

## ВЗАИМОСВЯЗЬ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ АСПЕКТОВ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Наблюдаемый в течение XX столетия устойчивый рост интереса к вопросам повседневности, проявляемого представителями различных отраслей социально-гуманитарного знания (напомним хотя бы о концепции «жизненного мира» Э. Гуссерля, исследовании естественного языка Л. Витгенштейном, работах М. Бахтина, Ф. Броделя и др.), во многом связан с преодолением scientistic иллюзий и существенным ограничением мировоззренческих притязаний науки. Методически осуществленная Кантом критика чистого разума способствовала уяснению того обстоятельства, что даже самые изолированные научные построения, претендующие на роль сущностной картины мироздания, отправляясь от чувственного опыта людей и, будучи своеобразной надстройкой над ним, должны доказать и реализовать свою значимость в конечном итоге именно в мире ощущаемой и переживаемой нами повседневности.

Естественные, общественные, технические, гуманитарные науки оправдывают свое существование отнюдь не тем, что, используя необыденные средства организации и концептуализации опыта, получают результаты, далекие от обыденных понятий и забот, а прежде всего тем, что научные достижения могут иметь благотворное применение в повседневной жизни людей. Реальность того мира, который открывается наукой, не ставится этим под сомнение; просто наше понимание реальности становится более сложным, дифференцированным, учитывающим, что человек конструирует картины реальности, опираясь как на данные своего чувственного опыта, так и на собственные, специфически человеческие формы и средства упорядочения и осмысления этого опыта. Всем людям доступны исторически складывающиеся и весьма широко распространенные, претендующие даже на своеобразную универсальность разновидности опыта, выражающие мир повседневности, в реальности которого не принято сомневаться, несмотря на известные мировоззренческие позиции, утверждающие призрачность, незначительность повседневного бытия (платонизм, буддизм и др.). Возможны также своеобразные прорывы из этого «плотного» и «вязкого» обыденного мира в «горние выси» научных, художественных, религиозных прозрений и откровений, связанных со специализированными, необыденными формами опыта и образующих, используя терминологию П. Бергера и Т. Лукмана, «конечные области значений» [2; 5]. Конечность их состоит в том, что в соответствующих им сферах реальности невозможно жить, поскольку все базовые процессы жизнедеятельности человека имеют форму и размерность повседневности; для начала нужно просто жить, чтобы затем – иногда – можно было жить идеей, верой, научным или художественным творчеством.

Для каждой из этих необыденных областей реальности существуют свои механизмы «оповседневнивания» [6, с. 40], вводящие их в мир обыденности

и, вместе с этим, вносящие в них значимые элементы рутины, повторяемости, традиции, т.е. специфической для них повседневности, которая имеется, конечно, и в сфере науки, и в искусстве, и даже в области радикального религиозного опыта. Таким образом, грань между повседневностью и разнообразными надстройками над ней является относительной. Эта грань проницаема в обоих направлениях, а основные формы взаимосвязи данных «базиса» и «надстройки», несомненно, заслуживают самого пристального внимания исследователей в силу их огромной социокультурной значимости.

Повседневность привычна, знакома и поэтому бывает неинтересна для романтически взволнованных душ. Жажда нового, в лучшем случае дополняемая стремлением к творческой самореализации, уводит отдельных личностей, а порой и целые массы людей от устоявшихся, даже опостылевших форм жизни. У одних это пробуждает стремление к научному и художественному поиску, у других к революционному переустройству общества или смене религиозных убеждений, у третьих – к погружению в ту или иную форму контркультуры. Каждая конкретная разновидность надобывденных или внеобыденных «конечных областей значений» и соответствующих им видов деятельности образует некоторую – более или менее развитую – целостность со своими нормами, образцами, средствами решения возникающих проблем, со своими самооправданиями и самообоснованиями, которые формулируются, однако, средствами естественного языка – этого великого социально-культурного интегратора, позволяющего соотносить разнообразные «высоты» и «глубины» с обширной равниной повседневности.

Даже самые изысканные и сложные абстракции должны быть в конечном итоге сопоставлены с доступными человеку наблюдениями и измерениями, а затем вписаны в контекст практической жизни. Широкое признание успехов науки предполагает, что ее результаты получают технико-технологическое применение и при всей их экзотичности обладают должной практической эффективностью, становятся более или менее привычной частью нашей жизни, входят в наш быт, в повседневность. Аналогичным образом, применительно к музыке как одной из областей художественного творчества, можно констатировать, что даже высочайший музыкальный снобизм не позволяет перечеркнуть ту степень творческого успеха, когда яркая мелодия звучит повсеместно, радуя людей. Наконец, эпохальные прорывы в области религиозного мировосприятия обнаруживают свою плодотворность в той мере, в которой они ведут к возвышению повседневных поступков и человеческих отношений.

