

## УНІВЕРСИТЕТ ЯК СОЦІООСВІТНІЙ ФЕНОМЕН: ІДЕЇ ТА ПРОБЛЕМИ

*Статтю присвячено філософському розгляду феномена університетської освіти, розвитку ідеї університету та його соціального виміру, починаючи з доби європейського Середньовіччя. Доведено, що примат ідеї "ліберальної" освіти перед "утилітарною", протистояння яких лейтмотивом проходить крізь століття філософування про соціальний статус освіти, є єдиною умовою збереження університету за доби сьогодення та вільного й демократичного розвитку людського суспільства. Підкреслено пріоритетне значення феномену університету в його соціальному аспекті для сучасної вітчизняної філософії освіти.*

В ситуації сьогодення всі форми людського буття та життєдіяльності зустрічаються з істотними трансформаціями. Кардинальних змін зазнає сфера мислення, радикально змінюються філософські засади та типи наукової раціональності. В умовах кардинальних соціальних перетворень і загального ускладнення суспільного життя все більшою мірою підтверджується особлива роль феномена освіти, особливо освіти вищої, сьогоденна криза якої виступає віддзеркаленням загальних проблем сучасної людської цивілізації. Цю складну ситуацію не можна розв'язати лише за допомогою звернення до процедурних новацій і методик, позбавлених масштабів філософського осмислення.

Необхідно формування нової цілісності розуміння освіти, виходячи з того, що освіченість – це, передусім, духовна цінність, яка обґрунтовує всі різновиди соціальних практик. Освіта, що отримується в університеті, повинна допомогти людині не тільки стати фахівцем, готовим до професійної діяльності у швидкозмінному світі, але й уможливити реалізацію потенційних можливостей, навчити соціальної відповідальності. На пріоритетні позиції в системі університетської освіти сьогодні висунуто процес формування особистості, що неминуче пов'язаний з такими проблемами, як гармонізація духовного виміру людини, взаємовідносин людини і світу, розуміння людського положення в Універсумі.

Природно вважати, що система вищої освіти потенційно може бути розглянута як така, за допомогою якої можливо знайти відповіді на зазначені питання. А тому сьогодні питання щодо статусу університетської освіти та її потенційні можливості актуальне як ніколи. Важливо сформуванню університетські практики, адекватні потребам нового століття, "новий тип освіченості", що характеризується, окрім іншого, формуванням цілісності та гуманістичності світосприйняття, особистісної спрямованості процесу освіти. Така модель сучасного університету як соціально освітнього феномена ще не є сформованою в сучасній філософії освіти.

Усвідомлення зазначеної мети ставить дослідника перед необхідністю вивчення тенденцій розвитку сучасного університету, його ідеї, природи та потенціалу, його цілісного аналізу як соціального феномена, що й виступає **метою цієї статті**. Відправним пунктом в проведенні даного дослідження послужили, передусім, результати класичних теоретичних досліджень авторів, які розробляли ідею університетської освіти, – В. Гумбольдта, Дж. Ньюмена, Х. Ортеги-і-Гассета, К. Ясперса, Е. Дюркгейма, М. Вебера, М. Шелера, а також праці сучасних освітян і філософів, що працюють над вирішенням актуальних проблем сьогоденної вищої освіти, – В. П. Андрущенко, В. А. Бугрова, Л. В. Губерського, В. Ю. Даренського, І. В. Захарова, А. Є. Конверського, В. Г. Кременя, Є. С. Ляхович, Ю. О. Мелкова, Р. І. Пашова та Н. М. Ховрич, М. П. Рагозіна та ін. У працях перелічених авторів ведеться пошук основних параметрів, що визначають специфічність освітнього простору сучасного університету, розгляд напрямів еволюції та форм університетської освіти, адекватних ситуації, що склалася. Найважливішою проблемою для всіх, хто зайнятий теорією та практикою університетської освіти, є дослідження єдиних принципів якісного перетворення університетської освіти, пошук стратегій цих перетворень на основі світоглядних соціально-освітніх орієнтирів, аналіз специфіки та шляхів формування цілісної концепції сучасної університетської освіти, її ідеалів. Як стверджує Л. В. Губерський, головним моментом сьогоденних роздумів щодо освіти є "мета освіти, яка базується на певних світоглядних ідеалах", а тому "конче необхідний соціально легітимований образ Людини Освіченої" [1: 79, 87].

