

— разработка порядка кредитования личных и крестьянских хозяйств с субсидированием 50% банковской ставки из областного бюджета;

— доступность займов всем сельским жителям, независимо от минимальной суммы запрашиваемого ими займа, упрощенная процедура получения небольших по размеру займов;

— улучшение уровня предоставления услуг владельцам личных подсобных хозяйств в снабжении и сбыте, использовании сельскохозяйственной техники, сотрудничества с сельскохозяйственными предприятиями;

— развитие малого бизнеса в сфере услуг, других несельскохозяйственных видов деятельности с целью создания условий для трудоустройства незанятого населения;

— организация общественных работ в целях обеспечения временной занятости работников;

— расширение банков вакансий за счет более полного представления работодателями данных о свободных рабочих местах в органы службы занятости;

— содействие закреплению молодежи на селе;

Итак, анализ ситуации, связанной с безработицей, показал, что для ее разрешения в первую очередь необходимо развивать сельскохозяйственное производство. Его эффективное ведение будет способствовать улучшению демографической ситуации, созданию новых рабочих мест. Совместные действия всех заинтересованных структур области, органов законодательной и исполнительной власти также принесут ощутимый результат.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Демографические процессы и рынок труда Тюменской области в 2000-2004 гг. Комитет по труду Администрации Тюменской области. Тюмень, 2002. 29 с.

2. Ситуация на рынке труда в сельскохозяйственных районах юга Тюменской области. Управление Федеральной Государственной службы занятости населения. Тюмень, 2003. 32 с.

3. Ситуация на рынке труда в сельскохозяйственных районах юга Тюменской области. Управление Федеральной Государственной службы занятости населения. Тюмень, 2004. 34 с.

*Людмила Михайловна ВОЛОСНИКОВА —
заместитель директора Института
государства и права ТюмГУ по учебной работе,
кандидат исторических наук, доцент*

УДК 94(62):34

ГУМБОЛЬДТОВА МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА И АКАДЕМИЧЕСКАЯ СВОБОДА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются предпосылки, содержание, последствия реформы высшего образования в Германии XIX века, особенности гумбольдтовой модели университета, правовые основы взаимоотношений между германским государством и университетом, состояние академических свобод.

This article is devoted to reasons, content and consequences of Humboldt university y reform in Germany in XIX age.

В поисках выхода университетов из кризиса Р. Билдингс рекомендует обратиться к опыту прошлого: «Проекты университета двадцать первого века в большинстве своем разительно напоминают соответствующие проекты века девятнадцатого».

цатого. Перечитать Гумбольдта, Шиллера, Шлейермахера, Фихте и Канта необходимо хотя бы потому, что подавляющее большинство современных рецептов преодоления университетского кризиса по сути дела повторяют рекомендации Гумбольдта или Ньюмена, между тем как уверенность в пригодности их рекомендаций зиждется лишь на незнании основополагающих текстов из истории этой институции» [1]. Последуем этой рекомендации и обратимся к опыту одной из наиболее удачных реформ университета в Германии XIX века.

На рубеже Средних веков и Нового времени возник системный кризис европейских университетов. Средневековые университеты, несомненно, выполнили свою миссию в создании и становлении высшего образования своих государств [2]. Однако требования к вузам неуклонно возрастали, и наступил момент, когда они уже были не в состоянии обеспечить удовлетворение потребностей общества. При этом, полагает М. Н. Суровцова, причины, породившие кризис университетов, являются едиными для университетов Англии, Германии, Италии и Франции: отсутствие помощи со стороны государства, слабая материально-техническая база вузов [3]. В XVIII-XIX вв. в положении европейских университетов происходят существенные изменения, связанные с усилением национальной государственной власти и Реформацией. Делокализация — процесс огосударствления университетов (Д. Дьюи) выражался в том, что государство сокращало автономию университетской корпорации, издавало университетские и факультетские статуты, вмешивалось в ход преподавания; правительственные комиссары подвергали ревизии учебные планы, контролировали преподавание и поведение учащихся и учащихся. Профессор становится правительственным чиновником; студент рассматривается как будущий государственный служащий — чиновник или пастор.

