**О методике преподавания правовых дисциплин в университете**

Перетерский И.С.
Реформы и право, 2010.

Сохранены характерные для того времени лексика, пунктуация, а также особенности оформления научного аппарата статей и иных публикаций.

Перетерский Иван Сергеевич, профессор, выдающийся русский ученый и юрист.

Статья представляет собой основные положения доклада о методике преподавания правовых дисциплин в университетах, сделанного выдающимся ученым-юристом И.С. Перетерским для аспирантов Института советского права 12 ноября 1927 года.

Ключевые слова: методика преподавания юридических дисциплин, педагогика, Иван Сергеевич Перетерский.

On the teaching methods of legal disciplines in the universities

I.S. Peretersky

The paper presented the keyprovisions of the report on the teaching methodology of legal disciplines in the universities made by an outstanding legal scientist I.S. Pereterskiy for graduate students of the Institute of Soviet law on Nov. 12, 1927.

Key words: teaching methods of legal disciplines, pedagogy, Ivan Sergeevich Peretersky.

Излишне доказывать насущную необходимость правильной постановки преподавания правовых дисциплин в университете. Время студентов так ограничено, университетский курс настолько широк и по числу, и по обхвату дисциплин, жизнь предъявляет к советскому юристу такие огромные требования, что постановка преподавания должна быть рационализирована в максимальной степени: лишнего времени нет, и всякий час должен быть использован с возможной пользой. Между тем вопросы методики университетского преподавания представляются до настоящего времени, в значительной степени, неразработанными и даже неосвещенными в должной мере. Не только отсутствуют какие-либо конкретные методические указания, но и накопившийся в отдельных вузах и у отдельных преподавателей правовых дисциплин опыт еще не подытожен и не систематизирован. Еще до настоящего времени указанные преподаватели остаются в известной мере "одиночками". Всем нам в значительной степени приходится учиться на своих ошибках и улучшать свои методы в порядке индивидуальной работы. При таких условиях мне представляется не излишним изложить имеющийся у меня материал по указанным вопросам, тем более что наша литература, касающаяся специально методики преподавания, недостаточна <1>. Быть может, постановка этих вопросов в настоящее время вызовет дальнейшее обсуждение их и принесет известную пользу в качестве материала при выработке "общего мнения" в данной области. Заранее оговариваюсь, что изложенные ниже мысли являются не только результатами личного опыта и размышлений, но и основываются на опыте работы предметной комиссии по хозяйственному праву факультета советского права I МГУ, одним из членов которой является автор настоящих строк.

--------------------------------

<1> Имеется лишь одна систематическая работа о преподавании правовых дисциплин - проф. Е.И. Кельмана - "О системе юридического образования" (Киев, 1925. С. 81). Книжка эта является чрезвычайно интересной и содержит ряд ценных мыслей, но, затрагивая многие вопросы университетского преподавания, не освещает отдельных вопросов методики в полном и развернутом виде. Общие методологические предпосылки изучения советского права (не только преподавания права) содержатся в богатой выводами статье проф. Д.А. Магеровского - "Советское право и методы его изучения" в журн. "Советское право" (1922. N 1. С. 24 и сл.). Специально о методике преподавания см. статьи Гальперина (ВСЮ. 1924. N 16), Евтихиева (ВСЮ. 1926. N 7), Ривлина (ВСЮ. 1926. N 14 - 15). Из дореволюционной литературы следует отметить блестящую, но неприемлемую в основных положениях работу проф. Петражицкого - "Университет и наука" (1907 г.) и статьи Гордона - "Школа права" (Журн. Мин. юстиции. 1913. N 1) и Янжула - "Роль и значение практических занятий" (Журн. Мин. народного просвещения. 1901. N 1).

1

Мы переживаем эпоху коренных преобразований дела преподавания и эпоху интенсивного поиска новых путей. Прежняя постановка преподавания вызывает глубокую неудовлетворенность и требует принципиальных изменений. Однако перестройка школы в отношении порядка преподавания и методики затронула университеты в меньшей степени, чем школы I и II ступени. Если содержание преподаваемых в университете дисциплин и учебные планы изменились коренным образом, и в этом отношении произошла глубокая революция, то нельзя сделать столь же категорического вывода о методах преподавания. Правда, и в этой области уже имеются значительные достижения, например введение в ряде дисциплин лабораторно-семинарского метода. Но, наряду с этим, сохранилось еще много пережитков и неправильностей, как, например, обилие курсов, преподаваемых только лекционным путем, с обязательными и поголовными зачетами (т.е. экзаменами), производимыми фактически на основе зазубривания учебников и т.п. <1>. Наряду с этим, и методы семинарских занятий еще не являются вполне сформулированными и в значительной степени зависят от личных взглядов и навыков отдельных преподавателей.

--------------------------------

<1> Этот метод связан, конечно, с условиями финансирования вузов, с теми рамками, в которые объективными условиями поставлен рост расходов на вузы.

Остается и известное недовольство "продукцией" университета, т.е. уровнем подготовки оканчивающих университет. Недовольство это было и в дореволюционной России. Наши прежние университеты не давали необходимых практических знаний, что видно хотя бы из того, что для получения звания присяжного поверенного нужно было работать в комиссиях помощников присяжных поверенных и делать там рефераты (своего рода "семинар"), а для права на занятие судебных должностей нужно было выдержать специальный (и перекрывавший проходимые в университете предметы) экзамен "на старшего кандидата". Но тогда университеты, с их почти сплошной лекционной системой и слабыми требованиями к студентам (необязательность посещения лекций и вообще университета, послабления на экзаменах, факультативность практических занятий и т.п.), и не могли дать много "среднему" студенту.

