

УДК 378

## ЭТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**В. В. Варава****Воронежский государственный университет***Поступила в редакцию 18 марта 2008 г.*

**Аннотация:** В статье рассмотрены вопросы повышения статуса этики в образовательном процессе современной высшей школы. Особое внимание уделяется вопросам воспитания в современном образовании. Обосновывается идея о том, что воспитание должно базироваться не на идеологических, а на универсальных этических принципах. Для подтверждения этой идеи в статье представлен ретроспективный обзор философских концепций европейской культуры, в которых фундирован этический аспект воспитания. Утверждается идея о том, что обращение к традициям русской философии в плане более глубокого постижения нравственности является необходимым для создания современных программ по этике в структуре высшего образования.

**Ключевые слова:** этика, образование, воспитание, культура, философия образования, прикладная этика, профессиональная этика, социальная этика, духовный кризис, нравственное сознание, нравственные ценности, личность, русская философия.

**Abstract:** The article is dedicated to the questions of strengthen the status of ethics in the process of education in modern high school. Special attention is paid to the problems of rearing in education, which should be based on the universal ethical principles, not for ideology. The article gives an illustrative analyses of European philosophical conceptions containing ethical aspect of rearing. It is set that appealing to the tradition of Russian moral philosophy is necessary for modern educational programmes of ethics in high school.

**Key words:** ethics, education, culture, the philosophy of education, applied ethics, professional ethics, social ethics, crisis of moral values, moral, moral values, personality, Russian philosophy.

Тема данного размышления имеет несколько планов рассмотрения. Это и традиционное восприятие этики в качестве главного образовательного фермента в культуре; и этика образования как нормативная система ценностей, регулирующая взаимоотношения в образовательном сообществе; и этика в образовании как проблема преподавания этой дисциплины в высшей школе; и проблема кризиса образования и культуры, возникающая из недостаточной *этизации сознания*, что ведет непременно к их деградации.

Нужно отметить, что тенденции развития современной гуманитарной науки в мире таковы, что этическое знание становится важнейшим компонентом для всей стратегии высшего образования. Необходимость этики для философии, образования, культуры осознается мировым сообществом, результатом чего стало создание в последние годы таких крупнейших мировых этических организаций и проектов под эгидой ЮНЕСКО, как International Bioethics Committee (IBC), Intergovernmental Bioethics Committee (IGBC), World Commission on the Ethics of Scientific Knowledge and Technology (COMEST), The global ethics observatory (GEObs); Ethics Education Programme (EEP), Assisting Bioethics Committees (ABC), Ethics around the World.

Многие западноевропейские мыслители XX в. особо обращаются к проблемам этики. Целый ряд крупнейших философов ставят этику в центр своих размышлений: Э. Левинас, Д. Гильдебранд, П. Рикер, Г. Йонас, Ж. Бодрийар, Д. Ролз, Э. Фромм, М. Вебер, Ю. Хабермас, П. Козловски и др. В качестве примера можно привести работу Г. Йонаса «Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации» (1979), в которой поставлены фундаментальные проблемы человеческого существования в контексте современной цивилизации. Значимость этики определяется Йонасом отнюдь не культурно-ситуативно, а распространяется на всю историю человеческого существования: «Окончательно освобожденный от оков Прометей, получивший от науки дар небывалой мощи, а от экономики — неустанный стимул к действию, вызывает к жизни этику, добровольная узда которой призвана не дать его могуществу сделаться бедствием для человека» [8, с. 37].

В России в последнее время также усилился интерес к этическому знанию и образованию. Особое внимание заслуживает проект «Развитие этического образования в высшей школе», осуществляемый Сектором этики Института философии РАН и «Центром прикладной и профессио-

нальной этики» при поддержке подпрограммы Seminar for Excellence in Teaching, целью которого является содействие содержательному и методологическому обновлению этики как университетской дисциплины [16].

Совершенно очевидно, что вопрос о месте этики в системе современной гуманитарной культуры ставится сегодня довольно остро. Этим озабочены как профессиональные философы-этики, так и вообще все мыслящие и ответственные люди [4].

