

УДК 378.126

СКЕПТИЦИЗМ КАК «ПРАВИЛЬНОЕ» МИРОВОЗЗРЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Суслов Алексей Викторович

канд. филос. наук

Московский государственный юридический
университет им. О.Е. Кутафина, Москва

author@apriori-journal.ru

Аннотация. Вузовский преподаватель социально-гуманитарного цикла, как и любой человек, придерживается какой-либо мировоззренческой позиции, является в большей или меньшей степени приверженцем какой-то концепции. Понятно, что мировоззренческая позиция преподавателя в значительной степени влияет на его деятельность – как на то, что он расскажет студентам, так и на то, как он это сделает, что, в свою очередь, окажет влияние на формирование мировоззренческих ориентиров у студентов. Какова роль мировоззренческой ориентации преподавателя в образовательном процессе? Какое мировоззрение преподавателя можно было бы назвать «правильным»?

Ключевые слова: мировоззрение; мировоззренческая позиция; преподавательская практика; образовательный процесс; социально-гуманитарные науки; скептицизм.

SKEPTICISM AS «CORRECT» WORLDVIEW OF SOCIAL-HUMANITARIAN DISCIPLINES TEACHER

Suslov Alexey Viktorovich

candidate of philosophical sciences

Moscow state law university, Moscow

Abstract. Teacher social and humanitarian disciplines, usually adheres to any ideological position is more or less adherent to some concept. It is clear that the ideological position of the teacher has a significant impact on his work – as to what he will tell the students, and how he will do that, in turn, will impact on the formation of ideological orientations in students. What is the role of the ideological orientation of the teacher in the educational process? What it could and should be? What is the teacher's outlook could be called «correct»?

Key words: worldview; teaching practices; educational process; social and humanitarian science; skepticism.

«Errare humanut est, – гласит знаменитый латинский афоризм, – человеку свойственно ошибаться». Общим местом мировой духовной культуры является идея о том, что человек, несмотря на свои огромные возможности (по сравнению с другими живыми существами) является все же во многом ограниченным в своих силах и способностях, а также даже – слабым, несовершенным, порочным и т.п. Он не только может, но и должен ошибаться, а иначе он не был бы человеком. Совершенным и не заблуждающимся является только Бог, а удел человека – многого не знать, но стремиться к всеобщему знанию, искать истину и не иметь

возможности ее найти, быть, по словам Пифагора, не мудрецом, а только философом (не обладающим мудростью и истиной, то только желающим ее обрести) [1; 2].

Существует ли единственно верное философское учение? Можно ли говорить о том, что одна мировоззренческая позиция ближе к истине, чем другая? Как все обстоит «на самом деле»? И существует ли вообще это «самое дело»? Эти вопросы относятся к разряду «вечных» и не имеют окончательных, общепризнанных и удовлетворительных ответов, причем не исключено, что такого рода ответов вообще никогда не будет [3; 4]. Может ли кто-нибудь взять на себя «смелость» утверждать, что на эти вопросы можно ответить, или – тем более, – что ответы на них уже имеются? Не будет ли такое утверждение наивным и «инфантильным»? Не будет ли оно всего лишь самообольщением, а не установлением истинного положения вещей? Несмотря на это некоторые «убежденные» сторонники какой-либо из точек зрения, интерпретации, модели всерьез утверждают, что им известно, как все обстоит «на самом деле», что нечто уже давно «найдено», «установлено», «доказано»; однако в данном случае мы имеем дело не с чем иным, как с «монополизацией» истины, «авторитаризмом» и «антидемократией» в области духовной культуры, против чего, например, активно выступал П. Фейерабенд со своим «эпистемологическим анархизмом» [5; 6]. Конечно концепция П. Фейерабенда так же не является «единственно верной», но она, по крайней мере, не претендует на такого рода статус, а является всего лишь методологическим принципом (как и у античных скептиков) разрушения интеллектуального догматизма и «самодовольства». Одним из важных и справедливых утверждений как скептицизма, так и «эпистемологического анархизма» является положение о том, что провозглашение некоей концепции в качестве «правильной» не делает ее таковой; монополизация истины не означает ее обнаружение, более того – она (монополизация)

представляет собой именно отказ от поиска истины, а значит, по крупному счету, – отказ от самого мышления [7; 8].

