

**ПРИКЛАДНАЯ ЭТИКА  
КАК УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ДИСЦИПЛИНА – II**

*В номере:*

- \* Прикладная этика: обучение творчеством*
- \* Влияние теоретической концептуализации прикладной этики на ее преподавание*
  - \* Прикладная этика как гуманитарный универсум*
- \* Практическая мораль и «хакерская этика» в зеркале университетской дидактики*



**№ 2 (62)**

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Тюменский индустриальный университет»  
Научно-исследовательский институт прикладной этики

## **ВЕДОМОСТИ ПРИКЛАДНОЙ ЭТИКИ**

**№ 2 (62)**

### **ПРИКЛАДНАЯ ЭТИКА КАК УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ДИСЦИПЛИНА (II)**

Тюмень  
ТИУ  
2023

**Прикладная этика как университетская дисциплина (II).** Ведомости прикладной этики. 2023. № 2 (62) / Под ред. В. И. Бакштановского. – Тюмень: НИИ ПЭ, ТИУ. – 176 с. – Текст: непосредственный.

**ISSN 2307-518X** (Печатная версия)

**ISSN 2413-0451** (Online)

Предпринятая авторами предшествующего 61-го выпуска журнала рефлексия опыта преподавания прикладной этики сформировала запрос на продолжение этой важной темы во имя поиска новых точек соприкосновения в понимании ее предмета и методов обучения. Обсуждаемые авторами этого выпуска проблематизации темы сосредоточены на значимых направлениях ее развития.

Можно ли говорить о развитии прикладной этики как университетской дисциплины вне понимания задачи культивирования разных ее парадигм? Как преподавать прикладную этику, чтобы профилировать риск концептуального и методического упрощения ее предмета? Как избежать риска рутинизации, поверхностности, превращения прикладной этики в бюрократизированную университетскую дисциплину? Какие возможные сценарии развития преподавания прикладной этики представляются наиболее адекватными с учетом уже имеющегося опыта, современных вызовов и запросов на этико-прикладное знание?

**Главный редактор:** *В.И. Бакштановский* (Научно-исследовательский институт прикладной этики, Тюменский индустриальный университет, Тюмень, Россия)

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

*А.А. Гусейнов* (Институт философии РАН, Москва, Россия)

*Е.В. Беляева* (Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь)

*М. В. Богданова* (ответственный секретарь журнала, Тюменский индустриальный университет, Тюмень, Россия)

*Ю.В. Казаков* (Общественная коллегия по жалобам на прессу, Москва, Россия)

*И.М. Ковенский* (Тюменский индустриальный университет, Тюмень, Россия)

*А.В. Прокофьев* (Институт философии РАН, Москва, Россия)

*А.Ю. Согомонов* (Институт социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, Москва, Россия)

*Г.Л. Тульчинский* (НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, Россия)

**Учредитель и издатель:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет».

**Выходит два раза в год**

16+

ISSN 2307-518X (Печатная версия)

ISSN 2413-0451 (Online)

© Научно-исследовательский

институт прикладной этики, 2023

© Федеральное государственное

бюджетное образовательное

учреждение высшего образования

«Тюменский индустриальный

университет», 2023

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education  
«Industrial University of Tyumen»  
Applied Ethics Research Institute

**SEMESTRIAL PAPERS  
OF APPLIED ETHICS**

**No. 2 (62)**

**APPLIED ETHICS  
AS A UNIVERSITY SUBJECT (II)**

Tyumen  
IUT  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие главного редактора .....	6
--------------------------------------	---

### *Теоретический поиск*

---

<i>А.А. Сычев</i> Прикладная этика: обучение творчеством .....	10
<i>А.В. Прокофьев</i> Влияние теоретической концептуализации прикладной этики на ее преподавание в высшей школе (на материале учебной литературы по курсу «Прикладная этика») .....	20
<i>А.Ю. Согомонов</i> Практическая мораль и «хакерская этика» в зеркале университетской дидактики .....	58
<i>А.А. Скворцов</i> Прикладная этика как гуманитарный универсум .....	74
<i>Е.В. Беляева</i> Прикладная этика как научная дисциплина (не)существует .....	83
<i>Г.Л. Тульчинский</i> Прагмасемантические каскады интерфейсов прикладной этики .....	92

### *Кафедра прикладной этики: актуальный опыт*

---

<i>Е.А. Гаврилина</i> Сохранение академической честности в университете в эпоху технологий .....	96
--	----

### *Миссия университета: гуманитарное консультирование стратегии развития*

---

<i>М.В. Богданова</i> Этнос трансформируемого университета: амбивалентность норм и потенциал для интеграции .....	104
---	-----

***Отечественная социально-этическая мысль:  
избранные страницы***

---

<p><i>А.Ю.Согомонов</i>          Моральная философия и ранняя образовательная практика          в России. В.Н. Татищев – просветитель и основоположник          отечественной инженерной дидактики .....</p>	119
<p><b><i>Из истории инновационной парадигмы</i></b></p> <hr/>	
Храм или лаборатория? .....	138
<i>В. Бакштановский.</i>	
Предмет как всякий другой .....	140
<i>В. Кокашинский</i>	
Этика этики .....	145
<i>В.И. Бакштановский</i>	
Принципы разработки и методика применения практикума .....	151
<i>В.И.Бакштановский</i>	
Образ профессионала в сфере прикладной этики: запросы практики, ориентиры от образовательных программ, предложения от этико-прикладного знания .....	163
<b><i>Summary</i></b> .....	168
<b><i>Авторы выпуска</i></b> .....	173
<b><i>List of authors</i></b> .....	174
<b><i>О журнале</i></b> .....	175

## Предисловие главного редактора

*А мы все ставим каверзный ответ  
и не находим нужного вопроса.*  
В. Высоцкий. Мой Гамлет

Выпуск 62-й продолжает тему предшествующего – «*Прикладная этика как университетская дисциплина*», в котором, наряду с анализом опыта преподавания прикладной этики, авторами было инициировано обсуждение его теоретико-методологических подходов. В целом авторскому коллективу удалось прояснить некоторые параметры прикладной этики как университетской дисциплины, в том числе авторский характер курсов по прикладной этике как неотъемлемое условие полноценного развития, очевидность того, что прикладная этика должна присутствовать в университетских программах. Такое общее согласие вдохновило на продолжение этой важной темы во имя поиска новых точек соприкосновения в понимании, ориентированного на этом этапе развития прикладной этики как университетской дисциплины скорее – на «нахождение нужных вопросов», чем на постановку «каверзных ответов».

Потенциальным авторам выпуска было предложено отнестись к некоторым проблематизациям, обозначившимся в материалах предшествующего выпуска.

Предпринятая рефлексия опыта преподавания прикладной этики, представленность в ней фундаментальных знаний и знаний практико-ориентированных побуждает вновь обратиться к практикуемым смыслам определения «прикладная». Выражает ли оно акт приложения морали к разным сферам жизни, в том числе профессиональной? Или, скорее, речь идет о фундаментальном знании, которое, чтобы стать прикладным, должно быть определенным образом трансформировано? И возможно ли соединение в нем практико-ориентированной подготовки с теоретическими знаниями?

Относительно статуса прикладной этики как учебной дисциплины в текстах предшествующего выпуска содержатся различные обозначения («маргинальная дисциплина», «распределенная дисциплина»), акцентируется «трансдисциплинарный характер». И потому вопрос о ее статусе как *университетской* дисциплины требует дальнейшей конкретизации. Имеет ли она подчинительный статус – например, образовательной дисциплины внутри гуманитарного цикла, кото-

рый преподают в университетах и только планируют расширять? И реализуется ли при отнесении прикладной этики к гуманитарному циклу дисциплин ее потенциал, предназначение, самостоятельность?

В какой мере прикладная этика имеет отношение к тому, что в университетах именуется «Введение в специальность»? Например, в связи с тем, что она способна обеспечивать переход от полу-ответственного состояния студента (осваивая специальность, студент имеет право на ошибку) – к ответственному состоянию молодого специалиста по окончании университета, пока обладающего нулевым профессиональным опытом, но сориентированного на приобретение навыка ответственной профессиональной деятельности? В университетах прикладная этика может преподаваться и как мировоззренчески ориентирующая дисциплина, например, в курсе «Глобальные проблемы современности». Следует ли в этой связи говорить о формировании разных парадигм преподавания прикладной этики как университетской дисциплины?

Прикладная этика в российских университетах имеет не столь длинную историю своего существования. Может показаться, что риск ее рутинизации, превращения прикладной этики в бюрократизированную университетскую дисциплину, «сведение на нет» всякой в ней искры жизни в настоящее время не актуален. Однако, не делают ли такого рода риск актуальным возрастающий глобальный запрос на этико-прикладное знание, возникновение в обществе новых сфер для его конкретизации, а также разработка курсов по прикладной этике, во многом исходя лишь из имеющегося культурного капитала преподавателей (при отсутствии институциональной поддержки в их создании)? В этой связи возникает вопрос о сочетании *универсального* и *уникального* в содержании университетской дисциплины «прикладная этика»? (Универсального – не только с точки зрения ФГОС, но исходя из экспертной позиции этического сообщества). Невнимание к этому вопросу с большой вероятностью создаст предпосылки сведения дисциплины либо к набору методов (или дополнительному методу в рамках преподавания других университетских дисциплин), либо краткому изложению этических теорий вне связи с практикой (своего рода «бегству от реальности»).

На вопрос о том, как следует развивать прикладную этику, чтобы в настоящее время она стала полноценной университетской дисциплиной, вряд ли можно получить однозначный ответ. Однако представляется уместным вспомнить рефлексии о сценариях развития прикладной этики как научного знания, предпринятую в предшествующих выпусках журнала. В том числе о риске инерционного сценария



развития прикладной этики, который условно обозначался как движение по «накатанной за последние годы трассе» за счет расширения предметного поля прикладной этики. Его суть – намеренная (или неотрефлексированная) экстенсивная модернизация прикладной этики в ее традиционной роли «практической философии» с интенцией догоняющего (относительно западного опыта) развития отечественной прикладной этики. Одно из следствий осуществления такого сценария – концептуальное упрощение предмета прикладной этики. В какой мере в настоящее время для развития прикладной этики как университетской дисциплины риск такого рода актуален? Какие возможные сценарии ее развития представляются наиболее адекватными с учетом уже имеющегося опыта преподавания, современных вызовов и запросов на этико-прикладное знание?

Развернутое авторами выпуска обсуждение темы представлено в традиционных рубриках журнала.

Тексты рубрики *Теоретический поиск* содержат значимые концептуализации относительно предмета прикладной этики как университетской дисциплины, ее статуса, дисциплинарных границ. Так, А.А. Сычев рассматривает процесс обучения прикладной этике в контексте характеристик современной морали. Выделяя творческий характер и ее диалогичность, автор предлагает рассматривать методологию проектной деятельности как один из адекватных подходов преподавания прикладной этики. Исходя же из ее диалогического характера, в качестве наиболее приемлемого формата ее преподавания обосновывается равноправный диалог.

А.В. Прокофьев исследует влияние теоретической концептуализации прикладной этики на ее преподавание в высшей школе. Анализируя англоязычную учебную литературу по прикладной этике последних 40 лет, автор проверяет выдвинутую им гипотезу о существовании трех основных направлений такого влияния. Первое – связано с пониманием прикладной этики как исследования малых ценностно-нормативных систем и открытых моральных проблем современного общества. В соответствии со вторым направлением прикладная этика может рассматриваться как исследование любых морально-практических проблем (индивидуально-личностных, межличностно-коммуникативных, социально-институциональных). Третье – обусловлено различиями в понимании способов связи прикладной этики и нормативной этической теории. Автор отмечает влияние на построение курсов по прикладной этике таких оппозиции, как «европоцентризм – мультикультурность», «доступность для неподготовленного учащегося – ориентация на учащегося, имеющего социально-гуманитарную подготовку».

Определяя прикладную этику как гуманитарный универсум, А.А. Скворцов соотносит ее «скорее с интеллектуальным движением, чем научным знанием». С точки зрения автора, для построения строгой научной теории у нее недостаточно несомненных положений, а для идентификации с гуманитарными науками «ей не хватает систематической работы с источниками и сосредоточенности на одном предмете». Прикладной этике для ее устойчивости в академическом мире, отмечает А.А. Скворцов, недостаточно быть включенной в образовательные программы, необходимо создание научных центров при университетах для адаптации ее содержания к образовательному процессу.

В рубрике *Кафедра прикладной этики: актуальный опыт* представлен текст Е.А. Гаврилиной. Автор рассматривает вопрос: каким образом следует трансформировать академические практики в университете для сохранения академического этоса в условиях цифровой трансформации, появления и широкого распространения языковых генеративных систем искусственного интеллекта.

Анализу некоторых особенностей этоса трансформируемого университета посвящен опубликованный в рубрике *Миссия университета: гуманитарное консультирование стратегии развития* текст М.В. Богдановой. Рассматриваются такие особенности этоса, как его фрагментарность, обусловленная смещением ценностных ориентиров трансформируемого университета, а также потенциал для интеграции.

Текст А.Ю. Согомонова, опубликованный в рубрике *Отечественная социально-этическая мысль: избранные страницы*, посвящен философско-практическому наследию В.Н. Татищева – самой яркой фигуры «среди мыслителей и государственных деятелей первого “петровского призыва”». Именно Татищевым были заложены, как удостоверяет автор, «“основы” образовательной политики России, в том числе и в сфере инженерного дела».

В традиционной, завершающей выпуск рубрике *Из истории инновационной парадигмы прикладной этики*, опубликованы тексты, в совокупности представляющие опыт изобретения инновационной модели этики, прикладной этики как учебного курса в университете. Прослеживая динамику развития идеи, принципов, методологии и методов преподавания этики и прикладной этики в инновационной парадигме, они демонстрируют подход, который может быть продуктивным частично или в целом при разработке университетских курсов прикладной этики.

А.А. Сычев

УДК 17.01

**Прикладная этика: обучение творчеством**

*Аннотация.* В статье преподавание прикладной этики рассматривается в контексте основных характеристик современной морали. Если традиционные нормы вырабатывались для регуляции устойчивых взаимодействий, последствия которых можно было предсказать, то с ускорением темпов социальных изменений человек столкнулся с проблемами, аналогов которых в прошлом не существовало. Наиболее важными характеристиками современной морали автор считает ее творческий характер (позволяющий решать новые проблемы) и диалогичность (предполагающая соотнесение личных интересов с интересами другого, других). Соответственно, процесс обучения прикладной этике предлагается реализовывать в контексте методологии проектной деятельности, которая предполагает разработку и презентацию оригинальных проектов, их реализацию, управление ими и (в случае масштабности проектов) их моделирование. Диалогический характер прикладной этики на уровне теории проявляется в активном взаимодействии этической мысли с профессиональным знанием, на уровне практики – в диалоге этического эксперта и субъекта принятия решения. Эти особенности прикладной этики предлагается учитывать и в процессе обучения: преподаватель этой дисциплины должен сочетать профессиональное и философское мышление, а в практике преподавания диалогическое начало должно проявлять себя, прежде всего, в отношениях между преподавателем и студентом как между равноправными собеседниками. Кроме того, нацеленность на диалог предполагает уважение не только к конкретному другому, но и к другим, коллективный моральный опыт которых отражен в этических теориях. В свою очередь, необходимо и встречное движение общества к личности, которое выражается, прежде всего, в создании таких условий, при которых она может свободно формировать и развивать свои способности к моральному творчеству.

*Ключевые слова:* прикладная этика, современная мораль, норма, поступок, творчество, нормотворчество, диалог, обучение.

**Введение**

Прикладная этика давно заняла прочное место в учебных планах российских вузов. Тем не менее споры о теоретических образах морали (теоретико-философских, профессиональных, корпоративных и т.д.), определяющих цели и задачи преподавания того или иного курса прикладной этики, не утихают. Причины отсутствия согласия по такому фундаментальному вопросу, как представляется, следует искать не

столько в относительной молодости этой дисциплины, сколько в существенных характеристиках самого этико-прикладного знания, во многом несовпадающих с традиционными.

Классические моральные нормы вырабатывались для регуляции устойчивых и постоянно повторяющихся взаимодействий, последствия которых можно было предсказать и, при необходимости, предотвратить. Нормы соотносились с иерархически выстроенной и относительно непротиворечивой системой ценностей, обоснованной при помощи ссылок на общепризнанные авторитетные мнения (священные тексты, идеи великих моралистов, исторические хроники, памятники литературы и т.д.).

В современном обществе темпы социальных изменений многократно ускорились, и человек постоянно сталкивается с новыми проблемами, аналогов которых в прошлом не существовало. Долгосрочные последствия действий, направленных на их решение (так же, как и отказа от решения) сложно предсказать, поэтому сформулировать четкие и единообразные нормы для регулирования таких проблем не представляется возможным. Нет ясности и в том, с каких именно позиций следует оценивать эти последствия, поскольку общепризнанных критериев выбора между различными ценностными системами (как традиционными, так и современными) не существует.

В условиях отсутствия общепризнанных норм для регуляции новых практик моральный субъект оказывается перед необходимостью принимать решения самостоятельно, опираясь на собственные представления о правильном и неправильном и особенности конкретной ситуации. Соответственно, фокус этики в современном мире смещается с философских теорий и универсальных норм на свободный моральный выбор личности и ее ответственность за этот выбор.

### ***От норм к поступку***

При традиционном взгляде на мораль, когда за точку отсчета берется универсальная норма, возникает вопрос о том, как наилучшим образом приложить ее к условиям той или иной профессии, организации, жизненной ситуации, и какая из форм этого приложения будет способствовать наиболее полному раскрытию ее содержания. Соответственно, возникают различные образы приложения общих норм к разным уровням или областям реальности – профессиональные, организационные, межличностные и т.д. Поскольку норма, сформулированная в рамках той или иной этической теории как идеальный тип, в реальном мире (тем более в условиях постоянно трансформирующейся современности) воплотиться полностью не способна, каждое из таких приложений представляется в чем-то неполным, ограниченным.

Соответственно, всякое конкретное приложение воспринимается как нечто вторичное в сравнении с нормой, созданной для идеального мира. Уже в силу этой ущербности ни один образ прикладной этики не может быть признан правильным и единственно возможным.

Положение изменяется, если в центре внимания оказывается ситуация морального выбора. Универсальные нормы и этические теории в этом случае становятся, скорее, ресурсами и инструментами, важными для принятия морального решения, но (уже в силу своей разнородности и противоречивости) не определяющими его. В качестве таких же вспомогательных средств могут рассматриваться и профессиональные кодексы, и управленческая инфраструктура организации. Сами по себе они не определяют моральности действий, и смысл приобретают только в контексте конкретного выбора. Поступок личности можно рассматривать как организующий центр, который придает разнородным образам прикладной этики единство и целостность. Эти образы могут представлять разные исследовательские и мировоззренческие позиции, которые в одних вопросах дополняют, а в других – отрицают друг друга, в совокупности отражая сложность и неоднородность моральных проблем, которые ставит перед человеком современность. В ходе морального выбора субъект самостоятельно решает, какие именно теоретические, нормативные, профессиональные, управленческие ресурсы и инструменты имеет смысл использовать для того, чтобы наилучшим образом разрешить конкретную проблему, учитывая все известные ему (и нередко только ему) обстоятельства.

При таком понимании соотношения поступка и нормы, однако, возникает вопрос о том, что именно придает процессу нормотворчества моральный характер: если внешние требования приобретают инструментальный статус, они теряют свою обязывающую силу для субъекта. В итоге субъект получает возможность из всего спектра моральных аргументов, теорий и норм выбирать лишь те, которые поддерживают его точку зрения.

Критически описав процесс формирования и обоснования подобного эмотивистского подхода к ценностям, А. Макинтайр делает вывод о том, что мораль не может основываться исключительно на желаниях индивида: она формируется и поддерживается только в сообществах. Поэтому, полагает он, в условиях стремительно индивидуализирующегося современного мира «важно конструирование локальных форм общества, в рамках которого гражданственность, интеллектуальная и моральная жизнь могли бы пережить века мрака, которые уже настигли нас» [7, 355]. Коммунитарная этика предлагает сделать шаг назад от либеральных идей об автономной личности к

аристотелевскому пониманию добродетели как совокупности качеств, формируемых только в социальном окружении. Подобные идеи высказывают и другие критики индивидуалистической морали, апеллирующие к обществу, коллективу, государству как к инстанциям, задающим моральные нормы и контролирующим их правильное исполнение индивидами. В условиях участвовавших чрезвычайных ситуаций (техногенные катастрофы, вооруженные конфликты, терроризм, пандемия) в публичном дискурсе все чаще обсуждаются идеи о необходимости ограничения личных прав ради пользы для общества.

В итоге в общественном мнении формируются две противостоящие трактовки морали: коллективистская, апеллирующая к общественному благу, и индивидуалистическая, утверждающая первенство личных интересов. В последнее время наблюдаются тенденции к радикализации высказываний представителей как первой, так и второй позиций, которые сводятся больше к дискредитации оппонентов, чем к утверждению конструктивной программы деятельности. При этом источником морального зла объявляется, в одном случае, отпадение от коллективного целого, а в другом – подавление индивидуальной свободы.

Доведение до логического предела как индивидуалистических, так и коллективистских стремлений – это путь, уводящий от морали, ведущий к моральному саморазрушению и социальным конфликтам. Мораль возникает в условиях встречного движения личности и общества друг к другу: «смысл морали как социокультурного феномена – в сообразовании частных интересов во имя блага индивидов и социума... В самом общем плане, мораль утверждает ценность блага другого человека, других людей, социума» [1, 79-80].

С этой позиции мерой моральности индивидуального поступка является его ориентированность на другого и других, содействие общему благу. В свою очередь, такая позиция возможна, если и общество, коллектив демонстрируют встречное движение к личности: содействуют ее развитию, способствуют ее благу, уважают ее интересы (например, посредством законодательной защиты личных прав). Соответственно, основной мерой моральности общественной, коллективной, корпоративной деятельности является ее ориентированность на личность.

Таким образом, важнейшими характеристиками морали на современном этапе ее развития являются творческий характер и направленность на диалог с другим.

### **Обучение творчеством**

В центре прикладной этики находится нормотворческая деятельность, которая реализуется, прежде всего, в моральном выборе субъекта. Моральные нормы, этические теории, профессиональные знания, управленческие технологии, экспертные оценки – это ресурсы и инструменты, которые не определяют выбор, а способствуют творческому поиску такого решения, в котором личные интересы будут наилучшим образом согласованы с благом другого, других.

В таком ракурсе рассмотрения этика отличается от большинства теоретических (прежде всего, естественно-научных) дисциплин, которые предлагают систематизированное и поддающееся алгоритмизации знание о мире и общих законах его существования. Она направлена не только на получение знаний и их систематизацию, но и на формирование умений выявлять и решать проблемные вопросы, а также самостоятельно оценивать средства и результаты их решения.

Личность реализует свой потенциал в акте выбора – мировоззренческого, гражданского, выбора системы норм, инструментов для решения проблемы и т.д. Фактически при каждом значимом выборе личность выбирает и саму себя. Выбор – это способ существования человека (так же, как плавание является способом существования пловца, а путешествия – путешественника). Это способ постоянного воспроизводства себя как уникальной личности.

Уникальность обладает моральным измерением, является важным условием нормотворчества. М. Эпштейн пишет об этом так: «Поступай так, чтобы твои наибольшие способности служили наибольшим потребностям других людей... То, что могу я, никто в целом мире не может сделать вместо меня. Высшую нравственную ценность представляет именно мое отличие от других людей и их отличие от меня, отличие каждого от каждого» [9, 50]. Человек, поставленный перед выбором, находится в конкретной и единичной ситуации, в которой никого, кроме него, нет. Он гораздо лучше других знает все обстоятельства выбора и осознает его возможные последствия. Поэтому он, хотя и должен учитывать нормы и экспертные мнения, не может механически приложить универсальное правило или пункт кодекса к своей ситуации или переложить бремя выбора на эксперта, смотрящего на ситуацию извне.

Отказ от морального выбора, в свою очередь, является отказом от творчества, от себя, своей уникальности. Он превращает человека в одного из многих, в исполнителя, играющего стандартные, заранее прописанные роли. Противоположность творчества – бюрократическое регулирование, основанное на стандартных процедурах, в кото-

рых качественно новый результат подменяется количественными отчетными показателями. Унификация идей прикладной этики, создание жестких стандартов, типовых требований и обязательных тем, как представляется, являются процессами противоположными самому духу этой дисциплины.

Цель прикладной этики как университетской дисциплины – подготовка не исполнителя, а творческой личности, способной создавать новое. «Для студентов учеба в университете является как бы полигоном для апробирования своего творческого потенциала» [8, 370]. В ходе обучения, практики, внеучебной деятельности студент получает возможность попытаться реализовать себя в разных сферах деятельности, примерить на себя разные роли, в том числе в игровой форме: в этом проявляется важное преимущество университета, отличающее его от государственной организации или коммерческой корпорации, где сферы деятельности большинства работников четко определены, а роли жестко предписаны.

Творческий потенциал университета в полной мере может быть использован в обучении прикладной этике, которое должно не столько предоставлять готовое предметное знание («знание что»), сколько формировать творческие умения («знание как»). В.И. Бакштановский и Ю.В. Согомонов пишут об этом так: «Наше ноу-хау – модус вивенди миссии приложения, то есть такой практической устремленности этики, которая проявляется в подчинении задачи познания нормативно-ценностных систем («малых систем») задаче их развития через разработку и применение проектно-ориентированного этического знания» [4, 12]. Под проектно-ориентированным знанием здесь понимается этические – проектирование, экспертиза, консультирование, моделирование и т.д.

Процесс обучения прикладной этике в таком понимании предпочтительнее рассматривать не в традиционной монологической (лекционно-семинарской) парадигме обучения, а в контексте методологии проектной деятельности, которая предполагает участие студентов в этико-прикладных проектах в тех или иных предметных сферах (экологической, биологической, инженерной и т.д.), разработку и презентацию оригинальных проектов, их реализацию, управление ими и (в случае масштабности проектов) их моделирование, в том числе игровое. При этом центр активности в ходе курса должен смещаться от обучающегося к обучаемому: если на подготовительном этапе преподаватель вовлекает студента в проектную деятельность на мастер-классах, посредством организации игровой деятельности, этического моделирования, то на основном этапе обучения студент может уже сам создавать проекты с помощью преподавателя. Курс прикладной



этики в этом смысле предполагает не столько обучение творчеству, сколько обучение творчеством.

*Умения, связанные с моральным творчеством, являются частью того, что П. Бурдые называет *ars inveniendi* – искусством изобретательности. Оно, по его словам, «не передается через принципы и наставления, но путем длительного общения с мэтром, который может быть “компаньоном”, в том смысле, в каком его понимали в прежние времена в корпорациях, мэтра, а также в смысле мастерской (Ренессанс), спортивного тренера и т. п.» [5, 131].*

Такой подход, однако, предъявляет к преподавателю определенные требования: он и сам должен быть творческой личностью, активно вовлеченной в этико-прикладную деятельность. Конечно, в теории каждый педагог должен быть творческим человеком, активным в сфере своей профессиональной деятельности, но если это касается прикладной этики, требования к нему явно должны быть выше, чем к преподавателям тех теоретических дисциплин, основные знания о которых можно получить, читая книги или просматривая видеозаписи занятий.

#### ***Диалогический характер прикладной этики***

Творчество, уникальность – важные условия для выбора. Но выбор не будет моральным, если он ориентирован только на себя. Человеческое существование невозможно без другого: человек становится человеком под его воздействием, оценивает себя глазами другого, проявляет себя в отношениях с ним. Из императива «будь собой» неизменно вытекает требование «учитывай интересы другого». Известная максима Г. Гегеля говорит об этом так: «будь лицом и уважай других в качестве лица» [6, 65].

Уважать другого – значит не навязывать ему своих ценностей, учитывать его цели и пытаться согласовывать свои интересы с его интересами. Это всегда двухсторонний процесс, выражением которого является диалог, дискуссия, спор. Выход за пределы пространства, в котором интересы могут быть согласованы – это выход за пределы морали как таковой.

Диалогический характер прикладной этики проявляется на различных уровнях. В активном взаимодействии этической мысли с профессиональным знанием в сфере медицины, биологии, экологии, бизнеса и он проявляется на уровне теории. «Акт приложения происходит в непосредственном сотрудничестве исследователей, работающих в сфере этико-прикладного знания, и представителей той или иной сферы деятельности, профессии, надпрофессионального вида дея-

тельности» [2, 35]. Соответственно, прикладная этика не может ограничиваться ни исключительно сферой этических теорий (тогда она прекращает быть прикладной), ни сферой сугубо профессиональных проблем (тогда она прекращает быть этикой). Она возникает и существует только на границе этих сфер, где столкновение и взаимопроникновение различных смыслов и подходов порождает новое знание.

На уровне практики прикладная этика также разворачивается, прежде всего, в поле равноправного диалога, основными участниками которого выступают этический эксперт и субъект морального выбора. Этический эксперт – это не авторитет, выступающий от имени морали и выносящий окончательные вердикты, а специалист, который помогает субъекту морального выбора прийти самостоятельно к наилучшему при данных условиях решению проблемы. В этом контексте методология экспертной деятельности ближе всего к сократическому диалогу в классических его формах, где истина не преподносится в готовом виде, а рождается в процессе творческого взаимодействия. Это взаимодействие радикально отличается от коммерческих отношений заказчика и исполнителя: «методологическая позиция проектирования-консультирования заключается в культуре фронезиса, диалогическая, “понимающая” природа которого не допускает упрощенного толкования отношений “консультант – клиент”, предполагая не столько передачу полученного исследователем результата для “внедрения”, сколько совместный (эксперта и лица принимающего решение, группы, принимающей решение) поиск решения проблем» [3, 152].

Эти особенности прикладной этики как теоретические, так и практические должны найти свое отражение и в процессе преподавания. Так, предполагается, что преподаватель этой дисциплины должен в равной мере обладать профессиональным и философским мышлением и творчески использовать знания из разных сфер. Или же, по меньшей мере, преподаватель с философским образованием должен быть в курсе профессиональных проблем и прислушиваться к мнению специалистов, так же, как преподаватель с профессиональным образованием – интересоваться проблемами этики и философии. Если он будет подходить к проблемам прикладной этики односторонне, тем более с предвзятым отношением к философскому или профессиональному опыту, он рискует превратить преподавание в пересказ теорий или бессистемное описание разнородных проблем.

Что касается практической стороны преподавания прикладной этики, то здесь диалогическое начало проявляет себя, прежде всего, в отношениях между преподавателем и студентом. Если методологической основой преподавания является моральное проектирование,

то его целью является не передача готовых знаний, а именно совместный поиск истины, где преподаватель является не ментором и контролером, а равноправным собеседником студента в диалоге по вопросам морали. Или же, по меньшей мере, выстраивание таких отношений можно рассматривать как одну из важных целей преподавания.

Нацеленность на диалог предполагает уважение не только к конкретному другому (философу, профессионалу, клиенту, эксперту, студенту, преподавателю и т.д.), но и к другим, совокупный моральный опыт которых отражен в этических теориях. В конечном итоге, все основные этические теории сложились на основании обобщения конкретных поступков людей, совершаемых в похожих обстоятельствах. Из самого наличия этих теорий не следует моральное должностование, но опора на них помогает сравнить себя с другими, посмотреть на себя со стороны, увидеть проблему более объемно. Сам выбор морального субъекта в соотношении с действиями других субъектов в подобных обстоятельствах тоже с течением времени, возможно, станет основой для теории, которую другие будут учитывать в будущем.

Уважение к другим, коллективу, обществу, государству предполагает и встречное уважение, которое выражается, прежде всего, в создании таких социальных условий, при которых человек может формировать и развивать свои способности к моральному творчеству. В их числе – поддержка академической свободы и автономии, без которых невозможна подготовка специалиста, способного создавать новое и принимать самостоятельные морально значимые решения.

#### Список литературы

1. *Апресян Р.Г.* К базовому определению морали // Философский журнал. 2014. №1 (12). С. 78-91.

2. *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс для магистр(ант)ов и профессоров (Часть первая) : монография. Тюмень : НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2011. 274 с.

3. *Бакштановский В.И.* Университетская этика: Прикладная этика. Инновационный курс для магистр(ант)ов и профессоров. Часть 3. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2014. – 242 с.

4. *Бакштановский, В.И., Согомонов Ю.В.* Прикладная этика: лаборатория ноу-хау. Том 1. Испытание выбором: игровое моделирование как ноу-хау инновационной парадигмы прикладной этики. Тюмень : ТюмГНГУ, 2009. 292 с.

5. *Бурдьё П.* Университетская докса и творчество: против схоластических делений // Теоретические вопросы образования. Минск : БГУ, 2013. С. 115-132.

6. Гегель Г. Сочинения. Т. 7. Философия права. М.: Соцэкгиз, 1934. 384 с.

7. Макинтайр А. После добродетели: Исследования теории морали. М.: Академический Проект, 2000. 384 с.

8. Становление духа университета: Опыт самопознания / под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ; Центр прикладной этики, 2001. 755 с.

9. Эпштейн М.Н. От золотого правила – к алмазному. Об этике дара и различия // Человек. 2009. № 1. С. 49-54.

УДК 174

**Влияние теоретической концептуализации  
прикладной этики на ее преподавание в высшей школе  
(на материале учебной литературы  
по курсу «Прикладная этика»)**

*Аннотация.* В статье проанализирован вопрос о том, каким образом представления о природе, статусе и содержании прикладной этики влияют на способы построения университетских учебных курсов по этому предмету. Автор выдвигает гипотезу о том, что существуют три основных направления такого влияния. Первое – связано с тем, что прикладная этика может пониматься как исследование малых ценностно-нормативных систем и как исследование открытых моральных проблем современного общества. Второе направление определяется тем, что прикладная этика может рассматриваться как исследование любых морально-практических проблем: индивидуально-личностных, межличностно-коммуникативных, социально-институциональных или же как исследование проблем исключительно последнего типа. Третье направление задано разницей в понимании способов связи прикладной этики и нормативной этической теории: последняя может восприниматься как естественная и всеобъемлющая методологическая основа прикладной этики или же как один из ее инструментов, к использованию которого следует относиться с осторожностью. Кроме оппозиций, связанных с теоретической концептуализацией прикладной этики, на построение курсов существенным образом влияют и такие оппозиции как «европоцентризм – мультикультурность» и «доступность для неподготовленного учащегося – ориентация на учащегося, имеющего социально-гуманитарную подготовку». Материалом для исследования всех этих влияний служит англоязычная учебная литература по прикладной этике последних 40 лет. В ходе исследования проанализированы учебные пособия по прикладной этике (10 изданий), хрестоматии по прикладной этике (4 издания), статьи о прикладной этике в специализированных энциклопедиях по этике (5 изданий), учебные пособия по отдельным проблемам и разделам прикладной этики (2 издательских серии).

*Ключевые слова:* этика, прикладная этика, преподавание прикладной этики, учебная литература по прикладной этике.

В своем приглашении к исследованию НИИ ПЭ предлагает, обратившись к анализу используемых в научном дискурсе «смыслов определения “прикладная” в наименовании прикладной этики» и проблематизировав «ее предмет... дисциплинарные границы, содержа-

ние, статус», ответить на следующие вопросы, касающиеся преподавания прикладной этики в высшей школе: 1) «как возможно соединение в университетском авторском курсе прикладной этики практико-ориентированной подготовки с теоретическими знаниями?»; 2) «не следует ли говорить о формировании различных парадигм преподавания прикладной этики как университетской дисциплины, создающих, в свою очередь, ее различные образы?» Я попытаюсь затронуть эти вопросы не в перспективно-проектном ключе, то есть не в виде описания того, каким мне представляется успешное преподавание прикладной этики, а в аналитическом. При этом предмет моего анализа будут результаты попыток различных преподавателей создать оптимальные учебные тексты для использования их в ходе преподавания единого курса «Прикладная этика» (вопрос НИИ ПЭ о том, как такой курс должен соотноситься с циклом гуманитарных дисциплин, или вопрос о том, стоит ли превратить его в «распределенную» дисциплину, я оставляю в стороне). Исследование затронет как учебную литературу, которая структурирует весь такой курс, так и учебную литературу, которая может успешно привлекаться для изучения его структурных единиц. Хотя в этой статье я проанализирую исключительно англоязычную литературу, свое обсуждение вопроса о связи между теоретической концептуализацией прикладной этики и организацией ее преподавания я хотел бы начать с сюжета из истории российской прикладной этики.

### ***Сюжет из истории российской прикладной этики***

Уже почти четверть века тому назад в российской этике определилось важное расхождение в понимании природы и задач прикладной этики. Это расхождение привело к тому, что статья «Прикладная этика» в фундаментальном энциклопедическом словаре «Этика», обобщающем состояние дел в российской этической мысли на рубеже веков, оказалась разделена на две части, причем не по отдельным проблемам, относящимся к теме статьи, а в связи с наличием разных подходов, которые трудно было бы совместить в одном тексте. Первая часть статьи характеризует прикладную этику как область исследования открытых моральных проблем, в отношении которых существуют противостоящие друг другу решения. Открытые моральные проблемы имеют несколько базовых характеристик. 1. Они носят общественно значимый характер и могут быть решены только на основе выражения воли общества. Отсюда следуют публичность их обсуждения и институциональность разрешения. 2. Они требуют профессиональной строгости суждений как в моральной аргументации, так и в знании предмета, вокруг которого ведется спор.

3. По их поводу отсутствует общественный консенсус и они обсуждаются по правилам, которые свойственны обществам, где институционально и на уровне традиций закреплена свобода слова и возможность дискурсивного столкновения разных точек зрения и идеологических парадигм. Таков первый аспект их открытости. 4. Эти проблемы невозможно решить окончательно и обществу приходится постоянно возвращаться к обсуждению их решения. Таков второй аспект открытости. Так как открытые проблемы возникают в конкретных сферах, то термин «прикладная этика» является собирательным понятием для ряда частных прикладных этик: биоэтики, экологической этики, этики хозяйствования, политической этики, этики науки и т.д. Профессиональная этика не тождественна прикладной и не является ее частью, поскольку их предметы различны: одна занимается правилами поведения профессионала, а другая – масштабными общезначимыми проблемными ситуациями всего общества [3].

Другой подход, соответственно и другая часть словарной статьи, исходят из того, что прикладная этика – конкретизация общественной нравственности в особых нормативно-ценностных подсистемах, в конечном итоге – сводах правил. Они могут принадлежать профессиональным и непрофессиональным группам и общностям людей (например, общественно-политическим и социокультурным движениям). Конкретизация ведет к существенному преобразованию и даже обновлению общеморальной нормативности, к ее смыканию с нормативностью иного рода (правовой, административно-организационной, праксиологической и т.д.), но при этом не теряется гуманистический пафос морали. Нормативно-ценностные подсистемы призваны облегчить решение моральных проблем «человеком организации», снимая экзистенциальную напряженность морального совершенствования. Но при этом они избегают проблем, с которыми сталкиваются высокие моральные доктрины, а именно – не дают осуществиться «уклонам в рецептурно-указующее морализирование, увещательную дидактичность». Именно так работают этика управления, административная, менеджерская этика и профессиональная мораль. Они придают функционированию организаций человеческое качество за счет неформальных отношений и становятся сдерживателем разного рода девиаций, которым подвержены иерархические системы. Дополнительные акценты в этой схеме расставляет конкретизация общеморальной нормативности, осуществляемая не только организациями, но и ассоциациями (сообществами). Как и этика организаций, этика профессий ведет к формулированию морального минимума, но этот минимум предполагает опору на «механизмы профессиональной ответственности и чести, долга и совести». Если речь

идет о прикладной этике как знании, то это знание об особых нормативно-ценностных подсистемах, о том, как они действуют в сфере управления, в каком виде существуют на каждый данный момент и с какими проблемами сталкивается их функционирование («диагностическая информация о состоянии нравов, о „болевых точках“ и внутренних противоречиях нравственной жизни в различных ее срезях»). Все это знание исследователь, выступающий экспертом и модератором, пытается включить в рефлексивную деятельность ассоциаций и организаций [2].

Это различие концептуальных подходов не могло не сформировать различия пониманий того, как прикладная этика должна быть представлена в образовательном пространстве высшей школы. Через два года после выхода в свет словаря развернулась (не нашедшая места на страницах журналов и книг) дискуссия – каким должен быть учебник по курсу «Прикладная этика». Это было связано с предложением одного из издательств создать такой учебник. Одна группа потенциальных авторов рекомендовала придать этому учебнику проблемный вид – учебного обзора ключевых общественных проблем, при решении которых используется и играет ключевую роль моральная аргументация. Определенным ориентиром служила известная книга под редакцией П. Сингера «Прикладная этика», вышедшая в серии «Оксфордские хрестоматии» (1986). Она включает классические и современные тексты по темам, которые вполне можно было бы назвать «открытыми моральными проблемами» современного общества и его культуры: от работ Д. Юма и Дж.С. Милля по вопросам самоубийства и смертной казни до работ об отношении к животным и опасностях демографического роста самого П. Сингера и Д. Парфита ([6], подробнее см. ниже). В результате предварительного общения возник план издания, в который я предложил разделы о международной распределительной справедливости и борьбе с этнокультурной дискриминацией (характер этих двух тем показывает, насколько широким был потенциальный охват тематики).

Другая группа потенциальных авторов восприняла этот план как не отвечающий самой сути прикладной этики и в содержательном отношении (ведь это не отдельные проблемы, а малые нормативно-ценностные системы), относительно же методологии (прикладная этика предполагает не только дистанцированный нормативный анализ, но и работу исследователей с сообществами и организациями в качестве экспертов и модераторов в ходе нормотворчества; именно этой работе должны быть подчинены все другие исследовательские методы). Завязалась дискуссия. В ходе ее сторонниками понимания прикладной этики как этики открытых проблем была высказана мысль,



что если уж создавать учебную книгу, которая берет за точку отсчета существование множества малых ценностно-нормативных систем, то нет смысла в том, чтобы ее авторы пытались охватить все такие системы. Но для этого нужен не один учебник, а ряд учебников по прикладной этике, которые были бы «привязаны» к конкретным профессиям. В каждом из них специфика прикладной этики кратко описывалась бы во вводных разделах, а далее – на базе кодексов и кейсов – раскрывались бы этические проблемы и дилеммы какой-либо одной профессии. Не удивительно, что авторский коллектив тогда так и не сложился, поскольку потенциальные авторы не смогли достичь компромисса по концепции учебника. Вскоре в издательстве, выступившим инициатором проекта вышел не коллективный, а индивидуальный учебник по прикладной этике, написанный В.Н. Назаровым [4]. Следует иметь в виду, что это не первая учебная книга с таким названием. Годом раньше была издана учебная книга Т.А. Алексиной [1].

Этот сюжет очень хорошо показывает, что преподавание прикладной этики существенным образом зависит от ее теоретической концептуализации. По крайней мере, в тех случаях, когда такая теоретическая концептуализация считается авторами необходимой частью образовательного содержания курса и выступает для них реально используемой рамкой, которая задает параметры решения частных нормативно-практических вопросов.

#### **Уточнение предмета исследования**

В данной статье я хотел бы проанализировать некоторые аспекты этой зависимости на материале англоязычной учебной литературы. Исследование будет пилотным и оттого заведомо неполным. Для полноценного решения поставленной проблемы потребовалось бы гораздо больше времени и усилий. Такую задачу мог бы поставить перед собой автор диссертации по методике преподавания прикладной этики. Кроме того, что исследование является всего лишь разведкой боем, следует учитывать и то, что оно ограничивается литературой, в которой применяется только одно понятие, обозначающее обсуждаемую исследовательскую и образовательную область – «прикладная этика». Полноты картины можно было бы достигнуть лишь в результате анализа использования нескольких понятий. Я имею в виду близкие к прикладной этике, но по-разному соотносящиеся с ней, термины как «прикладная философия», «практическая этика», «профессиональная этика». Каждая из них не только задает собственный угол зрения на нормативно-практические проблемы

современного общества, но и может играть разные роли в категориальных системах, предложенных разными теоретиками (авторами учебных пособий). Данный фактор требует учета и изучения в силу того, что есть и учебные исследования, и курсы, использующие для обозначения своего общего предмета не понятие «прикладная этика», а любую из трех перечисленных альтернатив. Однако, как уже было сказано, для того, чтобы иметь перед собой более определенный массив литературы для исследования, я планирую обратиться лишь к тому термину, который используется НИИ ПЭ в его приглашении – «прикладная этика».

В качестве материала для анализа я планирую использовать только опубликованную литературу книжного формата, а не программы курсов. Это еще одно ограничение предмета. Дело в том, что учебные программы лишь пояснительные записки и краткое описание образовательного содержания, что ограничивает возможности их интерпретации в свете рассматриваемой проблемы. В некоторых случаях для вынесения суждения о подходе преподавателя достаточно проанализировать структуры курса, но далеко не всегда. В идеале привлечение этого материала должно сопровождаться интервьюированием преподавателей, что находится за пределами моих возможностей.

Если исходить из универсальной логики построения учебных курсов, литература, используемая на курсах прикладной этики, должна включать несколько компонентов. Во-первых, это собственно учебные пособия по всему курсу прикладной этики, в число которых входят не только учебники или введения в курс, но и такие издания как компендиумы. Я обозначаю этим словом книги, озаглавленные в оригинале *handbook*, *companion* или *guide* (прямой перевод «справочник», «руководство», «сопроводительные материалы» недостаточно полно отражают природу такой литературы). Как правило, озаглавленные таким образом книги занимают промежуточную позицию между учебной и исследовательской литературой и отличаются большей мозаичностью, чем собственно учебники. Этот жанр не слишком распространен в российской образовательной литературе, но в англоязычном академическом пространстве книги, относящиеся к нему, занимают одну из самых важных ниш. Во-вторых, хрестоматии, в которые могут быть собраны материалы как отражающие всю историю прикладной этики, так и исключительно современные, но при этом ставшие уже классическими. В-третьих, это энциклопедии и словари непосредственно по учебному предмету или по проблемной области, к которой он принадлежит. В-четвертых, учебные пособия по частным проблемам, которые могут быть представлены в виде отдельных

учебных курсов, но в конкретном случае «прикладная этика» составляют ее разделы, темы или подтемы.

