

ПРОБЛЕМЫ РУССКОЙ ФИЛОСОФИИ

УДК 1 (091)

DOI: 10.26456/vtphilos/2022.3.092

К.Д. КАВЕЛИН О СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ОРГАНИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТОВ¹

Е.Е. Михайлова

ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет», г. Тверь

Заграничные поездки русского историка и общественного деятеля второй половины XIX в. К.Д. Кавелина рассмотрены как поиск социокультурной идентичности. Изучая деятельность французских, немецких и швейцарских университетов, Кавелин стремился собрать материал, способный обогатить российские традиции высшего образования. Сделан вывод о том, что Кавелин как позитивист объясняет социокультурные особенности организации университетов множеством факторов. Главным, на взгляд Кавелина, является гуманитарный фактор, связанный с сообществом профессоров и студентов.

Ключевые слова: *К.Д. Кавелин, социокультурная идентичность, университет, профессор, студент, заграничные поездки.*

В современном сетевом обществе представления человека о своей жизни как знаково-символической системе ценностей являются актуальными. Осознанно или, чаще всего, неосознанно каждый человек живет тем, что расшифровывает текст окружающей его действительности. В той степени, в какой он оказывается способным выучить и присвоить этот текст, и осуществляется его жизнь. В научных кругах важным элементом коммуникаций считаются те, которые направлены на поиск идентичности, т. е. на выявление социокультурных особенностей каждого из взаимодействующих субъектов. В зависимости от способов высказывания исследователей и их методологической аргументации поиск такого рода идентичности приобретает разные формы. Философы воспринимают идентичность как результат рефлексии ценностно-смыслового ядра жизни и деятельности человека и сообщества [1]; социологи раскрывают концепт идентичности на базе понятия «социальное бытие культуры» [7]; культурологи интересуются коммуникативными пределами процесса самоидентификации [8]; психологи связывают ее с вариативностью личностного и профессионального развития [9]; историки рассматривают культурную идентичность в ракурсе исторического образования [12]. Кажущиеся разными на первый взгляд, перечисленные формы высказывания солидаризируются на междисциплинарном уровне вокруг одной важной мысли: познавая другого, познаем себя.

¹ Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ «Университетская философия в Санкт-Петербурге: опыт просопографического исследования» № 20-011-00071.

Цель данной статьи – поднять вопрос о специфике поиска социокультурной идентичности в панораме изучения организации и деятельности университетов разных стран. В качестве источника выбраны тексты русского мыслителя второй половины XIX столетия Константина Дмитриевича Кавелина (1818–1885). В личных поездках и служебных командировках по России и Европе Кавелин проявил себя как наблюдатель, способный здраво формулировать действительность. Оказавшись погруженным в новую для него образовательную и научную локацию, он внимательно следил за происходящими событиями, выявлял общие и особенные элементы университетской жизни, объяснял их историческими и культурно-национальными факторами, изучал традиции сообществ профессоров и студентов, сравнивал их с отечественными аналогами. Вот почему по отношению к Кавелину словосочетание «формулировать действительность» напрямую отражает смысл тезиса «познавая другого, познаем себя».

До служебной командировки 1862–1864 гг. Кавелин дважды посещал Европу: в 1857 г., когда ездил на аудиенцию к императрице в качестве будущего наставника наследника престола, и в 1859 г., когда встречался с А.И. Герценом. Обе поездки были кратковременными и оставили радостные впечатления от комфорта жизни и от важности встреч [11, с. XXIII]. В 1862 г. Кавелин был откомандирован в заграничную поездку по Европе с целью изучить французские, немецкие и швейцарские университеты. Эта поездка отличалась от первых двух тем, что была рассчитана на продолжительное и неопределенное время. Кроме того, Кавелин согласился на нее с тем, чтобы в работе погасить горе о преждевременной утрате сына, а также привести в порядок свои резко пошатнувшиеся убеждения и представления о российской действительности. Он сам признавался, что почувствовал необходимость дистанцироваться от «скрипа полусмазанной телеги русской общественной жизни», в частности переосмыслить противоречивые результаты отмены крепостного права, студенческие волнения в Петербургском университете и нарастающий накал радикальных настроений молодежи [6, с. 8].

Результаты наблюдений за жизнью европейских университетов и свои выводы об их пользе для России Кавелин регулярно излагал в отчетах министру народного просвещения А.В. Головнину, а также в личных письмах и научно-популярных статьях. Последуем и мы мысленно за русским посланцем и реконструируем по его текстам результаты поиска ответа на вопрос о природе социокультурной идентичности.

