

Образование в контексте европейской культуры: рационализм, прагматизм и контуры этики будущего

М.А. Можейко

*Белорусский государственный университет культуры и искусств,
Минск, Беларусь*

Аннотация

Предметом исследования в статье выступает образование как феномен европейской культуры. Основной тезис заключается в том, что образование, возникнув как продукт западного типа цивилизации и воплощая в себе глубинные основания европейского стиля мышления и ценности традиционной культуры, становится неотъемлемым ее компонентом и выступает фактором, во многом определяющим тенденции развития Европы. В качестве аргумента для обоснования данного тезиса приводится анализ образования как важнейшей составляющей религиозной культуры: оно остается таковым, несмотря на то, что методологический рационализм схоластики входит в конфликт с содержательным постулированием принципиальной непредметности Бога, а преподавание теологии в качестве учебной дисциплины – с традиционно принятыми формами богопознания. Поскольку образование оказывается одним из базовых элементов европейской культуры, его форма, доминирующая в тот или иной период истории, играет детерминирующую роль в развитии различных культурных феноменов. Это рассмотрено на примере этики и морали. Так, трактовка образования как обучения приводит к формированию дедуктивного мышления, что, апплицируясь на сферу морали, предполагает подведение конкретных ситуаций под усвоенные универсальные правила стандартизированного морального кодекса. В отличие от этого, современное нравственное сознание понимает моральный выбор как творческое моделирование поведения в конкретных ситуациях, идиографически понятых в качестве уникальных. Это возможно лишь на базе усвоения глубинных общечеловеческих ценностей, что выявляет связь современного типа морали с образованием, понятым как включающее в себя не только обучение (накопление знаний сменяется освоением технологий их получения), но и воспитание, на котором и должен делаться акцент.

Ключевые слова: передача исторического опыта, обучение, образование, воспитание, ценности, постметафизическое мышление, этика кодекса, этика творчества.

Можейко Марина Александровна – доктор философских наук, заведующая кафедрой философии и методологии гуманитарных наук Белорусского государственного университета культуры и искусств.

marina-mojeiko@yandex.by

<https://orcid.org/0000-0003-2715-6200>

Для цитирования: *Можейко М.А.* Образование в контексте европейской культуры: рационализм, прагматизм и контуры этики будущего // Философские науки. 2020. Т. 63. № 10. С. 108–123.

DOI: 10.30727/0235-1188-2020-63-10-108-123

Education in the Context of European Culture: Rationalism, Pragmatism, and the Outlines of Future Ethics

М.А. Можейко

Belarusian State University of Culture and Arts, Minsk, Belarus

Abstract

The article discusses education as a phenomenon of European culture. The author argues that education (having emerged as a product of the Western civilization and representing the deep foundations of the European style of thinking) becomes an inalienable component of European culture and largely determines its development trends. Thus, education traditionally was an important component of religious culture, despite that the methodological rationalism of scholasticism came into conflict with the postulation of the fundamental non-objectivity of God. Teaching theology as an academic discipline considered as a form of the comprehension of God. Since education turns out to be one of the basic elements of European culture, that form of education, which dominates in a particular period of history, plays a determinative role in the development of various cultural phenomena. This is demonstrated by the example of ethics and morality. Thus, the interpretation of education as studying leads to the formation of deductive thinking, which, when applied to the sphere of morality, presupposes the submission of specific situations under the learned universal rules of standardized moral code. In contrast, modern moral consciousness understands moral choice as creative modeling of behavior in specific situations, idiographically understood as unique. This is possible only on the basis of the reception of deep general human values, which means the connection between the modern type of morality and education. Therefore, education should include not only studying (which is now understood as training of technologies for obtaining knowledge rather than the accumulation of knowledge itself) but also cultivation of personality, and the latter should be in focus.

Keywords: transfer of historical experience, training, education, upbringing, values, post-metaphysical thinking, ethics of code, ethics of creativity.

