

Р. Н. Дождикова

ОБЫДЕННОЕ ПОЗНАНИЕ
В КОНТЕКСТЕ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

Минск
БНТУ
2020

УДК 165
ББК 87.22
Д61

Дождикова, Р. Н. Обыденное познание в контексте цивилизационного развития / Р. Н. Дождикова. – Минск : БНТУ, 2020. – 210 с. – ISBN 978-985-583-609-5

Монография посвящена исследованию обыденного познания и его трансформаций в контексте цивилизационного развития. В рамках данного исследования рассмотрены сущность, структура и пути формирования обыденного познания, а также субъект обыденного познания на современном этапе техногенной цивилизации. Проанализированы аксиологические основания обыденного познания и их историческая трансформация. В монографии отражена эволюция обыденного познания в контексте изменений «тела культуры» и типа научной рациональности, эксплицированы современные проблемы обыденного познания, связанные с формированием образа науки в общественном сознании.

Монография рассчитана на специалистов в области теории познания, преподавателей, аспирантов, студентов, всех, кто интересуется философскими проблемами современной гносеологии.

Рекомендована к изданию Ученым Советом ГНУ
«Институт философии НАН Беларуси»
(протокол № 16 от 12.12.2019)
и научно-техническим советом БНТУ
(протокол № 11 от 27.11.2019)

Рецензенты:

академик РАН, гл. научный сотрудник Института философии РАН,
доктор философских наук, профессор *В. А. Лекторский*;
гл. научный сотрудник Института философии НАН
Беларуси, доктор философских наук, профессор *В. К. Лукашевич*

ISBN 978-985-583-609-5

© Дождикова Р. Н., 2020
© Белорусский национальный
технический университет, 2020

Содержание

Предисловие.....	5
Введение.....	6
Глава I. Обыденное познание и его особенности на современном этапе техногенной цивилизации	12
1.1. Проблема обыденного познания: историко-методологический аспект	12
1.2. Сущность обыденного познания	35
1.3. Субъект обыденного познания	62
1.4. Структура обыденного познания.....	76
1.5. Пути формирования обыденного познания.....	89
Глава II. Аксиологические основания обыденного познания и их историческая трансформация.....	105
2.1. Принципы типологии идеалов и норм обыденного познания	107
2.2. Идеалы и нормы (описания, обоснования и организации) обыденного познания	112
2.3. Историческая трансформация идеалов и норм обыденного познания.....	115
2.4. Установки и результаты обыденного и научного познания.....	119
2.5. Понимание истины в обыденном познании	126
Глава III. Обыденное познание и образование в современную эпоху	133
3.1. Эволюция обыденного познания и образования	134
3.2. Постнеклассическая рациональность, обыденное познание и современное образование.....	143
3.3. Взаимодействие обыденного познания с образованием и наукой.....	153

Глава IV. Обыденное познание и современные проблемы формирования образа науки в общественном сознании.....	159
4.1. Амбивалентность обыденного познания	161
4.2. Механизм восприятия информации в обыденном познании	164
4.3. Когнитивная социализация и псевдонаука	166
4.4. Социокультурная миссия науки и обыденное познание ...	172
Заключение.....	179
Список цитированных источников	193

Предисловие

Памяти
Вячеслава Семеновича Степина
посвящается

Монография содержит обобщенное и систематизированное изложение автором результатов по исследованию проблемы обыденного познания, в том числе – опубликованных в ряде специализированных и тематических изданий, представленных на фоне истории развития проблемы и ее современного состояния. Автор выражает признательность академику РАН, главному научному сотруднику Института философии РАН, доктору философских наук, профессору Владиславу Александровичу Лекторскому за философско-методологический анализ монографии с позиции конструктивного реализма;

главному научному сотруднику Института философии НАН Беларуси, доктору философских наук, профессору Владимиру Константиновичу Лукашевичу за подробный конструктивный анализ монографии с позиции философии и методологии науки;

члену-корреспонденту НАН Беларуси, профессору Льву Митрофановичу Томильчику за интерес к моей работе, ценные замечания и советы;

члену-корреспонденту НАН Беларуси, профессору Александру Николаевичу Данилову за глубокий содержательный анализ монографии;

доктору философских наук, профессору кафедры философии и методологии университетского образования ГУО «Республиканский институт высшей школы» Владимиру Федотовичу Беркову за конструктивный методологический анализ монографии;

всем сотрудникам кафедры философских учений БНТУ за доброжелательную критику в ходе обсуждения рукописи.

Данное издание посвящается памяти выдающегося мыслителя современности, основателя Минской методологической школы, академика РАН Вячеслава Семеновича Степина, чьи идеи, постановка проблем и пути их решения определили направление и методологические приемы исследовательской работы.

Введение

Обыденность, повседневность – это изначально заданный источник информации, на фоне и под влиянием которого начинается и безостановочно продолжается процесс социализации человека.

Заметим, что функциональная роль обыденности в процессе формирования личности удачно, на наш взгляд, характеризуется английским термином «background», что в переводе означает «фон», «задний (второй) план», «подоплека». Тем самым как бы подразумевается, что процесс обыденного познания определяет не только совокупность желаний и поступков индивида, но даже и их фактическую мотивацию («подоплеку»), скрытую от сознания субъекта.

Важность анализа повседневного мышления и познания, учета реальных жизненных факторов, установок, мотивов и предпосылок научного исследования подчеркивал А. Эйнштейн, который утверждал, что «вся наука является не чем иным, как усовершенствованием повседневного мышления. Поэтому критический ум физика не может ограничиться рассмотрением только своей собственной области. Он не может двигаться вперед без критического рассмотрения более сложной проблемы: анализа повседневного мышления» [1, с. 200]. Исследование обыденного познания позволяет эксплицировать скрытые «пружины» научного исследования.

Повседневность, рассматриваемая в качестве фона, оказывает влияние на формирование ценностных, профессиональных и иных ориентаций личности. В ходе цивилизационного развития этот фон усложняется, качественно изменяется и активизируется в смысле влияния на индивидуальное и общественное сознание, на формы деятельности, поведения и коммуникации, образ жизни и образ мыслей обычного человека.

Говоря о методологических подходах к анализу социального познания, В. С. Степин подчеркивал значение обыденного познания, которое «программирует поведение людей даже намного больше, чем наука» [2, с. 3]. В этом смысле исследование обыденного познания помогает понять чрезвычайно важный для социума механизм формирования девиантных моделей поведения, которые формируются у субъекта обыденного познания под влиянием виртуальной реальности, компьютерных игр (например, «стрелялок») и ин-

тернета (электронной коммуникации), порой, на подсознательном уровне, на уровне импринтинга (от англ. imprint – оставлять след, запечатлевать, imprinting – «впечатывание»).

На современном этапе техногенной цивилизации растет число преступлений среди подростков и выпускников школ, как правило, под влиянием импринтинга, негативного воздействия виртуальной реальности и социальных сетей.

Психологи рассматривают импринтинг как мгновенное подкорковое обучение, как механизм бессознательного усвоения паттернов и сценариев поведения, алгоритма рассуждений, воспринятых в критический период развития, например, в подростковом возрасте, а также с изменением социального окружения и статуса, в связи с переездом, поступлением в учебные заведения, началом и сменой работы. Механизм импринтинга действует на уровне обыденного познания, что обуславливает важность и необходимость его исследования.

Современная ситуация в мире и культуре характеризуется глобализацией, нестабильностью и обострением проблем, связанных с состоянием духовности, кризисом морали, инфантильностью сознания и усилением потребительских тенденций, общим снижением грамотности, растущей инвазией псевдонауки, иррациональных языческих мотивов. В итоге сегодня даже реклама и мода могут программировать поведение человека через механизм обыденного познания.

В то же время и на современном этапе обыденное познание играет существенную роль в социализации личности, формировании ее ценностных ориентаций и приоритетов, в том числе и отношения к науке, образованию и технологиям. Поэтому встает проблема коррекции процесса обыденного познания через систему домашнего воспитания, школьного образования и СМИ, роль и значение которых постоянно возрастает.

Проблема обыденного (массового) познания актуализируется на современном этапе развития постиндустриального общества в связи с возрастанием активности масс в социокультурной и политической сферах, о чем писал еще Х. Ортега-и-Гассет в своей работе «Восстание масс», а также появлением возможности манипулировать поведением масс в политической борьбе («цветные» революции) через интернет и мобильную связь.

Массового человека характеризует, с одной стороны, потребность, а с другой стороны, врожденная неблагодарность, или «бесчувственность» по отношению ко всему, что сумело облегчить ему жизнь, например, к науке. «Несоответствие между тем явным и прочным благоденствием, которое наука дарит, и тем отношением, которым ей платят, таково, что нельзя больше обманываться пустыми надеждами и ждать чего-либо иного, кроме всеобщего одичания» [3, с. 88–89]. Одичание – «процесс разобщения», дичают по мере того, как перестают считаться не только с наукой, культурой, но и друг с другом.

Массового человека больше всего заботит собственное благополучие, он не видит «в благах цивилизации ни изощренного замысла, ни искусного воплощения, для сохранности которого нужны огромные и бережные усилия» [3, с. 58]. Так, в дни голодных бунтов народные массы обычно требуют хлеба, а в поддержку требований, как правило, громят пекарни.

Нежелание задумываться о последствиях своих действий по отношению к другим людям, природе и культуре ведет к своего рода невменяемости, безответственности и, как следствие, – к стихийным бедствиям различного порядка (экологическому кризису, росту числа несчастных случаев во время массовых мероприятий, аварий на производстве) [4, с. 118]. Описанные Ортегой-и-Гассетом процессы требуют анализа и оценки особенностей обыденного восприятия и познания массового человека в условиях современной техногенной цивилизации. В этом смысле обыденное познание является своего рода индикатором процессов, происходящих в культуре, обществе в целом.

Проблема обыденного познания приобретает особую остроту в связи с активным вторжением в жизненный мир человека виртуальной и новой технической реальности [5, с. 9], что приводит к качественным сдвигам в образе жизни, общении, языке и иных структурах повседневности.

В современную «цифровую» эпоху коренным образом изменились не только структуры повседневности, но и роль субъекта обыденного познания в общественной жизни. Цифровая социализация привела к появлению поколения Z, программы общения которого задаются, прежде всего, социальными сетями, возможностями Скай-

па, интернета, смартфонов и других электронных средств коммуникации. Цифру можно назвать своеобразной точкой роста различных видов цифровой реальности: цифровой культуры, науки, дигитальных технологий, человека цифровой реальности (поколения Z), цифровой экономики, «дигитального капитализма», по выражению Дэна Шиллера [6, р. 144–145] и т. д.

Культура, базирующаяся на электронных СМИ, цифровые технологии и наука определяют не только программы поведения, деятельности и общения, но и язык, стиль мышления и образ жизни современного человека. На человека как субъекта обыденного познания обрушивается такое количество информации, что он перестаёт удивляться тому новому, что появляется в его жизни. Можно сказать, что притушается умение удивляться и утрачивается свежесть восприятия, необходимые, например, для творчества.

Исследование процесса обыденного познания вскрывает алгоритмы цифровой и когнитивной социализации, процесса воспроизводства общественной жизни, а также корни изменений в современной техногенной культуре.

В своем исследовании мы опирались на деятельностный подход и на идеи основателя Минской методологической школы В. С. Степина, его концепцию эпистемологического конструктивизма, в которой познание рассматривается как исторически развивающийся социокультурный феномен, имеющий «конструктивно-деятельностную природу».

Мы использовали системный и структурно-функциональный метод, метод аналогии и моделирования, исторический и логический метод, а также гносеологическую парадигму, «схему метода» и метод исторической реконструкции В. С. Степина, его понимание культуры, науки, этапов развития научной рациональности и типов цивилизационного развития в качестве образца и применили весь этот комплекс к исследованию эволюции обыденного познания, к анализу его трансформаций на современном этапе развития техногенной цивилизации.

Цель настоящей монографии – философско-методологическое исследование обыденного познания и его трансформаций в контексте цивилизационного развития. В связи с поставленной целью сформулированы следующие задачи данного исследования:

1. Исследование сущности, структуры и путей формирования обыденного познания, а также субъекта обыденного познания на современном этапе техногенной цивилизации.
2. Анализ аксиологических оснований обыденного познания и их исторической трансформации.
3. Исследование эволюции обыденного познания, его взаимодействия с наукой и образованием в контексте изменений «тела культуры» и типа научной рациональности.
4. Экспликация современных проблем обыденного познания, связанных с формированием образа науки в общественном сознании.

Последовательность достижения цели определила и структуру исследования.

Первая глава «Обыденное познание и его особенности на современном этапе техногенной цивилизации» включает рассмотрение проблемы обыденного познания в исторической ретроспективе вплоть до современности, а также сущности обыденного познания, его субъекта, структуры обыденного познания и путей его формирования.

Во второй главе «Аксиологические основания обыденного познания и их историческая трансформация» исследуются принципы типологии идеалов и норм обыденного познания, их историческая трансформация, установки и результаты обыденного и научного познания, а также через сопоставление с истиной научного познания анализируется понимание истины в обыденном познании, ее свойства, виды и критерии.

В третьей главе «Обыденное познание и образование в современную эпоху» нашли свое отражение эволюция обыденного познания и образования, постнеклассическая рациональность и современное образование, взаимодействие обыденного познания с образованием и наукой.

В четвертой главе «Обыденное познание и современные проблемы формирования образа науки в общественном сознании» анализируется амбивалентность обыденного познания, эксплицирован механизм восприятия информации в обыденном познании, рассмотрены проблемы когнитивной социализация и псевдонауки, а также социокультурной миссии науки.

Глава I. Обыденное познание и его особенности на современном этапе техногенной цивилизации

Обыденное познание реально сопровождает каждое наше действие в повседневной жизни, но, как правило, не осознается в качестве основания существования и воспроизводства социальной жизни в силу своей второстепенности. Поэтому экспликация сущности, особенностей и механизмов обыденного познания в контексте современного цивилизационного развития становится важной задачей научного исследования.

Б. Рассел, говоря об особенностях процесса человеческого познания в целом, сравнивает его с приближением путешественника к горе сквозь туман: «сначала он различает только крупные черты, если даже они имеют не вполне определенные контуры, но постепенно он видит все больше деталей, и очертания становятся резче» [7, с. 6]. Научный анализ обыденного познания, которое для его субъекта носит по преимуществу неосозанный характер, является попыткой «конденсировать» туман повседневного познания и эксплицитировать его особенности на современном этапе техногенной цивилизации.

1.1. Проблема обыденного познания: историко-методологический аспект

Логика научного исследования феномена обыденного познания требует анализа теоретико-философских предпосылок нынешнего понимания данного феномена с учетом диалектического сочетания исторического и логического методов научного познания.

Когнитивная проблема как проблема взаимодействия чувственного и рационального, эмпирического и теоретического, обыденного и научного познания волновала философов с древних времен. Так, Парменид (6 в. до н.э.) различал два вида знания: 1) знание как мнение (докса), основанное на чувственном познании и 2) знание как истина, основанное на рациональном познании (эпистеме). В своей поэме «О природе» Парменид говорит о приоритете рационального познания над чувственным познанием: «Будь лишь разум судьей многоспорному слову», а также о том, что мнениям «смерт-

ного люда... нет истинной веры», ибо мнение «каждое каждому рознь» [8, с. 178–181], в то время как спутником истины является убеждение.

Аристотель (384–322 до н. э.) отличает научное познание и от искусства (техне), и от опыта, и от мнения. Сфера искусства – практика и производство, опыт же – исходная точка и начало искусства и научного познания [9, с. 65–66]. Основания опыта – в ощущении, памяти и в привычке. Опыт дает знание единичных фактов, которые наука, порой, не учитывает. Согласно же Аристотелю, лечить и учить надо не человека вообще, а конкретного, единичного человека, учитывая его особенности. И здесь на помощь приходит опыт. Тогда обучение становится искусством. Опыт, обучение и искусство – это сферы обыденного познания, которое, по Аристотелю, начинается с удивления.

Аристотель говорит о роли рассудительности (фронесиса), которая не является ни наукой, ни искусством, но является «истинным причастным суждению складом [души], предполагающим поступки, касающиеся блага и зла для человека» [10, с. 177]. Фронесис – это практический склад души, который должен приводить к правильным поступкам и должен быть связан с правильным расчетом, то есть соотноситься с истиной. Таким образом, фронесис направлен на деятельность, но ориентируется на истину.

Согласно Аристотелю, «назначение [человека] выполняется благодаря рассудительности и нравственной добродетели; ведь добродетель делает правильной цель, рассудительность [делает правильными] средства для ее достижения» [10, с. 187]. Рассудительность выступает как здравый смысл, без которого невозможна не только хозяйственная и государственная деятельность, но и исполнение назначения человека, его правильная жизнь.

В сочинении «Поэтика» Аристотель говорит о том, что сочинения эпоса и трагедии «различаются между собой тройко: или разными средствами подражания, или разными его предметами, или разными, нетождественными способами». [11, с. 645]. «Таковы-то эти три различия в способе подражания, как было сказано вначале: чем (подражать), чему и как» [11, с. 648]. Такие критерии деления (по предмету, средствам и способам) можно применить и к классификации видов познания (научного и обыденного).

Николай Кузанский (1401–1464) также подчеркивает, что жажде познания предшествует удивление, то есть форма обыденного познания, в то время как бытие интеллекта (и науки) есть понимание. В «Книгах простеца» Кузанский говорит о преимуществе естественной житейской мудрости, ведущей к смирению и любви, над книжной ученостью и верой в авторитеты, ибо «истинное знание делает смиренным», а «разум, связанный авторитетом пишущих, питается пищей других, но не естественной пищей» [12, с. 361]. Н. Кузанский говорит, что «в божественной простоте сосредоточены все вещи» [12, с. 396]. Задолго до Д. Локка и Г. Лейбница Н. Кузанский формулирует тезис о связи разума и ощущений: «кто считает, что разуму (*intellectum*) не может быть присуще ничего, чего нет в рассудке, тот тем самым считает, что в разуме не может быть ничего, чего раньше не было в ощущении» [12, с. 392–393]. В то время как наука основана на разуме, обыденное знание основано на рассудке и носит ярко выраженный прагматический характер.

Ф. Бэкон (1561–1626) в своей книге «Новый Органон» различает два вида познания: познание как предвосхищение природы и познание как истолкование природы: «Познание, которое мы обычно применяем в изучении природы, мы будем для целей обучения называть *предвосхищением природы*, потому что оно поспешно и незрело. Познание же, которое должным образом извлекаем из вещей, мы будем называть *истолкованием природы*» [13, с. 16]. Таким образом, Ф. Бэкон подчеркивает активный деятельностный характер познания как «извлечения из вещей» их сущности.

Поспешность и незрелость характеризуют, в первую очередь, обыденное познание, особенно если оно не опирается на жизненный опыт и здравый смысл.

Согласно Томасу Риду (1710–1796), «благодаря нашей природе мы имеем большую склонность к возведению отдельных фактов и наблюдений до уровня общих правил и применяем такие общие правила для объяснения других действий. Эта процедура знакома каждому человеку в обычных житейских делах» [14, с. 92]. Действительно, общие правила, объясняющие житейские дела, со временем становятся правилами жизни и общения, привычными процедурами и приемами трудовой деятельности.

Проверенные временем привычки и ритуалы общения, поведения и деятельности передаются из поколения к поколению как определенные правила, правильные формы жизни: от отца – сыну; от матери – дочери; от учителя – ученикам. Именно общие правила помогают нам жить, действовать, общаться, выступают как надбиологические программы деятельности, поведения и общения и одновременно являются специфическими процедурами обыденной познавательной деятельности.

Т. Рид рассматривал здравый смысл как способность, обеспечивающую доступ к непосредственным, очевидным и всеобщим принципам, говорил о значении инстинктов, привычек, аналогий, ассоциаций, веры, а также принципов воспитания «которые действуют, прежде чем мы приходим к использованию рассудка» [14, с. 96]. Эти простые очевидности «служат тому, чтобы направлять нас в обычных житейских делах, в которых наша способность к рассуждению оставила бы нас в потемках. Они – часть нашей конституции; и все открытия нашего рассудка основаны на них. Они составляют то, что называют здравым смыслом человечества, а то, что, очевидно, противоречит любому из этих принципов, есть то, что мы называем абсурдным» [14, с. 344–345]. Подобные принципы позволяют нам сохранять здравомыслие и избегать абсурда.

Здравый смысл есть «другое имя для рассудка (reason) в его интуитивной функции» [14, с. 60]. Тем самым Т. Рид подчеркнул до-рефлексивный, интуитивный характер обыденного познания, сопровождающего наши обычные житейские дела, а также бессознательный механизм его действия.

И. Г. Шварц (1751–1784), различая любопытное, полезное и приятное познание, имел в виду, по существу, разновидности обыденного познания.

И. Кант (1724–1804) рассматривал познание, в том числе и обыденное, как вид конструирования. Согласно Канту, здравый смысл – это «обыденный рассудок, поскольку он судит правильно. А что такое обыденный рассудок? Это способность познания и применения правил *in concreto* в отличие от спекулятивного рассудка, который есть способность познания правил *in abstracto*» [15, с. 194–195]. Таким образом, Кант говорит о конкретности обыденного познания и его непосредственной индуктивной связи с опытом.

Г. В. Ф. Гегель (1770–1831), рассматривая диалектику конкретного и абстрактного познания, примера и сущности, единичного и всеобщего, говорил, в том числе, о диалектике обыденного и научного познания, о непосредственной, чувственной достоверности обыденного познания, его простоте [16, с. 51–61], простоте чувственного восприятия вещи.

В своей книге «Введение в философию: Философская пропедевтика» Гегель пишет: «Наше обычное знание представляет себе лишь тот предмет, который оно знает, но не представляет одновременно самого себя, то есть само знание» [17, с. 85]. Фактически Гегель говорит о неосознанности, дорефлексивном характере обыденного знания, ибо очень часто обычный человек знает, но не осознает, *что* он знает. Субъект обыденного познания не осознает способы и приемы своего познания, его контекст.

Такого рода обыденное знание (и познание) носит имплицитный характер. И, напротив, такому человеку кажется, что он нечто знает, но на проверку оказывается, что он не может это объяснить и определить, например, что такое наука, культура и т. д.

Обыденное знание связано с простым чувственным сознанием, которое есть «непосредственная достоверность» существования некоторого внешнего предмета. «Выражением непосредственности этого предмета является то, что он есть, и именно этот, теперь во времени и здесь в пространстве, совершенно отличный от всех остальных предметов и целиком определенный в самом себе» [17, с. 85]. Обыденное познание отражает как существование определенных (этих) предметов, их пространственно-временные координаты, так и их индивидуальность и неповторимость.

Г. В. Ф. Гегель подчеркивает еще одну особенность повседневного бытия и обыденного знания, согласно которой внешне знакомый предмет кажется простым и легко понимаемым. Однако известное от того, что оно известно, еще не становится познанным автоматически: «Известное вообще – оттого, что оно известно, еще не познано» [16, с. 16]. Итак, внешняя простота и кажущаяся известность повседневности не означает того, что она уже познана и не требует изучения.

Развивая мысли Гегеля о повседневности, Л. Фейербах (1804–1872) в своей работе «Основные положения философии будущего»

пишет: «Все, что существует, – и чувственная, и самая обычная будничная вещь, куда она является объектом жизненных интересов или общераспространенных точек зрения, не есть предмет науки». В этом смысле повседневный опыт для человека подобен воздуху: «Воздух для нас – наиболее существенная внешняя среда, весьма нам близкая, неизбежная, убедительная и навязчивая... <...> Как раз ближайшее для человека оказывается для него наиболее отдаленным. Именно потому, что ближайшее ему не кажется таинственным, оно для него остается загадкой; именно потому, что он всегда составляет некий предмет, оно для него никогда предметом не оказывается» [18, с. 97–98]. Фактически Л. Фейербах говорит о необходимости сделать «беспредметное» для субъекта обыденного познания «предметным» для науки. «Загадка» обыденного познания должна быть решена. Ведь в самых обычных будничных вещах и ситуациях (например, в падении яблока с дерева) сокрыто некое предпосылочное знание, подсказка, скрыт шанс что-то понять и открыть (например, закон).

Можно также сказать, что движущей силой обыденного познания являются жизненные интересы, а также, что оно основано на чувствах. В процессе обыденного познания формируются общераспространенные точки зрения, – то, что мы, в конечном итоге, называем общественным мнением. Само обыденное познание носит общераспространенный характер. В этом смысле ему присуще свойство всеобщности.

С Гегеля начинает развиваться онто-феноменологическое понимание обыденного познания, которое в дальнейшем развивали Э. Гуссерль, Л. Витгенштейн, М. Хайдеггер, А. Шюц, А. Бергсон, Б. Рассел, М. Мерло-Понти и др.

Согласно Э. Гуссерлю (1859–1938), научное познание недооценивает «жизненный мир человека», наука «ничего не может сказать нам о наших жизненных нуждах. Она в принципе исключает вопросы, наиболее животрепещущие для человека, брошенного на произвол судьбы в наше злосчастное время судьбоносных преобразований, а именно вопросы о смысле или бессмысленности всего человеческого существования» [19, с. 138]. И поэтому человек, смысл его жизни, человеческий и окружающий его внечеловеческий мир не были тематизированы наукой. Но «жить в неосмысленном мире

человек просто не может» [20, с. 125]. Без соотнесения смысла научного открытия со смыслом жизни человека и будущим человечества мир обречен на хаос.

Обыденное познание отражает не только реальный процесс человеческой жизнедеятельности в сфере труда, быта, досуга, но и жизненные нужды человека, потребности его существования и развития. Повседневная человеческая жизнь – это процесс развертывания смысла его жизни, включающий в себя формирование ближайших и далеких целей, программ поведения, общения и деятельности.

Жизненный мир (Lebenswelt) – это мир, «в котором практически разыгрывается наша жизнь» [21, с. 77]. «Это пространственно-временной мир вещей, как мы его познаем в опыте нашей до- и вне-научной жизни и поверх познанных вещей знаем как доступный опытному познанию. У нас есть горизонт как горизонт возможного опытного познания вещей. Вещи – это камни, животные, растения, а также люди...» [21, с. 188]. Обыденное познание – это опыт нашей до- и вне-научной жизни. Можно сказать, что обыденное познание включает в себя освоение и своеобразное познание «жизненного мира человека». Тогда одной из задач научного познания становится не только исследование «жизненного мира человека», но и связанного с его освоением обыденного познания.

Обыденное познание как освоение жизненного мира предполагает не только адаптацию человека к существующим условиям жизни и деятельности (механизм традиции), но и преобразование своего жизненного мира и самого себя (механизм инновации).

Говоря о жизненном мире как «всеобщей почве» человеческой жизни в мире и «забытом смысловом фундаменте естествознания», Гуссерль подчеркивает: «Крайне важно обратить внимание на происходящую уже у Галлилея подмену единственно действительного, действительно данного в восприятии, познанного и познаваемого мира – нашего повседневного мира математически субструлируемым миром идеальностей» [21, с. 74], в то время как последняя цель научного осмысления, вырастающего из донаучной жизни и окружающего его мира, «должна лежать в самой этой жизни и соотноситься с её жизненным миром» [21, с. 76]. Наука должна учитывать жизненные нужды и интересы конкретных людей, потребности их

существования и развития, а также способствовать коэволюции человеческого жизненного мира и внечеловеческого мира природы.

Именно в донаучном культурном мире находятся «первопредпосылки» наук и «первоматериалы первого смыслообразования» [22, с. 232]. Поэтому обыденное познание – это первоначало (архэ), фундамент всякого познания, в том числе познания смысла жизни.

В этом смысле, продолжает Гуссерль, «мы находимся в некоем подобии круга. Понимание начал достигается лишь исходя из современного состояния данной науки при ретроспективном взгляде на её развитие. Но без понимания начал нельзя понять это развитие как развитие смысла. Нам не остается ничего иного, как двигаться вперед и возвращаться назад, двигаться «зигзагом», одно должно помогать другому и сменять друг друга» [19, с. 170]. Такая взаимосвязь характерна и для взаимодействия научного и обыденного познания.

В своей книге «Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология» Э. Гуссерль говорит о значении «повседневной индукции», о «бытийной достоверности», устойчивости обыденного знания, о том, что оно «само собой разумеется», что «докса... начинает претендовать на роль фундамента для науки, для эпистеме» [21, с. 76, 145, 210], а также о проблеме «самоотчета» познающего субъекта: «Итак, отсутствовал и до сих пор отсутствует подлинно очевидный самоотчёт активного познающего субъекта не только о том, что он сделал нового, о том, чем он занимается, но и всех импликациях смысла, скрытых процессами окаменения прежних традиций и возникновения новых традиций» [19, с. 167]. С нашей точки зрения, в процессе когнитивной социализации повседневная индукция дополняется социокультурной дедукцией. Таким образом, социокультурную дедукцию наряду с повседневной индукцией и аналогией можно считать основными методами обыденного познания, а бытийную достоверность – особым качеством истины в обыденном познании.

Именно в силу того, что обыденное знание рассматривается как нечто «само собой разумеющееся» (taken for granted), оно оказывается неисследованным наукой. Но «то, что здравому смыслу эпохи представляется само собой разумеющимся, философия проблемати-

зирует и анализирует» [23, с. 6]. Поэтому исследование обыденного знания (познания) становится задачей философского анализа.

С нашей точки зрения, изучение обыденного познания предполагает исследование механизма традиций и раскрытие заключенных в них импликаций смысла.

Л. Витгенштейн (1889–1951), рассматривая язык как «форму жизни», подчеркивал его значение не только для обыденного познания, но и познания вообще, ибо язык переплетен с действием. Поэтому Л. Витгенштейн называет «языковой игрой» единое целое: язык и действие, с которым он переплетен» [24, с. 83]. В этом смысле обыденное познание и обыденный язык отражают «грамматику бытия», а также «самые важные для нас проблемы жизни, долга, мужества, счастья, судьбы» [24, с. 15]. Для Витгенштейна истинность – это подлинность, «которую нельзя доказать, её можно только чувствовать» [24, с. 316]. В этом смысле истина есть то, что очевидно через жест, тон, взгляд: «К едва уловимой очевидности принадлежит утонченность взгляда, жеста, тона» [24, с. 317]. Данное понимание истинности как подлинности, которую «можно только чувствовать», и «едва уловимой очевидности» соответствует, в первую очередь, истине обыденного познания.

М. Хайдеггер (1889–1976) утверждал, что мы живём в стихии языка, ибо «язык – это дом бытия» [25, с. 272], а также различал такие экзистенциальные характеристики повседневного опыта, как «наличное» и «подручное» [26, с. 117–119], что позволяет говорить об инструментальном характере обыденного познания, отражающем наличный опыт деятельности и общения, а также подручные средства и способы обыденного познания.

А. Бергсон (1859–1941) в своей книге «Творческая эволюция» демонстрирует динамическую связь между цивилизационными изменениями (изобретением паровой машины) и познанием, программами деятельности, поведения и общения: «Прошло столетие со времени изобретения паровой машины, а мы только теперь начинаем чувствовать то глубокое потрясение, которое оно вызвало в нас. Революция, осуществленная им в промышленности, ничуть не менее всколыхнуло и взаимные отношения людей. Возникают новые идеи. Расцветают новые чувства» [27, с. 154]. Мысль Бергсона помогает понять и современные трансформации в образе жизни и

обыденном познании под влиянием цифровых технологий и электронных коммуникаций в контексте техногенных цивилизационных изменений.

Согласно А. Бергсону, назначение здравого смысла как особой формы повседневного познания – *предчувствовать* последствия наших действий, *отличать*, в области поведения, существенное от случайного или неважного; *выбирать*, из возможных, то решение, которое принесет наибольшую пользу, не только воображаемую, но реальную» [28, с. 246]. Здравым смыслом мы руководствуемся в отношениях с другими людьми, он требует «постоянной готовности действовать, быть начеку, вновь и вновь применяться к новым ситуациям» [28, с. 247]. В современном обществе риска возрастает значение данных механизмов здравого смысла, прежде всего как готовности действовать, быть начеку в чрезвычайных, экстраординарных ситуациях техногенного и экологического характера.

А. Шюц (1899–1959) в своей статье «Здравый смысл и научная интерпретация человеческой деятельности» говорит о типичности и интересубъективности, а также наличном знании, характеризующих повседневное мышление и познание, ибо интересубъективный мир повседневной жизни предстает в нашем собственном переживании и интерпретации [29, р. 7–26]. «Но любая интерпретация основана на предыдущем знакомстве с ним – нашем лично или передаваемом нам родителями и учителями. Этот опыт в форме «наличного знания» (knowledge at hand) выступает как схема, с которой мы соотносим все наши восприятия и переживания.

Такой опыт включает в себя представление о том, что мир, в котором мы живем, – это мир объектов с более или менее определенными качествами. Среди этих объектов мы движемся, испытываем их сопротивление и можем на них воздействовать.

Но ни один из них не воспринимается как изолированный, поскольку изначально связан с предшествующим опытом. Это и есть запас наличного знания, которое до поры до времени воспринимается как нечто само собой разумеющееся, хотя в любой момент оно и может быть поставлено под сомнение» [30, с. 129]. Для нас особенно важно понимание А. Шюцем повседневного знания как наличного («подручного») знания (knowledge at hand), выступающего как шаблон, схема и фрейм.

А. Шюц подчеркивал значение образа жизни для анализа повседневного познания, ибо образ жизни «является источником множества рецептов обращения с вещами и людьми в типичных ситуациях, он является источником привычек и «нравов», «традиционного поведения» в веберовском смысле [31], самоочевидных истин, бытующих в «мы-группе», несмотря на их противоречивость [32, р. 38–63], короче, – всего «относительно естественного аспекта мира» [33]. Эти слова относятся и к конструктам типизированного знания, обладающего высоко социализированной структурой, благодаря которой преодолевается специфика индивидуальных, само собой разумеющихся представлений о мире» [30, с. 131]. В этом смысле обыденное познание – это отражение типичных форм жизнедеятельности человека в сфере труда, быта и досуга, то есть отражение и одновременно освоение его образа жизни. Результатом обыденного познания являются типизированные формы знания, шаблоны, которые рассматриваются субъектом обыденного познания как нечто само собой разумеющееся.

Б. Рассел (1872–1970) в своей книге «Человеческое познание, его сфера и границы» рассматривает отношение между индивидуальным (повседневным) опытом каждого человека, общественным познанием и «общим составом научного знания» [7, с. 14], а также отношение между «дословесным» и «вербальным» опытом.

Коллектив знает и больше и меньше, чем индивидуум, «но он не знает тех лежащих близко к сердцу и интимных вещей, которые составляют колорит и самую ткань индивидуальной жизни» [7, с. 14], а также индивидуального каждодневного познания.

Пространство и время человека имеют свои «здесь» и «теперь». «То, что находится здесь и теперь, – живо». Обыденное познание является «живым», оно отражает «здесь» и «теперь» конкретного человека, его пространственно-временные и ценностные координаты. А «наука претендует на устранение «здесь» и «теперь» [7, с. 17], и тем самым она утрачивает свое человеческое измерение.

Социально-историческими аспектами проблем обыденного познания с позиций структурного анализа конкретных сфер повседневности занимались французские историки школы «Анналов» Марк Блок [34, с. 86], Фернан Бродель [35], Люсьен Февр [36, с. 95] и другие исследователи «структур повседневности» (Пьер Бурдьё с

его идеями габитуса, «практического смысла» и «следов жизни» [37, с. 106–107], «социального пространства» и «социального агента» [38], Жан Бодрийяр с его анализом потребительского общества, его типичных представителей, которые живут «в ритме вещей» и испытывают «феерическое слюноотделение» при виде множества товаров [39, с. 5–6], Умберто Эко с его идеей «суицида массмедиа» [40, с. 28–42], Мишель Фуко с его идеей «письменности вещей» [41, с. 71] и др.).

А. Маслоу в своей книге «Мотивация и личность» говоря о базовых физиологических потребностях современного человека, подчеркивает, что «саму жизнь он мыслит в терминах еды» [42, с. 80]. Поскольку для современного потребительского общества характерен культ еды, то субъект обыденного познания не только мыслит, но и говорит «в терминах еды».

Например, ведущий телепрограммы говорит о том, что телепередача была «вкусно» подготовлена. Мастер говорит, что ремонт сделан так, что «пальчики оближешь». Даже для рекламы керамической плитки используются, порой, «термины еды»: «Плитка – просто «персик». С другой стороны, высокие понятия сводятся к наличию той или иной еды. Так, например, в рекламе копченой колбасы используется слоган «Счастье есть».

