

## К.Д. КАВЕЛИН ОБ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ\*

Е.Е. Михайлова

ФГБОУ ВО «Тверской государственной технической университет», г. Тверь

© Михайлова Е.Е., 2022

DOI: 10.46573/2409-1391-2022-2-10-16

***Аннотация.** Проанализированы вопросы организации университетов России и Европы во второй половине XIX столетия. В качестве источника использованы тексты русского философа и общественного деятеля Константина Дмитриевича Кавелина (1818–1885). В ракурсе наблюдений Кавелина очерчен круг вопросов, актуализирующих деятельность университетов в 60–70-х гг. XIX века. Сделан вывод о том, что главными, в рефлексии Кавелина, были следующие темы: взаимосвязь университетской науки и преподавания с историческими реалиями и культурными традициями народов; смысловая значимость классического (теоретического) и политехнического (практического) образования; свобода как символ университетского сообщества и трансформация ее форм под воздействием новых факторов научной и общественно-политической жизни.*

***Ключевые слова:** К.Д. Кавелин, история, культура, свобода, университет, образование, преподаватель, студент.*

Вопросы о значении высшего образования для современного человека и общества являются устойчиво дискуссионными. Исследователи в сфере социально-гуманитарного знания рассуждают об этом в самых разных профессиональных контекстах. Тематика дискурса высшего образования широка: суть деятельности направленной гуманитарного образования (И.А. Казанцева, С.П. Бельчевичен); как влияние на организацию университета его исторических корней и средового контекста (А.В. Малинов); использование потенциала университета для развития философии науки (А.Е. Рыбас). Эти и многие другие темы постоянно дискутируются на ученых конференциях и в научной печати [7, 9, 12].

Воззрения русского мыслителя, профессора Петербургского университета Константина Дмитриевича Кавелина на роль университетов в жизни общества и на систему их организации актуальны для нас по нескольким соображениям. Можно ли преодолеть дилемму классического и политехнического образования? Где проходит грань между кабинетным ученым и активным гражданином? В чем смысл свободы научной мысли и университетского образования? Эти вопросы, поднятые Кавелиным полтора столетия назад, остаются резонансными и по сей день [1, 2, 5, 6].

Разнообразие проблем, освещенных в свое время Кавелиным, порождает устойчивый интерес к его творчеству. Тематика исследований говорит сама за себя: Кавелин как реформатор российской университетской системы [11]; Кавелин о национальных особенностях организации деятельности университетов [10],

---

\* Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ «Университетская философия в Санкт-Петербурге: опыт просопографического исследования» № 20-011-00071.

заграничные поездки Кавелина и их роль в реформировании университетского сообщества [8] и др. Цель данной статьи – сфокусировать внимание на критических заметках К.Д. Кавелина об университетском образовании в России и Европе в 60–70-х гг. XIX столетия.

Крестьянская реформа в 1861 г. в России, а также последующие преобразования в области права и местного самоуправления актуализировали потребность в увеличении числа образованных людей. В правительственных кругах стали говорить о необходимости реформы высшего образования. Действующий университетский устав 1835 г. воспринимался как явно устаревший и требовал изменений. В частности, согласно уставу профессора не имели возможности участвовать в организации учебной и научной работы. Рудиментом выглядела процедура выборов: ректоры утверждались императором, деканы – министром, а профессора – попечителем [1]. Став в 1862 г. министром народного просвещения, Александр Васильевич Головин взялся за выработку нового университетского устава, который должен был соответствовать зарождающимся либерально-демократическим ценностям России. Возникла необходимость в изучении организации европейских университетов. С этой целью было решено направить в Европу профессора Петербургского университета К.Д. Кавелина. Он как никто другой обладал нужными личными и социальными качествами: владел иностранными языками, был университетским преподавателем, не понаслышке знавшим проблемы высшего образования, пользовался авторитетом в ученых кругах и имел связи в правительственных сферах.