Понятия повседневного, обыденного, привычного однопорядковы и выражают определенную стабилизированность строя человеческой жизни, типичность происходящего в ней. Конечно, это типичное и привычное неодинаково у представителей различных социокультурных и профессиональных общностей, групп. Есть повседневная, рутинная работа домохозяйки и ученого, накапливающего массив экспериментальных результатов; рыночного торговца и писателя, правящего рукопись; есть стереотипы обыденного общения и церковной проповеди и т.д. Мир повседневности отнюдь не единообразен, скорее он разнороден, даже калейдоскопичен, лишен органической целостности, если смотреть на него, исходя из позиции стороннего наблюдателя. Но люди, включенные в повседневную жизнь, отнюдь не являются ее сторонними наблюдателями, и у них нет, как правило, потребности и готовности, духовной расположенности к отстраненному созерцанию объемлющего их мира обыденности и методической рефлексии над ним, хотя мир этот отнюдь не исключает рефлексии и не предполагает механической бездумности действий.

Многообразие явлений повседневности представляется и переживается людьми не только в его пестроте и разнородности, но и в некоторой специфической связности, согласованности, целостности. Эта согласованность и целостность парадоксальна. Она образуется и центрируется вокруг человека, пронизывается его заботами, его субъективностью, но, вместе с тем, воспринимается человеком как объективная данность, характеризующая неоспоримую реальность бытия, с которой нужно считаться и которую едва ли возможно перестроить по своей прихоти. Здесь обнаруживается условность, относительность различия объективного и субъективного: объективное всегда выступает для нас в форме субъективного, но поскольку эти формы удостоверены жизненным опытом и у человека нет оснований не доверять им, внимание его концентрируется на организуемом ими объективном содержании. Мир повседневности признается именно таким, каким он дан в формах обыденного – привычного и устоявшегося – человеческого опыта, причем каждый фрагмент этой мировой данности воспринимается в его соотношении с мировым целым, с миром как таковым, для характеристики которого люди, даже если их образ жизни и деятельности существенно неодинаков, располагают объединяющим их и устанавливающим возможным взаимопонимания естественным языком.

Миру повседневности соответствует обыденное мировоззрение, которое можно также назвать практическим в отличие от теоретического, поскольку повседневность не предполагает систематического теоретического самопостижения, а ее мировоззренческие регулятивы имеют преимущественно прикладную, деятельно-практическую направленность. Это отнюдь не означает, что в обыденном сознании и упорядочивающем его мировоззрении вообще нет места научным и другим специально выработанным знаниям, идеям; просто все они, переходя в состояние обыденности, включаются в новые для них связи и перестают отделяться от практических ситуаций, в которых они применяются, становятся привычными инструментами или моментами повседневной деятельности.

Статус обыденности не предполагает отрефлексированности, систематической и глубокой продуманности ее мировоззренческих форм, принимаемых людьми как привычные и самоочевидные. Здесь не требуются детальные обоснования, которые успешно заменяет ощущение непосредственной достоверности, реальности наблюдаемых явлений и их связей. Объяснения могут носить случайный, с точки зрения строгого теоретического знания, характер, легко принимая обличье маленьких и больших мифов. Выстраиваясь на основе использования естественного языка, который своими структурами весьма располагает к наивному и непреднамеренному мифотворчеству, обыденное мировоззрение проникается этой наивностью и мифологичностью, как бы избегая громоздких и абстрактных рационализированных конструкций; в нем все – «по случаю», обобщения бывают нестрогими, аргументация упрощена и укорочена. Но поскольку «случаи», которые истолковываются обыденным мировоззрением, достаточно типичны, то и выводы имеют вполне приемлемую для повседневной жизни убедительность и эффективность, позволяя адекватно оценивать текущую ситуацию и ориентировать отвечающие ей практические действия. Сила и действенность обыденного мировоззрения обусловлена не стройностью и логичностью раскрывающих его словесных построений, а его тесной связью с повседневным ходом событий человеческой жизни, его адаптированностью к явлениям, ритмам, тенденциям повседневности. В этом же состоит и его слабость, ограниченность, если только не выработаны механизмы его трансформации с учетом процессов, вторгающихся в повседневность, революционизирующих ее.