Проблемы дегуманизации культуры, антропологического кризиса, о которых так много говорили западноевропейские мыслители XX в., сегодня затронули Россию в полной мере. Не только кризис правосознания имеет место ныне, но в большей мере — нравственный кризис. Духовные первоосновы бытия настолько поражены сегодня, что мы живем в мире, по образному выражению А. А. Королькова, «растекшихся в неопределенность ценностей жизни и культуры» [13, с. 180].

Ф. М. Достоевский в свое время в «Дневнике писателя» за 1876 г. много размышлял о духовно-нравственном состоянии современного ему общества. Писатель говорил в том числе и об участившихся самоубийствах среди молодежи, пытаясь выявить не только психологические, но и моральные, и мировоззренческие причины. Главным же он считал всеобщий индифферентизм к высшим целям жизни, который проявляется в отсутствии высшей идеи существования в душе (преимущественно молодого) человека. Это и есть, полагал Достоевский, «современная русская болезнь», «заевшая все души» и ставшая причиной бессознательной тоски по нигде не найденному высшему смыслу жизни.

Тоска эта приводит и к расшатыванию семьи, и к бессмысленным революционным действиям, например, таким, как молодежная демонстрация 6 декабря 1876 г. на Казанской площади в Петербурге, которая, по Достоевскому, «дурь, злостная и безнравственная, обезьянья подражательность с чужого голоса», и, в конечном счете, к немотивированному самоубийству. Достоевский не приемлет никаких посясторонних причин этой тоски и остается верен своей убежденности, что социальные нестроения имеют несоциальный источник: «А у меня именно есть таинственное убеждение, что молодежь-то наша и страдает, и тоскует у нас от отсутствия высших целей жизни. ...Наша молодежь так поставлена, что решительно нигде не находит никаких указаний на высший смысл жизни» [7, с. 353].

Экзистенциальный тупик существования, который так глубоко почувствовал Достоевский в XIX в., тупик, выразившийся в духовной индиффе-

рентности самодержавной эпохи, отмеченной все же глубоким смыслогенерирующим влиянием консерватизма и традиционных институтов культуры, несопоставим с духовным кризисом современности, пораженной постмодернистским релятивизмом, который сейчас уже можно назвать *тотальным метафизическим индифферентизмом существования*.

Проблемы экологические, экономические, психологические, с которыми столкнулись граждане России, имеют исток в забвении этических абсолютов. Это взывает к тому, чтобы роль и место этики в общественной и культурной жизни значительно повысилась. Совершенно очевидно, что никакими директивными и моралистическими методами нельзя повысить роль этики. Но многое зависит от образования, от его воспитательного пласта.

Остановимся на понятии *воспитания* как главного, с нашей точки зрения, *этического компонента в образовании*. Следует отметить, что и само слово «воспитание», а главное — идея воспитания в последнее время если и не дискредитировано окончательно в глазах культурного сообщества, то, по крайней мере, в значительной степени потеснено на периферию образовательного процесса. В сознании большинства представителей современной интеллигенции, которыми являются школьные учителя, преподаватели вузов и работники культуры, доминируют сниженные представления о значимости воспитания.

Это имеет несколько причин, но главная заключается в том, что жесткая идеологизация сознания, имевшая место в недавнем прошлом, связывается с процессом воспитания. Снижение статуса воспитания объясняется, как правило, тем, что оно противоречит нормам либерального мышления, которое стремится не *воспитать человека*, а *сотворить личность*, личность свободную, предприимчивую и ответственную. При этом делается акцент преимущественно на эвристическом компоненте развития личности в ущерб духовно-нравственному, что приводит к крайне негативному результату. Уровень нравов в обществе — наглядное свидетельство этого.

В этом контексте можно сказать, что *попытка создать личность вне воспитания — образовательная и культурная утопия*. В последние годы это стало очевидно, в результате чего в образовательной практике усилилась работа по возрождению воспитания. Однако, как правило, это процесс осуществляется без достаточной теоретической проработки, и сам процесс воспитания сводится в лучшем случае к эстетическому воспитанию, что на практике понимается как организация досуга студентов.