Однако в настоящее время приходится нередко слышать от судебных и иных работников, что окончившие университет обладают знаниями недостаточными и далеко не всегда могут быть прямо допущены к ответственной работе. Так, например, в московской коллегии защитников окончившие университет подвергаются специальному испытанию согласно ст. 81 Положения о судоустройстве РСФСР, и наличие университетского диплома не дает поступающим в коллегию каких-либо прав. Между тем потребность в советских юристах настолько велика (ср. заявленную НКЮ РСФСР потребность в 40000 юристов на ближайшее пятилетие), что нет возможности устраивать какие-либо институты стажирования или кандидатство. Во многих случаях окончивший университет прямо становится на ответственную работу (нарсудьей, следователем, помпрокурора, юрисконсультом), и для учебы после университета времени уже нет. Поэтому при современных условиях университет должен давать объем знаний и навыков, достаточный для самостоятельной работы. Жизнь этого требует, и университет должен сделать все возможное для достижения этой цели <1>.

--------------------------------

<1> Конечно, выполнение указанной задачи зависит не только от методов преподавания, но и от: а) объема преподавания; б) деления факультета Совправа на отделения и специализации юристов. Однако этих вопросов мы в настоящей статье касаться не будем: они требуют самостоятельного и подробного изложения. Ср. статью М.М. Исаева в "Советском праве" (1927 г. N 6).

Вопросы методики преподавания не могут ставиться изолированно и абстрактно. Методика преподавания находится в зависимости от ряда факторов. В целях удобства изложения мы рассмотрим отдельно: а) целевую установку факультета Совправа; б) установку преподавателей; в) характер преподавания; г) уровень преподавания. Перечень этих факторов не является, конечно, исчерпывающим.

2

В отношении установки университета, по-видимому, уже не может быть принципиальных споров. Университет должен готовить юристов-практиков. Целевая установка факультета Совправа I МГУ определена следующим образом: "Факультет готовит юриста-общественника, с широкой подготовкой в области марксизма и ленинизма, сведущего в вопросах советского права и методах применения последнего" <1>. Отметим здесь же, что общественная подготовка юриста должна иметь руководящее значение: в советском университете нет места юридизму и изучению самодовлеющего права на почве формальной логики. Все преподавание должно вестись под углом не абстрактного изучения теоретических положений, но под углом рассмотрения права, применяемого в жизни в условиях переживаемой нами переходной эпохи. Отвлеченные юридические схемы представляются в своем изолированном виде не только бесполезными, но прямо вредными для советского юриста как проводника определенной классовой политики. Юрист не должен заслонить общественника, который должен установить правильную классовую линию и, сообразно с этим, уметь пользоваться предоставленными советскому судье широкими полномочиями (ст. 4 ГПК, прим. к ст. 6 УК).

--------------------------------

<1> Отчет I МГУ за 1925 - 1926 гг., стр. 21.

Вместе с тем задачи воспроизводства научной силы лежат вне университета, и для этого существуют специальные учреждения (например, Институт советского права), в этом отношении университет может и должен лишь выделять наиболее способных к теоретической работе студентов (а такие студенты обычно обнаруживают себя еще задолго до окончания университетского курса), руководить их первыми работами в порядке индивидуальных занятий (см. ниже) и вообще подготовлять их для избрания научной дороги (большое значение имеют в этом отношении существующие в I МГУ научно-исследовательские кружки). И уже позднее университет получает их обратно как молодых ассистентов и руководит их первыми шагами на педагогическом поприще.

Что касается установки преподавателей, то обычно "ученый" и "профессор" признаются синонимами. Действительно, в большинстве случаев эти два понятия совмещаются в одном лице, так как: а) преподавание в высшей школе требует "учености" в смысле обширности знаний, навыков в научном мышлении, выполнения ряда научных трудов <1>; б) преподавательская деятельность является могущественным стимулом к научной работе, "docendo discimus" - "уча других, мы учимся сами" имеет глубокий внутренний смысл. Тем не менее понятия "ученый" и профессор" не адекватны. Мы знаем примеры глубоких ученых, которых не тянула к себе преподавательская деятельность, и остававшихся, по своему желанию, вне кафедры или же занимавших кафедру не по призванию, не вдохновлявших своих учеников, не создавших школы или хотя бы группы последователей, но мы знаем и обратные примеры: "средних" и даже "слабых" ученых, но дивных "профессоров", образ которых умирает лишь тогда, когда умирает последний из их учеников. Дело в том, что профессор должен быть не только ученым, но и педагогом.

--------------------------------

<1> Как говорит Б.П. Вейнберг: "Научить работать может лишь человек, много сам поработавший" (Опыт методики научной работы и подготовки к ней. Москва, 1928. С. 13). Пользуюсь случаем, чтобы обратить внимание на эту интересную книгу, затрагивающую многие вопросы, смежные с вопросами методики преподавания. Однако некоторые выводы автора (по специальности физика) требуют известной модификации для применения их к общественным, в частности к правовым, наукам. С этой точки зрения книга проф. Вейнберга должна получить значение стимула для проработки соответствующих вопросов преподавателями общественных дисциплин.