Marina A. Mojeiko – D.Sc. in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and the Methodology of the Humanities, Belarusian State University of Culture and Arts.

marina-mojeiko@yandex.by

<https://orcid.org/0000-0003-2715-6200>

For citation: Mojeiko M.A. (2020) Education in the Context of European Culture: Rationalism, Pragmatism, and the Outlines of Future Ethics. *Russian Journal of Philosophical Sciences = Filozofskie nauki*. Vol. 63, no. 10, pp. 108–123. DOI: 10.30727/0235-1188-2020-63-10-108-123

Введение

Образование как феномен считается своего рода визитной карточкой европейской культуры и, собственно, любой культуры западного типа. Оно обретает в этом контексте особый статус, поскольку репрезентирует базовые основания западного стиля мышления: рационализм и операционализм. В качестве одного из важнейших феноменов европейской культуры образование оказывает обратное влияние на культурный процесс, в частности, на мораль. Целью статьи является выявление содержательного воздействия культивируемого традиционным образованием дедуктивизма на нравственное сознание и экспликация порожденных этим воздействием противоречий, связанных с коренной спецификой нравственного выбора как свободного акта, что позволяет очертить тенденцию развития образования в современной культуре и определить место нравственных ценностей в актуальном образовательном процессе.

Передача исторического опыта в традиционной культуре и формирование феномена образования

В архаических культурах передача исторического опыта от поколения к поколению осуществлялась посредством механизма, основанного на феномене имени: набор имен, характерный для того или иного сообщества, отражал все культивируемые в нем виды деятельности, в то время как каждое имя содержало информацию о способах выполнения конкретной деятельности и связанных с нею функциях и статусе носителя имени (соответ-

ственно разнились между собой так называемые детские имена и имена взрослых, переход к которым предполагал обряд инициации) [Лотман 2000, 525–543]. Тем самым передача исторического опыта не требовала создания отдельного института.

В Греции крито-микенского периода этот тип передачи исторического опыта претерпевает определенную трансформацию: имя идентифицирует семью как группу, представляющую ту или иную профессию: например, *Асклепиды* как сыновья Асклепия (врачеватели) или *Гефестиды* как сыновья Гефеста (кузнецы) и т.п. [Петров 1995]. В этом случае ребенок включается в профессиональную деятельность семьи, с младых ногтей наблюдая и непосредственно осваивая технологии.

Возникновение образования как социального института хронологически относится к классическому периоду истории Древней Греции и связано с двумя факторами. Первым является бурное развитие и дифференциация ремесленной деятельности, что принципиально отличает древнегреческую цивилизацию от восточных, основанных на сельскохозяйственной деятельности (в условиях засушливого климата Пелопоннеса с его сложным рельефом сельскохозяйственные наделы – клеры – располагались вокруг полиса и были немногочисленными [Moreno 2009, 211–221]).

Если множество возможных социальных ролей субъекта традиционного восточного общества ограничивалось чрезвычайно узким набором вариантов (крестьянин, подданный, сын, отец, муж), то для античной культуры это уже не так.

Вторым фактором является активизация социальных процессов: полисное устройство и демократизация общественной жизни предполагали возможность того, что тот или иной субъект мог быть избран на агоре и архонтом, и стратегом, и т. д., что предполагало необходимость обретения профессиональных знаний и навыков, которые не были получены в детстве посредством индивидуального или семейного имени, – возникает потребность в специальных процедурах обучения, и возникновение образования как социального феномена есть не что иное, как ответ на эту потребность (хорошо известны школы софистов, обучающие риторике).

Образование в европейской культуре: статус и противоречия

Образование обретает в культуре западного образца фундаментальный статус: без этого социального института культура

существовать не способна. Образование проникло даже в те сферы деятельности, которые обучения в собственном смысле слова не предполагают.

Это можно проследить на примере истории христианства: применительно к религии, основанной на идее откровения и включающей в себя развитую мистическую традицию, неожиданным выглядит такой компонент, как теологическое образование, построенное на сугубо рациональных принципах.

В свое время Тертуллиан выразительно локализовал содержание европейской культуры в пространстве «между Афинами и Иерусалимом» [Тертуллиан 1994, 106–129]. Аналогично и Вольтер называл платонизм отцом христианства, а иудаистскую религию – его матерью [Вольтер 1988].

Тем самым европейская теология, с одной стороны, теистична и диалогична, т.е. предполагает персонификацию Бога, с другой – наследует рационалистическую традицию античности. Бог трактуется как субъект, сущность которого не подвластна рассудку и не может быть рационально осмыслена, а отношения с ним переживаются как глубоко личные и принципиально внерациональные.