Анализ повседневного языка как средства обыденного познания позволит понять характер социокультурных трансформаций современного техногенного общества, трансформаций самого субъекта обыденного познания и его сознания.

Так, Фернан Бродель в своей книге «Структуры повседневности: возможное и невозможное» говорит о важности изучения каждодневной жизни людей, так как история обретает свой смысл только тогда, когда она рассматривается «в вертикальном срезе: от повседневной жизни на уровне земли и до успехов, до достижений (и несправедливостей) общественной надстройки».

Материальная жизнь – «это люди и вещи, вещи и люди. Изучить вещи – пищу, жилища, одежду... – словом все, что служит человеку, – не единственный способ ощутить его повседневное существование». Так, например, численность людей «представляется нам в качестве великолепного «индикатора», подводя итог успехам и неудачам. Численность людей ... намечает дифференциальную гео-

графию земного шара» [35, с. 41]. Индикаторами культурного своеобразия могут быть и особенности кухни, привычки есть, одеваться, то есть все то, что составляет предмет обыденного познания.

Экзистенциально-социальные проблемы и границы повседневности представлены в работах С. Кьеркегора [43, с. 361–470], Н. Бердяева [44], Л. Шестова [45], К. Ясперса [46; 47], Х. Ортега-и-Гассета [3] и др.

Психолого-прагматический аспект обыденного познания и здравого смысла представлен в трудах У. Джеймса, Х. Патнэма [48; 49] и др. Так, например, У. Джеймс (1842–1910) в пятой лекции своей книги «Прагматизм. Новое название для некоторых старых способов мышления. Значение истины» («Pragmatism. A new name for some old ways of thinking. The meaning of truth») говорит о текучести повседневного познания, диалектике старого и нового в нем, о том, что вообще «наше знание растет по капле. Капля может быть большой или маленькой, но знание никогда не изменяется полностью: некоторые старые знания остаются такими, какие они есть.

Наиболее примитивные способы мышления не могут до сих пор полностью быть вычеркнуты, как наши пять пальцев, как рудиментарный аппендикс или другие исчезающие особенности. Они должны оставаться как неизгладимые знаки событий нашей быстро текущей истории. ... Говоря практически, то, что дословно переводится как присущий человеку «обычный (обыкновенный, простой) смысл» (common sense) на деле означает его здравый смысл (здравое суждение – good judgment), другими словами, то, что позволяет нам держать себя в руках в чрезвычайных (нетипичных) ситуациях и, в то же время, проявлять известную смекалку» [50, р. 82–84]. Таким образом, У. Джеймс позитивно трактует common sense не как «заурядный» смысл, а как привычный (habit), здоровый, нормальный смысл, позволяющий нам держать себя в руках, и проявлять смекалку в чрезвычайных ситуациях.

С точки зрения У. Джеймса, люди, мыслям и поступкам которых присущ здравый смысл, обладают ценными в коммуникации (in “one-to-one relations”) качествами: стабильностью, надежностью, сдержанностью, уравновешенностью, и, в то же время, известной находчивостью и сообразительностью.

Согласно Джеймсу, старый образ мышления, основанный на здравом смысле, связан с использованием определенного набора понятий. Наиболее важными из них являются следующие: «вещь», «сходство или различие», «виды», «личное и общественное мнение», «телесность», «пространственно-временные координаты» («здесь» и «теперь»), «субъекты и свойства» (атрибуты), «причина и следствие» (каузальность), «воображаемое и реальное» (возможность и действительность) и др.

Исходя из данного способа мышления, хорошей темой для обсуждения является «погода в мире», а также неизменность «вещи», ее «одинаковость», различные ее «проявления» и «изменения», различные «виды» вещей...

Таким образом, здравый смысл появился как определенная стадия нашего понимания вещей, которая способствовала необычайно успешному способу достижения целей. Вот почему мы думаем, что «вещи» существуют, даже когда мы не видим их. Также существуют и «виды» вещей.

Иначе говоря, эти понятия могли быть успешно открыты и проверены (подкреплены) непосредственными фактами опыта, впервые установленными доисторическими гениальными личностями, чьи имена утрачены в глубокой древности. А затем от факта к факту (from fact to fact) и от человека к человеку (from man to man) они распространились таким образом, что ныне все языки опираются на эти них. И сейчас мы не способны обходиться без них. Такая точка зрения предполагает только *следование правилу* [50, р. 85–89], стереотипу понимания и действия.

В своей книге «Многообразие религиозного опыта» У. Джеймс подчеркивает важность ответственного, осмысленного («озабоченного») отношения ученых (и науки в целом) к последствиям применения открытий и теорий, к тому, «как отразятся они на жизни и судьбе человека» [51, с. 389], его жизненном мире.

Создатель концепции коммуникативного действия профессор Франкфуртского университета Юрген Хабермас в своей публичной лекции в Московском государственном университете подчеркнул, что жизненный мир проявляет себя многообразно. Он включает в себя непереходимый, интуитивно сопровождающий нас горизонт социально-культурного опыта, границу и фон наших переживаний,

нашего персонального, вытекающего из исторической ситуации, телесно воплощенного и коммуникативно-обобщественного повседневного существования [52].

Ю. Хабермас говорил о таких свойствах обыденного знания как имплицитность, интерсубъективность, неявный, интуитивный характер, а также о наличии в обыденном знании некоторого хабиитуализированного (*habitualisiertes*) умения, некоторого привычного социального отношения или жесткого убеждения. Хабермас удивлялся, что жизненный мир и связанные с ним исторические, социальные и культурные факты становятся предметом систематического научного интереса только в самое последнее время [52], подчеркивал актуальность этой проблемы.

Современные немецкие философы Питер Бергер и Томас Лукман в своем трактате по социологии знания «Социальное конструирование реальности», ссылаясь на идеи Макса Шелера, который в 1920 году ввел понятие «социология знания», говорят о том, что предметом социологии знания является взаимосвязь человеческого мышления, человеческого знания и социального контекста, в котором они возникают. Ибо мышление и знание экзистенциально детерминированы [53, с. 14]. Эти идеи П. Бергера и Т. Лукмана особенно важны для понимания значения нашего исследования, поэтому мы остановимся на них поподробнее.

П. Бергер и Т. Лукман подчеркивают необходимость социологического (теоретического) анализа реальности повседневной жизни, точнее, повседневного знания, «определяющего поведение в повседневной жизни» [53, с. 37]. Это необходимо не только для того, чтобы прояснить основания знания обыденной жизни, т. е. сделать предметом объективного анализа субъективные процессы и смыслы, с помощью которых конструируется интерессубъективный мир повседневности, но и сделать ясными мотивы поведения обычного человека. Ибо даже ординарный, обычный с виду человек способен иногда поступить неординарно или даже экстраординарно: совершить подвиг или, в худшем случае, преступить закон, совершить преступление.

Согласно П. Бергеру и Т. Лукману, «среди множества реальностей существует одна, представляющая собой реальность *par excellence*. Это – реальность повседневной жизни» [53, с. 40]. Именно

повседневная жизнь вызывает наиболее высокую напряженность сознания, оказывающую глубокое воздействие на состояние, самочувствие, здоровье и поведение человека.

В обыденном знании содержатся много «до- и квази-научных интерпретаций повседневной жизни, которые считаются само собой разумеющимися» [53, с. 39] и потому не становятся предметом объективного научного анализа и оценки.

Вот почему в современном обществе (в СМИ, интернете) активизировались иррациональные псевдонаучные силы, они ведут никем не контролируемую пропаганду своих услуг, наносят ощутимый вред здоровью и материальному благополучию легковверных, падких на «легкий хлеб» и «чудесное выздоровление» рядовых граждан, субъектов обыденного познания.

П. Бергер и Т. Лукман утверждают, что детальный феноменологический анализ повседневности поможет «вскрыть различные пласты жизненного опыта и различные смысловые структуры» [53, с. 40], то есть ту систему релевантностей, ценностей, жизненных позиций и программ, которые определяют поведение человека в его повседневной жизни.

Говоря о важности повседневного языка, являющегося средством обыденного познания и коммуникации, П. Бергер и Т. Лукман констатируют, что язык повседневной жизни предоставляет нам «необходимые объективации и устанавливает порядок, в рамках которого приобретают смысл и значение и эти объективации и сама повседневная жизнь» [53, с. 41]. Вообще все отношения жизни «упорядочены посредством словаря».

С точки зрения П. Бергера и Т. Лукмана, «здесь-и-сейчас» – фокус моего внимания к реальности повседневной жизни. <...> Это означает, что я воспринимаю повседневную жизнь в зависимости от степени пространственной и временной приближенности или удаленности», составляющих «зону повседневной жизни» [53, с. 42], в которой можно выделить и «зону манипуляции», которая определяется прагматическим жизненным интересом.

В этом смысле, обыденное познание фиксирует «здесь» моего тела и «сейчас» моего настоящего времени, то есть пространственно-временные структуры повседневной реальности, позволяет определить как границы освоенной «зоны повседневной жизни»,

так и социально детерминированные границы моего прагматического интереса, допустимые «зоны манипуляции» в моем интересубъективном мире.

Поскольку человек живет в интересубъективном мире, то в своей деятельности он должен учитывать совпадение своей естественной установки по отношению к этому миру с естественной установкой других людей, которые имеют свои собственные проекты действия в этом мире: «Конечно, я знаю, что у других людей есть своя перспектива на наш общий мир, не тождественная моей. Мое «здесь» – это их «там». Но важнее всего то, что я знаю, что существует постоянное соответствие между моими значениями и их значениями в этом мире, что у нас есть общее понимание этой реальности.

Естественная установка именно потому является установкой повседневного сознания, что связана с миром, общим для многих людей. Повседневное знание – это знание, которое я разделяю с другими людьми в привычной самоочевидной обыденности повседневной жизни» [53, с. 43–44]. У каждого Я есть свое Ты, свое Мы и Вы [21, с. 351]. Поэтому можно говорить об интересубъективности самого обыденного познания.

Интерсубъективное обыденное познание отражает некоторые самоочевидные истины, привычную, но не осознаваемую и не артикулируемую рядовым субъектом обыденного познания индивидуальную и коллективную систему релевантностей (значений) повседневной жизни.

Согласно П. Бергеру и Т. Лукману, интересубъективность повседневной жизни, как и повседневное сознание имеет темпоральное измерение, которое связано со стандартным временем нашей жизни: «Как мой организм, так и моё общество накладывают на меня и моё внутреннее время определенную последовательность событий, включающую ожидание. <...> Я сталкиваюсь с темпоральной структурой повседневной жизни как с фактичностью, с которой я должен считаться, то есть я должен постараться, чтобы мои проекты совпали с ней по времени. Все мое существование, постоянно упорядочиваемое временем, насквозь проникнуто им» [53, с. 49]. Можно сказать, что и обыденное познание, отражающее моё бытие в мире, границы реализации моих жизненных проектов и планов,

обладает темпоральностью, ситуативностью и проективным характером самой моей жизни.

Подобное знание влияет на мое отношение к данным проектам, порождает не только тревожное ожидание, но и ответственное отношение к ним, порождает их незамедлительную реализацию, ведь завтра может быть поздно.

Темпоральная структура моей жизни и познания «налагает установленную последовательность не только на «повестку» любого дня, но и на всю мою биографию. В рамках системы координат, установленных темпоральной структурой, я воспринимаю как ежедневный «ритуал», так и всю мою биографию. Часы и календарь подтверждают, что я, в самом деле, – «человек своего времени» [53, с. 51]. Можно сказать, что обыденное познание имеет свою темпоральность, последовательность, методично сопровождая каждое наше действие, каждый наш жизненный ритуал, каждую дружескую или иную церемонию общения.

Наше каждодневное познание не только отражает повестку любого дня, знаковые события нашей биографии, но и формирует проекты завтрашнего дня, планы на будущее. В этом смысле обыденное познание оказывает формообразующее, программирующее воздействие на всю нашу последующую биографию.

Обыденное познание отражает схемы типизации, «на языке которых возможно понимание других и общение с ними в ситуациях лицом-к-лицу» [53, с. 55]. Отражая схемы типизации, обыденное познание делает возможным понимание и общение с другими людьми, нашими партнёрами не только в семейной жизни, но и в бизнесе, политике, различных видах творчества.

Согласно тонкому замечанию П. Бергера и Т. Лукмана, всё «моё знание повседневной жизни организовано в понятиях релевантностей. Некоторые из них определяются моими непосредственными практическими интересами, другие – всей моей ситуацией в обществе. Важный элемент моего знания повседневной жизни – знание релевантных структур других людей» [53, с. 77]. В обыденном языке фиксируются подобные релевантные структуры в понятиях «хорошо – плохо», «красиво – безобразно», «приятно – неприятно».

Вот как об этом пишет Э. Гуссерль: «Мир для меня – не просто мир вещей, но – в той же самой непосредственности – и мир ценно-

стей, мир благ, практический мир. <...> Я нахожу вещи снабженными как свойствами вещей, так и ценностными характеристиками – они прекрасны и безобразны, приятны и неприятны, милы и отвратительны. <...> Равным образом и многократные акты и состояния душевного строя и воления – нравиться или не нравиться, радоваться и печалиться, вожделеть и избегать, надеяться и страшиться, решаться и действовать» [21, с. 90–92]. Эти оппозиции, «модусы значимости» [21, с. 145] повседневности постоянно сопровождают нас в нашей интесубъективной обыденной жизни, фиксируются и транслируются через механизм познания, общения и деятельности.

Обыденное познание способно «считывать» определенные значения и по разнообразным телесным знакам других людей – выражению лица, положению тела, особым движениям рук, ног и т. д. В обыденном познании происходит «схватывание» бытия другого, тогда как для «схватывания» себя самого требуется рефлексия» [53, с. 66]. Действительно, в обыденном познании чаще и регулярнее отражаются и оцениваются качества других людей, их недостатки и достоинства, в то время как свои собственные зачастую остаются непознанными и неосознанными.

П. Бергер и Т. Лукман говорят о принудительной силе языка, о том, что язык (в том числе и язык жестов) как знаковая система «имеет качество объективации. <...> Он оказывает на меня свое принудительное влияние. Язык подчиняет меня своим структурам. Язык предоставляет мне готовую возможность непрерывной объективации моего возрастающего опыта. Язык также типизирует мои переживания и опыт. <...> Язык соединяет различные зоны реальности повседневной жизни и интегрирует их в единое смысловое целое. Язык может создать «эффект присутствия» множества объектов. <...> С помощью языка весь мир может актуализироваться в любой момент. Язык вообще может выходить за пределы повседневной жизни. Язык может не только конструировать крайне абстрагированные от повседневного опыта символы, но и «превращать» их в объективно существующие элементы повседневной жизни. Язык формирует лингвистически обозначенные семантические поля и смысловые зоны» [53, с. 67–71]. Повседневный язык как средство обыденного познания и коммуникации структурирует

и, во многом, программирует нашу жизнь. «Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется», – писал Ф. Тютчев.

Надо быть очень осторожными в употреблении слов, в общении в целом. Порой, некстати сказанное слово может больно ранить человека, а слово любви и добра может способствовать выздоровлению, «окрылить» и вдохновить на творчество.

П. Бергер и Т. Лукман подчеркивают прагматический мотив, преобладающий в повседневной жизни, о том, что «важное место в социальном запасе знания занимает знание рецептов, то есть знание, сводящееся к практической компетентности в обыденных делах» [53, с. 72]. Социальный запас знания «предоставляет мне <...> и средства для интеграции разрозненных элементов моего собственного опыта» [53, с. 75].

Таким образом, обыденное познание носит рецептурный, прагматический характер, ведет к практической компетенции в обыденных делах, способствует интеграции разрозненных элементов собственного опыта субъекта обыденного познания.

Польский социолог П. Штомпка в своей книге «Доверие – основа общества» говорит о теоретическом повороте в социологии на рубеже XX и XXI веков в связи с тем, что «социология повседневной жизни», которая никогда ранее не имела такого большого значения, становится теперь основным теоретическим течением.

В этой «третьей социологии» – «социологии повседневной жизни» – происходит поворот к тому, что на самом деле происходит в обществе, к единственной «реальной действительности» - реальной жизни реальных людей: «Вместо организмов или общественных систем, о которых писала «первая социология», и действий отдельных людей, которые анализировала «вторая социология», за онтологическую основу общества, за то, что действительно реально, за то, что составляет суть человеческого существования, признаются события, реализующие типичные общественные практики, в конкретных общественных ситуациях, укладывающиеся в типичные общественные секвенции (карьеру, биографию)...

Поскольку понятия организма или системы были «абстракциями вверх», выше человеческого опыта, а понятие индивидуального действия было «абстракцией вниз», ниже реального межперсонального контекста, в который всегда вовлечены люди – в обществен-

ные события, в то, что на самом деле происходит в обществе, они интегрируют в себе и влияние более существенных системных структур или их функциональных требований и внутренних императивов, навязанных конституцией действий каждого из участников интерперсональных ситуаций» [54, с. 39]. Ведь повседневная жизнь – это зеркало всего того, что существует в обществе, а также его первоисточник. Именно в повседневной жизни происходит производство, воспроизводство и взаимодействие существующих общественных структур.

Мощное технологическое развитие и бурные, радикальные общественные изменения качественно изменили сферу повседневной жизни, привели к трансформациям в субъекте обыденного познания, в его языке. П. Штомпка подчеркивает, что изменение языка и появление новой лексики для обозначения нового технического оборудования и новых организационных форм (сотовые телефоны, Интернет, супермаркеты, дешевые авиалинии, сосуществование, «контактные семьи» и т. д.) являются хорошим показателем реальных общественных изменений.

Следовательно, изучение повседневной жизни, а также новых возможностей и средств обыденного познания позволит понять происходящие в обществе трансформации.

П. Штомпка выделяет семь особенностей повседневной жизни, отличающих её от других уровней общественной жизни:

1) это всегда именно общественное существование, жизнь с другими людьми, коллективная, общинная, проявляющаяся в межперсональных связях;

2) цикличность, определенная повторяемость, ритмичность, рутинность – в масштабе дня, недели, месяца, года и одновременно направленность – в масштабе карьеры или биографии;

3) ритуальность, действия по определенному установленному и выполняемому без размышлений сценарию;

4) погружение в конкретные, уникальные и неповторимые контексты;

5) презентизм, сосредоточенность на текущем моменте;

6) чувственность, участие телесности, эмоциональности, биологических параметров человечества;

7) точная локализация в пространстве, зависимость от типа места – дом или улица, церковь или больница, бар или автобус [54, с. 40–41].

Данные особенности повседневной жизни характерны и для обыденного познания, сопровождающего нашу повседневную жизнедеятельность.

Таким образом, особенностями обыденного познания являются межперсональный (интерперсональный), ситуативный характер, регулярность (циклическая повторяемость), рутинность, ритуальность, конкретность, презентизм (теперь, сейчас), локальность (здесь), а также психосоматический характер.

Современные исследователи рассматривают обыденное знание в разнообразных аспектах: как «вне- и донаучное», «профанное», «самоочевидное» (Н. Н. Козлова) [55; 56], «жизненно-практическое» (Е. И. Кукушкина) [57; 58], «стихийно-эмпирическое» (В. С. Степин) [59, с. 45], «неспециализированное» (В. П. Филатов) [60; 61, с. 125].

Б. Я. Пукшанский [62], Л. А. Микешина [63; 64], А. И. Зеленков [65, с. 45] характеризуют обыденное познание как «предпосылочное, неявное», а М. Полани определяет обыденное знание как «неявное, имплицитное, периферийное» [66, с. 8].

Фундаментально исследовали проблемы и феномены повседневности И. Т. Касавин и С.П. Щавелев в своей книге «Анализ повседневности». Так, с точки зрения И.Т. Касавина, «повседневность как познание выражается в процессе когнитивной социализации, адаптации к условиям и вживания в архетипы» [67, с. 414]. Для нашего исследования методологически важным является рассмотрение обыденного познания как процесса когнитивной социализации, имеющего глубинные архетипические корни и основания, а также как «способа усвоения и фиксации творческих достижений» [67, с. 414]. С нашей точки зрения, особенно важным является анализ обыденного познания как способа усвоения и потребления научных достижений, ассимиляции научных открытий.

В.А. Лекторский, исходя из своей концепции конструктивного реализма, рассматривает познание, включая обыденное, как «динамический процесс, в котором психика, тело познающего существа и окружающий реальный мир – это лишь три аспекта некой единой

деятельности» [68, с. 33]. Согласно концепции конструктивного реализма В.А. Лекторского, знание и опыт не даются, а извлекаются в процессе активного деятельностного контакта с миром.

В этом смысле познающий субъект – это не внешний регистратор того, что происходит в мире, а активный участник познавательно-коммуникативной деятельности, он «вырезает» из реальности именно то, что соотносимо с его деятельностью: «Согласно позиции конструктивного реализма *Я* во всех своих ипостасях, в том числе в качестве познающего, может быть понято как существующее исключительно в социальных коммуникациях, т.е. как продукт и одновременно условие социально-культурного конструирования» [68, с. 35]. Такое понимание субъекта познания свидетельствует о диалектической связи всех видов его познавательной деятельности, а также о коммуникативном характере познания. Познание как вид конструирования само является результатом и условием социально-культурного конструирования.

Динамика обыденного познания оказывается тесно связанной с психосоматической, возрастной, биографической, деятельностной, социокультурной и экологической детерминацией жизни субъекта обыденного познания. В этом смысле обыденное познание отражает многогранность жизни, ее «калейдоскоп», многообразные сочетания событий, людей, их действий и разнообразных «мелочей жизни», ее деталей, нюансов, пространственных и временных маркеров [69, с. 31]. Таким образом, проблема обыденного познания носит многоплановый характер, однако не все ее аспекты являются методологически равноценными.

В. К. Лукашевич подчеркивает известную «близость и в определенной мере генетическую связь» научного познания с обыденным и практическим познанием [70, с. 4]. «Зародышевые формы» научного познания [59, с. 45] возникают в недрах обыденного познания, поэтому оно является не только фоном и контекстом, но и истоком, неявным условием, предпосылкой научного познания. С другой стороны, научное познание влияет на повседневное бытие-познание, прежде всего, через систему образования, расширяя тем самым смысловые и языковые «формы бытия» человека, а также через технику и технологии.

Современная техника, в том числе бытовая и коммуникативная, которая является материальным воплощением научных идей, изменяет образ жизни человека в сфере труда, быта и досуга, придает обыденному познанию инструментальный характер.

Холодильник, микроволновка, мобильный телефон, компьютер изменяют не только качество бытия, но и когнитивные возможности постижения мира. Изменяется и роль человека в исторически определенной системе общественного производства и воспроизводства знания. С одной стороны, он – потребитель готового учебного, технического, художественного знания, культурных социокодов, с другой, (осознанно или неосознанно) – программист себя, своего жизнепознания и будущего. В этом смысле обыденное познание выступает как элемент культурного самопрограммирования индивида.

Размышление над взаимодействием картины жизненного мира и научной картины мира приводит к раскрытию прямых и обратных связей между структурами повседневности и наукой, что особенно важно на современном этапе постиндустриального развития, характеризуемого как «общество знания».

1.2. Сущность обыденного познания

Исследование процесса познания требует в качестве необходимого этапа анализа его «истоков», оснований, «корней». Обыденное познание, неразрывно связанное с практикой жизни и деятельности человека, является своего рода первоисточником познания вообще, это базовое познание человека.

Несмотря на то, что проблема обыденного познания достаточно широко обсуждается в философской литературе, тем не менее, специфика этой составляющей познания затрагивается, как правило, фрагментарно, вне системного, целостного изучения данного вопроса.

Актуальность данной проблемы состоит в необходимости детализации самого процесса зарождения нового знания, возникновения «зародышевых форм» научного познания и приемов генерации знания в недрах повседневной жизни, для выяснения генезиса научного познания, выявления механизмов гениальных прозрений в обла-

сти донаучного и вненаучного (например, художественно-образного) знания, для более адекватного и эффективного усвоения научных знаний, а также для борьбы со всеми проявлениями псевдонауки, которая активизировалась в современном техногенном обществе.

Изучение всех «плюсов» и «минусов» обыденного познания необходимо для выяснения актуального вопроса о том, в какой мере специализированное, научное познание должно считаться с установками и результатами обыденного познания. Это особенно важно для наук о человеке, в частности для психологии и социологии, где сегодня идет дискуссия по этим проблемам.

Как подчеркивал В. А. Лекторский: «Одна из особенностей современного этапа в науке – выявление фундаментальной важности факта производства и потребления знания для понимания самых разнообразных явлений» [71, с. 6], например, для понимания оснований культуры и науки, причин «живучести» заблуждений, а также во избежание злоупотребления знанием.

Анализ сущности обыденного познания, его особенностей на современном этапе постиндустриального общества поможет не только прояснить проблему происхождения и механизма конструирования нового знания в структурах повседневности, раскрыть его влияние на формирование, функционирование, эффективность и нравственную составляющую научного знания, на творческий потенциал субъекта познания, но и понять происходящие трансформации в образе жизни, культуре в целом.

Обыденное познание характеризуется синкретизмом, аморфностью, в нем соединено и диффузно переплетено чувственно – эмоциональное и рассудочно – духовное постижение реальности.

И. Г. Шварц (1751–1784) в своих лекциях «О трех познаниях: любопытном, полезном и приятном» подчеркивал, что любопытное познание «питает разум наш, ...удовлетворяет наш разум, увеличивает силу духа... Познание приятное есть живопись, стихосложение, музыка и сему подобное. Оно удовлетворяет наш слух, наше зрение и воображение... Полезное познание необходимо для человека. Оно научает нас истинной любви, молитве и стремлению духа к высшим понятиям. Через сие познание научается человек пости-

гать, что он есть, из чего и к чему стремиться должен» [72, с. 80]. По сути, Шварц говорил о видах обыденного познания.

«Любопытное» познание – это, с одной стороны, любовь к вопросам, а с другой стороны, – к реальному опыту, связано с осмыслением собственного опыта. Пытливость, любознательность ведут к испытаниям – опыту, который первоначально связан с эмоциональными переживаниями и потому для большинства людей является своего рода «пыткой» – страданием. «Приятное» познание связано с удивлением, оно воспитывает наши чувства, развивает воображение. Как утверждает П. Рикер, чувства пробуждают разум, «симпатия является началом и концом интеллектуального приближения» к истине [73, с. 44]. «Полезное» познание – это саморефлексия, самопознание и связано с соотнесением себя с высшими эталонами бытия, например, добра, красоты, любви, ведет к откровению, т. е. тому, что открывается нам, благодаря Богу [74, с. 6–7].

Согласно В. С. Степину, познание является исторически развивающимся социокультурным феноменом, оно имеет «конструктивно-деятельностную природу» [75, с. 41]. В своей работе «Специфика научного познания», опубликованной в 1983 году, В. С. Степин писал: «Объекты, на которые направлено обыденное познание, формируются в повседневной практике. Приемы, посредством которых каждый такой объект выделяется и фиксируется в качестве предмета познания, вплетены в обыденный опыт. Совокупность таких приемов, как правило, не осознается субъектом в качестве метода познания» [76, с. 10]. Говоря о неосознанности приемов (способов) обыденного познания для субъекта данного вида познания, В. С. Степин не только сформулировал проблему, но и указал на возможные перспективы ее исследования, на необходимость научного анализа и выявления данных способов обыденного познания.

Действительно, процесс обыденного познания происходит, как правило, стихийно, неосознанно, постоянно сопровождая наши рутинные действия, наш наличный опыт деятельности и общения. Лишь теоретическое познание способно препарировать и структурировать целостный повседневный опыт, вычленив в нем субъект и объект познания, методы и формы познавательной деятельности.

Обыденное познание надо отличать от понятий «обыденное сознание» и «обыденное знание». Каждое из данных понятий облада-

ет своей спецификой. Можно сказать, что познание – это функция сознания.

Если обыденное познание – это процесс стихийно-эмпирического освоения человеческого жизненного мира, то обыденное знание есть его результат.

Обыденные знания – это эмпирические знания-умения, знания-навыки, позволяющие субъекту обыденного познания продуктивно действовать в типичных бытовых, трудовых и рекреационных ситуациях жизни и общения. Обыденное же сознание является, с одной стороны, орудием обыденного познания, а с другой стороны, итогом осмысления обыденного знания. Можно определить обыденное сознание как первичную форму понимания социального и природного мира. Обыденное сознание отражает действительность на уровне эмпирического мышления, оно ограничено рамками повседневного наличного опыта.

Обыденное познание в отличие от научного содержит более значительное число подсознательных элементов. Поэтому при исследовании обыденного познания возникают дополнительные трудности, по сравнению с ситуацией, когда объект – наука, где от чисто психологических подсознательных элементов можно освободиться. Это мастерски осуществлено в подходе В. С. Степина за счет фиксации в качестве базового экспериментального материала – оригинальных текстов, где логическая составляющая научного познания содержится имплицитно и вскрывается затем в результате соответствующей реконструкции.

В обыденном познании такого рода «эмпирический» материал либо вообще отсутствует, либо содержится в «диффузной» неконцентрированной форме (народные сказки, былины, мифы и тому подобный материал), из анализа которого, как правило, трудно получить более или менее однозначные выводы.

Методологические установки, необходимые для определения специфики обыденного познания, мы находим в работах Вячеслава Семеновича Степина, который в своей книге «Теоретическое знание» предлагает следующие принципы классификации научного и обыденного познания: по предмету, средствам, продукту, методам и субъекту деятельности.

Обыденное познание отражает только те *объекты*, которые формируются в обыденной практике и могут быть преобразованы лишь «в наличных исторически сложившихся способах и видах практического действия» [59, с. 46]. Объект обыденного познания меняется под воздействием активного вторжения в жизненный мир человека виртуальной и технической реальности [5, с. 9], происходит его расширение и переформатирование (оцифровка). Объектами обыденного познания становятся предметы, *простые в обращении, но сложные для понимания (смартфоны, ноутбуки и т. д.)*. Кроме того, объектом обыденного познания становятся большие объемы разнообразных и разнородных «данных», предоставляемых скоростным интернетом, в которых много «фейковой», то есть ложной, непроверенной информации.

Средством обыденного познания является обыденный язык, у которого понятия многозначны, точный смысл которых «обнаруживается лишь в контексте языкового общения, контролируемого повседневным опытом» [59, с. 46]. Данное средство обыденного познания приспособлено лишь «для описания и предвидения объектов, вплетенных в наличную практику человека» [59, с. 46].

Существуют прямые и обратные связи между повседневным и научным языком. С одной стороны, наука использует метафоры и понятия обыденного языка для обозначения научных объектов, например, понятия «странных» или «прелестных» кварков. С другой стороны, язык науки может оказывать обратное воздействие на повседневный язык, и термины, которые первоначально были специфически научными («электричество», «холодильник», «компьютер») прочно вошли в современный обыденный язык. Однако средства, применяемые на производстве и в быту, отличаются по своему характеру от специальной научной аппаратуры [59, с. 47].

Модификация средств обыденного познания происходит под влиянием внедрения в жизненный мир человека виртуальной и новой технической реальности. Поэтому привычно-обиходными становятся слова, имевшие ранее специализированное применение, например, «алгоритм», «интернет», «перезагрузка», «социальные сети» [77, с. 31]. Появляются и новые, в том числе сленговые слова: смайлик, киборг, юзер, комп, «мыло» (email), лайк, хайп (hype), имхо (ИМНО: in my humble opinion), фейк и т. д.

Согласно М. Хайдеггеру, «язык – это дом бытия» [25, с. 272] и происходящие в нем трансформации, связанные с его обеднением, упрощением и сокращением словарного запаса, который, порой, напоминает словарь Элочки Людоедки из романа И. Ильфа и Е. Петрова «12 стульев», вызывают опасения за будущее культуры.

Выдающийся психолог Л. С. Выготский в своей книге «Мышление и речь» говорит о взаимосвязи речи и мышления, слова и сознания, о коммуникативной природе слова: «Слово и есть в сознании то, что, по выражению Фейербаха, абсолютно невозможно для одного человека и возможно для двух. Оно есть самое прямое выражение исторической природы человеческого сознания. Сознание отображает себя в слове, как солнце в малой капле вод. Слово относится к сознанию, как малый мир к большому, как живая клетка к организму, как атом к космосу. Оно и есть малый мир сознания. Осмысленное слово есть микрокосм человеческого сознания» [78, с. 429]. Эти размышления Л. С. Выготского звучат как гимн слову, модификация которого напрямую влияет не только на качество сознания, но и на образ мышления, а также образ жизни человека

По нашему мнению, анализ модифицированных средств обыденного познания (повседневного языка, повседневных нарративов, житейских историй, анекдотов) поможет диагностировать изменения в мышлении, типе рациональности и образе жизни субъекта обыденного познания [77, с. 31–32]. Например, потребность в признании принимает превращённые накопительные и иные патологические формы, ведет не только к накоплению «лайков» под фотографиями, «сэлфи» и другими формами «самопрезентации», но и к нарциссизму.

Продукт обыденного стихийно-эмпирического познания не является систематизированным, он включает в себя «конгломерат сведений, предписаний, рецептур деятельности и поведения, накопленных на протяжении исторического развития обыденного опыта» [59, с. 47], достоверность которых устанавливается ситуационно, благодаря непосредственному применению в наличных ситуациях производственной и повседневной практики.

Приемы, т. е. *методы*, посредством которых объекты обыденного познания выделяются и фиксируются в качестве предмета познания, «вплетены в обыденный опыт» и, «как правило, не осознаются

субъектом обыденного познания в качестве метода познания» [59, с. 48].

Субъекту обыденного познания не требуется особой специальной подготовки, вернее, «она осуществляется автоматически, в процессе социализации индивида, когда у него формируется и развивается мышление в процессе общения с культурой и включения индивида в различные сферы деятельности» [59, с. 49–50].

Под влиянием новой технической и виртуальной реальности продукт обыденного познания (рецепты деятельности и поведения), его приемы и методы рассматриваются современными исследователями М. Минским, И. Гофманом [79; 80] как фреймы, процедурные знания, аналог фреймов для искусственного интеллекта. По образу и подобию машины меняется и упрощается субъект обыденного познания, интеллектуальный багаж и кругозор которого сужается, вследствие постепенной утраты интереса к книжной культуре и формирования клипового мышления как «распространенной формы обыденного сознания» [81, с. 64]. С нашей точки зрения, методом обыденного познания является повседневная индукция, которая в процессе когнитивной социализации дополняется социокультурной дедукцией.

Культура, базирующаяся на электронных СМИ, цифровые технологии и наука определяют не только программы поведения, деятельности и общения, но и язык, стиль мышления и образ жизни современного человека. На человека как субъекта обыденного познания обрушивается такое количество информации, что он перестаёт удивляться тому новому, что появляется в его жизни. Можно сказать, что у субъекта обыденного познания притупляется умение удивляться и утрачивается свежесть восприятия, необходимые, например, для творчества.

Х. Ортега-и-Гассет в своей работе «Восстание масс» говорит, что удивление – это сила и богатство мыслящего человека, его корпоративный знак: «Удивление – залог понимания. Это сила и богатство мыслящего человека. Поэтому его отличительный, корпоративный знак – глаза, изумленно распахнутые в мир. Все на свете знакомо и удивительно для широко раскрытых глаз» [3, с. 5]. Поэтому утрата способности удивляться – это тревожный знак, сигнализирующий

об интеллектуальном неблагополучии современного человека как субъекта обыденного познания.

Анализируя концепцию жизненного мира Э. Гуссерля, ссылаясь на исследования Н. В. Мотрошиловой, В. С. Степин подчеркивает, что этот термин обозначает многообразие человеческого опыта и, прежде всего, до-теоретический, повседневный опыт [82, с. 104]. Жизненный мир – это не окружающая нас природная и социальная среда, а их понимание, переживание и осмысление людьми.

Исходя из данной методологической установки, можно сказать, что обыденное познание – это донаучный, до-теоретический, нетематизированный и несистематизированный повседневный наличный опыт, это переживание, осмысление и освоение человеком окружающей природной и социальной среды, себя, своего жизненного мира, своих ценностных ориентаций и смысла жизни, базовых мировоззренческих универсалий. В этом смысле, обыденное познание есть обретение «нового бытийного региона» и, прежде всего, «региона индивидуального бытия» [21, с. 95, 102], форма когнитивной социализации.