Накануне научной командировки во Францию и Германию Кавелин спланировал свой маршрут следующим образом. Он разбил университеты на группы и соответственно этому выбрал для посещения по одному-два города: религиозные (Мюнхенский), старинные (Лейпцигский и Тюбингенский), новые (Берлинский), известные (Геттингенский и Гейдельбергский). Позже Кавелин пожалел о таком решении. Мюнхенский университет после революционных событий 1849 г. утратил большую часть своих католических традиций, Лейпцигский после реформы 1830 г. увлекся вопросом собственных доходов с земель, дарованных ему в свое время курфюрстами; а Гейдельбергский по своему устройству перестал отличаться от прочих «собратьев». Кавелин сетовал, что вместо этих трех университетов нужно было посетить два немецких – Эрлангенский-Нюрнбергский и Галле-Виттенбергский, а также какой-либо австрийский университет [3, с. 72].

В западноевропейском мире, по наблюдениям Кавелина, сложилось два пути развития высшего образования: романо-католический и немецко-протестантский. В первом случае доминировало прагматическое начало – университет должен готовить своих выпускников к актуальной общественной и практической деятельности. Во втором царил академический дух – университет должен насытить студента знаниями, чтобы выпускник оказался способен самостоятельно расставлять свои жизненные приоритеты. Особенности каждой системы образования были укоренены в исторических обстоятельствах, в этнографических, социальных и религиозных традициях народов. Эти причины лежали на поверхности. Кавелин пошел дальше, выявляя, в духе кантовских антиномий, антропологические основания проблемы. Человек по своей природе противоречив, он хочет одновременно принципиально разных вещей: быть управляемым и, наоборот, быть свободным, самостоятельно выбирать свой путь. Таков антропологический подход Кавелина к пониманию университетского образования.

Изучив причины и обстоятельства складывания университетов в разных странах, Кавелин занял примирительную позицию. В каждой системе он увидел рациональные ноты и недостатки. Личная установка Кавелина сводилась к тому, что свобода науки и преподавания есть единственно правильное начало университетской организации. В чем же заключается свобода? – задается вопросом Кавелин. Его ответ звучит двояко. В духе рассуждений Гегеля, свобода – это разумная необходимость, поэтому и преподавателям и студентам следует сознательно встраиваться в систему образования. В духе философии должествования Канта свобода есть самодисциплина и ответственность, поэтому все субъекты университета должны насыщаться знаниями, повышая тем самым общий уровень высшего образования.

Во время своих поездок по Европе и России Кавелин обрисовал четыре системы университетского образования – в Германии, Франции, Швейцарии и России. Немецкие университеты стали для Кавелина символом свободы ученого духа. Он выявил условия, благодаря которым в немецких университетах сложилась «свободная система обучения»:

исторические реалии – разница между протестантскими и католическими заведениями в течение нескольких веков исчезла, и возобладала система «свободного учения»;

национальный характер – склонность немцев к умственной работе;

особенности воспитания – как дома, так и в школах молодых немцев приучали к труду и порядку [4, с. 43].

«В Германии все, от мала до велика, знают, что мысль вольна как воздух, что ее нельзя вдвинуть в рамки; каждый убежден, что она полезна, потому что выясняет всякий предмет со всех сторон; что поэтому ей надо дать всевозможный простор, без которого она жить не может; но столько же твердо убежден каждый, что с той минуты, как мысль переходит в дело, она подпадает под общие постановления, охраняющие закон, тишину и порядок в обществе», – пишет Кавелин [4, с. 12].

Особой темой для Кавелина были вопросы о правах профессора и студента, о пределах свободы их мысли и действий. Так, по его наблюдениям, свобода профессора в немецких университетах была выражена в следующем:

устройство курсов определяется не юридически, не законами и предписаниями, а университетскими обычаями и выгодами университетов и профессоров;

число лекций определяется самим профессором;

профессор самостоятельно решает, читать ли курс от начала до конца или ограничиться изложением какой-либо его части;

получив кафедру или право преподавать предмет, профессор может выбирать для себя приоритетные темы и методы подачи материала [4, с. 29–30].

Главное право студентов – учиться в университете под руководством любого профессора. В Швейцарии, отмечает с одобрением Кавелин, студенческие общества легитимизированы на уровне государства. В Германии они организуются по решению университета. Но в обеих странах студенты глубоко проникнуты убеждением, что им не следует вмешиваться в политику. Политические суждения студента могут проявляться только в выражении персональной реакции на текущее событие. По наблюдениям Кавелина, швейцарские и немецкие студенты проводят, как правило, свое время не в дуэлях и «комершах», т. е. обрядовых попойках, а за чтением сочинений классиков или в интеллектуальных беседах. Никому из них и в голову не приходит мысль о том, чтобы переступить черту теоретической деятельности, иначе их ждет полицейское наказание. «В этом отношении Германия и Швейцария представляют

пример удивительной гражданской и общественной зрелости, внушающей глубокое уважение», – пишет Кавелин [4, с. 32].

