

## Об этике преподавателя

А. Ю. Закгейм

*АЛЕКСАНДР ЮДЕЛЕВИЧ ЗАКГЕЙМ — кандидат технических наук, профессор Московской государственной академии тонкой химической технологии им М. В. Ломоносова. Область научных интересов: моделирование химико-технологических процессов, анализ общих вопросов химии с использованием статистических методов, педагогика высшей школы.*

*117571 Москва, проспект Вернадского, 86, тел. (095)434-82-66.*

Прежде всего я хочу сделать несколько оговорок. Во-первых, эта статья очень субъективна. Я не пытаюсь создать стройную концепцию преподавательской этики. Не буду цитировать авторитетных авторов. Но испытываю потребность поделиться мыслями о том, что волнует меня как преподавателя.

Вторая оговорка касается характера изложения моего мнения относительно поставленной проблемы. Многие из того, что я здесь затрагиваю, высказывается в форме категорического императива, что вообще свойственно для представления большинства положений этики. В то же время этические требования очень трудны, и в реальной жизни педагога приходится зачастую от них отступать. Здесь положение то же, что в этике христианства: каждый верующий знает, что он грешен, что по слабости своей или недомыслию нарушает Христовы заветы, но обязан положить все душевные силы на то, чтобы этих нарушений было как можно меньше.

В-третьих, чтобы не было недоразумений, поясню: я дважды обращаюсь к заветам Христа. Я — человек неверующий, но не могу не согласиться с тем, что этическое учение Иисуса удивительно актуально именно сегодня. Необычайно многое в нынешней гуманистической этике идет прямо из Нового Завета. И не стоит обращаться к вторичному, если ясен первоисточник.

И, наконец, последняя оговорка. Здесь не место писать о таких явлениях, как взятки, вымогательство подарков, лоббирование отдельных студентов по знакомству или из корысти, завышение оценок с целью улучшения имиджа кафедры или вуза или занижение их, чтобы навязать отстающим студентам платные услуги. Все эти деяния имеют отношение не к этическому кодексу, а к уголовному.

Самое первое, самое обязательное нравственное требование к педагогу — он должен любить своих учеников. Причем любить всех, и хороших, и плохих. Преподаватель вуза, не любящий студентов, профессионально непригоден. Мне

приходилось встречать таких работников — квалифицированных, добросовестных, но не любящих (иногда даже ненавидящих) студентов. Для них каждая лекция, каждое занятие подобно пытке, а для студентов пытка — общение с ними. И если начинающий преподаватель понял, что не любит студентов, ему необходимо срочно искать себе другую работу.

Здесь возникают две проблемы. Первая — как и зачем любить плохих студентов? Не лучше ли сразу произвести в своей душе «сегрегацию»: хороших любить, а плохих — нет. Но так не получится. Если данный студент негодяй или глупец, нужно добиваться его отчисления. Если же нет, мне приходится все время общаться с этим человеком, а плодотворным общение делает только моя симпатия к нему. А что, если студент, которого я полюбил, поведет себя недостойно? На это я могу ответить только другим вопросом: а что, если мой сын поведет себя недостойно? Я буду обязан сурово осудить и наказать его, но на сердце останется шрам. Таких шрамов не счесть на сердце каждого настоящего преподавателя. Что подделаешь, заповедь Христа о любви к ближнему, к каждому без исключения, для педагога совершенно обязательна.

Вторая проблема — а как быть, если студентов не любит крупный ученый, гордость кафедры? Тем более, что в таких случаях чаще всего находятся некоторые (обычно самые сильные) студенты, попадающие под обаяние мэтра и становящиеся его учениками. Так, И. Ньютон терпеть не мог преподавательскую работу, но Э. Галлей был его учеником.

Здесь необходимо различать два понятия (конечно, термины условны): преподаватель и учитель. Различие состоит в том, что преподаватель работает со студентами по профессиональному долгу, т.е. со всеми, с кем ему выпадет работать. Учителя ученик выбирает сам, и главную роль при этом играют научные и личностные качества учителя. А ученик может возбудить к себе любовь и в том человеке, который способен

любить лишь немногих. Поэтому крупный ученый может оказывать большое влияние на деятельность кафедры, поднимая ее научный уровень и работая с избранными. Нельзя только допускать его к работе с «массовым» студентом.