В. С. Степин рассматривает культуру как систему «исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех её основных проявлениях» [82, с. 33]. Программы поведения, деятельности и общения «представлены многообразием знаний, предписаний, норм, навыков, идеалов, образцов деятельности и поведения, идей, верований, целей и ценностных ориентаций», которые образуют постоянно развивающийся социальный опыт [82, с. 34], наследуемый субъектом обыденного познания через усвоение мировоззренческих категорий культуры.

Взаимосвязь мировоззренческих универсалий культуры образует обыденную картину человеческого мира, или «мировоззрение эпохи» [82, с. 63], по терминологии В. С. Степина.

Именно в результате обыденного познания происходит воспроизводство мировоззрения эпохи, формирование и дальнейшая модернизация собственной обобщенной картины человеческого жизненного мира, которая помогает человеку ориентироваться и действовать в современном мире [83, с. 197]. В повседневной жизни

происходит прагматический отбор ценностей, соответствующих мировоззрению эпохи, типу цивилизационного развития.

Исходя из степинской концепции культуры и рассмотрения нами обыденного познания как ключевого фактора воспроизводства общественной жизни, можно сделать вывод, что не только научное, но, прежде всего, обыденное познание – это освоение надбиологических программ общения, поведения и действия, характерных для культуры и той или иной социокультурной прослойки (например, национальной, конфессиональной) данного общества. В этом смысле проблема обыденного познания имеет как гносеологический, так и онтологический статус.

Надбиологические программы деятельности, поведения и общения, сложившиеся в процессе исторического развития той или иной культуры, «как бы накладываются на генетические программы человека. Состыковка этих программ происходит в процессе социализации, обучения и воспитания. Для одних индивидов этот процесс протекает относительно безболезненно, у других он вызывает серьезные трудности» [84, с. 50]. Можно сказать, что состыковка биологических и надбиологических программ деятельности, поведения и общения происходит через механизм обыденного познания. Поэтому научный анализ форм когнитивной социализации позволит не только понять истоки и причины девиантных форм поведения среди молодежи, но и перспективы изменения программ их жизнедеятельности.

Регулирующие социальную жизнь программы деятельности, поведения и общения включают в себя обычаи, привычки, традиции [23, с. 5], а также регулятивы, в качестве которых выступают фундаментальные жизненные смыслы и базисные ценности, составляющие содержание универсалий культуры.

В процессе обыденного познания как формы когнитивной социализации, освоения сложно организованной системы программ поведения, общения и деятельности, закрепленных в различных социокодах и составляющих, по выражению В. С. Стёпина, «тело культуры», происходит «воспроизводство соответствующих видов деятельности, поведения и общения и воссоздание определенных типов социальной жизни» [82, с. 41]. Социокоды, выражающие специфику жизненных миров определенного типа цивилизации, передают от

человека к человеку, от поколения к поколению надбиологические программы, регулирующие социальную жизнь.

Таким образом, обыденное познание – это освоение «тела культуры» и определенного типа рациональности, характерного для данного типа цивилизационного развития (традиционного или техногенного), оно способствует воспроизводству как традиционных, так и техногенных видов деятельности, поведения и общения, воссозданию национальных типов социальной жизни. В этом смысле, обыденное познание выполняет важнейшую функцию трансляции и воспроизводства культурной жизни общества.

Особенностью современного социального познания является цифровая социализация и постнеклассический характер рациональности, которая реализуется и находит свои воплощения не только в науке, но и в культуре.

Постнеклассический тип рациональности связан с освоением сложных, развивающихся человекоразмерных систем, обладающих синергетическими характеристиками. Освоение таких систем предполагает оценку сценариев развития системы, определение зон риска, которые могут иметь негативные социальные и гуманитарные последствия. При этом научные принципы и ценности должны быть соотнесены с социально-гуманитарными ценностями, которые выступают условием функционирования науки [84, с. 259]. Данное соотнесение осуществляется посредством социально-гуманитарной экспертизы научно-технологических проектов и программ.

Социально-гуманитарные ценности – это ценности жизненного мира человека, постигаемые им в процессе повседневного бытия – познания, а не только с помощью социально-гуманитарных наук. Кроме того, повседневная жизнь современного человека и имманентно присущее этой жизни обыденное познание связано с освоением и использованием некоторых сложных, саморазвивающихся человекоразмерных систем (социальных сетей и т. д.), «умных» (smart) гаджетов (смартфонов и т. д.), возможности и последствия применения которых важно оценивать не только с позиций здравого смысла, но и научной, социально-политической экспертизы.

В социально-этической экспертизе научных программ и технологических проектов принимают участие ученые – специалисты соответствующей области естествознания и техники и ученые,

представляющие социально-гуманитарные дисциплины. «Этот научный кластер экспертного сообщества дополняется политиками, бизнесменами, общественными и религиозными деятелями, участвующими в экспертизе» [85, с. 25], то есть субъекты обыденного познания могут участвовать в подобной экспертизе.

Изменение научной рациональности В. С. Степин интерпретирует как точку роста новых ценностей, возникающих в рамках современного техногенного общества, открывающих новые аспекты взаимодействия (диалога) науки и религии, связанные не только с оценкой возникающих антропологических и экологических рисков, но и с борьбой против всех проявлений псевдонауки.

Согласно В. С. Степину, «решение проблемы формирования новой матрицы ценностей выступает условием перехода к новым стратегиям развития. Идея устойчивости развития цивилизации и преодоления глобальных кризисов нереализуема без выполнения этой задачи» [85, с. 27]. Новая матрица ценностей утверждает ценности диалога, веротерпимости, искреннего уважения, отзывчивости и ответственности за будущее мира.

Социокультурные программы поведения, общения и деятельности включают в себя предписания, нормы, навыки, идеалы, образцы деятельности, поведения и общения, идеи, верования, цели и ценностные ориентации, которые в своей совокупности образуют постоянно развиваемый социальный опыт. «Этот опыт рубрицируется соответственно смыслам универсалий культуры и стягивается в своеобразные кластеры. Благодаря такой «категориальной упаковке» он включается в процесс трансляции и передается от человека к человеку от одного поколения к другому» [82, с. 63]. Таким образом, благодаря категориальной упаковке социального опыта в процессе обыденного познания происходит его усвоение и трансляция стереотипов мышления и деятельности, шаблонов поведения, социальных кодов общения, например, «золотого правила» нравственности. В этом смысле, предшествующий социокультурный опыт программирует деятельность, поведение и общение субъекта обыденного познания.

Социокультурная трансляция жизненных смыслов осуществляется также через повседневные нарративы (житейские истории, «ле-

генды», «басни», анекдоты и остроты), которые складываются или сочиняются «на ходу», как импровизация на заданную тему.

Опираясь на транслируемый через механизм обыденного познания социальный опыт, человек оказывается способным к активной деятельности в различных сферах деятельности и творчества. Через механизм обыденного познания транслируются не только традиционные промыслы, например Палеха, Гжели, Хохломы, Жостово, Тулы, Вологды (искусство создания знаменитых вологодских кружев), но и способы решения типичных производственных и жизненных задач.

Мировоззренческие универсалии через систему воспитания, образования, приобретения знаний и умений, приёмов трудовой деятельности, влияют на ценностно-целевые установки и смысложизненные ориентиры конкретного человека, определяют характер его социализации, картину мира, отношение к науке, а также образ жизни [86, с. 37].

Субъект обыденного познания постигает мировоззренческие универсалии, например, добро и справедливость как специфические стандарты, типичные формы жизнедеятельности в сфере труда, быта и досуга, т.е. как определенный социальный образ жизни. Таким образом, через механизм обыденного познания происходит освоение существующего образа жизни, «вживание» в него, социальная адаптация субъекта обыденного познания в целом.

В. С. Степин утверждает, что «смыслы универсалий выступают в качестве особого рода глубинных программ, которые предопределяют сцепление, воспроизводство и вариации всего многообразия конкретных форм и видов поведения и деятельности, характерных для определенного типа социальной организации» [82, с. 57]. Следовательно, все многообразие конкретных форм и видов поведения и деятельности, характерных для данного типа социальной организации определяется глубинными программами, которые постигает человек в процессе обыденной повседневной практики как основной формы когнитивной социализации.

В процессе освоения этих глубинных программ и культурных традиций через механизм обыденного познания и образования происходит воспроизводство общественной жизни. Таким образом, ме-

ханизм обыденного познания вскрывает алгоритмы повседневной когнитивной социализации, социального наследования.

Обыденное познание характеризуется наличной ситуативностью, отражает исторически сложившиеся, традиционные способы и виды деятельности, поведения и общения, повседневные навыки и обычаи, «домашние миры» цивилизации.

Идеалы и нормы деятельности, поведения и общения как определенные «схемы метода» можно рассматривать и как своего рода процедурные знания, «знания как», или фреймы [69, с. 32].

Марвин Минский, являющийся создателем теории фреймов, подразделявший их на статические (или просто фреймы) и динамические (сценарии), давал следующее определение фрейма: «Фрейм является структурой для представления стереотипной информации. С каждым фреймом ассоциирована информация разных видов. Одна ее часть указывает, каким образом следует использовать данный фрейм, другая – что предположительно может повлечь за собой его выполнение, третья – что следует предпринять, если эти ожидания не подтвердятся» [87, с. 7]. Таким образом, фрейм – это структура для предоставления стереотипной информации, которая осваивается в процессе обыденного познания.

Итак, в процессе обыденного познания происходит накопление сведений как способов фиксации конкретных ситуативных знаний, представляющих собой фреймы. Фреймы – своего рода элементы технологии обыденного познания, позволяющие транслировать накопленный опыт, знания и умения из поколения в поколение.

Есть своя «методика», последовательность в выполнении рутинных действий, которые превращаются в своеобразные повседневные ритуалы. Именно методическое пошаговое выполнение рутинных действий благотворно влияет на мироощущение и жизнеспособность человека.

Обыденное знание (познание) основано на стереотипах как своеобразных деятельностных, поведенческих, коммуникационных программах, оно помогает человеку ориентироваться и действовать в окружающем мире, который становится все более многофакторным, поэтому роль и значение обыденного познания в современном постиндустриальном обществе нельзя недооценивать.

В наиболее общей форме обыденное познание можно определить как стихийно-эмпирическое постижение человеком жизни в ее многогранности и текучести. В этом – основа его отличия от научного познания, которое имеет дело, по существу, с «препарированной» действительностью, в соответствии с тем или иным осознанным целеполаганием, в то время как для обыденного познания характерно не вполне осознанное целеполагание.

Научное познание стремится раскрыть сущность исследуемых объектов и процессов, носит ярко выраженный рациональный характер, а обыденное познание отражает мир на уровне явления, эмоционально-чувственного переживания, носит образный, событийно-конкретный и, преимущественно, иррациональный характер.

Обыденное познание – это базовая форма социального познания, основанная на наличном опыте, опыте коммуникации, традиции, здравом смысле и рассудке. Оно включает в себя житейскую мудрость, первоначальные неспециализированные формы художественно-образного, религиозного, морального, политического, правового знания, а также преднаучное знание. В этом смысле обычное познание является всеобщим, оно пронизывает все формы социального познания и деятельности, присуще всем людям.

Таким образом, обыденное познание – это жизнепознание, освоение и постижение жизни в процессе самой жизни, проекция деятельности, физического и социокультурного окружения, а также различных ипостасей индивидуального Я.

Обыденное познание есть активное извлечение информации о мире и жизни в процессе самой жизнедеятельности. А поскольку, по образному выражению И. В. Киреевского, «всякая жизнь практическая есть не что иное, как внешняя оболочка скрытой философской системы» [88, с. 277], то ее познание и позволяет эксплицировать эти философские основания жизни и культуры.

В процессе применения тех или иных предметов и средств деятельности в быту, на производстве и даже на отдыхе человек «открывает» их свойства, функции, «полезность» или «вредность», а также свои возможности как «возможности действия» и способности. Такие «открытия» начинаются уже с игровой деятельности ребенка. В этом смысле в онтогенезе обыденное познание повторяет филогенез.

Играя, ребенок учится не только элементарным способам (методам) мышления и деятельности, например, «разборке» (анализу) и «сборке» (синтезу) своих игрушечных машин, моделированию различных игровых ситуаций, но и нормам общения, поведения и даже этикета.

Игра является приемом обыденной познавательной деятельности, в которой игрушки, куклы, шахматы являются своего рода моделями реальных людей, ситуаций и процессов, развивают абстрактное мышление, способность к обобщениям. Детская игра (например, «дочки-матери», домашний театр) – это способ моделирования (конструирования) тех или иных житейских ситуаций и общественных отношений.

Игровое моделирование является одним из способов (методов) обыденного познания, когнитивной социализации в целом. В дальнейшем игровое моделирование становится способом технического программного моделирования и прогнозирования, а также способом обучения не только детей, но и машин (компьютеров). Можно сказать, что игровое моделирование – своеобразная точка роста для различных видов познавательной, образовательной и технической деятельности.

Согласно идеям генетической эпистемологии Ж. Пиаже, можно выделить 4 стадии развития логического мышления у ребенка: сенсомоторную, дооперациональную, стадию конкретных операций и стадию формальных операций. На дооперационной стадии «единственным посредником между субъектом и объектами выступают предконцепты и предотношения. <...> Одним словом данные предпонятия и предотношения остаются наполовину схемами действий, наполовину концептами из-за недостаточного овладения настоящей ситуацией, «отсутствием взгляда со стороны» [89, с. 34–36]. Можно заметить определенную коррелятивную связь между развитием мышления и обыденного познания ребенка.

Подобно тому, что Ж. Пиаже говорил об особенностях дооперациональной стадии когнитивного развития ребенка в возрасте 2–7 лет, о том, что на данном уровне развития понятия ребенка являются еще предпонятиями, которые связываются между собой посредством трансдукции [90, с. 372], перехода от частного к частному (от единичного к единичному), обыденное познание ребенка можно

назвать предпознанием. При этом характерной чертой трансдукции в отличие от дедукции и индукции является отсутствие в ней логической необходимости, это операция исключительно с единичными случаями.

Л. С. Выготский в своей книге «Мышление и речь», исследуя развитие понятий в детском возрасте, анализировал житейские (спонтанные) и научные понятия. К житейским понятиям, спонтанно приобретаемым и используемым в быту и повседневном общении, относятся, например, такие слова, как «стол», «дом» и т. п. С научными понятиями, терминами, встроенными в систему знаний, ребенок знакомится в школе [78, с. 223–224].

Ребенок до 11–12 лет при использовании житейских понятий знает только предмет, на который они указывают, но не сами понятия, не их значение. Лишь постепенно осознанность научных понятий, усвоенных в процессе школьного обучения, распространяется и на житейские понятия.

Кроме того, дети «первые познания приобретают путем подражания» [11, с. 648], основой которого является вера в авторитет родителей, учителей, мастеров трудового обучения и в подлинность приобретаемых знаний. *Вообще подражание – это основа обыденного познания.*

Однако подражание образцам деятельности, поведения и общения происходит не только в семье, учебном и трудовом коллективе, но и в науке. На этой основе происходит приращение нового знания, ибо свои законы сохранения существуют и в духовной сфере, в том числе, в науке, ибо ничто не возникает на пустом месте: «из ничего ничто не возникает».

Получается, что подражание, анализ, синтез, моделирование и аналогия как приемы познавательной деятельности и способы конструирования реальности формируются уже в детстве, в процессе повседневной жизнедеятельности.

Воспитание, обучение и «приучение» (образование привычки) – способы конструирования знания и умения в обыденном познании, а также инициативы, самостоятельности и креативности самого субъекта обыденного познания. В процессе обучения и воспитания субъект обыденного познания усваивает соответствующие программы поведения, общения и деятельности.

Способом субъектного конструирования тех или иных способностей, новых реальностей и самого ребенка как субъекта обыденного познания является «*книжное познание*», которое развивает воображение, фантазию, абстрактное мышление и способность к творчеству.

Например, читая «Слова» Ж. П. Сартра, мы видим подобные «следы» книжного познания. Вот что говорил белорусский просветитель 12-го века Кирилл Туровский о ценности книжного знания: «Ибо сладко - медвяный сот, и хорошо – сахар, обоих же лучше книжное знание: потому что оно – сокровище вечной жизни» [91, с. 193]. Книги расширяют кругозор человека, открывают ему новые миры, способствуют нравственному росту, развивают интеллект.

Субъект обыденного познания «извлекает» знания о какой-либо деятельности в процессе самой деятельности, «например, строя дома, становятся зодчими, играя на кифаре – кифаристами» [10, с. 78]. В этом смысле обыденное познание (и познание вообще) носит процессуально-деятельностный характер.

Деятельностную природу как обыденного, так и научного познания подчеркивает в своих работах В. С. Степин: «Любой акт практической деятельности предполагает познание человеком объектов реального мира и предвидение возможных результатов их изменения в практике. Из этих потребностей вырастает обыденное, а затем и научное познание» [92, с. 6]. Потребности практического освоения мира определяют как сущность, так и перспективы развития обыденного познания.

Само это «предвидение», как целеполагание, уже есть момент прогноза, то есть предварительного конструирования знания, и проекта возможных сценариев человеческого поведения. Эти «проекты» и «паттерны» человеческого поведения укоренены в культуре в ее архетипах, стереотипах мышления и жизнедеятельности. Культура в этом смысле «есть разученное поведение» [93, с. 129]. А обыденное познание не только освоение, «разучивание» сценариев поведения, укорененных в традициях, культуре в целом, «вживание» в них, но и предполагает их дальнейшую трансляцию от поколения к поколению, их имманентную реконструкцию.

Можно сказать, что обыденное познание – это «поведение», т. е. постижение знаний (ведений) в процессе действий (ведений). По-

добную точку зрения на познание высказывает и Энтони Гидденс: «Познание происходит как ... постоянный поток поведения» [94, с. 42]. В процессе непрерывного потока поведения и познания субъект обыденного познания созидает свою картину жизненного мира, формирует, культивирует и отражает свой образ жизни.

Как отмечал Л. С. Выготский, «поведение современного культурного человека является не только продуктом биологической эволюции, не только результатом развития в детском возрасте, но и продуктом развития исторического» [95, с. 67]. Поэтому обыденное познание, как социокультурное и когнитивное «поведение», конструирование и реконструкция, содержит в себе социальный опыт поколений, определенные программы деятельности, поведения и общения.

Согласно У. Джеймсу, поведение, в том числе это касается и познания как по-ведения, «должно быть рассмотрено со стороны трёх условий: действующего лица, цели его действий и лиц, которых его действия касаются. Для абсолютно совершенного поведения необходимо, чтобы все эти три условия – намерение, исполнение и его моральная среда – гармонизировали друг с другом. Самое прекрасное намерение не оправдывает себя, если будет приведено в исполнение плохими средствами или же будет ложно направлено» [51, с. 285]. Обыденное познание, как и познание вообще, включает в себя эти три условия: действующее лицо – это субъект познания, цель познания – истина, средства познания должны соответствовать идеалам и нормам познания.

Макс Вебер подчеркивал, что «в поведении людей (внешнем и внутреннем) обнаруживаются, как и в любом процессе, связи и регулярность» [96, с. 495]. В этом смысле, «связи и регулярность» присущи и процессу обыденного познания, ибо в нем отражаются традиционные потребности, традиционный образ жизни, традиционные для данного общества программы деятельности, поведения и общения.

Обыденное познание имеет четко выраженную временную доминанту. Уже этимология понятия включает в себя вполне «прозрачный» смысл: обыденное познание – это постижение человеком его исторически, день ото дня меняющегося, преобразуемого им быта – бытия, его интереса (*inter esse* – бытие между), т. е. эски-

стенции. Поэтому обыденное познание имеет конкретно-историческое, экзистенциальное содержание, а проблема обыденного познания имеет как гносеологический, так и онтологический смысл и значение.

Так, обыденное познание первобытного человека более естественно и непосредственно вплетено в его взаимодействие с миром, нежели у современного человека, деятельность которого опосредована множеством вещей и механизмов. В процессе своей деятельности, взаимодействуя с предметами природы, человек узнавал об их свойствах, открывал свои «возможности действия», а также нравы своих соплеменников.

Познание (восприятие) природы было переплетено с познанием себя (самовосприятием) и «другого», ибо «поведение одного существа открывает возможности для поведения другого» [97, с. 200]. Первоначальное познание мира было антропоморфным, человек наделял природные силы качествами человека и потому относился к ним с должным почтением, не желая «рассердить» их. Постепенно познание становилось опосредованным, «орудийным», знания превращались в «средство» существования, продления жизни рода, в техническое умение и искусство создания новой технической и иной реальности (художественной, виртуальной), в «силу», преобразующую мир и человека.

Итак, знания – это средство субъектного конструирования мира, его созидания или разрушения, а ответственность, социальная вменяемость и нравственные устои «человека познающего» определяют будущее человечества, становятся способами субъектного конструирования в обыденном и научном познании.

Обыденное познание отражает наше «здесь», «теперь» и «так», пространственно-временные и ценностные координаты, богатство и определенность жизни, а также бытие человека как со-бытие, как определенное состояние социального бытия. «Способом события, его мелодией» является язык [25, с. 272]. Обыденный язык – это способ «проявления» события, он является инструментом обыденного, учебного и научного познания.

Можно говорить об эвристическом воздействии языкового общения и языкового познания, «открывающих» новые горизонты познания. Слово обладает мощной конструирующей силой. Меткое

слово способно «попасть в цель» (раскрыть явление), «схватить» суть, изменить мир. Антоний Сурожский говорил, что иное слово – «рука» способно так коснуться «струн души», что душа поет как арфа. Такое слово вдохновляет и вызывает «отклик» в душе, делает человека лучше.

Существуют также ключевые слова («ключевые знания»), способные раскрыть тайну человека или явления. Например, случайное слово из воровского жаргона может стать «ключевым» в раскрытии преступления.

Порой «нам не дано предугадать, как слово наше отзовется», какой «резонанс» оно будет иметь. Еще Гиппократ говорил, что «и слово лечит». Слово как «сигнал сигнала» (И. П. Павлов) способно программировать чувства, мысли и действия человека, быть катализатором «текущих» и будущих событий.

За метким словом следует пословица, которая имеет образно-динамическую, метафорическую природу, является, по образному выражению В. И. Даля, «ходячим умом народа», а затем иносказание (притча), нравоучение, поучение на примере.

Обыденное познание отражает житейские повседневные нарративы, к которым можно также отнести анекдоты, шутки-прибаутки, рассказы о конкретном жизненном опыте, примере собственной жизни и биографии.

Повседневные нарративы (житейские истории), содержащие глубинный здравый смысл, обогащают обыденное познание новыми знаниями и акцентами. В процессе обыденного познания происходит освоение жизненного опыта поколений, житейских историй, передающихся «из уст в уста» от отца к сыну, от учителя – ученику, от мастера – подмастерью, то есть обыденное познание носит интерсубъективный характер. Через механизм обыденного познания происходит трансляция общезначимых ценностей, традиций и образцов жизни, то есть определенной системы релевантностей.

Пример, содержащий в себе образец для подражания, ведет к аналогии как приему познавательной деятельности (пример – образец – аналогия). Не только «дурной пример заразителен». Наглядный и поучительный пример гораздо эффективней, чем длинные, абстрактные рассуждения.

Таким образом, языковое общение, «языковое познание», «меткое слово», «ключевые знания», метафора, аналогия могут стать способами субъектного конструирования нового знания в обыденном познании.

Можно сказать, что обыденное познание – это «рецептурное познание», раскрывающее механизм решения тех или иных проблем, позволяющее узнать, как выполнять конкретные повседневные действия и, тем самым, реализовывать соответствующие программы деятельности, поведения и общения: как замесить тесто, как выращивать саженцы (программы деятельности), как воспитывать детей, ухаживать за больными, общаться с соседями, друзьями, коллегами (программы поведения и общения). Обыденное познание позволяет осуществлять жизненные и «бытовые стратегии» [37, с. 217]. В этом смысле обыденное познание является своего рода «школой жизни».

Приготовление пищи, охота, рыбалка, сбор грибов и ягод, являясь способами повседневной трудовой деятельности и рекреации, одновременно являются и способами обыденного познания. Например, авторские кулинарные рецепты (кулинарные программы деятельности) можно рассматривать как способы субъектного конструирования в обыденном познании.

Вообще авторские проекты, авторский дизайн, авторские приемы «ручной работы» (например, приемы мастеров Палеха, Гжели, Хохломы) – это способы субъектного конструирования креативного знания, опыта, новых креативных программ деятельности в обыденном познании. Некоторые авторские рецепты и приемы (программы деятельности) содержатся в строгом секрете, их окружает тайна, в которую посвящают лишь немногих избранных (например, тайна скрипок Страдивари).

Обыденное познание «схватывает» настоящее в его непосредственном проявлении, поэтому является действительно «живым» познанием. Обыденное познание основано на чувственной достоверности, здравом смысле и вере, оно открывает человеку простые и понятные, живые истины, находящие непосредственное жизненное применение и способные быстрее «затронуть» сердце и ум человека, чем «сухой» язык фактов.

Особенностями обыденного познания являются «жизненность», прагматизм, ситуативность, стихийно-эмпирический,

рецептурно-инструментальный, интересубъективный характер, наглядность, конкретность и непосредственная очевидность. Именно в очевидности – сила обыденного познания. «Очевидность – это свет, который идет от самого предмета, охватывает и наполняет нас... Стоит ей однажды появиться, как душа чувствует себя захваченной истиной... Это сам предмет светит нам тогда, “свидетельствует” о самом себе» [98, с. 332–333]. Обыденное познание и есть это самосвидетельствование мира через человека, а непосредственная очевидность (бытийная достоверность) выступает как характеристика истины обыденного познания.

Нередко в качестве недостатка обыденного познания указывают на его поверхностный характер. Но ведь поверхность – это «местоположение смысла» [99, с. 146]. Тем самым недостаток превращается в достоинство. Эти человекоразмерные смыслы, которые нам кажутся известными, «знакомыми» и в силу этого являющиеся «непознанными», остается только эксплицировать и идентифицировать. Ибо, согласно А. Бергсону, «чтобы коснуться тайны глубин, нужно порой устремляться к высотам. Огонь, пребывающий в центре земли, появляется только на вершине вулканов» [28, с. 45]. В этом смысле «поверхностное» обыденное познание может содержать «знаки» и «следы» глубинного знания.

Таким образом, обыденное познание как «знакомое» и «знаковое» фактически содержит в себе информационные символы, которые предстоит расшифровать. Например, существует символика жестов, танцев, взглядов, любовных посланий и цветов, а также действий и поступков.

Как утверждал В. С. Стёпин, предметный мир повседневности (одежда, мебель, техническое обустройство быта) может быть представлен в качестве набора кодов, своеобразного текста, сообщающего о человеческой жизнедеятельности определенного исторического времени [81, с. 40]. Об этом писал и М. Фуко в своей книге «Слова и вещи»: «Вещи сами по себе скрывают и обнаруживают свою загадочность как язык» [41, с. 71], который нуждается в расшифровке.

Все, что с нами происходит (боль, болезни, страдания и потери), может быть знаком, который надо расшифровать, шансом что-то понять, а также возможностью «одуматься и сосредоточиться на

самом жизненно-существенном» [100, с. 777]. В этом смысле человек – ученик или «выпускник школы возможностей», возможность «взрачивает», воспитывает его. Чему же «учат» человека возможности? Например, тому, что как бы ему не было плохо, могло бы быть еще хуже, т. е. жизненному оптимизму. Поэтому человек «будет восхвалять действительность, и даже если она тяжело давит на него, он будет думать о том, что она всё-таки гораздо легче, чем возможность» [101, с. 243]. Возможности «учат» человека и нравственному выбору, ведь существует множество возможностей поступить плохо и лишь одна – совершить нравственно достойный поступок, о чем писал Аристотель в «Никомаховой этике»: «Совершать поступок можно по-разному (ибо зло, как образно выражались пифагорейцы, принадлежит беспредельному, а благо – определенному), между тем как поступать правильно можно только одним-единственным способом (недаром первое легко, а второе трудно, ведь легко промахнуться, трудно попасть в цель)» [10, с. 86]. Недаром древние греки поучали: «Торопитесь медленно», а русская поговорка советует ответственно, взвешенно подходить к любому делу: «Семь раз отмерь, один раз отрежь».

Позитивные творческие и нравственные возможности индивида составляют его потенциал. Умение же «читать знаки» – это способ субъектного конструирования новых смыслов и возможностей в обыденной жизни и познании.

Познание нового – это тоже «знак» (знакомство), знаменующий «открытие» того или иного жизненного явления, а также возможность самореализации. Можно сказать, что есть язык вещей, язык событий и поступков, даже молчание и бездействие могут быть красноречивыми.

Так американский психолог Пол Вацлавик в своей книге «Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействий» подчёркивал, что даже молчание содержит экзистенциальное сообщение: «Все поведение в ситуации интеракции имеет ценность сообщения. <...> Деятельность и бездействие, слово и молчание, – все имеет ценность сообщения» [102, с. 43–44]. «Коммуникативные ключи», по выражению П. Вацлавика, содержит вся невербальная коммуникация: позы, жесты, выражение лица, интонация голоса и все остальные невербальные про-

явления [102, с. 59]. Недаром, существует язык жестов и телодвижений, который может сигнализировать об истинных намерениях человека и даже о том, говорит он правду или нет [103, с. 82–90].

В этом смысле, человек – это книга, которую надо уметь читать.

Обыденное познание коренится в структурах повседневного языка. Здесь есть свой логический круг: с помощью языка как «формы жизни» [24, с. 13] определяется он сам и другие «формы жизни» (образ жизни познающего субъекта, природа и т. д.). Так, согласно М. Фуко, «великая метафора книги, которую открывают, разбирают по складам и читают, чтобы познать природу, является лишь видимой изнанкой другого, гораздо более глубокого переноса, вынуждающего язык существовать в рамках мироздания, среди растений, трав, камней и животных» [41, с. 71]. В этом смысле книга – одна из форм бытия языка.

Обыденное познание происходит «путем проб и ошибок», с одной стороны, и через освоение опыта поколений, транслируемого в обычаях, традициях, правилах, стандартах и мировоззренческих универсалиях, – с другой. Можно сказать, что традиции транслируются с помощью своего рода социокультурной дедукции.

«Путь проб и ошибок» – один из основных, рутинных способов обыденного познания, который является своего рода практическим проявлением метода повседневной индукции. Мы учимся на своих и чужих ошибках, только у каждого свой «масштаб» ошибок и своя временная «дистанция» их осмысления, обретения жизненного опыта и ответственного отношения к своей судьбе и судьбам мира. В этом смысле и познание, и жизнь – это некоторый сложный «ответственный поступок» [104, с. 12].

Обычаи, традиции, ритуалы, правила, стандарты, мировоззренческие универсалии – это способы фиксации и трансляции социального опыта, «социокода», они являются своего рода «надбиологическими программами» поведения и действия людей. Так, «Домострой» – это свод житейских правил и наставлений, защищающий принципы патриархального быта и семьи.

Книга «Домострой» заключает в себе «правила и указания, полезные всякому христианину – мужам и женам, детям и слугам» [105, с. 31]. Например, в главе «Как обустроить в доме утварь, чтобы в нем было приятно и чисто» говорится о том, что в доме во

всем должен быть порядок, все должно быть чисто, вымыто и убрано «в свое место»: «Так у хороших людей, у хозяйственной жены дом оказывается всегда чистым и устроенным. В нем во всем просвечивает порядок, все удобно убрано по своим местам, чисто, хорошо подметено, их дом всячески обустроен, как будто в рай вступишь!» [105, с. 80]. Хозяйство же надо вести, все просчитывая: «в любом деле веди учёт» [105, с. 65]. Знакомство с правилами «Домостроя» окажутся полезными и сейчас не только в общекультурном, но и в общечеловеческом смысле, ибо это – традиции русской жизни, рачительного ведения хозяйства и благочестия.

В «Домострое» XVI века содержатся советы на все случаи жизни: какими должны быть отношения между родителями и детьми, как принимать гостей, как правильно держать себя за столом, как навещать людей в монастырях, больницах и тюрьмах, как вести себя в «присутственных местах» (в церкви и др.), как почитать государя, как проявлять почтение к любому человеку – к богатому и к среднему, к скорбному и к убогому.

Учебником житейской мудрости является и «Юности честное зерцало» XVIII века. Так, например, в первой главе «Зерцало житейского обхождения» говорится о том, «что самое важное, дети должны уважать и чествовать своего отца и свою мать» [105, с. 149]. Далее перечисляются многие правила-поучения, касающиеся поведения, общения, деятельности молодого человека, в том числе его поведения за столом: «Не замарывай скатерть, не облизывай пальцы, около своей тарелки не делай забор из костей, корок хлеба и прочего. Когда кончишь есть, возблагодари Бога, вымой руки и лицо, выполощи рот» [105, с. 167]. Во избежание тяжелых последствий предлагается такая программа поведения: «Время следует проводить в благих и честных делах: не сиди праздно и без дела, ибо от этого не бывает ничего хорошего», ибо у людей, «которые живут лениво, не бодро, затмевается и иступляется разум, так что никаких свершений от них ждать невозможно» [105, с. 152–153]. Можно рассматривать «Домострой» и «Юности честное зерцало» как определенный набор программ поведения, общения и деятельности, завещанный нам прошлыми поколениями.

Данные памятники русской литературы содержат архетипы национального характера, учат быть справедливыми, честными,

добросердечными, воспитывают качества «хозяина» и чувство собственного достоинства.

В обыденном познании происходит освоение и усвоение «надбиологических программ» в процессе «социальных эстафет». «Социальная эстафета» – это способ трансляции повседневного опыта в процессе социализации субъекта обыденного познания (от отца к сыну, от учителя к ученику, от мастера к подмастерью). Обыденное познание – исторически развивающийся социокультурный феномен, в процессе которого происходит освоение «тела культуры», обычаев, традиций через призму личного, жизненного опыта и собственных ценностно-целевых установок, диалектическое единство стихийно-эмпирической повседневной индукции и социокультурной дедукции.

В статье О. В. Найдыш «Жизненный мир» и обыденное сознание» обыденное сознание рассматривается в филогенетическом, онтогенетическом и системном аспектах [106, с. 58]. Мы попытались выделить данные аспекты и в обыденном познании.

Обыденное познание филогенетически (как исторически развивающийся социокультурный феномен), онтогенетически (как индивидуальный житейский опыт, формирующийся с рождения до зрелого состояния) и системно пронизывает все формы социального познания, включая научное. В этом смысле обыденное познание является всеобщим.

Обыденное познание является «человекообразным», оно «вплетено» в материальную, духовную, душевную и телесную деятельность человека, является ее необходимым элементом и следствием. Здесь тоже действует «эффект капли» [107, с. 64]: с одной стороны, мы малыми дозами, «по капле» накапливаем знания о мире, пока одна из «капель» не станет «катализатором» внезапного «озарения»; с другой – и даже одна «капля» вызывает на «воде» круги, т.е. может оказать резонансное воздействие на человека и общество.

Итак, есть «знания-катализаторы» и есть «резонансные знания», которые могут стать способами конструирования не только нового знания, но и творческого процесса в обыденном и научном познании. В качестве «знания-катализатора» может выступать «меткое слово», «живая мысль», яркий художественный образ (метафора),

наглядный пример, профессионально поставленные вопросы и проблемы.

«Отклики», «отзывы», «переключки» – своеобразное «эхо» наших слов и поступков. Видом «резонансного знания» и одним из способов субъектного конструирования в обыденном познании является озарение. Оно – результат своего рода «интерференции» сознательной работы мозга над проблемой и продолжения этой работы на подсознательном или даже бессознательном уровне.

Таким образом, обыденное познание – это исторически развивающийся социокультурный феномен, являющийся ключевым фактором воспроизводства общества. Обыденное познание – это первичная, базовая форма социального познания, дотеоретический, дорефлексивный, повседневный наличный опыт (knowledge at hand), основанный на трудовой деятельности, коммуникации и традиции.

В этом смысле обыденное познание – это освоение социокультурных программ деятельности, поведения и общения, «вживание» в тот или иной образ жизни, форма когнитивной социализации.

Г. Райл в своей работе «Обыденный язык» фактически сводит понятие обыденный, повседневный к термину «ординарный» [ordinary], «общеупотребительный», «обыкновенный», «повседневный» [108, p. 108]. И с этой позиции обыденное познание – это ordinary knowledge, то есть ординарное, неспециализированное, повседневное познание обыкновенного человека.