Фундаментальным для мистической традиции является признание невербализуемости мистического опыта. Невозможность интересубъективности мистического опыта акта откровения делает невозможным приобщение к мистической практике посредством освоения традиции. Обучение выступает в мистических практиках как личное курирование новичка носителем мистического опыта – наставника, обладающего духовной силой: *гуру* в индуизме, *пира* в суфизме, *цадика* в хасидизме и т.п.

Между тем христианская Европа демонстрирует доминирование рационального богословия над мистицизмом.

В теоретическом плане это находит свое выражение в развитии катафатической теологии, и особенно схоластики, в организационном – в наличии факультетов теологии в средневековых европейских университетах, начиная с первой половины XIII века.

Затруднения начинаются уже на уровне определения предмета теологии как дисциплины. Фома Аквинский называет в качестве такового *deus sub ratione deitatis*, т.е. Бога в аспекте его божественности [Фома Аквинский 2006]. Иоанн Дунс Скот, доказывая тезис о наибольшей сложности теологии в сравнении с другими дисциплинами, формулирует мысль о том, что она имеет своим предметом Бога как самую сложную сущность [Дунс Скот 2001].

Однако в контексте теизма рассмотрение персонифицированного Бога в качестве предмета по меньшей мере кощунственно: он может быть помыслен именно и только в качестве личности, но не как слепая персонифицированная сила или – тем более – как предмет [Радлов 1901, 765]. Собственно, в теистическом контексте богопознание – это не когнитивный и, тем более, не субъект-объектный процесс, но взгляд в очи Божьи с трепетным «исканием лика Божьего» (Пс. 23:6). Ансельм Кентерберийский подчеркивает принципиальную непредметность Бога в таком рассуждении: «одно дело, когда вещь есть в разуме, а другое – если разум мыслит ее как то, что есть», ибо «может быть, сущности такой нет, коль скоро сказал безумец в сердце своем “Нет Бога”?» [Ансельм 1995, 125–145]. Критика возможности предметного знания о Боге продолжается в традиции диалектической теологии (К. Барт и Р. Нибур, к примеру).

Сколь ни называй вслед за Аквинатом теологию «*doctrina sacra*», дисциплинарно организованное спекулятивное учение об откровении и вере, в сущности, не имеет соприкосновения с самим актом откровения и с живой верой. Подход к сакральной тайне как к интеллектуальной головоломке (равно как и превращение интимного акта откровения в предмет публичного учебного диспута) есть, с точки зрения теизма, профанация великой мистерии богопознания.

С культурологической точки зрения факт наличия дисциплинарно организованного концептуального учения о неконцептуализируемом акте откровения демонстрирует аксиологическую амбивалентность христианской теологии и, быть может, социокультурных корней христианской культуры в целом.

Возникают проблемы не только доктринального, но и сотериологического характера: восприятие теологии как системы рационального знания предполагает возможность знания ложного. Не удивительно, что большинство гонимых еретиков в средневековой Европе составляли мнящие себя добрыми христианами теологи-рационалисты, загубившие, с точки зрения ортодоксии, свою душу.

Превращение теологии в учебную дисциплину еще более усугубило эту ситуацию, поскольку неверный ответ на экзамене был чреват признанием впадения в ересь (не говоря уже о сугубо социальных проблемах: проблема поступления и критерия отбора абитуриентов; проблема симонии, то есть взяточничества и т.п.).

Развитие христианской учености приводит в Западной Европе к ситуации, которую Франциск Ассизский предельно негативно оценил как недопустимую, ибо негоже, когда для спасения души необходимо знание латыни [Цветочки святого... 2006].

Узел этих проблем осмысливается христианской культурой именно в том аксиологическом ракурсе, который основан на презумпции неприкосновенности традиционных (в данном случае – христианских) ценностей. Причем в мягком своем проявлении данная тенденция приводит к ограничению разрушающего воздействия тотального формализованного рационализма на сокровенное содержание веры: в средневековых университетах официально запрещаются диспуты между теологами и философами. В наиболее радикальном своем выражении она приводит к формированию в культуре альтернативного аксиологического вектора, выражающего себя в отторжении книжной учености, раннефранцисканскому культивированию отказа от грамоты и т.п.