Наиболее подробно я планирую обратиться к анализу литературы первой группы – учебных пособий, тех книг, которые являются полностью авторскими или предполагают, что их авторы либо редакторы, представляя студентам современные, но ставшие уже классическими тексты по прикладной этике, делают это в соответствии с определенной концепцией и используют развернутые вводные тексты и системы заданий, ориентирующие обучающихся в процессе чтения. Другие виды литературы, использующейся на курсах по прикладной этике, будут затронуты бегло, в трех последних разделах статьи.

Формально данная статья не является первым опытом анализа англоязычной учебной литературы по прикладной этике. Систематическую работу со всем массивом книг и статей по этому предмету, написанных на английском языке, провел Й. Рюберг. Он подготовил для серии «Оксфордские библиографии» небольшой библиографический обзор «Прикладная этика» [31]. Применительно к нашей теме обзор интересен с двух сторон. Во-первых, там имеются разделы об учебной литературе, где, правда, не упомянут ни один общий учебник по прикладной этике. Во-вторых, Й. Рюберг рассматривал свой текст как отдельное, хотя и краткое, учебное пособие по прикладной этике, исходя из того, что каждый раздел обзора снабжен аннотацией-рассуждением (о природе, методах, направлениях прикладной этики). Это превращает оксфордскую библиографию Й. Рюберга в один из предметов нашего анализа. Однако содержание обзора является неполным, учебная часть литературы по прикладной этике не превращается в его фокус и, наконец, он вышел 13 лет назад. Дидактическая литература по прикладной этике за это время намного продвинулась вперед.

### ***Влияние теоретической концептуализации прикладной этики на учебную литературу: основные направления***

Между учебными пособиями по прикладной этике имеются существенные расхождения по ряду концептуально-методологических вопросов. Ответы на них предполагают возможность двух крайних и множества промежуточных позиций. Вся учебная литература по прикладной этике таким образом распределяется по нескольким осям. Первая ось была затронута мною во введении к статье. Именно в соответствии с ней оказались на разных полюсах отечественные исследователи прикладной этики. Первый полюс возникает, когда прикладная этика рассматривается в контексте различных специфических и постоянно развивающихся ценностно-нормативных комплексов

(малых ценностно-нормативных систем). Соответственно, направление этико-прикладных исследований задает угол зрения участника некой специализированной практики, отслеживающего развитие ее ценностно-нормативной основы и вносящего в это развитие свой вклад. Данный подход тяготеет к пониманию этических проблем общества как преимущественно профессиональных или разрешаемых с помощью усилий профессионалов. Проблемы непрофессиональных практик часто интерпретируются как проблемы, находящиеся на пересечении нескольких профессиональных. Итогом теоретических споров и дискуссий в пособиях такого типа часто являются рекомендации, касающиеся этических документов, а сами такие документы развернуто характеризуются в тексте (как их генезиса, так и содержания).

Другой полюс, связанный с этой осью – понимание прикладной этики в контексте общественно-политического дискурса и правового оформления возникших на его основе решений общественно значимых проблем. Соответственно, направление этико-прикладных исследований задает угол зрения самоопределяющегося участника дискурса. Центральный момент в преподавании прикладной этики в таком случае – обеспечить студентам возможности для развития и применения способности рассуждать об острых вопросах общественной практики, приводя этические аргументы. При таком целеполагании оказывается очень важным снабдить студентов нормативно-логическим аппаратом, позволяющим корректно применять оценочные критерии. Вполне естественно, что между полюсами существует множество промежуточных, синкретических и синтетических позиций, которые возникают на основе теоретической рефлексии, касающейся природы прикладной этики, или в связи с простым желанием добиться в учебнике более полного отражения того, что разные исследователи называют «прикладной этикой».

Гораздо реже встречается та позиция, в рамках которой угол зрения, свойственный участникам общественного дискурса (в том числе активистам), экспертам или членам профессиональных сообществ, дополняется углом зрения индивидуального обладателя морального сознания, пытающегося прожить сократовскую «изученную» жизнь (жизнь, отрефлексированную в нравственном отношении). Эта позиция по структурным причинам хуже совмещается с пониманием прикладной этики как совокупности малых ценностно-нормативных систем и проще интегрируется в ее понимание как совокупности открытых проблем. Однако в любом случае она существенно расширяет проблемный горизонт прикладной этики: в пособия добавляются прикладные вопросы, связанные с индивидуальным поведением,

практически не подлежащим регулированию на основе норм сообществ или права. По крайней мере, в тех обществах, которые уважают право на неприкосновенность частной жизни. Для сторонников этой позиции прикладная этика охватывает межличностно-коммуникативные практики и даже проблемы обустройства внутренней жизни моральной личности. Учебные пособия, написанные ими, отражают это обстоятельство. Можно сказать, что перед нами еще одна ось: пособия делятся на те, где такого материала довольно много, и те, где его совсем нет или очень мало.

Наконец, последняя ось касается использования метаэтических и нормативных теорий в ходе преподавания прикладной этики. Существуют пособия, исходящие из необходимости систематического представления теорий, касающихся природы и ценностно-нормативного содержания морали. Более того, их авторы могут пытаться удерживать в поле зрения тот обратный эффект, который обсуждение проблем прикладной этики имеет для философской этической теории: метаэтики и нормативной этики (в этом пособия такого рода похожи с разделами о прикладной этике в общеэтических учебниках). В наибольшей степени такой подход к теоретической части курса свойственен авторам, для которых прикладная этика – это приложение даже не общеморальных ценностей и норм, а общеэтического философского знания и общеэтических философских методов. Другая часть авторов исходит из того, что этическая теория играет в преподавании прикладной этики исключительно вспомогательную роль. Основной опорой такого преподавания являются моральные интуиции, моральный здравый смысл, профессиональное сознание обучающихся, к которым и следует апеллировать. Сосредоточенность на теоретическом материале часто придает курсу схоластический характер и не развивает собственное критическое мышление студентов, а замораживает его. Среднее положение занимают учебные тексты, где многообразие нормативных этических теорий преобразуется в набор операциональных оценочных критериев, которые студентам надо научиться использовать параллельно. Естественно, существуют и другие оси, по которым распределяется учебная литература по прикладной этике, например, европоцентризм и мультикультурность, доступность для неподготовленного читателя и ориентация на читателя, имеющего социально-гуманитарную подготовку. Далее, в следующем обзоре я буду пытаться позиционировать разные единицы учебной литературы и относительно их.

**Обзор содержания учебных пособий по прикладной этике (10 изданий)**

Первое пособие по прикладной этике, входящее в мой обзор, было создано в довольно ранний период ее развития (*книга М.Мартина «Повседневная мораль: введение в прикладную этику», первое издание 1985 г., второе издание 1995 г.*) [28]. Ее отличает очень прозрачное целеполагание. Пособие сконцентрировано в большей мере на «предметах озабоченности человека в повседневной жизни, чем на общих социальных вопросах». При обсуждении разных тем учитываются не только правильность поведения, но разные измерения морального характера (добродетели и пороки, установки, эмоции, приверженности, типы личных отношений). Задача получения наиболее обоснованных, однозначных ответов на поставленные в книге вопросы не является для автора центральной, поскольку в большинстве случаев она воспринимается им как невыполнимая. Однако в качестве основной задачи провозглашается создание (вернее – прояснение и классификация) «инструментов, позволяющих нам справляться с моральной ответственностью в нашей повседневной жизни».

Примечательно, что разделы о некоторых классических вопросах прикладной этики, понимаемой как этика открытых проблем, были введены в пособие лишь во втором его издании. Это дополнение связано с тем, что некоторые из этих вопросов при дополнительном их осмыслении оказались для автора все-таки совместимы с его центральной методологической установкой. Как замечает М. Мартин, такие вопросы как регулирование генной инженерии или ядерное сдерживание не встроены изначально в текстуру нашей жизни, не зависят непосредственно от наших решений, исключая случаи перехода в режим социально-политического активизма, а сексистские или расистские убеждения и практики врываются в нашу жизнь постоянно, являются как объектом повседневной борьбы, так и предметом постоянного опасения: не поддаемся ли мы им, не замечая этого. Добавленные во втором издании темы (аборт, эвтаназия, употребление психоактивных веществ и т.д.) имеют именно такой характер. Вместе с тем, центральная установка автора заставляет рассматривать в качестве самостоятельных тем прикладной этики те, которые связаны с характером межличностной коммуникации (от вопроса о подлинности дружбы до вопроса о моральном статусе супружеской измены).

Дефиниции прикладной этики сохраняют в книге некоторую противоречивость. Прикладная этика определяется и как приложение нормативно-этических теорий к практике, и как «деятельность по прояснению, организации, иногда – совершенствованию моральных идей с целью обогащения морального опыта и суждения». Из формальных

классификаций М. Мартина следует, что прикладная этика соединяет в себе социальную этику и этику повседневной жизни. В таком случае задача пособия может быть понята не как представление студентам отдельной части прикладной этики, а как раскрытие всей прикладной этики, либо того, что может быть в ней так раскрыто через призму одной из ее частей (имеется в виду этика повседневной жизни).

Хотя мораль связывается в книге со способностью «содействовать благу других» (людей и животных), ее примечательной особенностью являются: а) признание того, что существуют моральные ценности, определяющие отношение агента к себе самому; б) широкое использование критериев оценки, связанных с этой частью морали. Архитектоника книги задана во многом именно этим обстоятельством. Теоретический блок включает главы о персональной аутентичности, добродетельном характере и правильном поведении. Далее следует часть, касающаяся вопросов, в которых ключевым ориентиром является уважение морального агента к себе самому. Это вопросы самооценки (в качестве негативных явлений здесь рассматривается ряд от унижения самого себя до снобизма), честности в отношениях с самим собой (в центре внимания – проблема самообмана) и самоконтроля (в центре внимания – проблема трусости). В эту же часть вошло обсуждение эвтаназии и самоубийства. Следующая часть пособия посвящена разбору вопросов, связанных с уважением к другому. Здесь обсуждаются прием психоактивных веществ (хотя, конечно, у этой проблемы много аспектов, связанных с уважением к себе самому), межличностные конфликты, дискриминация, аборт, сексуальное насилие и домогательства. Примечательно, что дискриминация вводится в дискуссию под персональным углом зрения: не как вопрос равенства и социальной справедливости, а как вопрос индивидуальных предубеждений против тех или иных групп населения. В отдельные части выделено представление проблем, продолжающих тему уважения к другому: сексуальная мораль (включая тему порнографии), мораль в отношениях межличностной заботы в малых сообществах, моральное отношение к природе и животным.

*Учебное пособие под редакцией М. Ричардсона и К. Уайт «Приложенная этика» вышло в 1995 г. [19]. Оно было инициировано колледжем с двухгодичным неполным обучением американского города Санкт-Петербург, но подготовлено специалистами из разных, в том числе самых известных американских университетов. Это попытка создать учебник для юной аудитории, которая не имеет никакой философской, тем более – этико-теоретической подготовки. Текст специально предназначен для вовлечения студентов первых курсов в текущие этико-прикладные дискуссии и использует для этого все*

возможные популяризаторские приемы и приемы удержания внимания широкой аудитории, такие как обилие примеров, в том числе связанных с личным опытом читателя, но лишь подобных тем ситуациям, которые образцово выражают обсуждаемую проблему, обилие иллюстраций в стиле комиксов с ироническими подписями и т.д. Однако ядерный материал пособия не примитивизирован, что делает его вполне достойным предметом для анализа. Цель авторов состоит в том, чтобы добиться осознания высокой степени рисков, связанных с принятием этических решений. Прикладную этику авторы понимают как приложение к повседневным решениям той части критического мышления, которая применяет этические понятия и апеллирует к ценностям и обязанностям. Даже обложка книги призвана подчеркнуть это понимание: на ней изображен светофор с горящим желтым светом (то есть нам еще не ясно, последует ли далее красный свет запрета или зеленый свет разрешения). По прямому заявлению редакторов теоретизация курсов прикладной этики рассматривается ими как скользкий склон в сторону индоктринации и морализирования. Хотя в пособии есть раздел об этических учениях (построенный исторически), его смысл состоит в том, чтобы показать студентам, что философские концепции являются всего лишь дорожными указателями, которые помогают читателям опознавать и применять свои собственные моральные ориентиры.

Есть несколько обстоятельств, которые подталкивают к тому, чтобы считать это пособием по курсу об открытых моральных проблемах современного общества. Общая ориентация на критическое мышление, характер вводного текста, построенного как представление студентам предельно расширенного понимания конфликта интересов, наличие глав о моральном развитии и этическом рассуждении (с существенными элементами теории аргументации), явственно на это указывают. К тому же выводу подталкивает анализ третьей части пособия. Она посвящена разбору фактического материала и моральной аргументации, относящихся к конкретным проблемам, которые разделены на «семейные проблемы» (аборт, смерть и умирание и (почему-то) биоэтика), «общественные проблемы» (наказание и смертная казнь, сексуальная этика и порнография), «глобальные проблемы» (окружающая среда, война и экономическая справедливость).

Однако однозначно классифицировать это пособие невозможно, поскольку оно неоднородно и в своей неоднородности асимметрично. Четвертая часть книги полностью посвящена проблемам бизнес этики, то есть проблемам специфической предпринимательской практики и ее ценностно-нормативным основаниям. Сами редакторы указывают, что эта часть занимает 40% текста и это – их отклик на то, что именно



этика бизнеса нужна на момент издания пособия американскому обществу (часть, кстати, называется «Бизнес Америки...»). В нее входят главы о связи бизнеса и профессиональной ответственности, социальных импликациях бизнес-практики, обязанностях и проблемах наемного персонала, дискриминации на рабочем месте и деловой коммуникации. В этих главах, как впрочем и в главе о биоэтике, посвященной в основном дилеммам медицинской профессии, остро поставлены вопросы расхождения «естественных» целевых установок бизнес-практики и внутренней логики профессионального труда, необходимости внедрения в корпоративную культуру ценностей социальной ответственности и практики неукоснительного соблюдения прав работников.

Двойственность пособия только подтверждает его последняя часть, посвященная «институциональным откликам» на проблемы прикладной этики. Она состоит из двух глав: «Этичное» принятие управленческих решений и «Этические кодексы». В первом случае рассматриваются не содержательные критерии решения конкретных проблем, а процедуры и ценности системы государственного управления. Во втором – соотносятся между собой (в том числе по их содержательной специфике и фактической эффективности) кодексы бизнес организаций, профессиональных сообществ и управленческих институций. Оба варианта «институциональных откликов» связаны скорее с развитием и институционализацией малых ценностно-нормативных систем, чем с общественным дискурсом, направляемым критическим мышлением его участников.

В общей череде учебных изданий по прикладной этике особое место занимает *компендиум «Прикладная этика» под редакцией Р. Фрея и К. Уэлмэна, изданный в 2003 г.* [5]. Это место ему обеспечено, прежде всего, подбором авторов конкретных глав. Это, в основном, самые известные и яркие англоязычные исследователи этических проблем общественной практики рубежа XX и XXI вв., многие из которых являются также блестящими философами-теоретиками или историками философии. Редакторы компендиума сообщают, что их основной принцип подбора материалов был именно персональным. По их собственным словам, они хотели ответить на вызов, состоящий в том, что появление прикладной этики в программах университетов воспринимается философским сообществом как действие «на потребу дня», как результат стремления привлечь студентов чем-то вызывающим большой общественный резонанс, но в силу особенностей предмета еще и как мера, неизбежно снижающая высокие академические стандарты преподавания философских курсов. Ответ на подобные подозрения мог быть лишь один – подобрать

«превосходных специалистов», не вызывающих даже толики скепсиса, а если какая-то тема не позволяет этого сделать – вовсе не представлять ее в книге.

Однако содержание компендиума явно зависит не только от персонального ресурса, доступного его создателям, но и от их теоретических установок в отношении прикладной этики. Они представлены в главе «Природа прикладной этики», написанной Т. Бичампом. Он отвергает упрощенческие определения прикладной этики как простого приложения к практическим вопросам а) общих моральных норм или б) нормативных моральных теорий. Моральные оценки общественной практики не могут быть вынесены без учета специфики парадигмальных кейсов, эмпирических данных и опыта организаций и сообществ. Полноценно это обстоятельство отражается в понимании прикладной этики как использования всего набора философских методов для анализа «проблем, практик и стратегий в области технологий, профессий, управления и т.д.» Однако у этого понимания есть своя ахиллесова пята: оно, по Т. Бичампу, базируется на «философском предубеждении». Те же, кто пытаются его избежать, в свою очередь, часто подвержены «профессиональному предубеждению», отождествляющему прикладную этику с этикой профессий. Пораженные этим предубеждением теоретики не видят того, что слишком много прикладных проблем не имеют привязки к отдельной профессиональной практике. Соответственно, для создания корректного образа прикладной этики необходимо понимание истоков и опасностей обоих предубеждений. Та же проблема воспроизводится и на уровне методов прикладной этики: односторонняя интерналистская методология ищет нормы внутри некой практики, не менее односторонняя – экстерналистская методология апеллирует к общекультурным нормам, а их синтез – уязвим для не критичного отношения к нормам отдельных сообществ и общества в целом, поэтому требует дополнения в виде разного рода критических рефлексивных процедур.

Содержание компендиума показывает, что среди указанных Т. Бичампом опасностей профессиональное предубеждение рассматривается как более опасное. В целом книга ориентирована больше на раскрытие открытых общественных проблем и отдельных дискурсивных инструментов, применяемых в их рассмотрении, чем на раскрытие ценностно-нормативных систем специфических практик. В проблемном блоке мы находим: вопросы распределительной справедливости (включая преодоление голода, обоснованность социализма, принципы отношений между поколениями), гражданство (включая гражданское неповиновение), наказание (включая смертную казнь),

дискриминацию (включая расизм, сексизм, позитивную дискриминацию, язык ненависти, отношение к инвалидам), снижение уровня насилия (включая терроризм, войну, контроль над индивидуальным владением оружием), сексуальную этику (включая проблему порнографии), проблемы иммиграции, сецессионизм, биоэтическую проблематику (включая эвтаназию, ассистированное самоубийство, аборт, суррогатное материнство, репродуктивные технологии, клонирование, генетическую инженерию, эксперименты над людьми), проблемы образования и межличностных отношений, отношение к животным, проблема глобального потепления (таково раннее оформление проблемы климатических изменений), экологическая этика в целом. В небольшом блоке, посвященном важным для осмысления практических проблем теоретическим идеям присутствуют: эффект грязных рук, убийство и оставление умирать, теория двойного эффекта, проблема дурных самаритян, проблема морального статуса (морального сообщества), трагедия общин. Профессиональный блок также невелик, если сравнивать его с проблемным: бизнес-этика (в целом и отдельно про корпоративную ответственность и информирование), профессиональная этика в целом, медиа-этика, компьютерная этика, инженерная этика.

*Пособие под редакцией С. Даймок и К. Такера «Прикладная этика: рефлексивное моральное рассуждение»* издано в 2004 г. без оговорок входит в число тех пособий, авторы которых придерживаются позиции «прикладная этика – этика открытых общественных проблем». Но и в этой рубрике оно имеет свою специфику. Авторы сознательно отказались от традиционного подхода к построению пособий такого рода, который предполагает представление какого-то набора проблем по принципу: а) постановка проблемы, требующей моральной оценки и морального и (или) правового регулирования, б) характеристика позиций по проблеме: от полного юридического запрета какой-то практики до ее легализации и даже организованной общественной поддержки (под позицией, естественно, подразумевается аргументация в пользу того или иного отношения). Тематически традиционные пособия выглядят так: «аборт: pro et contra», «эвтаназия: pro et contra», «смертная казнь: pro et contra» и т.д. Именно этот подход С. Даймок и К. Такер считают наименее продуктивным в свете конечного предназначения учебных пособий по прикладной этике, а оно связано с развитием у студентов критического морального мышления. Традиционный подход, по их мнению, формирует лишь суррогаты критического мышления. Студенты не получают возможности думать критически, поскольку не получают возможности думать философски. Они просто обнаруживают ту линию аргументации, которая

соответствует их дотеоретическим интуициям, и с этого момента считают свои интуиции теоретически подтвержденными.

Настоящее критическое мышление предполагает проблематизацию своих собственных интуиций в какой-то теоретической рамке. Поэтому в учебном курсе и, соответственно, в пособии важнее представить основу для проблематизации устойчивых общераспространенных мнений, а не только противостоящие аргументы по какой-то проблеме. Такой основой являются нормативные теории и связанные с ними принципы (именно они выражают критическую мораль в ее отличии от конвенциональной). Именно в этических теориях разграничены концептуальные, фактические и нормативные утверждения. В них не смешиваются фундаментальные и выводные требования. Они встраивают в обсуждение не только реальные, но и гипотетические утверждения о фактах, расширяя пространство для тестирования принципов. Наконец, некоторые из них систематически используют метод рефлексивного равновесия, а это высшее выражение критического мышления. Только тогда, когда мы попытаемся все свои обдуманное суждения по разным прикладным вопросам возвести к общим принципам и начнем создавать их единую непротиворечивую систему, а потом будем вновь и вновь тестировать эту систему в разных контекстах, мы будем мыслить критически.

Соответственно, пособие, обучающее рефлексивному критическому мышлению, которое есть главный инструмент прикладной этики, должно начинать с систем принципов, которые претендуют на непротиворечивость и давать возможность проверять их релевантность на основе анализа практических проблем и кейсов. Это определяет структуру книги. Ее части соответствуют этическим нормативным теориям. Например, в части второй авторы самостоятельно характеризуют утилитаризм. Затем они приводят известные тексты исследователей-утилитаристов, в которых осуществляется поиск решения практических проблем. Перед каждым текстом есть введение, акцентирующее внимание читателя на важных для замысла пособия аспектах этих текстов. За каждым следуют вопросы, которые не только проверяют понимание студентами прочтенного ими материала, но и заставляют проецировать утилитаристскую нормативную систему на другие проблемы и обнаруживать ее слабые места. Набор текстов таков: «Все животные равны» П. Сингера. «Поспевая за клонированием: проблема клонирования человека» Б. Роллина, «Активная и пассивная эвтаназия» Дж. Рейчелза, «Ракеты и нравы: утилитаристский взгляд на ядерное сдерживание» Д. Лэки и «Позитивная дискриминация и справедливость в сфере занятости в Канаде» самих авторов книги. Та же схема рассмотрения сохраняется и в случае

других самостоятельных нормативных систем, а именно: кантианской деонтологии, либертарианства, современного либерализма и феминизма. Примечательно, что подбор текстов в частях книги, посвященных теориям, несимметричен (некоторые темы проходят через два-три раздела, но нет сквозных, присутствующих во всех пяти). Авторы не пытаются устранить асимметрию, поскольку она отражает тот факт, что для разных нормативных систем разные открытые общественные проблемы являются наиболее острыми и привлекательными.

*Книга «Прикладная этика: усиление этических практик» под редакцией П. Боудена издана в 2012 г. австралийским центром прикладной и публичной этики [10]. Она является скорее систематическим компендиумом, чем только учебником. Среди целей, заявленных ее редактором, мы находим следующую: оказать влияние на преподавание прикладной этики, поскольку далеко не все курсы по этому предмету учитывают раскрытую в книге роль базовых «этических практик», а систематические усилия специалистов могут изменить это положение. Вместе с тем, книга построена так, что может использоваться и непосредственно в практике преподавания, поскольку среди ее целевой аудитории указаны не только преподаватели, но и студенты. Замысел компендиума состоит в том, чтобы выделить основные этические практики, показать, что именно они улучшают поведение людей в организационном и профессиональном контексте и что их философское осмысление (именно в связи с его влиянием на преподавание этики и этическое консультирование) усиливает каждую из них. П. Боуден выделяет девять таких практик: 1) высказывание против нарушений (таково расширенное понимание служебного информирования), 2) создание и практическое воплощение кодексов этики (ключевая задача: превращение их из PR-документов в конкретные нормы, на основе которых работает институт индивидуальной репутации), 3) механизмы поддержания этических убеждений и поведения в частном секторе, 4) механизмы поддержания добросовестности в правительственном секторе, 5) распознавание и учет в поведении моральных соображений (поддержание «моральной грамотности» и преодоление «слепых пятен»), 6) использование эмпирических данных о формируемом моральными соображениями поведении, 7) выявление того, что является морально оправданным и неоправданным в конкретных сферах деятельности, 8) внедрение этического лидерства, 9) этическое образование, поддерживающее все предыдущие пункты.*

Этической теории в книге посвящены всего две первых главы из двадцати одной, причем одна из них не столько про нормативную этику, сколько про природу этического рассуждения и базируется на

Ролзовой методологии рефлексивного равновесия. Нормативные же теории представлены таким образом, чтобы продемонстрировать важность использования разных критериев, вокруг которых выстроены конкретные теоретические концепции (глава в целом посвящена моральному плюрализму). Ограничение материала, связанного с исследованиями в области нормативной этики является результатом принципиальной позиции редактора, ведь это не та теоретическая основа, на которой базируется книга. Поэтому ее общетеоретический блок в целом (4 из 6 глав) посвящен анализу именно тех этических практик, которые были перечислены.

Основное содержание книги касается того, как эти практики воплощены в конкретных областях человеческой деятельности, преимущественно профессиональных. Профессионально-этический уклон компендиума подтверждается тем, что его второе издание получило несколько измененное заглавие «Прикладная профессиональная этика: усиление этических практик» (2019). В книге представлен анализ нормативной основы функционирования этих областей, особенностей институционализации этой основы, а также институционализации самого морального поведения (именно понятие «институционализация» П. Боуден считает центральным для всей книги), фактического материала, относящегося к стратегиям морального регулирования поведения профессионалов и т.д. В компендиум включены главы про медицинскую этику, этику сестринского дела, этику в сфере фармакологии, бизнес-этику, этику маркетинга, этику бухгалтерского дела, этику правоохранительной (полицейской) деятельности, юридическую этику, инженерную этику, этику ученого, этику ветеринара, этику журналиста, этику в сфере информационных и коммуникационных технологий. Единственное исключение из правила, отождествляющего прикладную этику с моральными системами профессиональных видов деятельности, служит глава об этике в сфере политической практики, которая лишь одной своей стороной является профессиональной. В целом перестроенное в соответствии со стратегией компендиума образование в сфере прикладной этики призвано воздействовать на поведение участников различных «индустрий» посредством формирования у них понимания этических проблем своей деятельности и предоставления инструментов и компетенций для построения «этичной» трудовой среды.

Л. Бернхард в своей книге «Теория и практика: учебник для начинающих по прикладной этике», изданной в 2014 г., попытался решить проблему, обнаруженную в своей преподавательской деятельности, но рассматриваемую им в качестве всеобщего затруднения. В большинстве учебных пособий по прикладной этике дается короткий

обзор нормативно-этических концепций, а затем студенты оказываются отосланы к философским книгам и статьям, подробно рассматривающим ту или иную практическую проблему в перспективе нормативной этики (некоторые пособия, собственно, и состоят из таких статей). Это могут быть блестящие книги и статьи, однако в процессе преподавания они даже неспособны сыграть ту роль, на которую рассчитывают авторы пособий. Студенты редко осиливают упомянутый переход, поэтому так и не обучаются выстраивать рассуждение о проблемах прикладной этики. Они не аргументируют, а лишь механически указывают на возможные аргументы. Ведь им назвали инструменты, показали результаты их использования, но не научили ими пользоваться. Это значит, что студентам нужен специальный тренинг по использованию нормативных подходов.

Соответственно, в первых главах пособия Л. Бернхарда дается не только описание нормативных теорий, но и легко приложимая к практике реконструкция, опирающаяся на какой-то один из вариантов, встречавшихся в истории этики. Затем на основе предварительно операционализированных моральных теорий в пособии воспроизводится подробный анализ образцового практического случая (кейса). Впрочем, надо отметить, что еще раньше, во введении к учебнику Л. Бернхардом был предварительно уже обозначен порядок такой работы на основе не образцового, а простейшего кейса. К нему автор возвращается в своем представлении каждой нормативной теории, подготавливая студентов к будущей более сложной работе. В главе, посвященной образцовому разбору кейса, представлена ситуация гендерной дискриминации на рабочем месте, но усложненная тем, что основой для увольнения ассистентки практикующим врачом-дантистом являются опасения за прочность его собственных семейных отношений. Ситуация рассматривается в перспективе этики заботы и консеквенциализма. Таким образом, у студентов появляется возможность пристально наблюдать за тем, как используются нормативные инструменты преподавателем. В связи с этим они начинают воспринимать нормативные теории именно как инструменты, а не как набор абстрактных положений. На первом шаге такого анализа выявляется этическая проблема, присутствующая в данной ситуации, альтернативные способы действия в ней и т.д. Затем преподаватель объясняет как отобразить приложимые к ситуации элементы разных нормативных теорий. Он показывает, как можно на этой основе прийти к решению ситуации (оценке и определению оптимальных в нравственном отношении действий). А затем, объяснив, что такое релевантное этическое возражение, он показывает, какие возражения

могут быть применены к данному решению и как отделить сильные возражения от слабых.

Завершают пособие упражнения, которые предложено выполнить студентам. Это отобранные автором ситуации, в отношении которых читателям предложено «дать прозрачное описание этических проблем, содержащихся в них, определить применимые в этом контексте элементы каждой из нормативных теорий, развить одно-два рассуждения на их основе, поработать над возможными возражениями». Ситуации касаются создания фейковых аккаунтов в соц-сетях, хранения в публичных библиотеках «опасных» литературных произведений, практик разведения домашних питомцев на продажу, профессиональной тайны в работе психолога. Работа студентов облегчается сформулированными автором вопросами, но не исчерпывается ответом на них. В целом это примечательное сочетание ориентации на критическое рассуждение с пониманием прикладной этики через призму специализированных, в основном профессиональных практик.

В современной учебной литературе есть класс пособий, которые пытаются преодолеть европоцентризм современной прикладной этики. Исторически она мало считалась с особенностями различных культур и соответственно со свойственным им преломлением моральных ценностей. Первым изданием, в котором была предпринята попытка переломить эту тенденцию, стала хрестоматия под редакцией Л. Мэя (о ней см. далее). Но если вести речь о собственно пособиях, имеющих авторскую или редакторскую стратегию, то хорошим примером такого рода изданий является книга С. Чамолы «*Прикладная этика: некоторые измерения*», изданная в 2017 г. Признаком принадлежности практической проблемы к сфере прикладной этики С. Чамола считает а) наличие мощных «про» и «контра», которые не позволяют ее тривиализировать; и б) то, что решение этой проблемы должно не только включать этическую оценку в качестве одного из аспектов, а быть сконцентрированным вокруг нее. Одна из центральных идей книги состоит в том, что в различных культурных традициях этика длительное время существовала в виде этики добродетели, погруженной в культурно-религиозный контекст конкретных цивилизаций: критерии оценки были привязаны к «закону земли» (то есть данной территориально-культурной общности), а механизмами регулирования или ориентирами поведения были голос совести и чувство стыда. В современном мире, пронизанном материализмом, консьюмеризмом, соревновательностью и пораженном в связи с этим волной психических расстройств, возврат к традиционным моделям этики добродетели является, по мнению С. Чамолы, неизбежным.



Обращение к религиям за разрешением этических проблем – также может быть эффективным (С.Чамола анализирует потенциал восьми религиозных традиций в усилении прикладной этики). Кроме того, авторская позиция имеет сильный коммунитаристский уклон, о чем свидетельствует дополнение традиционной дихотомии «частные и общественные блага» понятием «блага, возникающие в отношениях».

С. Чамола постоянно подчеркивает индийский контекст этико-прикладной проблематики, который довольно специфичен. Страна переживает период бурного экономического роста, но он опирается на этически сомнительные основания и процессы, поэтому усугубляет некоторые общественные проблемы. Секуляризм не препятствует межобщинным столкновениям, демократия отягощена продажностью и криминализацией политики, экономические успехи разрушительно сказываются на окружающей среде, увеличивают нищету и неравенство. Кроме того, индийский культурный контекст крайне разнороден, что усложняет поиск консенсуса по отношению к постановке и решению многих этических вопросов (так составление кодексов этики, например, оказывается головоломной задачей).

Однако нельзя сказать, что общие традиционалистские установки и декларация индийской специфики этико-прикладных проблем ведут автора к созданию специфически индийского учебника по прикладной этике. Нормативно-аналитическая рамка большинства обсуждаемых вопросов остается привычно западной. Она почерпнута из англоязычной литературы по прикладной этике, политической и экономической философии. Вполне узнаваемы критерии, многие образцовые кейсы, имена исследователей в библиографическом списке, привычен материал этических деклараций. Примечательно, что автор не пытается унифицировать свой нормативно-аналитический инструментарий по отношению к кругу обсуждаемых проблем, а скорее идет за литературой, сложившейся вокруг каждой из них. Известно, что используемые в литературе по прикладной этике нормативные критерии бывают связаны не столько со спецификой той или иной практической сферы, сколько со случайной историей ее изучения этиками. С. Чамола не пытается бороться с этой тенденцией. Национально-культурная специфика лишь прорывается через довольно традиционный для западных пособий по прикладной этике текст вставными рассуждениями о возврате традиционной религиозной этики добродетели, намеренным акцентированием некоторых тем (таких как этика агрикультуры или этические проблемы, связанные с ростом народонаселения) и введением специальных параграфов и глав об особенностях индийской социальной практики в ряде глав.

В плане своей тематики книга совмещает подходы, связанные с анализом открытых проблем и содержания малых ценностно-нормативных систем, с очевидным преобладанием второго из них (тематика основных разделов книги такова: биоэтика (куда включены главы про ветеринарную этику и этику отношения к животным, этика экономики и бизнеса (куда включены этика маркетинга, бизнес-этика, финансовая этика, этические проблемы глобализации), этика агрикультуры, этика хорошего правления, юридическая этика, климатическая этика, а также некоторые социальные проблемы (где нашлось место для этики образования, этики информационных технологий, этики народонаселения, этики профессий, этики организаций). Наряду с этим, в работе С. Чамолы довольно много глав и параграфов, посвященных общим политико- и социально-философским проблемам, которые, как правило, в пособиях по прикладной этике отдельно не рассматриваются (таких, например, как проблема справедливости, проанализированная на основе взглядов А. Сена).

*«Введение в прикладную этику» Р. Холмса, изданное в 2018 г.,* откликается на проблему, которую автор обнаруживает, анализируя весь массив вышедших учебных пособий по прикладной этике [22]. Одна их часть представляет собой хрестоматии и компендиумы, включающие разнонаправленные исследовательские тексты. Другая часть содержит авторское изложение проблем, часто субъективное и тенденциозное, а подчас и вовсе лишенное серьезного философского содержания. Второй вариант оказывается изначально и полностью негодным. А первый – создает много трудноразрешимых проблем. Студентам, узнающим о множестве теоретических подходов, выраженных в мысли множества авторов, нелегко понять, что и как «прикладывается» в прикладной этике. Они либо принимают теорию, которая больше других соответствует их интуициям, либо приходят к выводу, что разные проблемы общественной практики решаются на принципиально разной нормативной основе. Общая всем молодым людям тенденция к релятивизму получает от чтения такой литературы довольно сильный дополнительный импульс, если такому чтению не предпослать разумную пропедевтику.

Соответственно, Р. Холмс настаивает на необходимости осторожного и точечного введения теоретического материала в текст пропедевтического пособия, направленного в основном на первичное опознание и осознание студентами прикладных этических проблем. Теория в его введении вводится в специальных вставках («коробочка»). Теоретические вставки лаконичны и включают только тот материал, который далее будет операционализирован. Теоретическое отображение ценностей и норм не имеет приоритета по отношению к

другим вариантам их отображения, например, в виде правовых деклараций. Скажем, в случае с расизмом Р. Холмс дает предельно лаконичные характеристики этики естественного закона, этики божественного повеления, утилитаристской этики, а этика прав предстает не в своем теоретическом изводе, а в виде обширных цитат из Всеобщей декларации прав человека 1948 г. Другой, неэтический теоретический материал часто занимает во вставках гораздо больше места, чем этический (достаточно сравнить введение в оборот трех этических теорий в разделе о расизме и, например, изложение антропологии и генетики различий между полами в разделе о сексизме). Анализ всего массива теоретических вставок показывает насколько скупо представлена во введении Р.Холмса этическая теория: три этические теории (глава о расизме), универсализация (глава о расизме), релятивизм (глава о сексизме), типы обязанностей по Россу (глава о позитивной дискриминации), индивидуальная и коллективная мораль (глава о корпоративной ответственности), конвенционализм (глава о корпоративной ответственности), права человека (глава о социализме и капитализме), базовые и выводные соображения в морали (глава об отношении к животным), внутренняя и внешняя ценность (глава об отношении к животным), дополнение к универсализации (глава об отношении к животным), абсолютные и неабсолютные права (глава об отношении к животным), права человека (глава об аборте), взаимозаменяемость нормативных языков морали (глава об аборте), действие и бездействие (глава об эвтанази), убийство и оставление умирать (глава об эвтанази), личность, действие, последствие (глава об эвтанази), аргумент скользкого склона (глава об эвтанази), ретрибутивизм (глава о смертной казни), сдерживание (глава о смертной казни), дополнение к универсализации (глава о смертной казни), утилитаризм и деонтология (глава о смертной казни), принципы справедливой войны (глава о терроризме и войне). Другой момент, отличающий подход Р. Холмса от подхода компендиумов – тщательное прослеживание взаимосвязей между разными проблемами в том, что касается аргументации (к примеру, аналогий и дизаналогий этической критики расизма и сексизма). Иллюстративный материал, а это как событийные нарративы, так и рассуждения, Р.Холмс считает необходимым приводить прямо в тексте, несмотря на их довольно большой объем. Это ведет, по его мнению, к их более строгому «целевому» использованию.

В целом пособие отвечает модели прикладной этики как этики открытых общественных проблем, однако уже во введении Р. Холмс отмечает, что далеко не все эти проблемы в реальности являются открытыми или, по крайней мере, они открыты не в одном и том же

смысле. Так проблема расизма является открытой только в том отношении, что некоторые формы расизма не очевидны и требуют идентификации в таком качестве. А проблема капитализма и социализма или проблема аборта открыты в гораздо большей мере или же открыты иным образом – там сама моральная квалификация явлений стоит под вопросом и служит предметом острых дискуссий. Список проблем, рассматриваемых в пособии, довольно традиционен, если не считать отдельной главы про латиноамериканскую миграцию в Америку: расизм, сексизм, позитивная дискриминация, сексуальные домогательства, корпоративная ответственность, глобальная бедность, капитализм и социализм, экологическая этика, отношение к животным, вторжение в частную жизнь, аборт, эвтаназия и ассистированное самоубийство, смертная казнь, терроризм и война.

Самое теоретизированное пособие, то есть в наибольшей степени опирающееся на результаты исследовательского дискурса, и, вместе с тем, не содержащее систематической вводной характеристики нормативных этических теорий – это книга Э. Джэксон, Т. Голдсмита, Д. Граммета и Р. Чен «Прикладная этика: беспристрастное введение», изданная в 2021 г. [24]. Такое сочетание особенностей книги выглядит парадоксально, но оно вполне объяснимо, поскольку принцип построения этого введения – последовательный разбор не практических, а теоретических кейсов, складывающихся в ходе анализа этико-прикладных проблем. Пособие строится по правилам стандартной, формализованной философской дискуссии или же монологического исследования, предвосхищающего возможный ход последующего обсуждения его основных положений. Концепция прикладной этики, стоящая за пособием, предельно проста: прикладная этика – это философская дисциплина, пытающаяся дать ответы на практические моральные вопросы, которые мы задаем себе в повседневной жизни. Она отличается от этики нормативной только степенью абстрактности (она менее абстрактна). Нормативная этика отвечает не на практические вопросы повседневной жизни, а на общие вопросы о том, почему какие-то действия, мотивы, черты характера хороши или плохи, правильны или неправильны. При этом вопросы распределения ответственности, так же, как и вопросы юридического оформления этических выводов, по мнению авторов, находятся за пределами этико-прикладной проблематики. В небольшом параграфе об отношении прикладной этики к нормативной этической теории ни одна из нормативных теорий не раскрыта, хотя имеется их список (9 номинаций). Информация о некоторых из них доводится до читателя не в «Общем введении», а непосредственно в тексте глав книги, в моменты, когда авторы считают это необходимым.

Авторское понимание природы прикладной этики предreshает использование модели «прикладная этика – это исследование открытых моральных проблем современного общества». Они обсуждаются последовательно в девятнадцати главах (каждой проблеме посвящено несколько глав). Это аборт, этика отношения к животным, включая их промышленное выращивание, долг перед будущими поколениями, защита окружающей среды и отношение к диким животным, благотворительность, наказание, отношение к инвалидам.

Текст глав написан довольно интересно и вполне прозрачен, но лишь для продвинутого читателя, того, кто уже сталкивался с философскими дискуссиями или с философским обсуждением проблем прикладной этики. Именно поэтому данный текст вряд ли может служить настоящим введением в предмет. Доступность, которой авторы пытаются добиться, это иллюзорная доступность, поскольку она заканчивается там, где заканчивается постановка проблем и начинается их анализ. Он во всех случаях следует какому-то варианту, предложенному одним философом или выявившемуся в споре между несколькими. Не удивительно, что уже презентация аргументов оказывается очень непростой, а их обсуждение еще более сложным. Оно построено по следующему принципу: возражения – ответы на возражения – ответы на ответы на возражения (иногда даже ответы на ответы на ответы на возражения).

В качестве примера. Проблема аборта рассматривается в трех главах, каждая из которых посвящена обсуждению одной из трех линий аргументации: право на жизнь, потеря будущей ценности, мысленный эксперимент «виолончелист». При этом в развитии материала каждой из глав аргументация постоянно усложняется и разветвляется, вводятся утверждения, связанные с разными нормативными теориями, которые предварительно не были охарактеризованы. Некоторые возражения и ответы на них оказываются по сути своей и по истории возникновения спорами между представителями противостоящих нормативно-теоретических парадигм, но вводятся без упоминания последних. Читателю вполне может показаться, что перед ним самостоятельный единичный аргумент или противостояние таких аргументов, а в действительности это не так.

Ситуация несколько меняется, начиная с раздела об этике отношения к животным, поскольку проблема, поставленная в его первой главе («имеют ли животные моральный статус?») решается по мотивам рассуждения П. Каррутерса о том, что единственно обоснованной нормативной теорией является контрактализм, а его невозможно распространить на животных. Чтобы прийти к мысли об обоснов-

ванности контрактуализма, необходимо отбросить остальные нормативные теории (теорию божественного предписания, утилитаризм, кантианскую этику), а это значит, что их приходится предварительно характеризовать. Что и происходит в тексте пособия. Однако это не самый последовательный и систематический способ представления нормативной этики. Даже в перечислении, содержащемся во введении к книге, значатся не четыре, как у П. Каррутерса, а девять теорий. После обсуждения логики П. Каррутерса, в следующих главах авторам уже проще апеллировать к тем нормативным теориям, которые уже были охарактеризованы. Но делают это они все равно лишь спорадически.

То есть по своему жанру эта книга является не столько введением в прикладную этику, сколько введением в конкретные споры прикладных этиков, реконструкцией довольно изоциренных в техническом отношении философских дискуссий по поводу части традиционных этико-прикладных проблем. Роль авторов состоит в том, чтобы представить эти дискуссии не историографически, в порядке их последовательного развертывания, а схематически, то есть без лишних деталей, в виде прозрачного скелета. В этом отношении книга Э. Джэксон, Т. Голдсмита, Д. Граммета и Р. Чен очень ценна, но, скорее всего, так прикладная этика может преподаваться только студентам-философам, причем не начинающим, а уже продвинувшимся в своем изучении специальности.

«Введение в прикладную этику» Р. Этфилда, изданное в 2022 г., не включает развернутого описания прикладной этики как феномена общественного дискурса или исследовательской дисциплины, поскольку пособию предпослан не теоретический, а историко-этический блок [12]. Однако читателю легко понять, что в этом историко-этическом блоке принимается как аксиоматическое то понимание прикладной этики, в соответствии с которым она: 1) исследует практические проблемы, 2) является приложением общефилософских методов к этим практическим проблемам. Мысль о том, что исследовательской области прикладная этика соответствует какой-то особый нормативно-этический предмет, а ему, в свою очередь, какая-то специфическая методология, Р. Этфилду чужда. Философы могут обращаться к «первичным» (концептуальным) проблемам философии и к ее «вторичным» (практическим) проблемам. Во втором случае они оказываются вовлечены в прикладное этическое исследование. Соответственно, исторический очерк в учебнике построен по такому принципу: охарактеризованы периоды, когда философы были глубоко вовлечены в решение «вторичных» проблем и когда они из него

выпадали. В центре внимания Р. Этфилда – возвращение «вторичных» проблем в современную англоязычную философскую традицию (ее нормативный поворот), а также причины насыщения современной прикладной этики новой проблематикой (причины обращения к новым «вторичным» проблемам философии).

Если в прикладной этике предметом приложения является именно этическая теория, то Р. Этфилд дает ей очерковую характеристику в перспективе некоторых ключевых проблем и в перспективе доминирующих моделей. Выделены две ключевые проблемы: «моральный статус и права» и проблема «внутренняя ценность и обязанности». Во втором случае имеется в виду вопрос о том, какие свойства и потребности обладающих моральным статусом реципиентов должны учитываться моральными агентами. Теоретические модели сведены к четырем основным: консеквенциализм, деонтологическая этика, договорная этика и этика добродетели. Эти теории вряд ли принадлежат к одному и тому же уровню, поскольку договорная этика может вести как к деонтологическим, так и к консеквенциалистским выводам, но Р. Этфилд этого не учитывает. Набор проблем, раскрытых в пособии, включает в себя межпоколенческую этику, этику в межвидовом контексте (включая столкновение антропоцентризма и нон-антропоцентризма при обсуждении морального отношения к животным, конфликт интенций зоозащиты и энвайронментализма, этику ветеринарии, этические проблемы агрикультуры, рыболовства, генной инженерии), биомедицинскую этику (включая аборт, эвтаназию, этические проблемы эпидемиологии и соотношение биомедицинской этики и профессиональной этики врача), этику развития и народонаселения, этику защиты окружающей среды, климатическую этику, этику наказания и возмещения (включая этические концепции наказания, этику преодоления последствий коллективных злодеяний и этический статус смертной казни), этику войны и мира.

