

Дж. Кэллахан

**От «прикладной» этики к практической:
преподавание этики в практическом аспекте***

1. От «прикладной» этики к практической

Так называемая прикладная этика имеет плохую репутацию у некоторых философов. Это странно, так как многие обычно изучаемые в рамках курсов по теории морали философы с интересом обращались к моральным вопросам, поднимаемым идеологией и практикой своего времени. Например, Кант стремился сохранить надежность моральных суждений в ньютоновском мире. А Бенгам и Милль повлияли на изменение ряда общественных оценок и практик Британии девятнадцатого века. Даже Платон испытывал «прикладную» озабоченность по поводу социальных последствий преподавательской деятельности софистов. Кроме того, замысел Платона, как и всех последующих политических философов, состоял в том, чтобы его политическая теория находила приложение в формировании публичной политики. История моральной философии раскрывает по крайней мере странность того, что занятие так называемой прикладной этикой часто подвергается сомнению в качестве подлинно философского занятия.

Возможно, эта проблема является просто неискоренимым последствием схватки моральной философии с логическим позитивизмом. Но скорее всего, причина лежит в некотором со-

* *Callahan J.* From the 'Applied' to the Practical: Teaching Ethics for Use // Tz. Kasachkoff, ed. *Teaching Philosophy: Theoretical Reflections and Practical Suggestions*, ed. Totowa, NJ, 2004.

четании этого столкновения и ошибочного понимания, порожденного самим названием «прикладная этика», наводящим на мысль, что занятие такой этикой предполагает простое приложение общих нормативных теорий к различным вопросам, вызывающим общественный интерес. В соответствии с этой моделью «прикладная этика» задается вопросом, например, что бы могла сказать теория Канта или Милля о моральности добровольных абортов или что бы сказала теория Аристотеля о моральности использования определенных медикаментов. Возможно некоторые начинающие преподаватели так называемой прикладной этики занимают своих студентов подобными вопросами, но (к счастью) это не самый распространенный случай. По этой причине (и несмотря на то, что языковые привычки умирают с трудом) я буду подразумевать под «практической этикой» такое этическое исследование, которое напрямую направлено на решение конкретных, проблематичных с моральной точки зрения ситуаций и безотлагательных моральных вопросов, возникающих в нашем мире.

Хотя практическая этика основывается на теориях моральной аксиологии, морального долженствования и метаэтике, ее задача заключается не в том, чтобы просто выработать приложения существующих этических теорий. Скорее, ее задача — найти приемлемые решения современных и практически неотложных моральных проблем, что предполагает гораздо большее, чем простое осуществление некоторой философской процедуры, когда теория высокого уровня применяется к практике. А в ходе успешного исследования проблемы, рассматриваемые в практической этике, постоянно порождают возникновение важных теоретических и методологических вопросов уже в рамках общих теорий морально доброго, правильного и в метаэтике¹. Например, попытка ответить на вопросы, связанные с обеспечением подлинно информированного и подлинно добровольного согласия на медицинское или хирургическое вмешательство, поднимает чрезвычайно важ-

¹ См., напр.: *Caplan A.L. Ethical Engineers Need Not Apply: The State of Applied Ethics Today // Science, Technology and Human. 1980. Values 6. № 33 P. 24–32.*

ную проблему, что значит для любого выбора быть рациональным и подлинно добровольным. Аналогично рассмотрение в профессиональной этике проблем распределения определенных товаров и услуг поднимает глубокие вопросы относительно базовых человеческих благ и возможности максимизации потенциала типичной человеческой жизни. В постановке и рассмотрении этих вопросов теоретики, работающие в области практической этики, оказываются неразрывно связанными с теми, кто работает в более знакомых этических областях. Но тем не менее верно и то, что качественное преподавание практической этики в некоторых важных отношениях совершенно отлично от качественного преподавания моральной теории. А именно существуют различия в содержании и предмете, в целях и в методе.