Все эти вещи важные и нужные сами по себе, однако сейчас необходимо говорить об *этических измерениях воспитания*, для того, чтобы в сознании и преподавательского состава, и студенческой среды была восстановлена классическая связь базовых понятий человеческой культуры как таковой — образование и воспитание. Можно предположить, что культура функционирует относительно нормально, если в сознании ее носителей понятия образование и воспитание находятся в неразрывном единстве.

Если попытаться дать философское обоснование необходимости воспитания в образовании, то в этом случае нужно будет апеллировать к этике. Этика выступает некоторым связующим звеном образования и воспитания, тем звеном, которое делает эту связь не случайной, но абсолютно необходимой и закономерной, вытекающей из всей логики духовного бытия культуры. В этом плане можно сказать, что *этика в образовании и есть воспитание*. Или более содержательно: раскрытие ценностей этического средствами образования составляет сущность воспитания и делает его присутствие в образовательном процессе неотъемлемым и незаменимым.

Для того чтобы связь образования и воспитания была более фундированной, необходимо напомнить некоторые смыслы феномена воспитания в контексте европейской философской культуры. Не совершая длительного экскурса в историю педагогики и философии, можно сказать, что традиционно понятие воспитания имело высокий статус в различных моделях философии образования, начиная с античности, через просвещение, вплоть до модернистских парадигм новоевропейской философии и современной философской герменевтики.

Платон, безусловно, является родоначальником всех последующих концепций, имевших место и в педагогике, и в философии образования. В «Законах» даны основополагающие фундирующие сентенции относительно духовно-культурного смысла воспитания. В шестой книге сказано: «Мы считаем человека существом кротким. Да, если его счастливые природные свойства надлежащим образом развиты воспитанием, он действительно становится кротчайшим и божественнейшим существом. Но если человек воспитан недостаточно или нехорошо, то это — самое дикое существо, какое только рождает земля. Поэтому законодатель не должен допускать, чтобы воспитание детей было чем-то второстепенным и шло как попало» [15, с. 766а]. В другом месте Платон говорит о калокагатии как о цели воспитания: «надлежащее воспитание должно оказаться в силах сделать и тела и души прекраснейшими и наилучшими» [15, с. 788].

Платону буквально вторит Аристотель, в своей «Политике» говоря следующее: «Человек, лишенный добродетели, оказывается существом самым нечестивым и диким» [2, ст. 1253а 30—37]. Помимо природных (интеллектуальных и моральных) задатков необходимо нравственное воспитание, чтобы человек стал человеком.

Такова, можно сказать, базовая этико-педагогическая антропология, определяющая безусловный и абсолютный статус воспитания в формировании человека, безотносительно к тому, каких придерживаться мировоззренческих представлений о сущности человеческой природы. В дальнейшем и философская, и собственно педагогическая мысль развивалась в рамках и структуре, определенных греческой мыслью.

Я. А. Коменский в своей «Великой дидактике», определяя «пампедию» как «универсальное воспитание всего человечества», ссылается при этом на греческую философию: «У греков *педия* означает обучение и воспитание, посредством которых люди становятся культурными». Главную задачу Великой дидактики Я. А. Коменский видит в том, чтобы *учить основательно*, что предполагает подвигать учащихся «к истинным знаниям, добрым нравам и глубокому благочестию». Цель, которая стоит перед всей его грандиозной системой — развить человека «до полноты человечности» [12, с. 107].

Таким образом, «истинные знания» немислимы без «добрых нравов» и «глубокого благочестия». Что на современном языке называется единством образования и воспитания.