Против этого последнего положения неоднократно возражали, возражения эти с исключительным пафосом были развиты Л.И. Петражицким: "Нормальная, соответствующая природе ученого-профессора и ученого учреждения-университета, движущая психическая сила лекции (необходимая для успеха ее) есть психика не педагога, а психика ученого, которого воодушевляют его научные убеждения... И он выступает здесь в аудитории не в качестве praeceptofa (наставника), а в качестве professofa (исповедующего публично и проповедующего свои научные убеждения). Перед ним не ученики и не мальчики, а взрослые люди... явившиеся добровольно и готовые выслушать истину" <1>.

--------------------------------

<1> Университет и наука. С. 187.

Между тем несомненно, что преподаватель высшей школы должен не только знать свое дело, но и уметь научить других. Научить - значит не только вдохнуть любовь к науке, но вводить слушателей постепенно в круг научных вопросов, приучать их последовательно и осторожно, без лишнего напряжения к самостоятельной работе, суметь перейти от обучения к руководству, от руководства - к наблюдению, от наблюдения - к консультациям. Выполнить это возможно лишь при условии педагогического воздействия на студентов. Ни на чем не основано утверждение, что студенты не нуждаются в педагогическом воздействии. Юноша в возрасте 19 - 22 лет так же нуждается в руководстве, как юноша в 14 - 15 лет, но педагогическое воздействие в вузе должно быть существенно иным, чем в школе II ступени и, прибавим здесь же, требует больших усилий, навыков и такта со стороны преподавателя.

Отсюда видно, что подготовить преподавателя высшей школы - значит подготовить не только молодого ученого, но и педагога. На эту сторону дела у нас обращали поразительно мало внимания. Педагогическая наука, касающаяся высшей школы, в сущности говоря, еще отсутствует. Всякий преподаватель высшей школы, прошедший свою подготовку еще в дореволюционное время, должен был много учиться в области наук, относящихся к его специальности, но в своей практической педагогической работе он оставался в значительной степени самоучкой. И, как всякий самоучка, учился путем ряда самонаблюдений и угадываний. Учился на порче материала. Лишь в последние годы вопросы методики преподавания в высшей школе начали занимать подобающее им место, например, в работе предметных комиссий. В этом огромная заслуга советских вузов. И еще более отрадным является тот факт, что вопросы методики преподавания включены в состав работ аспирантов Института советского права. В этом - начало большого дела. И тем более является необходимым приступить теперь же к изучению и систематизации накопившегося в различных вузах опыта <1>.

--------------------------------

<1> Ср. указанную выше книгу Вейнберга.

3

В отношении характера преподавания мы можем выставить требования, чтобы преподавание велось: а) комплексно; б) опираясь на практический материал; в) с учетом времени студентов; г) товарищески.

а) Комплексное преподавание означает в данном случае, что юридические вопросы нужно ставить не изолированно, в рамках того или другого закона или иного источника права, но в связи с экономическими, политическими, статистическими, историческими и т.п. данными, которые студентам уже знакомы из других дисциплин. Не может быть самодовлеющего изучения формы права - это будет вредный юридизм, и в представлении студентов останется брешь между изолированным постановлением закона и социальным бытием. Правовую форму нужно изучать в связи с ее содержанием. Приведу пример. В семинаре обсуждается вопрос о новом положении об акционерных обществах. Кроме ряда сопоставлений с акционерными формами на Западе и в Америке (например, по Гильфердингу, Гойхбаргу и Ландкофу), здесь нужно напомнить общее учение о буржуазных категориях права в переходный период Советского государства (Ленин "Государство и революция", Пашуканис "Общая теория права и марксизма"), связать режим государственных акционерных обществ с трестами и напомнить относящиеся к последним партийные постановления, привести статистические данные о развитии акционерных обществ у нас и т.п. При таких условиях у студентов создастся целостное представление о подлежащем вопросе и будет установлена необходимая связь между надстройкой и базисом <1>. Мне могут возразить, что студенты изучают экономику и экономполитику в виде самостоятельных дисциплин и что при осуществлении моего предложения не останется времени для изучения собственного права. Но я отвечу на это, что правильное распределение материала есть дело педагогического такта преподавателя. Мы должны изучать и прорабатывать детально закон, но ставить его в связь (путем напоминаний и кратких сопоставлений) с факторами, относящимися к области других дисциплин. Те же соображения применимы и к содержанию лекций (и здесь они имеют еще большее значение).

--------------------------------

<1> Как указывает Д.А. Магеровский, "диалектическая точка зрения требует, чтобы мы, исследуя правовые явления, рассматривали их в связи и в перспективе всей органически связанной системы социального бытия" (Советское право. 1922. N 1. С. 25).

б) Преподавание должно вестись, опираясь на практический материал, "от отношения - к норме". Студенты, в сущности, обладают уже бездной "юридических" знаний, почерпнутых ими из жизни, из чтения газет, из произведений художественной литературы. Часто бывает необходимым лишь систематизировать этот материал, заполнить пробелы, связать его с основными принципами советского права, дать форму уже имеющейся материи. От отдельных случаев жизни, от простейших казусов нужно переходить к уяснению правовых норм. "Не от закона к жизни, а от жизни к закону" - является основным методом советского права <1>, сообразно с которым должна быть построена и методика преподавания.

--------------------------------

<1> Ср.: Стучка. Введение в теорию гражданского права. С. 207.