Франция оказалась первой страной, в которой Кавелин стал изучать организацию европейских университетов. Через несколько месяцев русским посланцем был написан очерк, составленный по итогам наблюдений за французской учебной организацией и школьными порядками при Наполеоне III. Очерк получился весьма пространным и был напечатан в трех книгах «Журнала министерства народного просвещения» в 1862 г.

Кавелин констатирует, что организация высшего образования во Франции есть непосредственный результат социально-политических потрясений 1789–1799 гг. Великая французская революция «ураганом прошла» по университетам, ведущим свою историю еще с XIII в. «Даже сегодня, – пишет Кавелин, – спустя почти сто лет, чувствуется утрата хоть какой-нибудь связной истории и статистики учебных заведений, существовавших до революции» [4, с. 215]. Говоря о Французской революции, русский мыслитель подчеркивает два противоположных фактора, повлиявших на судьбу высшего образования в стране: разрушение и созидание. В обоих этих терминах – ключ к теперешней учебной организации Франции. Разрушение – это сама революция, а созидание – ее последствия в облике созданных «наполеоновских учреждений». «Революция, во имя индивидуальной свободы, обрушилась на все, что носило тень корпоративной и общинной автономии» [4, с. 216]. Наполеон I стремился создать «сильную центральную власть, которая в действии своем не встречала ни малейших преград. Все учебные учреждения послереволюционной Франции, от высших до низших, должны были стать безусловно подчиненным орудием центральной власти. В итоге, считает Кавелин, такая система выдержала правление трех династий правителей.

На взгляд Кавелина, время показало, что одним насилием нельзя ничего добиться, что реформы входят глубоко в народную жизнь только тогда, когда есть отголосок в сознании большинства людей. Для наглядности своих рассуждений Кавелин приводит пример из истории немецких университетов. На его взгляд, Германии удалось сохранить баланс традиций учебных заведений старого и нового времени. Из средневековой старины были взяты «свобода мысли и слова, свобода преподавания и учения». Прилаженные к новым обстоятельствам, эти традиции способствовали созданию новой науки и преподавания, сделав в конечном счете Германию «центром европейского просвещения» [4, с. 215].

Кавелин приходит к выводу о том, что организация высших учебных школ вместо бывших средневековых университетов не отвечает местным и национальным особенностям Франции, наоборот, это плод чрезвычайных обстоятельств [имеются в виду последствия революции – *Е.М.*]. Поэтому для российского высшего образования здесь пока нет образцов, которые можно было использовать у себя на родине. Кавелин надеется, что это явление «преходящее», что желание искоренить средневековые традиции университетов, мешающие прогрессу, окажется избирательным и не сметет с пути все то положительное, что было накоплено в течение нескольких веков [4, с. 213]. Благодаря Франции, для всех стран стало ясно, что «общественные потрясения не ускоряют, а, напротив, замедляют успехи гражданственности» [4, с. 217]. Кавелин резюмирует, что «свобода совести, свобода мысли и слова, свобода преподавания и учения погибают или, по крайней мере, приостанавливаются...», если набирает обороты жесткая регламентация [4, с. 218].

Критический настрой Кавелина в отношении организации высшего образования Франции несколько стихает, когда он пишет о содержательной и методологической стороне преподавания. Русский профессор считает методы подачи знаний его французскими коллегами эффективными и интересными. В частности, им одобряется такое новшество, как преодоление схоластики положительным знанием, когда отвлеченная от реалий жизни логика заменяется многофакторным анализом. Кавелину также нравится нацеленность высших учебных школ Франции на практическое обучение, когда «профессиональное воспитание приспособляется к потребностям большинства народа» [4, с. 214].

Если суммировать все впечатления Кавелина от изучения социокультурных особенностей организации высшего образования во Франции, то они укладываются в два ключевых вывода. Во-первых, французская революция конца XVIII в. оказала противоречивое влияние на форму и режим деятельности высших учебных заведений. Провозглашая политические права и свободы, новая власть на деле усилила нормативность жизни профессоров и студентов. Формально университеты превратились в высшие школы, в которых был введен режим жесткой регламентации учебных программ, стиля преподавания и в целом жизни профессоров и студентов. Во-вторых, введенная повсеместно регламентация деятельности французских колледжей оказалась идущей вразрез с национальным характером, с живым умом и нравами французов. Повсеместная нормированность заставляла молодых людей быть дисциплинированными не по собственной воле, а в связи с угрозой превентивных мер. Закон о высшем образовании во Франции особенно претил Кавелину в той его части, где профессору запрещалось выбирать тематику и методику преподавания, он должен был следовать предписаниям свыше.