Немецкие университеты с конца XVII в. тоже находились в состоянии кризиса. Сокращается число студентов, университеты превращаются в образовательные учреждения местного значения, утратившие былую независимость от государственной власти. Князья и короли запрещают студентам и профессорам покидать территории их государств для учебы и преподавания в других странах. Профессорами зачастую становились люди из неакадемической среды, получавшие основной доход от деятельности за стенами университета. Но отдельные университеты (Галле, Геттинген, Иена) обладали значительным научным потенциалом. Именно в этих центрах происходит постепенное осмысление двойной роли профессора, являющегося одновременно преподавателем и исследователем, членом университетской корпорации и мирового научного сообщества [4]. Возникает идея о том, что университетское образование принципиально отличается от школьного своим проблемно-критическим характером, неразрывной связью с наукой. Отсюда, в свою очередь, следует вывод о необходимости обеспечить свободу научных изысканий в университете.

Германия раньше других государств осознала необходимость поддержки своих вузов, поэтому германские вузы раньше других средневековых вузов смогли преодолеть кризисные явления.

В новом университете Геттингена, начиная с Геснера (J. M. Gesner; 1691-1761), многие профессора-филологи во второй половине XVIII в. начинают вести не только продвинутое обучение с использованием стилизованных лекций, но и регулярные семинары. А после того как Ф. А. Вольф (1759-1824) организовал в 1786 г. в Галле филологический семинар, и в этом университете последовали примеру Геттингена. Каждый метод обучения играл свою педагогическую роль: на лекциях материал излагался с той степенью полноты и сложности, которая была приемлема для студенческой аудитории; на семинаре же профессор демонстрировал свой собственный вклад в развитие изучаемой дисциплины. Необходимо отметить, что геттингенское нововведение во многом определило облик университетов XIX в., сделавших акцент на исследовательской работе.

В течение XVIII в. принципы свободы исследования и преподавания время от времени декларировались в упомянутых выше университетах, но их реальное осуществление стало возможным лишь в результате кардинальной реформы университетов, проведенной Вильгельмом Гумбольдтом (1767-1835), немецким философом, филологом, дипломатом.

Моделью немецкого университета XIX-XX вв., вплоть до реформ 60-х гг., стал Берлинский университет Фридриха Вильгельма, основанный в 1808 г. прусским королевским декретом. Эта модель была названа университетом Гумбольдта, так как его структура и те задачи, которые перед ним стояли, в основной своей части были сформулированы и реализованы Вильгельмом фон Гумбольдтом, находившимся в то время на должности начальника департамента по культуре, общественному преподаванию и медицинским учреждениям в министерстве юстиции. Учреждению Берлинского университета предшествовали программные сочинения Шеллинга, Фихте, Шлейермахера, Штеффена и др., и поэтому концепцию Гумбольдта можно рассматривать как продуктивный синтез содержащихся там идей. Берлинский университет, первым ректором которого стал Фихте, представлял собой подлинное новообразование, которое, очевидно, было возможно только в общем реформаторском климате, возникшем после поражения Пруссии в наполеоновских войнах (1806-1807 гг.). Если учесть, что уже в 1810 г. Гумбольдт оставил свою должность из-за фактического лишения полномочий, последовавшего за реформой кабинета, а также то, насколько быстро силы реставрации в Пруссии вновь взяли верх, то станет ясно, сколь краток был тот продуктивный момент, когда родился университет Гумбольдта [3].

Создание Берлинского университета произошло следующим образом. В Пруссии, как и других германских государствах, на рубеже XVIII-XIX вв. нарастает недовольство отжившими формами высшего образования. Более половины немецких университетов в это время перестает существовать. Министр юстиции Пруссии, отвечавший за образование, предлагал даже полностью ликвидировать университеты, заменив их академиями по подготовке узких специалистов. В это время в Берлине обосновался Фихте, который начал в частном порядке читать лекции по философии. Сюда же стекается профессура из университетов Иены и Галле, закрытых Наполеоном после победы над Пруссией. Оставшиеся без работы преподаватели предлагают правительству учредить университет в Берлине; Шлейермахер и Ф. Вольф начали разрабатывать его устав. В 1808 г. в Берлин возвращается Гумбольдт, бывший посланником в Ватикане; здесь он возглавил работу по созданию университета. Менее полутора лет понадобилось ему (Гумбольдт работал в министерстве с 20 февраля 1809 г. по 14 июня 1810 г.), чтобы подготовить концепцию и устав университета и решить множество организационных вопросов, связанных с его открытием. 15 октября 1810 г. университетская корпорация приступила к работе [4]. За это время Гумбольдт сумел также перестроить среднюю школу так, чтобы она существовала в неразрывной связи с университетами. Вместо школ разных типов были созданы гимназии, преподавать в которых могли только те, кто окончил университет. С другой стороны, гимназисты, успешно сдавшие государственный выпускной экзамен (Abitur), получали право поступить в любой университет Пруссии [5].

