
ЭТИЧЕСКАЯ И МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Д.А. Гусев^{1,3}, А.В. Суслов²

¹Московский университет им. С.Ю. Витте
2-й Кожуховский проезд, 12-1, Москва, Россия, 115432

²Университет им. О.Е. Кутафина (МГЮА)
ул. Садово-Кудринская, 7, Москва, Россия, 123001

³Московский педагогический государственный университет
ул. М. Пироговская., 1/1, Москва, Россия, 119991

В статье рассматривается проблема этической и мировоззренческой ответственности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин. Преподаватель, как и любой человек, придерживается определенных ценностных установок и мировоззренческих ориентиров, которые существенно влияют на его деятельность. При этом личная позиция преподавателя, а также его стиль работы оказывают влияние на формирование мировоззренческих и научных ориентиров студентов. Если нравственные аспекты работы преподавателя достаточно разработаны классической педагогикой и современной профессиональной этикой, то вопрос мировоззренческой ответственности остается открытым. Авторы обосновывают идею о целесообразности нейтральной мировоззренческой ориентации преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мировоззрение, мировоззренческая позиция, нравственность, преподавательская практика, образовательный процесс, профессиональная этика, социально-гуманитарные науки, скептицизм

Современный образовательный процесс предполагает не только обретение слушателями (студентами, аспирантами, молодыми учеными) специальных знаний, но и широкое всестороннее развитие личности, где важнейшая роль принадлежит дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Компетентостный подход, уже утвердившийся в современном мировом и отечественном образовании, делает акцент не столько на обретение студентами конкретных знаний и навыков (ибо в динамично-развивающемся обществе они быстро теряют актуальность), сколько на овладение компетенциями, то есть личностными качествами, позволяющими ориентироваться в быстроменяющемся информационном и коммуникативном пространстве, добывать и эффективно использовать новые знания. При этом первостепенную роль играют общекультурные компетенции, формирование которых связано с дисциплинами социально-гуманитарного цикла. Именно гуманитарные дисциплины (история, философия, социология, этика и др.) приобщают учащихся к духовной культуре человечества, развивают социально-значимые личностные качества, формируют основы профессиональной культуры.

Несмотря на существенные трансформации, происходящие в современном образовательном пространстве и, как следствие, появление инновационных образовательных технологий, ведущая роль в процессе обучения, как и раньше, принадлежит преподавателю. При этом деятельность преподавателя вуза направлена прежде всего не на передачу конкретной информации студентам и контроль за ее усвоением, а на приобщение обучающихся (студентов, аспирантов, молодых уче-

ных) к целям и ценностям науки, к атмосфере и духу научного творчества. В этой связи интересной и актуальной является проблема личности самого преподавателя (доцента, профессора), его нравственных установок и мировоззренческих ориентиров.

Преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, как и любой человек, может придерживаться определенной мировоззренческой позиции, может быть приверженцем определенной научной идеи, концепции, теории. При этом позиция преподавателя в значительной степени влияет и на его деятельность. Преподаватель, хоть и ограничен рамками учебной программы, сам решает, как преподнести материал, о чем студентам рассказать в первую очередь, как расставить акценты в освоении темы, какие источники порекомендовать для дополнительного изучения и, в конце концов, как объяснить студентам те явления (исторические события, научные проблемы, факты), которые вообще не имеют однозначного и общепринятого толкования.

Отсюда следует, что сама позиция преподавателя и его стиль работы оказывают влияние на формирование мировоззренческих и научных ориентиров студентов. В этой связи возникает вопрос: какое мировоззрение преподавателя можно было бы назвать «правильным»?

Знаменитое латинское изречение гласит: «Errare humanum est — человеку свойственно ошибаться», — и с этим трудно не согласиться. Можно ли построить фундаментальную теорию, способную объяснить (хотя бы в общем) любое физическое явление природы? Можно ли дать единственно верное толкование конкретных исторических событий и фактов? Можно ли утверждать, что одна мировоззренческая позиция ближе к истине, чем другая, и какова вообще эта самая истина? Существует ли единственно верное философское учение? Эти вопросы относятся к разряду «вечных» и открытых, то есть не имеют общепринятых утвердительных ответов. Не исключено, что ответы на эти вопросы, в силу их предельной широты, не появятся никогда.