в) Бюджет времени студента является слабым местом современного студенчества. Многие студенты являются служащими или вынуждены брать случайные и временные работы. Студенты сильно заняты как учебной работой, так и партийной, и общественной нагрузкой. Времени для самостоятельной проработки курсов или подготовки семинаров у студентов немного. Многие хорошие начинания разбиваются о барьер нехватки времени. Даваемые студентам работы должны находиться в полном соответствии с силами и временем студентов, для этого преподаватели различных дисциплин должны быть, в порядке взаимной информации, точно осведомлены о загрузке студентов данного курса другими предметами, и руководители различных семинаров одной группы должны взаимно ограничивать свои требования. (В этом отношении работа планового характера должна выполняться учебными бюро отделений, предметными комиссиями и иными аналогичными органами.) Неоднократно замечено, что если давать студентам посильные задания, то они выполняют таковые охотно и хорошо, если же задание является непосильным, то студенты или выполняют его, "освобождая" себя от посещения даже основных лекций и других семинаров, или же, что бывает, пожалуй, даже чаще, вовсе не приступают к выполнению задания. Действительно, неприятно браться за дело, относительно которого заранее знаешь, что сможешь выполнить его лишь частично.

г) Наконец, преподавание должно вестись товарищески. Это является основным условием преподавания. В семинаре должна быть дружеская атмосфера <1>. Студент не должен бояться высказываться, не должен опасаться, что он скажет глупость. Поэтому всякие (прямые и косвенные) методы вышучивания, едкой критики и т.п. должны быть решительно оставлены. Преподаватель должен быть оптимистом: обращать внимание не только на дефекты выполнения задания (которых, конечно, немало в любой студенческой работе), но прежде всего на положительные стороны. Нужно ободрять студента, показывать ему, что кое-чего он уже достиг, поощрять его к дальнейшим работам и т.п. Студент, получивший одобрение, чувствует в себе новые силы и получает новые стимулы к работе. И наоборот, если заниматься только критикой, то студент будет видеть только свое бессилие. Работа будет отпугивать его, студент будет преувеличивать в своем представлении трудности изучения права, и из активного, подающего надежды участника семинара выйдет студент, "махнувший рукой" на самостоятельную работу и занимающийся зубрежкой учебников перед экзаменом. Преподаватель должен развивать все лучшее, что он видит в студенте. Конечно, наряду с этим, необходимо и отмечать все дефекты работ, и критика должна быть очень детальной и серьезной: следует отмечать не только крупные промахи, но и мелкие ошибки, а равно недостатки изложения (письменного или устного) - все эти указания принесут существенную пользу. Но критика должна быть благожелательной, деловой и неодносторонней.

--------------------------------

<1> Если вообще слово "товарищ" имеет глубокий внутренний смысл, то и обращение студента к преподавателю "товарищ профессор" не является только заменой титула "господин профессор", но подчеркивает необходимый характер отношений между студенчеством и профессурой.

4

По вопросу об уровне преподавания мы можем выставить пожелание, чтобы преподавание велось: а) "не слишком учено"; б) исходя из современного уровня студенчества; в) с учетом уровня данной группы или данного семинара.

а) Занятия должны быть легко усваиваемы. Из этого, конечно, не вытекает, что преподавание должно быть элементарным и не требовать активного мышления и усилий со стороны студентов. Но вытекает, что преподаватель должен становиться на уровень среднего студента. Между преподавателем и студентами должен быть известный шаг, определение этого "шага" - дело педагогического опыта. Преподаватель должен тянуть студентов ввысь, но так, чтобы они не теряли почвы. Если преподаватель видит, что он становится непонятен для студентов, что замечания его не усваиваются (а это сразу видно по лицам студентов), то он должен немедленно "понизить уровень" преподавания. Поясню изложенные соображения примером. Я живо помню, как нам в свое время трудно было на I курсе изучать "энциклопедию права", изучать критику различных теорий, не зная этих теорий, зазубривать пути развития права, еще не видев этого права, и т.п. Приводил этот метод к самым плачевным результатам: лекции были в значительной степени непонятны, и после экзамена, на котором мы наносили безжалостные и смертоносные удары и Иерингу, и Виндшейду, и Коркунову, и многим другим, знания быстро испарялись, и вопросы общей теории права пришлось изучать уже много времени спустя, в значительной степени заново. Наряду с этим, мне вспоминаются вдохновенные лекции на III курсе по гражданскому праву одного (здравствующего и поныне) профессора: эти лекции были нам доступны, мы постепенно переходили от уже известного к неизвестному, наука последовательно развертывала перед нами свои красоты, но никогда не становилась перед нами неприступной и глухой стеной. Эти лекции остались памятны на всю жизнь. Слишком "ученое" преподавание не достигает своей цели, так как студенты не понимают того, что им преподают, и это приводит лишь к отпугиванию студентов от науки.

Более всего преподаватель должен избегать соблазна развернуть все свои знания и теоретический багаж по какому-либо вопросу. Это является бесцельным и отнюдь не повышает авторитета преподавателя. Авторитетность преподавателя достигается в том случае, если студенты получают от него много (усваиваемых ими) знаний, если они с каждого семинара уходят "богаче", с новыми знаниями и новым опытом.

б) По вопросу о современном уровне студенчества неоднократно приходилось слышать кое от кого сетования и воспоминания о "добром старом времени". По поводу этих сетований можно было бы многое возразить по существу и показать, как часто они сводятся просто к идеализации прошлого - это представляется, однако, излишним в рамках настоящей статьи.