Саме цей аспект серед усього спектру філософських питань щодо природи освіти виступав центральним у конституванні ідеї європейської університетської освіти, яка має багату та тривалу історію, що її потрібно дослідити окремо. Перші уявлення про освіту зустрічаються в культурах класичної давнини. Так, для античного та візантійського світу характерна ієрархічна система освіти: елементарна школа, школа граматики і риторики, школа філософії, програма викладання в якій була досить значною. Вивчалися не тільки власне філософські праці, але й арифметика, геометрія, музика, астрономія, логіка, етика, іноді навіть медицина. "Школи філософії" дали прообраз нинішньої університетської освіти.

Вже в XII ст. існували монастирські і соборні школи, а також і міські школи, в яких можливо було залучитися до всіх знань, незалежно від звання і віку. Починаючи з XIII ст. така школа виступає вже як

університет, Universitas – типовий продукт Середньовіччя. Якщо моделлю шкіл були античні аналоги, яким середньовічні школи наслідували й у чомусь їх оновлювали, то університет не мав свого прототипу. Такого роду корпоративних формацій і вільних асоціацій учнів та наставників з їх привілеями, встановленими програмами, дипломами, званнями не знала античність ані на Заході, ані на Сході.

Сам термін "університет" спочатку не вказував на центр навчання – скоріше, на корпоративну асоціацію. Болонья і Париж – такі були дві моделі організації, на які орієнтувалися інші університети. Болонья – "Університас сколарум" (universitas scholarum), тобто студентська корпорація, що отримала від імператора Фрідріха I Барбаросси особливі привілеї. У Парижі переважав "Університас магістрорум ет сколарум", об'єднана корпорація магістрів і студентів. Особливою перевагою в XII ст. відмічена Кафедральна школа Нотр-дам, що збирала до себе студентів зі всіх кінців Європи і що стала незабаром об'єктом уваги римської курії. Автономізація йшла під прямою опікою короля, єпископа та його канцлера. Примітно, що прагнення до свободи викладання на противагу тиску місцевих властей, знайшло підтримку у вигляді папської протекції. "Клерикальний" характер університету полягав, передусім, в ухваленні авторитету церкви: права Папи закріплювалися в заборонах, наприклад, на читання деяких текстів, які робили неможливим примирення розбіжностей і суперечливих позицій.

Що становив собою середньовічний університет? Низка авторів (зокрема, В. А. Садовничий, В. В. Білокуров та ін.) вважають, що університети середньовіччя – це світські монастирі [2; 3]. Проте, появу середньовічних університетів можна пов'язати зі становленням єдиного освітнього простору Європи – що характеризує до-національний, до-вестфальський період європейської історії, досвід якого є вельми актуальним як раз сьогодні, за часів посилення процесів євроінтеграції. Варто підкреслити ще, що становлення ідеї університету відбувалося одночасно із реалізацією ідеї багатоступінчатої університетської освіти (відомі рівні навчання – Trivium та Quadrivium). Лише небагате коло обраних вивчало "вищі" науки – право, медицину, богослов'я: корпоративність і замкнутість стають тими особливостями, які визначили авторитет і значущість середньовічного університету.

Лише в XVI–XVII ст. відбувається становлення університету як державної структури, перехід освіти під патронаж держави, що означало обмеження автономії університетських центрів, хоча й із збереженням подекуди корпоративного ладу чи виборності ректора. Загалом, середньовічний образ вищої освіти виявився базисною парадигмою для освітньої соціалізації людини в епоху Відродження та Нового часу. Пізніше буржуазні економічні відносини і гуманістичні ідеї сприяли критиці традиційної для університетів середньовічної схоластики і формуванню науки, філософії і світогляду, пов'язаних із досвідним вивченням природи, розвитком техніки.

В області теорії і практики освіти ця спрямованість привела до секуляризації. Гуманістичні теорії освіти сформулювали ідеал всебічно розвиненої людини. В якості альтернативних вищих учбових закладів створюються світські академії, що готували не стільки до професійної діяльності, скільки до вільних інтелектуальних занять. Освіта стає багатопредметною. На зміну переважно словесному навчанню, що практикувалося раніше, прийшла наочність навчання. Формування університетських центрів вищої освіти, де намічається поворот до вільного наукового дослідження, вимагало від викладачів самостійного пошуку істини та привчання до цієї справи студентів; в якості результату з'явилася диференціація вищої освіти: з одного боку, це підготовка людини до специфічного світського способу життя, а з іншого – професійна орієнтація на вільне наукове дослідження, творчий науковий пошук.