В соответствии с общим замыслом книги, ее заключительная глава, посвященная подведению итогов, нацелена на: 1) итоговый анализ потенциала разных нормативных теорий при осмыслении различных практических проблем, 2) выявление того преобразующего эффекта, который обращение к этим проблемам имеет на современную этическую мысль (по мнению автора, это обратное движение в сравнении с основной интенцией прикладной этики). Ключевые изменения такого рода, по мнению Р. Этфилда, происходят в двух сферах: в сфере выявления круга моральных реципиентов и их значимых для моральной практики потребностей и в сфере выявления моральных агентов, ответственных за обеспечение прав или

потребностей моральных реципиентов. Так обсуждение тем, связанных с правами будущих поколений и правами нечеловеческих живых существ, подталкивает к расширению границ морального сообщества. Обсуждение же проблем медицинской этики и вопросов глобальной распределительной справедливости и устойчивого развития показывает, что те метрики благополучия моральных реципиентов, которые ориентированы на их субъективные переживания, должны использоваться ограниченно (другими словами, необходим поиск объективных критериев благополучия). В итоге, все нормативно-теоретические модели этики должны быть модифицированы: требуются модифицированная кантианская деонтология и теория прав (права не должны быть жестко связаны со способностью их истребовать), модифицированная этика добродетелей (на повестке дня стоит радикальное обновление традиционных списков человеческих совершенств), модифицированный консеквенциализм (расширенная рамка оценки последствий, создание так называемого «практического консеквенциализма», который Р. Этфилд рассматривает как приоритетную нормативную методологию прикладной этики). Все эти выводы Р. Этфилд представляет не в категорическом ключе, а в виде информации для размышления студентам, каждый из которых должен превратиться в «своего собственного этика».

#### **Обзор хрестоматий по прикладной этике (4 издания)**

Представление оставшихся трех категорий учебной литературы по прикладной этике будет более кратким. Но его смысл тот же – показать, как эта часть литературы распределяется в соответствии с обсуждаемыми осями. Среди «чистых» хрестоматий одной из самых известных является упомянутая *хрестоматия под редакцией П. Сингера «Прикладная этика», изданная в 1986 г.* [6]. Она не ставит целью дать читателю сколько-нибудь систематическое представление о позициях по конкретным практическим проблемам. Критерий отбора текстов: дать студентам познакомиться с лучшими образцами мысли в сфере прикладной этики (что неизбежно влечет за собой признаваемую самим редактором субъективность). Тексты как классические (Д. Юм и Дж.С. Милль), так и современные (остальной массив). П. Сингер явно тяготеет к таким материалам, в которых прояснение методологии и связь с классической тематикой философских рассуждений не менее важна авторам, чем анализ конкретной проблемы. В некоторых из них вообще нет конкретной проблемы, а есть именно методологические рассуждения, раскрытие общеэтического и метафизического бэкграунда прикладной этики. Круг перекрытых хрестоматией тем не претендует на исчерпывающий характер.



Книга «Прикладная этика: хрестоматия» под редакцией Е. Уинклера и Дж. Кумбса, изданная в 1993 г., гораздо менее приспособлена к тому, чтобы использоваться в учебном процессе (ее истоки, связанные с большим научным мероприятием, предопределяют такие трудности) [8]. В ней структурно отделены рассуждения философов на методологические темы (часть «Методология, критический потенциал, скептические сомнения») и на темы, касающиеся отдельных видов деятельности (часть «Общие вопросы, относящиеся к сфере прикладной этики»). Установка составителей в том, чтобы показать скорее сложности, чем успехи философской этической теории, принимающей на себя груз обсуждения частных практических проблем. Они подчеркивают, что подобранные ими тексты призваны показать все опасности упрощения и догматизации, которые создает интенция философов к завершеному и внутренне согласованному видению практических вопросов. В этой связи возникает необходимость создания теорий среднего уровня. Поэтому и вторая часть книги построена во многом как осуждение специфической методологии, но уже не прикладной этики в целом, а бизнес-этики, этики защиты окружающей среды, биомедицинской этики. В биомедицинской части особое внимание уделено вопросам кодификации этики.

За хрестоматией под редакцией Б. Амэнд «Представление прикладной этики», изданной в 1993 г., стоит следующее понимание природы ее основного предмета: прикладная этика – это нормативная этика, которая погружается в ситуативную текстуру индивидуальной и общественной практики и приобретает в этом процессе междисциплинарный характер [23]. Ее также отличает работа теоретиков в отсутствии морального консенсуса в обществе. Модель для построения хрестоматии – концентрические круги прикладной этики. Первый концентрический круг – межличностные отношения, в рамках которых ключевую роль играет семья (основная часть текстов соответствующего раздела посвящена именно ей). Второй круг – профессиональная деятельность. Третий круг – область правового регулирования. Четвертый – круг экономических и политических отношений. Пятый – круг глобальных проблем человечества. Ни один из кругов не перекрывается текстами хрестоматии полно, они лишь дают представление о некоторых этических проблемах, относящихся к нему. При этом самым существенным кругом редактор хрестоматии считает профессиональный, поскольку именно в профессиональной деятельности индивидуальное встречается с публичным, а установки и убеждения отдельных людей становятся опорой общественной практики.

Упомянутая хрестоматия под редакцией Л. Мэя «Прикладная этика: мультикультурный подход» выражает основную идею,

заключенную в ее названии. Хрестоматия является живой, постоянно меняющейся книгой, выдержавшей шесть изданий, начиная с 1994 г. Изменение состава входящих в нее текстов заслуживает отдельного исследования. В этой работе я ограничусь кратким обзором шестого издания, вышедшего в 2016 г. [7]. Задача книги – представить читателю наиболее активно обсуждаемые общественные проблемы с существенной моральной составляющей и сделать акцент при этом на том, что они неодинаково воспринимаются через призму моральных мировоззрений разных культур. Поэтому, например, в раздел о теоретической основе прикладной этики, кроме текстов Дж.С. Милля, О.О'Нил и Дж. Ролза, включен текст об индийских ценностях, в разделе о правах человека, кроме Всеобщей декларации прав 1948 г., приведены тексты об африканской, исламской, азиатской, буддийской трактовках идеи прав, а право сделать завершающее универсалистское обобщение предоставлено мыслителю, находящемуся на границе двух культурных миров: А. Сену. Прочие разделы включают меньшую долю текстов, поддерживающих мультикультурную перспективу, по сравнению с текстами западных авторов. Связано ли это с объективными трудностями, тем, что таких текстов – вообще немного, или редакторы поддерживают эту пропорцию по иным соображениям, трудно сказать. Кроме мультикультурной интенции хрестоматия реализует полемическую: каждый раздел включает базовую классическую статью и текст, который оппонирует ей. Круг проблем: права человека, голод и бедность, война, терроризм и мир, расовая и этническая дискриминации, гендерные роли, аборт, эвтаназия, этика охраны окружающей среды.

#### **Обзор статей о прикладной этике в специализированных этических энциклопедиях (5 изданий)**

За хрестоматиями в круге чтения студента, изучающего какую-либо учебную дисциплину, следуют специализированные энциклопедии. Они не выстраиваются, как правило, под определенную концепцию своего предмета (то же самое можно сказать и о тематических блоках статей в энциклопедиях, если они не написаны одним и тем же автором). Однако именно в энциклопедических статьях, напрямую посвященных основной тематике или проблеме учебного курса, студенту проще всего обнаружить специфику основных подходов к их пониманию. Либо в виде обзора, либо в виде прямой артикуляции. Не случайно именно в энциклопедическом словаре российские этики начала 2000-х г. выразили столь различные интерпретации феномена прикладной этики. В англоязычной энциклопедической литературе

последних десятилетий можно выделить пять важнейших изданий, в которых содержатся статьи, характеризующие прикладную этику.

В «Энциклопедии прикладной этики» под редакцией Р. Чэдуик, впервые вышедшей в 1998 г. и переизданной в 2012 г., как и в российском энциклопедическом словаре, понятие прикладной этики раскрыто двумя разными авторами и даже не в одной, а в двух разных статьях: «Прикладная этика, общий обзор», автор Е. Уинклер и «Вызовы прикладной этики», автор Т. Дэйр (обе появились в издании 1998 г.) [46,17]. В общем обзоре прикладная этика определяется как область решения моральных проблем, которые могут быть связаны либо с какой-то областью практической жизни, либо с отдельным вопросом общественной озабоченности. Ключевые проблемы этой дисциплины связаны с необходимостью реагировать на плюралистичность ценностей каждой культуры и многообразие культур. Именно эти факторы не позволяют прикладным этикам сформировать набор общепризнанных моральных принципов. Однако спасением прикладных этических исследований является глубокое погружение в контекст трудностей и конфликтов практической жизни, сопровождаемое аналитической и критической установками, сформированными у специалистов по этой дисциплине их философской подготовкой. Результаты такого погружения положительно влияют на практику. В статье о вызовах прикладной этики нет прямого определения этой дисциплины, но его можно сформулировать на основе вводного фрагмента: прикладная этика есть любое «нормативное теоретизирование» и разработка на его основе практических «моральных рекомендаций». Такая деятельность не связана исключительно с применением философской методологии. Отсюда следует, что представленное в статье понимание прикладной этики противостоит и ее интерпретации как приложения этических теорий к практике и антитеоретическому тренду в прикладных этических исследованиях. Без теории нельзя обойтись, поскольку невозможно анализировать некую частную практику только изнутри ее собственной структуры и оснований. Но при этом нельзя превращать этические теории в нечто большее, чем инструменты рассуждения и средства структурирования дискуссии.

«Энциклопедия этики» под редакцией Л. Беккера и Ш. Беккер, второе издание 2001 г., содержит статью «Прикладная этика» за авторством Х. Бедо [13]. В ней приведено довольно строгое определение прикладной этики: «Прикладная этика есть приложение этических соображений (аргументов, принципов, ценностей, идеалов) к любой политике и практике (личной или общественной) для того, чтобы оценить (одобрить или отвергнуть) эту политику или практику на

этической основе. Таким образом, прикладная этика есть ветвь практического рассуждения, в которой этические (не эгоистические и не пруденциальные) соображения используются для направления индивидуального и коллективного поведения». Она включает профессиональную этику как рассуждение о проблемах профессий, и сама включена в более широкую область прикладной философии. Практическому применению этических нормативных теорий препятствует сложность реальных кейсов и отношений, но в целом прикладная этика полагается именно на него и его усложненные версии.

*Статья «Прикладная этика» Дж. Дитмера была опубликована в «Интернет-энциклопедии по философии» в 2013 г. [18].* Дж. Дитмер допускает, что прикладные этические исследования могут проводиться эффективно вне сообщества философов (этиков), но в целом принимает философскоцентричный подход к этой дисциплине, при этом замечая, что связь прикладной этики с другими этическими дисциплинами не является простой и прямолинейной. Казалось бы, путь к получению прикладного этического знания лежит от определения статуса этических ценностей и принципов (метаэтики) к их конкретизации (нормативной этике), а затем – приложению к частным вопросам (прикладной этике). Однако прикладная этика является независимой областью этики, равноправной по отношению к другим ее областям. Она может чувствовать себя комфортно, несмотря на существование сильных аргументов в пользу того, что мораль в целом есть иллюзия, или в пользу того, что все без исключения общие моральные принципы сталкиваются с разрушительными контр-примерами. А с другой стороны, в процессе обсуждения прикладных проблем по-новому начинают звучать, а значит и наново решаться метаэтические и нормативные проблемы. Тематика исследований в прикладной этике, по мнению Дж. Дитмера, может быть привязана к проблемам или к практикам (однако профессиональные практики занимают строго ограниченное место как в прикладной этике как таковой, так и в его энциклопедической статье о ней).

*Статья Д. Очарда и К. Липперт-Расмуссена «Прикладная этика» в «Международной энциклопедии этики» под редакцией Х. Лафоллетта, изданной в 2013 г., в своей дефинитивной части построена как полемика с утверждением, что прикладная этика просто «прикладывает» общие моральные истины, открытые нормативной этикой, к отдельным действиям, практикам, институтам (вернее, к их эмпирическому описанию) [11].* Случаи, в которых в рамках прикладной этики происходит нечто подобное, не являются образцами для всей этой дисциплины и, как правило, в действительности гораздо более сложны. Анализ соотношения дедуктивного и когерентистского

подходов в рамках прикладной этики показывает это. Об этом же свидетельствует многообразие задач прикладной этики (это не только итоговая оценка действий, практик, институтов, но также проблематизация общераспространенных представлений о них). Авторы пытаются встроить концепцию прикладной этики в более общую концепцию прикладной философии, которая не сливается для них с исследованием прикладной этической проблематики (прикладная этика переплетена с прикладной эпистемологией и прикладной метафизикой). Границы прикладной и нормативной этики по определению не слишком очевидны: если речь идет о принципах, то никогда нет ясности, какие из них являются общеэтическими, а какие уже спроецированными на конкретную практику или проблему (скажем, будет ли уже прикладным или еще общенормативным принципом принцип «не лги»).

*Статья Дж. Тэма «Прикладная этика» из «Энциклопедии глобальной биоэтики» под редакцией Хэнк тэн Хэва, вышедшей в 2016 г., демонстрирует как исторически усложнялось и обогащалось понимание природы прикладной этики: от простого «приложения» к сложному взаимодействию разных методов и подходов, которые превращают нормативную этику всего лишь в один из источников того разнородного материала, с которым работает прикладная этика, и к пониманию того, что прикладную этику невозможно дефинировать без понимания ее межкультурного контекста [34]. Автор статьи обращает внимание на то, что в практических проблемах этическая составляющая может быть представлена в большей или меньшей степени, и только в том случае, когда она представлена масштабно, перед нами именно прикладная этика. Прикладную этику, по Дж. Тэму, следует строго отличать от профессиональной, поскольку последняя касается лишь членов профессиональных сообществ, а не всех людей, принадлежащих к определенному обществу. Взаимодействие двух дисциплин заключается в основном во вторжении прикладной этики в профессиональную (часто на основе государственного регулирования). Соответственно, проблемные области прикладной этики заданы не специализированными в профессиональном отношении видами человеческой деятельности: биоэтика, этика частных отношений, экологическая этика, бизнес-этика, этика социально-политической практики (социальная этика).*

**Обзор учебных пособий по отдельным проблемам курса прикладной этики (2 издательских серии)**

Последний класс учебной литературы, требующий анализа – книги, которые используются в основном как дополнительная литература в отдельных разделах курсов по прикладной этике. В их отношении можно сформулировать следующий принцип: чем более конкретизированным является предмет таких книг, тем меньше их содержание оказывается затронуто дискуссиями о природе прикладной этики, ее соотношении с этической теорией и т.д. Или, по крайней мере, тем меньше оказывается авторов пособий, которые придают существенное методологическое значение этой проблематике. Так как литература такого рода безбрежна, я проиллюстрирую данный тезис на примере всего двух тематических серий, изданных двумя издательствами: Кембриджского университета и Ротледж.

Издательство Кембриджского университета инициировало серию введений в различные области прикладной этики (*Cambridge Applied Ethics, 12 единиц*). В целом ряде кэмбриджских введений теоретическая концептуализация прикладной этики в принципе не требуется авторам, как не нужна им и какая-то «карта» нормативных теорий [32, 21, 45, 33]. В других книгах серии в качестве нормативной теории может использоваться специфический набор отправных положений, связанный с самой практикой, а не с прикладной этикой (так во введении в этику уголовного правосудия Дж. Клейнинга в этой роли выступает даже не традиционный для этической теории наказания набор консеквенциалистских и ретрибутивистских критериев, а характерные для самой юриспруденции концепты и принципы [26]). Соотношение моральной теории и прикладной этики может проговариваться во введениях лишь формально, а основой анализа может оказываться развернутая нормативность, сложившаяся в отношении конкретной проблемы (так С. Ли от утверждения, что в его пособии мораль применяется к такому явлению как война, сразу переходит к принципам справедливой войны [27]). Где-то в тексте пособия может присутствовать стандартная характеристика нормативных этических теорий, но то, как они включены в процесс практического «приложения», может отдельно не обсуждаться, поскольку на практику проецируются, скорее, концепты и дискуссионные темы нормативной этики, чем ее принципы (такова ситуация во введении в этику бизнеса К. Гибсона [20]). Наконец, где-то нормативные теории и нормы самой анализируемой практики (ее этос) могут обсуждаться изолированно друг от друга (к примеру, А. Бриггл и К. Митчем так и не создают общей картины этических нормативных теорий и мертоновских принципов науки [15]). И лишь там, где анализ статуса прикладной этики более

систематичен, можно обнаружить переход от этого анализа к ее пониманию в перспективе общественно значимых проблем или в перспективе специализированных практик. Первый вариант можно обнаружить у Д. Джеймиссона во «Введении в этику защиты окружающей среды» (несмотря на название всей серии, в этой книге в качестве базового понятия используется понятие практической этики) [25]. Второй вариант присутствует у С. Уорда во «Введении в медиаэтику» (здесь прикладная этика отграничивается от философской и включает нормативную этику и так называемую «этику общих рамок», которая работает в пространстве отдельного специфического вида деятельности, преимущественно профессионального) [44].

В серии компендиумов Ротледж (*Routledge Handbooks in Applied Ethics, 12 единиц*) мы видим в целом ту же ситуацию, но она усугублена тем, что авторы компендиумов, как правило, не объединены единым замыслом и единым теоретическим подходом. Их главы в методологическом отношении разнородны. В серии преобладают книги, в которых прикладная этика – это всего лишь зонтичное понятие, не требующее прояснения, а тем более такого прояснения, которое превращается в пробный камень всей методологии [36, 37, 39, 41, 42, 43]. Даже в тех главах подобных книг, заглавие которых включает в себя понятие «прикладная этика», оно может не применяться систематически [35]. Другой вариант – в главе дается характеристика прикладной этики, но эта характеристика является предельно плоской и ведущей в никуда [40]. Несколько более существенную роль анализ природы прикладной этики играет в компендиуме по глобальной этике, но там, где он присутствует, прикладная этика противопоставляется глобальной как преимущественно западный и оторванный от политики феномен. Глобальная этика может много почерпнуть из прикладной, но идет далеко за ее пределы [38]. Лишь в принадлежащем к серии компендиуме по этике и публичной политике есть два текста, прямо обсуждающие, что такое «прикладной характер» прикладной этики. В главе Дж. Уолфа «прикладной» подход противопоставлен «вовлеченному», а в главе А. Поамы – «конструктивистскому». В первом случае «прикладной» подход критикуется, во втором – рассматривается как один из двух равноправных [47, 30]. Дж. Уолф и А. Поама затрагивают важнейшие для прикладной этики вопросы (в российском контексте они были проанализированы В.И. Бакштановским в ходе разработки инновационной парадигмы прикладной этики), но за пределами этих двух статей их обсуждение в тексте компендиума не возникает.

## Список литературы

1. *Алексина Т.А.* Прикладная этика: Учеб. пособие. М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2004.
2. *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Прикладная этика // Этика: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2001. P. 388–391.
3. *Гусейнов А.А.* Прикладная этика // Этика: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2001. P. 388–389.
4. *Назаров В.Н.* Прикладная этика: Учебник. М.: Гардарики, 2005.
5. *A Companion to Applied Ethics / Ed. by R.G. Frey, C. H. Wellman.* Oxford: Wiley-Blackwell, 2003.
6. *Applied Ethics / Ed. by P. Singer (Oxford Readings in Philosophy).* New York: Oxford University Press, 1986.
7. *Applied Ethics: a Multicultural Approach / Ed. by L. May, J.B. Delston.* New York: Routledge, 2016.
8. *Applied Ethics: a Reader / Ed. by E.R. Winkler, J.R. Coombs.* Oxford: Blackwell, 1993.
9. *Applied Ethics: Reflective Moral Reasoning / Ed. by S. Dimock, C. Tucker.* Toronto: Nelson, 2004.
10. *Applied Ethics: Strengthening Ethical Practices / Ed. by P. Bowden.* Prahran, Tilde University Press, 2012.
11. *Archard D., Lippert-Rasmussen K.* Applied Ethics // *The International Encyclopedia of Ethics / Ed. by H. LaFollette.* Malden: Blackwell Publishing, 2013. P. 320–335.
12. *Attfield R.* Applied Ethics: An Introduction. Cambridge: Polity Press, 2022.
13. *Bedau H.A.* Applied Ethics // *Encyclopedia of Ethics / Ed. by L.C. Becker, C.B. Becker.* New York: Routledge, 2001. P. 80–84.
14. *Bernhardt L.M.* Theory and Practice: A Primer for Students of Applied Ethics. Createspace, 2014.
15. *Briggle A., Mitcham C.* Ethics and Science: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
16. *Chamola S.D.* Applied Ethics: Some Dimensions. New Dehli: Studera Press, 2017.
17. *Dare T.* Applied Ethics, Challenges to // *Encyclopedia of Applied Ethics / Ed. by R. Chadwick.* Vol. 1. San Diego: Academic Press, 2012. P. 183–190.
18. *Dittmer J.* Applied Ethics (2013) // *The Internet Encyclopedia of Philosophy*, ISSN 2161-0002. URL: <https://iep.utm.edu/applied-ethics/> (дата обращения: 18.04.2023).
19. *Ethics Applied / Ed. by M.L. Richardson, K.K. White.* New York: McGraw-Hill, 1993.



20. *Gibson K.* Ethics and Business: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
21. *Gruen L.* Ethics and Animals: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
22. *Holmes R.L.* Introduction to Applied Ethics. New York: Bloomsbury Academic, 2018.
23. *Introducing Applied Ethics / Ed. by B. Almond.* Cambridge: Wiley-Blackwell, 1995.
24. *Jackson E., Goldschmidt T., Crummett D., R. Chan.* Applied Ethics: An Impartial Introduction. Indianapolis: Hackett Publishing Company, 2021.
25. *Jamieson D.* Ethics and the Environment: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
26. *Kleinig J.* Ethics and Criminal Justice: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
27. *Lee S.P.* Ethics and War: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
28. *Martin M.W.* Everyday Morality: An Introduction to Applied Ethics. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1995.
29. *Moskop J.C.* Ethics and Health Care: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2016.
30. *Poama A.* Application or Construction? Two Types of Public Policy Ethics // *The Routledge Handbook of Ethics and Public Policy / Ed. by A.Lever, A.Poama.* New York: Routledge, 2018. P. 37–50.
31. *Ryberg J.* Applied Ethics: Oxford Bibliographies Online Research Guide. New York: Oxford University Press, 2011.
32. *Sandler R.L.* The Ethics of Species: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
33. *Taebi B.* Ethics and Engineering: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.
34. *Tham J.* Applied Ethics // *Encyclopedia of Global Bioethics / Ed. by Henk ten Have.* Switzerland: Springer Cham, 2016. P. 156–165.
35. *The Routledge Handbook of Animal Ethics / Edited by B. Fischer.* New York: Routledge, 2019.
36. *The Routledge Handbook of Feminist Bioethics // Ed. by W.A. Rogers, J.L. Scully, S.M. Carter, V.A. Entwistle, C. Mills.* New York: Routledge, 2022.
37. *The Routledge Handbook of Food Ethics / Ed. by M.Rawlinson, C.Ward.* New York: Routledge, 2016.
38. *The Routledge Handbook of Global Ethics / Ed. by D.Moellendorf, H.Widdows.* New York: Routledge, 2019.

39. The Routledge Handbook of Neuroethics / Ed. by L.M. Johnson, K.S. Rommelfanger. New York: Routledge, 2017.
40. The Routledge Handbook of Philosophy of Public Health / Ed. by S. Venkatapuram, A. Broadbent. New York: Routledge, 2022.
41. The Routledge Handbook of the Ethics of Consent / Ed. by P.Schaber, A.Müller. New York: Routledge, 2018.
42. The Routledge Handbook of the Ethics of Discrimination / Ed. by K.Lippert-Rasmussen. New York: Routledge, 2017.
43. The Routledge Handbook of the Philosophy of Paternalism / Ed. by K.Grill, J.Hanna. New York: Routledge, 2018.
44. *Ward S.J.A.* Ethics and the Media: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
45. *Wendel W.B.* Ethics and Law: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
46. *Winkler E.R.* Applied Ethics, Overview // Encyclopedia of Applied Ethics / Ed. by R. Chadwick. Vol. 1. San Diego: Academic Press, 2012. P. 191–196.
47. *Wolff J.* Method in Philosophy and Public Policy: Applied Philosophy versus Engaged Philosophy // The Routledge Handbook of Ethics and Public Policy / Ed. by A.Lever, A.Poama. New York: Routledge, 2018. P. 13–24.

УДК 174 + 159.955

**Практическая мораль и «хакерская этика»  
в зеркале университетской дидактики**

*Аннотация.* Прикладная этика активно завоевывает себе смысловое пространство в высшем образовании. Для образовательной политики, однако, гораздо важнее понимать, какая морально-дидактическая модель реализуется в рамках длительного периода обучения. И если прикладная этика выражает метафизику глобальных перемен, то практическая мораль – смыслы и ценности биографического проектирования. Традиционно принято считать, что генезис практической морали в обществе модернистского образца связан с «протестантской этикой», социологически описанной Вебером. Историческое развитие современной цивилизации, наступившем вслед за эпохой Просвещения, предполагало довольно узкий выбор между двумя разновидностями секулярной практической морали – этикой денег и этикой карьерного роста. Остальные стилевые разновидности выступали, скорее, в ранге маргинальных. В последней трети XX века свою альтернативу им предложили хакеры, сконструировавшие своеобразную «хакерскую этику», которая выступила как сущностная оппозиция всему протестантскому этосу. Постепенно ее идеи, ценности и принципы вышли за пределы узкой группы программистов, и сегодня их разделяют уже многие профессионалы, в особенности те, кто находится на «передовой» цивилизационных перемен. При этом, если вникнуть в содержание «хакерской этики», то несложно обнаружить в ней почти весь набор soft skills, которые обсуждаются сегодня теоретиками и практиками высшего образования. И в этом смысле, можно предположить, что именно «хакерская этика», оформленная в виде дидактического продукта, способна послужить своего рода введением студентов в актуальную прикладную и профессиональную этику.

*Ключевые слова:* практическая мораль, хакерская этика, «нэтика», университетская дидактика.

*... Мы преподаем науку о всеобщей взаимосвязи в сочетании с этикой. Взаимное равновесие, внушаем мы, это не исключение, но правило присущее природе, и людям следует – говоря на языке морали – подражать этому правилу.*

Олдос Хаксли. «Остров». 1962

Золотое правило морали по-разному формулировалось в истории нравственной культуры человечества. Максима «поступай с другим так, как хочешь, чтобы поступали с тобой», пожалуй – наиболее примелькавшаяся на страницах сочинений древних и современных мудрецов. В самом деле, простая и не замысловатая формула с абсолютно ясным жизненным мотивом. Но что конкретно в ней означает «с другими» чаще всего оставалось за горизонтом читательского внимания. А ведь именно в том, как мы понимаем «Другого» и кого мы к нему причисляем, содержится сама суть этой универсальной этической рационализации. В разных культурах и в разные эпохи к «Другим» причисляли «себе равных», «соседей», «своих врагов», «весь род человеческий», «флору и фауну», «неживую природу в целом» и даже «мир рукотворных вещей». Не сложно заметить, что в каждой из этих конкретизаций происходит не только значимое смещение доминантного акцента этического внимания на весьма неодинаковые окружающие человека объекты, но и радикальная перемена смысла самого этого «правила».

#### **Прикладная этика – метафизика глобальных перемен**

Мораль, которую постигает человек, к примеру, увлеченный экологической этикой, становится отнюдь не индикатором свойства, а напротив – представляет собой совокупную универсальную этику. И если «наивный» экологизм породил в свое время базовый буддизм, то сегодня прикладная этика, предлагающая уважение и бережное отношение ко всему на планете, позволяет человечеству выйти за пределы узкого исторического «откровения» (будь то от лица «избранного народа» или какой-либо «обетованной земли») к предельно открытому и планетарно ответственному этическому мышлению.

Внутри него, однако, уместаются совершенно непохожие, а то и противоборствующие моральные философии. Смутное сомнение относительно того, действительно ли наступившая эра этического плюрализма, ведет здравомыслящего человека к формулированию главного вопроса современности: как в масштабах всего мира может и должно происходить (не важно, на индивидуальном, групповом, страновом уровнях) конструирование *нового этического мышления*. Поскольку это неизбежно когда-то случится, то обязательно станет главным ресурсом рефлексии на постоянно меняющийся мир, а точнее – на переменные обстоятельства глобальной и локальной жизни в зеркале многообразия нашей ответной интеллектуальной реакции.

Речь в данном случае идет не о реконструировании начального нравственного воспитания, которое происходит в семье, школе и в

первых кругах социального общения детей, а о вполне «зрелой» *этической рефлексии перманентно взрослеющего человека*. И если его первоначальная нравственная оптика задана генетически, обычаями, верованиями и ценностями взрослого окружения, а несколько позднее государственной политикой в области начального общего образования, то преодолев возрастную планку ранней подростковости, уже молодой человек начинает интересоваться и задумываться над вопросами практической морали и прикладной этики. Что продиктовано не только его скорым взрослением и переходом в состояние ответственной жизни, но и новыми средами социально зрелого общения: прежде всего – внутри «университетских стен» и в мировой сети. После этой нравственной «переподготовки» он с головой погрузится в профессиональные и гражданские среды, вовлечется в общественную жизнь и местную политику. И отныне неизменно будет мысленно обращаться к прикладной этике – источнику постижения метафизических смыслов глобальных перемен.

### ***Практическая мораль и ее вариации***

Перемещение тинейджера из контекста общей школы в пространство современного высшего образования ставит его в ситуацию необходимого биографического выбора. Разумеется, кто-то совершает его более или менее осознанно, а кто-то – пускаясь в свободное плавание, приплывет туда, куда его принесет течением времени. Но в любом случае *выбор индивидуальной жизненной философии* совершается современным человеком на исходе подросткового состояния. И сколько бы ни твердили сегодня социальные психологи об инфантилизме нынешней молодежи, свой выбор она делает, как правило, именно в студенческие годы.

С какими мыслями о самом себе и этом мире двигаться дальше по жизни? В соответствии с какой ценностной шкалой выбирать стратегические цели и тактические средства для достижения биографического успеха? Может быть, отказаться от установки на успех уже на старте самостоятельной жизни? В каких символических «единицах» мониторить динамику своего жизненного проекта? И т.д. Речь, по сути дела, всегда будет идти о выборе той *доминантной практической морали*, которой человеку предстоит придерживаться в состоянии долгой взрослой ответственной жизни.

Употребление в данной связи понятия «практическая мораль» требует от нас терминологической строгости, которой, однако, очень непросто добиться. Прежде всего, какой смысл мы пытаемся постичь, добавляя к «практическому сознанию» (то есть к морали) еще и адъективную привязку «практическая». Не происходит ли в таком случае

удвоение одного и того же значения. Когда мы говорим «практическая этика»<sup>1</sup>, то имеем в виду нечто обиходно-прикладное, отчасти метафорическое, но все-таки расхожее, идущее от нравственного поля «здравого смысла» в тех или иных сферах общественной жизни. Что при этом совсем необязательно должно корреспондировать той или иной этической теории или парадигме. Часто под «практической этикой» понимают специализированные формы этического знания, к примеру, «военная этика», «экологическая этика», «академическая этика», «педагогическая этика», «политическая этика», «этика гражданской жизни» и т.д. То есть статус «практической» обретают отраслевые социально-нравственные эпистемы, за исключением, пожалуй, собственно профессиональной этики.

Практическую этику можно трактовать и как «народную» нравственную мудрость или – как «глубинную» правду. Поскольку в таком случае практическая этика не отражает никакой единой моральной истины, то понятно почему она предстает в современном обществе не в единственном числе, а растворена в обиходном и профессиональных языках, отражая прежде всего многообразные интерсубъективные смыслы. Одним словом, практическая этика – это нравственный опыт коммуникации и общественного разделения труда модернистского образца.

В данном же очерке речь пойдет несколько о другом – о «практической морали» как *жизненной философии*. Но не получаем ли мы в таком словосочетании банальной тавтологии и бесполезного повтора? Думаю, что нет. В древнегреческой риторике особая фигура речи, при которой одно значение выражалось двумя словами, называлась гендиадис (от *hendiatyoin* – буквально «одно через два»). Практическая мораль – это не моральная практика. Скорее, вариативная нравственно-дискурсивная рационализация людьми разных сценарных планов в реализации их биографических проектов. Индивид выбирает для себя некий образ социального действия и повседневного мышления, который корреспондирует какой-то одной жизненной философии. Разумеется, в жизни все перемешано, но все-таки мы, как правило, видим, что тот или иной человек следует какой-то *одной* жизненно-философской идее, возводя ее для себя в ранг высшего нравственного «идеала» и своего внутреннего «арбитра». Иными словами, практическая мораль – это всегда индивидуальный опыт жизненного проектирования, не важно при этом, имеем ли мы дело со стандартными или рефлексивными биографиями.

---

<sup>1</sup> В англоязычной литературе понятие «практическая этика» очень часто используется как синоним «прикладной этики».

Например, *слава-карьера-капитал* чаще всего серьезно переплетены в жизни многих наших современников, нацеленных на достижение. По сути, именно они представляют собой три базовых *символических знака* трех практических моралей – признания, богатства и продвижения по служебной лестнице. Конечно же, все они суть идеальные типы, отражающие разную мотивацию и доминантную заинтересованность людей. То есть в этой связке всегда что-то одно в каждом конкретном случае подчиняет себе все остальное. Но это касается лишь тех, для кого жизненный успех – значимый и вполне достигаемый рубеж. Сфера деятельности при этом не имеет решающего значения.

Очевидно, что большинство современных индивидов не задумываются о какой-либо биографической «корысти», их практическая мораль конструируется в лоно следования неким фундаментальным ценностям «простой» жизни или частногражданского служения, выстроенного на принципиально иных основаниях и не предполагающих установки на «награды». Им достаточно «доброй» репутации в локальных контекстах простого выживания. Впрочем, даже в их по всем показателям «скромной» социальной логике можно уловить некий приоритетный мотив и определенную моральную доминанту. Но в их шкале ценностей деньги «пахнут», а карьера не может «согреть в холодную ночь». Моральной доминантой для большинства населения любых современных обществ на протяжении последних двух-трех столетий выступала классическая трудовая мораль. Она впервые была распознана и описана в знаменитом эссе Макса Вебера «Протестантская этика и дух капитализма», а позднее в прошлом веке уточнена и дополнена многочисленными социологическими исследованиями, когда она была выведена из исключительно протестантского исторического контекста. Тем не менее, говоря по-прежнему «протестантская этика», мы понимаем, что речь идет о классической трудовой морали модернистского толка. Рубеж столетий, конечно, подтолкнул к переоценке смыслов и содержания практических моралей актуальной современности и поставил под сомнение их подлинное социальное бытие.

Но что же так или иначе сохраняет свою философскую значимость в наши дни и по-прежнему валидно с точки зрения моральной эпистемологии? В первую очередь – это *этика денег*. Вебер рассматривал ее как составную часть «духа» капитализма, а до него и Маркс называл капиталиста «фанатиком» самовозрастания стоимости. Нажива, меркантильное отношение к любым формам деятельности, в том числе и далеким от коммерции, перевод любой капитализации в денежный эквивалент, оценка богатства как высшего блага – так

вкратце можно было бы охарактеризовать ту вариацию практической морали, которая поныне вполне еще жизнеспособна и может управлять человеческими поступками и намерениями. Как писал почти сто лет назад И. Ильф про деньги: «что-то в них все-таки есть!»

Индивидуальный выбор «денег» в качестве главного мерила биографического проекта вовсе не означает буквально того, что «стяжательство» всецело руководит мыслями и действиями человека. Разумеется, нет. Но ему удобнее и комфортнее измерять свой жизненный успех (или неудачи) в денежном эквиваленте. И в этой этической «вселенной» его профессия и каждодневный труд выступают моральным долгом, а точнее – средствами его постоянной финансовой капитализации, равно как и накопления собственности.

Подобную логику, хотя и отличную по своим социальным проявлениям, мы обнаруживаем в «родственной» вариации практической морали – *этике карьерного роста*. Индивид, выстраивающий свой жизненный проект, подчиняясь этой доминанте, вовсе не отказывается от всех прочих «удовольствий» жизни или «выигрышей», в том числе и денежных, но для него всегда приоритетом выступает продвижение по формализованной и стандартной лестнице карьерного успеха, будь то в государственных учреждениях, армии, крупном бизнесе, корпорациях, профсоюзах или партиях, университетах или академии. Свой моральный долг он трактует в категориях организационной верности и абсолютной преданности, которые в сочетании с профессионализмом гарантируют ему искомый жизненный «рост». Причем речь идет не только о внутреннем, так называемом «чистом» служении карьере, но и демонстративном подчеркивании вовне своей индивидуальной незаинтересованности в прочих мотивах и стимулах. Фанатики самовозрастания «карьеры», особенно во власти, очень часто придают своим биографическим проектам нарочито аскетические очертания, подчеркнуто отказывая себе в удовольствиях и принимая всевозможные самоограничения, концентрируясь лишь на лояльности и «честной» бюрократической или политической службе.

Можно и далее продолжить этот список «идеальных типов» практической морали и вспомнить, в частности, о нигилистической, бунтарской, квиетической и гедонистической моделях. Но все они в современном обществе, скорее, реализуются как «стилевые» или даже маргинальные. Поэтому никоим образом не могут быть отражены в образовательных стратегиях и программах, хотя бы уже на том основании, что не отнесены к доминантным вариациям культурно-репрезентативного типа. В то время как практическая мораль денег и карьерного роста имманентно включены в университетскую дидактику. Ведь именно



эти две модели фланкируют все профессиональные этики и предлагают молодому человеку незамысловатый выбор его личного доминантного мотива в биографическом проектировании. Причем порой «навязывают» этот выбор в весьма грубой форме однобокой моральной дилеммы: между стремлением к «денежным выгодам» (жить за счет профессии) и/или карьерным «служением» (жить в профессии). Удивительным образом эта дилемма пронизывает современную профессиональную этику всех тех «занятий», которые апеллируют к фундаментальному знанию и имеют большой этический авторитет в современном обществе, как, например, ученые, инженеры, юристы и медики. Впрочем, и не только они.

Но времена меняются, а вместе с ними остаются в прошлом и многие представления о ценностях и мотивах биографического проектирования. Радикальный пересмотр классических моделей практической морали произошел на рубеже столетий на фоне становления новой, характерной для складывающегося повсюду информационного общества *хакерской этики*. Она, по сути своей, является антиподом «протестантской». Отрицает этику денег и карьерного роста, но при этом не является «бунтарской», как ее нередко воспринимают со стороны. Хакерская этика не принимает от своих предшественниц ни философских оснований, ни повседневных установок, ни даже логики ожиданий нравственных вознаграждений и «обратной» связи. Людям информационного общества стало просто *неуютно* в тисках классических вариаций практической морали. Попробуем разобраться, почему и к чему это привело?

### ***Хакерская этика как «идеальный тип» альтернативной практической морали***

Впервые и вполне серьезно о хакерской<sup>2</sup> этике заговорил около полувека назад М. Кастельс, что нашло отражение в его работах, посвященных коммуникативным метаморфозам и в целом информаци-

---

<sup>2</sup> Само понятие «хакеры» впервые было сконструировано в США в 1960-е гг. и объединяло группу энтузиастов из Массачусетского Технологического Института (MIT). Но уже в 1980-е гг. с легкой руки журналистов это понятие закрепилось за теми программистами, кого обвиняли в кибер-преступности. Хотя исконно сами хакеры строго дистанцировались от всяких взломщиков, распространителей вирусов и прочих кибер-нарушителей.

онному веку [4]. Но самостоятельный и всесторонний анализ этого феномена принадлежит перу его коллеги П. Химанену [9]<sup>3</sup>. И несмотря на то, что его книга «Хакерская этика и дух информатизма» вышла более 20 лет назад, его общий подход и идеи все еще свежи и актуальны.

Химанен придерживается классического понимания хакеров как социальной группы, состоящей преимущественно из программистов, искренне верящих в то, что информация должна распространяться свободно, в таком качестве она приносит большую пользу человечеству. Частное присвоение информации не допустимо и никому не позволительно. Из этого философского принципа вытекает их эмос: моральный долг хакера гарантировать открытость и всеобщий доступ людей к любой (и, конечно же, всей!) информации. Ради этой цели он должен быть готов к бескорыстному труду программиста как *охранитель и распорядитель коммуникативных потоков*. В этом ключе следует понимать их безусловное служение интересам общего, публики в самом широком понимании слова, даже если такая деятельность может нанести ущерб власти, бизнесу или какому-либо иному партикулярному субъекту.

В предисловии к своей книге Химанен дает самую общую оценку этому профессионально-нравственному феномену. Он пишет: «...“этика хакера” – это развивающееся в наш информационный век страстное отношение к работе вообще, это новая рабочая этика, призванная разбить оковы традиционного восприятия труда, продиктованного протестантской рабочей этикой, изложенной Максом Вебером в классическом труде “Протестантская этика и дух капитализма”» [9, 5].

Не столь важно нам сейчас разбираться в том, насколько корректно Химанен трактует идеи Вебера, сколько раскрыть его тезисы о хакерстве как особой разновидности практической морали. Сразу подчеркну, что у Химанена речь идет не только и даже не столько об этосе «узкой» группы цифровых работников, сколько именно о рождении новой вариации практической морали, свойственной большинству трансформирующихся сегодня профессий. Просто хакерскую этику программистов можно считать наиболее чистым ее проявлением, своего рода «идеальным типом».

---

<sup>3</sup> Книга Химанена написана на большом эмпирическом материале, и в дальнейшем я буду в основном опираться на авторскую аналитику и толкования, из экономии места и времени пропуская разбор и описание хакерских нарративов.

Хакеры прекрасно осознают, что в наше время владение информацией приносит не только деньги, но и многие другие преференции. И, тем не менее, они сознательно отказываются от этики денег и следуют совершенно иным жизненным принципам. Для них гораздо важнее само понимание того, что они *движимы общественной миссией*. Более того – *они предлагают* публике то, что является *подлинной ценностью*, которую люди способны принять и признать. Что, собственно, и делает такую акцентированную на миссии нравственную самооценку их стержневым биографическим *стимулом*.

Подчеркну вновь, поскольку это очень важно, в данном случае речь идет не только, а может и не столько, об этосе цифровых работников, сколько об интеллектуальном вызове, который брошен всей нашей цивилизации, а также всем профессионалам, которые находятся на «передовой» глобальных перемен. Всем, кто социально-нравственное начало в своей осмысленной деятельности способен поставить выше всего. Сами по себе деньги перестают мотивировать, за ними сохраняется лишь инструментальная значимость удобно-конвенционального «эквивалента», но их накоплению они предпочитают личностное развитие, а также – развлечения, вовлеченность в гражданскую жизнь и все то, что, по их мнению, *по-настоящему ценное*. Настоящий хакер не выживает, зарабатывая на «хлеб насущный» своим «повседневным трудом»; у него, как правило, неплохие доходы, но при этом он довольствуется малым. Для него важнее всего: (а) эмоциональный опыт социальности (через сети, к примеру); (б) отношение к профессиональному труду как к базовому жизненному *развлечению* и азартному времяпрепровождению.

Хакерская этика «бросает перчатку» классическим вариациям практической морали, ибо отвергаются не только деньги, но и стандартная карьера, громкая слава. Их сетевое взаимодействие подспудно совершает подлинную этическую «революцию» в социальных отношениях. Наша цивилизация, без преувеличения, абсолютно неожиданно столкнулась с таким громадным контркультурным вызовом. Трудовая этика, которую она пестовала многие столетия как главное детище модерна, оказалась на задворках истории. Каждодневная «работа» стала означать «радость», а то и полную приключений увлекательную забаву. Для современной профессиональной этики все больше востребованы *вкус к игре, искренняя увлеченность, дух первооткрывателя*. И все это не какие-то аналитические наброски включенного и постороннего наблюдателя, а язык самих хакеров; если угодно – нарратив самопознания. И если для *старой этики труд был делом совести*, то сегодня этим делом становятся *мастерство, искренняя заинтересованность и служение общей пользе*.

Совестливое отношение к регулярному повседневному труду в обществе модернистского толка прививалось с младенчества. И на том воспитательном поприще кроме семьи были задействованы разные акторы – школа, университеты, церковь, институты гражданского просвещения, профессиональные ассоциации. Хакерской же этике пока, по сути дела, еще *никто никого не обучал*. Она обретала свою субкультурную легитимность через личный пример, а впоследствии распространялась подражательно все тем же сетевым способом, «заражая» новых индивидов авторитетным образцом. Возможно, именно поэтому сетевые контексты для нее – самая естественная «среда обитания», хотя хакерская этика и вышла теперь далеко за свои исконные границы.

Понятие «сетевая академия», скорее, удачная метафора, чем корректное обозначение новой воспитательной институции. Впрочем, если проследить общие тенденции в развитии высшего образования в мире, то несложно увидеть явное тяготение людей и университетов к некоему обновленно-универсальному качеству, отражающему: (а) значительное эпистемологическое усложнение, свойственное всем наукам; (б) беспредельное расширение информационного поля; (в) тяготение университетов друг к другу на условиях равноправного горизонтального взаимодействия; (г) беспрецедентный рост дидактических цифровых продуктов и технологий. Движение в сторону «сетевых академий», по всей видимости, все же приобрело необратимый характер.