Со всей очевидностью, немецкие и швейцарские профессора и студенты для Кавелина – образец осознанной свободы мысли и действия. Так, эффективное устройство немецких университетов Кавелин объясняет тремя культурно-историческими факторами: историей университетов; немецким национальным характером; домашним бытом и воспитанием. История развития университетов в Германии говорит о том, что в них шла постепенная трансформация, без революционных переворотов, как это случилось во Франции. Как известно, изначально в европейских университетах учились люди всех возрастов. Поэтому складывалась автономная социальная корпорация, основанная не на регламенте и принуждении, а на свободном желании учиться. Возмужалые слушатели «добровольно стекались со всех концов света учиться под руководством знаменитых учителей, слава о которых разносилась всюду» [5, с. 42]. Так было и в Италии, и во Франции. Но в новых условиях организации университетов, нацеленных на обучение только молодых, традиции корпоративной свободы и автономии постепенно стали утрачиваться.

Немецким национальным характером Кавелин объясняется тот факт, что свобода мысли и слова, преподавания и учения сохранилась именно в Германии, что свобода прочно укоренилась в основании университетской организации. Он пишет: «Немец рожден для мысли и умственной работы. Он сосредоточен и снаружи покоен: это делает его склонным и удивительно способным к уединенной, тихой, скромной жизни; немецкий ум не имеет живости и подвижности, которая так обаятельна в южных племенах; но зато он работает упорно, с необыкновенной настойчивостью» [5, с. 43]. Учебные учреждения, в которых царит свобода мысли и слова, преподавания и учения, мог создать только народ с таким национальным характером. Немецкую систему высшего образования поддерживают здоровое устройство домашнего быта и низших/средних учебных заведений. Именно в семье и в школах вырабатываются те добрые нравы, те привычки к труду и к порядку, те зачатки глубокого гражданского просвещения, которые большинство молодых людей приносят с собой в университет. «В свободе преподавания и учения, как мы ее изложили, – вся тайна, весь смысл превосходной немецкой университетской организации; это ее живая душа, к которой все сводится, которою все объясняется» [там же].

Особую роль Кавелин отводит вопросу о праве студентов на организацию сообществ. Для профессора Петербургского университета, вставшего в противоправительственных волнениях 1861 г. на сторону студентов, эта тема оказалась особенно чувствительной. Изучая деятельность европейских университетов, Кавелин отмечал, что в Швейцарии студенческие общества разрешены на уровне законодательства о высшем образовании, а в Германии – по разрешению университетского начальства. «В этом отношении Германия и Швейцария представляют пример удивительной гражданской и общественной зрелости, внушающей глубокое уважение [5, с. 32]. Не имея политического характера, студенческая свобода не выглядит беспредельной, она ограничена здравым смыслом и внутренней осознанностью границ. Записываясь в университет, молодой немец или швейцарец приобретал «права академического гражданства». Согласно этим правам, он получал возможность изучать дисциплину у любого профессора, пользоваться университетской библиотекой, вступать в студенческие сообщества по своим интересам и т. д. При этом студент был обязан каждый семестр слушать университетские курсы и получать в финале от профессора удостоверение, чаще всего в виде записки для деканата, об их успешном окончании. Кавелин отмечает дисциплинарную строгость университетских уставов. Всякий проступок, распущенность, несоблюдение университетских и полицейских правил, дурное поведение, непочтительность к властям и профессорам, пренебрежение к занятиям – все это подвергалось взысканию. При повторном правонарушении студент исключался из университета. В ряде случаев, согласно уставу, студент не только лишался всех прав, связанных с получением знаний, но должен был покинуть университетский городок, если не принадлежал к числу его граждан [5, с. 33–34].