Однако традиция уже укоренилась в культуре: главным в образовании становится обучение, формируется дедуктивный тип мышления.

Нравственные ценности в образовательном процессе: постмодернистская критика

Наряду с развитием в эпоху Просвещения такого жанра, как *роман воспитания*, делающего акцент на личностном развитии героя, в общем контексте эволюции европейской педагогики важнейшим ее вектором остается передача знаний, к чему позднее добавятся умения и навыки, что вполне укладывается в традицию европейского рационализма и практицизма.

В педагогике высказана небезытересная мысль о том, что слово *образование* этимологически восходит к слову *образ* и предполагает проявления в человеке образа Творца [Амонашвили 2005], но при этом мы говорим сегодня *образование и воспитание*, не задумываясь над тем, что тем самым невольно отождествляем образование с обучением, иначе включали бы воспитательные процессы в контекст образования.

В европейской педагогике можно найти альтернативные подходы (от педагогики *спонтанной активности* М. Монтессори до *гуманной педагогики* Ш.А. Амонашвили), тем не менее семантические и ценностные сдвиги в сторону обучения имеют место

быть, современные словари уже не делают различия: *education* трактуется уже и как образование, и как обучение.

Что касается воспитания как такового, то имеет смысл говорить о нравственном образовании, которое поставлено на дедуктивную основу: в этом плане и христианский Декалог, и «Моральный кодекс строителя коммунизма» предполагают дедуктивные процедуры *выведения* правильного в той или иной конкретной ситуации поступка из некоего общего правила.

История традиционных нравственных учений показывает, что этика в классических ее формах всегда основывалась на четком дистанцировании добра и зла, задавала вполне определенное содержание понятиям справедливости, долга и др. и на этой основе могла выступать как практическая философия, т.е. учение о должном, обладающее нормативным потенциалом.

Что же касается современной культуры, то в рамках постмодернизма считается, что этика вообще не может быть конституирована как системная норма, по крайней мере – в традиционном ее понимании.

Это вызвано к жизни следующими причинами.

Причина первая: аксиологическое пространство культуры постмодерна обретает гомогенный характер.

Парадигмальные сдвиги, характеризующие современный стиль мышления, приводят к тому, что культура постмодерна позиционирует себя как релятивную. Теория *заката больших нарративов* трактует интерпретационные парадигмы предшествующих этапов развития культуры как модели, которые осуществляли легитимацию знания и языковых практик, дифференцируя те и другие на допустимые (истинные, моральные, корректные и т.п.) и недопустимые (ложные, аморальные, некорректные и т.п.).

В отличие от этого современная культура трактуется в постмодернизме как культура отказа от подобных метанарративов. Ф. Джеймисон, например, полагает, что некорректна и невозможна сама процедура дифференциации истинного и ложного, и в этом контексте отказывается от идеи возможности аксиологических приоритетов как таковых [Джеймисон 1996, 118–137]. Это означает, что культура допускает совозможность и даже взаимодействие традиций, которые прежде трактовались как взаимоисключающие: так, по формулировке Ж.-Ф. Лиотара, «все прежние центры притяжения, образуемые национальными государствами, партиями, профессиями, институциями и историческими тради-

циями, теряют свою силу» [Лиотар 1996, 144–145]. Аналогично у Ф. Гваттари: «все годится, все приемлемо» [Трансфер... 1998, 21–28]. Согласно Р. Рорти, ни одна из нормативных программ «не обладает привилегиями перед другими» [Rorty 1989, 7–14].

Применительно к сфере нравственного должествования это означает, что ни одна из возможных версий поведения не является приоритетной (правильной, нравственной, гуманной и т.п.), но любая из них может быть реализована как допустимая.

Между тем этика по сути своей строится на необходимости выбора того или иного варианта поведения на основе ценностных приоритетов, и потому в традиционной своей форме, в условиях аксиологической гомогенности культуры, невозможна. Анализируя статус этики в культуре постмодерна, Д. Мак-Кенс делает вывод о том, что она может существовать только как *открытая* и *множественная*, т.е. допускающая возможность плюральных (в том числе альтернативных) поведенческих стратегий [Мак-Кенс 1996, 1–4].