Повседневность, взаимодействуя с различными областями необыденного, обнаруживает свою диалектическую противоречивость. Являя собой мир привычного и устоявшегося, она служит основанием для творчества нового, радикальность которого принадлежит к критериальным характеристикам необыденного; она выступает также незаменимым полигоном для практических применений и показателем жизненной значимости всех этих многообразных новаций. Через творческие взлеты и их практические приземления, через рутинные, частичные, мелочные изменения и улучшения, затрагивающие все без исключения уголки и формы повседневной жизни, происходит постепенное, но неуклонное преобразование последней, демонстрирующее присущее ей единство устойчивости и изменчивости.

Осмысливая развертывающийся в истории процесс изменения повседневности, можно заключить, что ее мир, складывающийся на основе усреднения и суммирования различных видов человеческого опыта, освоения людьми жизненно важных его сторон и результатов, не имеет, вообще говоря, никаких предзаданных границ. Если в обществе существуют развитые и результативные области сверхобыденной, специализированной творческой деятельности, то мир повседневности может весьма значительно расширяться, адаптируя к своим нуждам и в меру своих возможностей достижения этих особых областей, приземляя складывающиеся в них необычные типы реальности.

Важнейшим механизмом, обеспечивающим связи между миром повседневности и надстраиваемым над ним «конечными областями значений», является образование. Все люди выступают субъектами повседневной жизни; многие из них участвуют также в специализированных, выходящих за пределы обыденности, видах деятельности, а для этого они должны быть надлежаще образованны. Впрочем, соответствующих образовательных усилий требует и продуктивное включение становящейся личности в мир повседневности. Образование личности начинается с поэтапного усвоения устоявшегося, неоспоримо значимого в социально и культурно определенном круге бытия жизненного опыта людей, зафиксированного в образцах, ценностях и нормах культуры, в целостном комплексе практических знаний, умений и навыков. Эта первичная социализация дополняется затем, в случае надобности, специализированной подготовкой к выполнению определенных видов деятельности, что и составляет содержание традиционного образования, получаемого, скажем, в условиях патриархальной "домашней школы".

Возникновение специализированных институтов школьного образования, охватывающих начальную, среднюю и высшую школу, а также общее и профессиональное образование, связано с обнаруживающейся недостаточностью и неэффективностью обыденной образовательной деятельности. Усложнение организации общественной жизни, ее неоднородность и динамизм приводят к тому, что многие виды человеческого труда и связанные с ними формы коммуникации весьма значительно удаляются от уровня обыденности, становятся непонятными за пределами определенного круга вовлеченных в них людей. Неслучайно поэтому возникновение еще в глубокой древности духовного сословия, а позже – замкнутых корпораций медиков, ученых, юристов и т.д., где необходимым становится всякий раз весьма специфическое образование.

Обратной стороной этих процессов дифференциации и специализации человеческой деятельности является возникновение насущной потребности в просвещении заинтересованных кругов обывателей относительно того, чем занимаются разнообразие специалисты и как с ними возможно взаимодействовать, т.е. каковы правила обращения к ним и получения соответствующих услуг. Этим обусловлена определенная трансформация содержания обыденного

образования, а возникновение массовой школы ставит решение задач социального просвещения на принципиально новую, отличную от обыденной, основу, включая учащихся в продуманную, рационально организованную систему образовательных действий. Идеальная установка Я.А.Коменского на то, чтобы "учить всех всему", остается при этом, пожалуй, неосуществимой в полном объеме ее требований, однако институционализированная школа довольно рано приобретает универалистскую ориентацию, продиктованную стремлением вооружить образующиеся личности возможно более широким багажом знаний и других, сопряженных с ними, социальных качеств, которые бы позволили ей успешно занять достойное (у каждого – свое) место в жизни и продуктивно выполнять отвечающие ему ролевые функции.

Институционализированное образование, с одной стороны, как бы исторгает образующуюся личность из мира обыденности и вовлекает ее в сложное переплетение специфических реальностей, открываемых или создаваемых науками, искусствами, религиозными верованиями и т.д. Учащегося нацеливают на то, чтобы напрягать силы и преодолевать соблазны привычной повседневности, продвигаясь к подлинным высотам знания, всем тем духовным ценностям, без освоения которых невозможна достойная жизнь в современном обществе. С другой стороны, работники системы образования прилагают немалые усилия для того, чтобы сделать необычное понятным, доступным учащимся и приблизить его к их повседневной жизни, указать на его практическую значимость и помочь освоить способы его применения для решения жизненных задач.