Вместе с тем довольно часто встречаются «убежденные» сторонники какой-либо из интерпретаций мира и человека, которые берутся утверждать, что они знают истинное положение вещей; однако такого рода утверждения следует признать в качестве разновидности «монополизации» истины. По всей видимости, они представляют собой проявление авторитаризма в сфере духовной культуры, против чего и выступал П. Фейерабенд в рамках своего эпистемологического анархизма. Однако, как то ни удивительно, но в силу знаменитого принципа «*nil novi sub sole* — нет ничего нового под солнцем» идеи П. Фейерабенда не являются принципиально новыми, сходные положения высказывали за две с лишним тысячи лет до современной эпохи античные скептики, которые с «высоты» прошедшего времени представляются не «маргинальными» и «специфически-эпатажными» мыслителями своей эпохи, но настоящими интеллектуальными пророками в мировой философской мысли. По крайней мере, современная неклассическая эпистемология в лице постпозитивизма воздает им должное — в эпоху господства «твердых истин» они проблематизировали истину, тем самым перекинув идейный кросс-культурный «мост» в далекое будущее.

Единственно верного философского учения, согласно скептикам, по всей видимости не существует. Скорее всего никто не сможет утверждать, что на метафизические вопросы возможно ответить. Утверждение обратного несомненно будет лежать в русле конвенционального понимания истины. Упомянутый выше эпистемологический анархизм П. Фейерабенда, конечно же, не является единственно верным даже и в качестве методологического принципа, — хотя бы уже потому, что таких принципов (подходов), конкурирующих и даже взаимоисключающих, может быть множество. Однако важно, что он (методологический принцип П. Фейерабенда и скептиков) выступает в качестве эффективного средства преодоления интеллектуального самодовольства и «самообольщения» [6. С. 20]. Монополизация истины не означает ее открытие, а провозглашение некой концепции в качестве «правильной» не делает ее таковой, утверждают скептики и представители эпистемологического анархизма. Монополизация истины, как ни удивительно, на первый взгляд, означает именно отказ от ее поиска и признание в ее недосягаемости, т.е. — признание агностическое, но являющееся не сознательным, а бессознательным; таким образом, монополизация истины, или догматизм, является своего рода бессознательным агностицизмом [6. С. 20]. Последний (агностицизм) же может быть также осознанным и, вместе со скептицизмом, представлять собой основу для философской выдержанности, концептуального равновесия и мировоззренческого нейтралитета.

В смысловых рамках такого рода интеллектуальной установки можно рассматривать различные научные теории, философские концепции, религиозные верования и установки обыденного сознания в качестве различных и многообразных интерпретаций мира, человека, общества, сознания и познания, которые могут не иметь не только прямого, но и вообще — никакого отношения к действительности [15. С. 50—56].

Если речь идет о преподавателе как среднего, так и высшего учебного заведения (особенно — социально-гуманитарных дисциплин), то проблема истины и связанная с ней мировоззренческая ориентация личности и ее (ориентации) роль в его профессиональной деятельности становится настолько же значимой и актуальной, а также — достаточно сложной и не имеющей общепризнанного и однозначного решения. Именно тем, что студентам не только передается определенная сумма теоретических знаний, но также у них формируются умения самостоятельно ориентироваться в бескрайнем океане идей и учений, созданных различными мыслителями, и определяется мировоззренческое значение вузовских дисциплин социально-гуманитарного профиля [5. С. 103—108].

Формирование мировоззренческих установок учащихся пусть не всецело, но во многом зависит от преподавателя социально-гуманитарных дисциплин. Последний же сам является сторонником какой-либо интеллектуальной традиции, придерживается некой мировоззренческой парадигмы, является так или иначе адептом какого-то философского учения.

Таким образом, мировоззренческая позиция преподавателя в значительной мере влияет на его профессиональную деятельность. Его мировоззренческие

и идейные предпочтения, вне сомнения, в большей или меньшей степени повлияют как на то, что именно он расскажет студентам, так и на то, каким именно образом он это сделает [11. С. 30]. Его же учебно-образовательная деятельность так или иначе повлияет на формирование мировоззренческих ориентиров у учащихся, в силу чего и возможно утверждать, что преподаватель социально-гуманитарных дисциплин в большей степени ответственен в мировоззренческом смысле, в отличие от преподавателя, например, математики, физики, химии и других естественных наук.

