
АКТУЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Л.В. Садовая

Кафедра философии
Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского
ул. Бежицкая, 14, Брянск, Россия, 241036

В статье рассматриваются проблемы преподавания профессиональной этики и ее роль в обучении и воспитании студентов. Целью преподавания является формирование стратегии профессионально-личностного развития будущих специалистов, способных различать добро и зло, обладающих навыками моральной оценки результатов своей деятельности и готовых нести за них ответственность. Изучение профессиональной этики позволяет студенту получить опыт учебного, профессионального, социального и культурного сотрудничества, умение договариваться и работать в команде. Ключевая роль в достижении поставленных целей отводится образовательному этосу, ориентирующему будущих специалистов на конвенциональность.

Ключевые слова: профессиональная этика, образовательный этос, субэтосы обучения, преподавания, учения, профессионально-этическая конвенциональность.

Социальная институализация современного образования перевела его из локальной области специальной деятельности педагогов в общественную сферу жизни. Образование как социокультурный институт закладывает, развивает и формирует ценностные ориентации молодежи и всего общества. Знания и опыт, полученные в процессе обучения, привносятся в общественную практику и закрепляются в ней или отменяются как непригодные.

Российское общество сегодня нуждается в специалистах, знающих свое дело и обладающих навыками моральной оценки результатов своей деятельности, ее воздействия на природу, общество, человека, народ, страну, будущее поколение и самих себя. Они должны понимать, какие ценности утверждают в обществе своей профессией и какие социальные цели реализуют.

Модернизация современного образования привела к введению в учебные планы университетов курса профессиональной этики, что ставит перед преподавателями целый ряд проблем, как теоретических, так и практических: педагогических, технологических, психологических, коммуникативных.

Учитывая специфику курса и потенциал профессиональной этики, можно выделить две цели преподавательской деятельности. Первая — это создание условий для самостоятельного развития личности студента, его самосознания, саморефлексии, самоидентичности. Важнейшей задачей этого направления становится формирование у студентов умения различать добро и зло и оценивать профессиональные, личные и социальные ситуации в этических категориях.

И вторая — дать возможность студенту получить опыт учебного, профессионального, социального и культурного сотрудничества, умения договариваться и работать в команде. Профессиональная этика — это не только совокупность

академических знаний, но и социальный институт практического профессионального, межличностного и межкультурного взаимодействия.

Обучение профессиональной этике не может быть ограничено только рамками аудитории, оно затрагивает сферу всех образовательных отношений, более того ведет к качественной перестройке структуры и содержания взаимоотношений между студентом и преподавателем, между студентом и студентом, педагогом и педагогом, которые опосредованы их отношениями с обществом.

Решение указанных проблем требует объединения усилий всех участников образовательного процесса.

До сих пор отношения в образовании имели педагогоцентристскую форму, но, как отмечают отечественные и зарубежные специалисты, сегодня изменилось не только соотношение преподавания и учения, которое резко сместилось в сторону учения, но и их роль: преподавание от просвещения перешло к преподаванию, как управлению, а учение к самоуправлению [4. С. 60]. Образовательный процесс уже не может концентрироваться только вокруг личности педагога, он формируется на основе четкой ролевой дифференциации целей учения и преподавания.

Смещение центров в образовании меняет систему педагогических отношений с вертикали на горизонталь, с подчинения на равноправие, с абсолютизации роли педагога на коллегиальную ответственность. Любая профессиональная, в том числе и учебная деятельность тем эффективнее, чем больше интеграционных механизмов при ее реализации задействовано. Поэтому в процессе преподавания профессиональной этики важно, чтобы развитие личности студента увязывалось с необходимостью взаимодействовать с другими обучаемыми, а не только с преподавателем, а в последствии и со своими коллегами.

Успешная социализация будущих специалистов напрямую зависит от полученного опыта обучения. Это положение позволяет рассматривать этическое образование как процесс профессионализации, который отвечает интересам и человека, и общества. По мнению В.Г. Бакштановского, А.А. Гусейнова, И.Ю. Добродеевой, В.Н. Назарова, В.А. Канке, Т.В. Мишаткиной, Ю.В. Согомонова и др., перспектива этической направленности образования в целом является формой развития личностно-ориентированного обучения и воспитания при условии общей демократизации всего образовательного процесса. Такая стратегия является адекватным способом адаптации образования к запросам современного российского общества.