Можна вважати, що середньовічний університет забезпечив ту основу, на якій до XIX ст. виникає класична модель університету, параметри якої – елітарність, гармонічність навчання студентів і наукових досліджень, свобода для студента та викладача з боку державного примусу. Звернемося до ідей тих, хто стояв у витоків інтерпретації університетської ідеї. У класичній моделі під егідою університетської автономії і академічної свободи синтезовані освіта та наука – ці риси класичної моделі були визначені Вільгельмом фон Гумбольдтом, який на початку XIX ст. вперше висунув концепцію фундаментальної освіти [4]. Освіта розглядається як безпосередньо включена в наукові дослідження. Вже в 1810 р. ця модель була покладена в основу Берлінського університету, який шойно відкрився. Введення аспірантури та докторантури доповнили характеристики класичної моделі університету. У дослідженнях "Про межі діяльності держави" (1792 р.) та "Про завдання історії" (1821 р.) В. Гумбольдтом висунуто наступну ідею: всесвітня історія – це результат діяльності трансцендентної духовної сили, що лежить за межами пізнання; її не можна зрозуміти з причинної точки зору. Університет, за Гумбольдтом, – це центр еталонного знання, що відповідає такій силі. Проголошуючи академічну свободу та єдність викладання та дослідження в якості двох фундаментальних принципів університету, Гумбольдт створює ідею "золотої середини" поміж двома основними традиціями того часу – французькою та британською. Перша характеризується приматом держави та відсутністю свободи наукових занять, у той час як друга становить рудимент середньовічного аристократизму, що з недовірою, а то й із презирством ставиться до практики та до практичних досліджень.

Тим більше підстав звернутися в нашому дослідженні до англо-американської соціально-освітньої традиції, в якій ідея класичного університету набула інших, дещо трансформованих рис, що відобразилися в безпосередніх контактах університету з бізнес-практикою промисловості та сільського господарства, у створенні академічних відділень, що прийшли на зміну кафедрам університетів Німеччини. В 1852 р. Джон

Генрі Ньюмен, пізніше кардинал, засновник і ректор Ірландського католицького університету, в лекції, що мала назву саме "Ідея університету", спростовував постулати класичної моделі, стверджуючи за університетом функції навчання універсальному знанню, розповсюдження та придбання знань, підкреслюючи, що "знання має здатність бути своєю власною метою" [5: 103] та даремно шукати мету знання поза ним самим. Дж. Г. Ньюмен обґрунтував тезу про різні сфери діяльності університетів та академій, оскільки рідко можлива ситуація, коли людина одночасно володіє здатністю пізнавати і навчати [5: 139-145, 179-180]. Дж. Г. Ньюмен зображував університет як територію активного спілкування, де створюється "атмосфера інтелекту" за допомогою діяльності бібліотек, музеїв, академій, наукових спільнот і органів друку, це місце універсального навчання. Основна мета університету – не транслювати інформацію, але дозволити студентові зануритися у світ науки, навчити його мистецтву суперечки, навчити його поважати опонента. Функція виховання в університеті реалізується через принципи ліберальної освіти, що формує у студентів якості шляхетної людини, що їх перелічує Ньюмен: "розвинений інтелект, витончений смак, відкритий, неупереджений, безпристрасний розум, шляхетна та чемна манера триматися в житті", які визначаються дослідником як природні якості великого знання та об'єкт університетської освіти [5: 120-121].

Ідеї ліберальної освіти, що носили на себе відбиток аристократичних традицій учбових закладів Великої Британії, протистояли ідейній течії утилітаризму, згідно якій освіта повинна була виходити із соціальних потреб суспільства та держави, трансформуючи їх у потреби особистості. Цьому відповідав і зростаючий масовий характер світської освіти – основна тенденція XIX – XX ст. Саме в цей час була піднята проблема співвідношення класичної та реальної освіти. У концепціях прихильників реальної освіти студент виступає проекцією наявних соціальних реалій; у концепціях прихильників "класики" – проекцією реалій ретроспективних, таких, що ідеалізуються. Для освіти XIX ст. це було серйозною суперечністю, зняти яку уявлялося можливим лише на основі гармонії суспільства і особистості. Досягнення цієї гармонії було можливим лише за умови соціальної перебудови, здатної створити підстави для гармонійної освіти. До цієї проблеми в історичній ретроспективі зверталися А. де Сен-Сімон, І. Кант, Г. В. Ф. Гегель, К. Маркс, прагнучи показати, що освіта як соціальний інститут реально відповідає істотним рисам суспільної діяльності, провідним ідеям епохи, картині світу та образу людини, наявним у суспільній свідомості.