II. Содержание и предмет

Хотя исторически моральные философы обычно исходили в своей работе из заинтересованности в практических моральных вопросах своего времени, предмет учебных курсов теории морали предполагается самим названием — *теория морали*. Можно великолепно прочесть курс традиционной теории морали, ни разу не обратившись к какой-либо практической моральной дилемме. Например, в курсе теории морали можно сосредоточиться на природе различных теорий морального должностования, таких как теории Канта и Милля, сфокусировав внимание на относительных достоинствах априорных и эмпирических теорий и задаваясь вопросом о преимуществах той или иной теории для получения морального знания. В том же курсе можно уделить значительное время обсуждению выдвигаемого «доказательства» принципа полезности и/или предполагаемой эквивалентности нескольких формулировок кантовского категорического императива, и/или логическим различиям между интуитивизмом Росса и интуитивизмом, обнаруживаемым в методе рефлексивного равновесия Ролза или в плюрализме Нагеля. В качестве альтернативы можно сосредоточить курс теории морали на вопросах, касающихся самой природы мо-

рального дискурса, или анализа моральных понятий, или возможности свободы поступка. Короче говоря, конкретные нормативные вопросы могли бы вообще не быть предметом рассмотрения в курсе теории морали, и это само по себе никак не повлияло бы на содержательность курса или его ценность. Но дело обстоит совсем иначе, когда речь идет о курсах практической этики – об этике бизнеса, здравоохранения, права и подобных – в рамках которых предмет и содержание определяются открытыми моральными вопросами в отношении некоторых «форм жизни» (истолкованными более или менее широко). В принципе, хороший курс практической этики вполне может обойтись без самых превосходных теоретических положений, надерганных из истории моральной философии. Действительно, отсутствие даже упоминаний об Аристотеле, Канте, Милле, Ролзе или любом другом важном моральном философе само по себе ничего не говорит о качестве курса практической этики.

III. Цель

Различие в содержании и общем предмете курсов теории морали и практической этики дает ключ к пониманию того, как могут различаться цели преподавания этих курсов. Обоснованная цель курса теории морали могла бы заключаться в ознакомлении студентов с одним из направлений истории философии или систематической философии для удовлетворения чисто интеллектуального интереса, так же как академический курс религиозных исследований может быть сфокусирован на раскрытии перед студентами определенных религиозных традиций для углубленного понимания ими культурного наследия. А именно: курс теории морали **не должен** помогать студентам в решении каких-либо их жизненных моральных дилемм, так же как и академический курс религиозных исследований не должен помогать студентам в решении личных теологических дилемм. Курсы практической этики, наоборот, вряд ли могут остаться нейтральными по отношению к задаче оказания помощи студентам в их попытке

решить некоторые моральные дилеммы, так как для практической этики решение подобных вопросов является предметом непосредственного интереса. Чтобы студенты смогли использовать их в своих попытках решить жизненные моральные дилеммы, курсы практической этики должны способствовать решению ряда задач.

1. Распознавание моральных вопросов

Первый шаг в курсе практической этики — научить студентов распознавать моральные вопросы. Вопросы, имеющие моральное содержание, — это те вопросы, которые (по меньшей мере) касаются прав и/или благополучия людей (и/или других чувствующих существ) и/или характера действующего субъекта. Научить студентов видеть такие вопросы там, где они часто остаются незамеченными, является решающим моментом. Например, в курсе биоэтики важно научить студентов понимать, что не все решения, обычно принимаемые работниками здравоохранения, являются чисто медицинскими и что эти работники иногда неумышленно переступают границы собственной ответственности и компетенции, принимая важные для пациента ценностно нагруженные решения. К подобным решениям может быть отнесен выбор врачом агрессивной тактики лечения тяжело покалеченного ребенка. Это решение может быть представлено родителям как чисто медицинское, но на самом деле оно является моральным решением, которое в действительности должно приниматься не врачом. Аналогичным образом, чтобы помочь студентам увидеть, что некоторые довольно обычные для обеспечения здравоохранения действия являются необоснованно манипулирующими и даже принудительными, необходимо дать им представление о привычных, бездумных (нерефлексивных) действиях. Иначе — самостоятельно, без помощи преподавателя — они могут и не обнаружить этого. Таким образом, первая важная задача в преподавании практической этики — своего рода пробуждение сознания, помогающее сделать студентов более восприимчивыми к моральной сложности мира.