В этой связи следует остановиться на исследовании тех явлений, которые отражают формирование новых связей и отношений, то есть процессе институализации нормативности в образовании. Нормативность делает обучение и воспитание процессом управляемым и предсказуемым, поскольку опирается на равноправие, и, следовательно, выступает демократичной формой взаимного контроля. Преодоление центризма, то есть децентрализация обучения и воспитания, ведет к разделению ответственности между педагогами и обучаемыми, активизирует установку на саморазвитие, и, в конечном счете, ориентирует на поиск этических механизмов согласования целей обучения и ценностей его участников. Такой под-

ход делает прозрачным процесс образования для общества и способствует включению всех заинтересованных лиц в повышение его эффективности.

Нормативно-ценностная система образовательного процесса вуза базируется на различных типах коммуникации: нормы авторитета, свои интересы, нормы группы, нормы этоса, нормы общества, универсальные нормы (Ю. Хабермас). Каждый тип выражает степень осознания социокультурного единства образовательного сообщества. Выбор норм студентом не предопределен однозначно. С одной стороны, он зависит от существующих в вузе традиций, а с другой — является результатом его осознанного отношения к учебно-воспитательным задачам. Доминирование ценности-нормы в сознании будущего специалиста обусловлено разными векторами образовательного процесса.

Профессиональная этика — это наука, социальный институт и форма профессионально-личностного самосознания специалиста. В процессе преподавания важно учитывать эти измерения профессиональной этики. Правила и нормы, усвоенные студентом в процессе обучения, составляют его ценностный базис, который он внесет в свою будущую трудовую среду.

Образовательный этос является способом социальной, культурной и профессиональной идентификации и самоидентификации будущего специалиста. Он ориентирует будущего специалиста на согласованность в достижении общих целей и одновременно регулирует симметричность прав и обязанностей всех участников профессионального (учебно-педагогического) взаимодействия, гарантируя их автономию.

Субъектом и носителем нравственных ценностей образования становится и педагогическое, и студенческое сообщество, а в идеале их единство.

Специфика образовательных отношений такова, что в них изначально заложено неравенство. Отношения «студент — преподаватель» несимметричны. Поэтому цель образовательного этоса — выровнять это положение, связав педагога твердо установленными обязательствами, защитив обучаемого правами [1].

Нормативная система регулирует образовательную коммуникацию посредством ориентации на ценности этоса обучения (а не отдельного произвольного образца), которые коррелируют социокультурные формы усвоения знаний с правом будущего специалиста на свободу выбора собственной траектории учения. Таким образом, учебная деятельность будущего специалиста формирует его как субъекта взаимодействия, а не объекта педагогического или иного воздействия.

Большинство исследователей этический аспект преподавания оценивают по тому, как преподаватель исполняет свои обязанности в рамках прав, данных ему обществом. Количество акцентов самое разнообразное.

Американский специалист Э. Терхарт считает, что компетентность учителя соединяет в себе три измерения: познавательное (что), моральное (для чего) и практическое (как). Условием достижения педагогических целей, по его мнению, должно стать умение преподавателя найти пропорциональное соответствие образовательных средств, отвечающих интересам развития личности студента [6]. А. Шилс считает, что долг учителя состоит в том, чтобы правдиво донести истину

до сознания студента в рамках той автономии, которая ему определена образованием. «То, что мы преподаем, определяет желание студентов получать образование, а то, как мы учим, обуславливает будущие результаты» [7].

Этика преподавания характеризует стратегию преподавательского менеджмента: профессиональную и индивидуальную способность преподавателя средствами своей науки донести до студента культурно-исторический смысл дисциплины, увязать ценностное измерение науки с ее праксеологической функцией. По словам Е.А. Сапоговой: «Всякая дисциплина учебного плана должна читаться не вообще, а с учетом той функции, которая предусмотрена для нее в будущей профессиональной деятельности» [5. С. 33]. Обучающимся должна быть понятна прагматическая сущность учебного предмета, которая определяется его последующим использованием в качестве интегративного, системообразующего основания в других областях знания. Прозрачность такой теоретико-прагматической цепочки для преподавателя и студента является важнейшим условием этизации обучения.

Суть преподавания заключается в поиске значимой для обучающегося информации, которая только в том случае будет иметь смысл, если ее источником выступают жизненно важные для студента ценности. Подобный подход к преподаванию, учитывающий интересы студентов, делает его управляемым, что создает условия для развития личности и обучающихся, и обучаемых, перевода их из ранга трансляторов (ретрансляторов) знаний в субъекты образовательного процесса.