И еще важно одно обстоятельство. Необходимо все время помнить, что каждый студент — это личность со своими индивидуальными особенностями. Ведь и неразумная любовь может подавить личность. Конечно, очень трудно учитывать личностные особенности студентов, если в группе 30 человек, а на потоке — 200, но необходимо к этому стремиться.

Уважение к личности студента в некоторых случаях требует от преподавателя немалых усилий. Иногда к успеху здесь могут привести самые неожиданные ситуации. Рискну привести почти анекдотический пример. У меня была студентка по фамилии Решето, которой я почему-то с самого начала очень не понравился. Разговаривать с ней было почти невозможно — она замыкалась и не отвечала мне. Однажды я совершил тяжкую оплошность — перепутал ее фамилию, обратился к ней: «Сито!» Она, естественно, оскорбилась, вспыхнула и чуть не убежала с занятия. Я ужасно огорчился, стал буквально умолять о прощении. И удивительное дело: девушка поверила в искренность моего раскаяния. Она не только извинила меня, но с этого момента у нас установились самые лучшие деловые и человеческие отношения, и дальше работать стало легко.

Очень важная и совершенно обязательная вещь — презумпция природного ума студента. Недопустимо, когда преподаватель заранее уверен, что студент глупее его. Дальнейшая работа покажет, кто умен, а кто — не очень. Но только считая своих учеников умными, можно раскрыть возможности тех, кому мешают сделать это особенности психологии или неудачный опыт учения.

В общении со студентами преподаватель может занимать три позиции. Позиция «сверху» — педагог вещает, студенты воспринимают; позиция «на равных» — педагог вместе со студентом или студентами решают какую-то проблему; наконец, позиция «снизу» — педагог по сути дела учится у студента, осмысливая и воспринимая то, что он говорит. И наиболее плодотворной учебная работа становится тогда, когда все три позиции чередуются. Самое сложное здесь — чувство меры в работе педагога, качество вообще исключительно важное и при этом очень трудное. Ему приходится учиться всю жизнь.

Когда преподаватель может переходить в позиции «на равных» и «снизу»? Всякий раз, когда студент начинает проявлять самостоятельность мышления. Однако здесь есть и обратная сторона. Чем самостоятельнее мыслит студент, тем чаще он ошибается. Встает еще один вопрос, тоже относящийся к сфере преподавательской этики: как реагировать на ошибки, возникающие в процессе самостоятельной умственной работы

студента? Представляется, что первая реакция должна быть одобрительной. Важнее всего то, что студент сам пришел к какому-то выводу. Что же касается ошибочности вывода, то, как известно, на ошибках учатся. Поэтому лучше всего сначала порадоваться самостоятельности умозаключения, а потом уже указать на ошибки. Конечно, радость может выражаться по-разному, здесь тоже крайне важно соблюдать чувство меры. Самая большая радость для меня (педагога) — когда студент находит правильное решение, идя своим путем, мне до того неизвестным. Такое приходилось переживать неоднократно, и всякий раз для меня это маленький педагогический праздник. В связи с этим хочу подчеркнуть рациональность такого подхода к решению учебных задач: желательно почаще обращать внимание студентов на возможность и плодотворность решения одной и той же задачи несколькими разными способами. Во всяком случае, это касается тех задач, которые для нас наиболее важны.

К крайнему проявлению рассматриваемой проблемы следует отнести совершенно особую ситуацию, когда обнаруживается, что кто-то из учащихся превосходит своего преподавателя. С одной стороны, казалось бы, это прекрасно, ведь цель педагога можно сформулировать так: стать глупее своих учеников. В этом по существу и заключается настоящий прогресс науки. С другой стороны, очень тяжело чувствовать, как тебя обгоняют. Некоторые из моих коллег, услышав от меня формулировку «стать глупее учеников», возражали: зачем так? Не лучше ли сказать, что ученики станут умнее тебя? Можно и так, но что от того изменится в этом тяжелом испытании? Выдержать его позволяет только любовь к учащимся, о которой уже говорилось.

Классический пример подобной ситуации содержится в рассказе о беседе А.Ф. Иоффе с великим французским физиком П. Ланжевенем. Как-то Ланжевен пожаловался, что у него не хватает ума, чтобы понять диссертацию собственного аспиранта Л. де Бройля — то ли это бред сумасшедшего, то ли гениальный переворот в науке. Но как бы то ни было, де Бройль проявил такую глубину рассуждений, что ему необходимо присудить докторскую степень. Можно не сомневаться, что Ланжевену нелегко далось это признание, однако он пошел на него. И оказалось, что его ученик действительно положил начало гениальному перевороту в физике.