2. Развитие морального воображения

С задачей помощи студентам в распознавании моральных вопросов тесно связана задача развития морального воображения. Как бы просто это ни звучало, но студентам часто необходимо объяснить, что их отношение (или безразличие) к морально приемлемому и неприемлемому проявляется в действиях или бездействии, серьезно влияющих на права и благополучие других. Так, например, люди, не понимающие, что определенная социальная политика или институты угнетают женщин, или представителей определенных меньшинств, или личность вообще, могут поддерживать такую политику или упустить возможность противостоять ей. Подобное обращение к реальной жизни часто требует развития способности студентов вообразить, каково это — быть человеком, на которого непосредственно воздействует определенная политика или практика. Чтобы студенты поняли, скажем, уязвимость пациента в больничной обстановке, они должны быть способны в воображении поставить себя на место госпитализированного пациента, больного, возможно скучающего, смущенного сложной техникой и терминологией, чувствующего себя не на месте и находящегося под воздействием любых иных угнетающих особенностей институционализированной жизни (даже если она непродолжительна)². Точно также, чтобы студенты поняли, почему проведение биомедицинских экспериментов над заключенными является морально проблематичным, им необходимо представить себе жизнь в тюрьме и то, насколько соблазнительными могут быть различные выгоды от участия в экспериментах — уход от рутины, немного денег, дополнительное внимание в лазарете — и понять, как это порождает серьезное беспокойство о заключенных, дающих искреннее информированное согласие на такие эксперименты.

Задача развития морального воображения тесно связана с первой задачей — видения моральных проблем — так как именно в ходе использования такого воображения мы часто начинаем видеть моральные проблемы там, где не замечали их ранее.

² См., напр.: *Gorovits S. Doctors' Dilemmas: Moral Conflict and Medical Care.* N. Y., 1985.

3. Усиление аналитических/критических способностей

По крайней мере две цели курса практической этики связаны с релятивизмом, который так часто отстаивается студентами в начале курсов по этике — релятивизмом, отражаемым в таких замечаниях: «Ну, это правильно для него, но не верно для нее». Допускаю, что я не единственная использовала пример с Холокостом при обсуждении справедливости или вопиющей аморальности, дабы услышать от студентов что-то вроде «это было правильно для Гитлера» или «кто может сказать, что правильно?». Многие студенты чрезвычайно сопротивляются определению *любого* действия (или практики) как морально неправильного. Конечно, определение действия другого человека как морально неправильного является очень сильным и значительным утверждением. А точный критерий моральной правильности и неправильности веками ускользал от философов и продолжает ускользать от нас. Зная об опасностях моральной оценки, студенты часто не хотят «выносить приговор» — они хотят быть осторожными в осуждении действий других людей, обычаев других обществ или более ранних этапов развития собственного общества. Студенты хотят быть толерантными к различиям, и это хорошо. Но когда «толерантность» становится такой всеохватной, что мы остаемся морально беспомощными, ее достоинства выходят за пределы разумного, и все становится допустимым.

Одна из целей курсов практической этики — помочь студентам понять, что, несмотря на сложность моральных вопросов, мы можем пройти длинный путь, прежде чем будем вынуждены признать: «Ну, мы просто расходимся в наших исходных моральных обязательствах». Помогая студентам оттачивать их аналитические умения и способность воображения, мы можем помочь им увидеть, что мы разделяем общую моральную позицию, которую можно отстаивать на основе разумных моральных принципов. И эта позиция может дать нам основания для исключения определенных видов поступков и поведения как морально неприемлемых. Конечно, это не означает, что все морально осведомленные, обладающие воображением и разумные люди всегда соглашаются друг с другом в том, как решить

моральную дилемму или вопрос. Но это значит, мы можем помочь нашим студентам увидеть, как вдумчивое размышление о том, что первоначально кажется совершенно неразрешимым случаем или вопросом, нередко открывает, что некоторые возможные решения не согласуются с моральными принципами, которых они придерживаются, или что случай, который, как нам казалось сначала, требовал одного решения, предполагает иное. Скажем, в некоторых случаях с серьезно неполноценными новорожденными правильное решение заключается не в определении того, что делать, но в определении того, кому следует принимать решение о том, что делать. Таким образом, оттачивание аналитических способностей и способности воображения у студентов может помочь им отказаться от определенных потенциальных решений, первоначально кажущихся им приемлемыми, и рассмотреть возможные решения, первоначально ими не замечаемые.