Если сравнивать современное студенчество с дореволюционным, то надо прежде всего отметить, что теперь мы имеем перед собой более серьезную аудиторию. Среди современного студенчества занимают видное место подлинные рабочие и подлинные крестьяне, доступ которым в дореволюционные университеты был вообще закрыт, кроме редчайших исключений. И всякий преподаватель знает, каких блестящих выдвиженцев дает эта группа студентов. Однако приемные испытания в университет, к сожалению, приводят пока к констатированию отрыва высшей школы от школы II ступени. Значительная часть учебного багажа поступающих в университет состоит из наскоро нахватанных в период зубрежки перед экзаменами знаний, которые не являются надлежаще усвоенными и потому быстро выветриваются. Ввиду этого, некоторые поступающие не являются достаточно подготовленными для университетской учебы, которая предполагает, в качестве своего необходимого базиса, хорошее усвоение сведений в объеме программ вступительного экзамена. Но, поскольку эти лица являются уже студентами, нужно не заниматься критикой средней школы (которая непрерывно улучшается путем специально касающихся средней школы мероприятий), а исходить из реального уровня студентов, как из данного факта, изменить который преподаватели высшей школы не могут, и строить преподавание, основываясь на уровне студентов. Только при этом условии преподавание будет понятным, усваиваемым и потому продуктивным.

в) Нередко каждая семинарская группа имеет свою "физиономию": бывают группы, работающие дружно, с увлечением и с успехом, бывают группы и вялые, которые трудно поддаются втягиванию в активную работу - "закон больших чисел" здесь еще не действует. Это обстоятельство указывает, что тенденциям к шаблонизации преподавания даже в пределах одного курса должны быть поставлены определенные рамки; преподавателю должен быть дан достаточный простор для приспособления уровня и даже объема преподавания к особенностям определенной группы. Определить характер той или другой отдельной группы и взять верное направление - это возможно лишь при наличии известного педагогического опыта и представляется довольно сложным делом, поэтому первые занятия с каждой новой группой всегда отличаются известной неуверенностью. Но выяснить этот уровень, во всяком случае, необходимо для правильного и успешного ведения занятий.

5

Переходя непосредственно к методам преподавания, я должен отметить, что мне представляется бесспорным тот факт, что основные правовые дисциплины, требующие детальной проработки, не могут быть преподаваемы только одним методом (например, только лекционным или только семинарским). Каждый отдельный метод имеет свои достоинства и свои недостатки, и наиболее полное усвоение предмета может быть достигнуто лишь путем комбинированного метода, т.е. преподавание должно быть расчленено на ряд составных частей или элементов. Ниже я пытаюсь установить, так сказать, программу-максимум, могущую быть осуществленной лишь при том условии, если данный предмет является стержневым в университетском курсе, и на него отводится достаточное количество времени (напр., хозяйственное право в I МГУ). Но думается, что соображения о комбинированном методе применимы в известной части и к иным предметам, являющимся второстепенными и не располагающими большим количеством часов. И здесь необходимо комбинировать лекции с семинарами или же, если предмет преподается только семинарским путем, предпосылать отдельным частям вступительные лекции и заключать пройденный отдел обобщающими выводами - все это необходимо дополнять индивидуальным руководством слушателями.

Элементами преподавания являются: а) лекции; б) практические занятия; в) индивидуальное руководство студентами; г) коллоквиумы и зачеты; д) производственная практика.

1) Лекции. Как известно, вопрос о достоинстве лекций в качестве средства преподавания представляется весьма спорным. Не разбирая высказанных по этому вопросу различных суждений <1>, я ограничусь констатированием некоторых фактов и приведением своего мнения. Еще и до настоящего времени лекции занимали видное место в системе юридического образования, а по некоторым дисциплинам являлись единственным методом. "Отменить" лекции вообще невозможно в настоящее время, и едва ли такой радикализм мог бы быть оправдан. Но прежде всего отметим, что лекции не должны быть: а) повторением учебника; б) чтением написанного лектором конспекта или текста. Таких лекций в настоящее время, впрочем, почти и не встречается. Сила лекций в том, что они являются живым словом, волнующим, увлекающим и прочно врезывающимся в память. Сила лекций в том, что они сводятся к особому воздействию на слушателей, они воодушевляют последних, дают им особые знания (знания - в смысле убеждений и понимания) и особые стимулы к работе. Если отрицать эти качества за живым словом, то тогда нужно вообще отменить речи и доклады на ряде собраний: с изобретением книгопечатания и пишущей машинки все эти выступления вообще должны быть признаны лишними, с точки зрения категорических отрицателей лекционного метода... И сам лектор на кафедре переживает особые чувства подъема и вдохновения, под влиянием нервного возбуждения мысль лектора работает глубже и ярче, и в самом лекторе, здесь же, на кафедре, выковываются новые мысли. Всякий лектор знает, что содержание прочитанной лекции обычно отличается от намеченного ранее плана или составленного конспекта, и передаваемый студентам конспект (или соответствующую главу подготавливаемой для печати книги) следует обрабатывать после лекции. Старый мотив "docendo discimus" вспоминается снова.

--------------------------------

<1> Защите лекционного метода посвящена значительная часть книги Л.И. Петражицкого "Университет и наука". Осторожную позицию, к которой во многом следует присоединиться, занимает Е.И. Кельман (Указ. соч. С. 37 - 44), там же - сводка высказанных мнений.