Разумеется, творческий уровень Ланжевена и де Бройля доступен лишь ничтожному числу избранных. Но, думаю, на ином, скромном уровне нечто подобное переживал почти любой, достаточно долго проработавший педагог. И большое счастье, если твой ученик, далеко тебя опередивший, признается: вот тому-то я научился у вас. Тогда радуешься не только за него, но и за себя.

Играет ли этика какую-либо роль при разработке содержания и формы подачи учебного материала? Мне кажется, да. Педагог должен сделать над собой большое усилие, чтобы взглянуть на этот материал не со своей точки зрения, а с точки зрения студента. Поясню свою мысль двумя примерами.

Часто, когда познакомишься с лабораторными работами по самым разным учебным дисциплинам в разных вузах, обнаруживаешь одну общую особенность. Создатели этих работ старались сделать их как можно более красивыми и современными — компьютерное управление, компьютерная обработка, максимально совершенный сервис. А в результате студенту здесь нечего делать, кроме как поглядеть и получить готовые материалы к отчету. Педагог не задал себе главного вопроса: над чем будет думать студент, выполняя эту работу? А ведь зачастую, отвечая на него, приходится «портить» работу, например, заменять компьютерные расчеты или компьютерное построение графиков ручными — именно потому, что, делая ту или иную операцию вручную, приходится думать над смыслом того, что происходит. Не буду подробно повторять здесь то, что сказано выше о чувстве меры — и так ясно.

Второй пример, пожалуй, еще более значительный. Вузовский преподаватель обязан активно работать в своей области науки. Естественно, его интересуют прежде всего самые новые, наиболее актуальные проблемы. А далекие «тылы», те элементарные истины, что лежат в фундаменте науки, он освоил уже очень давно, они для него абсолютно ясны, даже тривиальны, и задумывается над ними он редко.

Также естественно, что он старается передать своим ученикам то, что ему наиболее близко, что больше всего волнует. И бывает так, что в результате студент, как будто хорошо освоивший проблемы «переднего края», имеет провалы и пробелы в основах. Пока он занимается достаточно узким кругом задач, это может не чувствоваться, но всегда есть опасность, что такая конструкция научного знания неустойчива и в сколько-нибудь нестандартной ситуации рухнет. Так, мне пришлось беседовать со студентом, который в своей научной работе анализировал тонкие влияния на энергию активации ряда реакций. И тут вдруг выяснилось: сформулировать, что такое скорость химической реакции, он не может.

Крайняя степень пренебрежения уровнем знаний и понимания студентов наблюдается у тех лекторов и заведующих кафедрами, которые вообще не задумываются о том, чтобы даваемый ими материал был по-настоящему усвоен. Они рассчитывают прежде всего на то, что их лекции будут «вызубрены», и требуют на экзамене почти дословного воспроизведения сказанного на лек-

ции или написанного в учебнике, не заботясь о том, чтобы студенты достигали понимания и осмысливания новых знаний, и не принимая во внимание главный критерий обучения — привить способность решать задачи, основанные на данном материале, но выходящие за узкие рамки стандартного набора задач.

Мне пришлось, например, столкнуться со случаем, когда кафедра физики начинала чтение курса в первом семестре с записи дифференциальных уравнений движения, а в конце семестра приводила уже уравнения в частных производных, и это при том, что в курсе математики дифференциальные уравнения давались лишь в конце второго семестра. Для меня было ясно, что эта кафедра грубо нарушала этические нормы. Нравственная обязанность педагога — все время учитывать уровень знаний и уровень понимания студента.

Еще одна этическая проблема: какое отношение к нашей работе имеют два излюбленных термина нынешнего политического жаргона — «имидж» и «харизма»? Насколько нужно преподавателю заботиться о своем имидже?