Как ни удивительно, на первый взгляд, сведение к минимуму возможных мировоззренческих неточностей, предвзятости и искажений в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла достижима в том случае, что преподаватель стоит на позициях скептической философской традиции. Такого рода утверждение может показаться не только странным, но даже парадоксальным, т.к. традиционное отношение к скептицизму продуцирует тезис, согласно которому преподаватель, придерживающийся скептической философской традиции, излагая различные учения, должен быть именно несправедлив по отношению к ним, ведь он будет стремиться продемонстрировать их равную ошибочность; из чего, в свою очередь, следует, что он не удержится от их заведомо неверной интерпретации и, следовательно, искажения. Такого рода выводы базируются на традиционном, распространенном и — именно неверном представлении о том, что такое скептицизм и кто такие скептики.

В распространенном и традиционном понимании интеллектуальный тип скептика — это такой человек, который решительно отрицает все идеи, учения и теории, не склонен соглашаться ни с одним положением, стремиться возразить любому идейному построению.

Скептик, как обычно считается, является антипозитивным разрушителем и ниспровергателем. Данное понимание скептика и скептицизма ошибочно. Греческое слово «скептик» в переводе означает «склонный к рассматриванию, обдумыванию, взвешиванию, сосредоточению внимания на чем-либо», поэтому скептик — это тот, кто всего лишь рассматривает и ищет, но не разрушает, ниспровергает и отрицает. Последний, возможно, — нигилист, но не скептик. Скептицизм же представляет собой именно сомнение в процессе поиска истины, признание изостеничности или равносилы противоположных суждений, которое должно удерживать мыслителя от поспешных выводов, и безусловного одобрения тезисов, которые вполне могут быть ложными.

Скептицизм представляет собой не агностицизм или релятивизм, как его часто пытаются представить, а плодотворное и эвристическое сомнение; если же философия является любовью к мудрости, т.е. представляет собой не обладание истиной, а только стремление к ней, то скептицизм (который в этом контексте есть не что иное как критическое мышление) является не столько одним из направлений в философии, сколько ее важным и существенным признаком, принципиальной характеристикой, даже — атрибутом, т.к. без сомнения стремление к истине, которое же и — любовь к мудрости, по всей видимости, невозможно [12. С. 217—225].

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.

Заслуга скептицизма в истории философии и — шире, — в истории духовной культуры заключается в следующем.

1. По крупному счету, история духовной культуры человечества есть длительное, но неуклонное движение от убеждения в существовании одной единственной истины — единой для всех, — к пониманию того, что истин может быть множество, а выяснить как же «все обстоит на самом деле» не представляется возможным, т.к. не исключено, что никакого «самого дела» не существует.

2. Неклассические эпистемологические концепции по отношению к классической концепции истины следует признать более приемлемыми не только в философско-эвристическом смысле, но и в социально-политическом, т.к. они выступают именно за демонополизацию истины, а значит — способствуют осуществлению подлинной свободы личности и выступают неким гарантом прав человека.

3. Идеи и исторические корни неклассических представлений об истине уходят в античную философию, а именно — в греческий скептицизм, представители которого, будучи маргинальными мыслителями в современную им эпоху, выступают настоящими пророками в мировой философии, т.к. смогли за два тысячелетия угадать генеральный вектор будущего развития не только философской мысли, но и вообще — духовной культуры человечества [9. С. 6—7].

4. Античный скептицизм, как правило, часто воспринимался в качестве разновидности отрицательного догматизма, — как философское направление, близкое или даже родственное релятивизму, агностицизму и нигилизму. Такое понимание скептицизма и скептиков является неверным, в силу чего последний нуждается в историко-философской «реабилитации».

5. Внимательное изучение греческого скептицизма, представленного сочинениями его последнего адепта Секста Эмпирика, позволяет охарактеризовать его в качестве самосомневающегося сомнения, т.е. достаточно эффективного типа и способа философского мышления, которое всего лишь «ищет истину», а не самообольщается относительно того, что она уже найдена и осталось только сообщить ее всем остальным и на этой основе повести за собой людей в «светлое будущее» [13. С. 177—182].

6. Скептический дискурс не отказывается ни от тезиса о существовании истины, ни от попыток ее поиска, однако он проблематизирует и то, и другое, что и позволяет говорить о скептицизме как философском реализме, ибо наиболее реалистичным было бы — в безбрежном океане противоборствующих на протяжении веков идей, подходов, концепций, теорий и учений совершить честное признание о том, что наверняка мы можем знать только то, что мы ничего не можем знать наверняка [10. С. 20—28].