Функциональная роль обыденности в процессе формирования личности удачно характеризуется английским термином «background», что в переводе означает «фон», «задний (второй) план», «подоплека». Тем самым как бы подразумевается, что процесс обыденного познания (background knowledge) определяет не только совокупность желаний и поступков индивида, но даже и их фактическую мотивацию («подоплеку»), скрытую от сознания субъекта.

Этот фоновый характер повседневности приводит к тому, что он впитывается субъектом обыденного познания на подсознательном уровне с момента его рождения. В этом смысле можно упомянуть о реликтовом электромагнитном излучении (BCR: background cosmic radiation), на фоне которого проходят все физические процессы во Вселенной, практически сразу после её «рождения».

Обыденное познание раскрывает процесс зарождения и «движения» знания, выступает в роли «контекста», «фона», условия и неявной предпосылки научного познания, содержит в себе эвристический потенциал «ключевых знаний», «знаний-катализаторов», «резонансных знаний», стимулирующих развитие научного познания.

1.3. Субъект обыденного познания

Степинская схема познавательного процесса включает в себя три основных элемента: 1) субъект познания; 2) средства познания, 3) объект познания. Подобный принцип членения может быть эффективно применен и к анализу структуры обыденного познания. Здесь также можно выделить ключевые три звена: 1) субъект, 2) психосоматические и социотехнические средства познания, 3) объект обыденного познания.

В качестве субъекта здесь могут выступать индивид, социальная группа, общество (единичное, особенное и общее), то есть индивидуальный и коллективный субъекты обыденного познания.

Средства обыденного познания определяются не только особенностями его психосоматического «инструментария» (органов чувств, телесной чувствительности), но и социокультурными средствами деятельности, а также повседневным языком, как формой жизни, деятельности и общения.

Объектом познания может выступать помимо природы, общества и духовной жизни, также и сам человек. Специфика познания человека предполагает в качестве необходимого условия «неразрушающий контроль», то есть в данном процессе должен быть соблюден принцип «целостности объекта» с учетом его двойственной природы и свободы.

Исследование социокультурных оснований знания и познания с необходимостью требует анализа понятия «субъект обыденного познания», так как этимологически понятие «субъект» означает то, что лежит в основе (основании) любого вида деятельности, и всякое познание начинается именно с обыденного познания.

Можно сказать, что процесс «производства» и «потребления» знания начинается на уровне субъекта обыденного познания и зави-

сит от его установок, идеалов, картины мира, образа жизни и образа человека.

Методологической основой рассмотрения понятия «субъект обыденного познания» является концепция конструктивного реализма В. А. Лекторского.

Согласно В. А. Лекторскому, «реализм в определенном его понимании является той философской позицией, которая не только наиболее убедительно интерпретирует факты познания и сознания, но и задает адекватную методологию для современных исследований этих феноменов» [109, с. 7]. Проблема субъекта обыденного познания является актуальной, в связи с тем, что именно он и его отношение к миру, в том числе к миру науки, определяет, в конечном итоге, будущее нашей планеты и будущее самого человека.

Рассмотрение данной проблемы является важным и в связи с необходимостью критики постмодернистского положения о «смерти автора» и «смерти субъекта», а также концепций трансгуманизма и постчеловека, которые ставят под вопрос само существование человека и его будущее.

Кроме того, само понятие «субъект» нуждается в дальнейшей конкретизации. Так, В. А. Лекторский рассматривает субъекта как «носителя деятельности, сознания и познания» [71, с. 155]. Однако, по его мнению, такое понимание субъекта (и его внутреннее проявление в качестве «Я») «нуждается в новом рассмотрении» [110, с. 60]. Предпосылки новой интерпретации можно найти и в работах самого В. А. Лекторского.

Так, в одной из своих работ он отмечал, что «гносеологический субъект – это некое единство предметности и деятельности» [111, с. 114]. В познании (и в процессе формирования сознания) «три вида деятельности выступают как связанные воедино: внешняя практическая деятельность, процесс познания и коммуникация» [112, с. 177]. Согласно В. А. Лекторскому, познание теснейшим образом связано с творчеством, и они «предполагают друг друга» [112, с. 168].

Поэтому можно сказать, что субъект обыденного познания – это не только «носитель» повседневного знания и познания, но и его творец (единство статичного и динамичного начал) [113, с. 30; 114], а также интерпретатор и потребитель знания в рамках возможно-

стей своих социальных связях [115, с. 33]. В процессе производства, интерпретации и потребления знания субъект обыденного познания опирается на свой наличный опыт, опыт коммуникации, полученное воспитание и образование, сформированное мировоззрение.

Творческое начало составляет сущность субъекта как обыденного, так и научного познания. Используя терминологию Аристотеля, можно сказать, что субъект познания является инструментальной (действующей) причиной познавательной деятельности.

Действительно, в основании познания лежит активная, конструктивная и конструирующая деятельность субъекта. Субъекту присуща активность в создании собственного опыта, его прочтении, осмыслении и применении, то есть в производстве и потреблении знания. Как говорил А. Н. Уайтхед, «здесь активность – другое имя для самовоспроизведения» [116, с. 11]. Субъект обыденного познания изучает внешний мир «в себе» и «через себя», тем самым опосредованно исследуя и созидавая себя, свои качества, способности и возможности, в том числе возможности действия и познания.

Являясь потребителем знания, субъект обыденного познания осваивает, усваивает и интерпретирует не только обыденное (в том числе традиционное и массмедийное), но и научно-популярное знание, формируя определенное отношение к науке, природе, обществу и самому себе.

Отсюда возникает проблема адекватного восприятия достижений науки и культуры, ответственного отношения к применению знания, а также борьбы с различного рода фальсификациями и заблуждениями.

Более того, субъект обыденного и научного познания выступает как проектировщик, конструктор и программист не только познавательной деятельности, но и своей жизни, а также будущего человечества [117, с. 33]. Можно сказать, что субъект обыденного познания – это система, имеющая трехуровневую структуру [113, с. 30; 118] с определенной системой коммуникаций между данными уровнями.

Индивид, социальная группа, общество – это основные компоненты структуры субъекта обыденного познания, которым соответствуют уровни, находящиеся в отношении диалектического взаимодействия единичного, особенного и общего, а также соответствующую

щие формы самопрезентации («самоописания») субъекта обыденного познания.

В. А. Героименко в книге «Личностное знание и научное творчество», рассматривая уровни субъектной организации познания, выделяет в качестве таковых человечество, общество, научное сообщество, личность [119, с. 16–17], говорит о «гетерогенности, многоуровневости субъекта-носителя» [119, с. 32], о глобальном парадигмальном знании. Однако человечество никогда не существовало в русле единой цивилизации, поэтому мы не рассматриваем его в структуре субъекта обыденного познания.

Рассматривая взаимосвязь субъекта обыденного и научного познания, О. Е. Баксанский подчеркивает, что поскольку «в истории человечества вненаучное познание предшествует науке, то же самое происходит и в индивидуальной истории каждого ученого. Он сначала формируется как человек, а лишь потом как ученый, то есть сначала овладевает формами обыденного познания, а уже потом – познавательным инструментарием наук» [120, с. 27]. Филогенетически и онтогенетически субъект обыденного познания предшествует становлению субъекта научного познания.

Более того, став субъектом научного познания, человек не перестает быть одновременно субъектом обыденного познания. Вот как В. А. Лекторский констатирует эту особенность субъекта научного познания: «Став ученым, человек не перестает быть субъектом обычного, донаучного опыта и связанной с ним практической деятельностью. Поэтому система предметных смыслов, обслуживающих эту деятельность и включенных в механизм обычного восприятия принципиально не может быть вытеснена предметными смыслами, определяемыми на уровне научного познания» [112, с. 189]. Так, например, ученый продолжает быть субъектом семейно-бытовой жизни, носителем социокультурных и экзистенциальных ценностей, обязанностей и смыслов, а также социальных ролей. Он – чей-то сын, муж, отец, друг, а также гражданин своей страны.

Формами самоописания на уровне конкретного индивида являются дневники, письма, исповеди, автобиографии, интервью, мемуары, афоризмы, произведения искусства, а также социальные сети в интернете. Формами самоописания на уровне социальной группы являются архивные документы, протоколы, уставы, программы,

своды правил, средства массовой информации. Формами «самоописания» на уровне общества является устное народное творчество (фольклор), летописи, формы общественного сознания (мораль, религия, искусство, философия и др.).

Обыденное познание начинается, прежде всего, на уровне человека как представителя конкретной социальной группы и общества той или иной исторической эпохи. На характер, позицию, стереотипы видения мира субъекта обыденного познания влияет не только тип цивилизации (традиционный или техногенный), но и особенности культуры (национальные, конфессиональные, классовые и т. д.).

Поскольку культура любого общества включает в себя субкультуры различных социальных и этнических групп, то и соответствующие субъекты обыденного познания имеют свою собственную специфику, цели и ценности, которые зародились и сформировались до «вызревания» общекультурных и в этом смысле являются первичными.

Социокультурные цели и ценности выступают как надбиологические программы поведения, общения и деятельности (в том числе познавательной). Данные спецификации составляют онтоаксиологический арсенал и мотивационный двигатель познания. Вполне очевидно, что, например, обыденное познание городского жителя отличается от восприятия жизни деревенским жителем. Таким образом, при рассмотрении субъекта обыденного познания необходимо принимать во внимание социокультурные особенности его социальной (этнической, религиозной и т. д.) группы.

Каждая культура имеет свои специфические особенности и познавательные механизмы, обладающие своим социально-генетическим кодом и надбиологической программой, что важно учитывать в практике диалога культур.

Например, в одной культуре (славянской) протянутая рука рассматривается как знак дружеского расположения и приветствия, в другой культуре (японской) – может рассматриваться как проявление агрессии.

Важен мониторинг изменений в мировоззренческо-практических ориентациях субъекта деятельности [121, с. 22–23], в том числе познавательной. С точки зрения А. И. Лойко, изменения в мировоз-

зренческо-практических ориентациях являются важным индикатором смены программ деятельности, установок культуры.

Согласно В. А. Лекторскому, «индивидуальное «Я» имеет различные неосознаваемые уровни, которые можно интерпретировать даже как разные Я» [110, с. 60]. По сути, В. А. Лекторский поставил проблему, которую предстоит решить, поскольку теоретическое исследование должно сделать неосознанное – осозанным, неопределенное – определенным, «неявное» – «явным».

Познание структур повседневности сопровождается первоначальным отождествлением себя с другими (*Я* как другие, как все, как «не-*Я*»), а затем познанием себя в них как некоей «от-личности» (*Я* как тело, имя, единица, единственность), личности (*Я* как лицо, автор и «проект самого себя») и индивидуальной идентичности (*Я* как *Я*). При этом *Я* во всех своих ипостасях – «продукт и одновременно условие социально-культурного конструирования» [68, с.35]. Сегодня проблема индивидуального *Я* как образа человека становится особенно актуальной в связи с проблемой постчеловека и концепциями трансгуманизма. Особенно опасными являются проекты создания человека по образу и подобию машины.

С нашей точки зрения можно выделить следующие ипостаси индивидуального *Я*: 1) *Я* как *Я* (самоидентичность); 2) *Я* как тело; 3) *Я* как имя (знак); 4) *Я* как индивид; 5) *Я* как индивидуальность; 6) *Я* как актер, агент действия и познания; 7) *Я* как «проект самого себя», «автор» и «образ человека», как *Другой* во мне («собеседник внутри меня») [71, с. 195]; 8) *Я* как лицо, персона, личность; 9) *Я* как «не-*Я*» – в случае отсутствия или утраты самоидентичности (например, в процессе социальной мимикрии *Я* – конформист, «массовый человек» и т. д.).

Соответственно можно выделить уровни неосознанного и осознанного, телесного (физического, природного) и духовно-душевного (психического), индивидуального и социального, самозамкнутого (аутичного) и коммуникативного, активного и пассивного *Я*.

П. Д. Успенский в своих лекциях по «Психологии возможной эволюции человека» говорит, что «человек не знает самого себя. Он не знает своих пределов и собственных возможностей. Он не знает даже всей глубины своего незнания» [122, с. 19]. Развивая эту мысль, можно сказать, что первоначально субъект обыденного познания не только не знает самого себя, но и не знает, не осознает

своего собственного незнания. В этом корень его заблуждений относительно других и себя. Это также может быть своеобразным «тормозом» его развития и самореализации.

Субъект обыденного познания осваивает и понимает мир сквозь призму своих когнитивных возможностей – как данных от природы (биологические программы), так и заложенных воспитанием, а также социокультурным окружением («надбиологические программы деятельности, поведения и общения», в терминологии В. С. Степина). Это позволяет ему формировать свою картину жизненного мира, которая выступает в качестве способа субъектного конструирования в обыденном и научном познании.

Обыденная картина мира, «выражая общее представление о человеке и мире, вводит определенную шкалу ценностей, принятую в данном типе культуры» [82, с. 63], то есть с ее помощью конструируются идеалы и нормы обыденного познания.

Известный немецкий социолог Никлас Луман в качестве «основания познания и действия» рассматривает субъекта как «самореференцию» как определенную познавательную «конструкцию». «Самореференция вкрадывается во все стандарты кодирования, включая код истинного и неистинного» [93, с. 120]. Субъект обыденного познания занимается конструированием, «самовоспроизводством своего переживания» [94, с. 123] в силу своего характера, темперамента, либо следуя логике творчества. Например, Марина Цветаева бессознательно, а, порой, и сознательно создавала для себя ситуацию страдания, ибо именно в этом состоянии у нее возникла та «оголенность чувств и нервов», которые были необходимы для творчества.

Как утверждал Б. Пастернак, «цель творчества – самоотдача». Согласно М. М. Бахтину, творчество – это «самоотречение» [104, с. 22]. При этом страдание выступает как способ обыденного познания, познания смысла жизни и себя самого. В этом смысле, страдание, «самоотдача» и «самоотречение» – способы конструирования внутреннего опыта субъекта, а также нового знания. А сострадание, сопереживание и сочувствие – способы субъектного конструирования понимания в обыденном познании, а также определенные программы общения и со-действия.

«Внешние реальные вещи» обладают определенной когнитивной активностью, они «вкладывают себя в качестве компонент в наш индивидуальный опыт» [116, с. 16–17]. Кроме того, сам субъект конструирует свой внешний опыт в процессе освоения и преобразования мира. Одновременно происходит его самоконструирование (например, конструирование тела – *body building*), раскрытие и реализация в творчестве его внутренних способностей и талантов, конкретизируются жизненные цели и планы, проходят проверку временем и делом чувства, принципы, идеалы и убеждения, закаляется воля и характер, шлифуется ум, формируется ответственное отношение к делу, в том числе к познанию.

В этом смысле познание есть синтез различных активностей, конструирования и программирования. Внутренний опыт субъекта надстраивается над внешним и представляет собой «психологическую транскрипцию» [104, с. 15] его поступков. Однако «нельзя провести точной грани между физической и ментальной конструкциями опыта» [116, с. 18–19], так как они постоянно взаимодействуют.

Обыденное познание воспроизводит, передает, реконструирует и синтезирует внутренний и внешний опыт взаимодействия субъекта с окружающим миром, его поступки, переживания, страдания, ошибки, потери и находки, поиск жизненной правды и себя самого, т.е. оно основано на «живом опыте», питает кругозор человека, его мировоззрение и творчество.

Вектор деятельности субъекта обыденного познания определяется его интересами, а также наличием у него системы структурированных и структурирующих предрасположений, или *габитуса* [123, с. 16]. Этот термин заимствованный социологом Пьером Бурдьё у Дюркгейма, обозначает совокупность установок, предрасположений поступать, думать, чувствовать и оценивать определенным образом, причем спонтанно.

Об этой спонтанности жизнепроявлений еще раньше писал выдающийся русский психолог Л. С. Выготский. Термин *habitus* встречается также у М. Мосса: «Слово (*habitus*) это несравненно лучше, чем привычка (*habitude*), выражает «*exis*», «навык» и способность к чему-либо в истолковании Аристотеля. Оно обозначает не те метафизические привычки и таинственную «память», о кото-

рых говорится в солидных томах или небольших и знаменитых диссертациях. Эти «привычки» варьируются не просто в зависимости от индивидов и их подражательных действий, но главным образом в зависимости от различий в обществах, в «воспитании, престиже, обычаях и модах» [124, с. 65].

Габитус действует как «система когнитивных и мотивационных структур» [123, с. 18], или «практические схемы» [37, с. 558], которые помогают субъекту «вписываться» в существующую реальность с ее нравственными нормами, запретами, иерархией ценностей и стереотипами мышления.

Согласно П. Бурдьё, габитус соединяет «социальные структуры» и «агента» [37, с. 558]. С габитусом и трудовой деятельностью связан механизм адаптации познающего субъекта в мире.

Всякий человек познает и понимает мир «в меру своих возможностей», то есть способностей, данных от природы, а также заложенных воспитанием, которые являются своего рода «очками», сквозь призму которых человек видит и познает мир. «Очки» могут быть розовыми, тогда все видится в радужном, оптимистическом, прожекторском свете. Такому видению мира соответствует архетип Манилова или явление, получившее название «маниловщины». «Очки» могут быть серыми или «темными», которые даже на солнце позволяют увидеть пятна, или же более или менее «прозрачными», то есть реальными. В качестве таких «очков» выступает картина жизненного мира человека, которая определяет первоначальную оптику видения человека.

Можно сказать, что субъект обыденного познания – своего рода функция от практики, программ деятельности, поведения и общения, определенного социокультурного контекста, системы габитуса и внутреннего Я.

Все то, что мы познаем, есть совокупный конструкт нашей деятельности, мышления, восприятия, коммуникации, а также эмоционально-волевого импульса. «Человеческий разум – не сухой свет, его окропляет воля и страсти, а это порождает ... желательное каждому» [13, с. 22]. Порой «желательное каждому» знание является заблуждением.

Заблуждения – это «идолы», призраки познания, «которые осаждают умы людей» [13, с. 18], способы субъектного конструирования

ния ложной картины мира, обладающие известной косностью и консерватизмом, они могут переходить из поколения в поколение, быть общими для субъектов обыденного познания разных исторических эпох. Например, недавние социологические опросы показали, что заблуждения относительно устройства Солнечной системы свойственны многим людям и сегодня. Таким образом, обыденное познание, рассматриваемое в историческом срезе, имеет как отличительные, так и общие черты (например, заблуждения).

Одной из основных целей обыденного познания является гармонизация отношений, коммуникации *Я* и *Мы*, человека и мира [125, с. 39]. Познание вообще, а обыденное познание в особенности носит деятельностно-коммуникативный характер [117, с. 39]. Субъект обыденного познания выступает одновременно в роли субъекта коммуникаций, определённой надбиологической программы общения и познавательной деятельности.

Немецкий исследователь проблем коммуникаций в культуре Гарри Кюнель рассматривает это понятие в широком и узком смысле слова. В широком смысле слова, коммуникация – это «все формы сообщения как движения и общения, связи как соединения, посредничества, согласования и взаимопонимания». В узком смысле слова, коммуникация – это «процесс некоего сообщения / информации, а также его инструментарий, активности, реакции и вытекающие из этого действия» [126, с. 229]. Любые коммуникации – это взаимодействия. «В рамках этих взаимодействий конструируются «жизненные миры», картины познаваемой реальности и сами познающие субъекты – как коллективные, так и индивидуальные» [127, с. 20]. Поскольку основой обыденного познания является опыт, то «субъектной конструкцией оказываются оба типа опыта: как опыт внешний, относимый индивидуальным субъектом к внешнему миру, так и опыт внутренний, характеризующий индивидуальные переживания» [127, с. 12]. Взаимодействие определенного субъекта с объектом и другими субъектами и даже с самим собой, своим внутренним *Я*, представляет собой своеобразную коммуникацию. В этом смысле знание как результат общения (коммуникации) есть сообщение.

Сообщение – это способ фиксации обыденного знания, а общение – это способ его трансляции. На основе сообщения возникают «отклики», толки, слухи и даже сплетни. Это явление можно назвать

эхо-эффектом [115, с. 35]. Не все сообщения равным образом конструктивны, для творчества особенно продуктивны сообщения, содержащие живую мысль.

Любая живая мысль живет в мире «откликов» и «перекличек», конструктивна по своей природе, является своего рода катализатором новых идей. В своем развитии она проходит стадии зарождения («эмбрион мысли»), вынашивания, созревания и рождения.

Общение, беседа, разговор и диалог являются коммуникативными способами конструирования нового знания в обыденном и научном познании. Так, в процессе разговора как живого общения («Мы-отношения») происходит продуктивный обмен мыслями – диалог, порождающий живое знание и живую мысль, «отклики» и «переклички». Последние представляют собой резонансные реакции на живую мысль и способы конструирования нового знания в процессе особых творческих взаимодействий субъектов обыденного и научного познания. В этом смысле формальное и неформальное общение на конференциях – не только способ социализации ученых (Л. А. Микешина), но и продуктивный способ конструирования нового знания и понимания мира, они могут быть катализаторами творческого процесса.

Субъект обыденного познания вступает в коммуникацию с познаваемыми вещами и людьми. В ходе этого процесса возникает явление, которое можно назвать эффектом Пигмалиона [115, с. 36]. Человек конструирует мир образов, представлений и значений, а этот созданный нами мир, в свою очередь, реконструирует своего создателя. Творчество превращается в сотворчество.

Как сказал один мудрый человек: «Мы все учителя». Это очень глубокая мысль. Все мы постоянно учимся у других людей, своих коллег и друзей. Нас учат даже дети умению радоваться, видеть прекрасное и удивительное в простом и малом. Можно сказать, что есть своеобразная не только природно-интуитивная, но и частично обретенная от взрослых в результате семейного воспитания и научения «детская философия», благодаря которой они знают, «что такое хорошо и что такое плохо».

Как гласит народная пословица, «устаами младенца глаголет истина». Дети учат нас особенному, порой буквальному, пониманию жизни, которое демонстрируют не только детские рисунки, детский

язык («Я почему-то, а ты потому-то»), детское вербальное чутье и неологизмы («мазелин», «всехний», «пулять», «баюльная песня»), но и их постоянный поиск причин, стремление всегда найти ответ на вопрос «почему?».

Примером могут служить «сто тысяч почему», – вопросы, на которые даже взрослому человеку ответить трудно: «Почему вода мокрая?», «Почему бабушка умерла?», «Куда бабушка ушла после того, как ее похоронили?», «Почему дядя злой?», «Почему птичка порхает?», «Почему козлик серенький?».

Как пишет Корней Чуковский в своей книге «От двух до пяти», вопросы ребят самые универсальные и нужно быть энциклопедистом, чтобы на все эти вопросы дать ответы, а зачастую и быть философом [128, с. 93]. Этой пытливости взрослым, порой не хватает, а вопросы детей заставляют их заняться самообразованием, чтобы квалифицированно отвечать на вопросы и не потерять свой авторитет. Учителя учат учеников, а ученики учат учителей, задавая им неожиданные и интересные вопросы, которые заставляют учителей «поломать голову», чтобы достойно и адекватно на них ответить. Иногда приходится импровизировать.

Так, например, однажды на занятиях по философии мы со студентами-заочниками рассматривали проблемы экологического кризиса и опасности экологической катастрофы. И вдруг один студент задал мне вопрос: «А что я один могу сделать?».

На этот непростой вопрос я ответила так: «Слабая травинка способна пробить прочную толщу асфальта, миллиграмм катализатора может изменить ход химической реакции, «малое» дело может иметь «большой» резонанс. Можно назвать это явление «эффектом капли», ведь «капля камень долбит». «Капля» жалости и любви к природе и человеку, «капля» добра может пробить каменное равнодушие, молчание и сон мира. Один – это много. Надо только «выдавливаться из себя по капле раба», как говорил А.П. Чехов [129, с. 153–154], быть господином себя, хозяином своему слову, гражданином своей страны.

Древние мудрецы говорили: «Начни с себя» и своего окружения. Об этом же говорил Махатма Ганди: «Стань сам тем изменением, которое хочешь видеть в мире». Главное, чтобы человек поверил в себя и свои силы, что он может улучшить мир и самого себя, чув-

ствовал себя ответственным за судьбы других и будущее мира» [107, с. 64; 130, с. 295]. Должна отметить, что такой ответ не оставил студентов равнодушными, они воодушевились и стали предлагать свои проекты спасения мира.

Субъект обыденного познания сначала строит своё будущее в своей голове, а затем проецирует свои мечты, свое видение и понимание мира на реальность, что проявляется в его делах, поступках, моделях поведения, общения и деятельности.

При этом талант, мастерство, профессиональное искусство – способы субъектного конструирования нового мира и нового знания. Познание – это диалог познающего и познаваемого, каждый из которых играет роль самостоятельного партнера [71, с. 11]. Активное взаимодействие познающего и познаваемого лежат в основе формирования (конструирования) образа жизни и мышления, образа самого человека и мира.

Таким образом, в процессе познания мы создаем, конструируем свои представления, а представления, в свою очередь, «реконструируют» нас, наше мировосприятие и миропонимание. Порой мы становимся «заложниками» наших представлений. Об этом хорошо написал Мишель Монтень в своих «Опытах» в главе «О том, что наше восприятие блага и зла в значительной мере зависит от представления, которое мы имеем о них». Представления могут быть ошибочными и, вследствие этого, мы страдаем.

М. Полани назвал это явление личностным коэффициентом знания. Познание (в том числе обыденное) без личностного коэффициента, без субъекта – все равно, «что «Гамлет» без принца Датского, без главного действующего лица» [66, с. 57]. Субъект выступает как актер и агент познавательной деятельности.

Э. Мунье отмечает, что «поскольку человек вовлечен в условия своего существования, то и вовлеченность познающего субъекта является не препятствием, а необходимым инструментом <...> познания» [131, с. 93]. Итак, вовлеченность (Э. Мунье), увлеченность и участность (М. Бахтин) познающего субъекта являются инструментами познания. «Вживание» и «вчувствование» субъекта в постигаемое (в культуру) – это способы обыденного познания.

Субъект познания выступает активным и заинтересованным участником познавательного процесса, который вносит свои акцен-

ты, свою «краску» (значение, смысл) в созидаемую (конструируемую) им картину мира. При этом акцентирование, умение выделить главное, масштаб видения проблем, «близорукость» или «дальнозоркость» в видении и оценке проблемы выступают в качестве способов субъектного конструирования жизненной правды и истины, ошибок и заблуждений в обыденном и научном познании.

Особенности возрастного менталитета субъекта обыденного познания проявляются в характере извлечения информации и в способе ее прочтения.

И. В. Гете говорил, что ребенку присущ реализм, юноше – идеализм, зрелому человеку – скептицизм, а старику – мистицизм [132, с. 369]. Все эти виды отношения к жизни можно рассматривать как способы субъектного конструирования в обыденном познании.

Субъектное конструирование в обыденном познании проявляется и в том, что познающий субъект извлекает из реального мира именно то, что соотносено с его культурой, действиями, потребностями тела и души, целями и идеалами. Например, «поэт концентрируется на деревьях для того, чтобы извлечь слова» [116, с. 12]. Все формы активности субъекта, его деятельность, поведение, общение составляют основные «эпистемологические сюжеты» обыденного познания [71, с. 9].

Таким образом, субъект обыденного познания представляет собой единство статичного и динамичного начал. На уровне субъекта обыденного познания начинается процесс производства, интерпретации и потребления знания, осваивается и реализуется определенная надбиологическая программа поведения, общения и деятельности, происходит апробация знания. С нашей точки зрения, субъект обыденного (научного) познания – это агент производства, интерпретации и потребления знания и познания, творец и автор определенных когнитивных паттернов и фреймов.

Обыденное познание – это отражение экзистенциальной ситуации субъекта обыденного познания, связанное с постижением смысла жизни и страдания, определением жизненных задач, составлением собственной программы познавательной деятельности, выявлением путей и механизмов достижения целей, идеалов и норм жизни, деятельности и познания.

Рассмотрение типовых особенностей субъекта обыденного познания и уровней индивидуального Я позволяет эксплицировать не только динамику данного вида познания, но и процесс социокультурного программирования в структурах повседневности, а также способы субъектного конструирования в обыденном познании.

1.4. Структура обыденного познания

Динамика обыденного познания связана с психосоматической, возрастной, биографической, деятельностной, социокультурной и экологической детерминацией жизни индивида. Исследование динамики обыденного познания требует изучения его структуры. Как подчеркивает Б. И. Пружинин, «знание обладает не только функциональной, но и структурной спецификой, и именно его специфическая структура составляет основу самостоятельного бытия знания и науки» [133, с. 28]. Таким образом, научный анализ структуры обыденного познания (и знания) поможет раскрыть не только его самостоятельное бытие, но и особенности взаимодействия с наукой, в том числе на современном этапе техногенной цивилизации.

Методологические установки рассмотрения структуры обыденного познания мы находим в трактовке В. С. Степиным схемы теоретического знания, которая включает в себя: 1) научную картину мира; 2) идеалы и нормы познавательной деятельности; 3) философские идеи и принципы, «посредством которых обосновываются принятые в науке картины мира и эксплицируются идеалы познания» [134, с. 276]. Мы рассматриваем эту схему как гносеологическую, равно применимую как к научному, так и к обыденному познанию.

Исходя из данного методологического подхода, когнитивная схема обыденного познания включает в себя: 1) картину жизненного мира; 2) идеалы и нормы обыденного познания; 3) философию здравого смысла.

Для субъекта обыденного познания картина жизненного мира существует в нерелексивной, неосмысленной форме. Поэтому задача научного исследования – осмыслить и структурировать картину жизненного мира человека, сделать эту картину понятной для

самого субъекта обыденного познания. Картину жизненного мира можно охарактеризовать как мировоззрение эпохи.

Картину жизненного мира как целостный образ человеческого мира задают мировоззренческие универсалии. На ранних этапах развития общества эта картина носила антропоморфный, мифологический характер. В картине жизненного мира традиционного общества приоритет отдается традициям, образцам и нормам, аккумулирующим опыт предков, канонизированным стилям мышления [59, с. 19].

Преддверием техногенной цивилизации стало развитие античной культуры, которая подарила человечеству демократию и теоретическую науку, первым образцом которой была Евклидова геометрия. «Эти два открытия – в сфере регуляции социальных связей и в способе познания мира – стали важными предпосылками для будущего принципиально нового типа цивилизационного прогресса» [59, с. 20] и формирования картины жизненного мира техногенной цивилизации.

Следующей важной вехой стало европейское Средневековье с особым пониманием человека как персоны, личности, созданной по образу и подобию Бога, обладающей свободой выбора добра (спасения) или зла (отчаяния и гибели).

В эпоху Возрождения закладывается культурная матрица техногенной цивилизации, которая начинает свое собственное развитие в 17 веке и проходит три стадии: преиндустриальную, индустриальную и постиндустриальную [59, с. 21].

С изменением типа цивилизационного развития, переходом от традиционного к техногенному типу развития меняются и смыслы мировоззренческих универсалий, а, следовательно, меняется и мировоззрение эпохи, то есть картина жизненного мира. Система универсалий культуры служит своего рода генетическим кодом каждого вида и типа цивилизации.

Универсалии культуры проявляют себя в языке, обыденном сознании, искусстве, религиозном миропонимании, политико-правовом мышлении и научном познании [23, с. 6]. В мировоззренческих универсалиях выделяют несколько уровней смыслов: 1) общечеловеческий, фиксирующий основания любого человеческого бытия; 2) уровень смыслов, выражающий особенности культуры

определенной эпохи; 3) уровень личностных и социально-групповых интерпретаций универсалий культуры, выражающий мировоззренческие установки личности и социальных групп (классов, сословий и т. д.). Эти смыслы соотносятся между собой как общее, особенное и единичное.

Согласно В. С. Степину, универсалии функционируют как формы селективного отбора и трансляции социально-исторического опыта, как категориальная структура сознания в ту или иную эпоху и как предельно обобщенная картина человеческого жизненного мира [81, с. 63]. Данная категориальная картина мира лежит в фундаменте культуры.

С помощью картины человеческого жизненного мира, отражающей функционирование универсалий культуры, вводится представление о человеке и мире, фиксируется шкала ценностей, принятая в традиционном или техногенном типе культуры. Так, например, в средневековой культуре представление о страдании как неизменном атрибуте человеческого бытия по-разному воспринималась представителями господствующего класса и простыми людьми [Там же]. Для первых категория страдания увязывалась с религиозной идеей наказания человека за первородный грех, в то время как простолюдины вкладывали в нее дополнительный смысл, полагая необходимость божьего наказания своих угнетателей уже в земной жизни за грехи и отсутствие сострадания.

В смыслах таких универсалий, как «человек», «природа», «деятельность», «труд» и других, закрепляются определенные программы отношения человека к природе, задающие самые общие стратегии производственной деятельности человека. Эти программы деятельности, поведения и общения субъекта обыденного познания осваиваются им в процессе когнитивной социализации.

Философия здравого смысла – это оптимальный алгоритм решения жизненных задач, основанный на житейской мудрости и рассудительности. Философия здравого смысла позволяет человеку «самостоятельно решать вопросы и преодолевать трудности своей повседневной жизни, исходя из собственных интересов, но при этом учитывая интересы и других» [135, с. 4], действовать продуманно, «чтобы жизнь протекала нормально» и бесконфликтно.

Философия здравого смысла предполагает приспособленность к различным житейски ситуациям, позволяет субъекту обыденного познания спокойно налаживать свой быт, оптимально организовать работу, найти наилучший выход из возникающих на жизненном пути тупиков, без нее «невозможна никакая нормальная повседневная жизнь» [135, с. 4]. Модусами здравого смысла и его философии являются чувство собственного достоинства, личной чести и личной ответственности субъекта «за этот поступок, за этот день, за это содержание своего поведения» [135, с. 9], умение самостоятельно рассуждать о предметах и событиях повседневной жизни.

Как известно, сам субъект обыденного познания не осознает приемов своей познавательной деятельности, они существуют для него как бы в неявной, имплицитной форме. Поэтому задача научного познания – сделать неявное явным, эксплицировать скрытые (имплицитные) приемы обыденной познавательной деятельности, «высветить» то, что для самого субъекта обыденного познания темно и непонятно.

В структуре обыденного познания мы попытаемся выделить типы, формы, уровни и способы его формирования. Следуя подходу В. С. Степина к исследованию структуры и динамики научного познания, мы будем трактовать изучаемый фактологический материал как образующий своего рода «эмпирический» слой, подлежащий анализу методом соответствующей исторической реконструкции.

Мы будем учитывать при этом наблюдаемую зависимость характерных черт обыденного познания от типа цивилизационного развития (традиционного и техногенного). Такой подход позволяет раскрыть механизмы социальной наследственности, генезиса познавательной деятельности исследуемого типа.

В зависимости от типа цивилизационного развития можно выделить два типа обыденного познания: 1) обыденное познание традиционного общества и 2) обыденное познание техногенной цивилизации.

Картину жизненного мира традиционного общества формируют характерные для него мировоззренческие универсалии, в которых отражается специфическое понимание мира, человека, справедливости, добра и зла. Так, в античном полисе понимание города, государства и общества объединяло понятие «полис», а понимание мира

как космоса есть уже в учении Гераклита: «Этот космос... был, есть и будет вечно живым огнем, мерами загорающимся и мерами потухающим». По мере развития общества происходила специализация понятий «политика», «космос» и др.

Опираясь на эмпирический материал, т. е. сохранившиеся информационные знаки первобытной, древней и письменной культуры, а также используя метод исторической реконструкции, можно выделить следующие три формы обыденного познания традиционного общества (*по эмпирическому информационному материалу*):

1) *архаическое познание*, образно запечатленное в наскальных рисунках, ритуальных сооружениях типа Стоунхенджа и др.;

2) *архетипическое, или мифологическое познание*, информационно запечатленное в «преданьях старины глубокой» (мифах, легендах, античной скульптуре, архитектуре и т. д.), отражающее в былинах и народных сказках архетипы национального характера, в пословицах и поговорках – коды национального менталитета и вековую мудрость;

3) *архивное познание*, информационно запечатленное в достоверных письменных «документах эпохи», например, в берестяных грамотах, летописях («Повести временных лет», Ипатьевской летописи и др.), «Словах» («Слове о полку Игореве» и др.), житийной литературе («Житии Ефросиньи Полоцкой» и др.), «архивах простых людей», избранных жизнеописаниях и мемуарах.