Одним словом, хакерская этика – это вызов, брошенный классической практической морали во имя того, чтобы предложить современной цивилизации альтернативный «дух», который противостоит всему тому, что еще совсем недавно принималось за нравственную истину. И только в этом смысле хакерство может быть интерпретировано как *контркультурный бунт*, как взлом привычных аксиом и ценностей практической морали.

### ***Парадоксальные принципы хакерской моральной утопии***

Может сложиться ложное впечатление, что хакеры наподобие Ницше осознанно и намеренно выступили против рациональной морали, традиционных богов и кумиров старого света. Совсем нет. Во-первых, они вообще не ставили перед собой никаких революционных задач; во-вторых, изначально, тем более по мере «взросления» они не имели никаких репутационных амбиций, не стремились достичь славы разрушителей канонов; в-третьих, их исторический «след» в нравственной культуре состоялся практически без особо целенаправ-

ленного участия с их стороны, то есть без какого-либо программирования и волевого насаждения «сверху» своих взглядов остальному обществу. Их моральный «мятеж» случился как бы сам по себе, и только *postfactum* мы можем реконструировать, из каких компонентов весь этот процесс состоял.

Хакеры жили так, как им было удобно и комфортно, и рефлексировали свою жизнь без пафоса и лишней показухи. В результате они более, чем кто-либо другой из современных социальных групп, способствовали размыванию норм и паттернов повседневного активизма. Они полностью стерли границы между работой и досугом, между хобби и серьезной профессиональной деятельностью, напроочь переключили матрицу социального времени и т.д. Как иронично замечали они сами, у них вместо пятницы – воскресенье и наоборот. А это были все крайне важные параметры, внутри которых регламентировалась жизнь современного субъекта, оценивался его труд, определялись награды, а практическая мораль диктовала ему свои ценности и правила.

Быть хакером – удовольствие, но оно требует больших усилий. В их культуре не найти и следов от классического пафоса трудолюбия, радикально противопоставленного лени и праздности. Они всегда ориентированы на создание качественного продукта, который требует усидчивости, и высокого самоконтроля, но это не достигается ни титаническим усилием, ни каторжным трудом. Наблюдателям видятся разные стороны хакерского этоса: они то представляются страстными трудолюбивыми, то беспутными бездельниками. Но самое главное, в чем сходятся практически все исследователи, самоотверженный труд для них – *насыщенная смыслами игра*, а не будничная рутина и никакое не напряжение сил. И в этом, пожалуй, проявился их главный протест против «протестантской» трудовой этики [9, гл.1].

Вообще к социальному времени у хакеров особое отношение. С одной стороны, они отвергли максимум «время – деньги», приписываемую Б. Франклину. С другой – они живут в условиях глобального «сжатия времени», и поэтому в своей, как и в чужой деятельности ценят скорость. Что вызвано не только усилением конкуренции на мировых рынках, особенно информационных и креативных услуг и товаров, но и тем, что по роду своих занятий находясь на передовой инноваций и перемен, хакеры понимают, возможно, лучше всех, что значит «сгустки времени» в технологической гонке, что значит не опоздать, и как в погоне за скоростью не потеряться и не утратить чувства реальности. Собственно, поэтому в их картине мира социальное время обладает двумя, можно сказать нравственными характеристиками – оно предельно гибкое и само по себе становится товаром. С ним можно

делать все, что хочется, а игровое моделирование позволяет его форматировать под любой заказ, то есть приводить в соответствие с творческим ритмом любого человека. Отказавшись от нравучений Франклина, они придерживаются парадоксального девиза: «это – мое время!» [9, гл. 2]. Иными словами, *chronos* в нравственной коде хакеров сугубо индивидуализирован, весьма насыщен событийно, и при этом не отчуждаем от личности его «носителя-владельца».

Не менее парадоксальной выглядит трактовка денег в этике хакеров. Напомню, что для них профессиональная деятельность (их работа) выступает высшей ценностью, и совершенно не важно приносит ли она прибыль или нет. Оплата их труда должна быть достаточной для поддержания определенного уровня потребления, у них нет стремления к наращиванию своих доходов. Следовательно, для них *деньги не цель, а лишь средство*. Очевидно, что такое переподчинение денег более высоким по символической значимости задачам делает хакерскую философию жизни принципиально отличной от той вариации практической морали, которая несколькими столетиями выстраивалась вокруг самоценности денег.

На заре Нового времени протестантская этика насаждала этос полезного труда «в профессиональном призвании», саму тему денежного успеха подчиняла более фундаментальной цели религиозного спасения. То есть во имя спасения, а не самого богатства, надлежало стремиться ко все большим деньгам и собственности. Со временем эта этика денег вышла за пределы чисто протестантского ареала западного мира, включившись и в другие этноконфессиональные культуры, захватив не только католические, но и азиатские страны, вставших на путь модернизации. И если принять во внимание, что под влиянием просветительского секуляризма Философского века этика денег «очистилась» от лишних теологических коннотаций, то понятно, почему уже в обществах развитого модерна в XIX-XX вв. именно деньги в рамках одной из базовых вариаций практической морали стали восприниматься в качестве высшей ценности: «чистое» богатство, а точнее – капитал превратился в главную цель биографического проектирования.

И в этом смысле готовность хакеров работать на другие, помимо денег, цели если еще и встречает какое-то понимание, то их открытость к бескорыстному и даже бесплатному труду вызывает недоумение и нередко расценивается как контркультурный вызов и нарушение принятых «правил игры». Впрочем, те, кто так воспринимают этос хакеров, забывают, что «информация» – особый ресурс, и его капитализация происходит по совершенно другим «законам». Глобальное информационное поле выше всего оценивает свободу и равный доступ.

Вот почему хакерскую этику иногда выводят из этоса науки, ведь и там с эпохи Возрождения высшего академического признания удостоивались: (а) совместный труд во имя истины, (б) беспрепятственный обмен знаниями [9, гл. 3]. И все же очевидное сходство не делает эти два этоса тождественными. В хакерской этике большую значимость имеет контркультурный фактор, предполагающий их свободу от классических институций, принадлежность и активное участие в социальных сетях и приватную жизнь в развлечении. Что совершенно не свойственно человеку науки. Конечно же, и хакер, и ученый – «люди страсти», но одни с легкостью идут на альянс с властью, легитимируя ее как носители академической истины, другие же предпочли совершенно иной режим жизни себе в удовольствии в сетевом общении и определенную дистанцированность от политики.

Но не следует думать, предостерегает нас Химанен, что хакеры настолько романтики и наивные люди, что отказываются от денег вообще. Многие из них пошли по пути «капиталистического хакерства» и добились невероятных успехов. Они, действительно, временами отказываются от своей «страсти» для обретения большей финансовой независимости, и чаще всего возвращаются в русло исконного этоса. Примеров тому немало, у всех на слуху имена хакеров-миллионеров. Тем не менее «капитал» и «хакерство» – феномены из строго различных картин мира, а главная дилемма их морального сознания – может ли существовать свободная рыночная экономика, основанная на конкуренции, но отвергающая контроль над информацией – пока остается без должного разрешения [9, гл. 3].

### **Нэтика – концепция нравственного развития мира**

В 1990-е годы в экспертной литературе было сконструировано понятие «нэтикет» (nethiquette), под которым скрывался нечеткий свод правил поведения в интернете. Разумеется, никакого законченного текста на эту тему составлено не было, но попыток вербализации интернет-норм было предпринято немало. Ранние трактовки нэтикета основывались, прежде всего, на конвенциональных представлениях о *рекомендательном приличии* в мировой сети, запретительных норм было немного. Эксперты и пользователи в первые два десятилетия XXI столетия стали все чаще обращаться к проблематике интернет-запретов, тем самым создавая все новые и новые прецеденты ограничения web-свободы. Наконец, наступила пора привести весьма хаотичные этические суждения в некоторую систему, но за такую работу никто не хотел браться. Выход был найден в синтезе хакерской и цифровой этик, что и получило свое укороченное наименование «нэтика» (nethics), поскольку таким образом решалась более фундаментальная

социально-философская задача, чем простая компиляция этикетных правил.

Отправным пунктом стало конструирование двух понятий – кибер-пространство и кибер-права, особенно в их пересечении с защитой свободы слова и приватной жизни человека. Сеть – неподцензурна. Это не призыв, не слоган, а фундаментальное *кредо*. С известной долей иронии хакеры называли цензуру и прочие формы контроля в сети «неполадками», выстраивая тысячи путей их обхода. По сути, человечество до сих пор живет в алгоритме «обходов», изобретенном практически в то же время, когда мировая сеть стала реально функционировать.

Хакерская этика поддерживает все альтернативное, до чего могут дотянуться руки властей, силовиков, правоохранителей, частного бизнеса, медиамагнатов. При этом хакерский мир остается децентрализованным, а происходящие в нем процессы импульсами выходят в «открытый» мир. Ведь, никогда еще самовыражение и свобода слова не были столь масштабно распространены и приняты в глобальном пространстве. Разумеется, сети не являются и по сей день самыми эффективными средствами влияния на общественное мнение, но все большее количество людей уходит из традиционного медиапространства в мировую сеть, а оттого не только подвержены влиянию со стороны хакерской этики, но зачастую становятся ее ревностными носителями. К сожалению, власти практически во всех развитых и развивающихся странах недооценивают этого факта и стараются ограничить расширяющуюся вселенную хакерской этики все новыми ограничениями и запретами. И это один из аспектов того, что мы плавно переместились в мир «надзорного капитализма» [2]. Отныне большую угрозу следует ожидать не только от национальных властей, сколько от крупных корпораций, которые беззастенчиво нарушают нормы приватности частных лиц, формируя громадные банки данных о своих реальных и потенциальных клиентов.

И все же: недостаток свободы вовне социальных сетей компенсируется свободой внутри них, пока это утверждение не станет трюизмом и не будет восприниматься как главное *условие нормальности*, перетягивание каната между носителями разных вариаций практической морали продолжится. Ненасильственные отношения между хакерским миром и реальной политикой пока видятся лишь в проекте утопического будущего [1]. Как бы то ни было, но хакерское единство, понимаемое отныне уже не как узкая группа программистов, а как широкое субкультурная вселенная людей, разделяющих ценности и мировоззрение альтернативной практической морали, становится все



более привлекательной моделью биографического проектирования даже для людей, профессионально мало связанных с IT-занятостью.

Химанен полагает, что формула хакерского «личностного развития», в основании которой жизненная философия самопрограммирования, сегодня становится самой притягательной для всего постсовременного мира [9, гл. 6]. Удивительным образом именно в ней сокрыты смыслы и тех самых softskills, о которых в последнее время так часто пишут теоретики и практики высшего образования. Но если взглянуть на них сквозь призму зрения нэтики (или как ее чаще нейтрально именуют «сетевой этики»), то мы обнаруживаем в их ряду такие нравственные установки, как устойчивость, сетевая стабильность, гибкость, проектная ответственность и сотрудничество, антидискриминация и толерантность, наконец, критическое мышление, позволяющее нам ориентироваться в мире «постправды» [5].

По большому счету нэтика постепенно превращается в подлинно глобальную этику сетевых обществ, переключаясь из виртуального мира в нашу повседневную реальность. И ее социальная траектория позволяет нам предположить, что хакерская этика, изначально выступив в роли внеинституционального актора, сегодня поспособствовала преобразованию мира, ибо отстаивает его свободу и выступает в защиту моральной автономности человека. Главной же угрозой для ее устойчивого развития теперь становится скорость, которая принуждает нас жить логикой каждой секунды и забывать о времени нравственной рефлексии. Однако, этика не любит суеты.

### ***Новые рубежи университетской дидактики***

Сегодня широко распространено мнение о том, что технологический прогресс радикально обгоняет развитие всех остальных сфер жизни, и поэтому именно он создает главные угрозы в будущем. Это очевидное заблуждение основано на представлении о наших эмоциях, как о чем-то неизменном со времен каменного века, а также о современных институтах, которые якобы мало переменялись со средневековья. И, поэтому, человечеству следует опасаться, прежде всего, технологий, которые якобы делают нас «богоподобными» – подробный разбор этих «страхов» – [7]. О трансгуманизме и его границах идут нескончаемые споры, но и это в данном случае не так существенно. По тому, какими громадными скачками движется вперед прикладная этика и альтернативная практическая мораль можно сформулировать прямо противоположную гипотезу: плюрализм жизненных философий и мультиморальность современного мира создают для человечества гораздо большие угрозы, чем технологический прогресс.

И если мы, сознавая все это, не изменим кардинальным образом своего отношения к гуманитарным дисциплинам в университетах, тогда, действительно, можем потерять целое поколение, а постсовременный человек придет к новым технологическим рубежам морально и житейски неподготовленным [3, 6]. Преподавание этих сюжетов внутри университетского курса прикладной этики должно стать долгосрочной и устойчивой перспективой. А освоение альтернативных моделей практической морали может начаться с простого преподавания именно хакерской этики. Да, именно ее необходимо освоить и начать преподавать в вузах. Впрочем, кому-то может показаться, что ее место в университетской дидактике не так легко определить или она относится к числу псевдонаук, «брехне», как определяет такие нарративы замечательный немецкий философ Г. Франкфурт [8].

Мне же представляется такой взгляд на хакерскую этику даже не заблуждением, а гипертрофированным педагогическим страхом, который «старшие» поколения в вузах выдадут за дидактическую апорию.

#### Список литературы

1. *Батлер Дж.* Сила ненасилия. Сцепка этики и политики. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2022.
2. *Зубофф Ш.* Эпоха надзорного капитализма. Битва за человеческое будущее на новых рубежах власти. М.: Изд. Института Гайдара, 2022.
3. *Иггер Л.* Этика как общественная наука. Моральная философия общественного сотрудничества. М.: Социум, 2020.
4. *Кастельс М.* Информационная эпоха. Экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.
5. *Левитин Д.* Путеводитель по лжи. Критическое мышление в эпоху постправды. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018.
6. *Сингер П.* О вещах действительно важных. Моральные вызовы 21 века. М.: Изд. «Синдбад», 2019.
7. *Уотсон Р.* Технологии против человека. М.: Эксмо, 2020.
8. *Франкфурт Г.* К вопросу о брехне. Логико-философское исследование. М.: Изд. «Европа», 2008.
9. *Химанен П.* Хакерская этика и дух информационализма. М.: Изд. АСТ, 2019.

УДК 174

**Прикладная этика как гуманитарный универсум**

*Аннотация.* Автор утверждает, что прикладная этика – принципиально живая, дискуссионная область знания, потенциально имеющая серьезные перспективы в образовательном мире. Уже сейчас под разными названиями ее часто помещают в учебный план различных специальностей, чтобы преодолеть рутину учебного процесса. Прикладная этика вращается вокруг наиболее острых, сложных дилемм социальной практики, оценивает моральные риски неоднозначных явлений и по мере возможностей предлагает решение опасных коллизий. Поскольку моральных дилемм становится все больше, а вынужденных возможностей их решения все меньше, то пространство прикладной этики может стать важной площадкой для обсуждения значимых социальных затруднений. Прикладную этику трудно назвать гуманитарной наукой в силу отсутствия надежных теоретических положений и конкретной предметной области, но ее можно отнести к «гуманитарным универсумам». Она включает в себя черты коммуникативных и поведенческих наук, направлена на поиск практических решений, и у нее есть возможности применять экспериментальный метод. Для достижения устойчивого положения в академическом мире ей требуется не только включение в различные образовательные программы, но и создание научных центров при университетах, которые бы адаптировали содержание современной прикладной этики для преподавания.

*Ключевые слова:* этика, прикладная этика, гуманитарные науки, мораль, моральные дилеммы, образование, образовательные программы.

Вопросы, заданные НИИ ПЭ для обсуждения в новом номере «Ведомостей прикладной этики», выражают тревогу относительно дальнейшего существования прикладной этики в качестве самостоятельной академической дисциплины. Сможет ли она отстоять независимый статус, либо продолжит изучать лишь прикладные аспекты различных областей знаний (медицины, права, бизнеса), как это нередко происходит сейчас? Эволюционирует ли она до уровня разветвленной теоретической дисциплины, имеющей надежную академическую инфраструктуру, или останется в виде кратких курсов, зачастую призванных закрыть «окна» в учебном плане? Усиливает высказанную тревогу следующее соображение. Этика – это неотъемлемая часть философии, а прикладная этика – важная часть этики классической. Казалось бы, именно на философских факультетах (или факультетах более широкого гуманитарного профиля) прикладная этика может развиваться

именно как фундаментальная наука, на выводах которой отдельные профессиональные или корпоративные практики могли бы строить собственные этические разработки. Но гуманитарные факультеты пока не спешат открывать такие направления подготовки, несмотря на наличие государственных стандартов. Более того, признание в прошлом выпуске «Ведомостей прикладной этики» заведующего кафедрой этики Санкт-Петербургского университета В.Ю. Перова о приостановке с 2019 г. набора студентов на бакалаврскую программу по прикладной этике стало плохой новостью для всей специальности [4, 87]; как известно, СПбГУ был единственной организацией в стране, где по направлению «Прикладная этика» осуществлялась подготовка бакалавров.

Можно согласиться с авторами, что дальнейшая судьба дисциплины напрямую зависит от определения смысла самой предметной области. Для тех, кто принимают решение об открытии образовательных программ, не всегда ясно её содержание. Отсюда сформулированная в Приглашении проблемная точка зрения, что прикладная этика – это «акт приложения морали», нуждается в существенном уточнении. Это не только «приложение» морального рассуждения к поступкам или явлениям окружающего мира; для их осмысления достаточно обычного морального сознания. Нам уже несколько раз приходилось утверждать, что прикладная этика существует для обсуждения и изучения моральных рисков. Можно сказать и по-другому: прикладная этика – это рассуждение над острыми, дилеммными вопросами окружающего мира, которое претендует на практические выводы. Она особенно востребована, когда моральная рефлексия сталкивается с новыми проблемами, угрожающими привычному существованию огромного количества людей, и при легкомысленном или неумелом отношении к этим проблемам общество могут ждать серьезные потрясения. Таких затруднений угрожающе много, а их разумных, приемлемых решений – угрожающе мало. Следует заметить, что в данном случае «приложение» моральной рефлексии осуществляют не специалисты: опасения нередко высказываются самим обществом. А конкретизировать эти опасения в определенные риски и искать возможность либо их полностью избежать, либо избежать их наиболее тяжелых последствий – дело прикладной этики.

Только за последние годы мы, население России, столкнулись с несколькими социально сложными коллизиями: агрессивная цифровизация жизни, неконтролируемая миграция, пандемия и принудительная вакцинация, война и частичная мобилизация. Все эти явления – ярко морально нагружены, апеллируют к вопросам социальной справедливости, свободы и прав человека; включают в себя значительное

количество более частных вопросов. Если же обратиться к знакомой для нас академической этике, то здесь также происходят изменения, которые со временем могут вылиться в дискуссионные истории. Так, многие из нас с улыбкой восприняли историю, как студент одного московского вуза представил в виде выпускной работы текст, сгенерированный с помощью нейросети [2]. Аттестационная комиссия заподозрила неладное и снизила оценку; возможно, снисходительное решение мотивировало признание факта, что разоблаченный, благодаря признанию самого студента текст – далеко не первый. Но любопытная коллизия заключается не в этом конкретном случае, а в том, что может произойти дальше. Представим себе, сколько «научных» статей может быть изготовлено таким способом, а, возможно, уже изготовлено? Особенно в ситуации, когда труд ученых оценивается руководством, как правило, лишь по количеству публикаций, а не по их качеству, и поэтому все «научное» пространство завалено обезличенными пустыми текстами, никак не вносящими вклад в приращение знаний. Те, кто освоют нейросети на высоком уровне, смогут «собирать» по 40-50 публикаций в год, причем принадлежащих к различным исследовательским областям. И ещё несколько докторских диссертаций соберут. А кто не освоит, может купить труд тех, кто станет профессионалом в этой области. Причем многие из полученных результатов могут быть достаточно оригинальными, ибо сеть в ближайшем будущем без труда проникнет в пространство зарубежной науки, переведет нужные сведения, и сделает достаточно глубокий дайджест. Не исключено, что через некоторое время, когда нейросети выйдут на новый уровень, качество «научных» статей, собранных с их помощью, станет выше, чем сейчас. Единственное, место таланту и креативности в науке и образовании не останется, хотя им и сейчас места там почти нет.

Указанные дилеммы – лишь часть общего коллизионного поля; если рассмотреть некоторые профессиональные практики, к примеру, образование, медицину, юридический мир, СМИ, бизнес, то там мы найдем ещё больше затруднений, имеющих отношение к жизни обычных людей. Нет сомнения, что жизнь существенно изменится, когда свое влияние усилит искусственный интеллект. Разумеется, прикладная этика не может решать конфликтные ситуации политически, ибо за ней не стоит никакая власть, чтобы изменять ход событий. Но, во-первых, она, благодаря развитой рефлексии, становится первой, кто показывает опасность происходящих событий и понимает их отрицательные последствия. Во-вторых, её основная задача – не допустить поспешных решений, которые сами могут быть опасными, опаснее самой проблемы, и, в-третьих, она может предложить решения, которые

будут приемлемыми с точки зрения блага и достоинства всех участников. Есть также и четвертое назначение прикладной этики, вытекающее из первых двух, но, возможно, по ценности – одно из первых. Речь идет о защите тех, кто в результате всяких коллизий станет их жертвой, а если говорить шире – о защите от возможного ущерба и насилия над теми, кто пострадает от непродуманных решений. Иногда такую модель прикладной этики называют «феминистской», поскольку именно плохо защищенные слои общества чаще всего становятся жертвами моральных коллизий [6].

Для обсуждения возможностей нахождения приемлемого решения различных затруднений прикладная этика обращается к опыту морального рассуждения, т.е. к богатству этической мысли. Здесь без труда можно показать: проблемы, которые волнуют нас, уже обсуждались когда-то лучшими умами человечества. Что-то они наблюдали сами, что-то могли предвидеть, а иногда предлагали важные решения, к которым сейчас стоит прислушаться. Причем эти решения касались как всего общества или конкретных социальных групп, так, что не менее важно, индивидуального уровня. Прикладная этика отличается от иных практик обсуждения именно обращением к положению человека, которому предстоит делать непростой моральный выбор. К примеру, можно аргументировано рассуждать о различных дилеммах благотворительности и волонтерства, но значительно ценнее для общества будет пробуждение индивидуального рассуждения слушателя по поводу возможности или даже обязанности участия в этих практиках. Здесь следует заметить, что ни один моралист никогда не рассуждал отвлеченно: все свои выводы они делали на основании возможного поступка человека, встретившегося с моральным затруднением, которое произошло не по его вине, но требует от него ответственных действий. Это опять же ситуации, связанные с войной, пандемией, социальными потрясениями, информационными воздействиями и т.д.

Для прикладной этики сложной темой остается вопрос о канале коммуникации, через который она может влиять на принятие стратегических решений. Уповать на общественное мнение сейчас сложно, поскольку оно легко манипулируемо, в информационном поле голос университета едва слышен, практики социогуманитарной экспертизы хоть и развиваются, но пока далеко не всегда имеют отношения к моральной рефлексии, а научные статьи никто не читает, кроме специалистов. Лишь одиночки, уверенно освоившие сетевое пространство, могут находить себе сочувствующую аудиторию. Однако сейчас речь должна идти не о завоевании информационного пространства, а хотя бы об утверждении места прикладной этики среди областей знания

социально-гуманитарного профиля; это станет возможно только в случае обоснования оригинальности своего предмета и диалога со смежными областями.

Все указанные черты прикладной этики показывают, что она находится в поле современного гуманитарного знания, а лучше сказать – универсума. Трудно утверждать, что она является наукой в классическом значении этого слова, ибо критерии научного знания в наши дни размываются. Признаемся, у прикладной этики существует не так много несомненных положений, на которых можно было бы возвести строгую научную теорию. Для статуса гуманитарной науки ей не хватает систематической работы с источниками и сосредоточенности на одном предмете: её область очень широкая. Она привлекает знания из разных областей, в т.ч. естественных наук, особенно на поле биоэтики или инженерной этики, но они применяются, скорее, не для выработки нового знания, а для более точного доказательства своих выводов, а также для приглашения ученых из этой области к обсуждению важных тем.

Определение прикладной этики как гуманитарного универсума во многом снимает с нее подозрение в некоторой субъективности утверждений, ибо она является, скорее, интеллектуальным движением, чем научным знанием, но при этом дает преимущества, которыми обладают современные коммуникативные науки. Во-первых, такие науки демонстрируют, насколько стремительно меняется общество, а вместе с тем изменяется и обогащается ценностный мир. Появляются практики, которые раньше были вообще неизвестны, либо оказывали минимальное воздействие на поведение людей. Среди них – деловой мир, виртуальная и сетевая реальность, ролевые игры и т.д. Все они рождают новые моральные парадоксы, требующие широкого обсуждения. Во-вторых, они имеют дело с таким же стремительным изменением положения человека в обществе, начиная от эволюции его телесности, заканчивая появлением новых социальных ролей, статусов и усложнившихся отношений. Иногда эти изменения столь серьезны, что к ним возможно применить философский термин «трангрессия», – в смысле указания на границы, считавшиеся раньше непреодолимыми [1]. Здесь и вспомогательные репродуктивные технологии, позволяющие возрастным людям завести детей, а одиноким воспользоваться услугами суррогатного материнства, и скорое массовое появление людей с тремя руками или крыльями за спиной, и однополые «браки», и трансгендерный переход, и многое другое. В данном случае появляются не только новые неожиданные дилеммы, касающиеся огромного количества людей, но даже целое направление моральной рефлексии – «новая этика», обсуждающая вопрос, как

обществу правильно относиться ко всем «необычным», чье поведение или внешний вид ломают социальные стереотипы.

Следующая важная черта гуманитарного универсума – его принципиальная диалогичность и полемичность, имеющая тенденцию превращения в коммуникативное сообщество. Это не только арена, где исследователи мгновенно обмениваются данными, а общая площадка для обсуждения, на которой свое мнение могут высказать все заинтересованные лица, и для прикладной этики крайне важно слышать позиции обычных людей, кого непосредственно затронули моральные коллизии. В этом плане прикладная этика значительно терпимее к мнениям «профанов», поскольку специалисты, пристально изучающие моральную рефлексию, сами считают себя профанами в житейских делах. Для них очевидно, что изучение жизненных коллизий не всегда ведет к их пониманию. Для этого надо обладать житейской мудростью, а её носителями часто становятся обладатели обычного морального сознания. Нередко коммуникативное пространство превращается в сетевой тематический ресурс, где участники могут обсуждать различные затруднения, распространенные в конкретных областях социальной практики, а также консультировать друг друга по поводу преодоления трудностей.

Можно указать и ещё одно свойство прикладной этики, имеющее отношение к современной гуманитаристике: постепенно гуманитарные науки вовлекаются в использование экспериментального метода. Историки проводят реконструкции различных событий, социологи строят модели поведения и проверяют их на практике, а в педагогике эксперименты давно завоевали себе признание. С некоторых пор и философия начинает интересоваться экспериментальным методом. В основном в плане пока – прояснения важнейших натуральных интуиций [7]. Прикладная этика, вышедшая из недр философии, но при этом имеющая сильную практическую составляющую, имеет существенные перспективы для экспериментальных исследований. Её способы институционализации, существующие в виде этических комиссий и комитетов, уже являются важными опытами по изучению моральной мотивации и рефлексии. Кроме того, используя методологию прикладной этики, можно попытаться смоделировать условия для совершения морального выбора, или хотя бы попросить испытуемых спрогнозировать поступки тех, в данном случае – наблюдаемых. Пока значимых наработок в этой области не так много, и существуют они в основном в виде моральной оценки экспериментов, проведенных в рамках социальной психологии [5]. Но со временем прикладная этика, как в том числе и поведенческая наука, может вполне разрабатывать условия



проведения экспериментов, преследуя цель изучения влияния факторов окружающей среды на поступки.

Если продумать возможности различных составляющих прикладной этики как гуманитарной дисциплины, то её трудно представить несамостоятельным, банальным предметом. Не грозит ей также и превращение в рутину, как, признаемся, часто в рутину превращаются преподавание в университетах курсов по истории и философии. Если прикладная этика будет строиться на основании обзора самых ярких, морально полемичных тем и анализе неоднозначных социальных явлений, то у студентов к ней появится устойчивый интерес. Конечно, если исходить из названия дисциплины, то с первого взгляда кажется, что она примется передавать прописные истины моральной жизни, т.е. будет позиционировать себя как культурологический курс. Однако опыт показывает обратное: предметы по прикладной этике часто помещают в расписание, дабы оживить учебный процесс и победить повседневную скуку. Прикладная этика – принципиально живая дисциплина, способная пробудить интерес не только к этике, а, в первую очередь, к предметной области, которую изучает студент. К примеру, слушатель откроет для себя журналистику не только как искусство аналитики и репортажа, но также как и навык по освещению различных коллизионных сюжетов из социально чувствительной практики. Причина этого – не только полемический характер дисциплины, но и особая роль прикладной этики, желающей соединить профессиональную практику с реальной жизнью. И часто бывает так, что изучение прикладной этики позволяет увидеть различные социально-проблемные моменты конкретной области знания лучше, чем профессиональная подготовка. Эта странность отчетливо показывает диалогическую природу дисциплины: она выражается не только в диалоге различных точек зрения на проблему, но, главным образом, в разговоре общества и определенной области профессиональной практики относительно взаимных ожиданий.

В каком случае мы сможем сказать, что прикладная этика окончательно утвердилась среди академических дисциплин и обрела устойчивую перспективу развития? Когда образовательные программы по этому направлению подготовки будут открываться не только на гуманитарных факультетах, но и во многих других образовательных центрах, представляющих наиболее социально значимые сферы общества. К примеру, медицинские университеты откроют магистерские программы по биоэтике в различных её вариациях, педагогические вузы – по этике образования и воспитания, сельскохозяйственные и биологические – по экологической этике, технические вузы

– по инженерной этике, а многие фундаментальные исследовательские специальности открыли бы программы по академической этике, в которой на данный момент существует значительное проблемное поле для обсуждения. Гуманитарные же направления подготовки могут открывать современные программы по потенциально прорывным направлениям, например: «Этика искусственного интеллекта», «Этика исторической памяти» [3], «Этика социальной работы» и т.д. Поскольку в любых крупных вузах существуют кафедры социального и гуманитарного профиля, то специалисты, работающие на них, вполне могли стать преподавательским контингентом.

Но существование одних образовательных программ, даже если они откроются массово, всё-таки не обеспечит прикладной этике устойчивого развития. Образовательные программы в наше время иногда подвержены моде и часто организуются в надежде на коммерческий успех. В идеале же надо добиться, чтобы дисциплина обрела устойчивый, непреходящий интерес в широких интеллектуальных кругах, а не была бы ориентирована на сиюминутные требования рынка. Для дальнейшего её развития и закрепления требуется создание научно-исследовательских лабораторий, готовых отслеживать и анализировать последние сведения из прикладной этики и передавать материал на кафедры для более содержательного преподавания. К примеру, на освоение различных мировых разработок и находок в области педагогической этики уйдет не менее десятилетия. Эти точки роста прикладной этики способны актуализировать размышление профессионалов и всех заинтересованных лиц над социально значимыми, гуманистическими основаниями их сферы деятельности. И тогда, с учётом опыта передачи знания и опыта поиска нового знания, центры прикладной этики могут осуществлять социогуманитарную экспертизу различных событий и решений. Именно на основании знаний, а не как зачастую происходит сейчас, когда под «этической экспертизой» понимается чье-то частное мнение.

Насколько реально на данный момент добиться расцвета прикладной этики, особенно на уровне её массового преподавания в вузах? Сейчас трудно представить, что из небольшого количества исследовательских и педагогических центров и разрозненного интереса нескольких десятков преподавателей может сложиться влиятельная сетевая структура. Но нередко случалось так, особенно во времена социальной нестабильности, что появлялся устойчивый интерес к новым гуманитарным областям. Можно вспомнить, как в середине 90-х утверждались политология, религиоведение, культурология, глобалистика и т.д. Прикладная этика здесь несколько опоздала: попытка её активного развития в начале двухтысячных годов пришлась на старт

эпохи тотальной коммерциализации науки и образования, и очень скоро руководящие круги высшей школы установили, что она не принесет значимого дохода. В наши дни коммерциализация образования не пропала, а ещё усилилась, но вместе с ней усилился запрос общества на решение сложных противоречий. И в этой ситуации прикладная этика, остро полемичная, междисциплинарная и выражающая яркие гуманистические идеи, имеет все возможности для утверждения в ряду современных гуманитарных дисциплин.

#### Список литературы

1. *Зенкин С.* Послесловие к трансгрессии // Логос. Том 29. № 2. С. 51-63.

2. Московский студент написал диплом с помощью нейросети // [https://www.m24.ru/news/obrazovanie/01022023/546627?utm\\_source=CopyBuf](https://www.m24.ru/news/obrazovanie/01022023/546627?utm_source=CopyBuf)

3. *Котунова О.В.* Этическое измерение исторической памяти. Диссертация на соискание степени кандидата философских наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2022.

4. *Перов В.Ю.* Проблемы образования в области прикладных этик (На основе опыта в Санкт-Петербургском государственном университете) // Ведомости прикладной этики. № 1 (61). Прикладная этика как университетская дисциплина / под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2023. С. 86-99.

5. *Скворцов А.А.* Банальность зла: удалась ли экспериментальная проверка концепта? // Проблемы этики: Философско-этический альманах. Выпуск XI. М.: Издатель Воробьев А.В., 2022. С. 91-105.

6. *Duran J.* Feminist Analyses of Applied Ethics. Lanham, Maryland: LexingtonBooks, 2015.

7. *Sytsma, Justin & Jonathan Livengood.* The Theory and Practice of Experimental Philosophy. Peterborough, Ontario: Broadview Press, 2015.

*Е.В. Беляева*

УДК 172

### **Прикладная этика как научная дисциплина (не)существует**

*Аннотация.* Прикладная этика как научная дисциплина существует в модусе этико-философского знания. Прикладные исследования, находящиеся в предметном, проблемном и категориальном поле философии, защищаются по специальности 09.00.05 – этика. Множество конкретных прикладных этик преподаются как учебные дисциплины, но научными они не являются, существуют в модусе трансдисциплинарного знания, обогащая содержание различных научных специальностей.

*Ключевые слова:* прикладная этика, научная дисциплина, научная специальность, диссертации по прикладной этике.

Обсуждение статуса прикладной этики как университетской дисциплины полезно дополнить обсуждением статуса прикладной этики как научной дисциплины. В развернутой в начале XXI века дискуссии одни авторы утверждали, что прикладная этика – научная дисциплина, подобная всем остальным, а другие полагали – новый тип знания-в-применении. Между тем этот статус определяется не только научной полемикой, но и социальной практикой, реальным функционированием научных институтов (в частности, институтом присвоения ученых степеней) и наличными способами преподавания прикладных этических дисциплин.

Университет по модели Гумбольдта предполагал, что студентов обучают ученые, и обучают они наукам, предметно и методологически очерченному фундаментальному знанию, которое впоследствии выпускник применяет к конкретным видам деятельности. Современный университет, решая новые задачи, все более уходит от этой практики, сосредоточиваясь на преподавании учебных, а не научных дисциплин. Определенное языковое лукавство заключается в том, что когда реально преподавались научные дисциплины, то в учебном плане говорили об изучаемых «курсах» и «предметах» («вы изучали курс физики?», «какой предмет Вы преподаете?»). Теперь же методисты строго требуют называть то, что мы преподаем – учебной дисциплиной, косвенно свидетельствуя, что научной дисциплины за ней не стоит.

В университетах собственно «Прикладная этика» чаще всего предлагается как магистерская программа. В Белорусском государственном университете такой нет, однако курс «Современная прикладная этика изучают все магистранты по специальности “философия”. В некоторых вузах Российской Федерации открыта магистратура по направлению «Прикладная этика». Такая есть в Московском и Санкт-Петербургском государственных университетах. На уровне же бакалавриата специальность может называться «прикладная этика», но имеется в виду конкретный ее вид. Например, Уральский федеральный университет и Омский государственный университет предлагают программу для бакалавров по прикладной этике, профиль – «Бизнес-этика» и «Этика делового администрирования».

В качестве отдельных учебных дисциплин в современных университетах преподается этика разных профессий – профессиональная (юридическая, педагогическая, инженерная, журналистская); биоэтика, биомедицинская, экологическая, этика науки, и PR, этика в образовании, рекламы, этика социальной коммуникации и проч. Кроме того, существует набор учебных дисциплин, посвященных одной предметной области деятельности, но имеющих разные названия: этика бизнеса, менеджмента, деловых отношений, этика и психология делового общения, корпоративная этика. Поэтому весьма затруднительно поставить этим разнообразным учебным курсам соответствующие научные дисциплины. Прикладная же этика как научная дисциплина из области философского знания, хотя и является теоретико-методологической основой этих частных курсов, но зачастую в их содержание не закладывается.

Научная дисциплина в Новой философской энциклопедии представлена как «базовая форма организации профессиональной науки, объединяющая на предметно-содержательном основании области научного знания, сообщество, занятое его производством, обработкой и трансляцией, а также механизмы развития и воспроизводства соответствующей отрасли науки как профессии» [3].

Считать прикладную этику научной дисциплиной можно только в том случае, если она обнаружит предметно-содержательную и организационную определенность. Различные виды прикладной этики не могут функционировать как чисто практико-ориентированные, не могут обособиться от философской этики, так как она продолжает выполнять по отношению к ним свою мировоззренческую и методологическую функцию. Категориальный аппарат теории морали неизбежно используется во всех нормативно-ценностных программах.

В то же время не существует прикладной этики «вообще», в некоем чистом виде без указания той предметной деятельности, той социальной практики, которые она призвана урегулировать. Исторически биомедицинскую этику придумали врачи, этику бизнеса – бизнесмены, и различные виды профессиональной этики – представители соответствующих сообществ. Природа прикладных этических дисциплин в том, что они зарождаются в предметных практиках, а не этико-философское знание прикладывается к возникающим предметным областям. В противном случае прикладная этика, во-первых, дисциплинарно всегда относилась бы к философии, и это не вызывало бы никаких вопросов. Во-вторых, всегда представляла как несколько высокомерное поучение со стороны философии относительно того, каким стандартам должны соответствовать все без исключения науки и практики социальной жизни, обоснованные из метафизического источника. Реально же функционирующие прикладные этики предстают не как идеально должное, а как реально-должное, как знание-умение, облегчающее выполнение соответствующей деятельности, позволяющее самим участникам обнаружить внутреннее благо этой деятельности.

Какие-то из частных прикладных дисциплин можно было бы распределить по фундаментальным областям научного знания и считать юридическую этику частью юриспруденции, педагогическую – педагогики, биомедицинскую – медицины. Однако неотъемлемой частью большинства сложившихся видов прикладной этики являются социальные практики и институты, т.е. эти феномены не сводятся к научным дисциплинам, но являются комплексными социальными феноменами и междисциплинарными формами знания. Самый показательный пример – экологическая этика, которая вообще не является профессиональной этикой экологов, более того студенты, обучающиеся по специальности «экология и природопользование» экологическую этику даже не изучают [4].

Точно так же профессиональные нормативно-ценностные кодексы в современной прикладной этике рассматриваются непременно в широком социальном контексте, их содержание определяется не только самими профессионалами, но и ожиданиями общества. Например, характер педагогической этики как набора обязанностей педагога в огромной степени зависит от академической этики и этики в образовании, от того, каков нравственный статус педагога и понимание целей этой деятельности в данном обществе. Медицинская деонтология как профессиональная этика врача растворилась в биомедицинской этике с ее акцентом на правах пациента и общих вопросах этики в здравоохранении. Соответственно, ни преподавание данного вида

прикладной этики, ни научные исследования в этих областях не носят дисциплинарного характера.

Неопределенный статус прикладной этики как научной *дисциплины* делает столь же неопределенным и статус ее как научной *специальности*. Это создает проблемы при попытке защитить диссертацию по прикладной этической тематике и получить ученую степень, какие присуждаются исключительно по определенным специальностям, паспорта которых содержат официально утвержденные формулировки, очерчивающие возможную предметную область исследования. Естественно, что в паспорте специальности «09.00.05 – этика» есть фрагмент: «Прикладная этика. Методология этико-прикладных исследований. Отдельные направления этико-прикладных исследований: хозяйственная этика, биомедицинская этика, политическая этика, педагогическая этика. Отдельные этико-прикладные проблемы. Системы профессиональных этик. Этические кодексы» [5]. В этом случае под прикладной этикой понимают «именно исследовательскую область, теорию (в широком смысле этого слова – как систематизированное знание, вскрывающее природу феномена, являющегося его предметом), научную дисциплину» [1]. Диссертации по этой специальности в основном сохраняют привязку к предмету и методам философии, используют язык и аргументацию философской этики, занимаются теми аспектами отдельных направлений этико-прикладных исследований, которые требуют философского обоснования, даже если решаемая проблема лежит изначально в области иных наук либо проистекает из некой конкретной социально-практической задачи.

Между тем реальность далека от всех официальных документов и теоретических аргументаций. В темах диссертаций по *философской* специальности 09.00.05 – этика, защищенных в Российской Федерации, их философская принадлежность часто совсем не акцентирована. Например:

*Авдеева И.А.* Этические основания PR-деятельности<sup>1</sup> (2008);

*Назарова Ю.В.* Парламентская этика в России: Опыт Государственной Думы 1906-1917 годов<sup>2</sup> (2006);

*Серёгин Б.В.* Социокультурные основания спортивной этики<sup>3</sup> (2021).

---

<sup>1</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/eticheskie-osnovaniya-pr-deyatelnosti>>

<sup>2</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/parlamentskaya-etika-v-rossii-opyt-gosudarstvennoi-dumy-1906-1917-godov>>

<sup>3</sup> URL: <<https://www.prlib.ru/item/1666780>>

Диссертации, рассматривающие вопросы прикладной и, в частности, профессиональной этики, могут защищаться и по специальности 09.00.11 – социальная философия. Достаточно добавить к теме работы «социально-философский анализ». В качестве примера можно привести работы:

*Мяготин А.В.* Профессиональная этика сотрудника пограничных органов как социальная система: социально-философский анализ<sup>4</sup> (2011);

*Флорова Е.В.* Проблема духовного в профессиональной деятельности современного российского журналиста: социально-философский анализ<sup>5</sup> (2008);

*Соколов В.М.* Биоэтика и нравственные императивы формирования социально-профессиональной ответственности современного поколения молодежи<sup>6</sup> (2007);

*Жаркова О.А.* Становление этических норм государственных служащих в России: социально-философский аспект<sup>7</sup> (2000).

Некоторые диссертации по биоэтике защищались по такой «смешанной» специальности как 09.00.13 – философия и история религии, философская антропология, философия культуры:

*Мещерякова Т.В.* Биоэтика как форма защиты индивидуальности в современной культуре<sup>8</sup> (2009);

*Желобов А.А.* Императив гуманизма в биоэтике: социокультурный и философско-антропологический аспекты<sup>9</sup> (2008).

Специальность 09.00.08 – философия науки и техники также позволяет приютить диссертации по прикладным этическим проблемам и, в частности, по биоэтике:

*Быкова С.Ю.* Этико-философские аспекты проблемы эвтаназии<sup>10</sup> (1993);

---

<sup>4</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/professionalnaya-etika-sotrudnika-pogranichnykh-organov-kak-sotsialnaya-sistema-sotsialno-fi>>

<sup>5</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/problema-dukhovnogo-v-professionalnoi-deyatelnosti-sovremennogo-rossiiskogo-zhurnalista-sots>>

<sup>6</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/bioetika-i-nravstvennye-imperativy-formirovaniya-sotsialno-professionalnoi-otvetstvennosti-s>>

<sup>7</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/stanovlenie-eticheskikh-norm-gosudarstvennykh-sluzhashchikh-v-rossii-sotsialno-filosofskii-a>>

<sup>8</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/bioetika-kak-forma-zashchity-individualnosti-v-sovremennoi-kulture>>

<sup>9</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/imperativ-gumanizma-v-bioetike-sotsiokulturnyi-i-filosofsko-antropologicheskii-aspekty>>

<sup>10</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/etiko-filosofskie-aspekty-problemy-evtanazii>>



*Белялетдинов Р.Р.* Риски современных биотехнологий: философские аспекты<sup>11</sup> (2017).

Не удивительно, что такого рода проблематика может рассматриваться в русле *социологических наук* как специальности 22.00.06 – социология культуры, духовной жизни, так и специальности 22.00.08 – социология управления, и даже специальности 22.00.03 – экономическая социология и демография, когда речь идёт об этике бизнеса:

*Дубровская Е.В.* Этика бизнеса как фактор современного стиля управленческой деятельности<sup>12</sup> (2007);

*Елисеева М.А.* Корпоративный этический кодекс как социальный инструмент управления коммерческой организацией<sup>13</sup> (2009);

*Абилькенова В.А.* Профессионально-нравственное самоопределение журналистской корпорации в ситуации становления гражданского общества<sup>14</sup> (2006);

*Казаков Ю.В.* Нормативно-ценностные основания саморегулирования профессионального сообщества журналистов<sup>15</sup> (2002);

*Зотов М.Д.* Кодексы этики как механизм управления нравственным развитием государственных гражданских служащих в условиях современной России<sup>16</sup> (2013).

Логично рассматривать прикладные этические проблемы в контексте культуры и получить степень кандидата *культурологии* 24.00.01 – теория и история культуры:

*Гуреев М.В.* Моральные кодексы правящих элит как источник социокультурной динамики: на примере сравнительного анализа становления японского и европейского социумов<sup>17</sup> (2007);

---

<sup>11</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/riski-sovremennykh-bio-tekhnologii-filosofskie-aspekty>>

<sup>12</sup> URL: <<https://cheloveknauka.com/etika-biznesa-kak-faktor-sovremennogo-stilya-upravlencheskoy-deyatelnosti>>

<sup>13</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/korporativnyi-eticheskii-koдекс-kak-sotsialnyi-instrument-upravleniya-kommercheskoi-organiza>>

<sup>14</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/professionalno-nravstvennoe-sa-moopredelenie-zhurnalistskoi-korporatsii-v-situatsii-stanovlen>>

<sup>15</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/normativno-tsennostnye-osnovaniya-samoregulirovaniya-professionalnogo-soobshchestva-zhurnali>>

<sup>16</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/kodeksy-etiki-kak-mekhanizm-upravleniya-nravstvennym-razvitiem-gosudarstvennykh-grazhdanskikh>>

<sup>17</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/ugolovnoe-pravo-i-bioetika-ugolovno-pravovye-problemy-primeneniya-sovremennykh-biomeditsinsk>>

*Черепанова М.В.* Социокультурный анализ кодексов этики инженерных сообществ в контексте коммунитарной парадигмы развития культуры<sup>18</sup> (2014).