7. Однако пессимистическое гносеологическое признание не означает, как может показаться, отказ от эвристических попыток и самого мышления, т.к., не будучи в состоянии получить окончательные и общепризнанные ответы на «вечные вопросы», мы можем приумножать возможные интерпретации бытия, тем самым освобождая и философию и человека ото всяческих «оков» того, что «есть на самом деле». Именно такой дискурс или философский вектор, предложенный еще античными скептиками, более всего будет соответствовать эпохе подлинного либерализма, демократии, прав человека, мультикультурализма, толерантности, политкорректности и служить не потери идентичности (как может показаться), но — действительно великому делу возвращения человека к самому себе.

Далее следует кратко остановиться на соотношении и корреляции мировоззренчески-нейтральной позиции преподавателя и его профессиональной деятельности, реализующейся в учебно-образовательном процессе. Как ни удивительно прозвучит, на первый взгляд, скептическая мировоззренческая позиция преподавателя способствует развитию и совершенствованию его педагогического мастерства и способствует повышению качества образовательного процесса [15. С. 50—56].

В своей многолетней преподавательской практике авторы нередко сталкивались с ситуацией, когда студенты говорили приблизительно следующее: «Когда вы рассказывали нам о даосизме, мы стали даосами, настолько правильным нам показалось их учение; когда вы говорили о Пифагоре, мы стали пифагорейцами; когда речь шла о философии Эпикура, мы стали эпикурейцами; потом мы были, соответственно, сторонниками Ф. Бэкона и картезианцами, последователями Д. Юма и кантианцами, гегельянцами и поклонниками Л. Фейербаха, марксистами и экзистенциалистами; когда вы излагаете одно философское учение, оно кажется нам правильным, когда рассказываете о другом, оно представляется нам верным не в меньшей степени, чем первое». Подобная реакция со стороны студентов говорит о том, что отпущенное на лекции и семинары время не было потрачено впустую, наши встречи состоялись вполне, задача выполнена и цель достигнута. «Как вам удастся представить каждое философское учение, — спрашивают они, — как вполне убедительное и правильное?» Считаем, что это удастся во многом благодаря тому, что в философии (или в области теоретического разума) мы придерживаемся как раз традиции «философского нейтралитета».

Если говорить об актуальной проблематике развития и совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы в условиях компетентного подхода к обучению, возможно утверждать, что личность преподавателя (педагога) представляет собой основной смыслозадающий и целеобразующий элемент учебно-образовательного процесса как в высшем, так и в других звеньях образования: в том случае, когда человек действительно является педагогом (по складу ума, природной предрасположенности, дарованиям, способностям, талантам, а также — воспитанию и образованию, то он, несмотря на систему организации образовательного процесса, наличие специальных технических и дидактических средств обучения и множество других факторов, сможет объяснить уча-

щимся все то, что от него требуется, начиная с умения читать, считать и писать — до сложнейших вопросов устройства мироздания, тайн человеческой экзистенции и запутанных хитросплетений социальных процессов, причем — не только передать и сформировать определенную сумму знаний, но также — необходимые умения и как общекультурные, так и общепрофессиональные и профессиональные компетенции будущего выпускника вуза и гражданина современного российского общества [18].

Теоретические основания предлагаемой авторами концепции развития и совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшего учебного заведения находят свою реализацию, практическое воплощение и применение в свете следующих основных дидактических принципов, ориентация на которые позволит намного повысить уровень мотивации учащихся, их познавательного интереса и поднять качество и степень эффективности образовательного процесса на новый, более высокий уровень [3. С. 168—173]. В данном случае следует особенно подчеркнуть то обстоятельство, что преподаватель различных дисциплин социально-гуманитарного направления подготовки учащихся, придерживающийся своего рода «нейтрального», или скептического мировоззрения, в большей степени сможет ориентироваться на следующие принципы и рекомендации и реализовать их в своей профессиональной деятельности.

1. Одним из важных оснований профессиональной деятельности преподавателя является принцип (или закон) гармонизирующего диалога. Понимание преподавательской деятельности, при котором преподаватель мыслится как активный субъект, а учащиеся — пассивный объект его образовательных воздействий ($S \rightarrow O$), является ошибочным и негативным и представляет собой источник многих недоразумений, противоречий, конфликтов, провалов и поражений в педагогической деятельности. Преподавательская установка на то, что учащиеся — не пассивный объект, на который направлена активная деятельность педагога, а такой же активный субъект учебно-образовательного процесса ($S_1 \leftrightarrow S_2$), должна быть принята к качеству методологически и методически вполне оправданной и являющейся залогом эффективной профессиональной деятельности преподавателя. («Говорить есть не что иное, как возбуждать в слушателе его собственное внутреннее слово» В.Ф. Одоевский) [3. С. 168—173].