Свобода учения создает студенту чрезвычайно удобную и спокойную обстановку для обретения научных знаний. В немецких университетах студент не держит экзаменов на протяжении всего периода обучения. Исключение составляют богословы, медики и стипендиаты. Но свобода учения ограничена самим кругом университетских занятий. Независимое и свободное положение (казалось бы, бесконтрольное) – дело трудное и ответственное. От того, как воспользуется молодой человек своей свободой, зависит его будущее; он несет ответственность перед родителями и лицами, помогающими оплачивать его обучение. По убеждению Кавелина, нужна значительная зрелость мысли и воли, ясное сознание цели учения и решимость достигнуть ее.

Во французских университетах, равно как и в российских, имеет место принудительная система обучения. «При принудительной системе, при периодических экзаменах и репетициях, студент занимается изо дня в день, не задумываясь, как распорядится лекциями и временем: все, в том числе и аттестат или диплом, придут сами собой, в свое время» [4, с. 36]. В условиях свободного учения экзамен имеет совсем другой характер: вопросы задаются не из прочитанного каким-либо профессором курса, а из общей проблематики предмета. Поэтому большинство студентов стараются прослушать курс сразу в нескольких университетах. «Следовательно, при свободе учения нельзя явиться на экзамен, выучив наизусть профессорские тетрадки: надобно заниматься предметом и знать его», – рассуждает Кавелин [4, с. 37].

Сравнивая системы университетов разных стран, Кавелин понимает, что истина, как всегда, – посередине. «Надобно всеми мерами стараться, чтобы университеты стали органами общего образования, рассадниками знаний, полезных для всех и каждого, а не заведениями, готовящими по данному лекалу техников и специалистов», – эти слова Кавелина сегодня звучат как никогда актуально [4, с. 38].

В фокус внимания Кавелина попадает тема контроля. Контроль за учебной работой студентов отличается по своей форме. В одних университетах достаточно, чтобы студент записался на определенное число курсов, тогда как в других студент обязан представить «письменное удостоверение профессора» о том, что посещал лекции. В обоих случаях, если студент не посещал лекции, то он «теряет право университетского гражданства», лишается всех «прав, соединенных со студенческим званием» (посещать лекции, жить в университетском городке, если не имеет в нем родителей и т. д.). В университетских уставах разных стран прописаны права и свободы профессоров и студентов, но одновременно сильны и дисциплинарные положения. Например, студент может быть подвержен порицанию и даже наказанию за такие действия, как несоблюдение университетских правил, непочтительность к властям и профессорам, пренебрежение занятиями, дурное поведение и пр. [1, с. 232].

Во французских университетах принудительная система обучения выражена триадой мер: поощрение – предупреждение – наказание. На взгляд Кавелина, такая система ошибочна: вместо того, чтобы воспитывать у студентов свободу мысли и получения знаний, она развивает чувство обязательного подчинения. Эта традиция тянется со средних веков, когда в университеты проникли строгие учебные уставы, напоминающие правила, установленные в католических монастырских школах.

Кавелин одобряет свободу преподавания и учения в немецких университетах. Однако от него не ускользают факты, говорящие об упадке системы классического

высшего образования. Из разговоров с немецкими коллегами он узнает, что в научном сообществе существует три группы мнений на этот счет: одни видят в свободе образования причину нездорового состояния университетов; другие, наоборот, считают ее недостаточной и предлагают расширить; третьи вообще не связывают кризис образования с наличием или отсутствием свободы преподавания и обучения [4, с. 44]. Кавелин так описывает атмосферу застоя в жизни немецких университетов 1860-х гг.: «На кафедрах таланты как будто встречаются реже; реже раздается слово глубокого убеждения, покоряющее ум, захватывающее душу. Научная литературная деятельность профессоров громадна; но в бесчисленном количестве издаваемых ими книг, исследований, руководств и т. п. нет того богатства свежих мыслей, научных открытий, новых точек зрения, которые заставляли прежде с такою жадностью бросаться на каждую новую книгу, вышедшую из-под пера знаменитого профессора. В университетских слушателях видна тоже большая перемена; масса их холодна и равнодушна к науке и научным знаниям. Первые годы учения обыкновенно проводятся праздно; в остальные студент наскоро, кое-как готовится к экзамену. Потребность знания, любовь к науке как будто уступили место материальному, практическому взгляду» [4, с. 46–47].