Гумбольдт считал, что главное в университете — это поиск новых знаний. Будучи сам выдающимся ученым-лингвистом, он прекрасно понимал специфику научной деятельности, пагубность для нее внешних ограничений. Поэтому в основу своего проекта университета он положил три принципа:

— единство науки и преподавания (*die Einheit von Forschung und Lehre*): профессора занимаются научными исследованиями и готовят к этому студентов, присваивают ученые степени, отвечают за поддержание высокого научного уровня университета;

— «свобода учить и учиться» (Lern- und Lehrfreiheit): преподаватели самостоятельно определяют содержание читаемых дисциплин, а студенты выбирают изучаемые курсы;

— центральное место философского факультета с его духом чистой науки (в этом нам видится влияние кантовских воззрений); на философском факультете получили развитие историко-филологические и естественно-научные штудии.

Данные принципы непосредственно отразились в конституции Пруссии 1850 года. Гумбольдтова модель университета стремилась к всестороннему компромиссу: академическая свобода при одновременной ответственности перед потребностями государства и общества; объединение задач образования с заботами науки, не связанной какими-либо утилитарными целями. Что важно отметить, Гумбольдт указывал на связь обучения и воспитания: университет, прививая студенту навыки самостоятельного научного мышления, воздействует и на его нравственный облик.

Немецкая университетская наука XIX в. — это «чиновничья наука». Это означает, что государство, принимая ученых на службу в качестве чиновников, обеспечивает им досуг, который делает возможными научные занятия. Они же, со своей стороны, строят на факультетах «республику ученых» в рамках своих чиновничьих обязанностей. Ученый, действуя в качестве профессора, обязан заниматься только наукой, не защищая существующие социально-политические порядки и не призывая к их ниспровержению [6]. В этих рамках он обладал свободой. Академическая свобода включала в себя при этом следующее: право на самоуправление под государственным правовым надзором; собственное ведение хозяйства; ограниченное властью министра право факультетов на замещение должностей (что осуществлялось путем выдвижения кандидатур на вакантную должность, а также обеспечивалось правом допуска к чтению лекций после защиты габилитационной работы, которая давала звание приват-доцента, не подчинявшегося государственной администрации); разделение государственных экзаменов и независимых от государства академических экзаменов; свободу преподавания для профессоров и доцентов и лишь формально ограниченную, т. е. требовавшую только наличия гимназического аттестата, свободу поступления в университет. «Единство исследования и преподавания» гарантировалось фигурой университетского преподавателя-исследователя, а также свободой выбора лекций для студентов (в отличие от гимназии); институтом семинаров («питомников» науки); тесной связью университета с научно-исследовательскими организациями, которые вскоре стали возникать в форме университетских институтов [7].

Говоря о единстве исследования и преподавания, знаменитый историк права Ф. фон Савиньи указывал, что большое общественное значение университетов в Германии обусловлено не ученостью профессоров, а тем, «что в них (в университетах) заложена форма, способствующая развитию всякого выдающегося таланта к преподаванию и дающая удовлетворение всякой живой восприимчивости ученика; форма, способствующая быстрому и свободному развитию всякого научного прогресса; форма, облегчающая распознавание всякого призвания выдающихся людей и наделяющая высоким чувством бытия даже более худшую жизнь ограниченных натур», имея в виду под формой такое единство [8].

Устав Берлинского университета (впоследствии он был взят за основу университетами Пруссии и иных германских государств) был подготовлен Шлейермахером с учетом замечаний Гумбольдта и Савиньи. Проект предусматривал наличие четырех факультетов, причем философский не считался низшим по отношению к теологическому, юридическому и медицинскому. Преподаватели делились на три разряда: ординарных и экстраординарных профессоров и приват-доцентов. Полноправными членами факультета были только ординарные профессора. Они стояли во главе институтов и других научных подразделений, входивших в состав факультета, и наделялись правом обращаться непосредственно в соответствующие

министерства за материальной и финансовой помощью для своих институтов. Факультет возглавлялся деканом, избравшимся ординарными профессорами.