По наблюдениям Кавелина, динамика действия дисциплинарных уставов в разных странах различалась. Строгие университетские правила часто применялись во Франции и, наоборот, достаточно редко в Германии. Почему так происходило? Кавелин объясняет это исторически сложившимися особенностями национального характера. Французский студент, с его живым и от природы раскрепощенным нравом, чаще совершал запрещенные проступки и, следовательно, чаще подвергался наказанию. Кроме того, французская система с ее обязательным прослушиванием курсов по расписанию у конкретных профессоров, с последующим экзаменом не способствовала формированию чувства самостоятельности и лишала права выбора в приобретении знаний. «Немецкий студент не знает ничего подобного; он может слушать что ему угодно, сколько угодно и в каком хочет порядке», – делится своими наблюдениями Кавелин [5, с. 35]. В начале учебного года студенту предоставляется «печатное наставление», не обязывающее, а лишь рекомендуемое, у какого профессора, в каком порядке и по каким дисциплинам полезно слушать лекции. Проверочным испытаниям студент в Германии (за исключением богослова и медика) подвергался только в финале обучения, когда принимал решение держать экзамен на степень, т. е. продолжить научную работу, или обрести право на несение государственной службы. Проявление такой свободы для немецкого студента имело двойственный характер: с одной стороны, она давала выгодное положение для занятий науками, с другой – наделяла особой ответственностью перед университетом, дающим такие возможности, а также перед родителями или иными лицами, оплачивающими обучение. Немецкий студент, в силу своего домашнего воспитания, всегда понимал, что должен не только освоить знания, но и «присвоить» их, т. е. обрести, благодаря им, положение в обществе и материальный достаток.

Высоко оценивая организацию немецких университетов, Кавелин тонко улавливал и признаки их кризисного состояния. Отмечая неопределенность целей и отстраненность от практических запросов общества, он задавался вопросом, перерождение это или упадок? Ответ оставался открытым. По его наблюдениям, вырисовывались три группы коллег, по-разному объясняющих причины кризиса. В корневище ответов скрывался вопрос о свободе преподавания. Одни профессора по-прежнему искренне верили в значение свободы; вторые, наоборот, считали, что именно чрезмерная свобода является признаком кризиса и ее надо ограничивать; третьи – не придавали особого значения границам свободы и считали, что проблемы коренятся в трансформации самого общества [5, с. 44].

Постепенно Кавелин приходит к выводу о том, что социокультурные особенности организации высшего образования можно объяснить множеством факторов – политических, социальных, организационных, правовых, экономических и др. Но гуманитарный фактор кажется ему самым важным. Связанный с сообществом профессоров и студентов, гуманитарный фактор

имеет два следствия: первый – отношение к старине, т. е. к традициям средневековых университетов; второй – наличие в повседневной культуре городского и сельского населения. Рассмотрим оба фактора подробнее.

Первый фактор – отношение к старине. Во Франции в ходе революции конца XVIII – начала XIX вв. средневековые традиции были решительно свергнуты, над схоластикой возобладало положительное знание, над теорией – практическая направленность обучения. В Германии средневековые традиции были восприняты постепенно: достойные образцы сохранялись и поддерживались в Новом времени (свобода слова и преподавания), а отжившие правила постепенно преодолевались (казуистика, наказания). По форме российские университеты, в первую очередь Петербургский и Московский, напрямую не столкнулись с такой проблемой, т. к. были основаны уже в эпоху Нового времени. Датой рождения Петербургского университета считается 28 января (8 февраля) 1724 г., а Московского – 2 января 1755 г. Однако, по мнению Кавелина, содержательно они столкнулись с проблемой перехода преподавания от схоластики к положительному знанию. И этот процесс виделся ему довольно длинным и противоречивым. Возможно, такой вывод Кавелина коренится в своеобразии его собственного мировоззрения. Коллега по Петербургскому университету правовед В.Д. Спасович характеризует Кавелина как одного из первых российских позитивистов в гуманитарной сфере. Но в его философских взглядах он находит три противоречия. Во-первых, Кавелин никогда не использовал в своих работах естественно-научный метод, подобно тому, как это делали физиологи, хотя и видел за ним будущее. Во-вторых, Кавелин не изучал подробно сочинения Огюста Конта и Герберта Спенсера, хотя и почитал их значимость. В-третьих, в решении этических и психологических проблем Кавелин не ушел далеко от метафизиков: он мало полагался на достижения физиологов, считая главным фактором самосознание, т. е. «свое “я”, как неделимое, нечто крайне сложное и имеющее глубокие корни в темных глубинах бессознательного состояния» [11, с. XXX]. Заметим, что такая оценка позитивистских воззрений Кавелина спустя несколько десятков лет пересечется с мнением В.В. Зеньковского. Автор «Истории русской философии» назовет Кавелина «полупозитивистом», расшифровывая это слово так: «позитивист» – потому что борется с метафизикой и признает многофакторный анализ; «полупозитивист» – потому что признает свободу в человеке, внося тем самым в свои научные рассуждения ноту поэтического идеализма категории «возможности» [2].