Причины застоя, по мнению Кавелина, коренятся в общественно-политических условиях и в состоянии науки. Былая интеллектуальная активность университетов со временем истощилась. В общественной жизни борются между собой творческая мысль и меркантильные запросы. Европейское общество демонстрирует нравственное разложение – утрату веры, скептицизм, склонность к сибаритству. Такое общее падение нравов невольно отражается и на поведении студентов. Обеспеченные студенты учатся без интереса, предпочитая получать от жизни лишь удовольствия. Бедные студенты, желающие пробить себе дорогу в жизни, учатся без внутреннего влечения, из холодного расчета «составить себе положение и обеспечить кусок хлеба». И те и другие поступают в университет без жажды знаний, не испытывают любви к науке. Кавелин резюмирует описанную им ситуацию кризиса таким образом: внешние побудительные средства мало эффективны при отсутствии внутренней мотивации [4, с. 54–55].

От внимательного взгляда Кавелина не ускользает тот факт, что в университетском мире метафизика уступает место науке. Однако последняя пребывает еще в первоначальной стадии накопления фактов. Погруженная в фактологическую разработку новых данных, не имеющая ясных руководящих начал, такая наука не может вдохновлять преподавателя и, конечно, не в состоянии дать студенту цельного глубокого убеждения. Теоретические предметы повсеместно вытесняются специальными курсами. Это порождает в умах молодых людей «узкий специализм, ограниченность во взгляде» [4, с. 59]. Ранее свобода преподавания и обучения была основана на том, что студенты самостоятельно занимались науками под руководством профессора. В 60–70-х гг. XIX столетия ситуация изменилась. Профессор вынужденно превращается в лектора, транслирующего знания. Он старается говорить максимально доступным языком, часто просто диктует или выделяет голосом и темпом речи нужные выводы для экзамена. Такое «полумеханическое» преподавание, считает Кавелин, истребляет дух свободы и низводит университет до уровня гимназии или высшей специальной школы.

Здесь кроется сложный вопрос: если наука в лице своих лучших профессоров обратилась к чисто прикладной разработке научного материала, то для чего нужны университеты? Они, по сути, начинают выполнять роль высших специальных школ.

Почему бы тогда не создать в университете кафедру или факультет технических наук? – иронично вопрошает Кавелин [4, с. 64]. Словом, теоретическая роль университетов заслоняется и отодвигается на второй план материальной стороной знания, практическими потребностями повседневной жизни.

По наблюдениям Кавелина, Франция в числе первых встала на этот меркантильный путь и снизила роль университетского преподавания и науки. Даже само слово «университет» на какое-то время исчезло из названий французских высших учебных заведений. Например, роль главного педагогического вуза страны играла Высшая нормальная (педагогическая) школа, а центром лингвистического образования была Высшая школа живых восточных языков. Текущая задача этого времени сводилась к тому, чтобы положить конец отвлеченному от жизни, критическому направлению высшего образования и создать специальные учебные заведения, которые готовили бы выпускников с хорошими практическими навыками.

В России в 60–70-х гг. XIX века такие крайности еще не наблюдались. Дух Петербургского и Московского университетов оставался по-прежнему классическим. Чтобы избежать возрастающей специализации высшего образования, в практику немецких университетов были введены обязательные лекции для тех, кто хочет стать государственным служащим, пастором, медиком или учителем. При поступлении на службу соискатель должен сдать специальные экзамены и предъявить свидетельство о прохождении в университете ряда предметов [4, с. 66].