Присуждение ученых степеней и решение важнейших общеуниверситетских вопросов входило в компетенцию сената. Согласно изменениям, внесенным в устав правительством в 1812 г. (окончательно устав был утвержден королем в 1817 г.), в сенат входили деканы (действующие и избранные в предыдущий раз), ректор и экс-ректор, а также пять ординарных профессоров, избранных всеми ординарными профессорами, и синдик (позднее — куратор или канцлер) — представитель министерства по административным и финансовым вопросам. Ректор избирался всеми ординарными профессорами университета из их числа, в два тура, на два года (без права переизбрания) [9].

Немецкие университеты сохраняли некоторые средневековые корпоративные привилегии, в частности, юрисдикцию над своими членами как по дисциплинарным проступкам, так и по административным и гражданским делам, а в 1-й пол. XIX в. — также по уголовным и семейным [10]. Студенты могли быть подвергнуты за нарушение дисциплины наказанию в виде выговора, штрафа, заключения в карцер на несколько дней, исключения из университета. Для осуществления судопроизводства министерство, как правило, назначало в университет специального чиновника-юриста, называвшегося университетским судьей. Судебные заседания он проводил единолично; апелляция на решение университетского судьи подавалась в сенат, а далее — в министерство.

Итоговая аттестация в университете стала двойкой. Единственной ученой степенью была докторская, но в XIX в. она постепенно превращается просто в почетное звание. Большинство студентов не стремились к ее получению, а готовились к государственному экзамену (*Staatsexamen*), успешная сдача которого давала право преподавать в гимназии и занимать должности на государственной службе. Затем появился *Diplomprüfung* — дополнительный экзамен, который проводился самими университетами параллельно с государственным и по итогам которого выдавался диплом. К XX в. диплом становится основным свидетельством об окончании университета, а степень доктора присуждается по результатам дальнейшей научной работы.

Чтобы преподавать в университете, необходимо было иметь степень доктора. Молодой доктор сначала был ассистентом у профессора; затем, не ранее чем через 1-2 г., он проходил процедуру габилитации (*Habilitation*), защищая нечто вроде диссертационной работы и прочитывая несколько пробных лекций *pro venia legendi* («для получения права чтения курсов»). Так он становился приват-доцентом. Смысл этого названия заключался именно в «приватности» данной должности: приват-доцент не получал жалования от государства и не был членом факультета, а мог лишь собирать плату со студентов, посещающих его лекции. Зато он был практически независим от государства, в отличие от ординарного профессора, кандидатура которого утверждалась министерством по предложению университета. (Право читать «приватные» лекции, в дополнение к публичным, оплачиваемым государством, имелось и у ординарных профессоров, что должно было вызывать здоровую конкуренцию между преподавателями). Через несколько лет способный приват-доцент избирался факультетом на должность экстраординарного профессора, которая давала ему небольшое, но регулярное жалование. Стать же ординарным профессором было нелегко, ибо число этих должностей было небольшим и не соответствовало быстро увеличивающемуся количеству молодых ученых. Профессорские вакансии появлялись редко, тем более что статус профессоров характеризовался своего рода несменяемостью: единожды назначенные, они сохраняли свое звание и членство в факультете, находясь в длительных командировках и даже на пенсии [11]. К кон. XIX в. в университетах Германии средний возраст приват-доцента

составлял 33 года, экстраординарного профессора — 46 лет, а ординарного — 54 года (в Берлине — 60 лет). Такая ситуация была невыгодна «неординарным» (Nichtordinarien) преподавателям, поскольку им приходилось в течение многих лет зависеть от ординарных профессоров, контролировавших научные журналы, издательства, процесс габилитации, выделение средств на научные исследования. В 1909 и 1910 гг. были созданы Союз экстраординарных профессоров и Союз доцентов, которые вскоре объединились и начали борьбу за права этих категорий преподавателей, требуя предоставить им право голоса в профессорских собраниях [12].