2. Начинать с предельно простого, постепенно переходя к более сложному, при этом возможно упрощение и популяризация содержания материала. В данном случае минимизируется негативная возможность оттолкнуть учащихся с самого начала многословными, малопонятными и «схоластическими» определениями, которые, как правило, понижают уровень мотивации и познавательного интереса. Впоследствии уровень сложности может нарастать, однако изначальная простота и ясность подачи основного материала не будет оборачиваться какими-либо смысловыми и образовательно-развивающими потерями.

3. Каждое новое понятие необходимо тщательно прорабатывать; целесообразно вначале изучения курса по любой изучаемой дисциплине некоторое время посвятить разбору специальных понятий конкретной предметной области, для

того, чтобы сложные и непонятные для учащихся (поначалу) термины стали ясными, привычными и прочно вошли в их интеллектуальный обиход.

4. Соблюдать строгую последовательность, системность и логику в изложении учебного материала. Довольно часто тот или иной набор знаний излагается преподавателем в виде механической суммы частей или тезисов, никак друг с другом не связанных. Без специально отработанной системы логических связей и смысловых переходов преподаватель рискует превратить материал в эклектичное нагромождение различных дисциплинарных фрагментов [1. С. 159—162].

5. Иллюстрировать и пояснять сложные положения яркими примерами и аналогиями, в чем существенным подспорьем может быть жанр «занимательной науки», разрабатывавшийся в отечественной дидактической традиции различными педагогами и психологами на протяжении всего XX в.

6. Стремиться к тому, чтобы учебный материал затрагивал учащегося, делался для него лично значимым; показывать, что изучаемая дисциплина не сухая и невнятная премудрость, от которой ничего «ни уму, ни сердцу», что говорит она не об отвлеченных предметах, а о нем самом, о его жизни с ее радостями, печальями, проблемами и поисками [1. С. 160—165].

7. Уметь основные мысли или главные идеи предлагаемого учащимся материала формулировать *stans pede in uno* (стоя на одной ноге), то есть предельно кратко, но в то же время понятно, выражая в нескольких словах самую суть, т.к. академически-схоластическое многословие, напротив, уводит от главного, размывает основное содержание, лишает мыслительный и исследовательский процесс внутренней силы и напряжения, которые во многом и делают его увлекательным, интересным и результативным [2. С. 103—110].

8. Полагать развивающие и воспитательные цели обучения приоритетными по отношению к образовательным. Требовать от учащихся не столько усвоения ими «суммы знаний», сколько умения свободно ориентироваться в смысловом поле изучаемой дисциплины. Они должны не столько знать (в смысле — запоминать), сколько понимать основные принципы, идеи и теории [17. С. 129—138].

9. Преподаваемый материал должен быть живым, интересным и максимально приближенным к жизни: необходимо показывать учащимся где, когда и как они смогут использовать полученные знания и навыки; максимум материала давать на аудиторных занятиях, минимум — для самостоятельной подготовки, исходить преимущественно из практикоориентированной образовательной стратегии: учащиеся должны не столько запомнить материал, сколько понять его и уметь в дальнейшем самостоятельно использовать; широко использовать межпредметные связи: опираться на жизненный опыт учащихся и максимально задействовать знания и навыки, полученные ими в предыдущие годы обучения (в школе и вузе) [11. С. 30].

Авторы небезосновательно утверждают, что педагогическое мастерство преподавателя высшей школы во многом базируется на практической реализации указанных принципов, которая позволит намного повысить эффективность учебно-образовательного процесса и привести к высоким результатам в виде действительного и всестороннего усвоения учащимися необходимых знаний, формирования

у них нужных умений и необходимых компетенций, что, в свою очередь, может быть адекватным ответом на современные вызовы отечественного образования, переживающего период реформирования и обновления на основе и в условиях компетентностного подхода к обучению.