У XX ст. відбувається проліферація освітніх систем, що особливо примітно для його другої половини. Дослідники оцінюють це явище як революцію в галузі соціалізації молоді: різко збільшується чисельність студентів і викладачів на всіх ступенях навчання; розширюється й диференціюється мережа учбових закладів; зростають розміри асигнувань на освіту, з'являються численні нововведення у структурі та змісті вищої освіти. За твердженням видатного іспанського мислителя Х. Ортеги-і-Гассета, який чи не перший надав філософській рефлексії феномен масовості культури XX ст., першою та центральною функцією університетської освіти є залучення до культурних галузей знання: "Передусім, із середньої людини варто зробити культурну особистість, піднявши її на рівень часу" [6: 45]. Високий культурний ідеал освіченості, що не зводиться до утилітарної професійної діяльності, окреслював і Макс Шелер: "Освіченим" є не той, хто знає "багато" про випадкове так-буття речей, або той, хто може відповідно до законів максимальною мірою передбачити процеси й управляти ними..., – освіченим є той, хто *оволодів структурою своєї особистості*, сукупністю вибудованих в єдність *одного* стилю ідеальних рухомих схем споглядання, мислення, тлумачення, оцінки світу, поводження з ним і з *якими б то не було* випадковими речами в ньому; схем, які наперед задані будь-якому випадковому досвіду, котрі одноманітно перероблюють його та включають у *цілісність* особистісного "світу" [7: 45-46]. Протилежну позицію у цьому плані займає К. Ясперс, який піддає критиці погляди Ортеги-і-Гассета та намагається обґрунтувати думку, за якою університет має орієнтуватися не на "середню" масу, а на меншість, здатну до самостійних та інноваційних наукових досліджень [8: 124].

Тим не менш, у практиці XX ст. сфера університетської освіти як галузь суспільного виробництва приймає індустріальний характер з усіма наслідками, що звідси витікають. Людська особистість стає продуктом освітнього процесу, спрямованого, передусім, на задоволення потреб промисловості та сфери послуг у необхідних кадрах. Система вищої освіти як особливий соціальний інститут включає до себе низку істотних функцій: синтез традиційної діяльності щодо передачі та створення нових знань з підготовкою фахівців для виробництва та суспільно-політичної сфери, збереження й розвиток культури в найширшому її розумінні з виконанням такої найважливішої функції, як формування соціальної еліти. На рубежі XX – XXI ст. університет перетворився на могутній інститут освітньої соціалізації. Під освітньою соціалізацією ми розуміємо процес засвоєння і подальшого розвитку соціально-культурного досвіду – навичок, знань, норм, цінностей, традицій, що сформувалися в освітньому середовищі.

Проте, якщо роль університету зводиться до задоволення потреб промисловості, втрачається його універсальне призначення як чогось вищого за державний інститут. Як показували, до речі, вітчизняні дослідники ще в 1970-х роках, "нині університети не є єдиним соціальним інститутом, де зосереджується дослідницька робота зі спеціальних наук. Урядові, військові й загалом державні органи та організації й корпорації обростають своїм науковим персоналом – відділами, комісіями, лабораторіями, що працюють під безпосереднім керівництвом і за безпосередньою вказівкою "замовника". Власне фігура соціального вченого стає вже не символом людини вільних професій, а скоріше символом державного чи корпоративного

службовця. Ці інституціолізовані центри соціальної науки в теперішній час не тільки конкурують із університетами, але й задають у той частині соціальної науки, яка, по суті, перетворилася на засіб "соціальної інженерії". Крім того, самі університети все більше втрачають свою колишню самостійність і значною мірою працюють за замовленнями політичних, військових організацій, ділових фірм тощо" [9: 134].