Данные формы обыденного познания традиционного общества имплицитно содержат сведения о едином механизме социального наследования, социокоды, обеспечивающие воспроизводство общественной жизни.

Сведения, содержащие в себе «народные приметы», правила жизни (заповеди), модели поведения (точнее, программы поведения, деятельности и общения) и ментальные схемы, основы национального менталитета и характера, «эмбрионы мыслей» и «семена идей», накапливаются в былинах, притчах, песнях, сказках, пословицах, поговорках, то есть в «семиотических системах, выступающих в функции хранителя, транслятора и генератора социально-

исторического опыта» [136, с. 6]. Народная мудрость – это своего рода банк идей, рецептов, программ социальной деятельности.

Пословицы, поговорки, притчи, сказки, былины содержат в себе «знаки», «намёки» и «уроки», учат и поучают «играючи», незаметно, это происходит «само собой», «автоматически, в процессе социализации индивида, когда у него формируется и развивается мышление в процессе общения с культурой и включения индивида в различные сферы деятельности» [59, с. 49–50]. Но в этом автоматизме и доходчивости обыденного познания – ключ к усвоению социокультурного опыта, программированию, происходящему в процессе обыденного познания.

Исследование обыденного познания позволяет понять когнитивные механизмы воспроизводства общественной жизни, социальной наследственности, сохранения накопленного социального опыта.

В соответствии со степинской периодизацией техногенной цивилизации можно выделить следующие формы обыденного познания техногенного общества:

- 1) обыденное познание доиндустриального общества, для которого характерно понимание человека как «творца самого себя» (Д. Пико делла Мирандола) и природы как «книги» и «мастерской»;
- 2) обыденное познание индустриального общества, в котором человек и государство рассматриваются механистически, как разновидности машин (Ж. О. Ламетри «Человек-машина», Т. Гоббс «Левиафан»), знание как сила (Ф. Бэкон), а природа как неограниченный резервуар (кладовая) ресурсов, т. е. потребительски;
- 3) обыденное познание постиндустриального общества, в котором знание (информация) становится орудием власти (М. Фуко), человек – объектом конструирования, а природа рассматривается как живой организм с позиций концепции коэволюции.

По форме общественного сознания можно выделить следующие неспециализированные формы социального (обыденного) познания:

- 1) моральное (нормативное);
- 2) религиозное познание (как вера и откровение);
- 3) эстетическое (художественно-образное);
- 4) начальное политическое;
- 5) начальное правовое;

- 6) житейско-философское;
- 7) преднаучное.

Данные формы обыденного познания отражают уровень социализации, воспитания, образования и самообразования познающего субъекта. Можно говорить о моральном, религиозном, эстетическом, политическом, правовом, философском (житейская философия) и преднаучном измерении обыденного познания. Данные формы обыденного познания являются, по сути, неспециализированными формами социального познания.

По уровню организации обыденного «человекообразного» познания можно выделить следующие уровни:

- 1) психосоматическое познание, связанное с деятельностью тела, его органов чувств и психики (психосоматический опыт);
- 2) рутинно-житейское познание, основанное на стереотипах деятельности и мышления, закрепленных в обычаях и традициях, отражающее социокультурный опыт (например, «Домострой» – свод житейских правил и наставлений);
- 3) преднаучное познание, включающее в себя здравый смысл, «сапиентальное чувство» (Р. Варгезе), догадки, пророчества, прозрения и озарения (преднаучный опыт);
- 4) самопознание (познание индивидуального «Я») через различные формы самоописания, самопрезентации и самоотчета (дневники, письма, исповеди), то есть рефлексивный опыт [137, с. 64].

Данные уровни обыденного познания отражают динамику взаимодействия психосоматического, социокультурного, преднаучного и «рефлексивного» познания в повседневной жизни.

Самопознание – это синтез самонаблюдения (интроспекции) и самоанализа, на его основе возникает самосознание. Сознание сознания (самосознание) – способ субъектного конструирования, позволяющий осознать свою самость, «инаковость», неповторимость, ответственность и жизненную позицию. Одновременно самопознание позволяет раскрыть возможности своей самореализации. Автобиография, исповедь, интервью, письма и дневники – способы самоописания и самопознания человека, «мастерская» его творчества.

Типы, формы и уровни обыденного познания взаимодействуют между собой, порождая картину жизненного мира, как «обобщенную картину человеческого мира», которую В. С. Степин назвал «мировоззрением эпохи», а также «картиной мира обыденного сознания», которая «формируется посредством сцепления и взаимодействия смыслов универсалий культуры» [82, с. 473]. Эта картина жизненного мира определяет не только рациональное понимание и осмысление мира, но и переживание человеком мира, эмоциональные оценки различных состояний и ситуаций человеческой жизни.

Картина жизненного мира через свою систему ценностных установок, «неписаных правил», которые можно назвать идеалами и нормами обыденного познания, в свою очередь, влияет на формы, уровни и способы обыденного познания, а также на постнеклассическую научную картину мира на данном этапе техногенной цивилизации.

Способы субъектного конструирования в обыденном познании проходят определенные этапы, отражающие динамику обыденного познания, деятельности и самой жизни. Некоторые из них можно попытаться выразить в виде эпистемологических триад.

Триада 1: 1) рефлекс, 2) «рефлекс рефлекса» (сознание), 3) рефлексия.

Данная триада отражает начало, середину и конец любого акта обыденного познания.

Рефлекс как ответная реакция организма на «каузальное воздействие», «как привычка действовать» (А. Н. Уайтхед), переходит не только к «рефлексу рефлексов», то есть сознанию (Л. С. Выготский), но и к рефлексии, то есть самоотражению (самопознанию) [137, с. 65]. Рефлекс – это способ конструирования «телесного», чувственного («психосоматического») знания, затем это знание проходит через «коридор сознания» (М. Шелер), сознание обеспечивает его интеллектуальное освоение, а рефлексия – это способ усвоения и интерпретации полученной «пищи для размышления», а также способ конструирования индивидуального Я.

Триада 2: 1) незнание (невежество), 2) знание, 3) «ученое незнание».

Невежество предшествует процессу достижения знания как отрицания незнания, за ним следует «ученое незнание» как отрицание

отрицания. «Ученое незнание» (Сократ, Н. Кузанский, И. Кант) отрицает не только философскую, но и научную когнитивную позицию, не дающую покоя, требующую постоянного «движения» по пути знания и истины.

Постижение жизненной истины проходят через борьбу правды, как субъективной интерпретации истины, и неправды, то есть лжи, вольного или невольного обмана и самообмана. Можно рассматривать правду как способ субъектного конструирования истины в обыденном познании, а ложь как способ субъектного конструирования заблуждений.

Триада 3: 1) ведение (действие), 2) ведение (знание), 3) поведение.

В процессе деятельности (ведения дела), формируются знания (ведения) и на их основе – поведение как синтез действия и знания. На основе ведения (знания) возникает новое видение и ведение, создается про-из-ведение (М. Хайдеггер), то есть техника. За всяким знанием как мыслью скрывается замысел (целевое содержание) и смысл, как конечная причина (*causa finalis*) и сущность. Замысел как целеполагание ведет к вымыслу (фантазии) и искусству как способам субъектного конструирования и отражения реальности.

Полет мысли, воображения и фантазии вызывает мечта, обладающая мощным творческим потенциалом.

Можно сказать, что мечта – это способ самопрограммирования и субъектного конструирования возможной реальности в обыденном познании, а также жизненной цели, смысла и способа жизни.

Согласно А. Н. Уайтхеду, воображение является «той твердой породой, на которой зиждется вся структура обыденного мышления» [Цит. по 138, с. 7]. С помощью воображения возникают фантастические конструкты – проекты новой реальности (например, ковра-самолета), которые ведут к изобретению теоретических и практических конструктов (самолета и т. д.).

Приемы, которые наводят мосты между текущей неопределенностью чувств и четкими определениями мышления, например, между фантастическими конструктами и реальными научно-техническими изобретениями, включают «набор абстракций, обобщений, формализаций и идеализаций, соответствующих определенному уровню организации мышления» [138, с. 8], а также «мыслительные кон-

структы здравого смысла», ассоциации, аналогии, модели и факты. Так, процесс проектирования в обыденном познании включает в себя определенную идеализацию, обозначенную Э. Гуссерлем как «Я могу сделать это снова» [138, с. 22].

Первоначальное познание начинается с взаимодействия тела, которое М. Мосс назвал «первым и наиболее естественным инструментом человека» [124, с. 69], с окружающей средой. Психосоматическое познание связано с наличием у человека пяти органов чувств: зрения, слуха, вкуса, обоняния и осязания, которые белорусский просветитель XVII века Симеон Полоцкий называл «пятью входными воротами» первичного познания.

Органы чувств – это не только «приемники» информации, но и средства психосоматического познания и субъектного конструирования нового знания, они выполняют сложную работу: принимают и перерабатывают информацию, формируют познавательные образы, которые находят свою эмоциональную, интеллектуальную, а затем и социальную экспликацию. Этот процесс напоминает «проявку фотографий», переход от негатива к позитиву, от неявного (имплицитного) знания – к явному (эксплицитному).

Обыденное познание является человекоразмерным. Телесная организация, чувственный опыт и психика человека, его физическое и социокультурное окружение определяют специфику, возможности, масштаб видения, глубину понимания и динамику субъектного конструирования мира, знания и индивидуального Я.

В обыденном познании происходит переход от предчувствия как предпосылочного (пограничного), то есть интуитивного способа познания к эмоционально - чувственному познанию, а затем к впечатлению как способу седиментации (осаждения) восприятия в памяти.

Впечатление – это способ конструирования представления как некоторой репрезентации действительности в памяти, содержащей в себе «отпечатки» былых восприятий. «Мотать на ус», то есть запоминать можно с помощью различных приемов и «меток» (завязывания узелков на носовом платке, с помощью определенных знаков и записей, карандашных пометок на полях и т.д.).

Метки – это субъективные напоминания, или мнемонические средства. В памяти иногда срабатывает своеобразный «эффект кри-

сталлизации» [137, с. 66]. Бывает так, что одна мельчайшая, но ключевая деталь вызывает процесс «кристаллизации», то есть воспоминания. Такие «ключевые знания» могут стать способами субъектного конструирования в обыденном и научном познании, данный «эффект кристаллизации» можно использовать также в образовательной деятельности.

Память – это способ «упаковки» и хранения наших знаний о мире, она – своего рода «архив» знаний человека. Видом резонансного знания, вызывающим «эффект кристаллизации», и одним из способов субъектного конструирования в обыденном познании является озарение. Оно – результат своего рода «интерференции» сознательной работы мозга над проблемой и продолжения этой работы на подсознательном или даже бессознательном уровне.

Исторически рассудку и формированию здравого рассудка предшествует предрассудок. Предрассудок, предчувствие, предвидение – это виды пограничного знания и способы субъективного конструирования в обыденном познании. Но если предрассудок ведет к негативному (маргинальному) опыту суеверий, магии и т.д., то предчувствие и предвидение могут стать способами научного познания. Пограничными видами знания являются сновидение и «поток сознания».

Сновидение обладает своим символическим, «забытым языком», может быть эвристическим способом конструирования (изобретения) нового знания, способом открытия истины (Д. И. Менделеев и др.). Способом субъектного конструирования обыденной картины мира является «поток сознания», который содержит в себе ассоциации, аналогии, «семена идей», отличается живостью и динамичностью.

Способами конструирования нового знания являются также недоумение и удивление. Аристотель не зря считал удивление началом познания. Удивление – это способ конструирования вопросов, которые требуют ответов и решений.

Вопрошание – способ субъектного конструирования нового знания. Вопрос может содержать в себе «зародыш ответа», его предпосылку. Любопытство как любовь к вопросам и опыту, а также любознательность (любовь к знаниям) ведут не только к накоплению

знаний и опыта, но и зарождению любознательности, первоначально в форме житейской философии.

Вообще любовь конструктивна во всем «чего касается», она является «катализатором» познавательной деятельности, увеличивающим ее КПД, способом конструирования сокровенного и сакрального знания.

То, что нас побуждает к познавательной деятельности (интерес, мотив, намерение, желание, чувство, потребность), может стать стимулом и даже катализатором конструирования не только новой реальности, но и нового знания.

Согласно А. Шюцу, различают: 1) «мотивы – для» (in-order-to-motive), то есть цели, которые мы намерены достичь, и 2) подлинные «мотивы – потому-что» (because-motive), обусловленные средой, детским опытом и т. д. [30, с. 135]. Обыденное познание позволяет вскрыть связь мотивации с «проектом» новой реальности и практической деятельностью.

Повседневные потребности (текущие нужды) имеют конструктивный характер, на их основе возникают познавательные цели, интересы, желания, мечты и стремления, которые являются способами субъектного проектирования не только направления познавательно-преобразующей деятельности, смысловых контуров жизни, но и самого субъекта обыденного познания.

Под влиянием интереса и труда склонности (наклонности) и задатки как потенциальные возможности индивида становятся реальными способностями конструирования обыденного знания, развивают сноровку и смекалку как эффективные способы субъектного конструирования в обыденном познании, а также привычку.

Привычка как рутинный, повторяющийся способ деятельности и обыденного познания конструирует не только характер, натуру субъекта обыденного познания, его судьбу, но и сам способ субъектного конструирования, превращая его сначала в индивидуальный обычай, а затем (с течением времени) в традицию народа.

В качестве индивидуального способа обыденного познания может выступать вкус. Ханс-Георг Гадамер в своей книге «Истина и метод. Основы философской герменевтики», говоря о значении вкуса как «духовной способности к различению» и «определении единичного с учетом общего», подчеркивает, что «вкус не ограни-

чивается прекрасным в природе и искусстве, <...> но охватывает всю область нравов и приличий» [139, с. 81], ибо все нравственные решения требуют вкуса. Если что-то противоречит вкусу человека, «то его уверенность в принятии добра и отвержении зла находится на высочайшем уровне; она столь высока, сколь и уверенность самого витального из наших чувств, которое выбирает или отвергает пищу» [139, с. 83]. Таким образом, вкус содержит в себе не только когнитивный, но и нормативный компонент.

Х.-Г. Гадамер говорит также о такте как способе обыденного познания, для него такт – это «способ познавания и способ бытия одновременно» [139, с. 58], ибо под тактом понимается определенная восприимчивость, способность к восприятию ситуации и поведению внутри нее.

Итак, когнитивная схема обыденного познания включает в себя: 1) картину жизненного мира; 2) идеалы и нормы обыденного познания; 3) философию здравого смысла. Философия здравого смысла выступает как определенный, проверенный практикой жизни, уровень понимания мира, позволяющий субъекту успешно действовать в его повседневной жизни.

Таким образом, обыденное познание сложную структуру, в которой можно выделить исторические типы (обыденное познание традиционного общества и обыденное познание техногенного общества), формы обыденного познания традиционного общества (архаическое, архетипическое, архивное), формы обыденного познания техногенного общества (обыденное познание доиндустриального, индустриального и постиндустриального общества), неспециализированные формы морального, религиозного, художественно-образного, политического, правового, философского, преднаучного познания, уровни (психосоматический, рутинно-житейский, преднаучный и рефлексивный опыт), а также связанные с ними различные способы обыденного познания.

Динамика обыденного познания отражает динамику развития общества, деятельности и самой жизни человека, его внутреннее саморазвитие.

1.5. Пути формирования обыденного познания

Обыденное познание включено в процесс поведения, деятельности и общения индивида и является базовым, универсальным способом формирования человека, его социализации.

Эрик Эриксон в своей книге «Детство и общество» говорит о том, что человек всю жизнь «формируется в обладающих географической и исторической когерентностью группировках: семье, классе, общине, нации» [140, с. 66]. В этом смысле становится понятным высказывание Н. А. Бердяева о «власти шири над русской душой», о том, что «география русской души» сродни географии русских просторов: «Необъятные просторы, которые со всех сторон окружают и теснят русского человека, – не внешний, материальный, а внутренний, духовный фактор его жизни. Широкий русский человек, широк, как русская земля, как русские поля» [141, с. 82–83]. Таким образом, широта русского национального характера во многом определяется историко-географическими условиями его формирования и наследования.

Как известно, семейное воспитание, школьное и трудовое обучение – это основные пути формирования обыденного познания, а также основные механизмы социализации. Условно можно выделить семейные, школьные и трудовые надбиологические программы деятельности, поведения и общения [125, с. 40]. При этом социализация выступает как процесс создания и внедрения в сознание индивида необходимого «пакета» надбиологических программ деятельности, поведения и общения, благодаря которому он вписывается в культурный ландшафт эпохи.

Исторически развивающиеся надбиологические программы деятельности, поведения и общения обеспечивают воспроизводство и изменение социальной жизни. Эти программы заложены в мировоззренческих универсалиях, таких как добро, любовь, вера, справедливость, свобода и т. д., позволяющих еще в детском возрасте усвоить наиболее простые правила поведения, с помощью элементарных примеров знать «что такое хорошо и что такое плохо».

Благодаря механизму обыденного познания человек усваивает базисные ценности культуры в процессе воспитания, обучения и социализации, прежде всего, через образцы поведения и деятельно-

сти. Однако субъект обыденного познания имеет о них неявное знание, которое уточняется в процессе практики, образования и самообразования.

Иными словами, знания, умения и навыки, нормы морали и запреты, как формы надбиологического программирования поведения, общения и деятельности, традиционно транслируются через механизмы обыденного познания, прежде всего, в процессе семейного (домашнего) воспитания. Недаром И. А. Ильин назвал семью школой духовности, первичным лоном культуры и первоосновой родины [142, с. 227]. В семье основными способами формирования и усвоения соответствующих программ деятельности, поведения и общения являются игра, личный пример и совместный труд, система правил и запретов, поощрений и наказаний, а также семейные традиции [125, с. 41; 143, с. 57]. Все это предполагает взаимодействие деятельности и коммуникации, включая вербальное, в процессе обыденного познания. Именно посредством данных механизмов «семейные» образцы поведения, общения и деятельности усваиваются субъектом обыденного познания.

Согласно И. А. Ильину, правильное национальное и духовное воспитание человека определяют десять сокровищ: язык, песня, молитва, сказка, жития святых и героев, поэзия, история, армия, территория и хозяйство [142, с. 288–298]. А где сокровище твое, там и сердце твое... Прежде всего, в структурах повседневности осуществляется процесс национальной самоидентификации, воспроизводство национальных традиций и промыслов, формирования патриотизма, любви к Родине.

Процесс освоения национальных и духовных сокровищ, национальных кодов культуры происходит в процессе социализации субъекта обыденного познания, начиная с раннего детства, через механизмы обыденного познания: колыбельную песню, сказку, рассказанную ребенку перед сном, почитание героев и ветеранов войны и труда.

Важным механизмом обыденного познания является импринтинг (от англ. *imprint* – оставлять след, запечатлевать, *imprinting* – «впечатывание»), дорефлективное впечатление, бессознательное автоматическое копирование родительских моделей поведения: от мимики и речи до базовых нормативов деятельности и общения.

Психологи рассматривают импринтинг как мгновенное подкорковое обучение, как механизм бессознательного усвоения паттернов и сценариев поведения, алгоритма рассуждений, воспринятых в критический период развития, например, в подростковом возрасте, а также с изменением социального окружения и статуса, в связи с переездом, поступлением в учебные заведения, началом и сменой работы. Механизм импринтинга действует на уровне обыденного познания, что обуславливает важность и необходимость его исследования.

Во избежание девиантного поведения выпускников школ и гимназий, а также абитуриентов вузов именно в подобные критические периоды их жизнедеятельности необходимо активизировать работу с ними психологов – практиков, сделать обязательными как коллективные, так и индивидуальные беседы по нормализации их стрессового состояния. Такие же беседы необходимо проводить как для школьников, так и для их родителей.

Программы поведения ребёнка в семье связаны с почитанием родителей, подражанием и копированием их моделей общения и деятельности. В процессе многократного повторения такие алгоритмы (программы) передаются как на бессознательном уровне через механизм импринтинга, так и заучиваются, т.е. познаются и структурируются в системе знания в соответствии с их значимостью и возможностью использования. Через систему поощрений и наказаний такая совокупность знаний закрепляется, усваивается и становится привычным повседневным набором регулятивов деятельности.

При этом у каждого человека своя «школа» жизни. В детском возрасте процесс обыденного познания не предполагает наличия рефлексии, однако обучение ребёнка творческим видам деятельности, поощрение любознательности, творческой мотивации и самостоятельности, помощь в поиске ответов позволяет уже в раннем возрасте формировать основы будущей творческой личности.

И в этом случае личный пример, образец деятельности и модель поведения любого творческого человека (помимо отца, матери, родных и близких, воспитателей, учителей, тренеров) может стать эффективным катализатором формирования навыков конструктив-

ной познавательной деятельности, основой самопрограммирования, т. е. планирования своей жизни и деятельности.

Как отмечал У. Джеймс, выдающиеся люди в истории, культуре, науке «представляют собою дрожжи, на которых должен взойти новый, лучший порядок жизни» [51, с. 289]. Они являются «ферментом добра, орудием постепенного перехода» к лучшей жизни [Там же], они демонстрируют такие программы деятельности, поведения и общения, которые становятся образцом для подражания, функционируют как особые знаковые системы.

Согласно В. С. Степину, «функционирование людей в качестве семиотических систем является древнейшим способом передачи информации» [82, с. 35]. Например, в культуре первобытного общества знания, навыки, обычаи и нормы, адресованные различным возрастным группам (юношам, взрослым, старикам), фиксировался с помощью особых имен, набор которых для каждой группы был строго ограничен, и присвоение имени воспринимался как акт нового рождения. «Отношения между именами служили своеобразной матрицей для воспроизводства необходимых способов коллективного поведения и деятельности» [Там же].

М. К. Петров обозначил этот способ трансляции социального опыта, доминирующий на ранних стадиях человеческой истории, как лично-именной код социальности [144, с. 97–107]. Особенности индивидуального поведения человека должны были укладываться в рамки тех образцов и норм, которые закрепляло имя. Индивид своими поступками демонстрировал программы поведения, соответствующие его имени.

Особую роль в передаче социального опыта играли хранители традиций – старейшины, которые выступали для молодежи в качестве своеобразных обучающих систем.

Подобное «научение через показ, через демонстрацию действия или поступка всегда связано с функционированием людей в качестве знаковых систем, обеспечивающих закрепление и трансляцию социального опыта» [82, с. 35]. Такой способ передачи житейского опыта (научение через показ, демонстрацию действия или поступка) является одним из важнейших путей обыденного познания как формы когнитивной социализации.

В современном обществе существует множество проявлений подобного способа кодирования деятельности, поведения и общения: «Кинозвезда, знаменитый бизнесмен, образцовый мастер на производстве, популярный политический деятель, знаменитый спортсмен, идолы эстрадной музыки и т. п. – все это люди, функционирующие в качестве семиотических систем, которые демонстрируют принятые в данном обществе образцы человеческой активности, идеалы социальных поступков и действий» [Там же]. Социальные роли данных людей требуют определенной публичной манеры поведения и общения.

Процесс житейского познания в семье начинается у ребенка первоначально с телесного (соматического) познания мира, в процессе которого он набивает себе свои «шишки», корректируя свое восприятие чуждого ему мира вещей, адаптируясь к нему. Познание мира ребенком начинается также с колыбельной песни матери и первых контактов с родными ему людьми.

Затем оно дополняется на уровне игры (например, совместного строительства песочных замков, составления пазлов и т. д.), а также совместной трудовой деятельности (уборка дома, мытье посуды, работа в саду), совместного чтения книг и даже на уровне бытовых разговоров, языкового общения и языковых игр (в «слова», решение загадок, ребусов и т. д.). В семье у детей формируются первичные механизмы коммуникации, модели и границы поведения на уровне «можно» и «нельзя».

В процессе обыденного познания в семье у ребенка формируются мировоззренческие универсалии и базовые ценностные ориентации, а также такие человеческие качества как доброта, почитание старших, дисциплинированность, ответственность и патриотизм.

В своих работах В. С. Степин подчеркивал значение обыденного познания и обыденного языка как средства трансляции программ поведения, общения и деятельности. Естественный язык не только описывает человеческий опыт, но и порождает новый опыт в процессе коммуникации.

Обыденный язык «позволяет описывать ситуации реальной жизни, фрагменты мира, образцы деятельности и таким способом фиксировать и транслировать накопленный социальный опыт.

Но дескриптивная (описательная) функция языка не исчерпывает его применения в качестве социокода, закрепляющего и передающего программы поведения, общения и деятельности. Язык своей структурой задает определенный образ мира, способ фрагментации и синтеза его объектов» [84, с. 47]. Выражая ценностно-эмоциональное отношение человека к миру, язык программирует переживание людьми описываемых событий и реакцию на них.

Согласно концепции лингвистической относительности Э. Сепира и Б. Уорфа, существуют структурно-функциональные связи между структурой языков и «мирами» человеческой жизнедеятельности: «Факты свидетельствуют, что «реальный мир» в значительной мере бессознательно строится на языковых нормах данного общества» [145, с. 177]. Язык как особая «форма жизни» структурирует, а иногда и программирует те или иные формы жизни и деятельности человека. Поэтому модификация языковых средств может сигнализировать и предвещать грядущие изменения в человеке и обществе.

Кроме того, искажение общепринятого обыденного языка (бюрократический язык, уголовная «феня», «новояз» послереволюционной российской речи) формирует особые программы общения и поведения, которые призваны отделить «своих» от «чужих» и обеспечить вхождение индивидов в корпоративную связь [82, с. 38]. Так, использование воровского жаргона незнакомым человеком может сигнализировать (предупреждать) о его прошлом или его принадлежности к криминальным группировкам. Такого же рода сигнал могут содержать и определенные криминальные татуировки.

Например, татуировка на пальцах, изображающая кольцо с определенным количеством граней, может свидетельствовать о времени, проведенном за решеткой (например, четырехгранник – четыре года), а количество таких «колец» на руке свидетельствует о количестве «отсидок», то есть сколько раз человек находился в местах лишения свободы.

Знание подобной символики позволяет определенным образом реагировать на появление таких людей, быть осторожнее и избирательнее в выборе знакомых, ведет к известному скепсису по поводу нездоровой во всех смыслах моды на татуировки.

В качестве семиотических систем, транслирующих жизненные смыслы, необходимые для воспроизводства и развития человеческой социальности могут выступать и другие типы языков: язык искусства (живописи, музыки, танца, архитектуры, кино) и язык науки.

Важную роль в регуляции человеческого поведения и деятельности играют символы государственного единения людей, такие как государственный флаг, герб, гимн, а также сигналы и знаки, регулирующие уличное движение, символы корпоративной общности, рекламных брендов и т. д. Начиная с детства, в процессе обыденного познания происходит усвоения наиважнейших символов национальной и государственной идентичности.

Согласно В. С. Степину, в функции семиотических систем, закрепляющих социальный опыт, могут выступать предметы созданной человеком второй природы, «неорганического тела цивилизации» (орудия труда, техника, предметы быта).

Эти «предметы материальной культуры выполняют в человеческой жизни двоякую роль: с одной стороны, они служат практическим целям, а с другой – выступают элементами социоккода, средствами хранения и передачи смыслов и значений, регулирующих деятельность, поведение и общение» [82, с. 38]. Передача этих смыслов и значений происходит через механизм обыденного познания как процесса освоения программ деятельности, поведения и общения.

Весь предметный мир повседневности (одежда, мебель, обустройство быта) могут быть представлен в качестве набора кодов, своеобразного текста, сообщающего о человеческой жизнедеятельности определенного исторического времени [82, с. 40]. Освоение этого своеобразного текста и его «расшифровка» происходит в процессе обыденного познания, «вживания» в тот или иной образ жизни и соответствующих взаимодействий с предметами быта: примерки (одежды), изучения (получения) необходимых инструкций по эксплуатации мебели и бытовой техники.

На компьютерной стадии развития цивилизации появляются новые способы кодирования, которые закрепляют изменение характера коммуникации и способов включения индивида в социальные

связи и участвуют в определении форм социального поведения и деятельности.

На основании аналогии между функционированием биологических генетических кодов и социокодами культуры была создана концепция «мемов» английского биолога Ричарда Докинза. В своей работе «Эгоистический ген» он говорит о том, что «передача культурного наследия аналогична генетической передаче: будучи по своей основе консервативной, она может породить некую форму эволюции» [146, с. 291]. Р. Докинз предложил ввести единицу культурного наследия («единицу имитации»), которую обозначил термином «мем» от греческого слова «мимесис», обозначающего «подражание». Он хотел, чтобы термин был односложным, как и «ген».

Для Р. Докинза мемы – это единицы социально значимой информации, необходимые для воспроизводства общественной жизни. Примерами мемов являются «мелодии, идеи, модные словечки и выражения, способы варки похлёбки или сооружения арок». Они распространяются, переходя от одного человека к другому «с помощью процесса, который в широком смысле можно назвать имитацией» [146, с. 295–296], подобно тому, как передаются гены в процессе биологического наследования [147, р. 210]. Мемы функционируют как некие инструкции и рецепты.

Если мем – популярная песенка, то о её распространении в мемфонде (термин, созданный по аналогии с генофондом) можно судить по числу людей, насвистывающих ее на улицах. Согласно Р. Докинзу, после смерти от нас останутся две вещи: наши гены и наши мемы [146, с. 304], подобно тому, как все еще сохраняют полную силу мемокомплексы Сократа, Леонардо ла Винчи, Коперника или Маркони.

И хотя Р. Докинз называет гены и мемы эгоистическими, поскольку эти бессознательные слепые репликаторы волей-неволей будут способствовать эволюции эгоистических качеств, он говорит о том, что есть черта, «свойственная только человеку: это способность к неподдельному бескорыстному настоящему альтруизму. <...> Человек обладает силой, позволяющей ему воспротивиться влиянию эгоистических генов, имеющихся у него от рождения, и,

если это окажется необходимым – эгоистических мемов, полученных в результате воспитания.

Мы способны даже намеренно культивировать и подпитывать чистый бескорыстный альтруизм – нечто, чему нет места в природе, чего никогда не существовало на свете за всю его историю. Мы построены как машины для генов и возвращены как машины для мемов, но мы в силах обратиться против наших создателей. Мы – единственные существа на земле, способные восстать против тирании эгоистических репликаторов» [146, с. 305], то есть против тирании генов и мемов, если они противоречат нашим альтруистическим побуждениям и стремлениям.

Согласно В. С. Степину, признаки мемов: репликация (воспроизводство), наследование (трансляция) и информационная природа, – необходимы, но недостаточны для определения «мема» в качестве единицы культурного наследия: «Жизнедеятельность человека осуществляется как сложное взаимодействие био- и социокодов, транслирующих программы биологической и социальной активности. Индивидуальное развитие человека происходит благодаря усвоению транслируемого в культуре социального опыта» [82, с. 43]. Состыковка программ биологической и социальной активности происходит в процессе социализации, воспитания и обучения, в ходе которого транслируются типичные формы жизнедеятельности субъекта обыденного познания в сфере труда, быта, досуга.

Жизнь человека во многом начинается с быта, решения житейских проблем, при этом у всякого дела есть своя технология (программа) исполнения, рецепты и секреты мастерства.

Механизмы коммуникации и деятельности лежат в основе познания принципа действия бытовой техники, ее наиболее эффективного использования, разработки своих ноу-хау. В этом смысле велика роль смекалки и сноровки как способов и способностей решения житейских проблем и своеобразных методов обыденной познавательной деятельности.

Смекалка выступает особым способом понимания ситуации, позволяющим наиболее эффективно решать проблемы, а сноровка – способностью и умением результативно выполнять какие-либо действия, в том числе познавательные.

В процессе овладения бытовой техникой расширяется не только круг технических знаний, но и общий кругозор субъекта обыденного познания, формируются ценностные суждения (опасно-безопасно, полезно-бесполезно, ответственно-безответственно) и ценностные ориентиры.

Кроме того, обыденное познание формируют также собственный эмоциональный и рассудочный опыт (то, что К. Н. Батюшков назвал «памятью сердца» и «рассудка памятью печальной»), а также коммуникативный опыт и «книжное познание» [69, с. 31]. Эмоциональный опыт – это опыт переживаний, любви и разочарований, он включает в себя знание – страдание и знание – сострадание. Рассудочный опыт включает в себя выводное или индуктивное знание, полученное в результате анализа собственных «проб и ошибок».

Как писал Х. Ортега-и-Гассет, ошибки – это единственное богатство человека, его привилегия и его родовой признак: «Главное и самое важное – это память об ошибках, позволяющих избегать их. Подлинное богатство человека – это богатство человеческих ошибок, накопленный тысячелетиями жизненный опыт» [3, с. 251]. Кластер человеческих ошибок включает не только тысячелетиями накопленный опыт, но и сопряженный с болью и утратами уникальный индивидуальный опыт, позволяющей нам быть терпеливее, осторожнее, внимательнее и мудрее, не терять самоконтроль во всех жизненных ситуациях.

Коммуникативный опыт – это определенная надбиологическая программа дружеского (соседского и иного) общения, вырабатывающая у человека такие качества как чувство локтя, взаимопомощь, взаимодействие, коммуникативную компетенцию и т.д.

Чтение книг – один из методов как обыденного, так и научного познания. «Книжное познание» не только расширяет кругозор, обогащает знаниями, но и углубляет понимание жизни, социальных процессов, психологии людей («Человеческая комедия» О. де Бальзака), доставляет удовольствие, или, как говорил Ролан Барт, «наслаждение текстом», когда «языковое удовольствие начинает заражаться от собственного переизбытка и изливается наслаждение» [148, с. 467].

Всякое образование базируется на образцах (паттернах) – знания, метода, деятельности, поведения и человека. В процессе

школьного обучения происходит своего рода перепрограммирование. Школьные образовательные технологии (надбиологические программы деятельности, поведения и общения) артикулируют и развивают чёткую систему приоритетов знания-пользы, свободы-необходимости, используя арсенал школьной методики, наставнического мастерства и дифференцированную систему оценки знаний.

Школа не только конкретизирует и корректирует сформированные в семье идеалы и нормы поведения, деятельности и общения (например, дружбы), но и формирует новые ценностные и когнитивные установки – на ответственное познание и применение истины, на необходимость терпения, послушания и дисциплины, самостоятельного методического (системного) мышления, а также воли и активной заинтересованности в познании. Так, самостоятельное методическое мышление предполагает знание и понимание форм и путей поиска знания, его источников, а также способов и механизмов аргументации.

Кружки, секции, факультативы по интересам – не только дополнительные пути углубленного познания, позволяющие активизировать креативные способности и умения школьников, но и способы выявления и развития талантов, укрепления их воли к знанию и способности к самоорганизации и планированию своего времени. Так, физическая культура и спортивные технологии как определенные надбиологические программы способствуют формированию воли и характера, программируют стремление к победе, успеху, результату, а такие дисциплины, как язык, литература, история и география, развивают патриотизм, любовь к национальной культуре и традициям.

Пренебрежение традициями чревато опасностями и проблемами, так как по образному выражению К. Лоренца, традиция осуществляет «в развитии культуры ту же функцию, какую геном выполняет в изменении видов. Сохранение не просто так же важно, но гораздо важнее нового приобретения» [149, с. 37]. Нельзя забывать, что «весь совокупный культурный мир во всех своих формах вышел из традиции» [22, с. 212]. Эта мысль Э. Гуссерля особенно актуально звучит сегодня, в наш век быстротечных техногенных перемен, когда под вопрос ставятся многие базовые ценности культуры и коммуникации.

У каждой дисциплины своя программа. С позиций постнеклассической научной рациональности необходима общая тематизация всех дисциплин в соответствии с базовыми морально-этическими принципами и запретами, например, «не навреди».

Обучение должно включать в себя социокультурное программирование и навыки самопрограммирования. Систему установок, мотивы и мечты можно рассматривать как формы субъективного самопрограммирования, в том числе как составление собственной «дорожной карты» познавательной деятельности: что читать, какие языки и методики изучать, как познать себя, постичь смысл жизни...

Трудовое обучение в семье, школе и на производстве представляет собой формирование у субъекта обыденного познания системы надбиологических приемов и методов выполнения жизненно важных и производственно значимых действий, усвоение знаний-умений, например, освоение инвентаря, необходимого для проведения ремонтных работ по дому, осуществления хозяйственной деятельности.