4. Преодоление разногласий

Трудные моральные вопросы *являются* таковыми в силу того, что они имеют тенденцию сохранять расхождения во мнениях даже среди наиболее чувствительных и проникательных моральных субъектов. Насколько бы утонченными ни были аналитические способности студентов, подобные разногласия неустранимы. И это именно та ситуация, в которой в наибольшей степени уместна толерантность в этике. Преподаватель курса практической этики берет на себя двойную задачу: не только помочь студентам поставить *себя* на место других, но помочь поставить себя на место *других*. А именно, дать им понять, что существование различных способов соподчинения ценностей правомерно и что некоторые различия в ценностных суждениях могут быть как неизбежными, так и приемлемыми. Важная часть стоящей перед преподавателем задачи в таком случае — поощрять студентов к высказыванию сомнений по поводу предлагаемых решений моральных дилемм и вопросов, отделять морально рациональные разногласия от не имеющих морального смысла, продвигаться к приемлемому, с моральной точки зрения, прекращению прений, даже при сохранении некоторых разногласий.

5. Влияние на решения и поведение

Цели, которые я предлагала до сих пор для курсов практической этики, как правило, признаются уместными. Но задача воздействия на решения и поведение является спорной. Дэниел Кэллахан, предложивший собственную версию обозначенных мною целей, высказал мысль, что задача изменения поведения является сомнительной в качестве цели преподавания этики³. Конечно, задача *изменения* поведения является сомнительной, так как предполагает, что все студенты, слушающие подобный курс, ведут себя морально неприемлемым образом. Но задача *влияния* на поведение иная; и если курсы практической этики должны быть полезными для студентов, то они должны быть полезными в реальном и трудном деле принятия моральных решений. (Я безусловно надеюсь, что читаемые мной курсы этики бизнеса, биомедицинской этики и профессиональной этики, так же, как и курсы для выпускников по темам, поднимающим вопросы о правах и социальной политике, помогут студентам найти моральную опору в их личной, профессиональной и политической жизни.) Нежелание философов признать влияние на принятие решений и поведение в качестве обоснованной цели курсов практической этики поражает меня и кажется по крайней мере странным. Оно напоминает нежелание философов морали начала века вообще обращаться к каким-либо нормативным вопросам. Если практическая этика заслуживает того, чтобы ею занимались и чтобы ею занимались на должном уровне, то это в первую очередь потому, что она ориентирует на изменение индивидуального поведения (так же, как и социальной политики) в морально положительном направлении. Помощь студентам в принятии решений и выстраивании поведения на основе размышления, добротного обоснования, интеллектуальной ответственности и моральной восприимчивости является не только правомерной целью преподавания практической этики, но такой целью, которая подводит фундамент под все остальные задачи и дает преподаванию и изучению практической этики основание для существования.

³ Callahan D. Goals in the Teaching of Ethics // Ethics Teaching in Higher Education, ed. Daniel Callahan and Sissela Bok. N. Y., 1980. P. 61–80.

IV. Осуществление

Если мы принимаем намеченные мною цели преподавания практической этики, с какого рода проблемами есть вероятность столкнуться в ходе их достижения и как возможно избежать их?

1. Практика, ведущая к прекращению прений и согласию.

Мною уже затрагивалась одна потенциальная проблема преподавания практической этики — проблема поспешного релятивизма. При наличии в обществе плюрализма, желания быть толерантным, а также совершенно реальных проблем, порожденных внутриличностными и общественными разногласиями по поводу моральных вопросов студенты могут впасть в релятивизм или субъективизм, когда все дозволено, или обратиться к «практической» идее, что мораль — это одно, а жизнь — совсем другое. В связи с этим важно в любом курсе (или разделе курса) практической этики вести обсуждение так, чтобы приобретать опыт завершения прений и достижения морального согласия, нахождения конкретных предложений для действия. Под таким согласием (*closure*) я понимаю *разрешение* моральной дилеммы или спора, разрешение, поддерживаемое лучшими аргументами, понятными и признаваемыми участниками спора в качестве морально ответственных решений, серьезно учитывающих позиции тех, кто все еще не согласен. Для этого полезно разделить студентов на маленькие группы и объяснить им, что каждая группа образует комитет, *обязанный* принять решение по некоторому морально спорному случаю или по некоторой спорной линии поведения. Группы можно нацелить на совместную работу вплоть до выработки такого решения, с которым сможет «ужиться» каждый, даже если не каждый согласится, что оно идеально. Конечно, иногда оказывается, что группа просто не способна прийти к такому соглашению. Но это случается и в реальной жизни, и то, что это происходит в аудитории, вовсе не бросает тень на достоинства данного упражнения. В подобных случаях причины неудачи могут быть обсуждены всем классом. Можно ли обосновать оставшееся разногласие? Если нет, то почему? Если да, то может ли любая другая группа предложить решение, способное обойти проблему (проблемы), порождающую разногласие? Если нет, учиты-

вая, что решение все же *должно* быть принято, что может предложить класс, дабы убедиться, что принято наиболее приемлемое с моральной точки зрения решение? Подобные упражнения превращают занятие по этике в тренировочную площадку для реальной жизненной деятельности по осуществлению трудного, но обоснованного выбора. В то же время они могут помочь студентам понять, что размышляющая (рефлексивная) мораль действительно работает и что в этике можно достичь гораздо большего согласия, чем они могли бы предположить.