Звичайно, вищенаведена характеристика соціальних умов функціонування університетських науково-дослідних центрів відносилася до країн Заходу – проте, в наші дні вона стає все більш точним описом сучасного незадовільного стану вітчизняної системи освіти, особливо вищої. Для неї є характерним відсутність ідеального виміру української вищої освіти, зосередження уваги дослідників і викладачів на засобах, а не на цілях, – що й зображується в роботах багатьох сучасних дослідників у галузі філософії освіти. Так, за словами В. Ю. Даренського, "система освіти перетворюється на одну зі сфер ринку послуг, для якої на першому місці стоїть саме прибутковий, що досягається будь-якими засобами, а всі інші параметри діяльності відходять на другий план" [10: 61]. Більшість студентів, продовжує дослідник, зацікавлені лише в дипломі, а не у знаннях, бо з самого початку не планують працювати за спеціальністю, за якою навчаються. Ще більш похмура картина вимальовується в розвідці Р. І. Пашова та Н. М. Ховрич: "...реальні творчі досягнення перестають відігравати вирішальну роль у академічній кар'єрі науковця, а посередність займає усе вище місце в науці (вірніше – біля науки). Внаслідок домінування вузької професіоналізації і набуття масового характеру дослідницької діяльності науковець, подібно чиновникові, розглядає її, передусім, як засіб забезпечення власного економічного і соціального статусу... Грошова винагорода формується не на основі творчої продуктивності і дійсного внеску в науку, а на основі академічного статусу і стажу роботи" [10: 181].

Формується ситуація, що отримує назву "академічного капіталізму": "...перевага прикладних утилітарних, суто прагматичних цілей пізнання, платних досліджень за замовленням, очевидно домінує над безкорисливим творчим пошуком нового знання. Девальвується, – адже не дає блискавичної віддачі, – фундаментальна складова науки. А це означає: до неї відносяться суто споживацьки, по-хижацькому, відтак – в неї немає майбутнього. Сучасний університет перетворюється в свого роду бізнес-одиницю, агентство з продажу – надання послуг у сфері освіти... Але ж, маємо надію, ви відчуваєте, що є різниця між коханням та інтимними послугами; між освітою та освітніми послугами..." [11: 179].

Не дивно, що сьогоднішні трансформації вітчизняної вищої освіти, зміна статусу університету викликає в дослідників такі палкі та пристрасні думки. Адже Україна, разом із іншими пострадянськими державами, була вимушена за кілька років пройти той шлях до сучасних форм капіталізму, що його інші країни проходили майже ціле століття. Звичайно, не варто сприймати цю ситуацію так песимістично, не відчувати жодних перспектив вирішення проблеми соціального статусу вищої освіти, як це роблять цитовані автори. Але саме завдяки зазначеним особливостям соціоосвітніх трансформацій у наших реаліях, недоліки нової ситуації, що склалася, проявляються більш яскраво та рельєфно, уможливаючи виважену та водночас небайдужу філософську рефлексію щодо основних проблем та перспектив становлення та подальшого розвитку університету. Адже сучасні західні дослідники, що звертаються до аналізу сучасної ідеї університету, в тому числі такі відомі та впливові філософи як Юрген Габермас чи Жан-Франсуа Ліотар, також приходять до вельми песимістичного висновку: ані філософія, ані культура, ані наука не здатні сьогодні врятувати університет від остаточного руйнування, не здатні зберегти його інтегративну єдність як соціального інституту [12].

На нашу думку, приєднатися до такої позиції, заздалегідь проголошуючи власну поразку, аж ніяк не можна, бо тим самим заперечується саме існування не тільки філософії освіти як галузі людської культури, але й культури людства загалом, існування якої підтримується осмисленим і цілеспрямованим функціонуванням соціоосвітньої системи. Але є й об'єктивні підстави для оптимістичного погляду на перспективи феномена університету. І ці підстави можна зрозуміти, поглянувши на той тривалий шлях еволюції університету як соціоосвітнього феномена, шлях розвитку ідеї та ідеалу вищої освіти, деякі основні риси якої були висвітлені в даній статті.