По крупному счету человек вряд ли может сказать, что он (в области мировоззренческих поисков и ответов на так называемые «вечные», или метафизические вопросы) что-то *знает*, скорее, – что он во что-то *верит*, т.е. выбирает на свой страх и риск некую систему идей, которая не *является*, а всего лишь *представляется*, или *кажется* ему более «правильной», чем другие. Однако в большинстве случаев, он настаивает на том, что именно *знает* нечто, и что именно так все и обстоит *на самом деле*, как он утверждает. Так, например, верующий человек, скорее всего, будет говорить не о том, что ему *кажется*, будто бы сверхъестественный мир существует, а о том, что он *действительно* существует, и он об этом именно *знает*; равно как и атеист чаще всего утверждает, что *на самом деле* сверхъестественного мира нет, и что он тоже об этом *знает* [9].

Если речь идет о человеке, профессиональная деятельность которого не связана с образованием и воспитанием, то вышеобрисованное положение дел вряд ли можно назвать одной из непростых проблем, требующей некоего решения [10]. Но если речь идет о преподавателе (причем – как средней, так и высшей школы), то проблема мировоззренческой ориентации человека и ее роли в его профессиональной деятельности становится настолько же острой, актуальной и значимой, насколько сложной и не имеющей однозначного и общепризнанного решения [11; 12]. Мировоззренческое значение вузовских дисциплин социально-гуманитарного цикла определяется прежде всего тем, что студентам не только передается определенная сумма теоретических знаний, у них также формируются умения самостоятельно ориентироваться в безбрежном океане проблем, идей и учений, созданных различными мыслителями в разные эпохи, анализировать, оценивать и понимать их, выраба-

тывать собственные убеждения и позиции по важным мировоззренческим вопросам, свой мотивированный взгляд на мир, человека и общество [13].

Формирование этих умений во многом зависит от преподавателя социально-гуманитарных дисциплин, причем – не столько от того, *что* он расскажет студентам, сколько от того, *как* он это сделает [14]. Но преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, например – философии, как правило, сам придерживается какой-либо мировоззренческой доктрины, является в большей или меньшей степени приверженцем какого-либо философского учения – он может быть материалистом или идеалистом, рационалистом или иррационалистом, позитивистом или метафизиком, марксистом или экзистенциалистом, может «исповедовать» классическую или неклассическую философию и т.п. (как и преподаватель религиоведения может быть православным или протестантом, мусульманином или буддистом, пиететным атеистом или воинствующим безбожником) [15]. Понятно, что мировоззренческая позиция преподавателя в значительной степени влияет на его деятельность – как на то, что он расскажет студентам, так и на то, как он это сделает, что, в свою очередь, окажет влияние на формирование мировоззренческих ориентиров у студентов; т.е. на преподавателе социально-гуманитарных дисциплин лежит, несомненно, бóльшая моральная ответственность, чем на преподавателе математики, физики, химии и других естественных наук [16]. Перед преподавателем социально-гуманитарного цикла в большей степени, чем перед преподавателем естествознания стоит вопрос о том, как, излагая необходимый для изучения материал, не исказить его, не передернуть, не извратить, или, шире, – *как не солгать и не навредить* [17; 18].

Автор предпринимает попытку показать, что минимизация возможных мировоззренческих искажений в преподавании социально-гуманитарных дисциплин достижима при условии, как ни странно это прозвучит на первый взгляд, что преподаватель придерживается скептической философской ориентации. Утверждение о том, что преподава-

тель социально-гуманитарных дисциплин, разделяющий точку зрения скептического учения, сможет минимизировать возможные мировоззренческие искажения в своей преподавательской деятельности, т.е. сможет наиболее адекватно изложить идеи и учения, созданные различными мыслителями в разные эпохи и, тем самым, – предоставить студентам возможность максимально свободного личного выбора собственной мировоззренческой позиции, кажется не только странным, но даже парадоксальным [19; 20]. Ведь на первый взгляд кажется, что преподаватель, стоящий на идейной платформе скептицизма, при изложении различных учений как раз будет наиболее несправедлив по отношению к ним, так как будет стремиться показать их равную ошибочность и несостоятельность, а значит, не сможет удержаться от их заведомо неправильной интерпретации и искажения. Такое впечатление обусловлено широко распространенным и принципиально неверным представлением о скептицизме и скептиках [21].