Профессиональная цель преподавателя состоит в ориентировании студента на познание как гуманистический способ развития собственной личности, где он выступает субъектом, который не будет механически запоминать всю сумму предложенной информации, а нацелен на ее понимание и поиск смысла. Такому студенту важно знать, а не иметь знание (Э. Фромм). Знание — не самоценность, оно должно быть функциональным. Эта установка нравственна, так как не только способствует творческому развитию мышления будущего специалиста, но и актуализирует практику интеллектуального сотрудничества. Поэтому условия, созданные преподавателем, дают возможность студенту свободно выражать свое мнение, аргументировано отстаивать свою позицию и формулировать свои принципы. Работая таким образом, он приобретает умение интерпретировать факты, связывать их с уже имеющимся запасом знаний, что придает его выступлениям не формальный, а значимый характер.

Эффективность этической направленности образования зависит от того, какие принципы составляют ее основу. Преобладание деонтологической регуляции педагогических отношений продолжает традицию советского исторического периода, когда единство взглядов задавалось идеологически априорно. В настоящее время все больше востребована деонтическая этика — этика моральных прав, которая выражает осознание внутренней необходимости использования любых нравственных форм конвенциональности. Нормативно-ценностная система кодифицирует права всех участников образовательного процесса, делая их понятными и прозрачными. Формы кодексов могут быть многообразны — это уставы, договоры, стан-

дарты, императивы, правила, памятки и т.д., все они утверждают нормативную значимость согласованности в деятельности каждого как части единого целого.

Деонтологическое противопоставление роли педагога как образца и эталона, часто не соответствующего таковому в реальной жизни, противоречит не только самой сущности морали, которая утверждает равенство индивидов, но и не способствует адекватному развитию личности обучаемого, ориентируя его на подражание, а не самостоятельность. Деонтологическая этика опирается на приоритет личностной морали, на долг человека перед обществом, а деонтическая базируется на моральных правах партнеров и единстве институциональных целей и ценностей.

Деонтическая этика актуализирует принцип конвенциональности как основу сознательного стремления конструктивно взаимодействовать, договариваться, сотрудничать, работать в команде и т.д. Профессионально-этическая конвенциональность как система подпринципов и правил регулирует автономию образовательных субъектов, степень их личностной свободы в решении деловых вопросов. Принцип сотрудничества становится нормативным. Этическая нормативность образования «упрощает» индивидуальную направленность обучения и воспитания студента, дает ему мощную поддержку в лице педагогической общественности и создает четкие стандарты профессиональной идентификации.

В этом отношении важное место занимает понимание будущим специалистом миссии своей профессии. Этическое содержание перспективы профессионально-личностного обучения приобретает конвенциональную мотивацию. Образовательный процесс и профессиональная деятельность уже не представляются независимыми друг от друга.

Наоборот, использование методов и методик, которые позволят каждому студенту получить возможность стать со-исследователем природы профессионального единства, установления его оснований, носителей, субъектов и способов функционирования, минимизирует сложности социальной адаптивности будущих специалистов.

В интерактивном взаимодействии студенты усваивают, что разнообразие идей выражает коммуникативную природу истины, правом на монополию сегодня не владеет никто. В одиночку проблему решить нельзя. Истина возникает в общении. Стремление к взаимному пониманию рождает поиск общих связей, ориентирует на тождественность позиций. Наличие индивидуальных «логик», как и многообразие дискурсов современной науки, отражает не только свободу самовыражения и культурный плюрализм общества, но и необходимость их сопряжения как условие дальнейшего развития и саморазвития.

Профессионально-личностное самосознание будущего специалиста характеризует его индивидуальную моральность, обращенность на себя, на свои поступки и поведение. Принцип профессионально-этической конвенциональности выступает фактором саморазвития, если становится предметом этической рефлексии. Обретение статуса соучастника учебного процесса достигается как признание зависимости самооценки от оценок других, коллег, группы, коллектива, общества.

Коммуникативная среда обучения наглядно показывает, что ценность любой теории определяется не местом, которое она априорно занимает в той или иной знаковой системе, а ее идейной значимостью для студента, положением в системе его ориентаций и тем, какую роль он ей отводит. Подобная учебно-педагогическая практика обеспечивает равноценность культурных дискурсов и переводит обучение с авторитарной детерминации познания на конвенциональную. А в сочетании с парными, микрогрупповыми формами организации учебной деятельности способствует активизации самооценки и «переоценки» ценностей, этической рефлексии и саморефлексии студента.