Основными механизмами обыденного познания в данной сфере является, прежде всего, само участие в деятельности, творчестве (участное, деятельностное и творческое познание), демонстрация, повторение приёмов и закрепление подобных трудовых уроков. Однако здесь, как и везде, субъект обыденного познания получает «уроки жизни» – уроки ответственности, кооперации, коммуникации и самоорганизации, а также такта и вкуса.

Дополнительным каналом и инструментом обыденного познания является интернет (электронная коммуникация) и другие СМИ. Цифровая социализация привела к появлению поколения Z, программы общения которого задаются, прежде всего, социальными сетями, возможностями Скайпа, интернета, смартфонов и других электронных средств коммуникации.

Согласно К. Лоренцу, основным механизмом в данном случае является индоктринирование [149, с. 59]. Одна и та же электронная технология может быть использована не только как средство связи, общения, информации, влияния и общественного контроля, но и как орудие протеста [150, с. 16]. Рекламные, а также геополитические электронные технологии могут программировать субъекта обыденного познания на заведомо вредные действия, провоцируя когни-

тивно-этический релятивизм и нигилизм, девиантные формы знания и деятельности.

Говард Рейнгольд в своей книге «Умная толпа: новая социальная революция» говорит о том, что умная толпа состоит из людей, способных действовать согласованно, даже не зная друг друга. Поэтому «решающими факторами грядущей индустрии мобильной информационной связи будут не «железо» и не программное обеспечение, а общественные привычки» [150, с. 8]. Под влиянием мобильной связи и повсеместной компьютеризации меняются способы общения, трудовой, учебной и творческой деятельности, торговли, управления, расширяются способы получения информации, способы современного обыденного познания.

Исследование стремительно меняющегося, технически оснащенного, мобильно развивающегося обыденного познания позволит понять механизм формирования новых форм коммуникации и, следовательно, предвидеть социокультурные последствия происходящих техногенных преобразований повседневной жизни.

Массовый человек, по утверждению Х. Ортега-и-Гассета, испытывает принципиальную неблагодарность к достижениям цивилизации и культуры: «Самый тревожный признак – именно это несоответствие между теми благами, которые рядовой человек получает от науки и его отношением к ней, то есть бесчувственностью» [3, с. 89]. В результате происходит подмена науки лженаукой.

Ценность знания подменяется мнением и ложным авторитетом экстрасенсов, колдунов и ведьм, тиражируемым в СМИ, стирается грань между истиной и ложью. Примером тому являются так называемые «фэйковые» новости, из которых рядовой субъект обыденного познания черпает интересующую его скандальную информацию, ибо во все времена массы привлекали лозунги «хлеба и зрелищ».

Совершенно особый путь формирования обыденного познания связан с опытом общения со специалистами, экспертами (врачами, инженерами, мастерами по ремонту). Подобный опыт заставляет понимать ценность и значение специализированного, профильного знания, уважать экспертов, формирует адекватный образ науки и современных технологий.

Согласно В. С. Степину, программы жизнедеятельности фиксируются и транслируются в культуре в форме различных знаковых систем, имеющие смысл и значение. В качестве таких систем могут выступать и «различные компоненты человеческой деятельности (орудия труда, образцы операций, продукты деятельности, опредмечивающие их цели, сами индивиды, выступающие как носители некоторых социальных норм, образцов поведения и деятельности, естественный язык, различные виды искусственных языков и т. д.)» [23, с. 6]. Данные знаковые системы функционируют как социокоды, транслирующие от человека к человеку, от поколения к поколению надбиологические программы, регулирующие социальную жизнь. Процесс освоения социокодов происходит через механизм обыденного познания.

Осваивая различные орудия труда, субъект обыденного познания перенимал в процессе обучения и определенные приемы (программы) деятельности, постигая как технические, так и свои возможности и границы действия.

Типы социокодов влияют на развитие определенных функций и феноменов психики, которые генетически заложены в возможностях головного мозга человека (его правого и левого полушарий). В доречевой период развития ребенка доминируют правополушарные механизмы, которые специализируются на формировании целостных синтетических образов.

Когда дети овладевают речью, у многих из них пропадает способность к полноценному охвату зрительного пространства. Рисунки большинства детей изображают отдельные предметы и их детали, не связанные в единое целое пространственной перспективой [151, с. 111].

Именно развитием речевой практики и связанной с этим активизацией и доминированием левополушарных механизмов можно объяснить ряд особенностей наскальной живописи при переходе от палеолита к неолиту, в которой начинает преобладать схематизация, при которой изображения предметов напоминают скорее чертеж, чем рисунок [82, с. 44–45]. С возникновением письменности и освоением алфавитного письма резко усиливается роль левополушарных механизмов и активизируются аналитические способности мышления. Данные филогенетические процессы проявляются и в

онтогенетическом развитии субъекта обыденного познания от рождения до зрелости, что проявляется в возрастных особенностях отражения жизненного мира человека.

«Компьютерное письмо» открывает новые возможности для дополняющего друг друга развития лево- и правополушарных механизмов сознания и познания, так как компьютерный язык адресован как аналитическим, так и синтетическим механизмам мозга. В этом смысле, компьютер может развивать аналитико-синтетическую деятельность субъекта обыденного познания при правильном его обучении на занятиях по информатике.

Активно используемая в обиходе современная техника (мобильные телефоны, компьютеры, плазменные телевизоры) основана на последних достижениях науки. Субъект обыденного познания владеет принципом действия, использования данной техники, но не знает принципа ее работы, связанного с открытиями в квантовой и релятивистской физике, что приводит к опасной недооценке роли фундаментальной науки [142, с. 60–61]. Это связано с такой распространенной формой обыденного сознания, как клиповое мышление: «В нем легко сопрягаются ...логически несовместимые утверждения. Их перенос в науку и философию создаёт дополнительные трудности для усвоения идеалов и норм, обеспечивающих рост знания в этих областях» [81, с. 64]. В поисках интерпретации полученного знания субъект обыденного познания чаще всего опирается на мифологизированные представления и предрассудки, в том числе – околонаучные. Это приводит к опасному увлечению мистикой и псевдонаукой.

Можно сказать, что есть своего рода круг во взаимодействии культуры и человека: человек и творение культуры, и ее творец. Вот как В. С. Степин говорит о взаимодействии культуры и человека: «Инновации в культуре являются условием изменения социальной жизни, но сами культурные инновации могут возникнуть только в результате человеческой активности.

Человек, с одной стороны, выступает как творение культуры, поскольку усвоение им хранящихся в культуре эталонов, норм, традиций, знаний программирует его поведение и деятельность, обеспечивает его включение в многообразные социальные связи. С другой стороны, он – творец культуры, поскольку, решая поставленные

обществом задачи, он способен, опираясь на почерпнутый из культуры прошлый социальный опыт, создавать новые эталоны, нормы, традиции, знания и таким путем порождать новые феномены и состояния культуры» [84, с. 54]. В процессе освоения социокультурного опыта субъект обыденного познания не только меняется сам (социализируется), но и меняет (окультуривает) среду своего обитания и свое окружение, создает предпосылки для дальнейшего развития культуры.

Резюмируя, можно сказать, что обыденное познание основано на наличном опыте, опыте коммуникаций и традиции, включает в себя житейскую мудрость, первоначальные неспециализированные формы образно-художественного, религиозного, морального, политического, правового и научного знания, является одним из ключевых факторов социализации и воспроизводства общественной жизни.

Обыденное познание является своего рода индикатором состояния цифровой и гносеологической социализации, уровня освоения научно-технических и социокультурных достижений, «вживания» в тот или иной образ жизни. Исследование структуры, путей формирования и функционирования обыденного познания позволяет эксплицировать алгоритмы социальных процессов и разработать способы оптимального управления ими.

Глава II. Аксиологические аспекты обыденного познания и их историческая трансформация

Анализ обыденного познания, его особенностей, структуры и динамики необходимо подводит нас к экспликации его ценностных оснований. Проблема аксиологических оснований научного и обыденного познания является актуальной с точки зрения постнеклассического типа научной рациональности, характерного для современного этапа техногенной цивилизации.

Согласно В. С. Степину, постнеклассический тип научной рациональности учитывает соотношенность получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности, но и с ценностно-целевыми структурами [59, с. 712], то есть существует определенная связь между внутринаучными и вненаучными идеалами и нормами познания.

В обыденном познании есть свои «неписанные правила» и установки, которые можно условно назвать идеалами и нормами обыденного познания. Как подчеркивает Б. И. Пружинин, «выявление в жизненно-практическом и социокультурном контексте познания тех обстоятельств, которые фиксируют должные (обязательные) для субъекта познания установки, является важнейшим вектором гносеологической работы» [152, с. 138–139]. Исследование аксиологических оснований обыденного познания позволяет прояснить вопрос, с какими установками и результатами обыденного познания следует считаться специализированному, научному познанию на этапе техногенной цивилизации, чтобы оно не выходило за те пределы, за которыми возникает угроза существованию человечества как вида.

Так, американский психолог Пол Вацлавик утверждает, что набор посылок познавательной деятельности в конечном итоге определяет взаимодействие человека с реальностью: «Что действительно важно, так это то, что человек оперирует некоторым набором посылок относительно явлений, которые он воспринимает, и его взаимодействие с реальностью в самом широком смысле ... будет определяться этими посылками» [153, с. 286]. В этом смысле «посылки» – это то начало, которое определяет результат познания.

В обсуждаемом контексте важно эксплицировать внутренние побудительные мотивы познавательной деятельности людей [86, с.37]. Как подчеркивает В. С. Степин, «эпистемологические и методологические исследования последних лет четко обнаружили, что процесс порождения нового научного знания не может быть раскрыт только в рамках изучения «внутринаучных» процессов взаимодействия теории и опыта, без учета факторов социокультурной обусловленности науки. Эти факторы оказывают воздействие на формирование новых направлений научного исследования, во многом определяют выдвижение новых научных идей, перестройку научных картин мира, изменение идеалов теоретического исследования, норм и эталонов обоснованности, доказательности и организации знаний». [154, с. 3]. Поэтому «возникает необходимость экспликации связей фундаментальных внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знания) с вненаучными ценностями общесоциального характера» [155, с. 24].

Аксиологическими основаниями обыденного познания являются его идеалы и нормы, а также мировоззренческие универсалии, взаимосвязь которых образует обыденную картину человеческого мира. Такая «обобщенная картина человеческого мира» вводит «определенную шкалу ценностей, принятую в данном типе культуры» [154, с. 44]. Данная методологическая установка позволяет рассматривать типологию идеалов и норм обыденного познания в зависимости от типа культуры.

В основу данной работы положена именно эта методологическая установка, а также «схема метода», предложенная В. С. Степиным [156; 59; 134]. Идея А. Эддингтона, что «теория – это сеть, которую мы забрасываем в мир» [157, с. 72–73], «сработала» относительно теории и метода В. С. Стёпина.

2.1. Принципы типологии идеалов и норм обыденного познания

Идеалы и нормы обыденного познания основаны на практическом наличном опыте, традиции и опыте коммуникаций, они вплетены в человеческую деятельность и существуют в неявном виде,

поэтому их экспликация представляет более сложную задачу, чем это имеет место с идеалами и нормами научного познания.

Нами были сформулированы следующие принципы классификации идеалов и норм обыденного познания: 1) в зависимости от специфики и задач познавательной деятельности; 2) по степени общности; 3) в зависимости от формы общественного сознания; 4) по типу культуры [117, с. 33–41].

В зависимости от специфики и задач познавательной деятельности, идеалы и нормы обыденного познания можно подразделить на 1) идеалы и нормы объяснения и описания, 2) обоснования (доказательности) и 3) организации (строения) обыденного знания.

По степени общности можно выделить три уровня идеалов и норм обыденного познания:

1) общие для всякого обыденного познания идеалы и нормы (общечеловеческие);

2) уровень исторически преходящих установок, характерных для данной исторической эпохи;

3) уровень индивидуальных смысложизненных ориентиров.

В зависимости от формы общественного сознания идеалы и нормы социального познания подразделяются на идеалы и нормы религиозно-мифологического, художественного (эстетического) освоения мира, а также этического, правового, политического, философского и научного познания.

В идеалах и нормах обыденного познания хранятся «смысловые осадки» идеалов и норм социального познания, а также идеалы и нормы трудовой деятельности и коммуникации в форме нравственно-мировоззренческих ориентиров, но, прежде всего, «повседневность существует как место образования смысла, открытия правил» [158, с. 47]. Такое утверждение Б. Вальденфельса подчеркивает значение повседневности и его обыденного освоения для процесса смыслообразования и нормативного регулирования социальной жизни.

В социальном познании происходит постоянное взаимодействие и циркуляция смыслов и правил: от житейской философии, морали, религии, повседневной политики, права, искусства и преднаучных знаний к их специализированным формам, а затем следует процесс адаптации идеалов и норм научного познания к существующим

идеалам и нормам обыденного познания, – с соответствующей их коррекцией.

В этом смысле обыденное познание выступает как ключевой фактор воспроизводства общественной жизни. Причем, повседневность действует как своего рода «фермент, как закваска, которая позволяет чему-то зародиться» [158, с. 49], например, новым научным идеям.

А. Ахматова рассматривала повседневность и обыденное познание как «почву» и источник творчества, а значит и генерации новых научных идей: «Когда б вы знали, из какого сора растут стихи, не ведая стыда, как желтый одуванчик у забора, как лопухи и лебеда» [159, с. 430]. Можно сказать, что отношение между обыденным и научным познанием определяют принципы взаимодействия и обратной связи.

Связь между обыденным и «зародышевыми» формами научного познания особенно очевидна на этапе преднауки. Так, в «Физике» Аристотеля мы находим объяснение падения тел («зародыш» закона всемирного тяготения) в обиходных категориях человеческого бытия – как стремление тяжелого тела занять «свое место» [160, с. 114–116].

По типу культуры идеалы и нормы обыденного познания можно условно разделить на 1) идеалы и нормы обыденного познания традиционного общества и 2) идеалы и нормы обыденного познания техногенного общества.

Конкретно-историческое содержание идеалов и норм обыденного познания отражено в мировоззренческих универсалиях. «Мировоззренческие универсалии – это категории, которые аккумулируют исторически накопленный социальный опыт и в системе которых человек определенной культуры оценивает, осмысливает и переживает мир, сводит в целостность все явления действительности, попадающие в сферу его опыта» [84, с. 61]. Смыслы мировоззренческих универсалий «выступают в качестве своего рода глубинных программ, которые предопределяют сцепление, воспроизводство и вариации всего многообразия конкретных форм и видов поведения и деятельности, характерных для определенного типа социальной организации» [84, с. 67], типа цивилизационного развития.

Согласно В. С. Степину, техногенные общества по региону возникновения часто именуют "Западом", противопоставляя их традиционалистскому "Востоку". «Но в современную эпоху техногенный тип цивилизационного развития реализуется во всех регионах планеты» [161, с. 330]. Однако в некоторых регионах Востока до сих пор преобладают черты традиционного общества, в регионах же Запада преобладают черты техногенного общества.

Некоторые традиционные общества, «испытыв на себе прививки западной технологии и культуры», сохранили многие традиционные черты, превратившись в своего рода гибридные образования [84, с. 82], в которых ценности традиционного общества сочетаются с ценностями техногенной цивилизации.

В развитии техногенного общества «решающую роль играет поиск и применение новых технологий, причем не только производственных технологий, обеспечивающих экономический рост, но и технологий социального управления и социальных коммуникаций» [161, с. 330]. Такого рода трансформации привели к радикальному изменению предметной среды, в которой живет человек как субъект обыденного познания, изменению программ его деятельности, поведения и общения.

Можно выделить специфические ценности, присущие рассматриваемым типам цивилизационного развития:

1) для традиционного общества характерны ценности веры, духовности, здравого смысла, власть авторитета и традиции, консерватизм, стабильность социального бытия, созерцательность;

2) для техногенной цивилизации характерны такие ценности, как прагматизм, динамизм, мобильность, темпоральность развития, инновации и прогресс, наука и научная рациональность, сочетание знания, власти и силы, деятельно-активное отношение к природе [107, с. 61]. Данные ценности выступают своеобразным геномом техногенной цивилизации, ее культурно-генетическим кодом, в соответствии с которым она воспроизводится и развивается [161, с. 331].

С техногенной цивилизацией связано не только множество достижений, но и ряд серьезных проблем: «Научно-технологический прогресс и экономический рост привели к новому качеству жизни, обеспечили возрастающий уровень потребления, медицинского об-

служивания, увеличили среднюю продолжительность жизни. Большинство людей связывало с прогрессом этой цивилизации надежды на лучшее будущее. Еще полвека назад мало кто полагал, что именно техногенная цивилизация приведет человечество к глобальным кризисам, когда оно окажется буквально на пороге самоуничтожения» [84, с. 93].

Природные и социальные объекты становятся объектами техногенного манипулирования. Техногенная цивилизация приводит к унификации общественной жизни, глобализации, глобальному экологическому и антропологическому кризисам, сдвигу от экспоненциально растущего вещно-энергетического потребления к различным формам информационного потребления и зависимости.

Если развитие науки и техники опережает развитие традиционных общечеловеческих ценностей, то происходит то, что можно обозначить как «патологию ценностей» и, соответственно, идеалов и норм познания (поведения), деятельности и общения.

Так, подлинное человеческое общение, его душевность, искренность, доверительность, наряду с высокими человеческими качествами и достоинствами, обесцениваются и отвергаются техногенной культурой как проявление своего рода ущербности. Культивируются лицемерие, ложь, обман, стремление к внешним эффектам, показной телесной и технической силе, которые скрывают духовно-нравственную слабость и уязвимость, отсутствие глубокой внутренней культуры.

Сегодняшняя ситуация в мире напоминает «пир во время чумы», бегство от проблем в мир зрелищ и обжорства, безудержного потребительства. Вещи буквально «съедают» людей и все, что им необходимо для жизни: природу, здоровье и время, необходимое для изменения ситуации, пока она не приобрела необратимый, катастрофический характер.

Создатель концепции техногенной цивилизации В. С. Степин предупреждает, что «могут возникнуть и катастрофические для человечества сценарии развития, связанные со стремлением максимально пролонгировать техногенный тип развития» [161, с. 332].

Условием перехода к новым стратегиям развития является формирование новой матрицы ценностей. «Идея устойчивости развития цивилизации и преодоления глобальных кризисов нереализуема без

выполнения этой задачи» [85, с. 27]. Умение гармонически сочетать, соединять противоречивые тенденции и ценности (традиционные и техногенные) удастся не всем. Пока такой пример демонстрирует Япония, чья культура возникла и развивается «на перекрестке» двух цивилизационных типов развития.

2.2. Идеалы и нормы (описания, обоснования и организации) обыденного познания

Обыденное, повседневно воспроизводящееся познание основано на некоторых инвариантах, становящихся его регулятивами – идеалами и нормами. Идеалы выражают цели познания, а нормы указывают на способы достижения этих целей [156, с. 47]. В обыденном познании в качестве идеалов и норм объяснения и описания выступают правда жизни, простота, наглядность, народные приметы, житейская мудрость, поведенческие и ментальные схематизмы (здравый смысл, архетипы национального характера), языковые игры (юмор, шутки, загадки), повседневный язык, метафорические смыслообразы, а также такие конкретные человеческие качества, как смекалка, рассудительность, ясное мышление.

Порой в качестве идеала объяснения выступает сам человек, как искусный рассказчик или как образец мудрости, добродетельности и красноречия. Тогда он функционирует в качестве особой «знаковой системы», образца для подражания [82, с. 35–36; 84, с. 44–45]. Для ученика образцом для подражания может стать учитель, выступающий порой в качестве «катализатора» того или иного открытия [162, с. 208].

В идеалах и нормах объяснения и описания обыденного знания имплицитно содержатся такие мировоззренческие универсалии, как истина и благо, свобода и справедливость, пространство и время («здесь» и «теперь» человека), качество, количество и мера, форма и содержание, красота и гармония, любовь и вера, выраженные в форме афоризмов, ассоциаций и аналогий. На ранних этапах развития науки они зачастую играли концептуальную роль.

Так, Эмпедокл и Аристотель объясняли причины движения в понятиях «Любви» и «Вражды», «ибо одна из них разъединяет, а другая соединяет» [160, с. 257].

В XVI в. Парацельс объяснял целебные свойства грецкого ореха «симпатией» – «тяготением субстанции грецкого ореха к субстанции головы» [59, с. 249], а в XVII в. И. Кеплер объяснял притяжение планет, используя понятие любви.

В современной физике обыденное слово может стать научным термином, которое затем сохраняется в виде своего рода терминологического «реликта»; таковы, например, понятия «странности» и «шарма», используемые в физике элементарных частиц.

Таким образом, эпистемологические категории находят свое объяснение и интерпретацию в онтологических (экзистенциальных) категориях, категориях человеческого бытия, что свидетельствует о необходимости единого эпистемо-онтологического подхода к анализу сущности познания.

Житейская мудрость в форме поговорок и пословиц («ходячего ума народа»), а также народные приметы содержат в себе многократно проверенные выводы, советы, предупреждения, предположения, прогнозы, шаблоны поведения и стереотипы мышления применительно к конкретной наличной ситуации.

Поведенческие и ментальные схематизмы, основанные на ценностях труда, жизни и учения («век живи – век учись»), приоритете добра, диалектике «худа» и «добра» («нет худа без добра»), опыте коммуникаций («не имей сто рублей, а имей сто друзей»), ценностях ума, юмора и диалога («ум хорошо, а два лучше»), уважительном отношении к природе-матушке и земле-кормилице, учат ответственности за любое свое действие, в том числе познавательное и коммуникативное («как аукнется, так и откликнется»).

Пословицы как проверенные житейским опытом стереотипы поведения и мышления содержат образцы решения практических и познавательных задач («без труда не вытащишь и рыбки из пруда»), правила принятия ответственных решений («семь раз отмерь – один раз отрежь»), а также запреты («не навреди», «не плюй в колодец», «не зная броду, не суйся в воду»).

Былины отражают некую историческую правду, изложенную в аллегорической форме («быль, поросшую быльем»), со временем соединенную с вымыслом и домыслами, но имеющую глубокий закодированный смысл. Они содержат в себе коды национального менталитета, архетипы национального характера. Так, Илья Мур-

мец – символ силы и патриотизма, Алеша Попович – символ находчивости и смекалки, Добрыня Никитич (добрый молодец) – символ доблести и мужества.

Сказочная образно-метафорическая форма изложения информации облегчает понимание, обеспечивает доступность, придает ей живость, содержит в себе намеки и уроки, учит и поучает незаметно, играючи: «Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок».

В обыденном познании идеалами и нормами обоснования и доказательности являются благо как конечная цель познавательной деятельности и высшая правда, «истина истин» [163, с. 8], культурные традиции и обычаи, смысл жизни, наличный жизненный и трудовой опыт, практические навыки, опыт коммуникаций, собственное доскональное знание («знать, как свои пять пальцев»), чувственная достоверность, совесть как особый внутренний вид морального знания, религиозные заповеди, каноны и запреты, моральные императивы, такт, вкус и красота.

Особо можно выделить «доказательства жизни» (П. Рикер) – это дневники, письма, воспоминания, как «объективации жизненных практик» человека. Такие человеческие документы отражают сложившиеся в культуре ценностно-целевые ориентиры и жизненную траекторию конкретного человека [164, с. 17].

В качестве идеалов и норм строения (организации) обыденного знания могут выступать рецепты, диалог, повседневные нарративы, языковые игры, шаблоны речи (трюизмы), речевые клише; для них характерны краткость, меткость и точность.

2.3. Историческая трансформация идеалов и норм обыденного познания

Историческая трансформация идеалов и норм обыденного познания связана с изменением типа культуры. Поэтому их можно условно разделить, как мы уже говорили, на идеалы и нормы обыденного познания традиционного общества и идеалы и нормы обыденного познания техногенного общества и рассмотреть их специфику и динамику развития.

Согласно В. С. Степину, долгое время человеческая история протекала как взаимодействие традиционных обществ, «лишь в

XV–XVII столетиях сформировался особый тип развития, связанный с появлением техногенных обществ, их последующей экспансией на остальной мир и изменением под их влиянием традиционных обществ» [59, с. 18]. В. С. Степин рассматривает эпохи Ренессанса, Реформации и Просвещения как начальную стадию техногенного типа развития, когда была сформирована духовная матрица, система новых ценностей и жизненных смыслов, образующих своего рода генетическое ядро техногенных обществ.

В традиционном обществе высшей ценностью и идеалом является Бог как эталон истины, добра и красоты, т.е. мировоззренческие универсалии рассматриваются и определяются через призму Бога – высшей субстанции мира. Бог есть любовь, через любовь человек постигает истину, по образу и подобию Бога создан человек и строится его познание. В традиционном обществе идеалы и нормы обыденного познания связаны с чувственной достоверностью, откровением и нравственными правилами-заповедями (идеалы и нормы описания и объяснения).

Три христианских добродетели – вера, надежда, любовь становятся также идеалами и нормами обоснования (доказательности) знания, а идеалами и нормами строения (организации) обыденного знания – рецепты, а также загадки, притчи и парадоксы.

Справедливость в традиционном обществе трактуется как воздаяние человеку за его земные страдания и как наказание грешников, эксплуатирующих бедных людей, поэтому человек традиционного общества пассивно относится к существующему имущественному и сословному неравенству.

В техногенном обществе преобладает понимание справедливости как равенства всех перед законом, связанное с активной борьбой за свои права [154, с. 44]. Кроме того, понимание справедливости в странах Запада и Востока имеет существенные различия. Если в Европе понимание справедливости связывается с характером способа производства и экономическими отношениями, то в Индии понимание справедливости обусловлено этическими основаниями и причинами (концепция круговорота жизни и кармы как закона воздаяния).

В техногенном обществе высшей ценностью становится техника и созданные с помощью техники вещи и деньги. Уже не человек

является «мерой всех вещей», а «вещь» становится мерой человека, всемогущим господином и даже диктатором [164, с. 32]. Созданная «по образу и подобию» человека техника становится идеалом и эталоном оценки человека, его деятельности и познания, разрабатываются конвергентные технологии (NBIC), которые «ставят под вопрос многие традиционные ценности» [166, с. 42]. В науке используются метафоры и примеры из сферы техники. Так, процессы в неорганической природе в свое время представлялись физикам «в виде своеобразного часового механизма» [1, с. 320]. По «образу и подобию» техники рассматривается механизм познания и будущий «пост-человек».

Подобным же образом в культуре техногенной цивилизации теряют свою духовность и человеческое измерение идеалы и нормы обыденного познания, в качестве ценностей выступают конкретные материальные вещи и технические устройства, происходит инфляция духовных ценностей, изменяется понимание мировоззренческих универсалий.

Добро зачастую трактуется как корысть, выгода и деньги, справедливость как уравниловка, красота как гламур, любовь как секс, свобода как вседозволенность.

Но как справедливо отмечал С. П. Капица, «свобода должна уравниваться чувством ответственности», однако «к сожалению, понятие "ответственность" сегодня у нас исчезло» [167, с. 3].

Согласно В. С. Степину, на современном этапе техногенной цивилизации происходит трансформация гуманистических ценностей в идеал человека, продающего и потребляющего: «Когда все качества человека превращаются в товары, имеющие денежный эквивалент, то за ум можно платить деньгами, за дружбу деньгами и за любовь тоже деньгами. Но, покупая эти качества, человек их не приобретает, он их утрачивает» [85, с. 17–18]. Данные изменения в структуре ценностей свидетельствуют об обострении антропологического кризиса.

В техногенном обществе в качестве идеалов и норм обыденного познания (описания и объяснения) выступают аудиовизуальные образы, комиксы, клипы, реклама, нарративы, sms-сообщения, информационные технологии.

Мода, мобильность, количественные показатели (данные), знаковая, престиж, рейтинг, репутация становятся идеалами и нормами обоснования и доказательности, так же как собственный наличный опыт, опыт межличностных коммуникаций. В техногенном обществе людьми движет мотив успеха. Но, как подчеркивал А. Уайтхед, «мотив успеха недостаточен. Он порождает недалеконевидный мир, который разрушает источники своего же собственного благополучия» [168, с. 496].

В качестве идеалов и норм организации обыденного знания (познания) техногенного общества могут выступать фреймы, блоги, сайты, форумы, социальные сети.

Поскольку современный мир сочетает в себе государства с преобладанием традиционной (Восток) или техногенной культуры (Запад), то для поддержания стабильности мира, совместного поиска и решения глобальных проблем необходим диалог на всех уровнях – политики, науки, религии, повседневной жизни, культуры в целом.

Для достижения взаимопонимания важно разумно, гармонически сочетать общечеловеческие идеалы и нормы, установки, характерные для данной исторической эпохи, и нормативные принципы деятельности, познания и общения конкретного типа общества и стремиться к согласию через «взаимное изменение позиций». Взаимопонимание может быть результатом только такой коммуникации, «критического диалога» и личных контактов [71, с. 31]. Так, в телевизионной передаче «Линия жизни» академик Е. Велихов рассказывал о том, как личные контакты ученых позволили изменить ситуацию в политике – способствовали отмене ядерных испытаний в США и России.

Вот почему такие человеческие качества, как гуманизм, доброжелательность, свободолобие, уважение, толерантность, ответственность, становятся необходимыми нормами диалога, всех форм коммуникаций, в том числе на уровне научного общения. Причем свобода мыслится «как установление равноправно-партнерских отношений с тем, что находится вне человека: с природными процессами, с другим человеком, с ценностями другой культуры, с социальными процессами, даже с нерефлексируемыми и "непрозрачными" процессами моей собственной психики» [169, с. 113]. По мысли

И. Т. Фролова, разум может сохранить себя только в единстве с гуманностью.

Как отмечал М. Монтень, надо «разумно вести себя в повседневности, надо не выигрывать битвы и завоевывать земли, а наводить порядок и устанавливать мир в обычных жизненных обстоятельствах. Лучшее наше творение – жить согласно разуму. Все прочее – царствовать, накапливать богатства, строить – все это, самое большое, дополнение и довески» [170, с. 381]. Таким образом, глобальный мир и порядок должны начинаться с порядка и мира в нашей повседневной жизни.

Необходим конструктивный синтез ценностей традиции и инновации, в также знания и веры, «правды-истины» и «правды-справедливости» (Н. Бердяев).

Важно применять традиционные христианские заповеди и моральные нормы не только в межличностной коммуникации, коммуникации ученых, а экстраполировать их на международные и межгосударственные коммуникации. Так, этический принцип «благоговения перед жизнью» А. Швейцера может стать одновременно принципом этики межкультурной коммуникации – «благоговения перед культурой и традицией» [171, с. 9].

Новый тип культуры порождает не только новые проблемы, но и новые возможности коммуникации, необходимые для их решения. В. И. Вернадский говорил о «возможности мгновенной передачи мысли» и ее одновременного обсуждения на планете [172, с. 28]. С помощью интернета эта возможность уже частично реализуется, и ее в принципе можно использовать для решения существующих глобальных проблем, проблем взаимодействия Востока и Запада, а также осуществления диалога на всех уровнях.

2.4. Установки и результаты обыденного и научного познания

А. Эйнштейн придавал большое значение анализу повседневного мышления и познания, учету реальных жизненных факторов, установок, мотивов и предпосылок научного исследования. В своей статье «Физика и реальность» Эйнштейн утверждает, что «вся наука является не чем иным, как усовершенствованием повседневного

мышления. Поэтому критический ум физика не может ограничиться рассмотрением только своей собственной области. Он не может двигаться вперед без критического рассмотрения более сложной проблемы: анализа повседневного мышления» [1, с. 200]. Фактически речь идет об адаптации некоторой научной проблемы к сходной ситуации в повседневной жизни.

В частности, в основополагающей работе А. Эйнштейна по теории относительности (1905) ключевому рассуждению о процедуре синхронизации часов предшествует чисто бытовой пример с поездом, приходящим к перрону в определенное время.

Порой сама природа посылает нам, по словам П. Вацлавика, намеки и подсказки [153, с. 284]. И тогда в повседневной жизни срабатывает «эффект яблока», происходят события, подталкивающие ученого к открытию. По исторической легенде это может быть вытесненная из ванны вода, как в случае с открытием Архимеда, или упавшее на голову яблоко, как в случае с открытием Ньютона.

Для объяснения подобных явлений порой используется термин серендипности (*serendipity*), введенный в оборот в середине XVIII века английским писателем Х. Уолполом для обозначения открытий, совершенных без заранее поставленной цели, то есть непреднамеренно.

Термин «серендипити» связывают с названием острова Шри-Ланка и существующей у ланкийцев легендой о путешествии двух принцев и принцессы, которое сопровождалось многими замечательными открытиями. «Открытия были побочным результатом времяпровождения образованных и наблюдательных людей. Именно такие «случайные» открытия, как и состояния души, их порождающие, называются «серендипити» [173, с. 164].

Согласно А. Эйнштейну, «открытие не является делом логического мышления, даже если конечный продукт связан с логической формой», к открытию законов «ведет не логический путь, а основанная на проникновении в суть опыта интуиция». Экспериментатор «удивляется, когда замечает, сколь стройный порядок возникает из того, что прежде казалось хаосом» [1, с. 40, 154]. В этом смысле удивление предшествует открытию, является предпосылкой и своеобразной нормой синтеза повседневного и научного познания; об-

разно говоря, «возникновение порядка из хаоса» является сущностью любого открытия.

Можно попытаться найти у Эйнштейна ответ на вопрос об установках и результатах обыденного и научного познания, их идеалах и нормах. В предисловии к книге Р. Кайзера «Спиноза» Эйнштейн подчеркивает, что для гармонического существования и самой деятельности индивидуума необходима адаптация к заданным условиям «человеческого» и «внечеловеческого» характера [1, с. 253–254]. Можно сказать, что заданные условия «человеческого» характера, как то «чувства и желания лежат в основе всех человеческих стремлений и достижений, какими возвышенными они бы не казались» [1, с. 126]. Однако Эйнштейн согласен с Шопенгауэром, что за актом желая что-то делать кроется нечто большее (долг, обязанность, необходимость или даже высшая Воля): «Человек может делать то, что он хочет, но не может хотеть по своему желанию» [1, с. 156]. В этом смысле, свобода есть познанная необходимость.

Порой, именно будничная жизнь подталкивает (программирует) творческого человека на занятие наукой: «Как и Шопенгауэр, я, прежде всего, думаю, что одно из наиболее сильных побуждений, ведущих к искусству и науке, – это желание уйти от будничной жизни с её мучительной жестокостью и безутешной пустотой, уйти от уз вечно меняющихся собственных прихотей. Эта причина толкает людей с тонкими душевными струнами от личных переживаний в мир объективного видения и понимания. Эту причину можно сравнить с тоской, неотвратимо влекущую горожанина из шумной и мутной окружающей среды к тихим высокогорным ландшафтам» [1, с. 39–40]. Обыденность не только подталкивает исследователя к творчеству, мотивирует его, но и может служить благодатной почвой для открытия, как в случае с Архимедом.

Стремление уйти от уз (цепей) собственных прихотей напоминает о цепях узников пещеры Платона, с которыми связана их «темнота», слепота и невежество: «Каждый человек заключен в темницу своих идей, и каждый в юности должен взорвать её, чтобы попытаться сравнить свои идеи с реальностью» [1, с. 144].

Кроме этой негативной причины А. Эйнштейн называет и позитивную причину – создать себе простую и ясную картину мира, «в которой мы могли бы чувствовать себя как дома, и обрести устой-

чивость» [1, с. 143]. Эти идеи А. Эйнштейна перекликаются с пониманием М. Хайдеггера философии как «ностальгии, тяги повсюду быть дома». Вообще «тяга к дому», к соединению с жизненным миром человека есть фундаментальное настроение науки, о котором писал Э. Гуссерль [174, с. 101–116].

Простота и ясность - идеалы и нормы описания и объяснения не только повседневного, но и научного познания, а в качестве условия познания выступают устойчивость, внутренний покой, уверенность, спокойная жизнь.

На оформление простой и ясной картины мира «человек переносит центр тяжести своей духовной жизни, чтобы в ней обрести покой и уверенность, которые он не может найти в слишком головокружительном круговороте собственной жизни» [1, с. 40]. А спокойная жизнь является «мощным стимулом для творческого духа» [1, с. 188]. Без «внутреннего покоя и уверенности... невозможны ни гармоническое существование, ни работа» [1, с. 254]. Поэтому очень важной является проблема «отношения индивида к заданным условиям как человеческого, так и внечеловеческого характера». Благоприятные условия научно-исследовательской работы связаны с такими ценностями повседневной жизнедеятельности, как чистая совесть, ответственность, свобода и справедливость.