Говоря всерьез, очень важно, какой образ преподавателя запечатлется в душах студентов. Но есть существенное отличие от образа политика, который общается со своим, по современному выражению, электоратом лишь очень краткое время. Поэтому для него разные способы «пускания пыли в глаза» могут сыграть решающую роль. Преподаватель же общается со своей аудиторией гораздо дольше и теснее, и обмануть ее лицемерием, ханжеством, демагогией ему, как правило, не удастся. Самое разумное и самое действенное — быть максимально естественным. Если у меня есть недостатки, о которых не должны знать студенты, то единственное верное средство скрыть их — преодолеть их в себе, иначе скорее всего студенты меня «раскусят». Разумеется, речь здесь идет не о физических пороках. Но вот в эмоциональной и нравственной сферах естественность является сильным средством, действующим в пользу преподавателя.

Фактор естественности проявляется даже в таком, казалось бы, мало связанном с этикой вопросе: как одеваться преподавателю? Здесь, как мне кажется, очень важно его самочувствие. Если он тяготеет к изяществу туалета и моде, то может уделять этому пристальное внимание. Если нет, можно следовать мнению А.А. Любищева: «По-моему, для ученого целесообразно держаться самого низкого уровня приличной одежды». Напротив, как модник, мучающийся от того, что недостаточно стильно одет, так и человек, равнодушный к этому, чувствующий себя неловко и стесненно в чем-то модном, многое теряют в возможностях общения со студентами.

Часто естественность поведения преподавателя сглаживает в глазах студентов небольшие от-

клонения от принятых норм поведения. Типичный пример — рассказ моего приятеля о своей работе над дипломом: «Синтез уже подходил к концу, и тут я вместо абсолютного спирта бухнул в колбу ректификат. Профессор как рывкнет на меня: «Дурак! Такой прекрасный синтез испортил!» И он был прав». Несомненно, обзывать студента дураком неэтично, и если уж такое сорвалось, необходимо извиниться. Но в данном эпизоде студенту и в голову не пришло осудить руководителя, он оценил естественность его реакции.

Что касается пресловутой харизмы, то по моим наблюдениям сильнее всего на нее работает сочетание трех элементов: компетентности в науке, любви и уважения к студентам и естественности поведения.

И еще один, совсем иной вопрос — о роли юмора в учении. По этому поводу замечательно сказал детский писатель Дж. Родари: «Величайшее заблуждение в отношении учебного процесса заключается в мнении, что этот процесс должен проходить угрюмо». Действительно, я не знал ни одного хорошего педагога, который бы никогда не шутил в аудитории. Теоретически такого преподавателя — всегда серьезного и при том, хорошего — можно себе представить, но это будет редчайшее исключение.

Шутка на занятиях выполняет как минимум три функции. Первая, наиболее хорошо известная — релаксационная. Студенты устали или излишне напряжены, преподаватель пошутил, они посмеялись и им стало легче.

Вторая функция юмора определяется необходимостью развития у студентов важнейшего качества — увлеченности своим делом. Нравственный долг преподавателя, наряду с прочим, состоит в том, чтобы передать учащимся свое равнодушное отношение к науке, и один из при-

знаков этого равнодушия — способность находить в своей профессиональной сфере смешное.

В этическом аспекте самая главная функция шутки — лично-коммуникативная. Юмор можно рассматривать как один из важнейших путей выработки представления о личности преподавателя и один из способов установления межличностных контактов. При этом очень существенно соблюдение одного правила: ирония преподавателя должна быть направлена в первую очередь на самого себя. Только если он способен посмеяться над собой, он обретает право пошутить и в адрес студентов.

Знаю по собственному опыту, что иногда студенты правильно воспринимают даже довольно смелые шутки преподавателя над собой. Например, зачастую желательно объяснить студентам, что к учебникам надо относиться критически. Принимая во внимание, что мои студенты пользуются пособием, написанным мной, я говорю им: «Я знаю автора этой книжки, он — человек несолидный, все, что он пишет, обязательно нужно проверять». И я ни разу не заметил, чтобы после такой тирады мой авторитет снизился. Мои собеседники хорошо меня понимают.

\* \* \*

Разумеется, данная статья не только не исчерпывает поставленной этической проблемы, но в лучшем случае лишь обозначает ее. Она написана во многом фрагментарно, некоторые важные вопросы опущены мной, а есть и что-то спорное. Но слишком важна эта проблема, и хорошо, если написанное вызовет у коллег желание обсудить ее. И пусть они с чем-то и не согласятся. Цель мысли, которую я посылаю собеседнику, — не внушить себя, а вызвать ответную мысль.