Нравственная философия Канта представляет собой фундаментальную теорию морали, в значительной мере определившую развитие европейской культуры. Значительность философии Канта в том, что он обосновал универсальность нравственного закона (категорического императива) как характерную антропологическую черту, отделяющую человека как свободного существа от не человека. Помимо собственно этических (теоретических) размышлений о сущности практического разума Кант говорит о *моральном воспитании* как важнейшем механизме формирования истинного чувства долга. В своей главной работе по этике «Критика практического разума» он пишет, что «истинной целью всякого морального воспитания» является достижение того, «чтобы поступки совершались не только сообразно с долгом (в силу приятных чувств), но и из чувства долга» [9, с. 449].

Само же моральное воспитание мыслится Кантом не в сентименталистском и романтическом духе «воспитания чувств», а в плане онтологической реформации несовершенной человечес-

кой природы. В работе «Об изначально злом в человеческой природе» философ пишет: «Моральное воспитание человека должно начинаться не с исправления нравов, а с преобразования образа мыслей и с утверждения характера, хотя обыкновенно дело происходит иначе и борются против отдельных пороков, а общий их корень остается нетронутым» [10, с. 52].

Итак, «преобразование образа мыслей» — та цель, которую Кант ставит перед моральным воспитанием. Из этого видно, что значимость воспитания достаточно велика, если с ним связывается возможность преобразовать общий корень человеческих пороков, что может реально улучшить человеческую природу. А это как раз то, что и ставит перед собой образование как таковое.

Таким образом, нравственная философия Канта задает всякой философии образования высшую цель, до которой собственно педагогическая мысль, основывающаяся исключительно на психологических данных, может и не дойти.

В отечественной традиции К. Д. Ушинскому принадлежат важнейшие идеи о сущности воспитания как способствовании развитию организму посредством свойственной ему пищи. Идея *питания*, на которую обращает внимание Ушинский, является фундаментальной идеей становления и бытия, в которой органично сочетаются духовные и материальные принципы. В Словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона отражена общая тенденция отношения к воспитанию как важнейшей культурной деятельности. В том числе обращается внимание на такую черту воспитания, которую можно обозначить как высшая *антропологическая миссия воспитания*: «В отношении к человеку воспитание определяется следующим образом; это есть преднамеренное воздействие взрослого человека на ребенка или юношу, имеющее целью довести его до той доли самостоятельности, которая необходима человеку для исполнения своего назначения человека на земле».

Субстанцией этики как философской теории является нравственность. Безотносительно к тому, как трактует та или иная теория сущность нравственности, общим является то, что с ней связаны самые фундаментальные характеристики человека, как их определил Гегель в «Философии права»: «Нравственность есть *идея свободы*, как живое добро, которое в своем самосознании имеет свое значение, воление, а через его действие свою действительность, равно как самосознание имеет в нравственном бытии свою в себе и для себя сущую основу и движущую цель; нравственность есть *понятие свободы, ставшее наличным миром и природой самосознания*» [6, с. 200].

Такова сущность нравственного сознания, его глубинная специфика, которая проявляется в том, что, согласно Гегелю, в нем «свобода», «добро», «воля», «знание», «самосознание» становятся в сущности однопорядковыми понятиями и явлениями. Это говорит о том, что нравственность есть явление не только этического, но и онтологического характера. Точнее будет сказать, что этика имеет онтологическое происхождение. И воспитание в этом контексте является ничем иным, как конкретным и практическим способом претворения нравственного начала в ценностный горизонт человека.

Интересную трактовку духовной функции образования дал крупнейший западноевропейский философ XX в. Ганс Гадамер. В своей книге «Истина и метод» вслед за Гегелем Гадамер говорит об онтологических и антропологических характеристиках образования, связанных с духовным возрастанием человека. Наиболее расширенная характеристика образования у философа выглядит следующим образом: «Общая сущность человеческого образования состоит в том, что человек делает себя во всех отношениях духовным существом» [5, с. 54].