Обычно под скептиком подразумевается тот, кто решительно все отрицает (идеи, учения, теории – как несостоятельные), не соглашается ни с одним тезисом, ничему и никому не верит, пытается возразить любому утверждению; широко распространен взгляд на скептика как на разрушителя и ниспровергателя [22]. Такое понимание основных характеристик скептика и скептицизма и является, по крупному счету, ошибочным. Слово «скептик» в переводе с древнегреческого означает «склонный к рассматриванию, обдумыванию, взвешиванию, сосредоточению внимания на чем-либо», и в данном плане скептик – это всего лишь рассматривающий, обдумывающий, размышляющий, ищущий [23]. Скептик является всего лишь размышляющим, ничего определенно не утверждающим и не отрицающим, во всем сомневающимся и ищущим истину, а скептицизм – это всего лишь сомнение в процессе такого поиска, призванное удержать мыслителя от поспешных выводов, малообоснованных предпочтений, безусловного принятия тезисов, которые могут

быть ложными [24]. Скептицизм есть плодотворное сомнение, и, если философия – это любовь к мудрости, т.е. не обладание истиной, а всего лишь стремление к ней, то скептицизм (а в данном случае можно также сказать – критицизм) является не только и даже не столько направлением в философии, сколько одним из ее существенных признаков, одной из ее важных характеристик, ведь без сомнения, или критического отношения к идеям, стремление к истине (или любовь к мудрости), скорее всего, невозможно [25].

Задача скептика заключается не в том, чтобы представить различные идеи и учения как заведомо неверные, показать их равную ложность и несостоятельность, а, наоборот, в том, чтобы в каждом из них увидеть некую грань истины, найти нечто ценное и важное. Отношение скептика к противоборствующим идеям и теориям должно быть пиететным, потому что некую частицу (пусть ничтожно малую) или некоторый срез (пусть едва уловимый) истины возможно усмотреть в любой идее и в каждом учении [26- 28].

Именно поэтому скептицизм выступает против классической, или корреспондентской концепции истины, согласно которой последняя – это соответствие наших знаний действительности [29; 30]. Здравый смысл, привычные ожидания и жизненный опыт подсказывают нам, что именно так и следует определять истину. Мы в своем большинстве стихийно разделяем эту точку зрения; и действительно, если бы среднестатистического человека спросили, что такое истина, он, скорее всего, если никогда специально не задумывался над этим вопросом, сказал бы, что истина – это соответствие знаний действительности: когда такое соответствие есть, то можно говорить о наличии истинного знания, или истины, когда этого соответствия нет, тогда нет и истинного знания, или истины [31-33].

В классическом определении истины явно присутствуют два объекта: 1. Сама действительность, 2. Наши знания о действительности. Причем главное здесь – сопоставить первое и второе на предмет соответ-