Конечно, образовательные экскурсии, совершаемые, сообразно с требованиями и логикой учебных планов, в различные специализированные области знания, духовного творчества, могут производить удручающее впечатление на экспертов, которые профессионально работают в этих областях, во многом неизбежной здесь поверхностностью, примитивизацией соответствующих результатов. Однако образовательные упрощения имеют свои градации, связанные с возрастными особенностями учащихся и задачами каждой ступени, каждой формы образования. В процессе образования действительно совершается восхождение от простого к сложному, от упрощенных представлений ко все более адекватному воспроизведению сути открытий и духа творчества, благодаря чему происходит, в частности, подготовка работников для каждой из отраслей специализированной деятельности. Трудно научить творчеству, но вполне возможно передать средствами образования рутинную основу творческой деятельности, представить и разъяснить образцы решения творческих задач.

Усложнение общественной жизни и возрастание ее динамики производят многочисленные разрывы в ткани повседневности, делают мир все более странным, непривычным и неудобным для необразованного обывателя. Образование предназначено для того, чтобы уменьшить эту странность и связанную с ней отчужденность, помочь людям освоиться в необычном мире и перевести его в статус новой, видоизмененной повседневности. Образование решает здесь еще одну задачу необычайной сложности и ответственности. Дело в том, что миры необыденных реальностей, открываемые духовным творчеством человека, нередко существенно отличаются друг от друга, и ученому-химику бывает ничуть не легче понять ученого-теолога, чем неученому обывателю – их обоим. Образование призвано заложить основу минимально необходимого взаимопонимания между специалистами в разных областях деятельности, выработать, исходя из их специальных языков, некий усредненный язык современной культуры и зафиксировать взаимообусловленность неоднотипных

творческих задач, определенную согласованность нормативно-ценностной базы всех направлений культуротворчества.

Образование все в большей мере берет на себя функции интегратора культуры, связывая воедино не только различные ветви национального культурного комплекса и представленные в них социально дифференцированные версии национальной культуры, но и сами эти национальные культуры. Работники образования обеспечивают ускоренное включение, иногда прямо-таки принудительное заталкивание все новых и новых порций необыденного культурного багажа в духовный мир повседневности. При этом институционализируемая образовательная деятельность отнюдь не чужда творчеству, которое имеет здесь, конечно, свою специфику и связано с отысканием оптимальных путей, обеспечивающих постижение учащимися культурно значимого нового. Наглядным свидетельством революционизирующего воздействия новых образовательных методик и технологий является резкое сокращение сроков обучения математике, языкам в течение всего лишь одного истекающего столетия. Вслед за учеными-естествоиспытателями идут педагоги-методисты, отыскивающие способы доступного и вместе с тем адекватного разъяснения учащимся сути новых научных идей и открытий, жизненной значимости создаваемой ими картины природы. За политиками и иными общественными деятелями, творящими новое в сфере власти и управления общественными делами, идут учителя истории и обществоведения, которые помогают вступающим в жизнь новым поколениям людей осмыслить происходящее, согласовать образы прошлого и настоящего и подготовиться к уяснению императивов стремительно надвигающегося будущего.

Школа призвана всемерно способствовать тому, чтобы предъявляемое ею содержание образования не оказалось чем-то внешним и чуждым для формирующейся личности, а стало ее собственным достоянием и преобразило, возвысило все ее миропонимание, вошло в ткань повседневной жизни, благотворно сказалось на последующей практической деятельности. Таким образом, возвышение становящейся личности над той обыденностью, в которую она была прежде погружена, предполагает утверждение новой обыденности, преобразенной и обогащенной усвоенными ценностями культуры. Конечно, не все здесь зависит от школы, уроки которой могут не согласовываться с уроками жизни. Наивно было бы полагать, что очередные улучшения учебных планов и программ образовательной деятельности непосредственно расширят рамки возможного для учеников в их жизни, устанавливаемые наличной социально-экономической ситуацией.

Однако, не имея возможности радикально переломить эту ситуацию, школа тем не менее способна предложить учащимся воодушевляющие и обнадеживающие образцы зрелой личности, умеющей достойно противостоять даже весьма неблагоприятным обстоятельствам. Фигура учителя – центральная в школьном учебном процессе. Нравственный и общекультурный облик хорошего учителя оказывает едва ли не большее воспитывающее мировоззренческое воздействие на учеников, чем непосредственное содержание различных тем излагаемых им учебных дисциплин. Практическое чутье хорошего учителя демонстрирует высший класс обыденности, которая открыта изменениям и умело интегрирует их, соединяет в новую динамичную устойчивость на основе мировоззренческой принципиальности и взыскательности. Его педагогическая образованность предполагает прежде всего умение работать над собой, сообразовываясь с требованиями жизни, но сохраняя при этом личностную целостность и самоуважение, здоровое практическое чувство меры и такта.