Навыки этического анализа и самоанализа можно практиковать и при обсуждении «этических дилемм» (следует ли отменить смертную казнь, допустимо ли клонирование людей, нужно ли легализовать эвтаназию, вводить единую форму в школе и др.). Эти проблемы не имеют однозначных ответов, поэтому дискуссии проходят живо, активно и выявляют интеллектуальные, познавательные и информационные возможности каждого. Участие в такой учебной деятельности способствует росту самопознания студентов, установлению самоиерархичности их предпочтений.

Ориентация на личностное обучение нацеливает студента на право оценить образовательный процесс и педагогическую деятельность с точки зрения того, какие возможности они дают для его развития и профессионального совершенствования. А поскольку личностный подход отрицает однозначность и линейность, и предполагает множество индивидуальных траекторий, то право на собственное представление о стратегии и тактике профессионально-личностного развития сталкивается с правом другого, что создает объективную потребность в выработке нормативных оснований для взаимодействия. Достоинство личностно-ориентированного обучения заключается в создании ситуации ценностного плюрализма, который изнутри, из потребности образовательной практики подводит к формированию образовательного этоса, призванного обеспечить возможность каждому получить статус со-участника коммуникативного процесса, статус личности, соопределяющей его ход и несущей за него свою долю ответственности.

Помимо прояснения стратегических установок важной задачей преподавания этики является формирование у будущих специалистов навыков тактики управления и самоуправления в ходе учебного конструктивного взаимодействия. Ее решение связано с использованием механизмов убеждения, консенсуса, переговоров, языка конвенциональности, социального проекта и других целесообразных инструментов достижения согласия.

Выбирая формы организации образовательного процесса, необходимо определить искомые роли, взаимосвязь которых составляет нормативную основу репертуарного взаимодействия в обучении. Конкретными шагами можно считать следующие:

- 1) научить будущих специалистов переводить стратегические цели в общезначимую ценностную перспективу;
- 2) при решении тактических задач научиться выбирать правила и процедуры, ориентированные на достижение консенсуса.

В первом случае множество ролей сводится к «противоположным акторам»: «учитель — ученик», «водитель — пассажир», «продавец — покупатель», «журналист — читатель», «преподаватель — студент», «учитель — директор», «декан — студент», «врач — пациент» и т.д.

А для решения второй задачи можно использовать следующий ролевой репертуар: «нотариус — адвокат», «полицейский — судья», «учитель химии — учитель литературы», «хирург — терапевт», и т.д.

Исполняя заданные роли, студенты учатся формулировать цели, определять ценности, обосновывать права и обязанности, искать механизмы достижения согласия. Будущие специалисты активизируют личный опыт, ощущая реальную потребность в поиске компромисса. Такие деловые ситуации максимально обостряют тактику взаимных требований, притязаний, предложений.

Более того, как отмечает немецкий специалист К. Баллестрем, после обсуждения проблемных вопросов каждый участник должен чувствовать себя на высоте, потому что взаимно уступить — это понять и принять другого, его заботу или боль, а значит нравственно утвердиться в собственных глазах [2].

Работа, организованная таким образом, задает определенный алгоритм реализации сотрудничества. Будущие специалисты убеждаются, что эффективность учебной деятельности прямо связана с умением кооперироваться. Сформированное общими усилиями этико-образовательное пространство создает систему измерения роста индивидуальной нравственности будущего специалиста.

Таким образом, обучение профессиональной этике способствует формированию этоса конвенциональности, основанного на принципах справедливости и ответственности, рассудительности и доверия, ненасилия и миролюбия. Он выступает ориентиром и практическим инструментом профессионально-личностной деятельности настоящих и будущих специалистов.

Современная парадигма непрерывности образования уравнивает роли педагога и студента как людей, которые учатся всю жизнь, поэтому обучение становится существенной чертой жизни вообще, а не отдельного ее этапа. Субстанциальное равенство ролевых позиций обучающего и обучаемого позволяет избежать многих крайностей проявления межличностных отношений в образовании — от высокомерия, снисходительности и многознания, до ощущения неполноценности и незнания. Профессиональное общение, имеющее нормативные основания, переносит сферу межличностной конфликтности в пространство коммуникативного разума и договора.