Причина вторая: культура постмодерна отказывается от идеи бинарных оппозиций как таковых, и этот отказ разрушает основоположения морали как регулятива поведения и этики, как теоретической дисциплины, поскольку в фундаменте нравственного сознания лежат бинарные оппозиции добра и зла, должного и сущего, добродетели и порока и т.п. Этические системы также строятся на бинарных альтернативах, предполагающих моральный выбор между противоположными принципами: аскетизм или гедонизм, эгоизм или коллективизм, альтруизм или утилитаризм и т.д. (причем каждый выбор – в режиме сильной дизъюнкции).

Постмодернистский отказ от бинарных оппозиций (бинаризма как принципа) делает невозможным такой выбор, а вместе с ним – и этику. Это и является причиной того, что в пространстве постмодерна, по оценке Ж. Делеза и Ф. Гваттари, в принципе немислимы дуализм или дихотомия (даже в «примитивной» форме добра и зла) [Делез, Гваттари 2007].

Третья причина связана с ориентацией постмодернизма на идиографизм. Постмодернизм предполагает трактовку любого феномена в качестве единичного события, которое может быть адекватно понято только в качестве уникального и неповторимого (по формулировке Ж. Делеза, как «единственный член своего класса» [Делез 1995, 146]). Подобный идиографизм не допускает формирования общих правил поведения и общих критериев

морального выбора, исходя из которых возможно дедуктивным путем вывести модель конкретного поступка конкретной личности в конкретной ситуации, так как все они принципиально уникальны и не могут быть подведены под общее правило. В такой системе отсчета нравственный кодекс как свод таких правил конституирован быть не может.

Постмодернистская философия предлагает в качестве альтернативы сугубо идиографические *стилизации поведения*. Так, М. Фуко, отказываясь от ригоризма кодекса, говорит о необходимости выработки субъектом в каждом конкретном случае особых *эстетик существования*, – не дедуктивно выведенных из общих (а значит, стандартизированных) нормативов поведения, но смоделированных адресно в отношении конкретной (понятой в качестве исключительной) ситуации. Такие модели поведения субъект создает вне канонов и не ради подчинения унифицирующим стандартам, но лишь придавая своему существованию *возможно более прекрасную и завершенную форму* [Фуко 1996].

Однако подобный отказ от презумпции ригористичной обязательности исполнения постулируемых моралью нравственных максим лишает их регулятивного потенциала и превращает в сугубо теоретические модели поведения (фактически – не более, чем благие пожелания).

В этом контексте постнеклассический тип философствования демонстрирует интенцию к расширительной интерпретации понятия творчества, экстраполируя его на процессы объективации того потенциала самоорганизации, которым обладают социальные и социально-психологические среды. Центральным понятием таких концепций является понятие «хюбрис» (франц. l'hubris – от греч. ὕβρις – необузданность, невоздержанность, бесчинство). Данный термин используется для обозначения предпороговых форм стихийных процессов, открывающих возможности появления новых версий их развития.

Центральный акцент и здесь делается на отказе от идеи внешней детерминации. Так, Х. Арендт отмечает хюбрис в качестве атрибута любого человеческого действия, которое всегда направлено на пресечение внешних рамок. С этим Х. Арендт связывает и непредсказуемость таких процессов, объясняя неоднозначность прогноза в сфере человеческих действий не ограниченными способностями человеческого разума, но онтологически заданной нелинейностью социальной динамики [Арендт 1998, 131–141].

Классическим примером постнеклассической трактовки творчества выступает исследование сексуальности М. Фуко, которую он тоже трактует как *l'hubris* и рассматривает эту исходную необузданность с точки зрения необходимости придания ей культурной формы посредством ее индивидуальной стилистической эстетизации. Последняя должна осуществляться не через подчинение сексуальности общезначимому кодексу правил, но на основаниях сугубо окказиональных. В этом контексте М. Фуко использует термин «техники себя», противопоставляя современную культуру средневековой и сопоставляя с античной, которая также несла в себе установку на преодоление хаоса (в том числе и морального) и в этом плане культивировала идею *овладения собой* (например, идея необходимости для разума управлять *колесницей души* в платоновской «Федре»). Согласно М. Фуко, в каждом конкретном случае вариант стилизации поведения не является универсально ригористичным, но уникален для каждой конкретной ситуации и более того, сама процедура актуальна только для тех, кто хочет эстетизировать свое существование [Фуко 1996].