Кроме того, за занятия прикладной этикой можно получить ученую степень:

- кандидата *юридических* наук, 12.00.08 – уголовное право и криминология; уголовно-исполнительное право:

*Крылова Н.Е.* Уголовное право и биоэтика (уголовно-правовые проблемы применения современных биомедицинских технологий)<sup>19</sup> (2006);

- кандидата *экономических* наук, 08.00.01 – экономическая теория, 08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством:

*Малышков Г.Б.* Экологически ответственное предпринимательство: теоретико-институционный анализ<sup>20</sup> (2003);

*Самочкин В.Ю.* Маркетинговая этика в оценке и коррекции потребительского поведения на рынке юридических услуг<sup>21</sup> (2013).

- кандидата *политических* наук, 23.00.02 – политические институты, этнополитическая конфликтология, национальные и политические процессы и технологии:

*Мурычева В.А.* Этика парламентской деятельности: сравнительный анализ институциональных основ и практик этического регулирования<sup>22</sup> (2005).

- кандидата *медицинских* наук 14.00.33 – общественное здоровье и здравоохранение, социология и история медицины [2]:

*Костенко О.В.* Автономия врача и пациента в акушерско-гинекологической практике<sup>23</sup> (2006).

*Филимонов С.В.* Медицина и православие: медико-социальные организационные и этические проблемы<sup>24</sup> (2005).

---

<sup>18</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/sotsiokulturnyi-analiz-kodeksov-etiki-inzhenernykh-soobshchestv-v-kontekste-kommunitarnoi-pa>>

<sup>19</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/ugolovnoe-pravo-i-bioetika-ugolovno-pravovye-problemy-primeneniya-sovremennykh-biomeditsinsk>>

<sup>20</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/ekologicheskii-otvetstvennoe-predprinimatelstvo-teoretiko-institutsionnyi-analiz>>

<sup>21</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/marketingovaya-etika-v-otsenke-i-korreksii-potrebitel'skogo-povedeniya-na-rynke-yuridicheskii>>

<sup>22</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/etika-parlamentskoi-deyatelnosti-sravnitelnyi-analiz-institutsionalnykh-osnov-i-praktik-etic>>

<sup>23</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/avtonomiya-vracha-i-patsienta-v-akushersko-ginekologicheskoi-praktike>>

<sup>24</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/meditsina-i-pravoslavie-mediko-sotsialnye-organizatsionnye-i-eticheskie-problemy>>

Рогов Е.С. Этические и правовые аспекты организации клинических испытаний<sup>25</sup> (2005).

Парадокс заключается в том, что биоэтическая проблематика может рассматриваться и как гуманитарная, и как естественнонаучная (медицинская). Таким образом, не только прикладную этику в целом, но даже отдельный ее вид нельзя отнести к определенной научной специальности.

На основе анализа защищенных диссертаций приходится констатировать, что прикладная этика как научная дисциплина существует только в узкой сфере этико-философского знания. Да и в этой области исследования не сохраняют своей дисциплинарной определенности. Этико-прикладные исследования носят отчетливо междисциплинарный характер. Однако, поскольку советы по защите диссертаций и ВАК не желают разбираться со статусом междисциплинарных исследований, то соискатели вынуждены прорабатывать формальные аспекты диссертации так, чтобы соответствовать паспорту избранной специальности.

В результате напрашивается вывод, что каждый конкретный вид прикладной этики существует как бы в двух модусах. Под модусом понимается определённый способ рефлексии и измерение этического знания, присущее ему в некоторых обстоятельствах и зависящее от контекста, поставленных целей, способов выполнения задач. Модус, или способ бытия этического знания, характеризуется его прагматикой, предназначением в каждом конкретном случае.

Этическое знание может существовать в *модусе этико-философского знания*, предназначение которого состоит в познании сущности, структуры и функций морали и построении вытекающих из этого нормативно-ценностных рекомендаций для регуляции нравственной практики. В этом случае прикладная этика функционирует как практическая философия, и конкретный вид прикладной этики включает наработки этики фундаментальной. Так, этика бизнеса может строиться на базе деонтологической или утилитаристской парадигмы, а биомедицинская – на основе этики прав человека либо этики заботы.

Этическое знание может существовать и в модусе *трансдисциплинарного прикладного знания*, предназначение которого состоит в нравственном самоосмыслении уже сложившейся социальной практики, осуществление которой опирается не только на моральную регуляцию. В зависимости от обстоятельств и контекста этическое знание получает новый ситуативный способ существования.

---

<sup>25</sup> URL: <<https://www.dissercat.com/content/eticheskie-i-pravovye-aspekty-organizatsii-klinicheskikh-ispytanii-0>>

Конкретные виды прикладной этики могут соответствующим образом менять свой модус в ответ на запросы аудитории и вызовы времени. С одной стороны, как этико-философское знание, они остаются теоретическим исследованием со множеством разработанных подходов и концепций, в основе которых заложены определённые нравственные ценности либо принципы. С другой стороны, они выступают как собственно прикладная этика, идущая от социальной практики к теории, функционирующая внутри социальных институтов и трансдисциплинарных исследований.

Таким образом, прикладная этика как научная дисциплина существует в модусе этико-философского знания, является источником теоретико-методологических представлений о морали, формирует общую нравственную картину мира. Однако характер прикладных исследований и функционирование их как социальных практик и институтов приводит к тому, что реальные виды прикладной этики реализуются в модусе трансдисциплинарного знания. Множество конкретных прикладных этик преподаются не как научные, а как учебные дисциплины, обогащая содержание самых различных научных специальностей.

#### Список литературы

1. Апресян Р.Г. Метадисциплинарные проблемы прикладной этики // Вестник прикладной этики. 2008. № 32. С. 5–28.
2. Медицинские диссертации [Сайт]. URL: <https://medical-dis-s.com/> (дата обращения: 30.04.2023).
3. Мирский Э. М. Научная дисциплина // Новая философская энциклопедия / под ред. В. С. Стёпина: В 4 т. М., 2010. URL: <https://iph-lib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH010f9bc8de84b3c231713f0f> (дата обращения: 30.04.2023).
4. Экология и природопользование – профиль бакалавриата в вузах России // Vuzopedia [Сайт]. URL: <https://vuzopedia.ru/program-/bakispec/10> (дата обращения: 30.04.2023).
5. DisserCat – электронная библиотека диссертаций [Сайт]. URL: <https://www.dissercat.com/> (дата обращения: 30.04.2023).

Г.Л. Тульчинский

УДК 17, 378

### **Прагмасемантические каскады интерфейсов прикладной этики\***

*Аннотация.* В работе продолжено обобщение ранее осуществленной рефлексии опыта преподавания тематики, связанной с прикладной этикой. Такой опыт показывает, что в различных образовательных программах прикладная этика выступает как распределенная дисциплина, которая ориентируется на соответствующие профессиональные этосы как ценностно-регулятивные системы. Возможность построения обобщающей концепции преподавания прикладной этики зависит от возможности выстраивания уровней конкретизации соответствующих социально-культурных практик.

*Ключевые слова:* гуманитарная экспертиза, образование, прагмасемантика, прикладная этика, смыслообразование, субъектность, ценностно-регулятивные системы.

Ранее был рассмотрен личный опыт «распределенного» преподавания тематики прикладной этики для бакалавров и магистрантов на двух образовательных площадках: НИУ «Высшая школа экономики» и Санкт-Петербургского государственного университета [6]. Этот опыт, как и опыт других образовательных программ, авторы которых специально не акцентируют дисциплинарность тематики прикладной этики, показывает, что позиционирование специалиста в профессиональной среде, способность к ответственному позиционированию самой профессии в современном обществе выступает необходимой составляющей любой профессиональной подготовки. Трудно оспорить тезис о том, что важнейшей частью освоения как конкретных профессий, социальных ролей, так и социализации в целом, является этос конкретных социально-культурных практик.

Означает ли это, что прикладная этика, в принципе, реализуется в образовательной сфере (и не только) исключительно в качестве морали различных сфер деятельности, порождая разветвленный ценностный релятивизм профессий? И насколько возможно (да и необходимо ли) универсально-фундаментальное обобщение концепции прикладной этики, приложимое к различным предметным областям?

---

\* Работа выполнена при поддержке гранта РНФ № 22-18-00591 «Прагмасемантика как интерфейс и операциональная система смыслообразования».

В попытке ответа на эти вопросы можно воспользоваться прагмасемантическим подходом [3, 7], согласно которому смыслообразование, включая знание как осмысленную информацию, порождается в каскаде контекстов социально-культурных практик. В этом плане интерфейсы смыслообразования операционализируются как ценностно-регулятивные системы (далее ЦРС), задаваемые ценностно-цельвыми, нормативными параметрами, а также способами организации деятельности при достижении целей по соответствующим правилам (нормам) [5]. Действие ЦРС предполагает коммуникацию, порождающую соответствующие дискурсивные практики. В этом каскаде интерфейсов образование выполняет роль ЦРС, воспроизводящие профессиональные сообщества. Универсальным интерфейсом, обеспечивающим возможность перехода из одной ЦРС в другую, их композиции, а значит и трансформации выступает личностная субъектность [4], благодаря которой обеспечивался прокреативный характер преадаптации в развитии цивилизации [1].

В этой связи, как представляется, можно говорить не о двух крайностях «распределенности» преподавания прикладной этики, а именно о каскаде уровней, связанных с уровнями социальной организации социума. В плане поиска промежуточных уровней (прагмасемантических каскадов) достаточно перспективным выглядит подход, предложенный еще в 1980-х Л. Болтански и Л. Тевено [2]. Речь идет о концепции градов (социальных миров), в которых вырабатываются специфические нормы, важные для социальной консолидации, а также представления об оценке достоинств (заслуг, уважения, признания, авторитетности). Иначе говоря, особая привлекательность этого подхода связана со снятием противостояния распределительной и универсалистской трактовки профессиональных этосов – дополняющих и предполагающих друг друга в системном единстве.

Сами Л. Болтански и Л. Тевено выделяют несколько качественно специфических социальных миров (градов): мир вдохновения (*le monde de l'inspiration*), патриархальный мир (*le monde domestique*), мир репутации (*le monde de l'opinion*), гражданский мир (*le monde critique*), рыночный мир (*le monde marchand*), научно-технический мир (*le monde industriel*).

Каждый такой мир (град) имеет различные этосы. Эти различия Л. Болтански и Л. Тевено связывают с рядом параметров соответствующего этоса, таких как: высший общий принцип; признание великим (*etatdegrand*); субъекты; объекты; достоинство; естественные отношения; формы гармонии; испытания; суждение; очевидность; падение и т. д. Авторы, ради наглядности, приводят таблицу с развернутой конкретизацией каждого из этих параметров по каждому этосу.

Данная систематизация уязвима для критики. Несомненно, возможны уточнения конкретизаций (операционализаций) параметров представлений о справедливости. Кроме того, бросается в глаза, что религия и искусство оказались в одном кластере, где главным критерием стали вдохновение и фантазия. При этом научный этос сведен к индустриальной прагматике, что связано либо с отождествлением рациональности и эффективности, либо также с признанием полной ориентации современной науки не столько на бескорыстные поиски истины, сколько на решение практических проблем производства, политики, управления. Но при этом улавливается главное – существенные различия этосов со своими ценностно-нормативными установками, критериями оценки, признания успешности. Каждый из таких этосов связан со сформировавшимися в современной цивилизации кластерами деятельности, а также с рынками труда.

Тем не менее, такой подход наглядно демонстрирует возможности выстраивания уровней конкретизации и операционального содержания прикладной этики от конкретных профессий (включая на глазах возникающих новых специальностей, например, в связи с разработками и применения систем Искусственного интеллекта) до их отраслевой кластеризации и даже региональных и национальных профилей – в зависимости от комбинации и доминирования в регионе конкретных кластеров занятости.

И в упоминавшемся описании опыта преподавания межпрограммного и межкампусного майнора «Бизнес-стратегии и корпоративные коммуникации» для бакалавров второго года обучения, магистерского межкампусного курса «Публичная коммуникация: организация и оценка эффективности», курсов «PR и брендинг в культурных индустриях», «Организация и экономика в сфере культуры», «Территориальный брендинг», «Философия поступка: самоопределение и позиционирование личности в современном обществе», «Социальный аудит и гуманитарная экспертиза» – довольно наглядно представлены возможности соответствующего последовательного обобщения тематики прикладной этики. При этом, переход к более общим прикладным этическим проблемам отнюдь не означает выхолащивания содержания соответствующей тематики.

#### Список литературы

1. Асмолов А., Шехтер Е., Черноризов А. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. М.: Акрополь, 2018.

2. Болтански Л., Тевено Л. Критика и обоснование справедливости. Очерки социологии градов. М.: НЛО, 2013.

3. Золян С.Т., Тульчинский Г.Л. (ред.) Между миром и языком: смысл и текст в коммуникативном пространстве. Калининград: Изд-во БФУ им. И.Канта, 2022.

4. Киященко Л.П. (ред.) Человек как открытая целостность. Новосибирск: Академиздат, 2022.

5. Тульчинский Г.Л. Прагмасемантика цифровых коммуникаций: смысловые картины мира, ценностно-регулятивные системы и ответственность // Государство и граждане в электронной среде. Выпуск 6. СПб: ИТМО, 2022.

6. Тульчинский Г.Л. Прикладная этика как распределенная дисциплина // Ведомости прикладной этики. № 1 (61). Прикладная этика как университетская дисциплина / под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень: НИИ ПЭ, ТИУ, 2023. С. 81-85.

7. Zolyan S. On pragma-semantics of expressives. Between words and actions. – Studies at the Grammar-Discourse Interface /ed. by A.Haselow, S.Hancil. Amsterdam: J.Benjamins Publ., 2021. P.245-271.



Е.А. Гаврилина

УДК 174.7

### **Сохранение академической честности в университете в эпоху технологий**

*Аннотация.* Статья посвящена изменениям академического этоса в условиях развития технологий и функционирования академического капитализма. Описаны практики академического мошенничества, как студенческие, так и в профессиональной среде. Названы способы борьбы с академическим мошенничеством. Среди них можно выделить две группы: карательные и ориентированные на ценности. Карательные практики плохо способствуют пресечению академической нечестности, а ориентированные на ценности, будучи более эффективными в длительной перспективе, воспринимаются, однако только на уровне формирования этических кодексов в университетах. Показана опасность девальвации ценности науки, если не удастся сохранить ее этос и академическую честность как высшую ценность.

*Ключевые слова:* академический этос, академические ценности, академическая честность, академическое мошенничество, академические тексты, генеративные нейросети, Chat GPT.

Обсуждение академического этоса<sup>1</sup> в этом тексте носит, скорее, характер эссе и инспирировано двумя факторами: активным преподаванием автора и его работой в качестве ответственного редактора журнала «Научоведческие исследования». Основной вопрос, на который, возможно, пока не получится дать ответ, ориентирован на понимание того, каким образом для сохранения академического этоса необходимо трансформировать академические же практики, связанные с обучением в университете, в условиях цифровой трансформации и появления, а также широкого распространения языковых генеративных систем искусственного интеллекта типа Chat GPT и Giga Chat. Не трудно догадаться, что в основном, обсуждение этого вопроса будет касаться производства письменных текстов студентами и преподавателями, а также возможных причин и способов академического мошенничества, связанного с этим производством.

Ценности и нормы академического этоса были сформулированы Р. Мертоном и, хотя сейчас понятен их идеалистический характер, они

---

<sup>1</sup> Академический этос в понимании автора касается не только особенностей производства научного знания, т.е. деятельности ученых, но и его трансляции – преподавательской деятельности.

до сих пор выступают некоторыми ориентирами для этических оценок поведения в академии. К этим ценностям относятся: 1) универсализм (оценка любой научной идеи или гипотезы должна зависеть только от ее содержания и соответствия техническим стандартам научной деятельности, а не от социальных характеристик ее автора, например – его статуса); 2) коллективизм (результаты исследования должны быть открыты для научного сообщества); 3) бескорыстность (при опубликовании научных результатов исследователь не должен стремиться к получению какой-либо личной выгоды, кроме удовлетворения от решения проблемы); 4) организованный скептицизм (исследователи должны критично относиться как к собственным идеям, так и к идеям, которые выдвигают их коллеги) [14].

Такое понимание академической этики предъявляет с необходимостью всем находящимся в академии (в широком смысле), то есть ученым, преподавателям и студентам требование интеллектуальной честности, что предполагает ответственность за качество того интеллектуального продукта, который фиксируется в статьях, учебных курсах и любых других письменных академических текстах.

Описывая нормы академического этоса, Мертон апеллировал к вполне конкретному образу науки как автономному сообществу профессиональных ученых, занятых решением конкретных научных проблем. Этот образ был списан с модели классических немецких университетов XIX века [3]. Студенты в такой академии – это те, кто стремится в будущем стать учеными и производить научное знание самостоятельно, то есть они априори мотивированы к обучению, знание само по себе для них является ценностью. Однако нельзя с уверенностью утверждать, что академия первой трети XXI века сохраняет прежние идеалы. Иначе не появилось бы множество разнообразных текстов о том, какие практики академического мошенничества существуют. Как это влияет на академическую репутацию [4, 5, 7, 9, 11].

Собственно появление и распространение «академического капитализма» [10; 13], когда оценки научного вклада стали носить калкулируемый характер, а для подписания или сохранения трудового контракта ученому/преподавателю стало необходимо соответствовать некоторым ключевым параметрам эффективности (писать определенное количество статей, участвовать в установленном количестве грантов, конференций, проводить определенное число занятий с «горловой нагрузкой» и т.п.). Произошли изменения поведения основных акторов академии, а значит – изменения академического этоса.

Сейчас уже довольно распространенными, хотя и неодобряемыми, практиками стали мультиплицируемость текстов, их низкая ори-

гинальность, реферативный стиль изложения, использование слишком общих и декларативных высказываний, смешения научного и публицистического стилей, опора на мнения, а не на системы аргументации и т.д. [7, 9]. И это только малая часть проблем, которые описаны в обширной литературе, посвященной практикам академической нечестности [1, 8 и др.]. Очень часто авторы обижаются, когда им указывают на низкий уровень оригинальности их текстов, или отсутствие в нем структуры, или то, что статья написана не ради сообщения результатов исследования или проблематизации какой-то области, а «для галочки». Конструктивная коммуникация в таких ситуациях почти невозможна. Авторы же, забрав свой текст из журнала, в котором, по их мнению, предъявляют «необоснованно завышенные требования», говоря – «это же только РИНЦ, что вы тут себе возомнили», уносят эту «статью» в журнал-хищник или туда, где редакторы посговорчивее либо в силу личных связей, либо еще по каким-то причинам. В итоге статья публикуется, что фактически приводит к «зашумлению» информационного академического пространства.

Причин применения подобных практик много. Это и загруженность преподавателей, и излишне бюрократизированный подход к оценке качества работы ученого или преподавателя, и деление публикаций на «серьезные» и «несерьезные», и дефицит идей, и занижение требований в результате, например, инбридинга [12].

Помимо очевидных проблем, возникающих из-за использования таких практик в самой академии, они также становятся фактором, затрудняющим нормальное воспроизводство академии, потому что эти тексты видят не только коллеги, но и студенты, которые в будущем могут пополнить ряды академических работников. Более того, для студентов часто такое поведение преподавателей видится как нормативное. Собственно отсюда возникает идея о «нормальности» применения таких практик в собственных работах студентов [2, 6]. Таким образом, даже мотивированные к обучению и дальнейшей работе в академии студенты, часто не видят ничего дурного в использовании нечестных практик в процессе своего обучения. Если эти студенты потом станут академическими работниками, то эти практики они будут воспроизводить как нормальные, потому что они легли в основу их обучения. Кроме того, общее снижение письменной языковой культуры также приводит к затруднениям в производстве письменных академических текстов.

В общем, описанная картина выглядит удручающе, но, к сожалению, она достаточно полно отражает реальную ситуацию, коллеги, активно работающие в преподавании, могут ее наблюдать практически ежедневно. Разумеется, это требует ответа на вопрос «Что делать?».

Есть достаточно распространенный перечень ответов на такой вопрос. Он может выглядеть так.

«1. Обучение студентов правилам академической этики и последствиям нарушения этих правил.

2. Использование системы Антиплагиат для проверки оригинальности работы студентов.

3. Разработка заданий, которые не могут быть легко скопированы из интернета или других источников.

4. Установление жестких сроков сдачи работ и наказаний за нарушения этих сроков.

5. Проведение индивидуальных встреч со студентами для обсуждения их работ и проверки понимания материала.

6. Сотрудничество с другими учебными заведениями для обмена информацией о студентах, которые были замечены в академическом мошенничестве.

7. Проведение регулярных проверок на наличие мошенничества в работах студентов.

8. Наказание студентов, которые были замечены в академическом мошенничестве, в соответствии с установленными правилами и политикой учебного заведения»<sup>2</sup>.

Очевидно, что этот список может быть продолжен, но также очевидно и что, все пункты этого списка носят карательный характер. При этом наблюдается парадоксальная ситуация: чем жестче уровень наказаний предполагается для студентов, уличенных в академической нечестности, тем более сложные и нетривиальные траектории его избегания они находят, что, разумеется, умножает академическую нечестность.

Явно, что директивный и карательный способы преодоления академического мошенничества не слишком эффективны и продуктивны. Какими же практиками можно добиться академической честности? Очевидно, они должны базироваться на фундаментальных ценностях научного этоса и, в частности, научной честности. Речь здесь, скорее, идет о воспитании у студентов определенных форм поведения, которые бы эту ценность поддерживали. На мой запрос к Chat GPT 3.5 нейросеть выдала такой перечень.

---

<sup>2</sup> Этот список был сгенерирован генеративной нейросетью Chat GPT 3.5 по запросу «как можно бороться с академическим мошенничеством?». В целом, он довольно репрезентативно отражает русскоязычные как научные, так и публицистические статьи на тему академического мошенничества у студентов и способов борьбы с ним.

«Для борьбы с академическим мошенничеством через ценности необходимо:

1. Повышать уровень этической культуры среди студентов, обучая их ценностям честности, порядочности, ответственности и уважения к интеллектуальной собственности.

2. Создавать атмосферу доверия и взаимопонимания между преподавателями и студентами, где студенты будут чувствовать поддержку и понимание со стороны своих наставников.

3. Развивать у студентов критическое мышление и умение анализировать информацию из разных источников, чтобы они могли легко распознавать плагиат и другие формы мошенничества.

4. Поддерживать студентов в их учебной деятельности, предоставляя им все необходимые ресурсы и инструменты для успешного выполнения заданий.

5. Поощрять студентов, проявляющих высокую этичность в своей учебной деятельности, например, путем награждения или упоминания о них в соответствующих публикациях.

6. Создавать условия для общения студентов между собой, давая возможность обмениваться опытом и знаниями, что поможет им предотвратить попытки мошенничества, избежать его.

7. Регулярно проводить обучающие мероприятия, которые будут направлены на профилактику академического мошенничества и повышение этической культуры среди студентов».

При этом любопытно, что потребовалось специально указать в запросе, что меня интересуют именно практики, ориентированные на ценности. Без этого указания, нейросеть предлагала только карательные варианты.

В связи с этим, и необходимо вернуться к описанным мною ранее преподавательским практикам академического мошенничества. И закономерно спросить: не является ли их нормализация (в статистическом смысле) причиной того, что студенчество такие практики копирует или, в силу, как правило, большей технологической грамотности и «продвинутости», изобретает новые?

Собственно, отвечая на вопрос «Что можно и должно делать в университете для искоренения нечестных практик?», стоит сказать, что нам, исследователям и преподавателям, в первую очередь, следует начать именно с себя. Перестать писать тексты, в так называемые «братские могилы», не писать «для галочки», не мультиплицировать один и тот же текст с разными названиями в разные журналы, не делить тексты на «серьезные» и «несерьезные» и т.д. Одновременно, я понимаю, что в существующей системе академического капитализма и массового высшего образования, которое только недавно, наконец-

то перестало быть «услугой», с точки зрения федерального законодательства. Такие размышления выглядят утопично и идеалистично. Как говорят в просторечии – «за все хорошее, против всего плохого». И в этом смысле, думаю, обращение к этическим кодексам (в тех университетах, где они есть) даст так же мало, как и мои размышления. Но что реально может, на мой взгляд, помочь – это обращение к институту репутации, когда она накапливается медленно и может быть легко разрушена какими-то нечестными действиями. Еще было бы желательно – вернуться к некоторой элитарности высшего образования, тогда человеческие связи, а не обезличенные функции в лице преподавателей будут реализовывать то самое ценностное воспитание студенчества. И, конечно же, минимизировать ситуации, в которых академическое мошенничество можно спровоцировать. Это и происходит, когда студент не понимает, «что надо сделать» или «зачем ему это надо» и если студент считает предмет скучным и ненужным, а преподавателя – некомпетентным. Возможно, хорошо могут себя проявить специальные «горячие линии», куда студент может обратиться в случае сомнений или – уже попав в ситуацию, где была использована нечестная практика. Очевидно, что изменяющийся технологический мир будет предъявлять академическому сообществу новые вызовы, преодоление которых будет непростой задачей. Если же этого не произойдет, то ценность науки может быть тоже девальвирована.

Список литературы:

1. *Амбарова П. А., Зборовский Г. Е.* Имитации в высшем образовании как социальная проблема // Высшее образование в России. 2021. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsii-v-vysshem-obrazovanii-kak-sotsialnaya-problema> (дата обращения: 14.05.2023).
2. *Васильева В. А., Шабеева А. А.* Плагиат глазами студентов: мошенничество или норма // Социально-гуманитарные знания. 2023. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/plagiat-glazami-studentov-moshennichestvo-ili-norma> (дата обращения: 14.05.2023).
3. *Виноградова Т. В.* Этнос науки и современная система производства научного знания // Наукovedческие исследования. 2018. № 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etos-nauki-i-sovremennaya-sistema-proizvodstva-nauchnogo-znaniya> (дата обращения: 14.05.2023).
4. *Герцен С. М.* Меры предотвращения академического мошенничества (из опыта зарубежных вузов) // Вестник евразийской науки. 2013. № 4 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mery-predotvrascheniya-akademicheskogo-moshennichestva-iz-opyta-zarubezhnyh-vuzov> (дата обращения: 14.05.2023).

5. Дремова О.В. Политика российских вузов в отношении академического мошенничества студентов: наказание или воспитание? // Университетское управление: практика и анализ. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politika-rossiyskih-vuzov-v-otnoshenii-akademicheskogo-moshennichestva-studentov-nakazanie-ili-voospitanie> (дата обращения: 14.05.2023).

6. Дремова О. В., Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. В поисках справедливости в университете: критика и оправдание практик академического мошенничества студентами // Мониторинг. 2020. № 4 (158). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-poiskah-spravedlivosti-v-universitete-kritika-i-opravdanie-praktik-akademicheskogo-moshennichestva-studentami> (дата обращения: 14.05.2023).

7. Еременко Т. В. Информационно-этические ситуации плагиата в российском вузовском сообществе: по материалам научной и профессиональной периодики (2006 - 2015 гг.) // Вестник евразийской науки. 2015. №4 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-eticheskie-situatsii-plagiata-v-rossiyskom-vuzovskom-soobschestve-po-materialam-nauchnoy-i-professionalnoy-periodiki> (дата обращения: 14.05.2023).

8. Ефимова Г. З., Кичерова М. Н. Анализ причин академического мошенничества и их классификация // Вестник евразийской науки. 2012. № 4 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-prichin-akademicheskogo-moshennichestva-i-ih-klassifikatsiya> (дата обращения: 14.05.2023).

9. Краснова Т. И., Луговцова Е. И. Оплошности и досадные нарушения норм академического письма в публикациях преподавателей // Высшее образование в России. 2012. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oploshnosti-i-dosadnye-narusheniya-norm-akademicheskogo-pisma-v-publikatsiyah-prepodavateley> (дата обращения: 14.05.2023).

10. Литошенко Д. А. Академический капитализм и университетская бюрократия (мировой опыт, отечественные реалии, региональная специфика). ЧАСТЬ I // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2021. №1 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskiiy-kapitalizm-i-universitetskaya-byurokratiya-mirovoy-opyt-otechestvennyye-realii-regionalnaya-spetsifika-chast-i> (дата обращения: 14.05.2023).

11. Супонина Е.А. Накручивание индекса цитирования как одно из проявлений академической недобросовестности (на примере образовательных организаций МВД России) // Синергия. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nakruchivanie-indeksa-tsitirovaniya-kak-odno-iz-proyavleniy-akademicheskoy-nedobrosovestnosti-na-primere-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 14.05.2023).

12. Юдкевич М. М., Горелова О. Ю. Академический инбридинг: причины и последствия // Университетское управление: практика и анализ. 2015. №1 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskiy-inbriding-prichiny-i-posledstviya> (дата обращения: 14.05.2023).

13. Ятлук Л. Ю. Стратегии и тактики адаптации ученых в условиях перехода к предпринимательскому университету // Вопросы образования. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-i-taktiki-adaptatsii-uchenyh-v-usloviyah-perehoda-k-predprinimatelskomu-universitetu> (дата обращения: 14.05.2023).

14. Merton R.K. The institutional imperatives of science // Sociology of science / Merton R.K., Barnes S.B. (eds.). L., 1972. P. 65-79.



*М.В. Богданова*

УДК 174.7

**Этос трансформируемого университета:  
амбивалентность норм и потенциал для интеграции**

*Аннотация.* В статье рассматриваются некоторые особенности этоса университета в ситуации смешения ценностных ориентиров его трансформирования. К одной из таких особенностей автор относит фрагментарность этоса университета. Одновременное воздействие на символическое пространство университета разнонаправленных стратегий трансформирования создает амбивалентность ценностных ориентиров практики научно-образовательной деятельности и производит изменения в этосе. Утрачивается способность этоса поддерживать границы символического пространства университета как института, имеющего уникальное предназначение в обществе. Трансформации, порождающие столкновение различных ценностных установок относительно развития научно-образовательной деятельности, создают запрос на интеграцию преподавателя; профессионального сообщества в университете, университетов в образовательном пространстве. Открытые дискуссии преподавателей о ценностных ориентирах новых подходов к изменению образования с учетом имеющегося опыта инноваций предлагается рассматривать в качестве одного из значимых факторов его интеграции.

*Ключевые слова:* этос университета; ценностные ориентиры, трансформируемый университет, инновации

**Вводное замечание**

Трансформации российского высшего образования, активно продолжающиеся уже третье десятилетие, привносят в символическое пространство образовательных институций, в том числе университетов, разнообразные идеи, ценности, стратегические ориентиры.

На символическое пространство российских университетов в настоящее время оказывают воздействие ценностные ориентиры актуальных стратегий изменений (например, программа «Приоритет 2030», направленная на формирование к 2030 году в России более 100 университетов – центров научно-технологического и социально-экономического развития страны [10]). А также и стратегий, предпринятых в предшествующие десятилетия (переход на Болонскую систему образования [5, 15]; проект повышения международной конкурентоспособности российских университетов [8]; проект «Опорные университеты» [7]). Разнонаправленность ценностных ориентиров трансформаций, предпринятых в прошедшие два десятилетия (коммерциализация, диверсификация образования, ориентация на единое

европейское образовательное пространство, устремленность к высоким позициям в мировых рейтингах, переориентация на запросы экономики страны, подъем национальной системы образования<sup>1</sup>) адресует многообразные вызовы институциональной устойчивости университетов. Каждая новая стратегия, транслируя новые приоритетные ориентиры, не отменяет пролонгированное воздействие на актуальную ситуацию университета не планируемых последствий ценностных ориентиров предшествующих стратегии трансформирования. Такая амбивалентность ценностных ориентиров отображается в его этосе. В статье предпринимается попытка анализа некоторых особенностей этоса в ситуации смещения ценностных ориентиров трансформируемого университета.

**Этнос трансформируемого университета:  
ценностная амбивалентность**

Университет существует в пространстве разнообразных идей. Производя новые знания, смыслы [3], он выступает субъектом изменений в обществе и на своей «внутренней территории». Но одновременно он является и одним из наиболее консервативных социальных институтов. Дуалистичность такого рода, как можно предположить, – один из факторов его устойчивости.

Не менее значимым фактором при этом является согласованность ценностных ориентиров, этических норм, выраженных в его этосе. Отсутствие согласованности в представлениях «владельцев университета»<sup>2</sup> о миссии, предназначении, целях, этических нормах

---

<sup>1</sup> Обозначившаяся в 2023 г. ориентация российского высшего образования на интересы российского общества и национальную экономику университетского образования совпадает с глобальными тенденциями в этой сфере. Так, одна из них в инженерном образовании связывается с его новыми мировыми лидерами, которые, скорее всего, будут руководствоваться стратегическими целями, способствующими развитию национальных экономик [19].

<sup>2</sup> Наименование «владелец университета» принадлежит Г. Розовски, бывшему декану факультета гуманитарных и естественных наук Гарвардского университета, назвавшему свою книгу «Университет: руководство для владельца»: «Почему... я называю свою книжку пособием именно для *владельцев*? Университет ведь нельзя купить или каким-то иным путем приобрести в собственность! Правда, столкнувшись с тарифами, которые устанавливают за обучение некоторые частные колледжи, многие родители, вероятно, могут подумать, что за эти деньги они приобретают во владение и сами учебные заведения. Но я имею в виду нечто другое. А именно – обладание в более специфическом смысле слова. В том, который подразумевается, когда говорят: «Это моя страна». Я предлагаю ... иметь в виду именно такой смысл слова

научно-образовательной деятельности отображается в этосе трансформируемого университета.

Понятие «этос» в настоящее время активно употребляется в дискурсах об университете. В его многих трактовках при разнообразии интерпретаций содержится ссылка на ценности, репрезентирующие университетскую среду и его деятельность. Так, этос определяется в качестве аналитической категории, конструирующего образовательную среду элемента, который «не учреждается какими-то институтами, а конституируется непосредственными членами этической солидарности» [9, 76]. Конкретизируется понятие «этос» как согласованная конфигурация ценностей и целей, выступающая в целом нормативной опорой деятельности университета, при этом особый акцент делается на воспитательном значении этоса для студентов – будущих университетских исследователей и преподавателей [18, 20]. Обозначается данное понятие и как элемент конструирования невидимых границ социального пространства университета, простирающихся за его физические границы как организации. С учетом тенденции к уменьшению роли физических границ, именно невидимые границы университета являются необходимым условием проведения различий в профессиональной и институциональной идентичности [21].

Для характеристики особенностей этоса отечественного университета в ситуации ценностной контаминации стратегий его трансформирования может быть продуктивным обращение к некоторым идеально-типическим конструкциям данного феномена. Как известно, идеально-типическая конструкция не извлекается из реальности, а, скорее, служит инструментом ее познания. Такого рода конструктивный потенциал содержится и в некоторых определениях понятия «этос». Так, в работах В.И. Бакштановского и Ю.В. Согомонова этос характеризуется как «промежуточный уровень между пестрыми нравами и собственно моралью, сущим и должным.... Понятие “этос” помогает провести демаркационную линию между этосом как реально-должным, выходящим за полюсы притяжения хаотического состояния нравов – и строгим порядком идеально-должного, сферой собственно морали..., предполагает не просто выход за пределы обычаев и тра-

---

“владелец”. С этой точки зрения можно вычленить различные группы владельцев: преподавательский контингент называет себя университетом. В его руках находятся ключевые функции – преподавание и научные исследования... административный персонал полагает, что университет – это его владение. Студенты. Они утверждают, что именно ради них существуют университеты. Попечители, спонсоры и выпускники... правительственные учреждения» [11, 10-11].

диций, но добровольное подчинение требованиям к поведению, принятым в некоторых социокультурных практиках, благодаря чему данные практики возвышаются над уровнем повседневности» [1]. Для выявления особенностей этоса российского университета, испытывающего разноплановые трансформации, в этом определении имеет значение характеристика этоса как промежуточного яруса. Промежуточная область, «в той мере, в какой она раскрывает способы бытия порядка, может рассматриваться как наиболее основополагающая» [14]. Образую пространство «между» – например, верхней и нижней границами – такая область содержит черты сопредельных пространств. Если, например, к верхней границе этоса – идеально-должного – можно отнести образы Идеи университета (основополагающие идеи, ценности, характеризующие предназначение университета в обществе), к нижней – нравы. Наименование этоса как «реально-должного» определяет его промежуточное положение.

Внедрение на протяжении нескольких десятилетий в символическое пространство российских университетов идеи о том, что они, прежде всего, являются элементами экономики знаний, или, например, поставщиками высококвалифицированных кадров для корпораций, делает этос как нормативную опору институциональной идентичности университета мало востребованным. Ориентация «владельцев университета» (прежде всего, преподавателей, администраторов) на соблюдение неписаных этических норм, поддерживающих данный социальный институт, ослабевает, заменяясь регулятивными правилами извне. Утрачивается значение «добровольного подчинения» определенным нормам как ориентирам саморегулирования в профессии, «благодаря которому данные практики возвышаются над уровнем повседневности». Соответственно, постепенно «долженствование» замещается установкой на «обслуживание» повседневности. В этосе университета происходит смещение от «реально-должного» к «реальному». Смещение такого рода создает ситуацию прерывания преемственности «неписаных правил», прежде всего, в профессии университетского преподавателя. И как следствие, для российских университетов становится мало востребованной в современных условиях опора на многовековую культурно-историческую традицию в определении Идеи университета.

Пока не определена эта Идея, вопрос: придерживаться или не придерживаться ориентиров на этические ценности и нормы научно-образовательной деятельности университета – становится предметом лишь индивидуального выбора профессора (университетского преподавателя). И таким образом может развиваться «внутренний этос добросовестности ученого» [4, 99]. Однако складывающаяся

среда трансформируемого университета не вполне способствует соблюдению такой добросовестности. На индивидуальном уровне (профессорами, преподавателями) и на институциональном (в официальных документах университета) порой вербализуются похожие ценностные установки, но реальные их значения и ориентиры практической деятельности – существенно различаются.

Именно институциональному аспекту уделяет внимание Г.С. Батыгин, определяя «этнос» как «функционально организованную систему норм воспроизводства определенного “региона” – труда, искусства, религии, политики, ... в том числе научного знания. Этнос выходит за рамки индивидуального выбора и индивидуальных представлений о должном, а является собой само должное – должное в том отношении, что без соблюдения этих правил деформируется и вырождается сам “регион”» [2, 39]. При этом Батыгин выделяет одну значимую особенность этноса, приводя комментарий Ирвинга Гофмана «теоремы Томаса»: «если индивид ошибочно определит ситуацию как реальную, то ситуация немедленно определит его так, как ей надо, и последствия будут вполне реальными» [2, 39]. В характеристике этноса как «должного», без соблюдения которого вырождается сам «регион», содержится, как представляется, его конструктивное свойство. «Регион» вырождается при несоблюдении норм его воспроизводства, выраженных в этносе, а ошибочное определение субъектом деятельности норм воспроизводства «региона» модифицирует его (действующего субъекта) идентичность. И такая модификация будет реальной по своим последствиям.

Акцентированная Г.С. Батыгиным в характеристике «этноса» взаимозависимость идентичности университета и самоидентификации его «владельцев» создает запрос на интеграцию – как задачу для конкретного «владельца университета»; для университетского сообщества на его «внутренней территории» университета вне текущих обстоятельств; для обеспечения позиции университета в пространстве высшего образования в целом. А также – запрос на воспитательный потенциал этноса в формировании приверженности ее субъектов, в том числе будущих, ценностным ориентирам научно-образовательной деятельности университета [20].

Еще одно определение этноса, как представляется, обладает конструктивным потенциалом для анализа особенностей этноса трансформируемого университета. Макс Шелер определяет этнос как «порядок (структуру) чувствования самих ценностей; порядок (структуру) симпатий и антипатий, любви и ненависти нравственного субъекта, проявляющийся... в реально складывающейся системе ценностей и ценностных предпочтений» [16]. При этом «вариации чувствования

(т.е. познания) самих ценностей» обусловлены культурно-исторически и относительно устойчивы. Для выявления особенностей этоса трансформируемого университета актуальным является вопрос: если преподаватель, администратор признают значимость этических университетских «основополагающих принципов во всеуслышание и не притворно», то распространяют ли они ориентацию на них не только на других, но и на «на собственные действия в момент их совершения». (Речь здесь идет не столько об эффекте атрибуции, но о профессиональной идентичности).

Очевидно, что не все изменения в университете производят модификации в его этосе, но лишь – приводящие к этической трансформации (например, «договор о невовлеченности» [13], или – наблюдаемые последствия еще недавно активно насаждаемых требований по выполнению преподавателями установленных извне количественных показателей публикационной активности и т.п.).

Таким образом, уже на этапе предварительного анализа ситуации трансформируемого университета, с учетом выявленных в определениях «этоса» конструктивных элементов, можно наметить некоторые особенности этоса трансформируемого университета. Рассогласованность на индивидуальном и институциональном уровнях ценностных ориентиров научно-образовательной деятельности ее субъектов, преобладание прагматических установок в определении предназначения университета изменяют его этос, делая его фрагментарным. При этом утрачивается свойство этоса поддерживать символические границы пространства университета как институции, имеющей уникальное предназначение – работа со знанием, смыслами, идеями развития образов будущих профессионалов, формирование гражданской позиции и т.п. Особенности «чувствования», признания основополагающих принципов, определяющих университетскую идентичность его владельцами, а также разделенность либо единство областей «деятельного я» и «оценивающего я» обуславливают способность этоса университета быть либо фактором институциональной устойчивости, либо признаком его неустойчивости в условиях трансформирования.

***Этнос трансформируемого университета:  
потенциал для интеграции***

Университет – как бы ни продвигалась в настоящее время идея придать ему преимущественно статус структуры, обслуживающей экономику, имеет и сверхпрагматические цели. Такие качества, как фундаментальное образование, культура мышления, гражданский патри-

отизм, рефлексивность не преподаются в формате специальных дисциплин, но создаются специфической университетской средой, логикой университетского образования, его этосом. И они не сводимы к понятию «третья миссия».

Трансформационные процессы в университете порождают столкновение в его символическом пространстве позиций, выражающих различные ценностные установки в отношении того, как должна и реально может развиваться его научно-образовательная деятельность. Например: установкам на сохранение традиционных подходов и эволюционные постепенные перемены противостоит ориентированность на тотальную инновационную перестройку его структуры и содержания. Столкновения ценностных позиций такого рода могут порождать как новые проблемы, так и открывать новые возможности для университета. Рефлексия «владельцами университета» его сверхпрагматических целей является в такой ситуации особенно значимой для интеграции университета, сохранения устойчивости в трансформациях. Открытые дискуссии относительно предпринимаемых изменений могут способствовать разрешению проблем и созданию синергетического эффекта в понимании миссии, целей и распределения ответственности в университете.

Формат открытых дискуссий как один из способов содействия интеграции, рефлексии рисков и новых возможностей значим и для трансформирования инженерного образования – его развитию, обновлению в настоящее время уделяется особое внимание. При этом обсуждение новых образов профессионала в этой сфере может иметь не только перспективный, но и ретроспективный ракурс. Так, в отношении востребованных сегодня типов инженеров звучат разные мнения, в том числе: *«Нам нужны не инженеры будущего, дайте нам хороших инженеров прошлого!»* – то есть, обладающих такими традиционными для отечественных инженеров качествами, как предприимчивость, умение работать с «железом», понимание физики процессов, готовность взять на себя ответственность за результат»<sup>3</sup>.

Вопросы о смыслах и образах нового типа инженера и векторах трансформации инженерного образования могут рассматриваться и в контексте уже имеющегося университетского опыта инноваций. Например, в Тюменском индустриальном университете (далее ТИУ),

---

<sup>3</sup> С таким посылом обратился к ректорам технических университетов председатель Совета директоров одного из авиатранспортных холдингов на Санкт-Петербургском конгрессе «Профессиональное образование, наука и инновации в XXI веке» [17].

пережившем и проживающего трансформации структуры и содержания инженерного образования, в процессе рефлексии опыта инноваций возник вопрос: «Простого перевода образовательного процесса в проектную деятельность недостаточно. Важно содержание, на которое накладывается проектная деятельность: меняем ли мы формат при сохранении прежнего смысла образовательной программы, или речь идет о подготовке принципиально нового типа инженера?» [12, 123]. В этом вопросе, как представляется, проблематизируется необходимость согласования смыслов и образов нового типа инженера и традиционного российского инженерного образования. Конкретизировать такую проблематизацию возможно в формате открытой дискуссии «владельцев университета». Ее предметом может быть поиск направлений согласования ценностных стратегий инноваций и существующей практики научно-образовательной деятельности. Для ТИУ, исходя из уже имеющегося опыта инноваций, возможным предметом согласования: универсальный старт – индивидуализированные векторы углубленной специализации в образовательных стратегиях подготовки будущих инженеров<sup>4</sup>. Универсальный старт в образовательных стратегиях будущих инженеров – обучение студентов инженерных специальностей первые два года по индивидуальным образовательным траекториям. Индивидуализированные векторы углубленной инженерной специализации – обучение студентов последующие годы на специализированных кафедрах.

Попытка предварительной рефлексии в этом направлении – обсуждение смыслов и образов принципиально нового типа инженера в контексте практики образовательной деятельности ТИУ была принята с профессорами университета<sup>5</sup> в 2023 году. Одна из задач

---

<sup>4</sup> Такую формулировку предложил в рамках обсуждения темы инноваций в ТИУ А.Ю. Согомонов, ведущий научный сотрудник Института социологии ФНИСЦ РАН, ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ.