ствия, т.е. выяснить, есть это соответствие или его нет. Однако для того, чтобы сопоставить первое и второе на предмет соответствия, нам надо иметь как первое, так и второе, т.е. нам надо иметь: 1. Действительность как таковую, саму по себе, такую, какой она является вне, без, помимо наших представлений, 2. Наши знания о действительности. Со вторым пунктом все в порядке – наши знания о действительности всегда с нами. Но что делать с первым пунктом? Разве мы имеем действительность саму по себе, разве она дана нам как таковая, разве мы знаем наверняка, какая она на самом деле? Кстати, если бы мы знали это, то вопроса об истине и не возникало бы! Зачем нам сопоставлять действительность с нашими знаниями о ней, если мы и так о ней все знаем? В том-то все и дело, что действительность нам не дана сама по себе, она для нас существует только в виде наших представлений о ней. О действительности самой по себе, вне и без человеческих о ней представлений, может знать только Бог. Для человека же действительность – это именно его о ней представления; к самой действительности, к действительности, как таковой, у него нет прямого доступа. Тогда получается, согласно корреспондентской концепции истины, что надо сопоставить не действительность с нашими знаниями, а наши знания – с нашими знаниями! Но при этом действительность остается как бы «за скобками». Стало быть, говорить о соответствии наших знаний действительности невозможно, и классическую теорию истины вряд ли можно признать безупречной [34-36].

Иначе и проще говоря, определение истины, по которому она является соответствием наших знаний действительности, предполагает наше изначальное, как бы «заочное» и исчерпывающее знание об этой действительности, которого у нас, конечно же нет.

Поэтому понятно, что наряду с классической теорией истины существуют и неклассические ее концепции, корни которых уходят далеко в историю философии. Например, греческие софисты и скептики, Д. Юм и И. Кант высказывались явно не в духе корреспондентской теории исти-

ны. Однако последняя со времен Аристотеля все же была преобладающей в истории философии [37]. Неклассические представления об истине в полной мере проявились, появились и оформились в XX веке, и, что наиболее примечательно, они являются по своей конечной сути скептически ориентированными. Так например, согласно конвенциональной концепции истины, или конвенционализму, истиной является то, о чем мы договорились считать нечто истинным [38]. Примером конвенционального построения знания может служить математика, в которой есть аксиомы – некие положения, или утверждения, которые не доказываются, а просто принимаются как истинные, т.е. об их истинности как бы договариваются [39].

Обратим внимание на то, что фактически любое мировоззрение во многом строится конвенционально: его сторонники как бы договариваются об основоположениях системы своих идей, вырабатывают своего рода конвенции об их истинности [40]. В данном случае уместна следующая аналогия. Примерно в 4-ом классе средней школы на уроках математики ученики решают задачи с помощью составления простого уравнения, говоря, например так: «Пусть скорость лодки – это x , тогда скорость лодки по течению – $x + 5$, тогда...» и т.д. Построение любого мировоззрения начинается с этого основного «Пусть», которое и представляет собой некую договоренность о том, что такие-то положения мы будем считать истинными и на их базе строить дальнейшую идейную конструкцию.

Например, сторонники религиозного мировоззрения исходят прежде всего из того, что Бог существует, а их оппоненты – атеисты, – из того, что Бог не существует. По сути дела, религиозное мировоззрение начинается с конвенции и вытекающих из нее последствий: «Пусть Бог существует, тогда есть бессмертная душа, вечная жизнь, божественный промысел, постоянно влияющий на человеческую жизнь...». Так же и атеистическое мировоззрение начинается с конвенции и вытекающих из нее последствий: «Пусть Бога нет, тогда нет бессмертной души, вечной жиз-

ни, божественного промысла, а человек сам формирует свой жизненный путь...». Какая из этих конвенций является «правильной»? Данный вопрос, скорее всего, следует признать риторическим именно по той причине, что конвенция по самой своей природе не может быть ни «правильной», ни «неправильной», выступая в жизни человека и общества всего лишь некой моделью, или парадигмой познания, мышления и деятельности [41; 42].

Согласно прагматической концепции истины, или прагматизму, истинно то, что полезно для нас. Представители прагматизма утверждают непознаваемость объективной действительности, в силу чего познание является движением не от незнания к знанию, а от сомнения к вере (то есть к вере в то, что все именно так, как кому-то кажется). Вопрос о том, соответствует ли это мое верование реальному миру, согласно прагматической концепции истины, следует признать бессмысленным. Если мое верование (понятое в предельно широком смысле слова) помогает мне жить, приводит к поставленной цели, является полезным для меня, значит оно истинно [43; 44]. Поскольку мир непознаваем, мы имеем полное право представлять его себе каким угодно, думать, что захочется и считать истиной любое удобное и выгодное для нас утверждение.