В заключение авторы считают необходимым отметить, что в данной работе новым является методологическое положение о целесообразности нейтральной мировоззренческой ориентации преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в его профессиональной деятельности. Этико-философским основанием принципа мировоззренческой нейтральности является философия скептицизма (от Пиррона до Канта и Юма) и идеи эпистемологического анархизма П. Фейерабенда. Авторы предлагают рассмотреть возможность применения на практике ключевых положений этих учений: отказа от установления монополии на истину, воздержания от окончательных и однозначных утвердительных или отрицательных суждений; признания, в конечном итоге, изостеничности (равносилы) противоположных высказываний, достижения атараксии — душевной невозмутимости и бесстрастности, которая особенно важна для того, чтобы иметь возможность избежать субъективных оценок и предпочтений при изложении различных теорий.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Гусев Д.А. К вопросу о логической культуре преподавателя высшей школы // Наука и школа. 2015. № 3. С. 159—167.
- [2] Волкова Е.Г. Основные проблемы преподавания философии в вузе // Современное образование. 2015. № 2. С. 80—115.
- [3] Гусев Д.А. Роль и значение скептицизма в преподавании философии // Вопросы философии. 2007. № 2. С. 168—173.
- [4] Егоров В.И. «Схоластика» и «антисхоластика» в системе образовательных взаимодействий // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 3. С. 17.
- [5] Суслов А.В. Скептицизм как идейный предшественник постмодернизма // Актуальные проблемы науки России и современного мирового сообщества. Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. ООО «Экспертно-консалтинговый центр Интеллект». М., 2015. С. 103—108.
- [6] Егоров В.И. Скептицизм как демонополизация истины // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 4. С. 20.
- [7] Суслов А.В. Скептицизм как «правильное» мировоззрение преподавателя социально-гуманитарных дисциплин // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 3. С. 59.
- [8] Флеров О.В. К вопросу о «безусловности» социального прогресса. В сборнике: Общество и экономика в зеркале современной науки. Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. ООО «ЭКЦ Интеллект». М., 2015. С. 136—140.
- [9] Сокольская М.М. Бесконечное приближение к истине // Цицерон М.Т. Учение академик. Пер. Н.А. Федорова. М.: Индрик, 2004. С. 6—7.
- [10] Гусев Д.А. Скептицизм как философский реализм // Философия и культура. 2015. № 1. С. 20—28.
- [11] Маслаков А.С. К вопросу о соотношении личностно ориентированного мировоззрения и преподавательской практики // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 4. С. 30.
- [12] Гусев Д.А. Античный скептицизм и современная философия науки // Преподаватель. XXI век. 2014. № 3. Часть 2. С. 219—225.

- [13] Коробкова Ю.Е. Скептицизм как мировоззрение и философская методология // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 9—1. С. 177—182.
- [14] Гусев Д.А. Эллинистический эпикуреизм как отдаленный теоретический предшественник позитивизма // Преподаватель. XXI век. 2014. № 1. Часть 2. С. 226—239.
- [15] Флеров О.В. Скептицизм как имманентная характеристика философии // Социально-гуманитарные науки: рефлексия современных реалий. Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. М., 2015. С. 50—56.
- [16] Гусев Д.А. Античный скептицизм в истории становления научного мышления. М.: МПГУ, 2013.
- [17] Нарбут Н.П., Подвойский Д.Г., Пузанова Ж.В., Цвык В.А. Опыт применения принципов болонского процесса в социологическом образовании. Социологические исследования. 2008. № 9. С. 129—138.
- [18] Цвык В.А. Профессиональная этика. Основы общей теории. 3-е изд. М., 2014.
- [19] Kortunov V.V., Lapshin I.Y., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F. The Role of Plato and Aristotle in the Formation of Orthodoxy and Catholicism // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7582>.
- [20] Мухаметжанова В.С. Муниципальная служба как профессиональная деятельность // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2010. № 2. С. 110—117.

ETHICAL AND PHILOSOPHICAL RESPONSIBILITY OF THE TEACHER OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES

D.A. Gusev^{1,3}, A.V. Suslov²

¹Moscow Witte University
2nd Kozhukhovskiy proezd, 12-1, Moscow, Russia, 115432

²Kutafin Moscow State Law University
Sadovaya Kudrinskaya str., 7, Moscow, Russia, 123001

³Moscow State Pedagogical University
M. Pirogovskaya str., 1/1, Moscow, Russia, 119991

The article is about problem of ethical and ideological responsibility of the teacher of the humanities. The teacher, as well as any person adheres to certain values and ideological orientation, which significantly affect its activity. In this personal teacher's position, as well as his style of work have an impact on the formation of philosophical and scientific orientation of students. The question of what the teacher is correct worldview difficult enough. The authors substantiate the feasibility of the idea of a neutral ideological orientation of the teacher of the humanities in his professional activity.