<sup>5</sup> В обсуждении участвовали профессора, заведующие кафедрами; директор института. Значимые для рефлексии критерии экспертного статуса участников обсуждения: опыт подготовки инженеров в ТИУ на протяжении нескольких десятилетий; успешная профессиональная траектория; отклик на предложение обсудить тему; нахождение в процессах перестройки инженерного образования в ТИУ.

НИИ ПЭ благодарит за солидарность и помощь в разработке темы: Захарова Николая Степановича, д.т.н., профессора, заведующего кафедрой «Сервис автомобилей и технологических систем» ТИУ; Земенкова Юрия Дмитриевича, д.т.н., профессора, заведующего кафедрой «Транспорт углеводородных ресурсов» ТИУ; Портнягина Алексея Леонидовича, канд.технич. наук, доцента, директора Института геологии и нефтегазодобычи ТИУ.



обсуждения – определить значимые факторы интеграции, в том числе интеграционный потенциал этоса трансформируемого университета.

Далее приводятся некоторые наметившиеся в обсуждении позиции относительно новых смыслов и тактик инженерного образования, согласования стратегий его развития, а также иллюстрирующие их суждения.

✓ О подготовке инженера, но не бакалавра

- Смыслы, образы новых типов инженера выстраиваются на основе базовой инженерной подготовки. Важно вернуть понятию «инженер» значение ключевой категории научно-образовательной деятельности в техническом университете. Нам необходимо вернуться к пониманию «что такое инженер», у нас на протяжении прошедших 20-ти лет оно «рассеивалось».

- Университету необходимо возвращение к подготовке инженера, сейчас мы готовим, преимущественно, «бакалавров без будущего». Это не означает, возвращение к образу «вчерашнего инженера». Некоторые его характеристики – предприимчивость, умение работать с «железом», понимание физики процессов, готовность взять на себя ответственность за результат – являются вневременными (только расширяются, например, ответственность, особенности «железа»). Необходимо формировать новые компетенции инженера, например, связанные с цифровизацией.

✓ О внутриуниверситетских стандартах подготовки инженера

- Понимая логику подготовки инженера, необходимо произвести перенастройку программ и дисциплин. Перенасыщенность ими программ, отсутствие принципа последовательности в освоении специальных дисциплин не способствуют качественной подготовке инженера. Но может ли университет разработать и свои внутренние стандарты, обеспечивающие качество подготовки инженеров и, тем самым, достойную репутацию ТИУ как технического университета?

✓ Университетский преподаватель и подготовка нового типа инженера

- Для подготовки нового типа инженера преподавательский состав должен быть особого качества. В настоящее время много говорят о сетевых программах. Теоретически это хорошо, но на практике, не всегда так. Зачастую, либо «продвинутые» вузы начинают просто зарабатывать на региональных («вы у нас покупайте, и мы вам поможем»), и развитие вузов в регионе замедляется, либо сетевое взаимодействие остается только на бумаге.

- Преподаватель должен быть уникальным человеком, лидером, способным повести за собой студента. Он должен быть успешен и, в принципе, доволен своей судьбой, любить свое дело, материально обеспечен. Мы порой стремимся вовлечь в образовательный процесс как можно больше сотрудников предприятий. Это хорошо, когда человек «с передовой» приносит студентам самые актуальные знания. Но ключевые позиции все-таки должны быть у преподавателей университета, для которых он – основное место работы. На них держится в университете – все. Именно они помогают производственникам, которых приглашает университет для работы со студентами.

- Необходимо систематическое, содержательное, актуальное и не формальное повышение квалификации преподавателей, исходя из задач подготовки инженера, запросов преподавателей, новых технологий и знаний. Однако сегодня университет может настроить такую подготовку преподавателей только при поддержке государства.

✓ О способах преподавания в университете, ориентированного на образование нового типа инженера

- Сегодня неотъемлемыми условиями организации и подачи материала лекции являются слайды; использование нейросетей позволяет оптимизировать некоторые объемы материала; личный кабинет студента дает возможность преподавателю анализировать его учебную траекторию и показывать ему причинно-следственные связи, например, продвижения по намеченному учебному плану и целостного образования. Разработанные учебно-методические комплексы должны быть в свободном доступе для всех студентов. Повысить качество образования позволяют гибкое взаимодействие и обстоятельное консультирование преподавателем студентов по наиболее сложным темам.

- Необходимо сохранение и развитие специализации в подготовке инженеров – студенты должны с первого курса начинать осваивать «язык» будущей специальности через профильные дисциплины.

✓ О соизмеримости ответственности и прав преподавателя в процессе подготовки инженера

- Выпускающая кафедра должна отвечать за студента с первого курса. И конечно, с первого курса необходима проектная деятельность. Ее содержание и сложность могут регулироваться от курса к курсу, важно, чтобы к четвертому-пятому студентами был подготовлен серьезный инженерный проект.

- Чтобы качественно готовить инженеров, у преподавателей на кафедрах ответственность должна быть соизмерима с правами. То есть, если я – профессор – отвечаю за подготовку студентов, то должен понимать, что моя работа – это работа Школы. В каждом университете своя Школа подготовки инженеров – в Санкт-Петербурге, Уфе, Москве, Тюмени. И кафедры отличаются друг от друга в разных университетах. А выяснять, кто дает лучшее инженерное образование, можно, например, на олимпиадах.

✓ О практико-ориентированном подходе в подготовке инженеров

- Для студентов – будущих инженеров – необходимо подготовить полноценную практику. Однако сегодня решить этот вопрос не под силу одному конкретному университету. Вопрос о том, чтобы предприятия были открыты для общения со студентами в формате практики, должен решаться на государственном уровне.

- Сегодня практика – 0,5 часа на одного студента. Если в группе 20 студентов, то на организацию практики выделяется 10 часов. Можно ли что-то сделать за 10 часов? Раньше была нагрузка – четыре недели практики, шесть часов в день. Преподаватель фактически каждый день должен был находиться со студентами на предприятии, знать, что они делают, давать индивидуальные задания. А сейчас относительно практики сложилась двоичная система оценок: «есть – нет».

✓ Некоторые штрихи образа нового типа инженера

- Современные студенты знают компьютеры, однако инженеры обязаны уметь составлять программы, поэтому должно быть реанимировано программирование. Новый инженер должен владеть новыми технологиями применительно к сфере своей будущей профессиональной деятельности. Знать все новые коммуникативные технологии сбора, хранения, обработки, передачи информации. Но есть знания, которые не меняются – инженер должен владеть такими знаниями.

- Современный инженер не должен, например, бежать починить планшет в «Магните» или ждать, когда к нему придет «обслуживающий персонал», а должен уметь сам устранить неполадки в компьютере, например.

- Профессионально-этический аспект: в связи с тем, что изменились технологии (автомобиль сегодня, порой, сложнее самолета), ответственность у инженера значительно большая, чем раньше. Поэтому его должно отличать высокое чувство ответственности и понимание, что во многом именно инженер вносит свой позитивный вклад в жизнь общества.

*- Нужен инженер мыслящий, способный творить. Его должны отличать ответственность, свобода мысли, творчество. У него должна быть гордость за университет, за свою специальность. Однако гордость возникает, когда инженер знает свое дело. Значит, надо так обучать в университете, чтобы в дальнейшем он гордился тем, что он делает.*

Позиции, обозначившиеся уже в этом предварительном обсуждении, относительно развития инженерного образования, образов нового типа инженера показывают, что некоторые из обнаружившихся в дискурсе характеристик имеют как прагматическую (типы инженера, востребованные сегодня и в перспективе в регионе, стране), так и непрагматическую (творчество, свобода мысли) направленность; являются изменяемыми (например, цифровые подходы в инженерном деле) и неизменяемыми (ответственность, умение работать с «железом»). При этом каждая из таких характеристик сегодня является «подвижной» с точки зрения методического оснащения, содержательного наполнения, и потому может и должна становиться предметом рефлексии преподавателей, занятых в образовательном процессе.

Акцентированная участниками обсуждения некоторая рассогласованность образовательных стратегий двух ступеней подготовки инженеров (универсальный старт и индивидуализированные векторы углубленной специализации) является почти неизбежной при введении новаций в научно-образовательный процесс, особенно в условиях турбулентного изменения общего контекста жизни, в том числе университетов. Однако обозначившиеся в обсуждении позиции касались не только рассогласования ценностных установок стратегий развития инженерного образования в связи с инновациями, но и в целом «рассеивания», с их точки зрения, логики подготовки инженера. В такой ситуации задача согласования/соединения/«редактирования», например, двух условных ступеней образовательных стратегий будущих инженеров, при сохранении каждой из них, ставит на «повестку дня» вопрос: под какие общие видения университета, его предназначения и образа выпускника будут согласовываться образовательные стратегии двух ступеней? В этой связи ранее приведенный вопрос о содержании, «на которое накладывается проектная деятельность: меняем ли мы формат при сохранении прежнего смысла образовательной программы, или речь идет о подготовке принципиально нового типа инженера», предполагает расширение области поиска ответа. Если «прежние смыслы» образовательных программ и в целом инженерного образования оказались «рассеянными», то, вероятно, необходимо «реконструировать» эти смыслы, а затем и посмотреть, какие из

прежних подходов могут быть эффективными в настоящем для развития инженерного образования.

В целом, предпринятый анализ некоторых особенностей этоса университета в ситуации смешения ценностных ориентиров его трансформирования позволяет сделать предварительные наблюдения.

1. Интеграция как задача для конкретного «владельца университета»; для университетского сообщества на его «внутренней территории» вне текущих обстоятельств; для обеспечения позиции университета в пространстве высшего образования является условием сохранения не только символических, но и физических границ университета в условиях его трансформирования. Такая задача не может быть поставлена извне, она формулируется на его «внутренней территории» и является репрезентативной для всех «владельцев университета».

2. Фрагментарность этоса в условиях ценностной контаминации символического пространства трансформируемого университета ослабляет интеграционный потенциал этических «неписаных правил», воспитательное свойство этоса для будущих поколений университетских преподавателей и исследователей.

3. Инновации в научно-образовательную деятельность университета, транслируемые извне или инициируемые им самим, могут выступать стимулом к открытому обсуждению, рефлексии сообществом этических ориентиров университета, его преемственности и развития университетских ценностей, этоса как одного из значимых факторов его интеграции. Деятельность такого рода требует ресурсов как материальных, так и интеллектуальных.

4. Для того, чтобы инновации усиливали позиции университета, повышали его устойчивость, такого рода деятельность должна быть предусмотрена в программах трансформирования университетов.

#### Список литературы

1. *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Введение в прикладную этику. Монография. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2006.

2. *Батыгин Г.С.* Этос науки // *Ведомости*. Вып. 18. Тюмень: НИИ ПЭ, 2001. С. 36-56.

3. *Бурдые П.* Поле науки // *Социология под вопросом. Социальные науки в постструктуралистской перспективе: альманах Российско-французского центра социологии и философии М.: Праксис; Институт экспериментальной социологии, 2005. С. 15-56.*

4. *Гиббс П.* Этос свобод ученого // *Ведомости прикладной этики*. Вып. 59. Тюмень: НИИ ПЭ ТИУ, 2022. С. 93-102.

5. Дюкарев И.А., Котлобовский И.Б., Караваева Е.В., Демчук А.Л. и еще 3. О проекте «Тюнинг в России» // Высшее образование в России. 2013. № 8-9. С. 78-87.

6. Ключарев Г.А., Неверов А.В. Проект «5 – 100»: некоторые промежуточные итоги // Вестник РУДН. Серия «Социология». 2018. № 18 (10.) С. 100-116.

7. Межвузовский форум «Опорные университеты – драйверы развития регионов». Стратегические проекты опорных вузов. 13-14 декабря 2017, г. Белгород, БГТУ им. В.Г. Шухова // URL: <<http://www.flagshipuniversity.ntf.ru/sites/default/files/Приложение%2041.pdf>> (дата обращения 02.05.2023).

8. О мерах государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров // Правительство России. Официальный сайт. URL: <<http://government.ru/docs/9988/>> (дата обращения 02.05.2023).

9. Павлов А. П., Павлов П.А. Этосы образования и модернизация российского общества // Siberian Socium. 2018. Т.2. № 4. С. 70-80.

10. Приоритет 2030. Государственная программа поддержки университетов Российской Федерации. URL:<<https://priority2030.ru/>> (дата обращения 02.05.2023).

11. Розовски Г. Университет. Руководство для владельца. 3-е изд. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 328 с.

12. Тюменский индустриальный университет: Высшая инженерная школа Engineering Generation // Т-университеты. Центр трансформации образования Московской школы управления СКОЛКОВО, 2019. С. 112-127.

13. Фрумин И.Д., Добрякова М.С. Что заставляет меняться российские вузы: договор о невовлеченности // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 159-191.

14. Фуко М. Слова и вещи. Предисловие автора. Гуманитарный портал. URL:<<https://gtmarket.ru/library/basis/5169/5171>> (дата обращения 04.05.2023).

15. Шадриков В.Д. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс // Вопросы образования. 2004. № 4. С. 5-9.

16. Шелер М. К психологии английского этоса и лицемерия / Пер. с нем. А.Н. Малинкина. М.; СПб: Центр гуманитарных инициатив, 2022.

17. 1 декабря 2022 года в «Экспофоруме» стартовал ежегодный конгресс «Профессиональное образование, наука и инновации в XXI веке» // URL: <<https://sanktpeterburg.bezformata.com/listnews/professionalnoe-obrazovanie-nauka/112059076/>> (дата обращения 30.04.2023).

18. *Budd R.* Eliciting the institutional myth: exploring the ethos of 'the university' in Germany and England // *European Journal of Higher Education*. *European Journal of Higher Education*. *European Journal of Higher Education*. Vol. 8, 2018. № 2. P. 135-151.

19. *Graham R.* The global state of the art in engineering education. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 2018. 162 p.

20. *Mclaughlin, T.* The Educative Importance of Ethos // *British Journal of Educational Studies*. 2005. Vol. 53. № 3. P. 306-325.

21. *Siekkinen T., Pekkola E., Nokkala.* Visible organizational boundaries and the invisible boundaries of the scholarly profession // *European Journal of Higher Education*. 2022. Vol.12. № 4. P. 415-434.

А.Ю. Согомонов

УДК 174

**Моральная философия  
и ранняя образовательная практика в России.  
В.Н. Татищев – просветитель и основоположник  
отечественной инженерной дидактики**

*Аннотация.* Отечественная просветительская мысль в первой половине XVIII века преимущественно реализовывалась в форме моральной философии, составленной эклектическим образом из идей и концепций, почерпнутых из гуманистической традиции, рациональной философии раннего Нового времени и религиозной теологии. В.Н. Татищев (1685-1750) – самая яркая фигура среди мыслителей и государственных деятелей первого «петровского призыва». Его деятельность на Урале связана не только с горнодобычей, устройством заводов и местной жизни, но и с организацией первых образовательных учреждений, ориентированных как на общее, так и на техническое образование. За свои 17 лет, которые он провел на Урале, им были заложены «основы» образовательной политики России, в том числе и в сфере инженерного дела. К числу его базовых философско-дидактических «новаций» можно отнести многие образовательные принципы и нормы, которые впоследствии долгие столетия составляли отечественную «колею истории». Среди них: (а) тотальное переподчинение образования государству, (б) трактовка инженерной профессии как служения государству, (в) организация набора детей по принципу «обязательного призыва» из всех сословий, (г) отказ от свободного распределения выпускников в пользу принуждения к работе на государственных заводах, (д) педагогический и поведенческий контроль за корпусом учителей, и т.д. Татищев был первым русским идеологом радикального государственничества, выразителем «аксиологии этатизма». Анализ философско-практического наследия Татищева помогает лучше раскрыть социальные особенности вступления России в стадию ранней модернизации и построения ею своего варианта общества современного типа.

*Ключевые слова:* моральная философия, Василий Татищев, Просвещение, инженерное образование, «аксиология этатизма», «колея истории», «институциональная память».

*Вы не будете хорошим экономистом,  
не став при этом психологом. Или  
хорошим инженером без знания метафизики.*

Олдос Хаксли. «Остров». 1962



Ранняя империя была временем фундаментальных перемен в русской общественно-политической и культурной жизни. Страна открывала для себя новые горизонты познания и мышления, революционно обустроивала свой социальный миропорядок. Осваивала иностранные языки, погружалась в разные контексты европейской прозы и поэзии, философии и права. И, конечно же, с нуля создавала первые специализированные образовательные учреждения. Все это нередко в специальной литературе именуется российским «культурным поворотом» в историческом облике нарождавшегося русского проекта простая Современность (ранний модерн). Обращая свой взор к тем стародавним временам, нам гораздо яснее становится наше настоящее. «Колея» отечественной истории конструировалась именно в ту эпоху, и поэтому раскрытие первых успехов и неудач в становлении российской модели философии образования, ее институциональных форм и, в частности, практик технического обучения, крайне необходимо для понимания российской образовательной традиции, ее социальной природы, «родимых пятен» и «извечных» проблем.

Открытие, или точнее – изобретение, первых специализированных образовательных образцов имело долгосрочные последствия для развития страны. Нельзя сказать, что с точки зрения педагогических технологий тогда закладывался какой-то долгосрочный тренд, слишком часто в стране менялись образовательные схемы, да и к тому же в первой половине XVIII века организаторы и попечители то и дело шарахались из крайности в крайность. И все же в исторической ретроспективе эксперименты эпохи раннего Просвещения, действительно, заложили вектор аутентичного социокультурного пути в эволюции российской образовательной идеологии и политики, с которого по большому счету до сих пор так и не сошло наше специальное и высшее образование, хоть и преобразилось до неузнаваемости.

В первой половине XVIII столетия буквально все образовательные учреждения в России еще не представляли собой чего-то институционально устойчивого и стабильного. Во многом это были «персоналистские» учреждения, то есть всецело зависящие от индивидуальных установок и предпочтений, жизненных приоритетов и своеволия их «патронов». А так как они часто сменяли друг друга, то и учебно-организационные их «заведения» подчас весьма кардинально переустроивались. «Патронами» почти всегда выступали вельможи первого эшелона - люди яркие, амбициозные, великодержавные, с гонором и абсолютно авантюрные по своему духу и характеру, что не могло в свою очередь не сказаться на образовательных учреждениях.

И поэтому совершенно не случайно сегодня все раннее русское образование той эпохи именуется то «авантюрным», то «проекттерским» [16].

Эра Петра Великого подарила стране целую плеяду выдающихся исторических личностей, масштаб которых соответствовал великим целям царя-реформатора. Все они в своей деятельности отстаивали интересы государства, правда и не забывали про свой личный профит. Официальная историография настаивала на их героизации и оправдывала их произвол и беззаконие, жесткость в поведении и чрезмерную административную жестокость, списывая все это на особенности исторического момента. Однако в народной памяти многие из них запомнились прежде всего своими дурными свойствами и наклонностями, корыстью, злонамеренностью и насилием по отношению к простому люду.

На этом историческом фоне совершенно контрастно прочерчена фигура Василия Никитича Татищева (1686–1750), государственного деятеля с большой буквы, великолепного организатора, талантливого дипломата, высокообразованного энциклопедиста, бесспорного «пионера» во многих сферах знания – географии, истории, естествознания, палеонтологии, геологии, лингвистике, экономики, финансах и т.д. В царское время историки почитали его как «замечательное явление своей эпохи», не позволявшего себе чрезмерных злоупотреблений, хоть и не избежавшего все же репутации коррупционера [9]. В советской и постсоветской исторической науке Татищеву не удалось удержаться на «троне» национального лидера с безукоризненной репутацией, вскрылось немало «темных» страниц его личной и политической биографии. Очевидно также, что не без оснований он часто подвергался критике и как основоположник русской историографии за недобросовестность и даже махинации в работе с первоисточниками, а вокруг его корпуса русской истории по-прежнему идут ожесточенные споры [15].

Впрочем, оставим все эти вопросы о подлинности биографических деталей и основаниях двусмысленной славы Татищева на суд профессиональных историков. Нас же в предлагаемом очерке будут интересовать два взаимно связанных сюжета – моральная философия и образовательная активность Татищева. Каким образом они согласовывались в его целостном мировоззрении, как отражались в его организаторской деятельности на поприще инженерного образования. И, разумеется, какое значение все это имело для последующего развития образовательных институтов и культуры страны в целом.

**Рациональная философия и христианский морализм**

Татищев, более известный нашим современникам как промышленный покоритель Урала, видный дипломат и первый русский историк, был при этом весьма тонким и оригинальным мыслителем, первым русским деистом, сочетавшим глубокое знание христианской теологии и рационального научного знания. Знакомство с его сочинениями говорит нам о том, что он сам *не претендовал на роль первооткрывателя* каких-либо философских истин, но настолько умело расставлял акценты в просветительском нарративе первой половины XVIII в., что по праву может быть отнесен к числу самых влиятельных умов ранней империи. Его взгляды на вопросы российского государственно-общественного управления и территориального обустройства отличались большой оригинальностью, хоть он и унаследовал от своих предшественников склонность видеть прошлое и настоящее страны сквозь призму легитимного монархизма, оправдывая его аргументами, почерпнутыми в том числе из западной мысли раннего Нового времени. Он испытал на себе также сильное влияние со стороны известного политического и идейного сподвижника Петра I, Феофана Прокоповича.

Татищев был безусловным сторонником европейской по происхождению теории естественного права, естественной религии и морали (по большей части известной ему в трактовках Гроция, Пуфендорфа, Вольфа, Бейля). При этом он сумел удивительно *корректно адаптировать* это знание к политико-географическому и этнокультурному своеобразию России. По своим общественно-политическим взглядам он был последовательным сторонником царского единовластия и незыблемости социального строя России, что дало ряду исследователей весомое основание считать его одним из *основоположников русского консерватизма* [7, 85-86].

В ряде своих сочинений Татищев касался общих вопросов сословного образования и воспитания случайно и поверхностно, но в одном чрезвычайно интересном и необычном для всей эпохи тексте, написанным им уже в постпетровское время, он рассуждает об этом сосредоточено, вдумчиво и весьма основательно. Сочинение «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ», датированный 1733 годом, составлен им в примечательной философско-диалогической форме. Но это отнюдь не сократический и даже не ренессансный диалог. Приятели представлены Татищевым анонимно, приходится лишь догадываться об их сословной и авторской принадлежности. По форме структурированных вопросов и ответов весь «Разговор» больше походит на импровизированный катехизис, чем на дискурсив-

ную философскую беседу с борьбой противоположных идей и суждений, свойственной раннему просветительскому жанру Европы. Одному из беседующих Татищев отводит лишь роль вопрошающего, другому же, за которым, очевидно, скрывается сам автор, предоставлена миссия ведущего всю смысловую беседу. И это – безусловно, энциклопедически образованный учитель и трезвомыслящий аналитик.

«Разговор» составлен с четких просветительских позиций и своей внутренней амбицией имел ясную намеренность предъявить новое деистическое «откровение» читающей публике России. Правда, по большей части содержащиеся в диалоге «откровения» были вторичными и заимствованы Татищевым либо из наследия античного мудрствования, либо из европейской философии (любомудрия) Нового времени, при этом были весьма изящно подкреплены библейскими отсылками. Но собранные воедино и переосмысленные Татищевым эти идеи послужили своего рода «нулевым километром» для зарождения философско-просветительского нарратива в ранней империи.

Важно понимать, что многие мысли «Разговора» по сути были *впервые сформулированы по-русски*, и потому немудрено, что они получили большой читательский отклик. Более того, некоторые идеи в их вербальном оформлении вошли и в наш повседневный коммуникативный обиход с легкой руки Татищева, так как используются поныне. К примеру, Татищев воспользовался укороченной Сенекой формулой известной максимы и открыл ей долгий фольклорный путь в качестве «сугубо» русской присказки «век живи – век учись». В одном из своих писем к Луцилию Сенека, действительно, пишет: «Учись, покуда чего не знаешь, а если верить пословице, то и 'век живи, век учись'. И ни к чему другому неприложимо это правило лучше: век живи – век учись тому, как следует жить» (Сенека. Нравственные письма к Луцилию. LXXVI:3). Сам Сенека как будто ссылается на латинскую крылатую фразу (*si proverbio credimus*), но для потомков важнее было не столько эта емкая формула, сколько ее стоическое раскрытие в отношении смыслов старости. Так и Татищев вслед за Сенекой вспоминает об этой максиме, рассуждая о *значимости научении даже в старости*, буквально следуя по стопам римского философа. Посреди своего «Разговора» он вдруг восклицает: «... человеку нужно век жить, век и учиться и от вреда храниться, зане до старости истинного добра по естеству познать не способен» [12, 68]. А ведь можно и в сто лет по незнанию оставаться младенцем, риторически замечает Татищев. В современном же обиходе важнее стал совершенно другой акцент: век живи, век учись, все равно дураком помрешь. Стоический смысл оказался утрачен.

«Разговор» Татищева пестрит просветительской терминологией и богат разными максимами и афоризмами. Прежде всего в глаза бросается высокочастотное употребление слов «ум», «разум» и «истина», а также их всевозможных производных во многих словосочетаниях. Разум трактуется как высшая и вожделенная цель и одновременно – как главный инструмент всякого человеческого действия и развития. Он же, по Татищеву, главная *причина гражданского благоразумия*. Разум приобретает с младенчества усилием и научением, он противостоит природной злобе всякого остающегося «в невежестве» человека. Этим Татищев подчеркивал значимость именно морально-философского знания, что отнюдь не противоречило, по его мнению, руководящему началу в жизни человека христианского верования. Впрочем, самым главным для него было подчеркнуть важность философии как *утешительного знания*, ибо без нее не дано «человеку ученому»<sup>1</sup> ни познание смыслов современной жизни и ее подлинных ценностей, ни понимание своего места в обществе и культуре. И в этом интеллектуальном «проекте» Татищев, действительно, многое заимствует из античной стоической традиции напрямую или из ее интерпретаций Нового времени (к примеру, Паскалем).

Несколько позднее по времени, уже при написании «Истории Российской», Татищев вновь обратится к понятию «ума», но уже как к аналитической категории. На вопрос, «отчего происходят все деяния и приключения» в истории, он дает предельно ясный ответ, безусловно, заимствованный им у европейских философов: «все деяния от ума или глупости происходят» [13, 92]. При этом «глупость» он не рассматривает как философскую категорию, полагая ее не особой сущностью, а «токмо недостатком или оскудением ума» [13, 92]. Но поскольку «ум» в состоянии простых смыслов свойствен и животному миру и обычным людям, глупейшим по природе, постольку Татищев вслед за своими европейскими менторами, противопоставляет «простой» ум «просвещенному», то есть собственно «разуму», а еще точнее – *уму развитому и исправленному*. Весь этот долгий всемирно-исторический процесс он трактовал не иначе как мировое «умопросвящения» [2].

«Разговор» Татищева – это, пожалуй, первая в России апология социальному знанию и просвещению в целом. Правда, к общему образованию вообще у него было весьма настороженное отношение, что

---

<sup>1</sup> Словосочетание «человек ученый» Татищев использовал как синоним «человека просвещенного», речь у него отнюдь не шла об «академическом» человеке науки [9].

вполне ожидаемо, ибо в то время принято было видеть плюсы и минусы разных институциональных форм сословного обучения; особенно он критиковал домашнее образование [6]. Несмотря на лексический архаизм, текст «Разговора» являет собой яркий пример «зрелого» просветительского мышления. Успешность жизненного проекта любого подданного империи (его карьеру, благосостояние, славу представителя верхних слоев общества) он поставил в прямую зависимость от «учености», что даже для продвинутой части российского дворянства было принципиально новым и безусловным «открытием», то есть искомым, если следовать замыслу Татищева, *просветлением ума* высшего сословия.

И поскольку сам Татищев был человеком дела, то и особое внимание он уделил тем сторонам философского знания, которые помогали бы воплощать в практику путеводные просветительские идеи. Он последовательно выступал против невежества, аргументируя это тем, что непросвещенный ум способен нанести многим вред себе и другим людям, породить злодейство, ибо подпитывает суеверия и всякие «сквернодействия и свирепости». При этом следует помнить, что просвещение ума дается человеку, согласно Татищеву, равным образом как науками, так и христианским наставлением, ибо *рациональное знание не противоречит вере*.

Татищев прекрасно чувствовал настроения господствующего класса в отношении учения и образованности, поэтому подробно и красноречиво отвечал на типичные сомнения и в то же время его чаяния. Главный для дворян вопрос, конечно же, упирался в *понимание пользы от наук*. Татищев без колебаний отвергает все связанные с этим предрассудки. Рассуждение о том, что государству полезнее иметь народ «простее и покорнее», он «квалифицирует» в неблагоприятной скрытности под «мохиовелическими плевелами»<sup>2</sup>. Напротив, по мысли Татищева, благоразумный политик исходит из того, что «науки государству более пользы, чем буйству и невежество, произвести могут» [12, 83].

Незнание и неразумие вредно человеку и обществу в равной мере. В обосновании этого тезиса Татищев опирается на философско-просветительское понятие разума, точнее: его *индивидуального при-*

---

<sup>2</sup> Под этим таинственным эпитетом явно скрывается имя Никколо Макиавелли, не встретившего изначально в России, как известно, какого-либо почтения. Не случайно, поэтому, абстрактный типаж государственного «злодея» Татищев именуется не как иначе, как «махиовелистом», путаясь, однако, все время в написании имени великого флорентийца [12, 83, 86].

менения во имя общественной пользы, как это четко, но гораздо позднее сформулирует Кант. И для этого Татищев незаметно переводит весь разговор на описание своего вождя объекта – *разумного человека*. И так, ум – природное качество, а разумность приходит через науки и искусства. Они дают человеку «удобнейшую понятность», «твердейшую память, острейший смысл и безпогрешное суждение». Что в конечном итоге ведет людей к истинному благополучию, все «вредительное» отвергая [12, 83-84]. А что же касается бунтов, то, по мнению Татищева, никогда в истории «бунтов, от благоразумных людей начиная, не имел... а все из подлости и невежества» [12, 84]. Этот историософский тезис, мягко говоря, довольно сомнительный. Так, к примеру, анализируя ситуацию с восстанием Кромвеля в Англии, Татищев парадоксальным образом обнаруживает в нем больше коварства и политического стремления поддержать в своих сторонниках состояние «неученности». Из чего делает вывод: нам надлежит отдать дань уважения тем благоразумным государям, как европейским, так и российским, кто «неусыпно о распространении наук прилежали», подобно Генриху IV, Людовику XIV, Карлу I, Елизавете I, шведскому королю Густаву и, конечно же, Петру Великому, который, разумеется, «всех оных превосходит» [12, 84].

От этого ясного по смыслу утверждения Татищев, как могло почудиться его современникам, двинулся откровенно в неверном направлении. Ведь, он сформулировал для политического деятеля ранней империи довольно «крамольную» гипотезу. Для благополучия страны, с его точки зрения, гораздо важнее веротерпимость и правовой плюрализм (на манер английского или швейцарского), культурное и этническое разнообразие, вольность городов и, конечно же, *гражданская образованность*, которая реально гарантирует спокойствие в государстве и от бунтов «препятствие творит».

Впрочем, не стоит видеть в Татищеве либерального демократа. Он последовательный монархист, ксенофоб и неприкрытый антисемит. Что вовсе не свидетельствует в пользу того, что он был русским националистом. Это неведомое для той эпохи гражданское «чувство» придет в культурные контексты России лишь спустя столетие. А тогда Татищев мог позволить себе лишь «колкости» в адрес европейского разума, который-де был неприкрытым образом привержен коварству, плутовству и заговорам против России, в которых участвовало и католическое папство, и иезуиты, и вражески настроенные европейские монархии, и все прочие домашние «воры», раскольники, бунтовщики и вдобавок еще жида и цыгане [12, 88]. Здесь следует сделать важную оговорку: Татищев не винил сами эти народы или группы населения,

а лишь сетовал по поводу отсутствия у них коллективного просвещенного ума. Пожалуй, действительно, все дело в разной акцентуации в ставшей несколько позднее по времени довольно типичной для «русского ума» инвективе всему западному миру.

Для того, чтобы выстроить верную просветительскую программу, по мнению Татищева, необходимо было опереться на новые философские принципы. И здесь его просветительский замысел раскрывается наиболее полно, хотя при этом довольно непривычно как для застывшей в прошлом старой и в особенности провинциальной русской аристократии, так и вообще для читающей публики России в целом.

Вспомним, что главное недоумение по ходу развития «Разговора» постоянно выражает лишь собеседник автора, а сам отвечающий (Татищев), не жалея времени, все время ему что-то тщательно разъясняет. Так вот в основу гражданского поведения человека Татищев - к изумлению современников - поставил *любовь к самому себе* или, как он пишет, прямое «самолюбие». Безусловно, это был лексический аналог таким английским понятиям, как «egotism» и «self-interest», однако, как увидим далее, без всякого смыслового сходства. Татищев был неплохо знаком с английской и французской философией своего времени, владел западными идеями и языком рациональной философии. Но в то же время он совсем не стремился шокировать своих читателей новомодными западными мыслями. Напротив, он аккуратно приводил их ум в просвещенный на русский лад «порядок».

Предвидя вполне ожидаемые возражения, Татищев пишет о корректности понимания прямого «самолюбия» буквально следующее: человеку надлежит «...любить себя с разумом, то есть прилежать ко снисканию истинного, а не притворного благополучия, а не давать воли неправильному и непорядочному желанию» [12, 116]. Стремление к благополучию - совершенно естественное и надлежащее, но только если оно контролируется разумом. А поскольку разум формируется просвещением, то всегда есть уверенность в корректном обуздании прямого «самолюбия» во имя *гражданской истины*. На первый взгляд кажется, что несколько замысловато сформулировано. Но, согласитесь, не чересчур мудрено даже и для непросвещенного ума.

В этом фрагменте «Разговора» выражен базовый посыл моральной философии раннего русского классицизма о *примирении* человеческой природы с нормами и ценностями новой гражданской культуры через индивидуальный разум человека. Не противопоставление их и даже не переподчинение одного другому, а именно гармонизация, чему, собственно, и должна была служить просветительская философия, которая, по Татищеву, и выражена в «здравом уме» при его обязательном соотношении с божеской волей. Учитывая, что рукопись



была составлена Татищевым на исходе первой трети XVIII века, мы вправе считать ее первой аутентично русской попыткой полноценной перцепции философии раннего европейского Просвещения, сбалансированной христианско-православной верой.

Государственную политику Татищев не случайно предпочитал именовать не иначе как «мудростью гражданской» и выводил из естественного права, а формы правления – из естественных обстоятельств, что, по его мнению, и привело к большому историческому разнообразию стран. В этом он довольно строго следует логике Пуфендорфа. Россия, пишет Татищев, перепробовала всякое и, в конечном итоге, признала наиболее для себя пригодной «самовластную и наследственную» монархию. *Сия воля есть высшая ценность*. Но она также своим естественным происхождением предопределена и ничто с ее достоинством «сравняться не может». И далее он предлагает читателям рассуждение о влиянии разума на управление человеческой волей. Через понятие «узды» говорил он о разумных ограничениях свободы, ибо «неразсудное своеволие вредительно есть». Одни «узды» накладывает на человека природа, другие – он сам на себя, а третьи – являются ему «по принуждению». Принуждение монаршее проистекает из «отеческого», а своевольное – из договорных отношений, которые опутывают все формы взаимодействия людей. Общественное согласие и социальная иерархия, по Татищеву, суть договорные начала, разумом подкрепленные [12, 121].

В отношении же дворянско-сословного просвещения (образования) Татищеву, действительно, было много, что сказать. Он пользовался непривычным для современного читателя словосочетанием «шляхетские науки», разумея под ними широкий спектр знаний и навыков, необходимых для «верного» служения дворянства - ратного и гражданского. Обучение молодых шляхтичей, по его мнению, должно было осуществляться за казенный счет и не только в столицах, но и повсеместно в больших губернских городах. Он подробно расписывал, кому можно доверить дело шляхетского просвещения: таким учителям, которые и сами в богословии подкованы, и благонравием отличны, а не проходимцы или ханжи какие-то, и в иностранных языках и науках европейских сильны были бы. Одним словом - людям «добраго рассуждения» [12, 130], опиравшихся как на рациональную философию, так и христианский морализм.

Словосочетанием «истинные сыны отечества» Татищев еще не пользовался, хотя изредка в своих текстах писал вместо этого «верные сыны», имея в виду, прежде всего, русских шляхтичей - *носителей кодекса государственного служения*. Впрочем, этот сюжет он так и не развил в отдельную тему. Тем не менее он, безусловно, подвел

итоговую черту под эпохой протопросветительского перелома и первоначального становления петровского сословно-государственного воспитания, вскрыв его перспективы и все архаизмы. При этом не следует преувеличивать, Татищев отнюдь не был «продвинутым» моральным философом, хотя многие его мысли относительно сословного воспитания дворянства в духе имперской верности и христианской добродетельности послужили своего рода интеллектуальным трамплином для «этического перехода» России сперва в «елизаветинский век», а позднее в екатерининскую эру классического просвещения.

### ***Философия образования и аксиологии этатизма***

Повторюсь, Татищев был, действительно, хорошо знаком с европейской общественно-политической традицией. В ходе многочисленных зарубежных поездок он смог собрать неплохую личную библиотеку, пользовался собранием книг и манускриптов князя Д.И. Голицына, в котором хранилось немало рукописных переводов европейской мысли позднего Возрождения и раннего Нового времени. Вероятно, что именно там он познакомился с сочинениями итальянских писателей XVI века, в том числе Макиавелли и Боккалини. Перу последнего принадлежал сатирический трактат «Пробный камень политики», на два тезиса которого Татищев яростно отреагировал в своем сочинении «Разговор двух приятелей».

Вначале он опровергает утверждение Боккалини о том, что якобы в государстве, чем проще народ, тем он более покорный и управляемый. Татищев категорически не принимает эту мысль, вновь клеймя ее как макиавеллистическую. Для него очевидно обратное: науки приносят государству куда больше пользы, «нежели буйство и невежество». Я не исключаю при этом, что он не совсем адекватно уловил мысль Боккалини, который различал развитие наук и просвещение народных масс. И это хорошо видно по тому, насколько ревностно Татищев отрицает второй взаимосвязанный с первым тезис именитого итальянца о позитивном значении свободы для расцвета наук и образования. «Вольность», а в то время именно так и переводили на русский язык европейский термин «свобода», по мнению Татищева, совершенно не важна и даже не уместна. В качестве доказательства он приводит русскую историю, которая, по его вполне квалифицированному суждению, говорит абсолютно об обратном: рост неограниченной власти русского монарха напрямую сказался на росте наук и образования. На кого при этом намекал Татищев, не трудно догадаться.

Важно понимать, что эти два принципиальных социально-философских основания современной образовательной политики легко уживались в «одной голове». Ответ Татищева следует из всего контекста его «Разговора двух приятелей»: *главный актер – не люди, а государство*. Ему куда проще и комфортнее быть деспотическим, урезать свободы людей, но при этом самому заботиться об образованности людей. Татищев не сомневался ни на йоту в логичности именно такой причинно-следственной связи. Кроме того, он сам признавал, что всегда рад иметь крестьян умных и ученых и, таким образом, именно *за собой резервировал права определять стратегии образования простого люда*. В этом и только в этом он видел российское просветительское движение вперед. А то, что социально-правовой статус низших слоев оставался рабским и всецело подчинительным, к историческому прогрессу, похоже, отношение не имело<sup>3</sup>.

*Вредное и полезное* – вот, собственно, те два измерения политической прагматики, которые определяют философию образования Татищева. И вновь не следует забывать: право определять вред и пользу от наук он крепко-накрепко закреплял за собой, очевидно, видя в себе «воплощение» высшей воли и интересов государства.

Татищев задается фундаментальным для всего раннего Нового времени этическим вопросом: чему надобно учиться, чтобы правильно различать добро от зла? И отвечает достаточно нетривиально: наукам, которые разделяются на «душевные» (богословие) и «телесные» (философия). Душевные приводят в порядок ум и смыслы, держат память в сохранности. Телесные приводят в гармонию душу и тело, и в свою очередь различаются на: «1) нужные, 2) полезные, 3) щегольские или увеселяющие, 4) любопытные или тщетные, 5) вредительные» [12, 89]. Любопытная классификация наук, не правда ли? Она весьма точно отражает поисковый характер просветительской мысли той исторической эпохи.

Раскрывая природу и направленность наук «телесных», Татищев говорит, прежде всего, об их социально-гражданской сущности. Телесные науки ведут к совершенству личности, развивая «речение», человеческие навыки общежития и домоводство, которое он логически возводил к греческой «оэкономии», а также искусству жить по надобности, во здравии и соответственно прилежанию, в должной физической форме и труде. Но и не забывать при этом о божественных законах и предписаниях.

---

<sup>3</sup> Разбор этого сюжета с точки зрения механизмов трансляции западного знания в контексты ранней русской мысли предложил недавно С. Польской [8, 236-241].

*Полезность* образованности Татищев видит в *частном и общем применении* знаний. Он не жалеет времени, чтобы прояснить читателю важность грамоты, основ риторики и умения выражать свое мнение, знания «инородных» языков, математики, истории, генеалогии, хронологии, естественных наук и т.д. К «щегольским» наукам Татищев относил поэзию, музыку, вольтижирование, живопись. А вот к «тщетным» – астрологию, физиогномику, хиромантию и им подобные учения. И, наконец, к «вредным» – всяческие языческие навыки и умения, типа заговоров, чернокнижества и прочие, как он выражался, «дурачества».

После того, как науки «рассортированы» им по полочкам, Татищев приступает к обсуждению собственно вопросов образования. И с самых первых фраз заявляет о себе как о последовательном противнике всякого домашнего воспитания и частного обучения в силу их ретроградности и низкого дидактического потенциала. Он, действительно, искренне полагал, что альтернативы государственным образовательным учреждениям для дворянского сословия попросту нет. А среди уже имевшихся институций он особенно выделял Кадетское училище, хотя и критиковал его образовательные практики и принципы. Дело подготовки просвещенного молодого поколения дворянства, по его мнению, надлежало организовать более продуманно и *в соответствии с государственными нуждами и требованиями*. Но именно этого и не хватало первым российским училищам. Богословие было фактически заменено катехизмом, что отнюдь не способствовало научению молодой дворянской поросли благонравию и благочестию. Закон божий преподавался время от времени, в результате чего не формировалось понимание пользы от «душевной» науки. Из рук вон плохо преподавались математика, фортификация, иностранные языки. Но самое главное, утверждает Татищев: в них за неимением достойных учителей не велись курсы естественного и гражданского права. А именно в них он видел важнейшую историческую перспективу для новой России [12, 106-107]. Подводя итог своему анализу, Татищев вновь вспоминает о Кадетском училище, которое годилось в лучшем случае для выращивания узкого слоя придворного офицерства, почти не влияло на просветительское «переформатирование» всего сословия и, уж совсем очевидно, никак не способствовало ни самим наукам, ни общему просвещению в целом<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Упоминает Татищев и вкратце разбирает опыт и других не менее известных столичных образовательных институций (Адмиралтейскую, Артиллерийскую и Инженерную школы). И все под тем же скептическим углом зрения,

**Начальные и инженерные школы Татищева: опыт успехов**

Поворотным моментом в биографии Татищева по праву считают 1720 г., когда по указу Петра Великого он направлялся на Урал с рекогносцировочными целями и для выяснения возможностей строительства рудных заводов. Именно здесь он реализовал себя и как ученый-энциклопедист, и как государственный предприниматель, и как организатор первых специализированных и общих образовательных учреждений. В своих ранних донесениях в столицу Татищев отмечал катастрофическую нехватку для заводов местных кадров, но при этом всегда выражал веру в то, что их можно *вырастить* из выбранных для этой цели одаренных детей. Уже зимой 1721 г. он пишет известное письмо-наказ комиссару Уктусского и Алапаевского заводов, Тимофею Бурцеву, об идеологии и общих принципах организации заводских школ [1]. Сохранилась также его активная переписка с уральскими чиновниками относительно начальных школ, в том числе «словесных» и «арифметических». Его перу принадлежат несколько докладных записок Сибирскому горному начальству и даже в столичную Берг-коллегию, в которых он ведет речь о подготовке рабочих кадров на Урале, причем не только в плане специальной технической подготовки, но и просто во имя обучения элементарной грамотности.

Впрочем, в то время профессиональных педагогов взять было просто неоткуда, так что ждать помощи из центра не имело смысла, и тогда Татищев принимает ответственность на себя и становится по праву «великим» организатором образования на периферии империи.

Первые словесные и арифметические школы были созданы им для детей рабочих и мастеровых уральских заводов, отчасти и приписных крестьян. Школы учреждались во всех слободах, прикрепленных к заводам, а в 1725 г. он уже открывает две большие школы в Екатеринбурге. Впрочем, и это не могло решить задачу преодоления кадрового дефицита, и тогда Татищев приступил к организации первых в Европе *смешанных школ*, в которых начальное обучение сочеталось с работой на рудниках. Татищев-прагматик полагал, что таким образом будет проще сформировать уральский корпус заводчан с нужными рабочими профессиями. В 1735 г. только в одном Екатеринбурге действовало пять таких специализированных школ. В немецкой

---

критикуя их в основном за односторонность образовательных программ. Досталось от него Московской Спасской и Киевской школам за некачественное образование. И, напротив, он очень позитивно высказывался о практике отправки перспективной молодежи на учебу за границу, хотя тоже видел в этом как свои плюсы, так и минусы.

горнозаводской школе учились дети дворян, в латинской – дети духовенства и иностранных специалистов. А среди учебных предметов наряду с математикой и геометрией, появились такие, вполне современные инженерные дисциплины, как геодезия, маркшейдерство, пробирное дело, черчение. Многие программы разрабатывал сам Татищев, им же была продумана курсовая логика перехода от общих и начальных знаний к углубленному изучению инженерных специальностей. За учителями устанавливалась строгая инспекция, на основании доносов одних выгоняли и набирали других. Вначале тщательный контроль осуществлял сам Татищев, но позднее передал его в круг полномочий заводских администраций.