В якості висновку з проведеного невеликого дослідження можна зазначити, передусім, плюралістичність існуючих класичних тлумачень університету. Сучасний університет виступає як соціоосвітній феномен, стосовно якого сформовано поняття "університетський освітній простір". Виникнення останнього визначається відмовою від традиційного уявлення про освітні процеси як лінійні траєкторії. В освітньому просторі суб'єктивно задано безліч відносин і зв'язків; у ньому здійснюється спеціальна діяльність різних систем із розвитку студента та його соціалізації. Наприклад, В. С. Леднев характеризує освітній простір як локалізацію різноманіття індивідуальних форм розвитку і освітніх можливостей, що представляються соціумом. Це зовнішній по відношенню до людини простір вибору. У досвіді кожної людини, на думку дослідника, йде становлення внутрішнього формованого індивідуального освітнього простору, що приводить до появи мультикультурного простору освіти – динамічної системи різноманітних полів взаємовпливу і взаємодій суб'єктів, які є носіями певного культурного і субкультурного досвіду [13: 59]. Різноманіття життя спільнот, відмінності в освітніх системах допомагають становленню безлічі педагогічних практик, які, спираючись на узгоджені цінності, вибудовують у кожній з частин широкого мультикультурного простору нові освітні системи, що відповідають культурним умовам і ситуаціям розвитку місцевих спільнот. Кожний

прорив у новий освітній простір об'єктивно змінює зміст усієї сфери освіти, створює нові культурні умови її розвитку. У практиці освіти з'являються інноваційні освітні системи, в яких відбуваються зміни у способах діяльності та стилі мислення. Категорія новизни тут відноситься не стільки до часу і кількості, скільки до якісних рис змін у системі університетської освіти.

Водночас, протягом усього тривалого розвитку феномена європейської вищої освіти, на різних етапах цього розвитку, в різних освітніх системах і в різних освітніх просторах – відбувається свого роду "вічне повернення" до універсальності ідеї університету, що найбільш яскраво втілюється в класичних ідеалах ліберальної освіти, в концепціях В. фон Гумбольдта та Дж. Ньюмена. Не можна не погодитися з висновками українських дослідників А. Є. Конверського та В. А. Бугрова, які зокрема зазначають, що місія університету як навчального закладу європейського зразка полягає, передусім, у формуванні освіченої Людини – людини Знаючої та Вміючої. Саме це відрізняє класичний університет від прикладного чи профільного (що є традиційним, наприклад, для американської парадигми тлумачення освітнього простору). "Отож ми з необхідністю виходимо на філософсько-антропологічну проблематику: який саме образ фахівця ми вважаємо відповідним суспільним запитам. І тут варто все ж повернутися до гумбольдтівського університету: Людина знаюча та уміюча (а в сучасній термінології – Людина компетентна) – ось що потрібно для суспільства, і не варто здійснювати підміни понять, прирівнюючи цей образ до образу Людини функціональної, тобто здатної виконувати певний набір функцій, нехай навіть суспільно корисних. Тим більше, ми можемо назвати Людину Компетентну, Людину Освічену також і Людиною Культурною у власне філософському значенні цього терміна" [14: 90-91].