Профессионально-личностное развитие современного студента лежит в русле социальной ответственности за свою способность согласовывать цели профессии с ценностями настоящих и будущих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Алексина Т.А. Прикладная этика. — М., 2004.
- [2] Бахитановский В.И. Этика и этос воспитания: социодинамика контекстов. — Тюмень, 2002.

- [3] Баллестрем К. Власть и мораль // *Философские науки*. — 1991. — № 8. — С. 83—94.
- [4] Гусейнов А.А. *Философия — мысль, поступок*. — СПб.: СПбГУП, 2012.
- [5] Мишаткина Т.В. *Педагогическая этика*. — Ростов-на-Дону: Феникс; Минск: ТераСистемс, 2004.
- [6] Садовая Л.В. *Формирование профессионально-этической конвенциональности будущего учителя в образовательном процессе вуза: Автореферат*. — Брянск, 2009.
- [7] Сапогова Е.А. *Концепты и ориентиры современного психологического образования // Альма-матер*. — 2003. — № 10. — С. 8—13.
- [8] Хабермас Ю. *Моральное сознание и коммуникативное действие*. — СПб., 2001.
- [9] Terhart E. *Formalised Codes of Ethics for Teachers: between professional autonomy and administrative control // European Journal of Education*. — 1998. — Vol. 33. — No 4. — P. 433—444.
- [10] Shils E. *The calling of education: The acad. Ethic a. other essays on higher education // Ed., a. with an introd. by Grosby S.; Forew. by Epstein J.* — Chicago; L.: Univ. of Chicago press. — 1997. — XIV. — P. 291—294.

ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING PROFESSIONAL ETHICS IN HIGHER EDUCATION

L.V. Sadovaya

Department of Philosophy
Braynsk State University of Russia
Bezitskaya str., 14, Braynsk, Russia, 241036

This paper deals with the problem of teaching ethics and its role in the training and education of students. The aim is to develop teaching strategies of the professional and personal development of future professionals who can distinguish between good and evil, with the skills of moral evaluation of its performance and ready to take responsibility for them. The study of ethics allows the student to experience the educational, professional, social and cultural cooperation, negotiation skills and a team player. Key role in achieving the goals assigned to the educational ethos orienting future professionals to cooperate.

Key words: professional ethics, educational ethos subetosy learning, teaching, teaching, professional and ethical conventionality.

REFERENCES

- [1] Alexina T.A. *Prikladnaia etika. Uchebnoe posobie*. (Applied Ethics. Tutorial). Moscow, 2004.
- [2] Bakshtanovskii V.I. *Etika i etos vospitaniia: sotsiodinamika kontekstov* (Ethics and Ethos of Education: Social Dinamics of contexts). Tiumen', 2002.
- [3] Ballestrem K. *Vlast' i moral'* (Rule and Morality). *Filosofskie nauki*, 1991, no 8. pp. 83—94.
- [4] Guseynov A.A. *Filosofia — mysl', postupok* (Philosophy — Thought, Action). Saint Peterburg: SPbGUP, 2012.
- [5] Mishatkina T.V. *Pedagogicheskaiia etika* (Pedagogical Ethics). Rostov-na-Donu: Feniks, Minsk: TeraSistemas, 2004.

- [6] Sadovaia L.V. *Formirovanie professional'no-eticheskoi konvetsional'nosti budushchego uchitel'ia v obrazovatel'nom protsesse vuza* (Organization of Professional Ethical Conventionality of Future Teacher in Academic Process). Avtoreferat. Briansk, 2009.
- [7] Sapogova E.A. *Kontsepty i orientiry sovremennogo psikhologicheskogo obrazovaniia* (Concepts and Orienting Points of Modern Psychological Education). Al'ma-mater, 2003, no pp. 8—13.
- [8] Habermas J. *Moral'noe soznanie i kommunikativnoe deistvie* (Moral Consciousness and Communicative Action). Saint Peterburg, 2001.
- [9] Terhart, E. Formalised Codes of Ethics for Teachers: between professional autonomy and administrative control. // *European Journal of Education*, Vol. 33, No. 4, 1998, 433—444 p.
- [10] Shils, E. *The calling of education: The acad. Ethic a. other essays on higher education*. Ed., a. with an introd. By Grosby S.; Forew. By Epstein J. — Chicago; L.: Univ. Of Chicago press, 1997, XIV, pp. 291—294.