В середине XIX в. германские, австрийские и швейцарские университеты во многом являлись примером научных корпораций с режимом академической свободы. Расписание занятий, количество лекций в неделю, продолжительность и структура курсов определялись, в основном, самим профессором-лектором и местными университетскими обычаями. В начале учебного года профессора факультета составляли общее расписание, представлявшееся на утверждение в министерство, но и утверждение, и само расписание были, как правило, чистой формальностью. Министерство никогда не вмешивалось в решение факультета о том, кому поручить преподавание конкретного курса. Преподаватель же определял, какой части предмета уделить наибольшее внимание, какую рассмотреть обзорно и т. д. [13] Профессор наряду со своей основной дисциплиной имел право читать лекции по любым предметам, в том числе на другом факультете (иногда для этого требовалось заявить декану факультета о своем намерении и получить разрешение). Студенты, ограниченные в своем поведении нормами университетских дисциплинарных уставов, были почти полностью самостоятельны при выборе того, какие предметы, когда и у кого они будут изучать. Администрация факультетов выдавала студентам примерные учебные планы, но они имели только рекомендательный характер, показывая, как, с точки зрения профессоров, удобнее построить программу своего обучения. Многие студенты, официально числясь в одном университете, специально ездили и в другие, чтобы слушать лекции известных профессоров.

Экзамены, за исключением выпускного государственного экзамена, отсутствовали, и студент в течение нескольких лет учебы в университете практически не подвергался академическому контролю. Единственной обязанностью студента было прослушать в течение каждого семестра определенное количество курсов. В некоторых случаях студенту было достаточно записаться на слушание лекций, но иногда от него требовалось представить письменное свидетельство профессора о том, что он действительно посещал эти лекции. Сами лекции представляли собой не детальное изложение имеющихся научных данных, а ознакомление студентов с принципами определенной науки, методологией, обзор существующей научной литературы. Лекции, таким образом, служили для обучения основам научной работы и облегчали подготовку к семинарам, где под руководством преподавателя студенты непосредственно занимались, пусть и элементарными, но научными изысканиями [14].

Такой подход, разумеется, был рассчитан на ответственных и дисциплинированных студентов, способных самостоятельно планировать свои занятия во время пребывания в университете; у тех, кто халатно относился к учебе, просто не было шансов сдать итоговый экзамен, от которого зависела дальнейшая карьера.

Академическая свобода немецких преподавателей и студентов иногда, конечно, нарушалась. Так было в годы реакции после Венского конгресса, когда в 1819 г. по инициативе Меттерниха в германских университетах была введена строгая цензура, назначены специальные кураторы для надзора за содержанием лекций и борьбы с революционной деятельностью студентов, запрещены студенческие общества. После 1848 г. эти меры были отменены. Правительство и администрация университетов пошли навстречу студентам, предоставив им свободу создания и деятельности общественных объединений, многие из которых получили научный характер и способ-

ствовали спаду радикальных настроений в молодежной среде [15]. Во 2-й пол. XIX в. государство *de facto* ввело в университетах ряд обязательных дисциплин, т. к. допуск к государственному экзамену был обусловлен представлением со стороны студента доказательств того, что он посещал определенные (для каждого факультета — свои) курсы [16]. Вплоть до революции 1918 г. ни один сторонник социал-демократической партии, созданной в 1875 г., и ни один еврей, если он не являлся христианином, не был назначен профессором в каком-либо из университетов Германии. Довольно распространенными были случаи, когда министерство культуры отклоняло представленные университетом кандидатуры и назначало профессоров по своему усмотрению [17]. В 1898 г. приват-доцент Берлинского университета Л. Аронс в публичном выступлении поддержал идеи социал-демократов. Министерство потребовало от университета отстранить его от преподавания; университет возражал, указывая, что Аронс действовал в качестве обычного гражданина, а не как член университета. Тогда 17 июня 1898 г. был принят закон, в соответствии с которым государство получило право участвовать в присуждении степеней и габилитации наравне с университетами. Придав этому закону обратную силу, министерство аннулировало *venia legendi* Аронса, и он был уволен [18].

Но, несмотря на эти инциденты, немецкая профессура и студенчество обладали в XIX в. значительными свободами. Университеты Германии послужили образцом при реформировании высшего образования в США и оказывали постоянное влияние на развитие университетов в России — как с научной, так и с организационной стороны. Практическое воплощение классической модели академической свободы, сформировавшейся в Новое время, осуществлено именно немецкими университетами.