Согласно когерентной концепции истины следует считать истинной такую систему идей, в которой нет внутренних логических противоречий, т.е. – все со всем согласовано, связано в единую картину, все последовательно, стройно, обосновано и т.п. Для иллюстрации основной идеи этой концепции можно привести следующую аналогию. Всем хорошо известно, что такое детский конструктор: из некоего набора деталей можно соорудить различные комбинации-фигурки-поделки. Этот набор деталей уподобим разнообразным фактам окружающего нас мира, грандиозную совокупность которых обычно называют опытом; а фигурки-поделки уподобим теориям, концепциям, идеям, которые призваны сделать не что иное, как объяснить факты. Как из одного и того же набора деталей

конструктора можно собрать разные комбинации-фигурки, так для одних и тех же фактов можно выдвинуть разные объяснения. Главное в любой поделке из конструктора, чтобы все детали были на своих местах, чтобы не осталось лишних деталей, чтобы все они были друг с другом как следует соединены, наконец, – чтобы данная конструкция-поделка функционировала (если это, например, машина, то она должна ездить, если – пушка, – стрелять, если – человек, то – ходить, сидеть и т.п.). Так же и в некоем объяснении чего-то, в концепции или теории факты должны быть связаны в единую картину, не вписывающихся фактов не должно оставаться, все должно быть взаимосогласовано, концепция должна быть практически применима, и в этом случае ее вполне можно считать истинной [45; 46].

Когерентная концепция истины достаточно популярна в современном мире. Она имеет множество точек соприкосновения с другими неклассическими теориями истины – прагматической и конвенциональной. Когерентная концепция не пренебрегает возможностью практического применения идей, их полезностью для человека; а также она признает и аксиомы, которые лежат в основе любой теоретической конструкции. Главное же в ней – это, наверное, утверждение, согласно которому, на одну и ту же совокупность фактов можно выдвинуть различные, конкурирующие друг с другом объяснения, ни одно из которых не сможет считаться более правильным, чем другое, т.к. каждое из них одинаково хорошо справляется со своей объяснительной задачей. Для иллюстрации этой мысли приведем здесь анекдот-притчу.

Некую женщину спрашивают:

– Как ваша дочка замуж вышла?

Она отвечает:

– Очень хорошо и удачно, я так за нее рада!

– А почему?

- Ну ей такой муж достался: по дому она ничего не делает, спит каждый день допоздна, нигде не работает, а в выходные они с мужем в театр ходят или в ресторан.
- Вот здорово! Поздравляем! Ну а сын как женился?
- Ой, сын – очень плохо, я так из-за него расстраиваюсь!
- А почему?
- Да такая жена ему досталась: по дому ничего не делает, спит каждый день допоздна, нигде не работает, а в выходные хочет с мужем в театр ходит или в ресторан.

Обратим внимание, в данной истории факт один и тот же, но его толкования, объяснения, видения, или интерпретации являются разными. Причем не просто разными, а противоположными. Но что самое главное – обе эти интерпретации являются верными, правильными, истинными. Ведь действительно дочка вышла замуж удачно, ей можно только позавидовать; а сын действительно женился очень неудачно, и ему можно только посочувствовать.

Чтобы не быть обвиненным в приведении слишком простого и обыденного примера (который все же представляется мне иллюстративно выигрышным именно в силу своей простоты и «наглядности»), приведу пример более «научный». Как известно, научные теории и картины мира часто являются взаимопротиворечащими, конкурирующими и меняют друг друга в истории науки, в силу чего вопрос об их отношении у объективному миру остается открытым. Солнце движется вокруг Земли, или Земля – вокруг Солнца? Конечно же – Земля вокруг Солнца. Но ведь так считают последние 500 лет, а до этого 2,5 тысячи лет как раз «Солнце двигалось вокруг Земли», и никто в этом не сомневался. «Понятно», что все эти 2,5 тысячи лет люди «заблуждались», а вот теперь они знают, как все-таки это происходит «на самом деле». Однако возможно ли предположить, что нынешние представления – не меньшие заблуждения, чем предыдущие? Вполне возможно. По крайней мере и те, и дру-