Духовность человека в философском смысле означат осознание фундаментального несоответствия человека с самим собой, то, что на языке этики именуется несоответствием сущего и должного. Разумная, духовная сторона человека, говорит Гадамер, требует разрыва с непосредственной природной данностью. Именно здесь и происходит тот «подъем ко всеобщему», который обеспечивает человеку образование. Однако, выходя в своей антропологической сущности за пределы всякой наличной данности (и природной, и социокультурной), т.е. осуществляя акт трансцендирования, человек не может полностью оторваться от этой наличности, более того, он обретает свою сущность в духовной стихии языка, обычаев, культуры своего народа, овладение которыми и составляет сущность образования. Сам философ говорит об этом так: «Каждый отдельный индивид, поднимающийся от своей природной сущности в сферу духа, находит в языке, обычаях, общественном устройстве своего народа заданную субстанцию, которой он желает овладеть, как это бывает при обучении речи. Таким образом, этот отдельный индивид постоянно находится на путях образования, и его естественность постоянно снимается соразмерно с тем, что мир, в который он вращается, образуется человеческим языком и человеческими обычаями» [5, с. 56].

Таким образом, индивид совпадает с самим собой в духе своего народа, и это есть духовная сущность человека, в наибольшей степени

раскрываемая в образовании. В этом смысле *воспитание*, как *органичное усвоение духовно-нравственного пласта ценностей*, имманентно образованию как таковому.

Современные отечественные авторы, исследующие данную проблематику, наследуют классические традиции. Так, Ф. Т. Михайлов в современном энциклопедическом словаре по этике называет воспитание «сущностной особенностью человеческого типа жизни», которая обеспечивает «воспроизводство культуры и самой жизни той или иной исторической общности людей» [14, с. 74].

Это важнейшее, не менее важное, чем экономика, явление, от которого зависит и качество жизни народа, и сама его жизнь.

Всесторонний смысл образования раскрыт в книге Е. П. Белозерцева «Образование: историко-культурный феномен». Авторский взгляд на образование как на «онтологическое явление» позволяет понять его фундаментальный статус для жизни и культуры. «Образование — фундаментальная категория и абсолютная ценность всех времен и народов. Во-первых, потому, что, являясь функцией жизни, образование пронизывает быт каждого человека в течение всей его жизни, составляет существенную характеристику любого государства и общества. Тем самым мы подчеркиваем чрезвычайную его особенность, ибо нет ничего другого, более великого, посредством чего бы жили и действовали, общались люди столь разного возраста и социального положения» [3, с. 22].

Такой высокий жизненно важный статус образование имеет потому, что в нем, согласно Е. П. Белозерцеву, соединяются цели воспитания и обучения. Обучение имманентно содержит в себе *воспитательную телеологию*: «передать систему знаний и овладеть этими знаниями для того, чтобы учащийся развивался по пути гражданского, нравственного и профессионального совершенствования, ... развивался духовно-нравственно и овладевал основными знаниями и основами профессии» [3, с. 475]. Это подтверждает нашу мысль о том, что сущность воспитания заключается в раскрытии ценностей этического средствами образования.

Современный философ-этик Р. Г. Апресян в статье «Этика в высшем образовании», размышляя о необходимости нравственного и ценностного образования, говорит о том, что этика должна быть понята как одно из средств профессиональной подготовки. Для этого она должна быть помещена в контекст профессиональной специализации студентов. Это вытекает из воспитательной компоненты образования: «Помимо профессиональной подготовки высшее образование должно

систематически и разносторонне *пропагандировать* фундаментальные нравственные ценности, прояснять их смысл и их действенность в профессиональной деятельности» [1].

Для того чтобы образование выполнило свою воспитательную функцию передачи фундаментальных нравственных ценностей, оно само должно быть *этически насыщено*. Р. Г. Апресян пишет: «Нравственное и этическое содержание должно проникать в самые разные части учебного плана. В идеале, этика должна реально стать частью социально-гуманитарного образования» [1]. При этом, полагает исследователь, преподавание этики должно преследовать три разнородные задачи, направленные на воспитание и развитие *личности, гражданина и специалиста*.