Период между 1831 и 1933 гг. — это столетие неоспоримого мирового значения немецкоязычной науки, которая по своему существу является университетской наукой. Институциональную предпосылку этого явления создает структура немецкого университета — «университет Гумбольдта» находит всемирное признание и служит примером для подражания. В то же время, несмотря на огромные успехи немецкой университетской науки, отношение к гумбольдтовой модели университета никогда не было однозначным, в том числе и в России. Отмечая свободу обучения как главную особенность германского университета и ее несомненные достоинства (воспитание воли, характера, ответственности как результат испытания свободой), тот же С. В. Кавелин отвергал ее как педагогическую универсалию и полагал, что в России она породит злоупотребления: «Это уникальная особенность германской нации. Немец рожден для мысли и умственной работы, этот народный тип предназначен для занятия науками». В основе этого типа лежит любовь к труду, которая вырабатывается семьей и школой» [19]. Анализируя причины кризиса университета в XX в., Х. Ортега-и-Гассет считал одной из них культ гумбольдтовой модели университета и убежденность в ее универсальности: «Лидируют в науке немцы в силу их особых качества: талант, серьезное отношение к науке, педантичность». Однако, по его мнению, миф о преимуществах обучения через приобщение к науке привел к отрыву университета от жизни, «пещерному состоянию университетской педагогики» [20].

Тем не менее, в современных условиях ослабление связи между наукой и учебным процессом в вузе — одна из главных причин снижения его качества сегодня. Наука была и есть главная сила университета. Необходимо изменение приоритетов в развитии науки и образования, преодоление разрыва между ними. Наука в России призвана соответствовать двум требованиям, сформулированным Гумбольдтом: во-первых, достижения науки должны составлять базу образовательного процесса в университете, во-вторых, научное сообщество должно быть готово не только создавать, но и аккумулировать мировое знание. Для

этого нужны должным образом подготовленные кадры и интеграция науки и образования при сохранении их автономии. Однако в ряде случаев преподаватель вуза не занимается научной деятельностью, либо имитирует ее, тем более что реальной конкуренции среди преподавателей вузов нет, а закон не обязывает преподавателей заниматься наукой. В этом случае идея академической свободы, используемая для права не заниматься наукой, — непродуктивна.

Академическая свобода представляет, на наш взгляд, в субъективном плане, помимо ее институциональной формы, — академической автономии, моральное и позитивное право, а также моральную и позитивно-правовую обязанность ученого (а не каждого) заниматься наукой, т. е. единство права и обязанности, которая вытекает из классической теории интеллектуальной свободы как несвободной свободы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Билдингс Р. Университет в руинах // Отечественные записки. 2006. № 3 / www.strana.oz.ru.
2. Ringer F.K. Problems in the history of higher education // Comparative studies in society and history. Vol. 19. 1977. № 2. P. 253-254.
3. Суровцова М. Н. Государственный вуз как юридическое лицо: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Томск, 2004. С. 6-7.
4. Там же. С. 2.
5. Fullon D. The German university. Colorado, 1980. P. 8-12.
6. Ibid. P. 17-18.
7. Кавелин К. Д. Свобода преподавания и учения в Германии // Собр. соч. Т. 3, СПб., 1898. Стб. 10-12
8. Глинский Б. Б. Университетские уставы (1755-1884 гг.) // Исторический вестник. Т. 74. 1894. № 1. С. 327
9. Fullon D. Op. cit. P. 32-37.
10. Кавелин К. Д. Устройство и управление немецких университетов // Собр. соч. Т. 3. Спб., 1898. Стб. 103-104. Работы Кавелина об академической свободе в Германии очень важны, поскольку основаны на непосредственном ознакомлении с организацией университетов в ходе длительной заграничной командировки в начале 1860-х гг. 11. Там же. Стб. 119-120.
12. Fullon D. Op. cit. P. 41-47.
13. Кавелин К. Д. Устройство и управление немецких университетов. Стб. 139-144.
14. Он же. Свобода преподавания и учения в Германии. Стб. 28-40
15. Он же. Извлечение из письма из Тюбингена // Собр. соч. Т. 3. Спб., 1898. Стб. 77-82.
16. Он же. Свобода преподавания и учения в Германии. Стб. 66.
17. Лебедев А. П. Церковная историография в главных ее представителях с IV по XX в. / Под ред. М.А. Морозова. СПб., 2001. С. 356-357.
18. Fullon D. Op. cit. P. 49-51.
19. Кавелин К. Д. Устройство и управление немецких университетов // Собр. соч. Т. 3. Спб., 1898. Стб. 34.
20. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета // Отечественные записки. 2002. № 2 // www.strana.oz.ru