2. Создание «безопасного пространства». Попытки прийти к моральному согласию и задача влияния на поведение порождают потенциальные проблемы преждевременного прекращения дискуссии и навязывания мыслей. С этими проблемами связано и то, что курсы практической этики несут в себе угрожающий настрой, а также содержат опасность подавления студентов, придерживающихся непопулярных взглядов.

Сама природа курсов практической этики такова, что они имеют тенденцию касаться наиболее глубоких моральных убеждений людей. В связи с этим и из-за необходимости привлекать студентов к формулированию и обоснованию моральных суждений, касающихся особых случаев и вопросов, курсы практической этики могут иметь угрожающий характер, которого лишены курсы теории морали. Курсы практической этики дают на студента, заставляя его прояснить для себя собственные пристрастия и испытать надежность собственных способов принятия моральных решений, а это неизбежно порождает у студентов ощущение уязвимости. Поэтому особо важно, чтобы преподаватель старался не навязывать собственное решение и не позволял студентам, придерживающимся не столь распространенных взглядов, думать, что им следует подчиниться более популярной точке зрения. Это важно учитывать при выборе текстов. Перед студентами должны быть представлены многообразные позиции по вопросам и наилучшие возможные обоснования конфликтующих взглядов. Если человек уверен в собственных взглядах, важно, чтобы он мог ответить на самые сильные возражения, не менее важно поощрение активного участия в обсуждении тех студентов, чьи взгляды конфликтуют с мнением большинства. Содействие подлинному диалогу тре-

бует создания безопасного пространства — в котором студенты могут рассчитывать на то, что их услышат и воспримут всерьез. Обязательность этого, конечно, не является чем-то особенным: все философские курсы предполагают поощрение диалога. Тем не менее особенно важно установить атмосферу безопасности в той аудитории, где исходные моральные убеждения людей подвергаются публичному испытанию.

3. Структурирование дискуссии. Один из способов создания безопасного пространства — встроить в структуру дискуссии защиту для тех, кто находится в меньшинстве. Поскольку курсы практической этики подразумевают содействие решению конкретных моральных проблем, то в них имеет смысл включать побольше обсуждений определенных ситуаций. Один из эффективных путей — предварить обсуждение ситуации на занятии заданием провести письменный ситуативный анализ. (В следующем разделе я предложу форму для написания такого анализа.) Прежде чем перейти к дискуссии, можно провести опрос о найденных студентами подходах к ситуации. Находящихся в меньшинстве можно попросить обосновать свою позицию первыми. Следующая часть дискуссии может быть сведена к откликам на предложенные аргументы, а студентов, составляющих меньшинство, можно попросить ответить на них. Подобная процедура обеспечивает представленность взглядов меньшинства в ходе всей дискуссии и убеждает студентов, что взгляды меньшинства будут восприниматься всерьез.

Я считаю, что намеченные мной цели и предложения могут быть реализованы наилучшим образом при сочетании лекций, раскрывающих вопросы систематически, и рассмотрения ситуаций, поднимающих конкретные вопросы. Удачная структура работы предполагает первоначальное ознакомление с трудной ситуацией, приводящее к постановке вопроса, затем обзор различных способов рассмотрения вопроса и далее — анализ студентами ситуации, что конкретизирует проблему. Это может быть как первоначально использовавшаяся для постановки вопроса ситуация, так и какая-либо иная. Чрезвычайно полезно, чтобы студенты делали свои письменные анализы до обсуждения ситуации в классе. Студенты часто нуждаются в большем,

чем просто возможность обдумать ситуацию заранее – до ее обсуждения. Им часто требуется серьезное руководство в подобном обдумывании.

V. Преподавание практических аспектов этики

Наиболее полезным для большинства студентов является предоставление им ясной формулы проведения ситуативного анализа. Одна из таких формул устанавливает следующий порядок⁴.