Таким образом, рассмотрение социальных процессов с точки зрения их креативного потенциала самоорганизации приводит в современной постнеклассической философии к формулировке идеи непродуктивности механических (силовых) форм контроля и регламентации социальных процессов.

Соответственно, традиционная этика, требующая соотнесения каждой конкретно-единичной ситуации с общезначимым кодексом и дедуктивного выведения из него правил поведения, в подобной системе отсчета функционировать не может.

Нравственные ценности в образовательном процессе: неоклассические тенденции в современной культуре

Возникает потребность в нравственном сознании нового формата, опирающегося на творческий потенциал и ориентированного на формирование неповторимых моделей поведения в неповторимых ситуациях.

Именно в русле формирования подобной *новой* морали М. Фуко критикует культурную установку на то, что «мораль целиком заключается в запретах» [Фуко 1996, 317], и рассматривая «проблему этики как формы, которую следует придать своему поведению и своей жизни», полагает, что «в рамках этой этики необходимо

создавать себе правила поведения, благодаря которым можно обеспечить... владение собой» [Фуко 1996, 319].

Вместе с тем концепция эстетик существования более чем уязвима для критики: она в принципе не может работать как практическая нравственная система, поскольку любая этика самосозидания может иметь место в том, и только в том случае, если опирается на четко осознанные этические приоритеты, если индивид разделяет некую систему ценностей...

Однако возникает вопрос, на основании чего могут моделироваться прокламируемые М. Фуко стилизации поведения, эстетики существования и техники себя, если отсутствуют фундаментальные основания нравственного выбора – вплоть до разрушения базовой для морали дихотомии добра и зла. В этой системе отсчета описанные практики оказываются лишь *пробами себя*, не конституируясь в процесс самосозидания.

Это связано с тем, что этика как таковая по своей природе прескрептивна, предполагая ориентацию на поиск глубинных сверхчувственных оснований бытия (в данном случае – бытия морали). Собственно, этика творчества возможна только в том случае, если конституируется как этика ценности. Иными словами, подобное нравственное самовыстраивание возможно лишь при условии того, что индивид разделяет ценности, обладающие метафизическим статусом, сверхчувственной природой и безусловностью.

Попытки постмодернизма сформулировать основания новой морали в концептуальном пространстве постметафизического мышления остаются лишь оригинальным теоретическим экспериментом, мало что способным дать для морали практической. Это связано с тем неумолимым обстоятельством, что вне признания фундаментальной разницы между добром и злом нравственное сознание невозможно в принципе.

Базовый для постмодернизма принцип ризоморфности [Делез, Гваттари 1996], изначально рассматривавшийся сугубо в плане стилистического плюрализма, в приложении к морали не обеспечивает нравственного самотворчества, но оборачивается не чем иным, как нигилизмом и вседозволенностью: значимым оказывается не сам поступок, но изощренность его разнообразных интерпретаций. Бесконечность возможных трактовок нравственного выбора и совершенного на его основе поступка фактически делает невозможной их оценку как таковую.

Под давлением реалий внекультурного порядка современная культура с неизбежностью пришла к осознанию того обстоятельства, что вне метафизически определенного дистанцирования добра и зла невозможным оказывается само существование человека как *homo culturis*. Так, Н.А. Бердяев говорит о необходимости дуализма не онтологического, но аксиологического характера, т.е. формирования метафизики, которая «не будет рациональной системой» [Бердяев 1991, 103–104]. Осознание современной культурой этого обстоятельства приводит к тому, что постмодернизм сменяется в настоящее время новой парадигмой – пост-постмодернизмом (М. Готдинер, Дж. Уард и др.), которая утверждает необходимость неоклассицизма, предполагающего возврат утраченных ценностей и смыслов, сменив провозглашенное постмодернизмом постметафизическое мышление на возрождение метафизики и возврат к общечеловеческим ценностям [Можейко 2001, 8–9].

Это однако не отменяет актуальности для современной культуры трактовки нравственного сознания как творческого, выходящего за пределы выполнения стандартизированного кодекса. Это порождает определенное противоречие: с одной стороны, дедуктивный моральный ригоризм уже не работает, с другой – постметафизическое мышление постмодернизма, констатируя это, не предлагает взамен механизмов новой морали, которые оказались бы эффективными.