Такова главная идея единства образования и воспитания, которое достигается посредством этики, — формирование трех ипостасей человека (личности, гражданина, специалиста). Только единство этих граней человека позволяет говорить о полноценной личности, квалифицированном специалисте и достойном гражданине. Это, можно сказать, смысловой инвариант образования, к которому в равной степени приходят и философы, и этики, и педагоги.

Таким образом, ценностно нейтрального образования быть не может. Упор на профессионализацию и специализацию (что является ценностью для техногенной цивилизации) оборачивается разрушением целостности человека, которая без духовно-нравственной компоненты просто недостижима. Конечно, негативные последствия недостатка в нравственном воспитании может не так ощутимы на первый взгляд, чем недостаток в профессионализации, однако это в итоге приводит к катастрофическим результатам.

Этика в образовании направлена не только на то, что от представителя образовательной корпорации требуется этически образцовое поведение (это само собой разумеется). Задача более масштабная: *способствовать тому, чтобы образование как институт культуры приобретало высокий этический статус в обществе*. Это вытекает из духовно-нравственного статуса учителя, который, несмотря на изменения социально-культурных ценностных предпочтений, должен сохранить свой традиционно высокий нравственный образ.

Как можно реально способствовать тому, чтобы этика заняла достойное место в системе университетского образования?

Есть несколько способов содействия более статусному присутствию этики в вузе. В частности, предлагается использовать опыт западноевропейской системы образования, в которой этика

корпоративного управления успешно работает в образовательных учреждениях. Р. Г. Апресян приводит пример Университета Лакборо (Loughborough University, Великобритания), который имеет сформулированную «миссию» и «этос» университета. Эти этические декларации создают определенную интеллектуальную атмосферу, которая способствует процветанию академических свобод и исследований, содействует профессиональному развитию сотрудников в их взаимодействии со студенческим союзом.

Большую роль в европейской (преимущественно в англоязычной) системе образования играют также попечительские советы. Их деятельность оказывает благотворное влияние на работу высшего учебного заведения, в том числе на администрацию, которая подотчетна попечительским советам. Однако эти формы взаимодействия общественных и академических структур возникли в определенном культурном контексте с соответствующими традициями, и вряд ли могут быть применены к конкретным реалиям отечественного образования. В целом отсутствие корпоративной культуры в России (в том числе и в сфере бизнеса) не является отрицательной характеристикой отечественной культуры, но говорит об ином способе функционирования социальных институтов, хотя некоторые элементы западного опыта можно использовать с определенной мерой адаптации к существующим реалиям.

Обращение к традициям русской философии в плане более глубокого постижения нравственности является необходимым для создания современных программ по этике в структуре высшего образования. Более основательное раскрытие нравственного пласта русской философии будет способствовать, с одной стороны, более адекватному пониманию своеобразия отечественной культуры, с другой, даст возможность продуктивно решать острые этические вопросы современности, имеющие место в таких областях, как биоэтика, этика бизнеса, правовая этика, медиаэтика и т.д.

С целью продуктивного осмысления важных вопросов современной этики и нравственной жизни общества на базе ВГУ нами создан в 2007 г. Центр социальной этики, в рамках которого проводится регулярный этико-философский семинар им. Андрея Платонова. С апреля по ноябрь 2007 г. были проведены семинары по следующей тематике: «Этический контекст современной культуры», «Этика и медицина», «Этика и литература», «Наука, религия, философия: грани взаимодействия», «Критерий смерти мозга в современной культуре». В обсуждении вышеозначенных тем принимают участие не только ученые-гуманитарии философского факультета, но и различные

представители городской интеллигенции, включая писателей, врачей, учителей, журналистов. В этом смысле этическая проблематика является универсальной, и необходима достаточная философская грамотность для того, чтобы человек был компетентным в нравственных вопросах, которые имеют характер повседневных.

Научно-образовательный центр социальной этики ВГУ также ведет активную работу по подготовке специальных программ по этике для различных университетских специальностей: «Этика бизнеса» (для экономистов), «Этика рекламы и PR-деятельности» (для журналистов), «Экологическая этика» (для биологов), «Биомедицинская этика» (для философов и медиков), «Этические проблемы мегаполиса» (для социологов), «Этика права» (для юристов), «Парламентская и служебная этика» (для политологов), «Мораль и современные информационные технологии» (для журналистов, юристов и политологов), «Этика науки» (для всех факультетов и специальностей), «Этика образования» (для педагогов), «Этика общения» (для психологов), «Этика и психология» (для философов).