Лекции идут дальше учебников не только потому, что лектор опирается на законодательство, практику и литературу "на сегодняшнее число", но и потому, что лектор приводит различные параллели, сопоставления, справки, и путем лекции слушатели приобретают о каком-либо вопросе такое законченное представление, какое они никогда не получают из книг или получают с затратой огромного труда. И такие лекции должны быть необходимым элементом преподавания, и отменить их было бы в корне неправильно. Мне могут возразить, что я занимаюсь идеализацией лектора. Но скажу прямо, что мои мысли о лекциях заимствованы мною из личного опыта на студенческой скамье, из бесед с рядом товарищей-преподавателей и из отзывов студентов. Не следует думать, что лектор должен быть "оратором" в римском или французском значении этого слова: человек с весьма посредственными внешними данными может быть превосходным лектором, и сила лектора не в "цветах красноречия", а в убежденности, знаниях и подготовленности. Лекции требуют огромной подготовки от лектора (по некоторым наблюдениям, для произнесения одной двухчасовой лекции по уже читавшемуся и уже сложившемуся курсу нужно не менее 3 - 4 часов подготовительной работы), и горе лектору, если он является на кафедру неподготовленным или "с прошлогодним конспектом", студенты немедленно это замечают и отвечают довольно дружно абсентеизмом (я не беру, конечно, отдельных талантливых лекторов-импровизаторов). И такие лекции, конечно, не приносят пользы.

Ввиду высказанных соображений, я прихожу к выводу, что лекции должны быть необходимым элементом университетского преподавания, по крайней мере по основным дисциплинам, требующим обобщений и конечных выводов. Однако общее количество читаемых в университете лекций, по моему мнению, может быть довольно значительно сокращено. И само собой разумеется, что только лекции представляются для университетского преподавания недостаточными, прежде всего они должны быть дополнены практическими занятиями.

2) Практические занятия имеют своею целью вовлечь слушателей в самостоятельную и активную работу. Поэтому практические занятия не должны сводиться: а) к повторению лекций (во избежание этого необходима постоянная связь между преподавателями, ведущими практические занятия, и преподавателем, ведущим лекционный курс) или б) к чтению текстов с комментированием со стороны преподавателя <1>. Содержание практических занятий должно соответствовать содержанию лекций: те вопросы, которые освещены в лекциях, должны прорабатываться вслед за этим в порядке практических занятий, или же, наоборот, после проработки какого-либо вопроса на практических занятиях читается обобщающая лекция (последний способ применяется более редко и представляется более сложным). Условиями практических занятий являются: а) предварительная подготовка преподавателя к каждому отдельному практическому занятию, преподаватель должен не импровизировать и не идти вслед за прениями в семинаре, но должен составить план занятия и установить, каких вопросов следует коснуться и в какой связи; б) предварительная подготовка слушателей (с учетом их бюджета времени - см. выше). Видами практических занятий являются: а) доклады; б) казусы; в) ознакомление с работой учреждений.

--------------------------------

<1> Однако такое чтение, как показал опыт, является весьма успешным при изучении текстов иностранного законодательства, когда студенты не только изучают нормы, но и совершенствуют свои знания в области подлежащего изучению иностранного языка. При этом необходима предварительная подготовка со стороны студентов, чтобы разъяснения преподавателя носили характер преимущественно ответов на обращенные к нему вопросы, вызванные содержанием того или другого текста.

а) Доклады прежде всего не должны быть длинными. Доклад длительностью в час или более приносит безусловную пользу докладчику и столь же безусловный вред остальным участникам семинара (со стороны последних имеет место недостаточно полезное использование времени) - такие доклады являются обычно "лекциями третьего сорта": обладая всеми недостатками лекций, они не обладают ни одним из достоинств последних ввиду отсутствия у докладчика достаточного опыта и достаточного запаса разносторонних знаний. Спячка и скука слушателей нередко сопутствуют таким докладам. По моему мнению, условиями правильной постановки доклада являются: 1) краткость (15 - 20 мин.), требующая от докладчика максимальной концентрации проработанного им материала; 2) общее освещение вопроса с заострением основных проблем; 3) предварительная проработка доклада с руководителем. Что касается третьего условия, то ведь всякая ошибка докладчика, сделанная уже во время самого доклада, вызывает необходимость внесения коррективов на семинаре и отнимает время не только у самого докладчика, но и у 25 - 35 участников семинара. С ошибками не следует, конечно, смешивать выставление спорных положений, являющееся вполне допустимым. Вообще предварительная проработка с руководителем не должна сводиться к "диктовке" со стороны руководителя и не должна стеснять самостоятельность и инициативу докладчика. Дальнейшие условия правильной постановки доклада: 4) предварительная проработка вопроса прочими участниками семинара в объеме минимальной, указанной заранее литературы, с составлением, если возможно, кратких тезисов всеми участниками семинара; 5) предварительная раздача тезисов докладчика всем слушателям (удается редко по техническим причинам); 6) обсуждение доклада не в виде беспорядочных выступлений, которые, в порядке взаимных возражений, могут увести семинар далеко от темы доклада, но по отдельным вопросам, указанным руководителем, с попутным разрешением маленьких казусов и с резюме руководителя по каждому вопросу <1>. Поставленные таким порядком доклады приносят по многим вопросам огромную пользу, преимущественно на старших (III и IV) курсах.

--------------------------------

<1> Если в прениях выплывет новый вопрос, имеющий общий интерес, то такой вопрос следует выделить и обсудить отдельно.