Key words: ideology, worldview, ethics, teaching practice, educational process, professional ethics, social and human sciences, skepticism

REFERENCES

- [1] Gusev D.A. K voprosu o logicheskoi kul'ture prepodavatel'ia vysshei shkoly. *Nauka i shkola*. 2015. No. 3. P. 159—167.
- [2] Volkova E.G. Osnovnye problemy prepodavaniia filosofii v vuze. *Sovremennoe obrazovanie*. 2015. No. 2. P. 80—115.

- [3] Gusev D.A. Rol' i znachenie skeptitsizma v prepodavanii filosofii. *Voprosy filosofii*. 2007. No. 2. P. 168—173.
- [4] Egorov V.I. «Skholastika» i «antiskholastika» v sisteme obrazovatel'nykh vzaimodeistvii. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 3. P. 17.
- [5] Suslov A.V. Skeptitsizm kak ideinyi predshestvennik postmodernizma. *Aktual'nye problemy nauki Rossii i sovremennogo mirovogo soobshchestva. Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii*. ООО «Экспертно-консалтинговыи tsentr Intellekt». Moskva, 2015. P. 103—108.
- [6] Egorov V.I. Skeptitsizm kak demonopolizatsiia istiny. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 4. P. 20.
- [7] Suslov A.V. Skeptitsizm kak «pravil'noe» mirovozzrenie prepodavatelya sotsial'no-gumanitarnykh distsiplin. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 3. P. 59.
- [8] Flerov O.V. K voprosu o «bezuslovnosti» sotsial'nogo progressa. *Obshchestvo i ekonomika v zerkale sovremennoi nauki. Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii*. ООО «EKTs Intellekt». Moskva, 2015. P. 136—140.
- [9] Sokol'skaia M.M. Beskonechnoe priblizhenie k istine. *Tsitseron M.T. Uchenie akademikov*. Per. N.A. Fedorova. M.: Indrik, 2004. P. 6—7.
- [10] Gusev D.A. Skeptitsizm kak filosofskii realizm. *Filosofii i kul'tura*. 2015. No. 1. P. 20—28.
- [11] Maslakov A.S. K voprosu o sootnoshenii lichnostno orientirovannogo mirovozzreniia i prepodavatel'skoi praktiki. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 4. P. 30.
- [12] Gusev D.A. Antichnyi skeptitsizm i sovremennaia filosofii nauki. *Prepodavatel'. XXI vek*. 2014. No. 3. Chast' 2. P. 219—225.
- [13] Korobkova Y.E. Skeptitsizm kak mirovozzrenie i filosofskaia metodologii. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. 2015. No. 9—1. P. 177—182.
- [14] Gusev D.A. Ellinisticheskii epikureizm kak otdalennyi teoreticheskii predshestvennik pozitivizma. *Prepodavatel'. XXI vek*. 2014. No. 1. Chast' 2. P. 226—239.
- [15] Flerov O.V. Skeptitsizm kak immanentnaia kharakteristika filosofii. *Sotsial'no-gumanitarnye nauki: refleksiia sovremennykh realii. Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii*. M., 2015. P. 50—56.
- [16] Gusev D.A. Antichnyi skeptitsizm v istorii stanovleniia nauchnogo myshleniia. M., 2013.
- [17] Narbut N.P., Podvoiskii D.G., Puzanova Zh.V., Tsvyk V.A. Opyt primeneniia printsipov bolonskogo protsessa v sotsiologicheskom obrazovanii. *Sotsiologicheskie issledovaniia*. 2008. No. 9. P. 129—138.
- [18] Tsvyk V.A. Professional'naia etika. Osnovy obshchei teorii. Izd. 3d ed. Moskva, 2014.
- [19] Kortunov V.V., Lapshin I.Y., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F. The Role of Plato and Aristotle in the Formation of Orthodoxy and Catholicism. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7582>.
- [20] Mukhametzhanova V.S. Munitsipal'naia sluzhba kak professional'naia deiatel'nost'. *Vestnik RUDN. Serii: Sotsiologii*. 2010. No. 2. P. 110—117.