Второй фактор. Социокультурные особенности организации университетов связаны с вопросом преобладания в стране городского или сельского населения. Европа, по наблюдениям Кавелина, – это городская культура, Россия – сельская. Европейский мир исторически складывался как мир городов и горожан с их образованностью и установкой на собственные силы. Социальные слои Европы – дворянство, церковь, города, монархическая власть – в своем многовековом развитии самостоятельно возвысились

до политически значимых факторов общественной и государственной жизни страны. Крестьянство при этом никогда не являлось определяющим элементом внутренней жизни. Русское государство, напротив, рисовалось Кавелину как «мужицкое царство». Сельский житель, согласно наблюдениям Кавелина, в большинстве своем был малограмотен, цепко держался за веру и обычаи, надеялся на общинную помощь и ощущал зависимость от внешних обстоятельств. Как поливариантно сориентированный мыслитель, Кавелин в этих различиях видит показатель своеобразного единства человеческой природы. «Горожанин с его творческим потенциалом и сельчанин с его стремлением хранить традиции – это два единых составных начала бытия человека» [10, с. 216].

Фокусируя внимание на университетской среде, Кавелин видит европейского студента как горожанина, олицетворяющего деятельную сторону человеческой природы. Российский студент для него – это выходец из провинции, по своей природе хранитель традиций, но при этом желающий вырваться из их жестких рамок. Упомянутый выше профессор петербургского университета Спасович так описывал ситуацию, сложившуюся в результате демократизации высшего образования при Александре II: «Прилив свежих и молодых сил в университет был велик; громадное число любознательных людей обоего пола в разных возрастах наполнили открытые настежь для публики аудитории. Прекрасный дух, одушевляющий и студентов, и эту жаждущую знания и учившуюся с увлечением публику, вдохновлял и нас, профессоров» [11, с. XVIII]. Однако, как показало время, большинство студентов-разночинцев, оказались не готовыми к учебе как к ответственному и сложному виду деятельности. Среди множества причин такого явления Кавелин отмечает казуистику домашнего воспитания и регламентированное устройство уездных образовательных учреждений.

Главное критическое внимание Кавелина было приковано к российской правительственной политике в отношении университетов. Она буквально выталкивала молодых людей на «улицу», заставляя пополнять ряды радикально настроенной массы. Так, например, петербургские студенты начала 1860-х гг. лишились права корпоративной деятельности, разрешенной им еще двадцать лет назад при попечителе князе Щербатове. Студенческую кассу взаимопомощи, библиотеку и самоиздание начальство заставило «вынести» за стены университета, а также запретило выбирать своих старших и руководителей [3]. Усиливающийся надзор за студентами не способствовал созданию атмосферы приоритета умственного труда. Предложенный Кавелиным проект создания корпорации профессоров и студентов не был принят. Более того, приказ университетского начальства о введении «матрикул» – книжек с отметками о поэтапных действиях каждого студента – оказался буквально взрывной точкой для студенческих волнений в Петербургском университете в 1861 г. [11, с. XX].

Выводы. Из аналитических текстов Кавелина видно, что организация французских и российских университетов выглядит достаточно схожей. Но

душа Кавелина не лежит к такого рода социокультурным образцам. Главная претензия русского профессора сводится к наличию в университете жесткой регламентации и отсутствию свободы слова и преподавания. «Больного лечат, а не бьют, чтобы он выздоровел», – любил часто повторять Кавелин [11, с. XXIV]. Образцом высшего образования Кавелин считает деятельность университетов в Германии и Швейцарии. «Во Франции министр может, сидя у себя в кабинете и глядя на часы, сказать, что именно в данную минуту читается во всех французских факультетах, лицах, колледжах; в Германии это немислимо, и только сравнение устройства и постановлений многих университетов дает возможность вникнуть в их дух, потому что они своими особенностями дополняют и поясняют друг друга» [6, с. 11]. При всем своем расположении к немецким университетам Кавелин отмечает и кризисные черты их развития. В частности, он считает, что немецкие профессора хуже, чем французские, чувствуют вызовы современности, цепляются за метафизику, не признавая в полной мере ценность позитивизма как положительного знания. Для организации российских университетов Кавелин считает целесообразным разрешить студенческие общества, по примеру немецких и швейцарских образцов. Такие сообщества, поставленные под известный контроль университетского начальства, «гарантировали бы наши университеты от смут и всяких так называемых “студенческих историй”», – убежденно заключает Кавелин [6, с. 12].