б) Казусы обладают существенными достоинствами, так как здесь студент приучается обрабатывать материал на живом, жизненном случае <1>. Иногда возражают против казусов, указывая, что они дают лишь "абстрактные схемы". Однако, например, в области хозяйственного права много интересных и жизненных случаев можно почерпнуть из сборников Фишмана или Кельмана, не говоря уже о том, что огромный материал дает практика верхсудов (конечно, обстоятельства дела, послужившего основанием для судебного решения, должны быть несколько изменены для того, чтобы вышел инструктивный казус, напр., на II и III курсах следует выкидывать процессуальные моменты, и вообще, во всяком казусе внимание студентов должно быть заострено вокруг 2 - 3 основных вопросов). Казусы должны быть, конечно, указываемы заранее. Целесообразным методом решения казусов является составление студентами письменных мотивированных ответов (например, в форме судебного решения или иной), просмотр их руководителем (на дому) и затем решение казуса в семинаре (с докладчиками, отстаивающими разные мнения) с более глубоким анализом отдельных вопросов. Предварительное решение казусов слушателями позволяет вести преподавание в более высоком плане, чем при решении казусов, заданных непосредственно в семинаре. Наряду с этим решение казусов преследует и важную побочную цель: оно приучает студентов правильно и концентрированно излагать мотивы своего мнения и юридические выводы, это умение явится практически необходимым для всякого юриста. Ввиду изложенных соображений, казусы являются одним из главных методов преподавания некоторых дисциплин, в частности хозяйственного права. Но, само собой разумеется, казусы не могут явиться единственным методом ведения практических занятий и должны перемежаться с докладами.

--------------------------------

<1> Следует отметить, что казусы применимы лишь при прохождении некоторых юридических дисциплин (главным образом хозяйственное и уголовное право и два процесса); да и в этих областях не все отделы могут быть прорабатываемы посредством казусов. Например, мало приложим казусный метод к синдикатскому и акционерному праву, к монополии внешней торговли и т.п.

В связи с докладами и казусами, возникает вопрос о методах втягивания в работу неактивных участников семинара. Преподаватель никогда не должен допускать, чтобы выступления были монополизированы несколькими наиболее активными участниками семинара. Нужно обращаться (иногда с прямыми вопросами) и к другим участникам, если же это не приводит к результатам, то необходимо выяснить в порядке индивидуальной беседы причины молчания того или другого студента. Но вообще в этом вопросе надлежит применять максимальный педагогический такт; общим направлением является систематическая настойчивость, переходящая в меры строгости и прямого принуждения лишь в крайних случаях.

в) Под ознакомлением с работой учреждений следует понимать посещение судов, арбитражных комиссий и иных учреждений (например, ведающих торговым реестром) под руководством преподавателя, который мог бы разъяснять студентам то, что они наблюдают. Практически это ознакомление осуществлено в I МГУ еще лишь в небольшом объеме. Думаю, что в умеренном количестве и при условии предварительной подготовки и последующего разбора такие занятия принесут известную пользу.

3) Индивидуальное руководство слушателями является весьма важным элементом университетского преподавания. Оно сводится к отдельным беседам, конечно, чисто добровольным со стороны студентов и не носящим характера хотя бы и косвенной принудительности. Представляется невозможным обезличивать слушателей и ограничивать общение с ними только часами семинарских работ. Встречаются индивидуальные особенности, которые требуют специального подхода. Например, преимущественно на младших курсах встречается иногда "правовой нигилизм" или (гораздо реже) неведомо откуда взявшийся юридизм и культ буквы. В таких случаях, независимо от корректирования выступлений таких студентов в семинаре, 15 - 20 минут дружеской беседы дают студенту очень много, и нередко удается сразу выправить вредный уклон или дать студенту стимул для продумывания подлежащего вопроса. Важно при этом, чтобы студент относился с полным доверием к своему руководителю, чтобы он видел, что преподаватель действительно заинтересован в правильном развитии студента. Бывают наряду с этим и случаи необходимости индивидуальных бесед со студентами, не могущими активно работать в семинаре по причинам природной, совершенно болезненной робости (здесь руководитель может действенно помочь словом ободрения, предложением, прежде всего, прочитать в семинаре уже готовый и одобренный преподавателем текст выступления и т.п.) или физических недостатков (например, сильного заикания). Наконец, индивидуальные беседы необходимы: а) для руководства разработкой некоторыми выдающимися студентами отдельных тем не для прочтения в семинаре, а "для себя" или для доклада в научно-исследовательском кружке, из таких тем вырастают иногда прекрасные дипломные работы или работы для поступления в Институт советского права; б) для руководства чтением книг студентами, не желающими оставаться в рамках учебников и обязательного минимума литературы, преподаватель должен указывать таким студентам систематические программы чтения и оказывать при чтении помощь, разъясняя непонятные места и наблюдая за тем, чтобы данная книга была действительно усвоена студентом (полезны краткие коллоквиумы после каждой прочитанной книги).