Чтобы чувства и желания реализовались в конкретных научных результатах, необходимы навыки труда и конкретные человеческие качества: настойчивость и неистощимое терпение, сила воли и дисциплина, ежедневное старание, чудовищные усилия и самоотверженность, которые вырабатываются в процессе повседневной жизни и являются, вообще говоря, нормами обыденной познавательной и трудовой деятельности. Без них «не могла бы появиться ни одна научная работа, открывающая новые пути» [1, с. 128]. Дружеский диалог как продуктивная форма коммуникации помогает не только самораскрытию, но и открытию, артикуляции «потаенного».

Итак, познание вообще, а обыденное познание в особенности, носит деятельностно-коммуникативный характер. Так, в «Автобиографических набросках» Эйнштейн отмечает, что встречи и беседы со старым студенческим другом, профессором математики Марселем Гроссманом помогли решению сложной научной проблемы, связанной с теорией гравитации.

Продуктивность обыденного и научного познания связаны с такими ценностями повседневной жизнедеятельности, как любовь, вера («религиозное чувство»), надежда, которые могут быть также катализаторами научного открытия.

Согласно А. Эйнштейну, «каждый естествоиспытатель должен обладать своеобразным религиозным чувством, ибо он не может представить, что те взаимосвязи, которые он постигает впервые, придуманы им. Он ощущает себя ребенком, которым руководит кто-то из взрослых» [1, с. 143]. Можно жить так, как будто чудес не бывает, но можно жить так, как будто вся жизнь – чудо.

В своей статье «Религия и наука» А. Эйнштейн говорит о том, что один из его современников не без основания сказал, что «в наш материалистический век серьезными учеными могут быть только глубоко религиозные люди» [1, с. 129]. Эта мысль Эйнштейна говорит о том, что научное познание сочетается, порой, с формами обыденного познания (религиозным, художественно-образным восприятием мира).

Внешняя свобода, истина, красота и гармония мира являются своего рода заданными условиями «внечеловеческого» характера, идеалами жизни и познания. Так, свобода является идеалом и опорой человеческой деятельности и познания. А. Эйнштейн различает «внутреннюю» свободу, свободу от предрассудков и авторитетов, и «внешнюю» свободу, которую он подразделяет на политическую свободу и материальную независимость.

Он подчеркивает большое практическое значение свободы общения, которая необходима для развития и расширения научного познания и даже говорит, что «ее необходимо гарантировать законом». «Без этой свободы у нас не было бы ни Шекспира, ни Гете, ни Ньютона, ни Пастера, ни Фарадея, ни Листера. У нас не было бы ни удобных жилищ, ни железных дорог, ни телеграфа, ни радио, ни недорогих книг, ни защиты от эпидемий... Только свободные люди могли стать авторами тех изобретений и творений духа, которые на наших глазах признают ценность жизни» [1, с. 187–188]. Таким образом, ценности жизненного мира человека (свобода общения и др.) могут иметь нормативный характер и для научного познания.

Принцип простоты, общий для обыденного и научного познания, у Эйнштейна «представляет собой норматив, непосредственно вы-

ражающий идеал «внутреннего совершенства теории» [155, с. 40]. Но научная теория, по словам Эйнштейна, должна не только обладать «внутренним совершенством», но и иметь «внешнее оправдание» [1, с. 267], т.е. соответствовать опыту, иметь практическое оправдание, что связано с весьма тонкими возможностями его применения: на благо или во зло. А это уже связано с проблемой ответственности ученого, его способности предвидеть последствия подобного применения.

В статье «Наука и счастье» Эйнштейн писал: «Почему блестящая прикладная наука, приводящая к такой экономии труда и так облегчающая жизнь, приносит так мало счастья? Простой ответ гласит: потому, что мы еще не научились разумно пользоваться ею» [1, с. 151]. Сам Эйнштейн конечной целью, идеалом познания, считал благо людей, заботу о человеке и его судьбе, а в качестве нормы познавательной деятельности – долг и обязанности перед «прошлыми, ныне здравствующими и будущими поколениями людей» [1, с. 175]. Существенным признаком современной постнеклассической науки является учет субъективного фактора в познании и знании, а также ценностно-целевых структур деятельности субъекта [59, с. 634–635], синтез внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знания) с общегуманистическими принципами и ценностями. В этом смысле, ценности научного познания и жизненного мира человека взаимно дополняют друг друга.

В своей статье «О науке» А. Эйнштейн подчеркивал, «что сам по себе продукт нашего труда не является конечной целью», что главное – «сделать нашу жизнь возможно более прекрасной и благородной» [1, с. 145]. В этом смысле Эйнштейн выделял две установки повседневного и научного познания:

1) установку на «внешнее благо» людей, чтобы блага, служащие поддержанию жизни и здоровья всех людей, производились с наименьшей затратой труда. Эту установку он считал необходимой, но не достаточной для удовлетворенности человека;

2) установку на «внутреннее благо» человека: человек должен еще иметь возможность развивать свои интеллектуальные и художественные задатки в соответствии с личными склонностями и способностями [1, с. 240]. Поэтому научное познание вынуждено считаться с установкой обыденного познания на эмоциональную, ин-

теллектуальную и моральную удовлетворенность результатами познания как результатами творческого труда, самореализации, приносящими конкретную общественную пользу.

А. Эйнштейн предупреждал ученых, что в центре их внимания была забота о человеке и его судьбе: «Чтобы творения вашего разума были благословением, а не бичом для человечества, мы никогда не должны упускать из виду великие нерешенные проблемы организации труда и распределения благ. Никогда не забывайте об этом за своими схемами и уравнениями» [1, с. 151]. Фактически речь идет о принципе единства разума и гуманизма в науке и «принципе единства истины и блага» [163, с. 7]. Ученые должны учитывать потребности человека, его жизненного мира.

В статье «Наука и цивилизация» Эйнштейн сформулировал программу деятельности ученых, акцентирующую ценность блага как главного ценностного ориентира жизни и познания: «Мы должны выполнить еще один долг, более высокий, чем решение проблем нашей эпохи: сохранить те из наших благ, которые носят наиболее возвышенный и непреходящий характер, благ, наполняющих смыслом нашу жизнь, благ, которые мы хотим передать нашим детям в более прекрасном и чистом виде, чем получили от своих предков» [1, с. 189]. Только в этом случае научное познание осуществляет свой высший смысл и назначение.

Хилари Патнэм в своей книге «The many faces of realism» («Многоликий реализм») говорит о необходимой связи между «абсолютными» и «инструментальными» ценностями, ибо сама по себе теория истины является «бесценной», если она не связана с моральными ценностями [49, р. 77–79]. Ром Харре утверждает, что люди ответственны за то, что они делают во всех случаях [175, р. 91].

Таким образом, анализ аксиологических оснований обыденного познания показывает «неустранимость» ценностей и категорий человеческого бытия для оценки установок и результатов научного познания, которое должно основываться на принципах единства истины и блага, личного интереса и общественной пользы, свободы и ответственности, разума и гуманизма, а также на здравом смысле. Так, «научному здравому смыслу... ясно, что познана только бесконечно малая часть вселенной» [7, с. 7]. Важно, чтобы научному

здоровому смыслу было так же ясно, что не всякое знание приносит человечеству благо.

В идеалах и нормах обыденного познания содержатся нравственно-мировоззренческие ориентиры человека, коды национального менталитета и архетипы национального характера, образцы решения задач, правила принятия ответственных решений, они проникнуты духом гуманизма, коммуникации, согласия и здравого смысла, теми шаблонами, которые так необходимы сегодня для выживания в современном мире, для стабильности мира на земле.

2.5. Понимание истины в обыденном познании

Проблема истины в обыденном познании в современной философской литературе разработана недостаточно полно. Следуя подходу В. С. Степина, мы рассмотрим эту проблему с позиций сопоставления понимания истины в научном и в обыденном познании.

Уже простое сопоставление категории истины научного познания с пониманием истины в обыденном познании позволяет выявить их существенные различия. Истина – это знание, соответствующее реальности, в то время как заблуждение – это знание, не соответствующее реальности.

В научном познании существуют достаточно жесткие критерии истинности, такие, как объективность, опытная подтверждаемость, логическая обоснованность, непротиворечивость, доказательность, воспроизводимость познавательных результатов [176, с. 6], строгость, конкретность.

Истину же обыденного познания, по преимуществу, характеризует субъективность, ситуативно-релятивный, интуитивный и прагматический характер, чувственная достоверность («то, что можно потрогать руками»), полезность, соответствие здравому смыслу.

Владение истиной обыденного познания отражается в практической компетентности субъекта обыденного познания.

Аристотель связывал житейскую истину с правильностью, так как «для мнения правильность – [это] истинность» [10, с. 183], а также с правильным расчетом, разумностью в решениях: ведь «разумность в решениях – это разновидность правильности в решениях» [10, с. 183]. При этом правильность является разумностью в решениях

как с точки зрения выгоды, «так же с точки зрения цели, средств и срока» [10, с. 183].

Аристотель подчеркивает важность того, чтобы и цель и средства соответствовали благу. А это требует рассудительности: «Разумность в решениях будет правильностью с точки зрения средств, нужных для достижения той или иной цели, рассудительность относительно которых и есть истинное представление» [10, с. 184]. Таким образом, истинным представлением является рассудительность относительно правильности цели и средств её достижения.

Анализируя идеи Н. Бердяева, И. Т. Касавин отмечает, что «если интеллектуал занят поиском истины самой по себе, то интеллигент озабочен, в первую очередь, правдой как моральным аналогом истины (альтернатива «правды-истины» и «правды-справедливости», по Бердяеву)» [177, с. 8]. Н. Бердяев также говорил о том, что житейскую истину сопровождает «утилитарная оценка» [44, с. 25].

Особым видом социокультурных истин являются нарративы («бывальщины»), передающиеся через повседневное общение, носящие ярко выраженный интерсубъективный характер. Обычно собеседник говорит своему слушателю: «Это быль. Веришь или нет, но это так».

Как справедливо утверждал Э. Гуссерль, донаучный мир, который дан в повседневном чувственном опыте, «субъективно релятивен» [19, с. 148]. Релятивность и субъективизм истины обыденного познания приводят к тому, что субъект обыденного познания «вместо неба истины» может овладеть «облаками заблуждений» [16, с. 41], ибо понимание истины в обыденном познании не обладает той строгостью, которое оно имеет в научном познании.

Особенно ценными и редко встречающимися свойствами истины в обыденном познании и повседневной коммуникации является бытийная достоверность, искренность и её способность вызывать доверие. В народе часто считают истиной то, во что можно верить. Интересно и то, что по латыни истина – *veritas*- слово, созвучное вере. В некоторых языках слово истина и вера совпадают.

Анти Бергсон в своей статье «Здравый смысл и классическое образование», говоря о здоровом смысле как особом роде истины обыденного познания, подчеркивает отличие здравого смысла от инстинкта: «Сближаясь с инстинктом быстротой реакций и непосред-

ственностью природы, здравый смысл противостоит ему разнообразием методов, гибкостью формы и тем ревнивым надзором, который он над ними устанавливает, сберегая нас от интеллектуального автоматизма.

Он сходен с наукой своими поисками реального и упорством в стремлении не отступать от фактов, но отличен от нее *родом истины* (курсив мой – Р. Д.), которой добивается; ибо он направлен не к универсальной истине, как наука, но к истине сегодняшнего дня, и стремится неустанно добиваться правоты, а не быть раз и навсегда правым» [28, с. 247]. С этой точки зрения, здравый смысл «более чем инстинкт и менее чем наука». Кроме того, А. Бергсон подчеркивает временный, ситуативно-релятивный характер истины обыденного познания, как истины сегодняшнего дня.

В то же время А. Бергсон говорит об интуитивном характере истины обыденного познания: «Бывает неуловимое предчувствие истинного и ложного, открывающее, гораздо раньше строгого доказательства или решающего опыта, скрытую несовместимость или неожиданную близость вещей» [28, с. 246]. В таких случаях (обычно на основе большого жизненного опыта) человек говорит: «Знаю и все» или «Не могу объяснить, но это так».

Продолжая сопоставление истины обыденного и научного познания, мы можем выделить в обыденном познании разновидности абсолютного и относительно верного знания. Так, разновидностями абсолютной истины обыденного познания являются так называемые «неписанные правила», которыми мы руководствуемся в своей жизни. Они аккумулируют в себе наличный опыт поколений, имеют ярко выраженный интересубъективный характер.

В качестве абсолютной истины обыденного познания могут выступать:

- 1) социокультурные, общезначимые, интересубъективные истины, выступающие как обязательные нормы поведения, правила морали, например, заповеди: «Возлюби ближнего своего», «Почитай отца и мать», «Не укради», «Не убий», «Не пожелай ничего чужого»;
- 2) «вечные истины», отражающие фактичность достоверных событий, – это достоверно установленные факты, даты событий, рождения и смерти, например: «Волга впадает в Каспийское море»,

«Птицы имеют клюв», «9 мая 1945 года – День Победы над фашистской Германией»;

3) истина как соответствие справедливости, добру и другим высшим ценностям (истина–справедливость, истина – то, способствует достижению блага, как смысла жизни человека), например, «истина милосердия», о которой говорил апостол Павел [73, с. 21];

4) Бог как носитель высшей истины и его учение (Ф. Аквинский и др.), то есть истины откровения (в религии) [73, с.186];

5) «расхожие истины» как формы житейской мудрости, выраженные, порой, в крылатых выражениях и пословицах («ходячем уме народа»), например: «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «Семь раз отмерь – один раз отрежь», «Не плюй в колодезь, пригодится воды напиться»;

6) самоочевидные истины («целое больше части», всякое явление имеет свою причину);

7) истина как подлинность, например, подлинность человеческих отношений и чувств (дружбы, любви и т. д.);

8) образец жизни, деятельности, поведения и общения (выдающиеся личности в истории, культуре, науке);

9) истина как обретение подлинного Я, подлинного смысла жизни.

Образцы жизни, деятельности, поведения и общения выдающихся личностей выступают в качестве особой знаковой системы, становятся предметом подражания, способом передачи социального опыта, «матрицей для воспроизводства» [84, с. 45] определенных способов поведения, деятельности и общения.

Как подчеркивает В. С. Степин в своей книге «Философская антропология и философия культуры», в функции знаковых систем могут выступать субъекты деятельности и поведения: «Мастер, который демонстрирует ученику те или иные приёмы работы, индивиды и социальные группы, выступающие объектами подражания для других людей и групп; взрослый человек, поступки которого копирует ребенок, – все это особые семиотические системы, транслирующие программы поведения, общения и деятельности.

В жизни мы постоянно включаемся в те или иные социальные связи, совершаем определенные поступки и действия, выполняем те или иные функции в производстве и вместе с тем в любой момент можем превратиться в трансляторов социального опыта, в знаки –

носители образцов и норм, по которым другие люди будут строить свое поведение и деятельность» [82, с. 34–35]. В этом смысле, такие субъекты деятельности выступают в качестве идеала, образца для подражания, а приемы деятельности становятся своеобразной нормой выполнения того или иного действия.

Известный белорусский физик Е. А. Толкачев в своей книге «Современная концепция естествознания: начала и образ науки в массовом образовании», говоря об образцах для подражания, отмечает, что «великие люди подобны звездам. Многих из них «формально» уже давно нет с нами, но энергия знаний и убеждений, рожденная в творческих глубинах их разума, все еще изливается в пространство культуры, подтверждая относительность одновременности и обеспечивая «связь времен» через века и тысячелетия» [173, с. 151]. Таким образом, образцы жизни, деятельности, поведения и общения выдающихся людей функционируют в качестве определенных эталонов и регулятивов жизнедеятельности субъектов обыденного и научного познания.

В. А. Лекторский говорит об относительной истинности утверждений здравого смысла: «Это относится не только к таким объектам обычного опыта, как столы, деревья, камни и т. д., но и к таким свойствам этих объектов, которые в философии принято называть вторичными: цвет, запах и т.п.» [112, с. 190]. Здравый смысл помогает нам отличать существенное от случайного и неважного и выбирать то решение, которое принесет реальную пользу.

А. С. Макаренко утверждал, что здравый смысл является «регулятором и мерилom большой жизненной философии» [178, с. 170]. Здравый смысл позволяет нам держать себя в руках и проявлять смекалку, находчивость и сообразительность в чрезвычайных ситуациях.

Люди, которым присущ здравый смысл, обладают также ценными в коммуникации качествами: стабильностью, надежностью, сдержанностью и уравновешенностью. С этой точки зрения, здравый смысл обладает относительной устойчивостью.

В качестве относительной истины обыденного познания может выступать понятие правды, так как правда – это субъективная интерпретация истины. Субъективность истины обыденного познания уже означает ее относительность.

В этом смысле у каждого человека своя «жизненная» правда. «Своя правда» может казаться человеку абсолютной, но на деле быть относительно верной, неполной, односторонней или даже ложной. В таких случаях человек, порой, как бы «не верит собственным глазам», искренне заблуждается.

Особыми видами верного знания, моральным аналогом истины в повседневной жизни является истина–правда и истина–справедливость. Обычно эти понятия отождествляются с благом для человека и человечества.

Поскольку истина-правда обыденного познания субъективна, можно говорить о множественности истин в обыденном познании. Е. Н. Князева в книге «Истина в науках и философии» говорит о множественности истин с позиций концепции эволюционной эпистемологии, говоря о личностном опыте поиска жизненной правды: «Если обратиться к повседневному опыту, то цель каждого из нас – самореализация, поиск истинного Я и его воплощение через деятельность» [179, с. 377]. Таким образом, поиски истины обыденного познания сопряжены с поиском подлинного Я и подлинного смысла жизни.

Согласно В. А. Лекторскому, «сама объективная действительность многослойна, имеет ряд уровней» [112, с. 190]. Следовательно, можно говорить о многомерности знания о ней, в том числе многомерности и различных уровнях истин обыденного донаучного опыта.

Карл Ясперс в книге «Разум и экзистенция» говорит о множественности экзистенциальной истины, о том, что истина «имеет многообразный смысл, смотря по тому, в каком способе коммуникации она выступает». Существуют три рода смысла истины:

- 1) «подразумеваемое прагматическое подтверждение»;
- 2) «убедительная очевидность»;
- 3) исполненное содержанием убеждение» [47, с. 72–79].

Говоря о двояком смысле истины во времени, Ясперс различает догматическую истину и коммуникативную истину, основанную на диалоге. Коммуникативная истина – это истина диалога и доверия.

Вопрос о критериях достоверности обыденного познания на современном этапе техногенного (информационного) общества является актуальным не только в связи с экспансией ложного, псевдона-

учного, неверно истолкованного или непонятого научного знания, но и отсутствием четких когнитивных, нравственных и правовых регулятивов данной деятельности у самого субъекта обыденного познания, его когнитивно-нравственным релятивизмом.

Долгое время критерием истины обыденного познания был жизненный опыт, наличная практика жизни, деятельности и общения, «фактичность событий». Однако сегодня наличная практика характеризуется существенным расширением, можно даже сказать она претерпела качественную трансформацию. Источником обыденного познания выступает уже не только реальный мир, но и виртуальная реальность.

Скоростной интернет становится мобильным источником доступных и разнородных знаний не только для обывателя и узкого специалиста, но и для специалистов широкого профиля, ученых и экспертов, представляет собой удобный способ осуществления оперативной коммуникации. И здесь есть не только свои «плюсы», но и «минусы».

Проблема заключается в том, что в поисках интерпретации полученного знания субъект обыденного познания чаще всего опирается на мифологизированные представления и предрассудки, в том числе – околonaучные. Но «нет лжи худшей, чем истина ложно истолковываемая» [51, с. 286].

Отсутствие должной пропаганды науки и профессиональной культуры оборачивается суеверием и невежеством, происходит подмена социокультурных ценностей, их дезинтеграция. Подобное программирование обыденного познания ведет к опасной манипуляции сознанием индивида, навязыванием соответствующих ценностей и убеждений в геополитических и иных целях.

Тем не менее, обычный путь движения к житейской истине – путь проб, ошибок, искренних заблуждений, верных интуиций и мудрых прозрений. Первоначально основным методом постижения житейской истины является повседневная индукция, которая по мере социализации субъекта обыденного познания дополняется социокультурной дедукцией [69, с. 33], освоением и использованием исторически сложившегося социального опыта. При этом, освоенный индивидом социальный опыт выступает для него как новое

знание (в широком смысле слова) и в этом смысле является открытием [82, с. 45].

Ложью в обыденном познании является намеренное введение кого-либо в заблуждение, которое квалифицируется как неправда, обман и клевета. В современном информационном обществе в качестве лжи выступают и так называемые «фейковые» новости.

Глава III. Обыденное познание и образование в современную эпоху

Перед современной философией стоит актуальная задача – «выявить те каналы, через которые потребности практики, ценностные ориентации, состояния культуры воздействуют на научное мышление, определяют изменение его стратегии, развитие его приемов и методов» [154, с. 4]. Эта задача предполагает необходимость исследования коммуникационной связи научного познания с жизненным миром человека на уровне обыденного познания. Помимо образования здесь важную роль играет информационное поле (СМИ, интернет и др.) и все то, чему нас учат семья и школа [180, с. 163].

И действительно, в качестве такого рода каналов могут выступать семейное, игровое, художественно-эстетическое, этическое, религиозное, политическое, правовое воспитание, а также школьное и трудовое обучение.

Иными словами, сюда включены различные формы и способы обыденного познания, посредством которых социокультурный опыт транслируется в мировоззренческих универсалиях, выступающих «в качестве базисных форм социокода», играющих роль своего рода ДНК социальной жизни, выполняющих роль программ, которые определяют «тип воспроизводства и функционирование системы» [181, с. 18–19]. Мировоззренческие универсалии «аккумулируют исторически накопленный опыт», в их системе «человек определенной культуры оценивает, осмысливает и переживает мир, сводит в целостность все явления действительности, попавшие в сферу его опыта» [84, с. 61]. Человек часто «не осознает всего содержания этих категорий, хотя понимает и переживает их. Он имеет о них неявное знание» [182, с. 24]. Но именно образование позволяет сделать это неявное (обыденное, житейское) знание явным.

В техногенной цивилизации научная рациональность выступает «доминантой» в системе человеческого знания, оказывает активное воздействие на все другие его формы, в том числе, разумеется, на обыденное познание и образование. Постнеклассическую рациональность, по выражению В. С. Степина, можно оценить как особую «точку роста» новых ценностей и мировоззренческих ориентаций, которая открывает новые перспективы для диалога культур.

С этой точки зрения самоценность научной истины увязывается не только с принципами внутринаучного этиоса, но и с более широкой трактовкой гуманистических ценностей, предполагающих дополнительную этическую экспертизу научных программ и проектов [157, с. 75]. Постнеклассическая рациональность имеет более широкую область социокультурных аппликаций, чем предшествующие ей типы [183, с. 19].

Данная методологическая установка позволяет не только рассмотреть проекцию современного постнеклассического типа научной рациональности на науку и философию, но и эксплицировать влияние постнеклассической рациональности на современное образовательное поле и обыденное познание. В связи с этим приобретает особую остроту проблема модернизации современного образования и задачи развития его постнеклассического этапа.

3.1. Эволюция обыденного познания и образования

Исследование проблемы взаимодействия обыденного познания, науки и образования, а также особенностей современного образования составляет актуальную задачу современной философии. Обыденное познание является своего рода «основанием», которое в процессе своего развития порождает «свое иное» – научное познание, в свою очередь, влияющее на обыденное познание и образование, определяющее их особенности и зависимость от типа культуры: традиционной или техногенной. Условно можно выделить два этапа развития обыденного познания и образования: 1) обыденное познание и образование традиционного общества и 2) обыденное познание и образование техногенной цивилизации.

Образование выступает в качестве своеобразного проводника, «переводчика», интерпретатора, пропагандиста и популяризатора научного знания, а также определяет уровень ассимиляции научных знаний.

Кроме того, через «канал» образования потребности повседневной и производственной практики, ценностные ориентации, состояния культуры воздействуют на научное мышление, определяют изменение его стратегии, развитие его приемов и методов [153, с. 4].

Через систему воспитания, приобретение знаний и умений мировоззренческие универсалии влияют на ценностно-целевые установки и смысложизненные ориентиры человека, определяют характер его социализации, картину мира, отношение к науке, тип мышления и образ жизни.

Историческая трансформация образования связана с переходом от традиционного общества к техногенной цивилизации. Поскольку познание неразрывно связано с образованием, и оно представляет собой динамически развивающийся культурно-исторический феномен [59, с. 17], то необходима историческая реконструкция процесса становления системы образования во взаимодействии с обыденным познанием, повседневной деятельностью, наукой и технологиями, а также с изменениями, происходящими в современном мире в целом. Это позволит выявить и прояснить не только механизмы воздействия обыденной познавательной деятельности на процесс образования мировоззренческих универсалий, универсалий культуры, но и на возникновение «зародышевых» форм научных знаний.

Сначала попытаемся выявить историческую корреляцию между обыденным познанием и научным в контексте их связи с образованием [143, с. 56]. Здесь можно выделить три этапа:

1) этап архаического общества, когда образование, обыденное познание и зачатки научного знания синкретичным образом составляют единое мифологическое целое (3 тыс. до н.э. – 7 век до н.э.);

2) этап традиционного общества, когда научное познание и образование начинают отделяться от обыденного познания (7 век до н.э. – 17 век);

3) этап техногенного общества, когда научное познание через новые технологии активно вторгается в жизненный мир человека, постепенно меняя и качество образования (17 век – 21 век).

В условиях отсутствия в архаическом обществе государственно оформленной системы образования, процесс получения знаний и умений происходил в рамках повседневной жизненной практики.

Существовал обычай передачи житейского, коммуникативного и трудового опыта, от которого зависела жизнь и выживание человека, его рода и племени, например, опыта выполнения тех или иных операций (добывания и поддержания огня, изготовления элементарных орудий труда). Уже этот первоначальный повседневный

опыт выступал как своего рода «надбиологическая программа деятельности, поведения и общения», позволяющая не только выжить, адаптироваться к среде своего обитания, но и преобразовывать её и, вместе с тем, себя.

Таким образом, первоначальное обучение было напрямую связано с обыденным познанием, трудовой деятельностью и повседневной коммуникацией «архаического» человека, с трудовым обучением ремеслу и родовым обрядам. Оно включало в себя также разрозненные и, порой, мистифицированные сведения о мире и нормативные представления о своем месте, роли и функциях в существующей системе общественных отношений.

Первоначальное образование и обыденное познание фактически представляли собой двуединый процесс, который осуществлялся через непосредственную демонстрацию практических навыков, умений и конкретных действий в ходе повседневной орудийной деятельности и коммуникации. Он был основан на подражании младших членов племени «образу», примеру и авторитету старших (старейшин, вождей, родителей), на определенной системе разрешений и запретов – «табу».

По-видимому, именно тогда возникла потребность в визуализации, простом и ясном объяснении «*на пальцах*» с помощью языка жестов и процедур ручного труда, а также потребность «*все потрогать руками*», нужда в «самоличной», опытной проверке знания, которое со временем становилось *руководством* (методом) для осуществления познания, деятельности, коммуникации, а затем – *нормой* социального бытия [142, с. 56].

Для передачи знаний использовались различные *психосоматические* способы передачи сигнала, а также *образцы* первобытного искусства (например, наскальные рисунки), ручные и подручные средства. Первоначальные представления о добре и красоте были неразрывно связаны с коллективной жизнью и деятельностью, питанием, были, образно говоря, «опредмечены». При этом блага и силы природы мистифицировались, что нашло отражение в языческих верованиях, мифах, первобытном искусстве, в повседневном языке многих народов мира.

По мере развития орудий труда, форм звуковой коммуникации и письменности обыденное познание становилось орудийным, рече-

вым и знаковым, что облегчало процесс передачи знаний и умений, т.е. обучение человека. Обычай и обряды с течением времени становятся традициями, возникает мифологическое понимание мира, представленное архетипическими первообразами в качестве определенного уровня развития обыденного познания и практики.

С развитием общественных форм жизни, обучение из внутрисемейного становилось внутрисемейным делом, связанным с почитанием родительского начала в природе, семье, народе, с культом небесного Бога-отца и матери-земли. Развитие общественного разделения труда привело к значительной дифференциации и специализации трудовых функций.

На этапе традиционного общества с возникновением и развитием семьи, частной собственности и государства научное познание и образование начинают выделяться из обыденного познания, возникает философия, появляются полисные и персональные «частные» школы такие как, например, милетская, элейская, афинская, школа Сократа, Академия Платона, Ликей Аристотеля и «Сад» Эпикура.

В традиционном обществе сосуществуют и взаимодействуют между собой «семейная», частная и государственная школы. Как известно, государственная бесплатная школа существовала уже в древнем Риме. В средние века школы возникают при монастырях и церквях, что, с одной стороны, говорит о просветительской роли церкви в развитии образования, а с другой стороны, свидетельствует о неоднозначном характере взаимодействия научного и религиозного знания в рамках образовательного процесса (церковь могла и тормозить развитие науки). Именно в это время возникают первые высшие школы и университеты, в которых могла обучаться элита общества.

Содержание обучения носило преимущественно религиозный и философский характер с фактическим преобладанием гуманитарного знания, достаточно тесно связанного с обыденным познанием, а также канонизированного стиля мышления. В традиционном обществе отсутствуют единые «схемы образования», нет и единой научной картины мира, поэтому интерпретация природных явлений напоминает притчу о слоне и слепых: один говорит, что слон – это веревка, другой – это колонна...

Согласно В. С. Степину, предпосылками естествознания, соединившего математическое описание природы с экспериментом, послужило становление основных мировоззренческих универсалий техногенной культуры: нового понимания человека как активного, деятельного существа, преобразующего мир; деятельности как креативного процесса, обеспечивающего власть человека над объектами; труда как ценности; природы как закономерно упорядоченного поля объектов, противостоящего человеку; целей познания как рационального постижения законов природы, научной рациональности как условия процветания и прогресса и т. п. [59, с. 704–705]. Новое содержание мировоззренческих универсалий программировало процессы и результаты как научного, так и обыденного познания, а также качественные изменения в образовании и типе мышления.

На этапе техногенного общества возникают особые образовательные «технологии», универсальные «схемы образования», специализация научного знания, развивается система факультетов в университетах. Образование постепенно подразделяется на начальное, среднеспециальное и высшее. В России начало этого этапа образования связывают с реформами Петра I, с возникновением Петербургской академии наук (1724) и Московского университета (1755).

Именно тогда начинает изменяться и тип мышления человека, на смену «осмысляющему раздумью» приходит «калькулирующее мышление» [184, с. 104]. В техногенном обществе происходит как бы «материализация» (квантификация) высших духовных ценностей, таких как добро, любовь, красота и др., новые технологии, например, информационные внедряются во все сферы жизни, в том числе – в образование. Возникает целый комплекс проблем, связанных с «общим понижением атмосферного давления», созданием «внепланетных условий существования» для молодежи, условий без всякого тяготения, без всякого давления проблем, труда и обязанностей [185, с. 244–246].

На современном этапе техногенной цивилизации «наступление нетекстовой культуры», вытеснение книжной культуры аудиовизуальной ведет не только к возникновению типа личности с весьма размытым сознанием собственной идентичности, предполагающей

возможность саморефлексии, но и к подрыву позиций философии и науки, лишению их «культурообразующей функции» [71, с. 6]. В связи со сложившейся ситуацией в культуре, возрастает роль и значение образования, т.к. именно в процессе образования возможно и необходимо осуществление «культурообразующей функции» науки и философии, формирование и развитие способности учащихся к саморефлексии и нравственному самосовершенствованию.

В фундаментальной монографии В. С. Степина «Теоретическое знание» изложена оригинальная модель исторической реконструкции развития научного познания, а также идея «парадигмальных прививок», или «парадигматических трансплантаций» моделей научного знания и «сетки метода» из одной науки в другую [59, с. 12]. Эта идея сыграла роль своего рода «катализатора» нового видения рассматриваемой нами проблемы, а именно: данную модель исторической реконструкции развития научного познания, по нашему мнению, можно применить к анализу эволюции образования [186, с. 26].

В рамках данного методологического подхода представляется естественным выделить следующие исторические стадии развития образования:

1) доклассическое образование (7 в. до н. э. – 17 в.), соответствует этапу «преднауки» и житейской философии;

2) классическое образование (17 в. – 19 вв.) и философия здравого смысла;

3) неклассическое образование (19 в. – первая половина 20 в.) и проблемы жизненного мира человека;

4) образование постнеклассического этапа научной рациональности (вторая половина 20 в. – начало 21 в.) и проблема синтеза внутринаучных и вненаучных ценностей и целей.

На стадии доклассического образования господствовали гуманитарные науки. Например, в средние века (традиционное общество) делается акцент на изучение священных книг (Библии и Корана), тем не менее, в это время в отдельных регионах мира активно развиваются математика, медицина и некоторые другие естественные дисциплины (Мухаммед аль-Хорезми, Ибн Сина, Омар Хайям и др.)

Классическое образование связано с расцветом естественных наук и, прежде всего, механики Галилея-Ньютона, неклассическое

образование во многом связано с революционными открытиями в естествознании, развитием социальных и технических наук, инженерным образованием. Глубоко символичны метафорические образы, возникшие в это время в гуманитарной сфере и проникшие в «обыденную область»: писатель – инженер человеческих душ, а кинорежиссер – архитектор кино.

Образование, основанное на постнеклассическом типе научной рациональности, связывает науку и жизнь, познание и мораль, учитывает «соотнесенность получаемых знаний об объекте не только с особенностью средств и операций деятельности», т.е. современной техники и технологии, «но и с ценностно-целевыми структурами, с идеалами и нормами познания» [59, с. 712]. В свою очередь, наука во многом преобразует обыденное познание, во-первых, через систему образования, а во-вторых, через применение технологий, основанных на внедрении научных знаний.

Процесс модернизации предполагает внедрение, как в производство, так и в образование новых технологий, в том числе ноэтических (духовно-креативных), связанных с особым типом мышления. Э. Ласло в своей книге «Макросдвиг» писал важности применения ноэтических технологий в образовании [187, с. 124].

Как подчеркивает В. А. Лекторский, современная цивилизация порождает множество непривычных ситуаций, которые требуют от человека не только знаний и умений, но и способности нестандартно мыслить, решать творческие задачи. Для этого вовлекать ученика в решение проблем с неизвестным заранее ответом. И тогда обучение в ряде отношений сближается с исследованием, а «задаваемые в обучении вопросы начинают походить на те, которые ставятся в науке и философии» [188, с. 46].

Как писал М. Планк, воспитание научной самостоятельности является высшей задачей академического преподавания [189, с. 67], а важнейшая функция школы – выработка последовательного методического мышления.

Первое условие хорошей работы в будущем – основательное элементарное обучение в школе. «Если это предварительное обучение не будет проводиться в школе, то его трудно будет получить впоследствии, т. к. специальные и высшие школы имеют другие задачи» [190, с. 594–595]. Моделью воспитания «продвинутой» мо-

лодежи могут быть специализированные школы, в которых наставниками становятся продуктивно работающие ученые и профессора, демонстрирующие свои «мастер-классы». Такая информация «из первых рук» и есть условие раннего приобщения к науке и искусству.

В. А. Лекторский рассматривает механизм и способы развития творческих способностей, говорит о формировании у ребенка мотивов, придающих учебе смысл: «У ученика должно развиваться стремление самому ставить нетривиальные вопросы и отвечать на них. А это возможно только в том случае, если ученик взаимодействует не только с учителем, но и с другими такими же учениками». Учитель создает своеобразные «точки удивления» и условия для развертывания диалога между учениками [188, с. 48]. Таким образом, именно диалог является ключевым способом развития творческих способностей учащихся, их способности к рефлексии, а «точки удивления» являются «точками роста» новых способностей и новых знаний, нового видения мира и самих себя.

Займствованное из компьютерного лексикона понятие «интерфейс», в образовательном контексте обозначает совмещение обучающего, обучаемого и предмета, при котором одна система раскрывает свои возможности при взаимодействии с другими [191]. В некотором смысле процесс образования – это активный диалог, взаимодействие не только между Учителем и учениками, но и «миром знаний», «миром ценностей» и человеком.

