преподавания и научной деятельности, идеи неогуманизма и универсального знания. Кроме этого, данные принципы на протяжении многих лет реализуются в постклассической модели немецкого университета, и это значит, что университет в Германии более подготовлен к реализации Болонского процесса по сравнению с остальными европейскими странами.

Список использованных источников

1. Великая хартия университетов. [Электронный ресурс]. – Болонья, 1988. – Режим доступа: www.novsu.ru/file/791588. – Дата доступа: 18.01. 2016.
2. Андреев, А. Ю. Русско-немецкие университетские связи во второй половине XVIII – первой четверти XIX вв.: автореф. дис. ... докт. ист. наук: 07.00.02 / А. Ю. Андреев; Моск. гос. ун-т. – М., 2006. – 38 с.
3. Boockmann, H. Wissen und Widerstand. Geschichte der deutschen Universität / H. Boockmann. – Berlin: Siedler Verlag, 1999. – 286 s.
4. Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах / В. Г. Безрогов [и др.]; под общ. ред. В. Г. Безрогова. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – 411 с.
5. Hübner, U. Wilhelm von Humboldt und die Bildungspolitik. Eine Untersuchung zum Humboldt-Bild als Prolegomena zu einer Theorie der Historischen Pädagogik. Dissertation an der Universität München / U. Huebner. – München: Profil Verlag, 1983. – 391 s.
6. Schleiermacher, F. Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn / F. Schleiermacher // Schleiermachers Werke. Auswahl in vier Bänden. Neuedruck der 2. Auflage. – Leipzig: Scientia Verlag, 1967. – 4-te B. – S. 533–643.
7. Fichte, J. H. Über die einzig mögliche Störung der akademischen Freiheit / J.H. Fichte // Johann Gottlieb Fichte's sämtliche Werke. – Berlin: Verlag von Veit und Comp, 1845. – 6-ste B. – S. 451–486.
8. Schelsky, H. Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen. Zum einen "Nachtrag 1970" erweiterte Auflage / H. Schelsky. – Düsseldorf: Bettelmann Universitätsverlag, 1971. – 282 s.

9. *Schelsky, H.* Einsamkeit und Freiheit. Zur sozialen Idee der deutschen Universität. Schriften der Gesellschaft zur Förderung der westfälischen Wilhelms-Universität zu Münster / H. Schelsky. – Münster Westf.: Verlag Aschendorf, 1960. – Heft 45. – 32 s.

10. *Шнайдер, У. И.* Преподавание философии в немецком университете в XIX в. / У. И. Шнайдер // Логос. – 2004. – № 3–4 (43). – С. 61–90.

11. *Кант, И.* Спор факультетов, 1798 / И. Кант // Сочинения в шести томах / И. Кант. – М.: Мысль, 1966. – Т. 6. – С. 257–347.

12. *Андреев, А. Ю.* Гумбольдтовская модель классического немецкого университета / А. Ю. Андреев // Нов. и новейш. история. – 2003. – № 3. – С. 48–60.

13. *Гумбольдт, Ф. В.* О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине / Ф. В. Гумбольдт // Университетское упр. [Электронный ресурс]. – 1998. – № 3(6). – С. 27. – Режим доступа: <http://www.ecsocman.edu.ru/univman/msg/144983.html>. – Дата доступа: 16.02. 2006.

(Дата подачи: 17.02.2016 г.)

Э. Н. Каленчук

Полесский государственный университет, Пинск

E. N. Kalenchuk

Polesky State University, Pinsk

УДК 165.242.2

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ В ЗАПАДНОЙ ФИЛОСОФСКОЙ ТРАДИЦИИ

UNDERSTANDING THE PROBLEM IN THE WESTERN PHILOSOPHICAL TRADITION

В статье проведен анализ содержания категории «понимание» в ее историческом развитии. Предметом исследования является выявление особенностей развития взглядов на категорию «понимание» в западной философской традиции XIX–XX веков. Отмечается, что проблема понимания в западной философии к настоящему времени приобрела статус самостоятельного направления философской мысли, имеет сложившуюся традицию и многовекторный характер.

Ключевые слова: понимание; категория «понимание»; условия понимания; герменевтика.

The article analyzes the content of the category «understanding» in its historical development. The subject of this study is to determine the characteristics of the views on the development of the category of «understanding» in the western philosophical tradition of centuries XIX–XX. The article notes that the problem of understanding of Western philosophy by now acquired the status of an independent direction of philosophical thought, has the tradition and the multi-vector character.

Key words: understanding; category of «understanding»; terms of understanding; hermeneutics.

Одной из важных составляющих разрешения данной проблемы является уточнение содержания категории «понимание» в ее историческом развитии. Задача настоящей статьи заключается в выявлении особенностей развития взглядов на категорию понимания в западной философской традиции.