4) С коллоквиумами или зачетами мы сталкиваемся как с неизбежной в некоторых случаях формой проверки знаний. Хороший студент, активно работавший в семинаре и проявлявший в работе известную самостоятельность, ни в каких коллоквиумах не нуждается: преподаватель убежденно ставит ему в конце года зачет. Но бывают студенты, которых не удается вовлечь в активную работу или которые показали недостаточное усвоение ими курса. Кроме того, имеется ряд предметов, преподаваемых еще лишь лекционным путем. И вот в этих случаях зачет (или, попросту говоря, экзамен) является единственно возможным методом проверки знаний. Часто говорят, что экзамены бесцельны, так как нахватанные в период экзаменационной зубрежки знания быстро и бесследно исчезают. При нередко встречающемся способе производства экзаменов указанные утверждения представляются, к сожалению, верными. Но я решительно возражаю против зачета курса, если студент вообще умеет "что-нибудь" сказать из области предложенных ему вопросов. Производя экзамен, преподаватель не должен торопиться, но должен выяснить основательность подготовки студента, предлагая ему ряд вопросов, требуя не только готовых выводов, но и подробной мотивировки, попутно задавая маленькие казусы и т.п. (Производя экзамен по хозяйственному праву, я иногда предоставляю студентам возможность пользоваться Гражданским кодексом и иными узаконениями, но незнание обнаруживается при тексте перед глазами экзаменующего так же быстро, как без текста.) И если продуманной и основательной подготовки нет (а "молниеносная" и поверхностная подготовка всегда может быть обнаружена), то в постановке зачета должно быть отказано. Считаю излишним указывать подробно, что зачеты должны производиться в спокойной и доброжелательной обстановке, с предоставлением студенту достаточного времени для обдумывания вопроса, что должны быть избегаемы казуистичные вопросы и вопросы, ответы на которые требуют механического запоминания и т.п.

5) Производственная практика, т.е. работа студентов в качестве практикантов в судебных и административных учреждениях, уже получила все права гражданства. Я не буду распространяться ни о пройденных этим элементом обучения этапах, ни о подробностях желательных усовершенствований - об этом следовало бы написать отдельную статью. Укажу лишь вкратце несколько положений, имеющих, по моему мнению, основное значение. Мы не можем требовать, чтобы работники тех учреждений, куда направляются на практику студенты, принимали на себя педагогические функции: они заняты своим прямым делом и в отношении практикантов могут лишь давать последним работу и следить за ее выполнением. Педагогическую сторону производственной практики должен взять на себя вуз. В этих целях представляется необходимым следующее: а) студенту, идущему на практику, должны даваться конкретные методические указания применительно к характеру работ того учреждения, куда он направляется; б) во время практики между студентом и его руководителем должна поддерживаться связь, причем руководитель должен разрешать встретившиеся у студента общие вопросы (т.е. вопросы, не относящиеся к отдельным конкретным делам). В случае если практика происходит вне того города, где находится вуз, связь эта должна осуществляться путем письменных сношений; в) по окончании практики студент должен представить подробный отчет, который подвергается рассмотрению со стороны руководителя и обсуждению совместно с практикантом.

Особым видом производственной практики может явиться прикрепление к университету камеры нарсудьи, следователя, нотариальной конторы и т.п. - в этих учреждениях должны работать в качестве менее ответственных работников студенты. Возможна также организация при университете юридической консультации, в которой разработка вопросов под непременным руководством преподавателя производилась бы студентами, и т.п. Соответствующие проекты выработаны в I МГУ уже давно, но в значительной мере остаются его "музыкой будущего", главным образом по причине отсутствия помещения и средств. Следует стремиться к осуществлению указанных проектов. Думается, что работа в таких учреждениях явится максимально полезным видом производственной практики <1>.

--------------------------------

<1> Об академической практике в I МГУ см. статью М.М. Исаева в журн. "Советское право" (1927. N 6. С. 118).

6

Выше было указано, что намеченная мною методика преподавания является программой-максимум. Полное проведение ее в жизнь сталкивается не только с причинами, лежащими в студентах (их нагрузка, материальная необеспеченность, заставляющая искать заработка, и т.п.), но и с причинами, относящимися к преподавательскому составу. Действительно, эта программа требует от преподавателя огромного напряжения и большой затраты времени. По некоторым подсчетам можно судить, что преподавание на указанных выше основаниях (включая индивидуальное руководство студентами - участниками семинара и студентами-практиками, предварительный просмотр работ и подготовку к семинарам) требует затраты времени, превышающей почти втрое число семинарских и лекционных часов, т.е. если у преподавателя имеется три двухчасовых семинара, то общая затрата времени на университетские работы составляет 18 часов в неделю. Между тем по общеизвестным причинам значительная часть преподавателей не может посвящать все свое время преподаванию и вынуждена иметь, наряду с преподаванием, службу в каком-нибудь учреждении. Это обстоятельство в значительной степени парализует усилия по детализации и углублению преподавания; преподаватель, всецело отдающийся любимому и доставляющему высокое наслаждение делу преподавания и не мечтающий ни о каких "совместительствах", является в известной степени "фигурой будущего", но будущего, видимо, уже недалекого. Однако думается, что и при существующих условиях в методы занятий может быть внесен ряд существенных улучшений, если вопросы методики будут поставлены в центр внимания преподавателей. Я не претендую ни на полную правильность, ни на полноту моих мыслей. Личный опыт показывает, как много приходится работать над методами преподавания и как непрерывно приходится вносить в них улучшения. При составлении настоящей статьи передо мной стояла более скромная цель - поставить некоторые вопросы, обсуждение которых на базе коллективного опыта может принести известную пользу важному делу подготовки молодых советских юристов. Высказываются предположения о созыве съезда преподавателей правовых вузов, хотя бы в первую очередь преподавателей хозяйственного права. Вопросам методики преподавания, несомненно, будет принадлежать одно из первых мест на этом съезде, и необходимо заранее подготовиться к проработке этих вопросов.

|  |
| --- |
|  |