Итак, если этика в образовании не ставит себе задачу научить человека быть нравственным (возможно, это было бы морализаторством), то, по крайней мере, *обоснование значимости и приоритетности этического в жизни и культуре* — то, что образование должно полагать себе в качестве наиболее значимого. Образование сегодня — это стратегема национального выживания, и дестабилизация в этой сфере наносит непоправимый урон системе поступательного развития нации. Н. В. Карлов совершенно определенно указывает на то, что «...образование перестало быть сферой услуг; оно есть способ формирования будущего нации» [11, с. 16].

Таким образом, совершенно очевидно, что игнорирование духовно-нравственного компонента в образовании, т.е. собственно воспитания, наносит сильный урон всей системе образования, которая сейчас не имеет достаточных ни духовных, ни философских, ни мыслительных ресурсов для выполнения своей истинной функции — *образования*, т.е. *превращения* изначального хаоса «антропологического материала» в высшую оформленность, соответствующую подлинному статусу человека. Это как раз то, о чем и говорит современная западная философия в лице Г. Гадамера, и чем была традиционно озабочена русская философия, чьи достижения в области этики представляются бесспорными.

Можно пожелать, чтобы современный университет стал своего рода *этическим универсумом*, в котором могли бы быть реализованы запросы современного человека на информативное знание

и были бы созданы возможности для полноценного нравственного совершенствования личности. Ближайшим средством для достижения этого является увеличение присутствия этики в учебном процессе.

#### Литература

1. *Апресян Р. Г.* Этика в высшем образовании / Р. Г. Апресян // <http://ethicscenter.ru/ed/kaunas/apr1.html>.
2. *Аристотель.* Соч. : в 4 т. / Аристотель. — М. : Мысль, 1984. — Т. 4 : Политика.
3. *Белозерцев Е. П.* Образование : историко-культурный феномен / Е. П. Белозерцев. — СПб. : Юридический центр Пресс, 2004.
4. *Варава В. В.* Этика и русская философия / В. В. Варава, В. П. Фетисов // Вопросы философии. — 2007. — № 8.
5. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод / Х.-Г. Гадамер. — М. : Прогресс, 1988.
6. *Гегель Г. В. Ф.* Философия права / Г. В. Ф. Гегель. — М. : Мысль, 1990.
7. *Достоевский Ф. М.* Дневник писателя : Избранные страницы / Ф. М. Достоевский. — М. : Современник, 1989.
8. *Йонас Г.* Принцип ответственности : Опыт этики для технологической цивилизации / Г. Йонас. — М. : Айрис-пресс, 2004.
9. *Кант И.* Критика практического разума // Соч. : в 6 т. / И. Кант. — М. : Мысль, 1965. — Т. 4, ч. 1.
10. *Кант И.* Об изначально злом в человеческой природе // Соч. : в 6 т. / И. Кант. — М. : Мысль, 1965. — Т. 4, ч. 2.
11. *Карлов Н. В.* Преобразование образования / Н. В. Карлов // Вопросы философии. — 1998. — № 11.
12. *Коменский Я. А.* Великая дидактика / Я. А. Коменский // Педагогическое наследие. — М. : Педагогика, 1988.
13. *Корольков А. А.* Русская культура : философия истоков / А. А. Корольков. — Бийск : Бия, 2007.
14. *Михайлов Т. В.* Воспитание / Т. В. Михайлов // Этика : Энциклопедический словарь. — М. : Гардарики, 2001.
15. *Платон.* Соч. : в 3 т. / Платон. — М. : Мысль, 1971. — Т. 3, ч. 2 : Законы.
16. Сектора этики Института философии РАН : <http://ethicscenter.ru>.