Заключение

В итоге в современной культуре складывается определенное противоречие: с одной стороны, дедуктивный моральный ригоризм уже не работает, с другой – постметафизическое мышление постмодернизма, констатируя это, не предлагает взамен механизмов новой морали, которые оказались бы эффективными.

В поисках разрешения этого противоречия актуальными для современной культуры оказываются те концепции морали (как в рамках философской, так и в рамках религиозной традиций), которые совмещают в себе презумпции как метафизики, так и понимания нравственного сознания как интериорного творчества, предполагающего моральный выбор как объективацию сознательно сформированного нравственного идеала и имеющего своей целью самосовершенствование личности.

Таким образом, в современной культуре намечается тенденция сдвига от традиционного комплекса: *этика кодекса – обучение к новому единству: этика творчества – воспитание.*

ЦИТИРУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Амонашвили 2005 – *Амонашвили Ш.А.* Образ с образованием // Педагогика. 2005. № 2. С. 48–53.
- Ансельм 1995 – *Ансельм Кентерберийский.* Прослогион // *Ансельм Кентерберийский.* Сочинения. – М.: Канон, 1995. С. 123–165.
- Арендт 1998 – *Арендт Х.* Ситуация человека // Вопросы философии. 1998. № 11. С. 131–141.
- Бердяев 1991 – *Бердяев Н.А.* Самопознание. Опыт философской биографии. – М.: Книга, 1991.
- Вольтер 1988 – *Вольтер.* Философские сочинения. – М.: Наука, 1988.
- Джеймисон 1996 – *Джеймисон Ф.* Постмодернизм, или Логика культуры позднего капитализма // Философия эпохи постмодерна. – Минск: Красико-принт, 1996. С. 118–137.
- Делез 1995 – *Делез Ж.* Логика смысла. – М.: Академия, 1995.
- Делез, Гваттари 1996 – *Делез Ж., Гваттари Ф.* Ризома // Философия эпохи постмодерна. – Мн.: Красико-принт. С. 9–31.
- Делез, Гваттари 2007 – *Делез Ж., Гваттари Ф.* Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения. – Екатеринбург: У-Фактория, 2007.
- Лиотар 1996 – *Лиотар Ж-Ф.* Постмодернистское состояние: доклад о знании // Философия эпохи постмодерна. – Минск: Красико-принт, 1996. С. 140–158.
- Лотман 2000 – *Лотман Ю.М.* Семиосфера. – СПб.: Искусство, 2000.
- Мак-Кенс 1996 – *Мак-Кенс Д.* Этика в постсовременной перспективе // Философские науки. 1996. № 1–4. С. 165–175.
- Можейко 2001 – *Можейко М.А.* After-postmodernism // Постмодернизм. Энциклопедия. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. С. 8–9.
- Петров 1995 – *Петров М.К.* Искусство и наука. Пираты Эгейского моря и личность. – М.: РОССПЭН, 1995.
- Радлов 1901 – *Радлов Э.Л.* Теизм // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. Т. XXXIIа. – Санкт-Петербург: Брокгауз – Ефрон, 1901. С. 765.
- Дунс Скот 2001 – *Дунс Скот И.* Избранное. – М.: Издательство францисканцев, 2001.
- Тертуллиан 1994 – *Тертуллиан.* О прескрипции [против] еретиков (De praescriptione haereticorum) // *Тертуллиан.* Избранные сочинения. – М.: Прогресс-Культура, 1994.
- Трансфер...1998 – Трансфер или то, что от него осталось, или Аналитик живет в постоянном страхе. Феликс Гваттари в беседе с Брахой

Лихтенберг Эттингер // Кабинет: картины мира. Психогенез/Техногенез: коллекция *per versus*. Сборник статей. – СПб.: ИНАПРЕСС, 1998.

Фома Аквинский 2006 – *Фома Аквинский*. Сумма теологии. Т. I. – М.: Издатель С.А. Савин, 2006.

Фуко 1996 – *Фуко М.* Использование удовольствий. Введение // *Фуко М.* Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. – М.: Кастанья. С. 269–306.

Цветочки святого... 2006 – Цветочки Святого Франциска Ассизского / сост. И. Стогов. – СПб: Амфора, 2006.