Горнозаводские школы были ведомственными, для детей «со стороны» они были закрыты. Кроме того, выпускники школ обязаны были пойти на работу туда, где требовался их квалифицированный труд, а трудовое самоопределение даже и не предполагалось. По приходам проводились переписи детей, чтобы адресно выбирать их для дальнейшей подготовки. Эти школы Татищева, во-первых, довольно быстро создали группу образованных техников, рабочих и мастеров, а во-вторых, заложили добротную основу для горнотехнического специализированного образования на Урале [3, 53-54]. И все это Татищев успел сделать за какие-то полтора десятилетия. Уезжая из Екатеринбурга в 1737 г., кроме институционального задела он оставил в наследство уральским школам значительную часть своей личной библиотеки, по тем временам – просто «царский» подарок.

Оценивая вклад Татищева в развитие инженерного образования, следует помнить, что: (1) он был последовательным проводником в жизнь петровской концепции образования во имя научно-технического прогресса страны; (2) он ни на йоту не отходил от своего радикального этатизма и, в первую очередь, думал о пользе государства, хотя, разумеется, от всего этого выиграло и инженерно-рабочее сословие тоже, по крайней мере самим фактом своего социального восхождения и обретения новых жизненных перспектив; (3) в его модели – детей собирали в школы по аналогии с воинским призывом, а выпускников фактически «прикрепляли» к заводским рабочим местам, никакая свобода выбора ни в ходе образования, ни на этапе самоопределения не предполагалась; (4) он мечтал об инициировании централизованной системы управления за организацией начального образования и для контроля самого процесса обучения, причем думал об этом за долгие столетия до создания Министерства просвещения в российской империи, то есть даже и не допускал мысли о школьном самоуправлении или переподчинении образования местной власти, хоть и настаивал всегда на «вольности» русских городов.

Его административное мышление было цельным, государственным и центростремительным. В вопросах об общей политике в области образования он отстаивал передовой для своего времени принцип доступности начального образования для детей всех сословий и обоих полов. И все же, мне представляется, что Татищев рассуждал таким образом лишь потому, что в принципе не доверял никаким негосударственным образовательным институциям и моделям. И, надо признать, имел на это все основания. Он искренне полагал, что жесткий и строгий государственный контроль может и должен быть выгоден как центральной власти, так и всем обучающимся.

### ***Институциональная «память» и «колея истории» в образовании***

9 ноября 1736 г. Татищев буквально в один присест составляет рукопись – инструкцию учителям школ при Уральских заводах, озаглавив ее «Учреждение, коим порядком учителя русских школ имеют поступать» [11, 235-243]. Этот документ можно считать педагогическим «шедевром» и своего рода «новым заветом» для всей российской педагогики. В инструкции Татищев с присущей ему строгостью мысли и языка подводит концептуальный итог своей деятельности на Урале в виде развернутых тезисов философско-институциональной направленности – с невероятным педантизмом и вниманием к мельчайшим деталям обустройства процесса, содержания образования и педагогической этики. Наставления Татищева сохраняли свою свежесть и актуальность многие десятилетия спустя, если не сказать столетия, настолько они были взвешенными, точными и новаторскими. А главное, для русской культуры они абсолютно попадали «в точку». Вряд ли Татищев был хорошо знаком с европейской педагогикой раннего Нового времени и, в особенности, с деталями урочно-классной системы Коменского, ознаменовавшей собой начало современной модели образования. Но то, что предложил Татищев, вполне корреспондировало универсальной концепции общего и специального образования зарождавшегося тогда проекта – российский модерн. И по большому счету все его наставления не утратили прагматики в последующие три столетия – для педагогики как в царский, так даже и в советский периоды.

В данном очерке нет надобности подробно раскрывать содержание этих наставлений, поэтому я упомяну лишь их базовые философско-смысловые основания для того, чтобы можно было представить себе, каким образом Татищев мыслил и тем самым закладывал самую глубокую «колею истории» в развитии отечественного образования.

Прежде всего, несколько слов о том, как Татищев вообще представлял образование институционально. Для него была очевидна необходимость в нем для всех сословий и рабочего люда в том числе; он настаивал и на финансовой поддержке для детей из малоимущих семей. В целях развития эффективного профессионального образования он первым в России предложил прозрачную трехступенчатую модель, которая, однако, разовьется в систему лишь через добрую полсотню лет. Сам же Татищев успел лишь внедрить в своих школах на Урале основы модульного обучения, соединив практику и общетеоретическую подготовку. И – что, пожалуй, крайне важно для нашей традиции – он постоянно подчеркивал разницу между обучением и воспитанием, считая последнее не менее значимой государственной задачей, а в их совокупности – предметом социальной политики. Все это, как видим, сохранилось и прекрасно «работает» и в наши дни.

И все же самой примечательной была его педагогическая «картина мира». В том макрокосмосе общей и специальной дидактики фигуре «учителя» Татищев без сомнений отвел ведущую роль. Он скрупулезно расписывает вплоть до самых мелочей, каким образом учителю надлежит организовывать сам процесс научения, от распорядка дня до разных методик преподавания общих предметов и профильных технических дисциплин. А поскольку Татищев полагал и «воспитание» важной заботой для процветания империи, то и эту сферу он не мог не обойти вниманием, сосредоточившись сперва на «облике» учителя, как живого воспитательного образца, перейдя затем к формам прямого и косвенного воспитательного воздействия на учащихся. Каким надлежало быть и казаться учителю, расписано им весьма пунктуально. Что же касается педагогической психологии, то и здесь он смог рассмотреть разные ситуации, при которых поощрение или наказание могут повлиять на формирование морального профиля ученика. Татищев советовал провоцировать ситуации успеха, как эффективные дидактические практики, а также прививать любовь к просвещению и почтительное отношение к знанию.

Одним словом, Татищев своей успешной педагогической практикой и несколькими выдающимися для ранней империи педагогическими сочинениями, пусть и непреднамеренно, но все же сыграл роль русского «Яна Коменского», сформулировав такой учительский кодекс, который, как мне кажется, почти не изменился с того времени. Татищев, как и Коменский, стремился к гармонии религиозной веры и рационального светского знания, конструируя вокруг первого социально-нравственный код современного человека, а вокруг второго – его профессиональную идентичность и культуру.



А в качестве мостика между этими двумя эпистемологическими сферами Татищев предложил *этос государственного служения*. Причем именно государственного, а не вассального или общественного. Даже такие понятие – честь и достоинство – он упорно привязывал к императорской «службе», которая могла быть как ратной или административной, так и гражданской.

И сейчас с высоты нашего времени мы вправе признать – Василию Татищеву мы обязаны тем, что *многовековая традиция синтеза этатизма и морализма*, составившая основу нашей государственности, была успешно инсталлирована им в образовательно-воспитательный процесс и, несмотря на многочисленные и регулярно повторявшиеся в истории «шараханья» отечественной педагогики из стороны в сторону, на протяжении последовавших трех столетий именно этот синтез неизменно составлял фундамент отечественной «аксиологии этатизма».

#### Список литературы

1. *Бабилов И.И.* Из истории Урала. Урал с древнейших времен до 1917 г. Сборник документов и материалов. Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1971.

2. *Валк С.Н.* О всемирном «умопросвящении» В.Н. Татищева // В.Т. Пашуто (Ред.) Феодальная Россия во всемирно-историческом процессе. М.: «Наука», 1972. С. 1969-1976.

3. *Жаровина О.А.* Аксиологичность педагогической деятельности В.Н. Татищева // Педагогическое образование. 2008. № 1. С. 52-55.

4. *Леднев В.П.* Становление общего и профессионального образования на Урале (XVII-XIX вв.) // Образование и наука. 2003. № 1. С. 105-118.

5. *Мазарчук Н.М.* Современные подходы к трактовке взглядов выдающихся деятелей отечественного образования первой половины XVIII в. // Педагогическое образование. 2008. № 1. С. 47-51.

6. *Моряков В.И.* Проблема воспитания «истинного сына Отечества» в России XVIII в. // Вестник Московского университета. Серия 8. История. 2009. № 2. С. 42-58.

7. *Пайпс Р.* Русский консерватизм и его критики. М.: Новое издательство, 2008.

8. *Польской С.В., Ржеуцкий В.С.* (ред.) Лаборатория понятий: перевод и языки политики в России XVIII века. М.: Новое литературное обозрение, 2022.

9. *Попов Н.А.* В.Н. Татищевъ и его время. Москва: Издание К. Солдатенкова и Н. Щепкина, 1861.

10. *Смирнов В.И.* В.Н. Татищев у истоков отечественной модели педагогического образования // Историко-педагогический журнал. 2013. № 1. С. 7-11.

11. *Татищев В.Н.* Записки. Письма. 1717-1750 гг. Под ред. А.И. Юхта. М.: «Наука», 1990.

12. *Татищев В.Н.* Избранные произведения. Под ред. С.Н. Валка. Ленинград: «Наука», 1979.

13. *Татищев В.Н.* История Российская. Т. 1. Москва-Ленинград: «Наука», 1962.

14. *Татищев В.Н.* Собр. соч. в 8 т. М.: Ладомир, 1994-1996.

15. *Толочко А.П.* «История Российская» Василия Татищева: источники и известия. М.: Новое литературное обозрение, 2005.

16. *Федюкин И.И.* Прожектеры. Политика школьных реформ в России в первой половине XVIII века. М.: Новое литературное обозрение, 2020.

17. *Юхта А.И.* Государственная деятельность В.Н. Татищева в 20-х – начале 30-х годов XVIII в. М.: «Наука», 1985.

В этой рубрике 62-го выпуска публикуются работы, представляющие первый опыт изобретения инновационной модели прикладной этики как учебного курса в университете: проблематизации идеи, целей, задач и методов ее преподавания. А также обоснование образа профессионала в сфере прикладной этики.

Работы написаны в разные периоды (1973, 1981, 2011 годы) и эскизно охватывают полувековую ретроспективу разработки инновационных подходов к преподаванию этики и становящейся прикладной этики. Отражая особенности этих периодов (эпох?!), в целом они дают сегодня своего рода ориентир, пример, матрицу возможной разработки прикладной этики как учебной дисциплины.

Первые два текста рубрики – дискуссия о приемлемости-допустимости применения методов обучения из точных и естественных наук в преподавании этики. Ее участниками – В. Баштановским и В. Кокашинским – обсуждаются вопросы метафизического свойства, в том числе возможность вмешательства преподавания этической науки в сложный духовный мир личности: остается ли этот мир человека Храмом «для себя» или превращается в Лабораторию «для других»? Проблематизируются и методологические вопросы: как сделать, чтобы научные знания об основных категориях – добре, зле, совести, долге – не оставались бесполезным теоретическим грузом в голове студента, а служили ориентирами в ситуациях морального выбора. Основной методологический (и методический) нерв полемики посвящен (не)целесообразности, (не)допустимости применения игрового моделирования, в том числе и игровых задач в качестве своего рода подготовки человека к принятию решений в ситуациях морального выбора.

Следующий текст в этой рубрике посвящен обсуждению идеи и принципов «метода этического практикума». Наименованием «метод этического практикума» автором обозначается группа приемов обучения (упражнения, задачи, разбор ситуаций, деловые игры, диалоги и т.п.), в совокупности образующих эффективное средство связи этической теории и практики формирования культуры принятия моральных решений.

Как ответ на запрос-требование от моральной практики этике в этом тексте сформулировано одно из назначений этико-прикладного знания, характеризующее, одновременно, и сущностное содержание инновационной парадигмы прикладной этики – «стать своеобразной “производительной силой” в формировании моральной культуры личности. Ответ выражается в трансформации фундаментального этиче-

ского знания в прикладное, в продвижении этического познания к практике по циклу: заказ – исследование – проектирование – внедрение».

Представленные в тексте принципы разработки метода этического практикума, методические советы, рекомендации по работе с «Практикумом» в аудитории, включающие подбор заданий, решение задач, контроль и использование результатов решения, акцентируют возможные этапы подготовки, представления и применения активных форм обучения для образовательного курса «прикладная этика».

Теме образа профессионала в сфере прикладной этики посвящен текст, завершающий раздел. Основной тезис, развиваемый в нем: «инновационная парадигма прикладной этики разрабатывает образ профессионала и модель его компетенций исходя из миссии прикладной этики как своеобразной “производительной силы” относительно той или иной профессиональной и *над*профессиональной практики». Обозначаются три позиции-запроса, исходя из которых формируется такой образ: от практики, ориентиров образовательных программ, предложений от этико-прикладного знания. Рассматривая владение конкретными технологиями (этико-прикладной экспертизы, консультирования, проектирования, моделирования) как атрибуты компетентности профессионала, автор подчеркивает их фронестическую природу – акт *приложения* осуществляется через сотрудничество в формате моральной рефлексии исследователей в сфере этико-прикладного знания и субъектов моральной практики.

В целом тексты, представленные в этой рубрике, контурно показывают динамику развития идеи, принципов, методологии и методов преподавания этики и прикладной этики. Они демонстрируют разрабатываемый в инновационной парадигме прикладной этики подход «перевода» этико-прикладного знания в образовательный процесс. Подход, который может быть продуктивным частично или в целом при разработке университетских курсов прикладной этики.

### Храм или лаборатория <sup>1</sup>

Спор между ученым-этиком и публицистом вспыхнул вроде бы по частному вопросу: быть или не быть задачнику по этике? Каким ему быть?

Но проблема, авторами публикуемых статей затронутая в полемике, гораздо шире.

Век научно-технической революции предельно увеличил ответственность каждого человека за принимаемое им решение, за выбор средств в достижении цели. Общество уже не может позволить себе роскошь принятия экономических, социальных, нравственных решений только на уровне «здравого смысла» — цена ошибки слишком велика. Строго обоснованный научный подход проникает во все сферы человеческой деятельности.

Редакция надеется, что читатели продолжат начатый в этом выпуске журнала «Аврора» разговор о задачах и методах нравственного воспитания.

Владимир БАКШТАНОВСКИЙ,  
кандидат философских наук

### ПРЕДМЕТ КАК ВСЯКИЙ ДРУГОЙ ...<sup>2</sup>

В последнее время все большее число педагогов приходит к убеждению, что нравственное воспитание должно опираться на серьезное нравственное образование, нравственное просвещение, подобно тому как, скажем, высокий уровень правосознания немислим без правовой грамотности, без правового просвещения. Наука о морали — этика, как и право, должна стать и уже становится во многих вузах (правда, пока лишь факультативно) учебным предметом. Очередь, по-видимому, и за средней школой.

Если, однако, как наука этика — одна из самых древних областей знания, то как учебный предмет — для нас это новая дисциплина. Как преподавать этику? Как добиться слияния просвещения с воспитанием? Как сделать, чтобы научные знания об основных категориях этики — добре и зле, совести, долге, справедливости и т. д. — не оставались бесполезным теоретическим грузом в голове учащегося, а действительно способствовали выработке определенной нравственной позиции, научили бы нравственным поступкам в сложных жизненных ситуациях?

<sup>1</sup> Храм или лаборатория // Аврора, 1973. № 4. С. 44

<sup>2</sup> Бахитановский В. Предмет как всякий другой... // Аврора, 1973. № 4. С. 44-46.

В точных науках процесс обучения разработан четко, за теорией следует проверка знаний путем практических упражнений.

Без решения задач невозможно представить себе обучение математике и физике. Естественно перенесение этого древнего педагогического приема и на другие предметы. В последнее время все большее распространение получает метод «деловых игр» в экономике, в обучении хозяйственному управлению.

[...]

В условиях научно-технической революции общество не может позволить себе роскошь управления экономикой только на уровне «здравого смысла», не может допустить, чтобы законы науки, усвоенной руководителем производства, не воплотились в практику.

Но разве область морального выбора менее важна, особенно в бурном XX веке, предельно увеличившем ответственность человека за каждое моральное решение, за нравственность его целей и эффективность выбираемых средств; в условиях обостренной борьбы двух идеологий и двух систем морали, когда мало занимать верную позицию, надо еще уметь ее последовательно и эффективно защищать? Разве не требует именно моральный поступок не только самой высокой «культуры ума», но и «культуры дела»?

Следовательно, на преподавание этики должны быть распространены приемы, эффективно зарекомендовавшие себя и в преподавании экономики, и в обучении управлению, и в других науках. Необходимо тщательное обучение решению «этических уравнений» с помощью «этических игр». Преподавателю этики нужен «Задачник по этике».

Мораль относится к области тех явлений, о которых, говоря словами Маркса, «каждый знает, даже если он ничего не знает». С вопросами морали имеет дело каждый человек, и каждый поэтому имеет свое представление о них и находит свое решение. В этом сила морали, но в этом и сложность, ибо широко распространено представление о том, что для положительно-нравственного поведения не надо особых знаний и умения, были бы благие намерения. Этим объясняется и представление о моральном выборе как о сказочно простом выборе на перекрестке трех дорог, про который каждый ребенок, даже если он не сумеет прочитать на каменном указателе: «Направо пойдешь... налево пойдешь...», знает, как поступит хороший мальчик, а как — мальчик плохой.

Разумеется, никто не отрицает саму по себе идею нравственного просвещения, но понимается оно нередко как простое «натаскивание» на готовые решения: человеку остается лишь читать указания о выборе и в соответствии с ними следовать дорогой, предписанной моральными рецептами на каждый случай жизни.

Благая претензия такой моралистики — вооружить человека запове-

дями на все случаи — не просто утопична, ибо всех случаев не может запрограммировать никакая казуистика, но и вредна. Перенасыщенное примерами и образцами «из жизни», заученными нормами и рецептами «из теории», такое нравственное просвещение разоружает человека именно перед конкретными жизненными ситуациями и обрекает его на субъективистский произвол.

Но на деле оказывается, что там, где нравственное просвещение может показаться законченным — «азбука» усвоена, читать «рецепты» человек умеет, значит, моральным запретам и требованиям следовать может, — в действительности оно лишь начинается. Начинается обучение навыкам превращения заученных формул и рецептов в практическое руководство, обучение моральному выбору в сложных конфликтных ситуациях, где личность действительно «обречена» на выбор, где от моральной ответственности перед своей совестью и людьми ее не спасут никакие ссылки на сложные обстоятельства и собственное честное неведение.

Заучивание и повторение сами по себе не смогут сформировать ни «культуру ума», ни «культуру дела». Только в практике решения различных задач приобретает умение самостоятельно мыслить и самостоятельно действовать. В нравственное просвещение должна быть включена практика, обеспечивающая неформальное усвоение теории морали, этики. Умение применять этические положения в практике решения конкретной познавательной этической задачи — вот способ связи теории и практики в нравственном просвещении.

Этическая задача (упражнение) включает в себя текст и задание учащемуся. Задания могут быть разными, в зависимости от того, что хочет выяснить преподаватель. Вот примеры трех типов задач.

1. Представителям каких этических направлений могут принадлежать следующие суждения о счастье:

Стремление к счастью — основа морали.

Счастье и нравственность всегда противоположны, ибо человек от природы аморален.

Представления о счастье и требования нравственности могут как совпадать, так и не совпадать, в зависимости от конкретного характера соотношения интересов общества и личности.

2. Выберите верную позицию:

Насилие — безусловное зло.

Насилие — иногда добро, иногда зло.

Оценка насилия как средства зависит от его соответствия нравственной цели.

3. Примите участие в споре.

«Нетерпение потревоженной совести, — провозгласил Колдун, — Ваша совесть избалована постоянным вниманием, она принимается стонать при

малейшем неудобстве, и разум ваш почтительно склоняется перед нею, вместо того, чтобы прикрикнуть на нее и поставить ее на место ...

– Не могу с этим согласиться, – холодно сказал Максим. – Совесть своей болью ставит задачи, разум — выполняет. Совесть задает идеалы, разум ищет к ним дороги. Это и есть функция разума — искать дороги. Без совести разум работает только на себя, а значит, вхолостую...

– Верно, – с неожиданной легкостью согласился Колдун. — Совесть действительно задает идеалы. Но идеалы потому и называются идеалами, что находятся в разительном несоответствии с действительностью. Я ведь только это и хочу сказать, только это и повторяю: не следует нянчиться со своей совестью, надо почаще подставлять ее пыльному сквозняку новой действительности и не бояться появления на ней пятнышек и грубой корочки» (Аркадий и Борис Стругацкие. «Обитаемый остров»).

Решение первых двух типов задач преследует цель эффективного контроля усвоения полученных теоретических знаний и закрепления их. Без упражнений этих типов трудно обойтись, они могут быть использованы и на зачете, и на экзамене, их можно решать на программирующих машинах «Ласточка». Однако в наибольшей степени фактором, формирующим мировоззрение студента и способствующим его этическому становлению, являются задачи, текст которых содержит в себе проблему, а нахождение ответа сопряжено с разысканием нового алгоритма (нового хотя бы для студента). Пребывание студента в такой ситуации проблемного поиска (задача № 3) – залог «культуры ума», нравственная позиция диктуется природой диалектического мышления.

Возможен вопрос: не надеемся ли мы, что научное знание избавит совесть от сложности морального выбора? Разумеется, скажут нам, наука связана с моралью, она полезна человеку, ибо с помощью разума можно рассчитать целесообразность морального выбора, указать на оптимальный вариант в компромиссах и на достижение наименьшего зла. Да только причем здесь мораль? В вашем стремлении вооружить моральное сознание молодежи разумным, научным взглядом на мораль мораль-то и остается неуловимой! Разве может разум стать побудительным мотивом морального выбора, разве не вытеснит он в вашем случае совесть, эту не рассуждающую принудительность морали, это бескорыстное человеческое чувство?

В этом возможном споре необходимо решить: является ли задачей нравственного воспитания лишь воспитание совести как «культуры чувств» или же оно должно развивать и вторую сторону единого нравственного сознания — «культуру ума», если рассматривать совесть как единство чувства и разума?

Положительный ответ на этот вопрос определяет и направление нравственного просвещения. Разум – обязательный объект нравственного просве-



щения. Разум, принимающий решение о наиболее оптимальном в конфликтной ситуации выборе, – элемент всякого морального акта, и только его единство с совестью может служить «удостоверением гуманности» морального выбора.

Такой ответ, вероятно, лишь добавит возражений и обвинений в прагматизме, разумном эгоизме, утилитаризме. Но, наверное, спор о приоритете «культуры чувств» или «культуры ума», об отношении их к моральному выбору пойдет в верном направлении, если мы вспомним о конечном назначении того и другого – о «культуре дела», умении эффективно бороться за нравственную цель, об умении целесообразно выбирать. Отождествление рационализма с пошлым крохоборством несправедливо, и так же несправедливо отождествление всякого компромисса с моральной слабостью, с подлостью.

Компромисс в моральном выборе придумали не подлецы – он объективная необходимость. Моральный выбор в конфликтной ситуации – это часто выбор меньшего зла, а не выбор между добром и злом, то есть это выбор такого средства, нравственная цена которого находится в количественном отношении на пределе, отделяющем добро от зла, средства, ведущего к цели предельно дорогой ценой, но все же ведущего к добру. Презрение же к рациональным компромиссам часто означает неспособность к систематической борьбе со злом, борьбе жестокой и сложной, И не всегда «чистой».

Пронести через все необходимые компромиссы верность моральным принципам и высшей цели – такое требует умения выбирать наилучшее решение, умения составлять «этические уравнения». А это не дается от рождения и не приобретается вместе с обыденным моральным сознанием. Составлению и решению таких уравнений и необходимо обучать молодежь в процессе нравственного просвещения. Нет никакой беды в том, что подготовка к моральному выбору в реальных, жизненных ситуациях ведется с помощью игровых задач, взятых не из самой жизни, а из специального задачника.

Рационализм такого рода – конечно, не единственный элемент нравственного просвещения. Мы не рассматривали здесь вопросы эмоциональной мотивации выбора, превращения знания в привычку поведения; остались в стороне ситуации, в которых выбор может быть только импульсивным.

Имеется в виду, что обучение логике морального выбора должно быть рассчитано на сколь-нибудь развитое моральное сознание, что эта «культура ума» даже опасна без «культуры чувств».

Однако «учить совести» – не значит обречь человека на стихийный выбор методом проб и ошибок, а учить на обобщенном опыте этих ошибок, который и аккумулируется в этике. Учить совести необходимо, потому что в тех случаях, когда она выступает в форме нравственной интуиции, в «рационально неразрешимых ситуациях», интуиция эта не дар бога, а синтез этических знаний, отражающих нравственный опыт человечества.

Владимир КОКАШИНСКИЙ  
 публицист, «Литературная газета»

### ЭТИКА ЭТИКИ <sup>1</sup>

Отношения между учеником и учителем вытекают из нескольких простых постулатов. Например:

1. Обучение требует периодической проверки того, как усвоены полученные знания.
2. Для того чтобы полученные знания не оставались мертвым грузом в голове обучающегося, необходимо упражняться в умении применять эти знания на практике, в решении практических задач.

Из признания этих бесспорных положений вытекают: п р а в о учителя требовать выполнения заданных уроков и о б я з а н н о с т ь ученика отвечать на вопросы учителя. Осуществляемая таким образом проверка знаний происходит на экзаменах, зачетах, школьных уроках, семинарских занятиях и так далее.

Пока речь идет о так называемом нейтральном знании, дело обстоит довольно просто. Математик дает уравнение — ученик его решает. Физик предлагает задачу — ученик ее решает. Химик дает пробирку и реактивы — ученик, на основе усвоенных химических законов, осуществляет ту или иную реакцию. Все эти проверочные процедуры связаны с волнениями, переживаниями, и чем испытание ответственнее, тем значительнее эти волнения и переживания, доходящие на решающих экзаменах порой до серьезных нервных срывов и потрясений. Но что поделаешь, таковы постулаты педагогики, иначе эффективное обучение невозможно. Что же касается переживаний, то в них, в общем-то, нет ничего опасного. Не решил сегодня — решишь завтра, не выучил к сроку — подготовишь в следующий раз. В конце концов даже если вообще, скажем, физические задачи не поддаются тебе — видимо, ты занялся не своим делом, и следует поискать счастья в сольфеджио или сочинении стихов. Но...

Известно древнее изречение: если бы математические аксиомы затрагивали интересы людей, то вокруг них давно бы шла ожесточенная борьба. В том-то и дело! Математические аксиомы не затрагивают интересов людей, они нейтральны по отношению к внутреннему миру человека, личности. И до тех пор, пока речь идет о таком нейтральном знании, перед педагогикой не возникает никаких иных постулатов, кроме поименованных выше — тех, из которых логично исходит Владимир Бакштановский, ратуя за необходимость практической проверки усвоенных учеником знаний по этике путем

---

<sup>1</sup> Кокашинский В. Этика этики // Аврора. 1973. № 4. С. 46-49.

решения «этических уравнений», за необходимость создания задачника по этике – аналогично давно действующим задачникам по математике, физике, химии. Тут, безусловно, есть своя логика. Раз этика становится, а во многих местах уже стала учебным предметом, то и методические основы обучения должны быть те же, что и в отношении любого другого предмета.

Однако, оставим пока этику. Если математические аксиомы нейтральны по отношению к человеку, к его сокровенному «я», то этика, бесспорно, занимает диаметрально противоположное им положение. А между этими крайними точками расположились многие другие дисциплины. Небезынтересно путь к этике проделать постепенно. Владимир Бакштановский, в поддержку своей последовательной и строгой аргументации, тоже ссылается не только на математику и физику – на обучение хозяйственно-управленческой деятельности, например, где, особенно в последнее время, тоже не обходится без решения задач, «проигрывания» различных ситуаций на экономических моделях. Для нашей последующей аргументации есть одна дисциплина, особенно наглядная и емкая. Это военная наука.

Вы решаете оперативно-тактическую задачу на условной топографической местности, или, как говорят военные, «на ящике с песком». Это пока всего лишь игра, чисто педагогическое ухищрение, имеющее целью проверить усвоенные знания. И вот вы на основе полученных от преподавателя условий игры (поставленная тактическая задача, собственные силы, силы противника, обстановка на местности, время года и суток, взаимодействие с соседями, и т.д., и т.п.) принимаете решение и отдаете приказ. Выслушав вас внимательно, преподаватель перед всей группой участвующих в занятии резюмирует: «Ваши танки горят, пехота с большими потерями отступает к слабо защищенной высоте номер семнадцать, противник готовится к немедленному контрнаступлению».

Это всего лишь игра у ящика с песком, то самое «проигрывание на модели», но от слов увещанного орденами полковника вам становится жутковато. А если бы это было не игрой? А если эту задачу пришлось бы решать на поле боя? Вы избегаете взглядов своих сослуживцев, ибо они красноречивы. Вы углубляетесь в учебники, восполняете пробелы в знании огневой мощи танкового и стрелкового оружия, средств связи и сигнализации, способов налаживания взаимодействия различных родов войск и многого, многого другого, ибо решение тактических задач требует глубокого знания всей совокупности военных дисциплин, ибо эти задачи не решаются одним лишь абстрактным ходом мысли, как за шахматной доской.

Но это еще полбеда. Недостаток знаний можно восполнить, и в следующий раз задача будет решена правильно — будут выбраны средства, адекватные поставленной цели. Бывает, однако, и так, что молодой командир хорошо знает военные науки, тактически грамотно мыслит, а полковник все же

резюмирует: «Танки горят, пехота с большими потерями отступает...» И тогда разбор занятия беспощадно показывает, что роковое решение было принято не по недостатку знаний, а в силу особой моральной установки принявшего решение. На все специальные вопросы он отвечает правильно. Все было им учтено, осмыслено, ничего не упущено. А мотив принятого решения лежит совсем в другой области — карьеризм, например, желание выслужиться, в результате чего в решение был введен крайне сомнительный фактор, или жестокость, безжалостность, отношение к тому, что военные называют «живой силой», то есть к людям, как к деревянным фигуркам на шахматной доске. Все это не скроется от опытного старшего командира, ведущего занятия.

Но здесь мы имеем дело с пограничной ситуацией. Военная наука — особая наука, военный человек — на особом положении. Он с л у ж и т . Служит своему Отечеству, служит главному интересу всех граждан — безопасности. Человек надел погоны, и тут же его жизнь подчиняется определенному и обязательному распорядку, диктуемому военными уставами. Суверенность его личности на службе ограничена, в том числе и во многих щекотливых вопросах его внутренних моральных установок. Это неизбежно. Так надо. Неровен час, настанет время, когда люди будут включены в сферу его решений как объекты, как «живая сила». Лучше проверить все качества командира заблаговременно — ведь речь идет о безопасности Отечества.

Но вот в научный, производственный, какой угодно «цивильный» коллектив приходит «социолог» и начинает задавать вопросы — с помощью анкеты, конечно.

Является ли руководитель вашего предприятия профессионально образованным человеком?

Достаточно ли высок общий уровень развития вашего руководителя!

С кем из работников вашего предприятия вы не хотели бы работать в одном коллективе!

И тому подобное.

Такой «социолог» мотивирует свой разбой необходимостью научного подхода к созданию здорового морального климата в коллективе. В результате все перессорились друг с другом, подчиненные не доверяют руководителю, коллектив, казавшийся спаянным и дружным, распался, многие подали заявление об уходе. Наука требует жертв.

Нет, не требует. В таком смысле, во всяком случае. Она требует грамотности, в том числе и соблюдения определенных этических «табу», запретов, коль скоро объектом исследования оказываются люди. Между этими требованиями и требованиями самой науки нет никакого противоречия. Безграмотно, бестактно, в лоб поставленные вопросы не дают собственно науке никакой объективной истины, ибо искренность и достоверность ответов на

такие вопросы всегда остается под сомнением. Квалифицированный социолог при исследовании щекотливой проблемы так сформулирует вопрос, чтобы опрашиваемый не догадывался, для чего его об этом спрашивают, а затем уже на основе твердо установленных корреляционных закономерностей сделает из опроса объективные выводы.

Так, собственно, работает и психолог с тестовой методикой. Для того чтобы получить «работающий», дающий объективные данные тест, да притом еще такой, который не нанес бы ущерба личности изучаемого, необходимы годы и годы, необходимы тысячекратные проверки самого теста, не меньше, чем перед внедрением в медицинскую практику нового лекарства. Ибо для социолога и психолога, так же как для врача, неукоснителен принцип: «Не вредить». И еще обязательным является условие добровольности предоставления информации, касающейся внутреннего, интимного мира личности.

Разве же все это – усиленное во сто крат – не относится и к этике? Ведь если социолог и психолог должны быть осторожны, так как затрагивают порой некоторые щекотливые свойства личности, то этик вторгается в самое сокровенное, в то, что едва ли может быть предметом игры. Этическая экзаменация (а экзаменация носит принудительный характер, она обязательна для ученика) неизбежно приобретает характер исповеди, если речь идет не о проверке отвлеченных знаний, а о решении «этических уравнений» типа «Как бы ты поступил?» Кто давал преподавателю этики санкцию на принятие исповеди, да еще без сохранения тайны, ибо экзаменация – мероприятие публичное?

В исповедальной между верующим и священником существовали другие отношения. Во-первых, верующий считал, что у священника на это есть санкция «Всевышнего», во-вторых, священник обязался хранить тайну исповеди (хотя нередко нарушал ее в чьих-то интересах), в-третьих, – и это, может быть, самое главное, – верующий в обмен на суверенность своего внутреннего мира получал отпущение грехов, то есть утешение. Ну, а этическая экзаменация на «житейских моделях» что дает? «Двойку» или «пятерку» в зачетной книжке?

Конечно, педагог (педагог, а не преподаватель только!) имеет право на вмешательство в нравственную позицию учащегося. Ибо учащийся – это всегда еще и воспитуемый. Без такого вмешательства воспитание невозможно. Но тут уже действуют совершенно другие постулаты педагогики, совсем не те, из которых выводит свою концепцию Владимир Бакштановский! Тут действуют добровольность, доверительность отношений между учеником и учителем, право на тайну, на анонимность, право быть откровенным, или не быть им, или быть в определенных пределах. Этический такт педагога – единственный здесь ключ к успеху. Что получается, когда этого такта нет, мы видели из фильма «Доживем до понедельника», когда откровенность

и искренность, которыми злоупотребил педагог, сделали ученицу объектом ребяческого максималистского нравственного террора. А вот телевизионный спектакль «Здравствуйте, наши папы!» сам по себе представляет пример педагогической бестактности. Детей заставили написать сочинения о своих отцах, а потом преподаватель зачитывает эти сочинения отцам на родительском собрании, пусть анонимно, – все равно суть фильма в том, что все отцы себя узнавали. Не случайно ни один грамотный педагог-воспитатель не ставит на уроке в принудительно-экзаменационном порядке вопросы типа – как бы поступил ученик на месте Онегина, Базарова, Каренина и т. д., а выносит подобные разговоры на открытые диспуты, где участие добровольно, где отметок не ставят; хочешь – выступай, не хочешь – сиди слушай.

Но Владимир Бакштановский говорит не о задачах воспитательного свойства, он говорит об учебных задачах, решение которых обязательно, принудительно. Автор статьи «Предмет как всякий другой» – молодой ученый, активно и заметно разрабатывающий ряд актуальных теоретических проблем этики, в частности проблему цели и средств, проблему выбора в конфликтной ситуации и др., неизменный участник научных конференций и симпозиумов по этике, работает в Тюменском индустриальном институте и преподает там эту науку. Многие методические вопросы преподавания этого нового в системе нашего образования предмета действительно еще не решены. Тюменским индустриальным институтом выпущено методическое пособие «Начала этики». Эта работа оставляет хорошее впечатление глубиной постановкой теоретических проблем, историко-философской оснащенностью. Включены в пособие и так называемые «этические уравнения» в виде контрольных вопросов и задач. Контрольные вопросы никаких сомнений не вызывают, ибо касаются все они лишь проверки усвоения теоретических знаний – определения этических категорий и системы их отношения, истории и судеб различных этических воззрений и т. д. Но вот задачи... Возьмем одну из них.

«Если на глазах человека, не умеющего плавать (не научился не по его вине), тонет другой человек, его друг, и первый не бросается спасать его вплавь (предполагается, что других способов спасения нет), то можно ли квалифицировать его пассивность в этой ситуации как нарушение долга! И должен ли он, по-вашему, в этой ситуации все-таки броситься на помощь другу?»

Подумайте, как должно ответить на этот вопрос. Сказать «да» – значит выглядеть экзальтированным глупцом, лишенным разума или неискренним человеком, вставшим в «красивую» нравственную позу. Сказать «нет» – но это же кощунство! Ведь слово – тоже дело. Слово – тоже поступок. Более того, даже тайная порочная мысль, не высказанная, не выраженная, – поступок. Еще Демокрит говорил, что «должно стыдиться самого себя столько же,

как и других людей, и одинаково не делать дурного, остается ли оно никому не известным или о нем узнают все». Сказать: пусть друг утонет, раз нет возможности его спасти, – это, сознайтесь, странная какая-то игра, исполненная жестокой нравственной глухоты. Но именно такого (в принципе) ответа требует Владимир Бакштановский, хотя признает, что даже не все специалисты в области этики избирают именно этот ответ. Что же делать несчастному студенту или, хуже того, ученику средней школы?

Впрочем, опустим это несколько старомодное содрогание перед «словом изреченным». Ведь предложена тупиковая задача, не имеющая с этической точки зрения удовлетворительного ответа. Такие задачи, конечно, ставят нам и сама жизнь. Но здесь нравственность оказывается как раз за пределами этого рассудочного уравнения. Если человек, не умея плавать, бросится спасать друга и, конечно же, погибнет вместе с ним (по условию задачи шансов на спасение нет), то он поступит безрассудно, но мы не можем его осуждать, ибо он совершил нравственный подвиг любви к другу. Если же человек этот не пошел на заведомое самоубийство и не спас друга, то о его нравственности мы будем судить не по *э т о м у* его поступку (при данных условиях за это тоже нельзя осудить), а по последующему его состоянию. Мы поставим под сомнение нравственность человека, который, *р а с с у д и в*, что другой альтернативы не было, быстро утешится и забудет о выпавшем на его долю испытании. Но нет, не забывается. Часто в торжественно-грустных застольях боевых друзей-фронтовиков возникают тяжкие воспоминания: «Нет, не было никакой возможности спасти капитана Боброва. Погиб на глазах. Ничего нельзя было сделать. Вечная ему память, какой души человек был!» А через год снова эти же друзья собираются. И снова – капитан Бобров. Снова восстанавливаются мельчайшие подробности, обстоятельства того боя, взвешиваются невероятные варианты: «А что, если бы... Нет, не было никакой возможности. Вечная память!» И так вот уже более четверти века. Это святые люди! Дающие самые высокие уроки нравственности всем окружающим.

А задачник по этике, вероятно, нужен. Только пока создается впечатление, что еще не ясны принципы такого задачника, не проделана необходимая работа по определению типа и класса задач, которые дозвоительно предлагать учащимся, по установлению этических запретов, «табу». Пристального внимания требуют вопросы охраны суверенности личности, а это связано с проблемой тайны, анонимности ответов, если таковые нужны. В общем, простой аналогии с физикой и математикой мало. Пока же в аргументах Владимира Бакштановского преподаватель-методист взял верх. Этик забыл об этике.

В.И. Бакштановский

Введение. ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ И МЕТОДИКА  
ПРИМЕНЕНИЯ ПРАКТИКУМА <sup>1</sup>

**1. Актуальные задачи управления формированием  
профессионально-нравственной культуры организатора производства**

[...]

Масштабность и динамизм протекания общественной жизни, обогащение и усложнение нравственных процессов существенным образом изменили ситуацию нравственного воспитания. Эффективное решение поставленных ею проблем оказалось возможным лишь при комплексном подходе, одним из проявлений которого является профессионально-нравственное воспитание.

Быстрое развитие экономики, управления, науки и культуры привело, во-первых, к стремительному «омассовлению» профессий специалистов: Во-вторых, произошло углубление внутривидового разделения труда, существенно изменились как трудовые функции специалистов, так и характер межличностных отношений, возникающих при исполнении этих функций.

Успешное выполнение профессиональных обязанностей в современных условиях предполагает, с одной стороны, взыскательные требования к квалифицированности и компетентности специалистов, но с другой – деловые качества оказываются неэффективными, если профессионализм сводится только к сумме специальных знаний и навыков. Хотя жизненный опыт весьма недвусмысленно свидетельствует о том, что хорошо подготовленный и непрерывно растущий в своем мастерстве специалист, преданный своему трудовому призванию, сравнительно редко может оказаться безнравственным, тем не менее нельзя закрывать глаза и на наличие у части специалистов тенденции к так называемой «чистой профессионализации», разъятой со способностью к глубокому осознанию своей общественной ответственности, с пониманием социально-нравственного смысла своего труда.

[...]

Нравственно-воспитательная деятельность в наше время все более выходит за узкие границы обыденных представлений и ожиданий. Возросло

---

<sup>1</sup> Бакштановский В.И. Введение. Принципы разработки и методика применения практикума // Практикум. Профессиональная этика и нравственная культура организационно-управленческой деятельности в трудовом коллективе. Методические разработки к спецкурсу / Под ред. В.И. Бакштановского. Тюмень, 1981. С. 6-27.



значение качества этой деятельности, увеличилась социальная ответственность за ее результаты.

Достижение эффективности управления нравственным формированием личности на научной основе предъявляет повышенные требования к этической науке. *«Запрос» моральной практики общества развитого социализма выражается в требовании к этике стать своеобразной «производительной силой» в формировании моральной культуры личности, а «ответ» этики на это требование — в трансформации фундаментального этического знания в прикладное, в продвижении этического познания к практике по циклу: заказ — исследование — проектирование — внедрение.*

[...]

Одним из средств формирования профессионально-нравственной культуры специалиста, дополняющим всю технологическую цепочку разработки и внедрения системы управления нравственным воспитанием, являются *активные методы обучения*. Среди них эффективным способом решения задачи профессионально-нравственной подготовки кадров управления является метод этического практикума.

## **2. Принципы разработки этических практикумов**

Проблемная ситуация, заключающаяся в том, что с одной стороны, сформировалась потребность в совершенствовании процесса управления формированием профессионально-нравственной культуры личности и, с другой стороны, стала очевидной недостаточность применяемых в практике преподавания профессиональной этики методов развития культуры этического мышления, может быть разрешена в определенном отношении с помощью этических практикумов. «Метод этического практикума» — условное обозначение группы приемов обучения (упражнения, задачи, разбор ситуаций, деловые игры, диалоги и т. п.) — эффективное средство связи этической теории и управленческой практики, способ формирования нравственной культуры личности.

Само по себе этическое *знание*, усвоенное в процессе образования — необходимое, но недостаточное условие достижения «нравственной мудрости». «Искусство оперировать понятиями не есть нечто врожденное и не дается вместе с обыденным, повседневным сознанием, а требует действительного мышления».<sup>2</sup> В этом — один из методологических принципов этического просвещения. Только в союзе с *умением мыслить* формируется культура этического мышления.

[...]

Целенаправленное этическое просвещение — это организация нравственной социализации личности, управление процессом ее приобщения к

---

<sup>2</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 20. С. 14.

нравственному опыту общества, его моральной культуре в учебной аудитории. Этика как наука превращается в этом процессе в учебный предмет, цель которого заключается в формировании нравственного сознания обучаемых и их нравственного поведения, развитии культуры этического мышления и культуры поступка в целом. Смысл понятия «культура» применительно к морали в целом и двум сторонам нравственной деятельности — сознанию и поведению — соответствует этимологическим истокам термина и философской концепции культуры как атрибута человеческой деятельности. Нравственная культура личности (далее — н.к.л.) - свидетельство того, насколько глубоко и органично требования нравственности воплощаются в поступках человека. Н.к.л. — итог «принятия» культуры общества в процессе его формирующего воздействия на человека. Под влиянием самых разнообразных факторов: жизненного опыта человека и его воспитания, этического просвещения, формирующего воздействия искусства и т. д., личность с той или иной степенью полноты аккумулирует в своем сознании и поведении достижения нравственной культуры общества, усваивает, «впитывает» моральные требования в обобщенном, многократно «снятом» виде.

Аккумулируя нравственный опыт человечества, н.к.л. систематизирует этот опыт и создает шаблоны для стереотипного морального выбора. Это вполне эффективное средство разрешения традиционных ситуаций. В проблемных ситуациях «включаются» и творческие элементы сознания — разум, интуиция. Таким образом, н.к.л. выступает как сложная программа, сформированная на уровне рассудка и в то же время — обладающая творческой способностью к разрешению нравственных противоречий. Задача формирования н.к.л. и заключается в том, чтобы достигнуть оптимального сочетания репродуктивного и творческого элементов, соединить конкретный моральный опыт личности с богатством общественной морали.

Н.к.л. включает следующие элементы: культуру этического мышления («способность морального суждения», умение пользоваться этическим знанием, узнавать и различать добро и зло, в каком бы облики они ни выступали, определять применимость конкретных нравственных норм к сложившейся ситуации, принимать оптимальное решение), культуру нравственных чувств (глубину и тонкость способности человека к «моральному резонансу», сопереживанию, сочувствию и т.д.), культуру поведения, характеризующую конкретный образ осуществления в моральной практике требований долга, степень превращения их в повседневные жизненные правила; этикет (соблюдение правил, регламентирующих форму, манеру поведения и межличностного общения).

Целостность нравственной культуры порождается ее единой целью, «миссией», которая состоит в формировании моральной надежности личности, ее высший уровень может характеризоваться как «нравственная мудрость», способность обеспечить оптимальность нравственной деятельности,

готовность к достойным поступкам и эффективную реализацию такой готовности.

В достижении указанной дидактической цели обучения этике практикum выполняет роль метода обучения, благодаря которому учащийся является не пассивным объектом педагогических воздействий, а активным субъектом, своеобразным соавтором познавательного процесса.

В активных методах обучения существенно меняется и роль преподавателя. Он уже не является единственным источником информации для слушателя. Функция преподавателя в этом случае заключается, в основном, в организации, координации учебного процесса. Он обязан помочь слушателям извлечь как можно больше информации из материала, используемого на занятии, из высказываний партнеров по обучению, принять правильное решение в данной ситуации или найти правильный ответ на поставленный вопрос. По существу, преподаватель призван в ходе занятия управлять процессом *формирования* и совершенствования у слушателей знаний, аналитических способностей, умений и навыков применять полученные этические знания в своей практической деятельности.