1. Изложите различные возможные разрешения ситуации. Без колебаний дайте волю своему воображению. Данная ситуация может содержать больше альтернатив, чем кажется сначала.

2. Изложите факты, имеющие отношение к поддержке каждого из обозначенных вами решений. Разработайте максимально полный перечень *фактов* (известных, возможных, вероятных), которые могли бы быть использованы для поддержки *каждой* из обозначенных вами возможностей разрешения ситуации. Релевантные факты могут включать следующее: в случае избрания определенного решения некоторому человеку будет или возможно будет нанесен вред (физический, эмоциональный, финансовый, его репутации и т.п.); ограниченные ресурсы, использованные одним образом, могли бы быть использованы иначе под давлением иных нужд; некоторое решение нарушает свободу индивида; предлагаемое решение предполагает принуждение, обман, манипуляцию, нарушение обязательств и обещаний, эксплуатацию, неравный договор и т.п.

3. Изложите моральные принципы, лежащие в основе подбора фактов в вашем перечне. А именно, каждый факт, определяемый вами в качестве поддерживающего возможное решение, будет релевантным благодаря некоторому лежащему в основе моральному принципу. Четко сформулируйте эти принципы. Релевантные принципы могут включать следующие: «предотвращай зло», «делай добро», «будь справедлив», «будь лоялен», «выполняй обещания», «не наноси вред другим людям/чувствующим суще-

⁴ См. Callahan J.C. ed., *Ethical Issues in Professional Life*. Oxford, 1988, appendix 2, для более полного обсуждения.

ствам», «будь честным», «будь искренним», «живи в соответствии с требованиями своего учреждения или выполняемой тобой роли», «разрешено защищать свои собственные интересы», «уважай свободу/автономию личности» и т.д. Сочетание этих принципов с выбранными вами релевантными фактами обеспечивает моральную аргументацию для установленных вами возможных решений. Так, например, аргументация в пользу одного разрешения ситуации могла бы выглядеть следующим образом.

Посылка 1. Принцип: Выполняй обещания.

Посылка 2. Факт: действие X, которое будет совершено, если выбрана возможность A, означает выполнение обещания.

Вывод. Выбираем возможность A.

4. Поразмышляйте над определенными вами возможностями и перечнями. Задайте себе вопрос, учли ли вы все потенциально приемлемые возможности и включает ли ваш перечень фактов и принципов, которые определяют отбор фактов, обосновывающих принятые вами решения, все вероятные аргументы для каждой выделенной вами альтернативы? Является ли перечень фактов и принципов, поддерживающих вашу точку зрения, более полным, чем другие, составленные вами перечни? Если это так, убедитесь, что вы подбирали факты и принципы в поддержку других решений столь же тщательно, как и для обоснования решения, к которому вы склоняетесь.

5. Придите к решению и сформулируйте его. После внимательного рассмотрения всех выделенных вами вариантов и поддерживающих их аргументов выберите тот, который на ваш взгляд должен быть выбран.

6. Обоснуйте ваше решение. Изложите положительные основания сделанного вами выбора. Это заставит вас вернуться к перечням. Определите, какие соображения в ваших перечнях фактов и принципов являются наиболее убедительными, неопровержимыми.

7. Постарайтесь предвидеть наиболее серьезные возможные возражения вашему решению и ответьте на них. Вернитесь к перечням, поддерживающим варианты, отличные от вашего. Используйте их для того, чтобы определить самые сильные возможные возражения против вашей позиции или против позитивных аргументов в пользу вашего собственного решения. Предложите ответ на эти возражения.

8. Осознайте цену или обратную сторону вашего решения.

В последний раз обратитесь к своим перечням и используйте их, чтобы сформулировать, что вы считаете наиболее значительной с моральной точки зрения ценой своего решения (она может быть связана с наиболее серьезным возможным возражением вашему решению).

Процедура, включающая эти шаги, позволяет продвинуться в достижении выдвигаемых мной целей курсов практической этики и неплохо подготовить студентов к участию в оживленной и сложной дискуссии в аудитории. И что особенно важно, вооружение студентов методом, помогающим им систематически разобраться в морально проблемной ситуации, дает им процедуру, которую они могут использовать долгое время после завершения самого курса — при столкновении с трудными моральными вопросами, бросающими вызов всем нам.

Перевод О.П. Зубец