Moreno 2009 – *Moreno A.* ‘The Attic Neighbour’: The Cleruchy in the Athenian Empire // *Interpreting the Athenian Empire* / ed. by J. Ma, N. Papazarkadas, R. Parker. – London: Duckworth, 2009. P. 211–221.

Rorty 1989 – *Rorty R.* Contingency, Irony, and Solidarity. – Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1989.

REFERENCES

Amonashvili Sh.A. (2005) Image with Education. *Pedagogika*. No. 2, pp. 48–53 (in Russian).

Anselm of Canterbury (1995) *Proslogion*. In: *Anselm of Canterbury. Works* (pp. 123–165). Moscow: Kanon (Russian translation).

Arendt H. (1998) Human Condition. *Voprosy filosofii*. No. 11, pp. 131–141 (Russian translation).

Berdyayev N.A. (1991) *Self-Cognition. Experience of Philosophical Biography*. Moscow: Kniga (in Russian).

Deleuze G. & Guattari F. (1996) Rhizome. In: Ousmanova A. (Ed.) *Philosophy of the Postmodern Epoch* (pp. 9–31). Minsk: Krasiko-print (Russian translation).

Deleuze G. & Guattari F. (2007) *Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia*. Ekaterinburg: U-Faktoriya (Russian translation).

Duns Scotus (2001) *Selected Works*. Moscow: Izdatel'stvo frantsiskantsev (Russian translation).

Foucault M. (1996) The Use of Pleasure. Introduction. In: Foucault M. *The Will to Truth: Beyond Knowledge, Power, and Sexuality* (pp. 269–306). Moscow: Kastal' (Russian translation).

Guattari F. (1998) The Transfer or What Is Left of It, or The Analyst Lives in Constant Fear. Felix Guattari's Conversation with Bracha Lichtenberg Ettinger. In: *Cabinet: Pictures of the World. Psychogenesis / Technogenesis: Perversus Collection*. Saint Petersburg: Inapress (Russian translation).

Jameson F. (1996) Postmodernism, or, The Cultural Logic of Late Capitalism. In: Ousmanova A. (Ed.) *Philosophy of the Postmodern Epoch* (pp. 118–137). Minsk: Krasiko-print (Russian translation).

Lotman Y.M. (2000) *Semiosphere*. Saint Petersburg: Iskusstvo-SPB (in Russian).

Lyotard J-F. (1996) *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. In: Ousmanova A. (Ed.) *Philosophy of the Postmodern Epoch* (pp. 140–158). Minsk: Krasiko-print (Russian translation).

McCance D. (1996) *Ethics in Postmodern Perspective*. *Russian Journal of Philosophical Sciences = Filosofskie nauki*. 1996. No. 1–4, pp. 165–175 (Russian translation).

Mojeiko M.A. (2001) *After-Postmodernism*. In: Gritsanov A.A. & Mojeiko M.A. (Eds.) *Postmodernism. Encyclopedia* (pp. 8–9). Minsk: Interpresservis; Knizhny dom (in Russian).

Moreno A. (2009) 'The Attic Neighbour': The Cleruchy in the Athenian Empire. In: Ma J., Papazarkadas N., & Parker R. (Eds.) *Interpreting the Athenian Empire* (pp. 211–221). London: Duckworth.

Petrov M.K. (1995) *Art and Science. Pirates of the Aegean and Personality*. Moscow: ROSSPEN (in Russian).

Radlov E. L. (1901) *Theism*. In: *Brockhaus and Efron Encyclopedic Dictionary* (Vol. 32a, p. 765). Saint Petersburg: Brockhaus – Efron (in Russian).

Rorty R. (1989) *Contingency, Irony, and Solidarity*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Stogov I. (Comp.) (2006) *The Flowers of St. Francis of Assisi*. Saint Petersburg: Amfora (Russian translation).

Tertullian (1994). *De praescriptione haereticorum*. In: Tertullian. *Selected Works*. Moscow: Progress – Kul'tura (Russian translation).

Thomas Aquinas (2006) *Summa theologiae* (Vol. 1). Moscow: S.A. Savin Publishing (Russian translation).

Voltaire (1988). *Philosophical Works*. Moscow: Nauka (Russian translation).