[...]

Специфическая функция метода практикumа — развитие культуры этического мышления, способности морального суждения и оценки, умения принимать моральные решения.

Моральное решение – интеллектуальная процедура морального сознания, осуществляющего выбор альтернативы поступка во имя определенных нравственных ценностей. В акте морального решения проявляется зависимость результатов поступка от способности субъекта сознательно предпочесть положительную нравственную цель и определить эффективные средства ее реализации. Основные этапы процедуры морального решения: анализ моральной ситуации, выявление ее проблемности (стереотипности), сравнение альтернатив поступка, оценка вариантов решения и их последствия, принятие решения. Все они имеют прямое отношение к общему условию человеческой свободы — способности принимать решение со знанием дела — и потому основным параметром оценки морального решения является нравственная целесообразность, а основным качеством, обеспечивающим ее достижение, – компетентность, достигаемая обогащением личного нравственного опыта человека нравственной культурой общества, аккумулированной в этической теории, возвышением здравого смысла субъекта до уровня этико-социального знания.

Качество морального решения обеспечивается умением личности сочетать и адекватно использовать такие механизмы этического мышления, как рассудок, разум, интуиция. Способности первых двух оказываются необходимыми и достаточными для решения соответственно традиционных и проблемных ситуаций. Успешно выполняя свои алгоритмические функции,

действуя по шаблону, устойчивой схеме достижения результата, пригодной для решения сравнительно несложных моральных задач, рассудок уступает разуму, способному к творческому моральному решению в тех случаях, когда нравственный опыт индивида приобретался в условиях, отличных от актуальной ситуации, когда новизна и противоречивость обстоятельств не подвластны стереотипному мышлению. В ситуации же дефицита информации и времени для предпочтения варианта поступка в процедуру решения включается нравственная интуиция. Своеобразно аккумулируя нравственный опыт, она как бы «замещает» отсутствующую возможность «перебрать» и взвесить все «за» и «против» в отношении каждой альтернативы. Достоинства всех трех механизмов не безусловны и лишь их адекватность специфике ситуации морального выбора позволяет обеспечить принятие верного морального решения.

[...]

Метод этического практикума способен выполнять как широкую, так и специфические функции обучения. Цели решения задач по этике могут быть столь же широки, как цели обучения в целом: разъяснение теоретических положений, показ их практического значения; повторение, воспроизведение и закрепление знаний; контроль и самоконтроль знаний, умений; формирование способности творческого использования знаний в новых условиях и т.п. В этом плане можно говорить об общности принципов «задачника по этике» с философскими и многими другими пособиями аналогичного типа. Специфическая функция этического практикума – развитие культуры морального решения – требует максимального использования задач, направленных на анализ и решение конкретных ситуаций. *Поэтому «Практикумы» по этике в большей степени должны быть аналогичны пособиям по «деловым играм» в обучении теории управления, методам руководства.*

[...]

### **3. Этико-педагогические условия эффективности метода практикума**

Применение метода практикума в качестве одного из дидактических средств, призванных повысить эффективность учебного процесса, требует определения его места и роли в системе средств обучения этике, формирования нравственной культуры личности в целом, разработки специфических ограничений в его применении, своеобразных «техусловий».<sup>3</sup>

Каков путь поиска этих ограничений? На современном этапе развития прикладного этического знания его результаты являются следствием встречного движения науки и практики, теоретического и эмпирического поисков.

---

<sup>3</sup> См.: Прикладная этика и управление нравственным воспитанием / Сб. статей. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1980. С. 70-78.

Возможно, что в идеальном случае какой-либо целевой бригаде удастся найти и реализовать оптимальное сочетание этих двух уровней поиска, но вероятнее и эффективнее параллельное развитие, «выращивание» прикладной этики из фундаментальной – с одной стороны, и обобщения практического опыта – с другой. В нашем случае можно зафиксировать пересечение обоих вариантов, и поэтому ниже следующие выводы отражают как теоретико-прикладное исследование проблемы, так и анализ опыта применения практикума, а кроме того — критических замечаний и предложений по поводу предыдущих изданий. Критические замечания не всегда были адекватны реальному «Практикуму», нередко направлялись в адрес абстрактного объекта. Однако, в них — стимул к четкому определению целей «Практикума» и путей их достижения, к абсолютности и относительности достоинств метода практикума, к определению меры его эффективности.

Использованная характеристика этики как своеобразной производительной силы имеет в виду, что сфера «приложения» науки к практике – все стороны моральной жизни общества. Поэтому, очевидно, роль этики не сводится к этическому обучению. Более того, сама этика как учебный предмет не является единственным каналом формирования у личности моральных знаний. Тем не менее, определяя место этического практикума и его роль, подчеркнем, что этическое образование — обязательный (необходимый, хотя и недостаточный) способ сознательного, целенаправленного и организованного совершенствования нравственной культуры личности. В процессе преподавания этики формируется сплав нравственного и идейно-политического воспитания, ибо этические знания лежат в основе убеждений личности. Благодаря этическому образованию, увеличивается убеждающий потенциал теории морали, наглядно демонстрируется ее мощь, способность решать практические задачи.

Отмеченная особенность роли этики как учебного предмета наиболее наглядно проявляется в сравнении с эмпирическими источниками знаний личности о законах нравственной деятельности с индивидуальным моральным ее опытом. Неадекватным является мнение о том, что «нравственная мудрость» — следствие только индивидуального неповторимого опыта личности, который выступает для каждого лишь как «сын ошибок трудных». Такая цена мудрости оказалась бы слишком дорогой, ибо метод проб и ошибок обрекает личность на произвол и неуверенность эмпирика, означает игнорирование нравственного опыта, накопленного другими людьми, обществом, человечеством. Этическое же образование опирается на встречное движение теории и передового практического опыта нравственной деятельности, способствует их взаимному обогащению.

Разумеется, знание этической теории не гарантирует от моральных ошибок, но специальное этическое образование предотвращает моральные «открытия» поневоле. Задача преподавания этики в том и заключается,

чтобы самостоятельные открытия личности были бы стимулированы и организованы самими методами обучения, которые в таком случае выполняют функцию «перехватчика ошибок в уме», не доводя их «до дела». Метод этического практикума способствует сведению к минимуму необходимости морального выбора методом проб и ошибок, учит на обобщенном человеческом опыте, который и призвана синтезировать научная этика.

Учебное пособие-практикум не может и не должен быть ни хрестоматией в стиле нравоучительных сборников «В мире мудрых мыслей», ни рецептурным справочником нечто вроде «В мире мудрых поступков». Но важна его роль в формировании нравственной мудрости, в подготовке человека к вступлению в мир мудрых поступков. Практика «проигрывания» принципов и правил, сформулированных этикой, на познавательных задачах является этапом опосредования в этико-педагогическом обеспечении моральной культуры личности.

Было бы упрощением и ошибкой так понимать эту точку зрения: этика «изобретает» законы и нормы морали, а потом напрямую, с помощью методических средств этического просвещения незамедлительно «внедряет» их в моральное сознание и практику. Этическое просвещение — не абстрактное дидактическое назидание, но активное совершенствование знания и поведения. В процессе формирования нравственной культуры личности обучаемый выступает соавтором обучающего, в этом усвоение человеком этических представлений сочетается с его личным моральным творчеством. Этика не подменяет мораль как свой предмет, но развивает собственные функции морали (Титаренко Л. И.). Этическое просвещение играет большую роль в нравственной ориентации личности, формируя ее мировоззрение, поднимая моральное сознание личности до «этико-социального взгляда на общество» (Соловьев Э.Ю).

Говоря о роли этического образования и обосновывая один из его эффективных методов, мы не касаемся здесь проблемы эмоциональной мотивации моральных решений личности, превращения знаний в привычку поведения; остались в *стороне ситуации*, в которых возможны лишь импульсивные решения. Имеется в виду, что обучение этике рассчитано на достаточно развитое нравственное сознание, что действительная «культура ума» невозможна без «культуры чувств», формирование которой является общей целью всей системы нравственного формирования личности. Работа с «Практикумом» предполагает, что превращение этических знаний в убеждения будет дополнено эмоциональной «переработкой» моральным субъектом.

«Практикум» не может *заменить* собой других средств и приемов этического образования и, тем более, нравственного воспитания. Он эффективен лишь в комплексе с другими методами и средствами. Применение метода этического практикума предполагает самостоятельную работу обучае-

мых над источниками, партийными документами, учебниками и хрестоматиями, он не заменяет также обсуждения вопросов плана на семинарах, докладах, участии в теоретических конференциях и т. п.

#### **4. Методические советы и рекомендации по работе с «Практикумом» в аудитории**

Основа проекта педагогической деятельности опирается на принципы системного решения задач обучения. Специальные исследования позволяло выделить следующие принципы системного подбора заданий.

1. Система должна содержать все основные типы проблемно-содержательных задач курса, отражающих его функции.

2. Деятельность по решению задач должна соответствовать методам научного познания и деятельности.

3. Последовательность задач должна быть усложняющейся, но не вызывать пропорционального увеличения их трудности, что достигается за счет развития познавательных возможностей обучаемых в процессе решения системы задач.

4. Система должна обеспечивать объективные способы контроля и самоконтроля, т.е. системное применение задач требует включения в их совокупность задач-тестов, характеризующих уровень овладения научным знанием и способами деятельности.

5. Система должна содержать возможности дифференциации в обучении: овладение основными элементами знания может осуществляться при помощи задач разного конкретного содержания (в зависимости от особенностей обучаемой группы) и разными методами их группировки.

Настоящее пособие содержит задания, которые могут обеспечить системность их применения в учебном процессе.

Подбор видов заданий, определение их числа, этапа применения – дело преподавателя. Опыт использования познавательных заданий в преподавании этики<sup>4</sup> позволил сформулировать некоторые общие правила и рекомендации.

**ПОДБОР ЗАДАНИЙ.** Объективным ориентиром выбора заданий по содержанию служит учебная программа спецкурса. При этом не следует стремиться, чтобы на каждый раздел темы было одинаковое число заданий, более того, не обязательно «закрывать» задачами все пункты учебного плана. Совокупность заданий должна быть нацелена на решение какой-то общей, сквозной для всей темы, проблемы. Конкретное содержание текстов заданий может быть разным, но если они служат какой-то одной из проблем, их надо включать в отбираемую группу (здесь уже ориентиром является специфика аудитории — ее подготовленность, социальное положение, интересы, в том

---

<sup>4</sup> Прикладная этика и управление нравственным воспитанием / Сб. статей. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1980. С. 43-44, 221-226.

числе и профессиональные).

Вторым объективным основанием выбора той или иной задачи для занятия является характер деятельности по ее решению. В типологии, приведенной выше, указывается на характер деятельности по решению задач. Набор заданий должен включать по возможности все представленные в разделе типы предписаний к тексту - это лучший способ научить слушателей методам этического познания. Отбирая задания по этому признаку, не следует стремиться к количественному равенству. Самим содержанием этического знания обусловлены способы его передачи и получения, поэтому не во всех темах есть все типы предписаний.

Помимо выделенных двух признаков для отбора заданий к занятию, необходимо учитывать их сложность. Преподавателю важно следовать принципу усложнения заданий: от самых простых, с однозначным решением, до задач, требующих самостоятельного анализа ситуаций. Принцип усложнения должен выдерживаться как на каждом занятии, так и в рамках всего курса.

[...]

Подбор заданий – важное звено подготовки преподавателя к занятию. Задания по содержанию, методам решения и сложности должны соответствовать *цели* их применения. Цель определяет место познавательной задачи в структуре занятия; так, задача как источник нового знания может предшествовать теоретическому изложению вопроса, а задача, применяющаяся как средство закрепления уже полученных знаний - предъявляться после обсуждения теоретических проблем.

**РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ.** Определением места задания в структуре занятия завершается подготовка к решению познавательной задачи. Применение упражнений, деловых игр и т.п. в обучении этике не самоцель, и факт предъявления их слушателям сам по себе не свидетельствует об активизации обучения. Преподаватель не ставит перед слушателями задачу, он должен добиться ее принятия и руководить процессом решения. Руководство решением познавательной задачи – наиболее сложный элемент педагогической деятельности. Уже подбирая задания, преподаватель планирует где, в какой форме занятия он будет использовать их — на лекции, семинаре, диспуте, конференции, в качестве домашнего задания и т.д. В зависимости от этого и управление решением будет носить специфический характер. Например, преподаватель включает какую-либо задачу в лекцию в качестве информативного источника знания. Тогда он должен предъявить задачу слушателям до изложения вопроса, сам проанализировать ее содержание и показать, что, скажем, решение морального конфликта (новое знание) требует теоретического обоснования. Цель деятельности преподавателя в данном случае не просто прочесть и решить самому задачу, а создать в аудитории проблемную ситуацию (для этого надо хорошо знать уровень подготовленности аудитории, ее интересы, возможности) и разрешить проблемную ситуацию,



сформировав потребность в новом знании. Это - управление мышлением обучаемых, судить о ходе которого преподаватель может только по каким-то вторичным признакам: внимательность слушателей, реплики из аудитории, вопросы на перерыве и т. п.

Иначе обстоит дело на семинарских занятиях. Здесь управление решением задач осуществляется на основе оперативной информации о его ходе, преподаватель может руководить решением на каждом отдельном этапе, исправлять ошибки, поощрять активно решающих задачу, стимулировать отстающих.

**КОНТРОЛЬ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ.** Критериями эффективного использования этического практикума могут быть сформированные у обучаемых способности морального суждения и оценки, умение принимать моральные решения. На протяжении всего процесса применения метода этического практикума и в решении каждой отдельной задачи необходимо учитывать предшествующие результаты процессов анализа, задачи и ее решения. На практике приемами такого контроля и учета является соотнесение необходимых для решения задачи операций и реальных суждений обучаемых, выявление ошибок и их анализ, повторение структуры решения и его результата.

Оперативный контроль за ходом *решения* не исключает специального контроля результатов решения - преподавателю необходимо выяснить, насколько слушатели овладели навыками того или иного действия. Итоги такого контроля дают преподавателю информацию о возможности дальнейшего усложнения заданий.

Общие правила применения задач в обучении этике, изложенные в этом разделе, конечно, не исчерпывают реального многообразия методических приемов постановки задач перед слушателями и руководства их решением; методическая работа с «Практикумом» рассчитана на творческий подход преподавателей, пользующихся им. Это относится, в частности, к тому обстоятельству, что содержание текста задачи не определяет однозначно характер предписания и его тип: в некоторых задачах информация, содержащаяся в тексте, избыточна по отношению к заданию; в других случаях она недостаточна и требует «домысливания», «присоединения» личного опыта и т.п. Подразумевается и возможность переноса текстов в *другие* разделы (с соответствующим изменением предписаний), коррекция задания в зависимости от квалификации аудитории и проч.

[...]

**ОСОБЫЕ ФОРМЫ ЭТИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА.** В настоящем варианте «Практикума» предпринята попытка выделить особо некоторые формы этических задач: они могут быть использованы как по соответствующим темам программы, так и самостоятельно,

В «Практикум» включены разработки трех *деловых этических игр*,

объединенных общим замыслом и взаимосвязанных по структуре.

[...]

Основные требования к играм содержатся во вступлениях к ним и в регламентах. Рекомендуемое число команд 3 – 4, а количество игроков 8 - 10 человек. Ввиду того, что игры взаимосвязаны, различные фрагменты в каждой из них расписаны неодинаково подробно.

Эффективной формой проблематизации дидактического материала являются диалоги (автор включенных в «Практикум» 3-х диалогов – Н.Д. Зотов). Посредством диалогов процессу преподавания этики в еще большей степени придается содержательно-проблемный характер. Мышление по сути своей внутренне диалогично. Эту его особенность отметил Л.Фейербах: «Мышление есть спор человека с самим собой».

С точки зрения методики и дидактики диалоги, связанные единством концептуального сюжета, единством содержания, представляют немалый интерес и ценны своей эвристичностью. Диалог может строиться в соответствии с принципами разработанной еще Сократом майевтики, когда один из участников диалога предлагает другому систему вопросов с таким расчетом, чтобы тот, отвечая на них, как бы самостоятельно, лишь с помощью собеседника приходил к определенным выводам. Задающий вопросы здесь в самом деле выступает в роли «повивальщицы», стимулирующей рождение истины в сознании партнера (см. диалог «О мужестве и героизме»).

Диалог может представлять собой полемическое обсуждение проблемы, когда каждый из его учеников с самого начала имеет вполне определенную позицию и стремится отстоять ее с помощью средств, допустимых в такого рода обсуждении (обоснование выдвигаемого тезиса, опровержение тезиса противника, критика аргументов, приводимых *оппонентом*, и т.д.). Это диалог-спор, тот самый спор, в котором должна рождаться истина. Когда такой диалог создается одним автором, то внешне он имеет вид стенограммы воображаемого обсуждения, спора (см. диалог «Какова роль интеллекта и нравственного чувства в выборе нравственной позиции?»).

3-й тип диалога возникает как своего рода синтез приемов, применяемых в диалогах 1-го и 2-го типа. Это достигается в условиях, когда участники, приступая к обсуждению, имеют лишь предварительные ориентации в видении проблем, когда позиции их пока не определились или определились не вполне. Цель такого диалога – высветить позицию в ходе обсуждения. Эта позиция может оказаться единой, участники диалога могут занять позиции, частично совпадающие (компромиссные) или полярные. Собеседники здесь поочередно могут выступать в роли «повивальщицы», помогая партнеру и самому себе в осознании истины, употребляя все те приемы, которые допускаются полемическим жанром обсуждения. Методический уровень сложности в написании и живом осуществлении такого диалога сравним с тем уровнем, который сопутствует приему «размышление в присутствии аудитории»

(см. диалог «Существует ли профессиональная мораль?»).

Какова методическая и дидактическая нацеленность диалогов всех трех типов? Диалог 1-го типа написан в эскизной форме, т. к. предполагается, что преподаватель, освоив жанр, может сам создавать аналогичные эскизы по другим темам, реализуя их в живом собеседовании с аудиторией. В диалогах 2-го и 3-го типов проблема остается как бы открытой. Тем самым слушатели — участники реальных занятий — приглашаются к обсуждению, продолжению спора.

Особенность диалогов как формы метода практикума заключается в том, что они не содержат позиции составителей «Практикума», ибо ставят своей целью лишь введение обучающихся в проблемную ситуацию, в спор, показать аргументы сторон в дискуссиях ученых, публицистов и т. п. (этим, в частности, объясняется и приближенный к реальным дискуссиям специалистов стиль диалогов). Позитивные подходы к решению проблем, обсуждаемых в диалогах, можно найти в кн. «Марксистская этика» (М., 1976, 1980).

Наконец, разбор конкретных ситуаций сочетает в себе особенности различных типов задач. Цель этой формы — продемонстрировать обучающимся возможный вариант решения моральной ситуации, выявления и оценки нравственной позиции и т. п. Проведя своих слушателей по всем перепутьям ситуации, преподаватель имеет возможность сделать их соучастниками нравственных исканий и «нахождений», соавторами решений и т. п. Предполагается, что преподаватель сам может дополнить включенные в текст «разборы» иными, взятыми из научной и популярной литературы, либо сконструировать их самостоятельно.

Данный «Практикум» составлен в соответствии с программой курса «Профессиональная этика и нравственная культура, организационно-управленческого труда», в общеэтических своих позициях ориентирован на учебное пособие «Марксистская этика»<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Марксистская этика: Учеб. пособие для вузов / А.И. Титаренко, А.А. Гусейнов, В.И. Бакштановский и др.; Общ. ред. А.И. Титаренко. - 3-е изд., доработ. и доп. М.: Политиздат, 1986. 366 с.

В.И. Бакштановский

**ОБРАЗ ПРОФЕССИОНАЛА В СФЕРЕ ПРИКЛАДНОЙ ЭТИКИ:  
ЗАПРОСЫ ПРАКТИКИ,  
ОРИЕНТИРЫ ОТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ,  
ПРЕДЛОЖЕНИЯ ОТ ЭТИКО-ПРИКЛАДНОГО ЗНАНИЯ<sup>1</sup>**

ОСНОВНОЙ тезис этого параграфа прост: инновационная парадигма разрабатывает образ профессионала в сфере прикладной этики и модель его компетентности, исходя из миссии прикладной этики как своеобразной «производительной силы» относительно той или иной профессиональной или *над*профессиональной практики. Основной признак продвигаемого в курсе образа профессионала – компетентность в продуцировании и применении ноу-хау как способа существования инновационной парадигмы.

Но не слишком ли абстрактен этот тезис? Особенно в ситуации, когда идея о *ноу-хау как способе существования прикладной этики* далеко не очевидна для профессионального сообщества исследователей, разработчиков учебных программ, авторов учебных пособий и преподавателей, экспертов этико-прикладных инфраструктур и т.д.

И как этот тезис учитывает *запросы-заказы* вполне конкретных практик? Исчерпываются ли его отношения к запросам практики установкой на *реактивность ответов*? Работает ли тезис в ситуациях, когда запросы практики даже и не предполагают потенциал ноу-хау инновационной парадигмы? Как этот тезис соотносится с образовательными программами, продуцирующими *иные* модели компетентности профессионалов в сфере прикладной этики?

*Короткий ответ:*

компетентность в продуцировании и применении ноу-хау как способа существования инновационной парадигмы – инвариант образа профессионала и моделей компетентности в сфере прикладной этики.

Инвариант для многообразия запросов многообразной практики.

Для разных *предметных специализаций* магистр(ант)ов прикладной этики, ориентированных на те или другие ее виды (политическая этика, деловая этика, этика госслужбы и т.д.).

Для разных ролевых приоритетов другого адресата курса – *профессоров*: преподаватель, исследователь, проектировщик, эксперт и консультант,

<sup>1</sup> *Бакштановский В.И.* Образ профессионала в сфере прикладной этики: запросы практики, ориентиры от образовательных программ, предложения от этико-прикладного знания // Прикладная этика: инновационный курс для магистр(ант)ов (часть первая). Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2011. С. 192-211.

сотрудник инфраструктуры прикладной этики и т.д.

*Развернутый* ответ предполагает: (а) проблематизацию феноменов *запроса* на профессионалов в сфере прикладной этики и *предложения*, отвечающего на запрос практики; (б) характеристику образа профессионала в инновационной парадигме через *сравнительный анализ* различных образов и моделей компетентности, сформированных в исследовательских работах и в образовательных программах.

ПРЕЖДЕ всего, есть ли вообще *запрос* практики на профессионалов в сфере прикладной этики?

[...]

ПРОБЛЕМАТИЗАЦИЯ феноменов *запроса* на профессионалов в сфере прикладной этики и *предложения*, отвечающего на запрос практики, актуальна в двух отношениях. С одной стороны, апелляция от имени «заказа», «вызова», «запроса», «ожиданий общества» и т.п. требует от прикладной этики по меньшей мере *интерпретации*. С другой стороны, стоит взвесить тезис, что «в основание типологии образов специалиста-этика предлагается положить не существующие парадигмы понимания этики, а те сферы общественной жизни, в которых сейчас формируется “социальный заказ” на специалистов»<sup>2</sup>.

Взвесить не для того, чтобы оспаривать безусловную зависимость типологии образов профессионала от многообразия практик, но для профилактики уклонения от анализа существенной роли той или иной парадигмы прикладной этики в формировании соответствующих образов профессионалов. Уклонения, которое может скорее укрепить практикуемую *реактивность* прикладной этики в отношении *запросов* – в ущерб не менее важной *активности* в предложениях, прямо зависящей как от интерпретации запросов, так и от моделей практичности, предлагаемых разными парадигмами.

[...]

В то же время мало критически отнестись к потенциалу «реактивности» и стимулировать интерпретацию «запросов». Наряду с актуальной *реактивностью* в отношении практически заостренных проблем, не менее значимо критически оценить практичность этих «ответов», во многом определяемую той или иной парадигмой прикладной этики, «отвечающей» на запрос. И, соответственно, инициировать и предлагать практике иные роли этико-прикладного знания, *новые модели* компетентности профессионалов.

[...]

ПРОЕКТИРОВАНИЕ инновационного курса – в ситуации многообра-

---

<sup>2</sup> Сычев А.А. Модусы специализации в преподавании прикладной этики // Модернизация. Университет. Прикладная этика. Ведомости. Вып. 37. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. С. 222-235.

зия образов-моделей профессионализма в сфере прикладной этики – предполагает типологизацию оснований этого многообразия.

В анализе *запросов* практики на профессионалов в сфере прикладной этики некоторые предпосылки такого рода типологизации уже проявлены. Но есть и иные.

\* В Федеральном государственном образовательном стандарте подготовки магистров по специальности «Прикладная этика» говорится, что магистр прикладной этики готовится к таким видам деятельности, как научно-исследовательская, информационно-аналитическая, технологическая, проектная, педагогическая, организационно-управленческая.

\* Более конкретное основание типологизации – учет функциональных обязанностей специалистов, тем или иным образом причастных к сфере прикладной этики: преподаватель курса прикладной этики, сотрудник инфраструктуры прикладной этики («ethics officer»), эксперт и/или консультант, исследователь этико-прикладных проблем и т.д.

\* Вполне конструктивна классификация в зависимости от задач профессионала, определяемых приложением этики к разным сферам деятельности: этик-менеджер, этик-эксперт, этик-модератор и т.д.<sup>3</sup>

\* Еще одно основание многообразия образов профессионала в сфере прикладной этики – систематизация ролевого репертуара специалистов.

[...]

ЕЩЕ РАЗ: продвигаемая в инновационном курсе этико-прикладного знания *модель компетентности* профессионала в сфере этико-прикладного знания определяется миссией прикладной этики как «производительной силы» относительно той или иной профессиональной или *над*профессиональной практики,

предполагая *компетентность профессионала в сфере прикладной этики*, исходящую из задачи не только *выявлять* объекты для реализации прикладных задач этики и не просто *реагировать* на течение нравственной жизни в формах нормативной этики, но активно *участвовать* в преобразовании прикладных этик (моралей). Участвовать, *опираясь* на потенциал проектно-ориентированного знания, в том числе его технологические ноу-хау.

Разумеется, требования к этико-прикладной компетентности члена комитета по биоэтике и члена этической комиссии университета; депутатской комиссии по этике и Общественной коллегии по жалобам на прессу; консалтинговой структуры, специализирующейся на проектном и экспертно-консультативном сопровождении инновационного развития образовательных учреждений и на консультировании в сфере корпоративной этики, *различны* уже в зависимости от специфики сфер профессиональной деятельности.

---

<sup>3</sup> Сычев А.А. Модусы специализации в преподавании прикладной этики.

И все же: ноу-хау инновационной парадигмы прикладной этики совсем не сводится к неким специальным методикам, приемам, техникам, как это иногда интерпретируется из-за поверхностного восприятия сути парадигмы. Ноу-хау – *модус вивенди* самой *миссии приложения*, то есть такой практической устремленности этики, которая проявляется в подчинении задачи познания прикладных моралей («малых» систем) задаче их развития через разработку и применение проектно-ориентированного этического знания.

Защиту этот тезис двумя краткими аргументами, которые уже были обозначены в предшествующих параграфах этой лекции и будут развернуты в последующих.

Во-первых, обращаясь к каждой *территории* прикладной этики (морали), инновационная парадигма предполагает критику сложившейся «повестки дня» в познании соответствующей нормативно-ценностной подсистемы и разработку новой «повестки дня». *Новой* – с точки зрения ее концептуального обновления, связанного с «привязкой» к разработанному в инновационной парадигме *алгоритму идентификации* профессиональной этики журналистики, политической этики, университетской и т.д., в основе которого – алгоритм идентификации общепрофессиональной этики.

Во-вторых, само проектно-ориентированное знание предполагает изобретение технологии сотрудничества-соавторства исследователей, работающих в сфере этико-прикладного знания, и профессионалов из сфер знания, обеспечивающих полноценный КПД такого сотрудничества. В свою очередь, полноценность сотрудничества – условие и процесс технологизации «внедрения» его результатов.

[...]

Владение конкретными технологиями – этико-прикладной экспертизы, консультирования, проектирования, моделирования и т.д. – атрибут модели компетентности профессионала, подготовленного и работающего в инновационной парадигме. При этом компетентность в продуцировании и применении этих технологий не может быть оторвана от их фронестической природы: *акт приложения* происходит в непосредственном *сотрудничестве* исследователей, работающих в сфере этико-прикладного знания, и представителей той или иной сферы деятельности, профессии, надпрофессионального вида деятельности. Само это сотрудничество, собственно говоря, является одной из таких технологий.

Особо подчеркну: такая технология сотрудничества противоположна педагогической хитрости, даже если речь идет о работе со студентами-магистрантами. Инициирование творческого сотрудничества не допускает *ни* своеобразного патернализма научного знания, *ни* иждивенчества моральных субъектов. Речь идет об инициировании моральной рефлексии самого субъекта, например, профессионального сообщества и конкретных профессионалов. В отличие от «чисто» социологического или «чисто» морализаторского

подходов, которые менее всего нуждаются в партнерских отношениях с «предметом» исследования, методы *экспертно-консультативного* опроса экспертов, *игрового моделирования* и т.д. помогают профессиональному сообществу узнать себя в системе «зеркал» и потому принять активное участие в «технологически обеспеченном» моральном творчестве, став соавтором проекта.



## SUMMARY

### Section: THEORETICAL SEARCH

**Sychev, Andrey A. Applied Ethics: Learning through Creativity .... 10**

The article examines the teaching of applied ethics in the context of the main characteristics of contemporary morality. Traditional norms were developed to regulate stable interactions, the consequences of which could be predicted. With the acceleration of the pace of social change, a person faces problems that had no analogues in the past. The author considers that the most important characteristics of modern morality are its creative nature (allowing to solve new problems) and dialogue (assuming the correlation of personal interests with the interests of another, others). Accordingly, the process of teaching applied ethics is proposed to be implemented in the context of the project methodology, which involves the development and presentation of original projects, their implementation, management and (in the case of large-scale projects) modeling. The dialogical nature of applied ethics at the level of theory is manifested in the active interaction of ethical thought with professional knowledge, at the level of practice – in the dialogue between the ethical expert and the subject of decision-making. These features of applied ethics are proposed to be taken into account in the learning process: the teacher of this discipline must combine professional and philosophical thinking, and in the practice of teaching, the dialogical principle must manifest itself, first of all, in the relationship between the teacher and the student as between equal interlocutors. In addition, the focus on dialogue implies respect not only for a specific other, but also for others whose collective moral experience is reflected in ethical theories. In turn, the counter movement of society towards the individualis necessary. It should be expressed, first of all, in the creation of such conditions under which individuals can freely form and develop their abilities for moral creativity.

*Keywords:* applied ethics, modern morality, norm, act, creativity, norm-making, dialogue, learning

**Prokofiev, Andrey V. The Impact of the Theoretical Conceptualization of Applied Ethics on Teaching Applied Ethics in Higher Education: Based on the Analysis of Educational Literature ..... 20**

The paper deals with the influence of interpretations of the applied ethics' essence and methodology on teaching applied ethics. The hypothesis is that there are three main directions of such influence. 1. Applied ethics can be understood as a study of particular minor systems of values and norms or as a systematic reasoning about open moral issues of the

contemporary society. 2. Applied ethics can be considered a study of all practical moral problems (individual, communicative, institutional) or exclusively a study of the problems of the third kind. 3. Theories of normative ethics can be interpreted as a comprehensive methodological basis of applied ethics or just one of its theoretical instruments. Two other oppositions constitute two more substantial influences on teaching applied ethics: eurocentric approach vs multicultural approach, orientation on beginners vs orientation on the advanced audience. The study is focused on the content of educational literature in English of four types: 1) applied ethics textbooks, introductions, primers, handbooks, guides (10 items); 2) applied ethics readers (4 items); 3) encyclopedic articles on applied ethics (6 items); introductions into particular problems and spheres of applied ethics (2 specialized series).

*Keywords:* ethics, applied ethics, applied ethics education, educational literature in applied ethics.

**Sogomonov, Alexander Yu. Practical Morals and Hakers' Ethics in the Mirror of the University Didactics ..... 58**

Applied ethics conquered its authentic place in university curricula. At the same time universities are facing also the problem of moral education of students in terms of their life choices. And if applied ethics turns to reflect the metaphysics of global change, practical morals correspond to the individual choices of the life-long projects. Traditionally we consider "protestant ethics" (identified by Weber) to be the initial model in modern societies. After Enlightenment it was split into two basic, but already secular, model – the money-ethics and the carrier-ethics. In the last third of the 20-th century hakers elaborated their unique ethics as an alternative to both of them. And more strictly – as the substantial opposition to protestant ethos itself. During last two decades hakers' ethics has gone beyond its narrow IT-professions limits and seems to become the invariant for the 21 century professional ethics. Its substance shows close correlation with the soft skills, discussed by the experts and researchers in the higher education development. Thus, hakers' ethics, reorganised as a university curriculum, could easily become the introductory course to applied and professional ethics at the University.

*Keywords:* practical morals, hakers' ethcis, nethics, university didactics.

**Skvortsov, Alexey A. Applied ethics as a humanitarian universe ...74**

The author argues that applied ethics is a fundamentally lively, debatable field of knowledge, potentially having serious prospects in the educational world. Already now, under different names, it is often placed in the

curriculum of various specialties in order to overcome the routine of the educational process. Applied ethics revolves around the most acute, complex dilemmas of social practice, assesses the moral hazards of ambiguous events and, as far as possible, offers solutions to dangerous conflicts. As there are more and more moral dilemmas, and less and less clear opportunities for their solution, the space of applied ethics can become an important platform for discussing significant social difficulties. Applied ethics can hardly be called a humanities due to the lack of reliable theoretical provisions and a specific subject area, but it can be called a "humanitarian universe". It incorporates features of the communication and behavioral sciences, aims to find practical solutions, and has opportunities to apply the experimental method. To achieve a stable position in the academic world, it needs not only inclusion in various educational programs, but also the creation of research centers at universities that would adapt the content of current applied ethics for teaching.

*Keywords:* ethics, applied ethics, human sciences, morality, moral dilemmas, education, university, educational programs.

***Belyaeva, Elena V. Applied ethics how a scientific discipline (not)exists* ..... 83**

Applied ethics as a scientific discipline exists in the mode of ethical-philosophical knowledge. Studies that are in the subject, problematic and categorical field of philosophy are defended in the specialty 09.00.05 – ethics. The lots of specific applied ethics are taught as academic disciplines, but they are not scientific disciplines, they exist in the modus of transdisciplinary knowledge, enriching the content of variety of scientific specialties.

*Keywords:* applied ethics, scientific discipline, scientific specialty, dissertations on applied ethics.

***Tulchinskii, Grigori L. Pragmacemantic Cascades of Applied Ethics Interfaces* ..... 92**

The work continues the generalization of the previously carried out reflection on the experience of teaching topics related to applied ethics. Such experience shows that in various educational programs applied ethics acts as a distributed discipline that focuses on the relevant professional ethos as value-regulatory systems. The possibility of constructing a generalizing concept of teaching applied ethics depends on the possibility of building the levels of concretization of the relevant socio-cultural practices.

*Keywords:* humanitarian expertise, education, pragmasemantics, applied ethics, meaning making, subjectness, value-regulatory systems, humanitarian expertise, education, applied ethics, social audit.

Section DEPARTMENT OF APPLIED ETHICS:  
UP-TO-DATE EXPERIENCE

**Gavrilina, Elena A. Maintaining Academic Integrity at the University  
in the Age of Technology** ..... 96

The article deals with changes in academic ethos under conditions of technological development and the functioning of academic capitalism. Practices of academic fraud, both student and professional, are described. Ways of combating academic fraud are named. Two groups can be distinguished among them: punitive and value-oriented. Punitive practices are poorly able to stop academic dishonesty, and values-oriented practices, being more effective in the long term, are perceived, but so far only at the level of formation of ethical codes in universities. The danger of devaluing the value of science if its ethos and academic honesty are not preserved as the highest value is shown.

*Keywords:* Academic Ethos, Academic Values, Academic Integrity, Academic Fraud, Academic Texts, Generative Neural Networks, Chat GPT

Section UNIVERSITY MISSION

**Bogdanova, Marina V. Ethos of the transformable university:  
norm ambivalence and potential for integration** ..... 104

The article analyzes the features of the ethos of the transformable university. The ambivalence of value orientations of university transformation makes its ethos fragmented. The ability of ethos to maintain the boundaries of the symbolic space of the university is lost. Intensive transformations of the university give rise to a clash of various value orientations in the development of scientific and educational activities. In such a situation, a request arises for the integration of a university teacher, a community within a university, a university in the educational space. It is proposed to consider open discussions of teachers at the university about the value orientations of new approaches to education, taking into account the existing experience of innovation, as one of the significant integration factors.

*Keywords:* the ethos of the university, value orientations, transformable university, innovations

Section: RUSSIAN SOCIAL AND ETHICAL THOUGHT:  
SELECTED PAGES

**Sogomonov, Aleksander Y. Moral Philosophy and early Russian  
educational practices. V. Tatyshchev – the thinker and the founder  
of the engineering education** ..... 119

Early Russian moral philosophy, composed eclectically from the ideas and theories of rational philosophy, humanism and orthodox religious theology was the intellectual background for the emerging educational practices. Vassiliy Tatischev (1685-1750) was the brightest star among the thinkers and statesmen of the first Peter the Great recruit. His activities in Urals region gave the start for new industries, reorganization of the local life, and the establishment of early educational institutions and practices. Among his innovations were: (a) complete subordination of education to the state, (b) conceptualization of the engineering professions as a state service, (c) enrolment of children in the model of military recruitment, (d) rejection of free distribution of graduates, and their compulsion to work at state factories, (e) substantial and ethical control over pedagogical corpus, etc. He was the first Russian thinker, who formulated the ideology of radical statism and principles of "etatistic axiology". The analysis of Tatischev's educational and institutional heritage reveals the social paradigm of the Russian modernization policy and the construction of the new modern society in early empire.

*Keywords:* moral philosophy, Enlightenment, Vassiliy Tatischev, engineering education, etatistic axiology.

#### Section: FROM THE HISTORY OF INNOVATIVE PARADIGM

The rubric publishes works representing the first Russian experience in creating an innovative model of applied ethics as a training course at a university. The texts were created in different periods – 1973, 1981, 2011. They show a half-century retrospective of the development of an innovative approach to teaching ethics and emerging applied ethics. The texts are devoted to the problematization of the idea, goals, objectives and methods of its teaching, images of a professional in the field of applied ethics.

<b><i>Bakhtanovskiy, Vladimir I. The subject is the same as the others</i></b> .....	140
<b><i>Kokashinsky, Vladimir K. Ethics of ethics</i></b> .....	145
<b><i>Bakhtanovskiy, Vladimir I. Principles of development and methods of application of the Practicum</i></b> .....	151
<b><i>Bakhtanovskiy, Vladimir I. Image of a professional in the field of applied ethics: requests from practice, recommendations from educational programs, suggestions from applied ethical knowledge</i></b> .....	163

### Авторы выпуска

*Бакштановский* Владимир Иосифович, д.ф.н., проф., директор НИИ прикладной этики, Тюменский индустриальный университет; bakshtanovskijvi@tyuiu.ru

*Беляева* Елена Валериевна, д.ф.н., доцент, Белорусский государственный университет; belyaeva.minsk@gmail.com

*Богданова* Марина Владимировна, д.с.н., главный научный сотрудник НИИ прикладной этики, Тюменский индустриальный университет; bogdanovamv@tyuiu.ru

*Гаврилина Елена Александровна*, к.ф.н., доцент, с.н.с. Центра научно-информационных исследований по науке, образованию и технологиям, ИНИОН РАН gavrulina@inion.ru

*Прокофьев* Андрей Вячеславович, д.ф.н., проф., главный научный сотрудник, Институт философии РАН; ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; avprok2006@mail.ru

*Скворцов* Алексей Алексеевич, к.ф.н., доцент кафедры этики, Философский факультет Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова; lambis@mail.ru

*Согомонов* Александр Юрьевич, к. ист. н., ведущий научный сотрудник Института социологии ФНИСЦ РАН, ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; sogi@mail.ru

*Сычев* Андрей Анатольевич, д.ф.н., проф., профессор кафедры философии Национального исследовательского Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева, ведущий научный сотрудник НИИ ПЭ ТИУ; sychovaa@mail.ru

*Тульчинский* Григорий Львович, д.ф.н., проф., профессор Санкт-Петербургского государственного университета, кафедра междисциплинарного синтеза в области социальных и гуманитарных наук; профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» – Санкт-Петербург; заслуженный деятель науки РФ; gtul@mail.ru

### List of authors

*Bakhtanovsky* Vladimir Iosifovich, D.Sc., Professor, Director of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); bakhtanovskijvi@tyuiu.ru

*Belyaeva* Elena Valerievna, PhD in Philosophy, Belarusian State University; belyaeva.minsk@gmail.com

*Bogdanova* Marina Vladimirovna, D.Sc. in Sociology; associate professor, Chief Research Fellow of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); bogdanovamv@tyuiu.ru

*Gavrilina* Elena Alexandrovna, PhD in Philosophy, Associate Professor, Senior Researcher, Center for Scientific and Information Research on Science, Education, and Technology, INION RAS, gavrulina@inion.ru

*Prokofiev* Andrey Vyacheslavovich, D.Sc., Chief Research Fellow, Department of Ethics, Institute of Philosophy RAS; Leading Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); avprok2006@mail.ru

*Skvortsov* Alexey Alexeyevich, PhD, associate professor, ethics chair, faculty of philosophy, Lomonosow Moscow State University; lambis@mail.ru

*Sogomonov* Aleksander Yuriyevich, Ph.D. in Historical Sciences, senior researcher of the Institute of sociology, Russian Academy of science; leading Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute (AERI); sozi@mail.ru

*Sychev* Andrey Anatolievich, D.Sc., Professor, Department of Philosophy at National Research Mordovia State University, leading Researcher of IUT Applied Ethics Research Institute; sychevaa@mail.ru

*Tulchinskii* Grigorii Lvovich, Doctor of Philosophy, Professor, St.Peterburgian State University, department of interdisciplinary synthesis; National Research University «Higher School of Economics» – St.Petersburg; Hohored Scientist of Russia; gtul@mail.ru

## Журнал «Ведомости прикладной этики»

Учредитель и издатель журнала: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет»

Журнал выходил с 1995 года под названием «Ведомости». Зарегистрирован в 2012 году Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций под названием «Ведомости прикладной этики» (Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52155 от 11 декабря 2012 г.). Регистрационный номер в реестре зарегистрированных средств массовой информации по состоянию на 08.08.2022: серия ПИ № ФС77-83715 от 5 августа 2022 г. Зарегистрирован Международным центром регистрации мировой периодики: ISSN 2307-518 X (печатная версия); ISSN 2413-0451 (Online)

Цель журнала – дисциплинарное закрепление и развитие этико-прикладного знания, продвижение научных результатов в практику.

В журнале публикуются результаты теоретических и проектных исследований в отраслях прикладной этики, прежде всего – инженерной, университетской (академической), журналистской, этики воспитания. Обсуждаются отечественный и зарубежный опыт этико-прикладных инноваций, в том числе в развитии этических инфраструктур, в создании учебных пособий; актуальные проблемы университетского образования в сфере прикладной этики. Журнал ориентирован на научных работников, преподавателей, соискателей ученых степеней по прикладной этике, магистрантов, сотрудников этических инфраструктур организаций, предприятий и фирм.

Периодичность: 2 раза в год.

Подписной индекс в объединенном каталоге «Пресса России» 70872. Оформить подписку на печатную версию журнала можно на сайте Объединенного каталога «Пресса России» <[www.pressa-rf.ru](http://www.pressa-rf.ru)>; через интернет-магазин «Пресса по подписке»:

<<https://www.akc.ru>> (подписной индекс 70872)

<<https://www.pressa-rf.ru/cat/1/edition/t70872/>>

<[https://www.akc.ru/itm/vedomosti-prikladnoy-y\\_etiki/](https://www.akc.ru/itm/vedomosti-prikladnoy-y_etiki/)>

Журнал «Ведомости прикладной этики»:

в eLIBRARY <[https://elibrary.ru/title\\_about\\_new.asp?id=38819](https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=38819)>

в КиберЛенинке <<https://cyberleninka.ru/journal/n/vedomosti-prikladnoy-etiki?i=1109570>>

на сайте ТИУ: <<https://www.tyuiu.ru/nii-i-laboratorii/ethics/zhurnal-vedomosti/>>

Журнал рецензируемый (поступающие тексты статей рецензируются главным редактором).

Адрес редакции: 625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38;

тел. +7 (3452)28-30-54;

e-mail: [bakshstanovskijvi@tyuiu.ru](mailto:bakshstanovskijvi@tyuiu.ru)



Научный журнал  
«Ведомости прикладной этики»  
2023  
№ 2 (62)

ПРИКЛАДНАЯ ЭТИКА  
КАК УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ДИСЦИПЛИНА (II)

Учредитель и издатель: Федеральное государственное  
бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Тюменский индустриальный университет»

Редактор выпуска: *И. А. Иванова*

Оригинал-макет: *И. В. Бакштановская*

Обложка: *М.М. Гардубей*

В подготовке выпуска участвовала *С. П. Нохрина*

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52155 от 11.12.2012

Дата выхода в свет 17.07.2023. Формат 70x100/8  
Гарнитура Arial. Усл. печ. л. 22. Тираж 250 экз. Заказ № 2682.

Цена свободная

Адрес редакции: НИИ прикладной этики, ТИУ

625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38.

Тел.: +7 (3452) 28-30-54.

E-mail: bakshtanovskijvi@tyuiu.ru

Адрес издательства: Библиотечно-издательский комплекс  
федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Тюменский индустриальный университет»  
625000, г. Тюмень, ул. Володарского, 38

Адрес типографии: Типография библиотечно-издательского  
комплекса. 625039, г. Тюмень, ул. Киевская, 52.