гие являются в одинаковой степени обоснованными, согласующимися с фактами и «работающими» на практике. Почему же тогда, наши нынешние представления о мире кажутся нам (или даже не кажутся, а «являются») более «правильными», чем предыдущие, если не в силу их большей обоснованности? Ответ на этот вопрос может быть таким: они представляются нам более «правильными» в силу нашей *привычки*: они появились достаточно давно, долгое время господствуют в культуре и по этой причине кажутся нам правильными, ведь долгая привычка вызывает иллюзию понимания, иллюзию истины. Тот мир (как природный, так и социальный и лично-субъективный), к которому мы очень хорошо привыкли, кажется нам как единственно возможным, так и – понятным, известным, знакомым – именно таким, каким мы его видим, каким он может, должен быть и каким, в силу привычки, – «он является на самом деле». Одна из задач философии – тотальная проблематизация бытия, а значит – разрушение привычки, в силу чего и возможно говорить о *философском реализме* как скептицизме – не только по отношению к *наивному реализму*, но и по отношению к *реализму научному*.

В когерентной теории истины речь идет, по крупному счету, о том, что одни и те же факты, опыт, окружающий мир можно объяснить по-разному; главное – не сами факты, а их интерпретация, или истолкование, объяснение. Причем последнее должно быть всего лишь логичным, непротиворечивым, последовательным, чего вполне будет достаточно для того, чтобы считать данную интерпретацию правильной, или истинной. И именно поэтому возможно говорить, вслед за скептиками, о существовании множества истин. В когерентной теории истины, причем так же, как и в прагматической, и в конвенциональной речь идет о плюрализме и альтернативности истины, в отличие от классической, или корреспондентской концепции, где истина всегда сингулярна, ведь знания или соответствуют действительности, или не соответствуют. Что же касается неклассических концепций, то в них речь идет о множественно-

сти истин, т.к. логически непротиворечивых интерпретаций одного и того же может быть несколько (когерентная концепция); различных договоренностей об основоположениях какой-то системы идей тоже возможно некоторое количество, отличное от единицы (конвенциональная концепция); практически работать и приносить пользу также могут самые различные, конкурирующие друг с другом и даже взаимоисключающие теории (прагматическая концепция).

Преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, скептически ориентированный, или придерживающийся своего рода «философского нейтралитета» будет излагать учащимся различные доктрины как раз в контексте поиска истины, т.е. не с позиции превосходства и преодоления, а с позиции равенства и партнерства. Он будет стремиться показать студентам внутреннюю правоту и обоснованность разных точек зрения в социально-гуманитарных науках, продемонстрировать определенную причастность истине различных идей, направлений, течений и традиций, возможность и правомерность любого хода мысли, несмотря на пугающую множественность последних и их озадачивающее вечное противоборство [47; 48]. Здесь могут возразить, что к подобному должен стремиться в своей профессиональной деятельности каждый преподаватель независимо от своих мировоззренческих ориентиров и идейных предпочтений. Действительно, это так – преподаватель социально-гуманитарных дисциплин должен стремиться, по возможности, к беспристрастному и объективному изложению различных идей и учений. Однако *должен* еще не означает, что вполне *может* [49]. Речь как раз и идет о том, что преподавателю, который является приверженцем какой-то определенной (положительной, или, как говорят скептики, догматической) мировоззренческой позиции будет сложнее удержаться от искажений, субъективно-ориентированного расставления акцентов и личных оценок по отношению к излагаемому материалу, а значит – сложнее будет исполнить свой профессиональный долг; и наоборот, для препода-

вателя, стоящего на позициях скептицизма, «мировоззренчески нейтрально» ориентированного, осуществление вышеназванного является естественным и не представляющим затруднений, так как оно вполне созвучно его скептическому умонастроению, если не сказать – органично вытекает из него.