Несмотря на столь критическую оценку деятельности университетов в 1860–1870-х гг., Кавелин верит, что процесс сращивания традиций университетского преподавания с практическими потребностями осуществится в Европе и в России без крайностей. Университеты по-прежнему останутся «светильниками для обществ, государств и народов», центрами научного теоретического знания, источником нравственного становления личности. Царящий дух свободы и критической направленности мысли поможет им преодолеть кризис и выйти из него обновленными. Ибо в своих основаниях университеты принадлежат к «классическим, неумирающим созданиям истории, имеют всеобщий, всемирный характер и значение, способны к бесконечному развитию и бесчисленным применениям к историческим, временным и местным обстоятельствам» [4, с. 69–70].

### **Библиографический список**

1. Кавелин К.Д. Замечания на проект общего устава императорских российских университетов // К.Д. Кавелин. Собр. соч.: в 4 т. Т. 3. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. С. 227–240.
2. Кавелин К.Д. Записка о беспорядках в С.-Петербургском университете. Осенью 1861 года // Кавелин К.Д. Собр. соч.: в 4 т. Т. 2. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1898. С. 1192–1206.
3. Кавелин К.Д. Извлечение из письма от 25-го марта (6-го апреля) 1863 года из Тюбингена // К.Д. Кавелин. Собр. соч.: в 4 т. Т. 3. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. С. 71–91.
4. Кавелин К.Д. Свобода преподавания и учения в Германии // К.Д. Кавелин. Собр. соч.: в 4 т. Т. 3. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. С. 5–70.
5. Кавелин К.Д. Устройство и управление немецких университетов // К.Д. Кавелин. Собр. соч.: в 4 т. Т. 3. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. С. 92–212.

6. Кавелин К.Д. Философия и наука в Европе и у нас // К.Д. Кавелин. Собр. соч.: В 4 т. Т. 3. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. С. 269–285.
7. Казанцева И.А., Бельчевичен С.П. Роль проблемного обучения в реализации деятельностной направленности современного гуманитарного образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2011. № 1 (21). С. 19–24.
8. Корсаков Д.А. Из жизни К.Д. Кавелина во Франции и Германии в 1862–1964 гг. (по его переписке за это время) // Русская мысль. М.: Тип. И.Н. Кушнерева и К, 1899. Кн. VIII. С. 1–14. Кн. XI. С. 1–20. Кн. XII. С. 1–15.
9. Малинов А.В. Портрет университета в историческом интерьере // Диалог со временем. 2018. № 62. С. 375–389.
10. Михайлова Е.Е. К.Д. Кавелин: Заграничные поездки и встречи как способ научного сотрудничества // Вече: Ежегодник русской философии и культуры. СПб.: СПб. философское общество, 2021. С. 48–59.
11. Торопов М.В. Воззрения К.Д. Кавелина на университетский вопрос и реформу высшего образования 60-х гг. XIX столетия // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. Вып. 7 (75). С. 399–402.
12. Рыбас А.Е. Ленинградская школа философии науки: основные идеи и представители // Интеркультурная философия: полилог традиций: сборник трудов конференции «Интеркультурная философия: полилог традиций» (Санкт-Петербург, 24–26 сентября 2020 года). СПб.: Интерсоцис, 2020. С. 276–286.

## K.D. KAVELIN ABOUT UNIVERSITY EDUCATION

E.E. Mikhailova

Tver State Technical University, Tver

***Abstract.** The issues of the organization of universities in Russia and Europe in the second half of the XIX century are analyzed. The texts of the Russian philosopher and public figure Konstantin Dmitrievich Kavelin (1818–1885) were used as a source. From the perspective of Kavelin's observations, a range of issues that actualize the activities of universities in the 60–70s of the XIX century is outlined. It is concluded that the main topics in Kavelin's reflection were the following: the relationship of university science and teaching with historical realities and cultural traditions of peoples; the semantic significance of classical (theoretical) and polytechnic (practical) education; freedom as a symbol of the university community and the transformation of its forms under the influence of new factors of scientific and socio-political life.*

***Keywords:** K.D. Kavelin, history, culture, freedom, university, education, teacher, student.*

Об авторе:

МИХАЙЛОВА Елена Евгеньевна – доктор философских наук, профессор кафедры психологии и философии ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет», Тверь, SPIN-код: 9444-1370, e-mail: mihaylova\_helen@mail.ru

Author information:

MIKHAILOVA Elena Evgenievna – doctor of philosophy, professor of the department of psychology and philosophy, Tver State Technical University, Tver, SPIN-code: 9444-1370, e-mail: mihaylova\_helen@mail.ru