На наш погляд, лише за умови примату ліберальної концепції освіти над утилітарною, затвердженню якого присвятили свої теоретичні роботи та практичну освітню діяльність В. Гумбольдт, Дж. Ньюмен, Х. Ортега-і-Гассет, уможлиблюється не лише подальше існування та подальший розвиток університетської освіти як соціального феномена, а розвиток, що базується на гуманістичних ідеалах, а, отже, й веде до гідного людського майбутнього та до оптимістичного погляду на таке майбутнє. Уможлиблюється також і розвиток людського суспільства як суспільства вільного та демократичного, в якому освіта не є привілеєм якоїсь "еліти", меншини спадково обдарованих, у той час як для інших залишається у кращому випадку доля вузьких "професіоналів". І цей тісний зв'язок лише підкреслює важливість соціального виміру вищої освіти, пріоритетне значення феномена університету в його соціальному аспекті для сучасної вітчизняної філософії освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Губерский Л. В. Философские основания современного образования : проблемы и перспективы / Л. В. Губерский ; [відп. ред. А. Є. Конверський, Л. О. Шашкова] // Сучасна українська філософія : традиції, тенденції, інновації : [збірник наукових праць]. – К. : ВПЦ "Київський університет", 2011. – С. 77–87.
2. Захаров И. В. Идея университета в зарубежной философии XIX и первой половине XX вв. : критико-аналитический обзор : в 2 ч. / И. В. Захаров. – Омск : Изд-во Омского государственного педагогического института, 1988. – Ч. 1. – 232 с.
3. Захаров И. В. Миссия университета в европейской культуре / И. В. Захаров, Е. С. Ляхович. – М. : Новое тысячелетие, 1994. – 240 с.
4. Гумбольдт В. фон. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні : [пер. з нім.] / Вільгельм фон Гумбольдт ; [відп. ред. М. П. Зубрицька] // Ідея Університету : Антологія. – Львів : Літопис, 2002. – С. 25–33.
5. Newman J. H. The Idea of a University / John Henry Cardinal Newman. – London : Longmans, Green, and Co., 1907. – XXII. – 527 p.
6. Ортега-і-Гассет Х. Миссия университета : [пер. с исп.] / Хосе Ортега-і-Гассет. – Минск : Издательство БГУ, 2005. – 104 с.
7. Шелер М. Формы знания и образование : [пер. с нем.] / Макс Шелер // Избранные произведения. – М. : Гнозис, 1994. – С. 15–56.
8. Ясперс К. Идея Університету : [пер. з нім.] / Карл Ясперс ; [відп. ред. М. П. Зубрицька] // Ідея Університету : Антологія. – Львів : Літопис, 2002. – С. 109–167.
9. Москвичёв Л. Н. Современная буржуазная социология знания : Критические очерки / Л. Н. Москвичёв. – М. : Мысль, 1977. – 175 с.
10. Даренский В. Ю. Социальная избыточность высшего образования : позитивный ресурс или фактор социального кризиса? / В. Ю. Даренский // Практична філософія. – 2006. – № 2 (20). – С. 61–70.
11. Пашов Р. Академічний капіталізм як руйнівна продуктивна сила в системі освіти / Ростислав Пашов, Наталя Ховрич // Філософія освіти. – 2009. – № 1–2 (8). – С. 174–183.
12. Рагозин Н. П. Постмодернистская версия идеи университета / Н. П. Рагозин // Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського : Науковий журнал. – Серія : Гуманітарні науки. – 2011. – Вип. 2. – С. 93–97.
13. Леднев В. С. Содержание образования : сущность, структура перспективы / В. С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
14. Конверський А. Є. Філософія освіти як імператив української культури / А. Є. Конверський, В. А. Бугров // Українознавство. – 2008. – № 4 (29). – С. 88–91.
15. Пінчук Є. А. Філософський погляд на культурні традиції освіти в Україні та шляхи її модернізації / Є. А. Пінчук // Практична філософія. – 2009. – № 3 (33). – С. 58–64.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Guberskiy L. V. Filosofskie osnovaniia sovremennogo obrazovaniia : problemy i perspektivy [Philosophical Bases of the Modern Education : Problems and Perspectives] / L. V. Guberskiy ; [vidp. red. A. Ye. Konverskii, L. O. Shashkova] // Suchasna ukrains'ka filosofiiia : tradytsii, tendentsii, innovatsii [The Modern Ukrainian Philosophy : Traditions, Tendencies, Innovations] : [zbirnyk naukovykh prats']. – K. : VPTS "Kyivs'kyi universitet", 2011. – S. 77–87.
2. Zakharov I. V. Ideia universiteta v zarubezhnoi filosofii XIX i pervoi polovine XX vv. : kritiko-analiticheskii obzor [The Idea of University in the Foreign Philosophy of the XIX and the First Half of the XX Centuries : the Critical Analytical Survey] : v 2 ch. / I. V. Zakharov. – Omsk : Izd-vo Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta, 1988. – Ch. 1. – 232 s.
3. Zakharov I. V. Missiia universiteta v evropeiskoi kul'ture [The University Mission in the European Culture] / I. V. Sakharov, Ye. S. Liakhovych. – M. : Novoe tysiacheletie, 1994. – 240 s.