В заключение автор считает необходимым отметить, что в данной работе новым является методологическое положение о целесообразности скептицизма, или своего рода нейтральной мировоззренческой ориентации преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в его профессиональной деятельности. Автор, конечно же, не призывает всех преподавателей социально-гуманитарных дисциплин сделаться скептиками, но предлагает рассмотреть возможность применения в практике их преподавания основных методологических принципов скептицизма – воздержания от окончательных и однозначных утвердительных или отрицательных суждений; признания, в конечном итоге, изостеничности (равносилы) противоборствующих высказываний, достижения атараксии – душевной невозмутимости и бесстрастности, которая особенно важна для того, чтобы иметь возможность избежать субъективных оценок и предпочтений при изложении различных теорий.

Список использованных источников

1. Гусев Д.А. Скептицизм как высшая форма дискурсивного реализма // Философская мысль. 2014. № 9. С. 21-68.
2. Гусев Д.А., Рябов П.В., Манекин Р.В. История философии. М.: Слово, 2004.
3. Гусев Д.А. Docendo discimus – уча, мы учимся сами. Сборник статей. М.: Директ-Медиа, 2013.
4. Рыбакова Н.А. Феноменологические основы самоактуализации личности // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2005. № 5-2. С. 26-37.

5. Гусев Д.А. К вопросу о содержании учебного курса философии в средней и высшей школе // Наука и школа. 2002. № 4. С. 2-7.
6. Гусев Д.А. К вопросу о риторической культуре преподавателя высшей школы // Современное образование. 2015. № 2. С. 141-176.
7. Флеров О.В. Роль и значение сравнительно-исторического метода в лингвистике // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы. Сб. науч. тр. по матер. Междунар. науч.-практ. конф.: в 5 ч. М., 2014. С. 106-107.
8. Рыбакова Н.А. Мотивационные источники самоактуализации педагога в профессиональной деятельности // Современное образование. 2015. № 1. С. 69-99.
9. Гусев Д.А. Эволюция античного скептицизма от Пиррона до Секста Эмпирика // Гуманитарные исследования. 1999. № 3. С. 40-44.
10. Флеров О.В. Влияние современных педагогических идеалов на обучение иностранным языкам // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2011. № 8. С. 109-111.
11. Осипова Н.В. Современный университет как социальный институт. Автореф. дисс. ...канд. социол. наук. М., 2004.
12. Гусев Д.А. Экзамен – всегда «праздник»? // Высшее образование в России. 2003. № 2. С. 84-86.
13. Флеров О.В. Использование мультимедийных технологий в обучении английскому языку студентов с высоким уровнем языковой подготовки // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. № 4 (7). С. 75-80.
14. Осипова Н.В. К вопросу о логической культуре педагога высшей школы // Человек и культура. 2015. № 2. С. 21-41.
15. Потатуров В.А. Культура и цивилизация: диалектика взаимоотношений (методологические аспекты) // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. № 3 (6). С. 52-62.
16. Чернова О.Н. Педагогическая деятельность в контексте международной системы оценки качества образования // Человек и культура. 2015. № 2. С. 1-20.
17. Флеров О.В. Особенности преподавания второго иностранного языка в нелингвистическом вузе // Современное образование. 2015. № 1. С. 1-25.