Как позитивист Кавелин объясняет социокультурные особенности организации университетов действием множества факторов. Но главным, на взгляд Кавелина, является гуманитарный фактор, связанный с сообществом профессоров и студентов. В этом контексте, специфика университета зависит от ответа на два вопроса: «кто учит?» и «кто учится?». В первом случае речь идет о профессорах, о том, как они преодолевают рутинные средневековые традиции и осваивают методы положительного знания; в другом – о студентах как субъектах познания, как носителей городской или сельской повседневной культуры. Таким образом, именно профессора и студенты ведут поиск социокультурной идентичности, придавая, тем самым, специфический облик своей «*almamater*».

Список литературы

1. Верпатова О.Ю., Михайлова Е.Е. Миграция в России: к вопросу о поиске культурно-национальной идентичности // Идеология, духовные ценности и проблемы сохранения культурного наследия России: сб. ст. / под науч. ред. Е.П. Борзовой. СПб.: СПбКО, 2019. С. 116–123.
2. Зеньковский В.В. Русские мыслители и Европа: Критика европейской культуры у русских мыслителей / изд. 2-е. Париж: YMCA-PRESS, 1955. 279 с.
3. Кавелин К.Д. Замечания на проект общего устава императорских российских университетов // Собр. соч.: в 4 т. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. Т. 3. С. 227–240.

4. Кавелин К.Д. Извлечение из письма от 4-го марта (16-го) октября 1862 года из Парижа // Собр. соч. в 4 т. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. Т. 3. С. 214–226.
5. Кавелин К.Д. Свобода преподавания и учения в Германии // Собр. соч. в 4 т. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899. Т. 3. С. 5–70.
6. 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. XI. С. 1–20.
7. Ковалева Е.О. Социология культуры. Тверь: Изд-во ТвГТУ, 2022. 80 с.
8. Косарская Е.С. Типологические основания и коммуникативные пределы культурной самоидентификации // Столкновение идентичностей и принципы межкультурных коммуникаций в современном мире / отв. ред. И.В. Малыгина. М.: Изд-во МГИК, 2016. С. 112–117.
9. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Вариативность личностного и профессионального развития психологов // Психолого-педагогический поиск. 2022. № 1 (61). С. 143–159.
10. Михайлова Е.Е., Бельчевичен С.П. Позитивизм и марксизм в России: Проблема социокультурного развития. Тверь: Изд-во ТФ МГЭИ, 2012. 301 с.
11. Спасович В.Д. Воспоминания о К.Д. Кавелине // Собр. соч. в 4 т. СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1898. Т. 2. Публицистика. С. XVI–XXI.
12. Токарева Е.А. Вопросы культурной и гражданской идентичности в современном историческом образовании // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. 2021. № 3 (43). С. 109–120.

K.D. KAVELIN ON THE SOCIO-CULTURAL FEATURES OF THE ORGANIZATION OF UNIVERSITIES

E.E. Mikhailova

Tver State Technical University, Tver

The foreign trips of the Russian historian and public figure of the second half of the XIX century K.D. Kavelin are considered as a search for socio-cultural identity. Studying the activities of French, German and Swiss universities, Kavelin sought to collect material that could enrich the Russian traditions of higher education. It is concluded that Kavelin, as a positivist, explains the socio-cultural features of the organization of universities by many factors. The main thing, in Kavelin's opinion, is the humanitarian factor associated with the community of professors and students.

Keywords: *K.D. Kavelin, science, education, identity, foreign trips, university.*

Об авторе:

МИХАЙЛОВА Елена Евгеньевна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры психологии и философии ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет», г. Тверь, Россия. E-mail: mihaylova_helen@mail.ru

Author information:

MIKHAILOVA Elena Evgenyevna – PhD, Professor, of the Department of Psychology and Philosophy, Tver State Technical University, Tver, Russia. E-mail: mihaylova_helen@mail.ru