4. Humboldt W. von. Pro vnutrishniu ta zovnishniu organizatsiiu vyshchyykh naukovykh zakladiv u Berlini [On the Internal and External Organization of the Higher Educational Establishments in Berlin] : [per. z nim.] / Wilhelm von Humboldt ; [vidp. red. M. P. Zubryts'ka] // Ideia Universitetu : Anthologiiia [The Idea of the University : Anthology]. – L'viv : Litopys, 2002. – S. 25–33.
5. Newman J. H. The Idea of a University / John Henry Cardinal Newman. – London : Longmans, Green, and Co., 1907. – XXII. – 527 p.
6. Ortega y Gasset J. Missiia universiteta [The Mission of University] : [per. s isp.] / Jose Ortega y Gasset. – Minsk : Izdatel'stvo BGU, 2005. – 104 s.
7. Sheler M. Formy znaniia i obrazovanie [The Forms of Knowledge and Education] : [per. s nem.] / Max Sheler // Izbrannye proizvedeniia [Selected Works]. – M. : Gnozis, 1994. – S. 15–56.
8. Jaspers K. Ideia universitetu [The Idea of the University] : [per. s nem.] / Karl Jaspers ; [vidp. red. M. P. Zubryts'ka] // Ideia universitetu : Antologiiia [The Idea of the University : Anthology]. – L'viv : Litopys, 2002. – S. 109–167.
9. Moskvichiov L. N. Sovremennaia burzhuaznaia sotsiologiiia znaniia : kriticheskie ocherki [The Modern Bourgeois Knowledge Sociology : the Critical Survey] / L. N. Moskvichiov. – M. : Mysl', 1977. – 175 s.
10. Darenskii V. Yu. Sotsial'naia izbytochnost' vysshhego obrazovaniia : pozitivnyi resurs ili faktor sotsial'nogo krizisa? [Social Redundancy of the Higher Education : the Positive Resource of the Factor of the Social Crisis?] / V. Yu. Darenskii // Praktychna filosofiiia [Practical Philosophy]. – 2006. – № 2 (20). – S. 61–70.
11. Pashov R. Akademichnyi kapitalizm yak ruiniivna produktyvna syla v systemi osvity [The Academic Capitalism as the Destructive Force in the System of the Education] / Rostyslav Pashov, Nataliia Khovrych // Filosifiia osvity [The Philosophy of Education]. – 2009. – № 1–2 (8). – S. 174–183.
12. Ragozin N. P. Postmodernistskaia versiiia idei universiteta [The Post-Modern Version of the University Idea] / N. P. Ragozin // Visnyk Donets'kogo natsional'nogo universitetu ekonomiky i torgivli im. M. Tugan-Baranovs'kogo [The Donets'k National University Journal of Economics and Trade Named after Tugan-Baranovs'kyi] : [naukovyi zhurnal]. – Seriia : Gumanitarni nauky. – 2011. – Vyp. 2. – S. 93–97.
13. Ledniiov V. S. Soderzhanie obrazovaniia : sushchnost', struktura perspektivy [The Content of Education : the Essence, the Structure of Perspectives] / V. S. Ledniiov. – M. : Vysshiaia shkola, 1991. – 224 s.
14. Konvers'kyi A. Ye. Filosofiiia osvity yak imperatyv ukrains'koi kul'tury [The Philosophy of Education as the Imperative of the Ukrainian Culture] / A. Ye. Konvers'kyi, V. A. Bugrov // Ukrainoznavstvo. – 2008. – № 4 (29). – S. 88–91.
15. Pinchuk Ye. A. Filosofs'kyi pogliad na kul'turni tradytsii osvity v Ukraini ta shliakhy yiyi modernizatsii [The Philosophical View on the Cultural Educational Traditions in Ukraine and the Ways of its Modernization] / Ye. A. Pinchuk // Praktychna filosofiiia [Practical Philosophy]. – 2009. – № 3 (33). – S. 58–64.

Матеріал надійшов до редакції 06.04. 2012 р.

***Pinchuk E. A. Университет как социально-образовательный феномен: идеи и проблемы.***

*Статья посвящена философскому рассмотрению феномена университетского образования, развития идеи университета и его социального измерения, начиная с эпохи европейского Средневековья. Доказано, что примат идеи "либерального" образования перед "утилитарным", противостояние которых лейтмотивом проходит сквозь столетия философствования о социальном статусе образования, является единственным условием сохранения университета в современную эпоху и свободного и демократического развития человеческого общества. Подчеркнуто приоритетное значение феномена университета в его социальном аспекте для современной отечественной философии образования.*

***Pinchuk Ye. A. The University as a Social and Educational Phenomenon: Ideas and Problems.***

*The article is dedicated to the philosophical consideration of the phenomenon of university education and the evolution of the university idea and its social dimension starting from the Middle Ages in Europe. It is proved that the primacy of the idea concerning 'liberal' education over that of "utilitarian", their opposition being the leitmotiv of the centuries of philosophizing on social status of education, is the only condition for preserving the university under the contemporary age and the free and democratic development of human society. The top-priority meaning of the university phenomenon in its social aspect for the modern native philosophy of education is highlighted.*