Хороший учитель знаком со множеством философских, педагогических, психологических, политологических и иных теорий, значимых для его профессиональной деятельности, но теоретическим новациям он доверяет не больше, чем своему опыту, а также опыту своих коллег. Решая практические образовательные задачи, он учитывает то обстоятельство, что разнообразные теории, претендующие на глубинное истолкование этой деятельности, по существу являются лишь ее рабочими инструментами, и нужно искать их оптимальное сочетание, экспериментировать и извлекать уроки. Характеризуя практическое мировоззрение хорошего учителя, совершенно недостаточно сказать, что оно должно быть научным, ибо наука здесь – лишь одна из предпосылок, причем наука постоянно пересматривает свои основания и вытекающие из них следствия. Нам нужно преодолевать унаследованное от эпохи Просвещения не критическое превознесение науки и поклонение ей, учитывая то обстоятельство, что современная наука в определенном смысле сближается с обыденным мировоззрением, находя своеобразное подтверждение ряда его неотрефлексированных установок.

Так, в обыденном мировоззрении довольно скромную роль играет идея закона, однако весьма высокое значение придается случаю – благоприятному или же неблагоприятному. Классическая наука утверждала нечто совершенно иное, подчеркивая всеобщую закономерную связь бытия. Однако новейшие исследования стохастических и нестационарных процессов привели к осознанию фундаментальной роли случайных событий и условий, действующих в точках бифуркации, когда выбор дальнейшего направления развития не предопределен и строгое законосообразное описание явлений становится неэффективным [4, с. 236-237]. Научное высокомерие в отношении "плоской" обыденности подкреплялось, казалось бы, учениями об абсолютных первокирипчиках мироздания, неведомых обыденности и открываемых наукой. Современной физике (по крайней мере некоторым перспективным ее отраслям) мир видится неделимым целым, охваченным всеобъемлющей сетью отношений, значимое место в которой занимает человек как исследователь и деятель [4, с. 264]. Ни одно из свойств какой-то части динамической сети материальной Вселенной не является фундаментальным: «все свойства одной части вытекают из свойств других частей, и общая связанность взаимоотношений определяет структуру всей сети» [2, с.44]. На обыденном уровне миропонимания представляется очевидным, что далеко не все в нашей жизни доступно прояснению и отчетливому осознанию. Современная наука уделяет большое внимание «непрозрачным» бессознательным процессам, их роли в человеческой жизни. Эти и многие другие примеры показывают, что современное развитие науки прямо или косвенно способствует онтологической и гносеологической реабилитации повседневности.

Учитель выступает по отношению к своим ученикам в качестве полномочного представителя всей культуры, а не одной лишь науки. Тотальное онаучивание образовательного процесса чревато серьезными мировоззренческими деформациями. Конечно, человеку, получающему образование, нужны научно выверенные знания, но наряду с ними ему нужна также нравственная и эстетическая зрелость и чуткость, восприимчивость к требованиям человечности и к гармонии бытия. Поскольку человек не всемогущ и может ошибаться в выборе ценностей и целей осуществляемой им деятельности, немалый воспитательный потенциал имеет в чем-то родственное с религиозным экологическое миропонимание, которое в своей глубинной сути «есть интуитивное осознание единства всей жизни, взаимозависимости всех многочисленных ее проявлений, циклов ее изменения и трансформации» [2, с. 100]. Человеческая духовность

понимается при этом как «такой модус сознания, в котором мы чувствуем свою связь со всем космосом, Вселенной» [2, с. 100]. Учитель призван развивать, культивировать в себе эту духовность, предполагающую сильное согласование обыденного и надобыденного, для того, чтобы он мог надеяться передать ее своим ученикам, приобщить их к возобновляющейся духовной работе мировоззренческого синтеза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Бергер П., Лукман Т.** Социальное конструирование реальности. – М.: "Academia-Центр", "Медиум", 1995. – 323 с.
2. **Капра Ф.** Уроки мудрости. – М.: Изд-во Трансперсонального Института, 1996. – 318 с.
3. Научные и вненаучные формы мышления. – М.: ИФРАН, 1996. – 335 с.
4. **Пригожин И., Стенгерс И.** Порядок из хаоса. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
5. Религия и общество. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 775 с.
6. Социо-Логос. – М.: Прогресс, 1991. – 480 с.