18. Флеров О.В. Особенности преподавания английского языка студентам с высоким уровнем языковой подготовки // Современное образование. 2015. № 1. С. 100-123.
19. Гусев Д.А. Основные принципы эффективного построения системы дистанционного обучения // Наука и школа. 2014. № 5. С. 106-112.
20. Гусев Д.А. Мировоззренческая ориентация преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в образовательном процессе // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. № 4 (7). С. 62-69.
21. Волкова Е.Г. Основные проблемы преподавания философии в вузе // Современное образование. 2015. № 2. С. 80-115.
22. Гусев Д.А. Античный скептицизм в перспективе эволюции философии науки и становления морали современного общества // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 2011. № 5. С. 83-97.
23. Гусев Д.А. Античный скептицизм как ранняя форма рефлексии теоретического знания // Преподаватель. XXI век. 2010. № 2. Т. 2. С. 204-211.
24. Гусев Д.А. Философские и исторические предпосылки античного скептицизма // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2008. № 2. С. 54-62.
25. Гусев Д.А. Скептицизм как «правильная» философия, или три ступени дискурсивного реализма // Дискуссия. 2014. № 10 (51). С. 18-22.
26. Рыбакова Н.А. Сущность самоактуализации педагога с позиций гуманистического подхода // Человек и культура. 2015. № 2. С. 42-51.
27. Рыбакова Н.А. Манипулятивный стереотип профессиональной деятельности педагога и способы его преодоления // Современное образование. 2015. № 1. С. 124-142.
28. Флеров О.В. Повышение эффективности обучения студентов иностранному языку на основе коммуникативной методики. Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. М., 2013.
29. Флеров О.В. Исправление ошибок в устной речи студентов в ходе коммуникативного обучения иностранным языкам // Высшее образование сегодня. 2012. № 7. С. 63-65.
30. Гусев Д.А., Гатиатуллина Э.Р. Логика и теория научной аргументации. М., 2014.

31. Флеров О.В. Блог как средство обучения английскому языку // Педагогика и просвещение. 2014. № 4. С. 66-73.
32. Флеров О.В. Корпоративное обучение английскому языку как способ повышения уровня коммуникативной компетенции сотрудников международных компаний // Современное образование. 2015. № 2. С. 116-140.
33. Потатуров В.А. Новой России – новое гуманитарное образование // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. № 5 (8). С. 167-175.
34. Флеров О.В. Современная зарубежная популярная музыка как средство обучения английскому языку студентов нелингвистического профиля // Человек и образование. 2014. № 4 (41). С. 141-143.
35. Осипова Н.В. Корпоративная модель университета как социальная новация // Современное образование. 2015. № 2. С. 1-19.
36. Рыбакова Н.А. Самоактуализация педагога в профессиональной деятельности и условия её становления // Вестник Московского института лингвистики. 2012. № 3. С. 100-105.
37. Гусев Д.А. Удивительная философия. М., 2014.
38. Гусев Д.А. Логическая культура в преподавательской деятельности // Преподаватель XXI век. 2005. № 1. С. 15-21.
39. Гусев Д.А. Удивительная логика. М., 2013.
40. Пробин П.С. Отечественная образовательная реформа в контексте современной конъюнктуры рынка труда: контуры интерпретаций // Социодинамика. 2015. № 3. С. 1-26.
41. Быков А.К., Руденко Ю.С. Компетентностный подход в научно-исследовательской работе магистрантов // Образовательные ресурсы и технологии. 2013. № 1 (2). С. 04-11.
42. Флеров О.В. Виртуальные средства обучения английскому языку // Образовательные ресурсы и технологии. 2015. № 1 (9). С. 28-33.
43. Флеров О.В. Грамматический материал при раннем обучении английскому языку // Litera. 2014. № 4. С. 98-118.
44. Гатиатуллина Э.Р. Горек ли корень учения? Или к вопросу о личности педагога в образовательном процессе // Современное образование. 2015. № 2. С. 20-44.

45. Руденко Ю.С. О проблемах реализации компетентного подхода в высшей школе // Образовательные ресурсы и технологии. 2012. № 1 (1). С. 4-8.
46. Флеров О.В. Основные принципы самостоятельной работы студентов в ходе их лингвистической подготовки // Современная педагогика. 2015. № 3 (28). С. 13-18.
47. Флеров О.В. Современная зарубежная популярная музыка как средство обучения английскому языку студентов нелингвистического профиля // Наука и бизнес: пути развития. 2015. № 1 (43). С. 11-13.
48. Руденко Ю.С. Качество обучения в негосударственных вузах и функции вузовских управленцев // Инновации в образовании. 2004. № 1. С. 19-26.
49. Флеров О.В. Дидактические особенности и трудности коммуникативного обучения грамматике на занятиях по иностранному языку // Высшее образование сегодня. 2014. № 11. С. 86-88.