Согласно Х.-Г. Гадамеру, «в образовании (Bildung) скрывается «образ» (Bild), <...> образ включает в себя одновременно значение отображения, слепка (Nachbild) и образца (Vorbild)» [139, с. 52]. В этом смысле, в образовании велика роль образцов для подражания, прежде всего, учителей.

В. С. Степин в своей книге «Цивилизация и культура» подчеркивает значение образцов для подражания, которые функционируют как особые знаковые системы: «Научение через показ, через демонстрацию действия или поступка всегда связано с функционированием людей в качестве знаковых систем, обеспечивающих закрепление и трансляцию социального опыта» [83, с. 45]. В этом смысле, учитель транслирует не только знания, но и определенные программы деятельности, поведения и общения.

Можно сказать, что образование – это «возделывание» человека, его ума, души и тела [192, с. 87; 193, с. 475.]. Согласно А.А. Гусейнову, «образование охватывает индивида в полноте его душевных проявлений и представляет собой процесс его человеческого роста» [194, с. 88], вообще обучение, воспитание и образование тесно связаны между собой: «Обучение – процесс передачи знаний и умений от тех, от тех, кто ими обладает, тем, кто ими не обладает. Воспитание – целенаправленное социально-нравственное дисциплинирование индивидов ... со стороны тех, кто в той или иной форме уполномочен обществом быть воспитателями. Образование – институализированное единство обучения и воспитания. <...> Принятое подразделение современного образования на начальное, среднее, высшее, сверхвысшее (аспирантура, докторантура) обозначает конкретные общественно и личностно значимые состояния (уровни) развития индивидов: овладение знаниями, обретение зрелости, получение высшей квалификации, приобщение к интеллектуальной элите» [Там же]. Важно и то, что сами понятия «образование», «воспитание», «развитие» этимологически связаны с понятием «культура». Поэтому не может быть истинно образованного человека без формирования у него культуры – культуры мышления, поведения и общения.

3.2. Постнеклассическая рациональность, обыденное познание и современное образование

Постнеклассический тип научной рациональности, который связывает фундаментальные внутринаучные ценности (поиск истины, рост знания) с ценностями жизненного мира и обыденного познания позволяет вернуть духовно-человеческое измерение образованию и науке.

В своем научном завещании «Последние мысли», опубликованном после его смерти в 1913 году, А. Пуанкаре писал, что *«одна наука строит прочно; она построила астрономию и физику, она сейчас строит биологию, тем же способом завтра она построит мораль. Ее предписания будут царить безраздельно, никто не посмеет ворчать против нравственного закона, как сейчас никто не помышляет выступать против теоремы трех перпендикуляров или закона*

тяготения. ... Любовь к истине, – без сомнения, великое благо, но будет ли хорошо, если мы для того, чтобы ее добиться, пренебрежем *гораздо большими драгоценностями, как то: доброта, сострадание, любовь к ближнему?*». Ценности науки не должны противоречить общечеловеческим ценностям и потребностям и идеалам жизненного мира человека. Так, проводя эксперименты над животными, ученый должен помнить, что «очень часто существуют способы свести их страдания к минимуму, ими также следует пользоваться. Но в этом отношении *нужно обращаться к своей совести*» [195, с. 654, 660–661]. Идеи А. Пуанкаре о «*моральных двигателях науки*» определенно резонируют с принципами постнеклассического типа научной рациональности В.С. Степина и «*благоговения перед жизнью*» А. Швейцера [196].

Подобные идеи можно обнаружить и в работах А. Эйнштейна [1], и в «Физических очерках» М. Планка: «Наука ставит сама себе непроходимые границы... Самый важный, непрерывно возникающий вопрос своей жизни: «Как должен я поступать? ... Полный ответ на этот вопрос он не найдет ни в детерминизме, ни в причинности и вообще не в чистой науке, а в собственном нравственном сознании, в своем характере и мирозерцании. Добросовестность и верность – вот те руководители, которые укажут ему правильный жизненный путь не только в науке, но и далеко за ее пределами. Они... обеспечат высшие блага человеческого духа – внутренний, душевный мир и истинную свободу» [189, с. 82]. Правильный жизненный путь, добросовестность, верность, внутренний, душевный мир и свобода являются также ценностями каждодневной человеческой жизни и познания.

В свое время В. И. Вернадский также писал о новой роли разума и научного знания в ноосфере, о необходимости перестройки научного мировоззрения и включения в науку и образование «*явлений жизни*» [197, с. 176–178]. О необходимости связывать решение проблемы разрыва между интеллектом, вовлеченным в научно-производственную деятельность, ориентированную на информационные технологии, производство и быт XXI века, и гуманитарной составляющей менталитета, включая проблему «перевода специализированного знания на общекультурный язык», с «конвергенцией естественнонаучного и гуманитарного типов рациональности», пи-

шут и профессиональные физики-теоретики, занимающиеся также проблемами методологии науки [198, с. 106–107]. Фактически речь идет о новом типе научной рациональности - постнеклассической рациональности и необходимости соответствующей модернизации современного образования, начиная со школьного обучения.

Постнеклассическая рациональность, прежде всего, «предполагает особую категориальную структуру мышления, особые смыслы категорий части и целого, вещи и процесса, причинности, пространства и времени» [183, с. 18], что требует соответствующей содержательной и методологической перестройки образовательного процесса как в средней, так и в высшей школе.

Происходящие в мире процессы глобализации требуют рассмотрения категорий части и целого с позиций синергетики и общей теории систем: как категорий элемента и системы, в которой изменение одного элемента может повлечь за собой изменение системы в целом. Например, современный мир рассматривается как сложная бифуркационная система, в которой малые флуктуации ведут к макроскопическим эффектам, подобные легендарному «эффекту бабочки».

Целое трактуется с позиций холизма и глобального подхода, который предлагает мыслить «в терминах процессов, а не структур, динамического целого, а не статических частей» [187, с. 92], позволяет «видеть лес, а не только деревья». Природа рассматривается как некий живой организм, в котором все взаимосвязано.

Так, учитель В. И. Вернадского В. В. Докучаев говорит об аналогии, параллелизме, связи, «генетическом средстве», содружестве и «даже, так сказать, мировой самопомощи и любви между отдельными стихиями и отдельными царствами природы. ... В мире царствует, к счастью, не один закон великого Дарвина, закон борьбы за существование, но и другой, противоположный закон любви, содружества, самопомощи» [199, с. 210–211, 213]. Желательно, чтобы установки «содружества», «мировой самопомощи и любви» находили свое отражение в науке, в образовательном процессе, и, конечно же, в общении людей.

В постнеклассической науке и, следовательно, современном образовании увеличивается роль социально-нравственной мотивации и детерминации: «В постнеклассической рациональности принима-

ется во внимание, что любая деятельность, в том числе и научное познание, социально детерминирована, определена базисными ценностями культуры, которые программируют деятельность, влияют на формирование ее ценностно-целевых установок» [183, с. 19]. Постнеклассическая рациональность выстраивает особую систему сознания, включающую аспекты и фрагменты классической и неклассической рациональности, базирующуюся на *системном видении мира*.

Так, например, В. И. Вернадский рассматривает пространство с позиций геохимии, биохимии, биогеохимии и культурной биогеохимии [200, с. 394, 398–399], учения о биосфере и ноосфере, он говорит о масштабе геологического и исторического времени, а также о биологическом, планетном и космическом времени [197, с. 186, 195], о гетерогенности времени вообще.

В. С. Степин связывает новое понимание категории времени с изменением типа исследуемых объектов: «В ряде ситуаций требуется наряду с представлением о «внешнем» времени вводить понятие «внутреннего» времени (биологические часы и биологическое время, социальное время), коррелятивно новому типу исследуемых объектов формируется новая интерпретация идеалов и норм науки» [201, с. 21]. Эта идея В. С. Степина перекликается с идеями Вернадского о том, что «индивидуальное входит в мир физических явлений», «целый ряд допущений новой физики нигде не выражен столь резко, как в явлениях жизни».

Так, В. И. Вернадский сравнивает необратимый во времени цикл жизненных явлений, связанный с фактором смерти, с проявлениями необратимых процессов в окружающей природе – явлениями радиоактивности, внутреннего строения звезд [197, с. 183]. В этом смысле актуализируется проблема обыденного познания как отправной точки человекообразного научного познания, ибо предметом исследования постнеклассической науки являются человекообразные системы, сам субъект познает и интерпретирует познанное в системе понятий, генерированных традиционной наукой.

Как писал Боэций в своем трактате «Утешение философией», «все познаваемое познается не из своей природы, но из природы познающего» [202, с. 233]. Устройство физического мира невозможно понять в строгом смысле этого слова иначе, чем сквозь

призму структуры соответствующего знания об этом мире. «Развитие физики фундаментальных взаимодействий и космологии позволило по-новому взглянуть на сформулированный еще в античные времена тезис о человеке как мере всех вещей. Явное появление в физике «человеческого измерения» в связи с созданием квантовой теории хорошо иллюстрируется известным высказыванием одного из ее создателей – Вернера Гейзенберга: «То, что мы наблюдаем, – это не сама природа, а природа, которая выступает в том виде, в каком она выявляется благодаря нашему способу постановки вопросов» [203, с. 27; 204, с. 206]. Категории пространства и времени приобретают новый смысл и с точки зрения инфляционной модели Вселенной.

В постнеклассической рациональности возникают «особые специфические смыслы в трактовке объяснения и описания, обоснования, строения и построения знания» [201, с. 19]. Они во многом обусловлены как новыми смыслами мировоззренческих универсалий, так и изменением социальной детерминации познания в целом, исторической трансформацией идеалов и норм обыденного и научного познания.

Новая система аргументации включает в себя этическую и экологическую экспертизу научно-технических программ и проектов, новых зон риска, а также социальную оценку техники и технологий [205, с. 7]. Новые смыслы и новые риски должны быть учтены и при интерпретации научных теорий, модернизации образовательного процесса, предусматривая включение этической и экологической проблематики в структуру обязательных образовательных дисциплин, включая экспертную оценку новых научно-технических программ и проектов.

Согласно А. С. Макаренко, в воспитательной работе труд должен быть одним из основных элементов [178, с. 107]. Несомненно, важным является изучение основ дизайна и «домоводства» (ведения домашнего хозяйства, обучение владению хозяйственным инвентарем, инструментами для ремонта и т.д.), трудового воспитания, основ технического конструирования хотя бы в средней школе. Сегодня во всех сферах жизни общества особенно остро встает задача формирования «*хозяйской жилки*», хозяйского отношения не только к своему дому, семье, природе, но и миру вообще.

Нелишне включить в школьную программу по литературе для младших классов изучение книги Янки Мавра «ТВТ» («Товарищество воинствующих техников»), в которой популярно и доступно изложено, как пробудить в детях интерес, желание и умение самостоятельно чинить и ремонтировать вещи, по-хозяйски относиться к государственным ресурсам – воде и т. д.

Следует изучать опыт других стран, как в школах и колледжах за рубежом решают проблему «воспитания хозяина», например, в Германии и США. Возможно, стоит создать такую систему трудового воспитания в школе, при которой старшеклассники имели бы возможность зарабатывать «на карманные расходы», выполняя какие-то работы в школе и на ее территории.

Хорошим стимулом стали бы для школьников «уроки вождения», это было бы одновременно и возможностью получить дополнительную специальность.

Можно объявить конкурс не только на лучшую программу трудового обучения, но и конкурс среди школьников под девизом (слоганом) «Я – хозяин»: кто лучше владеет дрелью и другим инструментом, кто лучше и красивей изготовит своими руками шторы или другие полезные в быту или учебе вещи. Можно устроить благотворительную выставку-продажу таких рукотворных изделий школьников.

Нельзя забывать о том, как в правильное русло направить «излишек» активности и адреналина, возникающий в подростковом возрасте. И в этом смысле, трудовое обучение, кружки юного натуралиста, работа на пришкольном участке или в Ботаническом саду, физкультура, спорт, хоровое пение, – будут лучшими способами «сублимации» дополнительной энергии школьников.

Важно использовать и позитивный опыт школ советского прошлого: смотры хоровых коллективов, различные бесплатные секции и кружки по интересам, факультативы по углубленному изучению дисциплин (математики, физики, английского языка, истории и др.). Конкурс «Лучший учитель года» должен поощряться как на внутреннем школьном, так и на государственном уровне, он будет стимулировать инициативу неравнодушных к своей работе учителей.

Х. Ортега-и-Гассет в своей книге «Восстание масс» писал, что современный заурядный человек считает, что «за ним числятся все

права и ни единой обязанности» [3, с. 215]. Необходимо воспитывать детей так, чтобы и в семье и в школе у них были свои обязанности. Важным является воспитание у детей чувства морального долга – помогать тем, кто слабее их, кто нуждается в помощи, развивать в школе волонтерское движение. Это необходимо для нормальной социализации школьников.

Необходимо всеми возможными способами бороться с инфантильностью современной молодежи, которая, по утверждению Конрада Лоренца, может быть обусловлена генетически [149, с. 59], развивать у учащихся способность к рефлексии, ибо «существо, переставшее рефлексировать, подвергается опасности потерять все ...свойства и способности, специфические для человека» [149, с. 18]. Для этого необходимо развивать у детей различные формы самоотчета, самоописания (ведение ежедневных дневниковых записей, творческие сочинения на занятиях по различным дисциплинам) и творческой самодеятельности, способствовать формированию чувства ответственности, например, за выполнение задания, поручения, дежурства и чувства долга (товарищеского, дружеского, патриотического и т. д.).

Известно терапевтическое воздействие трудового обучения (например, кройки, шитья, вязанья и т. д.), а также художественного воспитания (например, лепки, рисования и т. д.), которые способствуют развитию руки. Развитие же руки, в свою очередь, способствует развитию речи и интеллекта. Эти методики используют даже для восстановления речи после инсульта.

Для развития интеллекта и уровня социализации школьников полезным было бы наличие в учебной программе старших классов средней школы таких дисциплин, как, например, «Этика», «История и теория религии», «Логика», «Риторика», «Духовные основы семьи и брака» а также «Латинский язык», хотя бы на факультативной основе.

Кроме того, для стимуляции мыслительной и творческой деятельности можно использовать методику музыкотерапии. Хотя бы в виде музыкального сопровождения занятий по трудовому воспитанию, физической культуре и спорту. Известно, что музыка Моцарта стимулирует интеллектуальную активность, способствует эффективному решению математических и других задач.

Информационно-коммуникационные технологии в современном образовании должны использоваться не только в чисто технических целях, например, для удобства изложения и иллюстрации нового учебного материала, но и для развития творческих способностей учащихся, расширения их свободы, для осуществления и поддержания таких человеческих ценностей, как свобода, взаимопонимание, любовь, забота [206, с. 40]. В образовательном процессе необходим акцент на том, что делает человека человеком – на его духовности, нравственности, человечности [207, с. 122; 208, с. 47–48].

По мнению Э. Ласло, в образовании должны применяться *ноэтические технологии* (noetic – духовный), которые благоприятствуют развитию творчества, укрепляют творческие сообщества, питают широкий диапазон человеческих способностей, а также способствуют становлению собственно духовности. «Духовность не обязательно означает приверженность к какой-нибудь официальной религии или церковной организации; духовность – это внутренний мир человека, где идет поиск личной идентичности, внутреннего покоя и смысла жизни» [187, с. 121].

Ноэтические технологии в образовании предполагают не только углубленное изучение гуманитарных наук, но и гуманитаризацию всей системы образования, осуществление междисциплинарного подхода к обучению студентов, включение в процесс образования «явлений жизни» не только в качестве иллюстративного материала, но и для оценки перспектив применения нового знания и будущего человечества [209, с. 380–382; 210, с. 77–78].

Обществу нужны не просто специалисты в той или иной сфере науки и производства, но достойные граждане, «отцы семейства», хорошие «хозяева» своей страны. Процесс обучения представляет собой сложное, нелинейное движение к данной цели, в котором «неканоническое» изложение материала делает процесс постижения знания и мудрости более внятным и прозрачным. Здесь уместно вспомнить юмористическое высказывание Нильса Бора, согласно которому физика настолько серьезная наука, что о ней можно говорить только шутя.

В то время как субъект научного познания, являясь автором научно-исследовательских программ, выступает как программист познавательной деятельности и конструктор нового знания, субъект

обыденного познания является проводником и носителем конкретных мировоззренческих универсалий, новых «нужд» (потребностей) и идей. В этом смысле обыденное познание является одним из ключевых факторов воспроизводства общественной жизни, а также посредником между практикой и теорией, человеком и внешним миром.

Процесс социокультурного программирования и формирования субъекта обыденного и научного познания происходит, прежде всего, в сфере образования. Поэтому очень важно, чтобы образование, прежде всего школьное, строилось с учетом принципов современной постнеклассической рациональности, предполагающей взаимодействие образования, технологий, науки и этики, синтез фундаментальных внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знания) и вненаучных (общегуманистических) принципов и ценностей.

Об актуальности данной проблемы говорил В. С. Степин на заседании «Круглого стола» белорусских и российских ученых «Человек в обществе риска»: «Уровень технологий, особенно современных, требует нового характера обучения, воспитания, усвоения определенных ценностей... Это очень важная тема: корреляция между уровнем развития культуры, этики и технологий» [205, с. 16].

Процесс образования должен не только стимулировать развитие творческого мышления, самостоятельности, конструктивных и прогностических способностей, но и формировать такие гражданские и моральные качества личности, как ответственность, чувство морального долга, патриотизм, человеколюбие, доброта, сострадание, совесть, «благоговение перед жизнью» (А. Швейцер) [196], глобальное (планетарное) мышление.

Как и современная наука, образование должно основываться на принципах единства истины и блага, личного интереса и общественной пользы, свободы и ответственности, разума и гуманизма, «мирового закона любви, содружества, самопомощи» (В. В. Докучаев), а также на принципах саморазвивающихся систем – системности и процессуальности. Это потребует модернизации всей системы образования.

В согласии с тем, что говорил Э. Фромм о любви как искусстве, которое требует не только *знания, заботы, ответственности и*

уважения, но и дисциплины, сосредоточенности, терпения, искренней заинтересованности, а также смирения, веры, отваги, активности и созидательной установки, можно говорить об образовании как особом искусстве. Так, например, в вузах преподаются определенные «дисциплины», которые требуют дисциплины самих студентов. «Дисциплина дисциплины» предполагает известное смирение, «послушание» студентов [38, с. 209], определенную культуру поведения, способствующие продуктивному усвоению учебного материала и развитию самоорганизации учащихся и преодолению инфантильности.

Образование нуждается в достойных «образцах для подражания»: «Хотя мы учим знанию, мы оставляем без внимания такое обучение, которое в высшей степени важно для человеческого развития: обучения с помощью присутствия зрелого любящего человека. В предшествующие эпохи наиболее высоко ценимым в обществе был человек выдающихся духовных качеств. Учитель был не только (и даже не в первую очередь) источником информации, но и примером того, по каким человеческим нормам надо жить» [211, с. 136–137]. Современное образование должно также включить в себя «явления жизни», о которых писал В. И. Вернадский и не только в плане иллюстраций, но и вполне зримых и убедительных образцов жизни, деятельности, поведения и общения.

Эффективным средством развития активности и инициативности учащихся, решения встающих философских и жизненных (хозяйственных) проблем являются конкурсы. Различного рода конкурсы помогают не только выявлять эвристические возможности и способности студентов, но и более адекватно оценивать их знания.

Использование принципа обратной связи («эффекта Пигмалиона») в процессе преподавания философии и других гуманитарных дисциплин ведет к постоянному развитию и саморазвитию, соревнованию «умов и талантов», развитию самостоятельности и ответственности в значении английского responsibility, т.е. компетентности, серьезности, надежности [38, с. 191].

По нашему мнению, использование инновационных технологий в процессе преподавания стимулирует творческую активность студентов, помогает избавиться от «комплекса Ионы» (Jonah complex) - страха перед самореализацией, неверия в свои силы, позволяет рас-

смагивать свои страхи, уныние и депрессию как некий вирус, от которого можно излечиться, выполняя какую-либо творческую работу, реализуя свои таланты. Необходимо развивать в учащихся способность отвечать на поставленные вопросы и задачи и даже в этом смысле быть ответственным за то, что они делают и то, что они не делают [212, с. 75; 213, с. 55].

3.3. Взаимодействие обыденного познания с образованием и наукой

Вернер Гейзенберг, выступая с речью «О соотношении гуманитарного образования, естествознания и западной культуры» на столетие гимназии 13 августа 1949 года, заявил, что «образование – это то, что остается, когда забыли все, чему учили. Образование, если угодно, – это яркое сияние, окутывающее в нашей памяти школьные годы и озаряющее всю нашу последующую жизнь. Это не только блеск юности, естественно присущий тем временам, но и свет, исходящий от занятия чем-то значительным» [214, с. 15]. Конечно, В. Гейзенберг имел в виду общее, школьное, а не специализированное, не высшее образование.

Но и после школьного образования нечто подлинное остается на уровне подсознания и интуиции («естественного света разума», по выражению Р. Декарта) – то, что можно назвать «чувством настоящего» и устойчивым «иммунитетом» против всякой ложной информации, которая попадает в поле нашего внимания [215].

Как подчеркивает создатель квантовой механики В. Гейзенберг, «школьные годы образуют целую эпоху нашей жизни, и всё, что бы мы ни делали в это время, так или иначе определено духовным миром, открывшимся нам в процессе обучения в школе» [214, с. 15]. Тем самым, ученый говорит о значении духовного, гуманитарного школьного образования: «Когда в процессе обучения различные области духовного мира проплывают перед нашими глазами, мы, как правило, по-настоящему не приживаемся в них. В зависимости от способности учителя такая область озаряется для нас более или менее ясным светом, и образы её на более или менее долгое время запоминаются нами» [214, с. 10]. В важном деле приобщения к гу-

манитарному образованию велика роль учителя, который способен интересно и ясно излагать свой предмет.

О значении гуманитарного образования, изучения античной культуры и философии говорил и Г. В. Ф. Гегель в своей «Речи директора гимназии»: «Дух и цель нашего заведения – подготовка к занятиям науками, а именно подготовка, которая зиждется на изучении греков и римлян. Вот уже несколько тысячелетий, как они являются той почвой, на которой покоилась вся культура, на которой она взошла и с которой находилась в постоянной связи. Подобно тому, как Антей получает прилив новых сил через соприкосновение с матерью – землей, всякий новый подъём и развитие науки и образования происходит из обращения к древности» [216, с. 398–399], к истории философии. Старое становится «в новое отношение к целому и, таким образом, столь же сохраняет существенное, сколь изменяет и обновляет его» [216, с. 399].

Философия не только формирует научную картину мира, но и содержит схемы возможных решений научных и жизненных проблем, проекты открытий, сценарии будущего, конструктивно влияет на образ жизни и образ мыслей человека, на качество образования. Поэтому сокращение университетских курсов философии подрывает не просто фундамент науки, но, по образному выражению Гегеля, саму «почву», на которой покоится вся культура.

Говоря о значении изучения произведений древних философов, Гегель подчеркивает, что «самый благородный питающий материал» для науки «в самой благородной форме – золотые яблоки в серебряных чашах – содержится в произведениях древних в несравненно большей степени, чем в любых других произведениях какого-либо времени и науки» [216, с. 404].

Подобно философскому камню, который, согласно легенде, превращает неблагородные металлы в благородные, философия облагораживает умы и сердца, питает науку вечно живыми идеями.

В современных условиях обострятся и проблема адаптации естественнонаучной составляющей образования, в первую очередь, школьного, к особенностям обыденного познания и быта, который обильно оснащен предметами, *простыми в обращении, но сложными для понимания*. Эта техническая «вооруженность» повседневного мира человека, с одной стороны, облегчает процесс накопления

новых знаний, делает его более динамичным (мобильным), а с другой стороны, затрудняет процесс осмысленного усвоения этих знаний, формирования абстрактного мышления.

Между тем, развитое логическое (системное) мышление необходимо для адекватного понимания особенностей современного естествознания (физики, химии, биологии и т.д.), их связи с современной техникой и технологиями, с одной стороны, и с картиной мира, с другой.

Так, по утверждению Г. Хакена, сейчас мы находимся «в поворотной точке истории: в мышлении человека происходит поворот от статики к динамике» [217, с. 28]. Но как говорил Гёте: «Вот части все в его руках, однако им – увы и ах, не достает духовной связи». Этой «духовной связи», порой, не хватает мышлению современного массового человека.

В настоящее время разрыв между достигнутым уровнем науки, ее реализацией в технике, в том числе бытовой, и ее преподаванием в школе достиг недопустимых масштабов. В школьном образовании до сих пор в качестве нормообразующих моделей физического знания выступают ньютоновские представления, в то время как даже предметы повседневного обихода (телевизоры, компьютеры, мобильные телефоны и т. п.) работают на квантово-релятивистских принципах.

Таким образом, налицо проблема беспрецедентно большого отрыва не только современной науки от ее преподавания в школах, но и обыденного познания от научного. Это обстоятельство вызывает не только недооценку роли и значения науки, как одной из высших ценностей цивилизации, но и непонимание многоплановой связи между достижениями науки и техническими комплексами, такими как, например, АЭС и Большой адронный коллайдер.

Перед школьным образованием возникает задача не просто «приземлить» современную науку, связать ее с обыденным познанием, жизнью и соответствующими разделами образования, но и продемонстрировать, что квантово-релятивистские представления, по существу, ближе к обыденному познанию и здравому смыслу, чем ньютоновские.

Так, Е. А. Толкачев известное двойственное «поведение» электрона удачно сравнивается с простой житейской ситуацией, когда

один и тот же человек при одних обстоятельствах оказывается добрым, а при других – злым. Так и электрон «ведет себя» в одних условиях как корпускула, а в других – проявляет свои волновые свойства, причем эти условия являются взаимоисключающими. Приведенная наглядная иллюстрация явно перекликается с утверждением М. Планка об «антропоморфном характере» второго начала термодинамики [189, с. 111].

Следует заметить, что для взаимоотношения между естественными науками и соответствующими разделами образования, сложившихся еще на классической и неклассической стадиях развития, характерен своего рода «эффект запаздывания». Он выражается в том, что сведения о новейших открытиях в области точных наук попадают в образовательные программы не сразу, а спустя некоторое время, после того как открытия входят в систему уже сформировавшегося традиционного научного знания. Закономерный характер такого эффекта, наряду с нецелесообразностью попыток преждевременного включения еще «неотстоявшейся» новейшей информации в общеобразовательный процесс, отмечал М. Планк еще в 1933 году в докладе «Происхождение научных идей и их влияние на развитие науки» [190]. Это предостережение М. Планка сохраняет актуальность в настоящее время.

В современной науке существуют такие теоретические модели и гипотезы, которые еще недостаточно апробированы, то есть не нашли адекватного экспериментального подтверждения, например, теория струн, которая носит пока абстрактно-теоретический характер, то есть не имеет прямых выходов в эксперимент. Такого рода теории еще нельзя рассматривать в качестве ассимилированных традиционной наукой и, следовательно, изучение их в школе, безусловно, преждевременно.

Как отмечает Л. М. Томильчик, «переход к принципиально новой научной концепции фактически осуществляется в результате некоторого процесса, протекающего внутри научного сообщества. Этот процесс ... включает в себя, как минимум, два компонента – формулировку идеи и ее признание». Проблема исследования механизма возникновения новых идей и их внедрения в науку (и образование) «представляет интерес как с позиций потребностей разви-

тия самой науки, так и в плане борьбы с псевдонаукой и попытками мимикрии под науку» [218, с. 141–142].

Многие исследователи (особенно ученые – «естественники») с тревогой констатируют, что увеличивающийся разрыв между современными технологиями и обыденным знанием (познанием) становится особенно опасным на фоне наблюдаемой экспансии псевдонауки [219; 220; 221; 222; 223; 224 и др.].

На заседании Круглого стола «Псевдонаучное знание в современной культуре» В. А. Лекторский эксплицировал ряд проблем, обусловленных данной ситуацией в культуре, таких как «размывания идентичности науки», «торжества игрового отношения к жизни», «взламывания самого фундамента культуры», «перехода к постнеклассической рациональности», «культурной миссии науки» [222, с. 3–7].

Культурная миссия науки, по-нашему мнению, состоит не только в просвещении и воспитании, что связано с реализацией идеалов и норм постнеклассической рациональности в сфере образования, но и в гармонизации «жизненного мира», культурных приоритетов и императивов деятельности, поведения и общения человека. Так, согласно Б. И. Пружинину, очень важно, «на что опирается в своей повседневной активности» человек, на чем базируется его «реальный культурный и практический выбор» [222, с. 26] в обыденном познании и каждодневной деятельности.

В сложившихся условиях философия должна выполнять своеобразную терапевтическую функцию [225, р. 14; 226] в плане анализа (анамнеза) предпосылок сложившейся ситуации в науке, образовании и обыденном познании, диагностики активно разрастающихся псевдонаучных знаний, определения «стадии» теоретической и социальной «патологии», осуществления прогноза возможного развития событий.

Необходимы соответствующие «профилактические мероприятия» в сфере образования, обыденного познания и в СМИ. В этом отношении велика роль именно школьного образования и соответствующей подготовки учителей в целях выработки у детей необходимого иммунитета («воспитания чувства настоящего») [151] к восприятию псевдонаучного знания.

Для современной эпохи постмодерна характерно эклектическое смешение знания с незнанием и откровенным невежеством (например, относительно «движения Солнца вокруг Земли»), научного и псевдонаучного в повседневной жизни и СМИ (например, всевозможные передачи с участием астрологов, экстрасенсов, колдунов, доморожденных знахарей и т.д.). Потакание низкому вкусу оборачивается систематическим снижением общекультурного уровня.

Вместе с тем информационное поле для пропаганды настоящих образцов общекультурного и научного творчества недопустимо сужено. Такое невнимание к роли и значению науки, недоучет или прямое игнорирование научного миропонимания, «могут повлечь за собой самые опасные последствия, открыть дорогу самым злоевающим общественным силам» [227, с. 29].

Установление подлинной природы подобных явлений может быть достигнуто «лишь на основе строгого научного подхода, использующего методы исследования, а также критерии истинности и достоверности, принятые в современной науке» [220, с. 22]. Как подчеркивает В. С. Степин, проблему борьбы с лженаукой решает также «отлаженная система образования, основанная на преподавании фундаментальных наук» [228, с. 420] с учетом требований ее постнеклассического этапа.

Глава IV. Обыденное познание и современные проблемы формирования образа науки в общественном сознании

В современную цифровую эпоху коренным образом изменились не только структуры повседневности, но и роль субъекта обыденного познания в общественной жизни.

Парадигма всеобщей цифровизации затронула и современное понимание сознания. Некоторые современные западные философы рассматривают через призму программного обеспечения как познание, так и сознание. Например, Дениел Деннет в своей книге «Сладкие грезы: Чем философия мешает науке о сознании» говорит о том, что сознание представляет собой своего рода ментальное программное обеспечение, перестраивающее функциональную архитектуру мозга [229]. Но это программное обеспечение сознание получает через механизм обыденного познания, в процессе которого происходит освоение данных программ.

Цифровая социализация привела к появлению поколения Z, программы общения которого задаются, прежде всего, социальными сетями, возможностями Скайпа, интернета, смартфонов и других электронных средств коммуникации.

О проблемах современного студенчества поколения Z говорят в своей статье «Студенчество цифровых технологий: смысловые инварианты духовных практик» А. Н. Данилов, Ж. М. Грищенко и Т. В. Щелкова [230, с. 125].

В Германии наиболее популярным определением, характеризующим современное общество, является термин «Generation Kopf unten» (буквально, «поколение с опущенной головой»), поскольку сегодня взгляды большинства людей, прежде всего молодого поколения, устремлены в гаджеты, что и требует постоянно опущенной головы [231, с. 21].

Информационные технологии привели даже к возникновению «дигитальной философии», создателями которой являются физики-теоретики, математики, IT-специалисты (например, Э. Фрадкин, С. Вольфрам и др.). Об этой монистической натурфилософии, для которой субстанцией является цифровой код, пишут В. В. Миронов и З. А. Сокулер в статье «Тоска по истинному бытию в дигитальной культуре» [231, с. 3–22].

Цифровая социализация может привести к эскапизму (бегству от реальности), аутизму, виртуальной зависимости, «цифровому слабоумию» и кризису рациональности [232, с. 97–106]. «Вовлечённость мышления и сознания в техносферу и глобальные коммуникации таит в себе угрозу упрощения языка и роботизации сознания. <...> В век высоких технологий блага цивилизации сопряжены с потерями естественного разума» [233, с. 10].

Умберто Эко в статье «Университет и массмедиа» пишет о «суициде массмедиа», ибо «массмедийным технологиям угрожает неизлечимая болезнь – гибель материалов, документирующих и передающих информацию. <...> Даже книга, главный инструмент распространения знаний, стала вымирать». У. Эко утверждает, что «новая цивилизация компьютера», угрожает университету и просвещению в целом, ибо «университет, вне зависимости от того, сколько хорошего в нем осталось, не может противостоять пагубному влиянию массмедиа, пользуясь их слабостями» [234, с. 40–41]. Информация превращается в средство игры (в том числе геополитической), розыгрыша, обмана, различного рода фальсификаций.

На смену письменной культуре постепенно приходит культура пиктограмм. Так, в письме вместо слов признания или благодарности можно получить смайлик, а вместо слов любви – символическое изображение сердца [235, с. 206; 236, с. 29–32]. Привычка постоянно сокращать слова в отправляемых через интернет сообщениях автоматически ведет к тому, что такие сокращения появляются и в разговорной речи, деградирует «речевое мышление» [78, с. 12], утрачивается «роскошь человеческого общения» (А. де Сент-Экзюпери), расширяются возможности «нового варварства» [237, с. 767].

Увлечение фэнтэзи, мистикой, а также погружением в виртуальную реальность ещё не сформировавшейся личности фактически представляют собой уход от действительности (бегство от реальности, угроз и рисков), приводит к инфантильности, искажённому восприятию реальности и прямым психическим отклонениям. «Клиповое мышление» делает людей очень восприимчивыми ко всяким чудесам, тайнам и т. д. Люди верят во что угодно» [82, с. 188]. Так, в Америке вера в НЛО стало своего рода разновидностью религии.

Таким образом, клиповое мышление создает дополнительные возможности манипулирования поведением людей. В. С. Степин, говоря о проблемах формирования клипового мышления как расширенной формы обыденного сознания, фактически говорит о проблемах обыденного познания и цифровой социализации.

4.1. Амбивалентность обыденного познания

У обыденного познания есть свои преимущества перед иными формами социального познания. Оно включает в себя тот опыт и то знание жизни, которого нет, например, в научном познании, но которое составляет важное условие и предпосылку достижения жизненного успеха и счастья.

Есть вещи, которые определённо находятся вне компетенции науки, но, тем не менее, касаются многих важных в житейском обиходе вопросов. Так, житейский опыт, обыденное знание «знает» то, о чем и не подозревает научное, – как, например, выбрать себе спутника жизни, либо – как разобраться в людях, чтобы не допустить ошибочного выбора решений в процессе социального общения.

Целый кластер житейской мудрости и здравого смысла заключен также в пословицах и поговорках, которые, как и богатый арсенал житейского опыта, имплицитно включены в обыденное познание и являются основой житейской интуиции. Народная мудрость в форме поговорок и пословиц («ходячего ума народа», по образному выражению В. Даля), а также народные приметы содержат в себе многократно-проверенные выводы, советы, предупреждения, предположения, прогнозы, шаблоны поведения и стереотипы мышления применительно к конкретной наличной ситуации.

Следует помнить, однако, об определенной двойственности, внутр-ренней противоречивости обыденного познания. С одной стороны, ему присущи здравый смысл и житейская мудрость, а с другой стороны – остаточные формы мифологического мировосприятия (суеверия, предрассудки и т. п.), внерациональные и иррациональные формы мировосприятия. Так, Е. В. Золотухина-Аболина в своей статье «Здравый смысл и иррациональное» подчёркивает поллярность обыденного сознания, которое не сводится к своей рацио-

нальной составляющей, а в значительной степени является «пространством для расцвета многообразных внерациональных и иррациональных форм мировосприятия» [238, с. 188].

В свое время В. С. Степин обратил внимание на то, что обыденное познание «программирует поведение людей даже намного больше, чем наука» [2, с. 3]. То или иное понимание мировоззренческих универсалий программирует процессы и результаты научного познания, искусства, изменения в образовании и типе мышления. Так, понимание человека как творца программировало всплеск творческих достижений в искусстве и науке эпохи Возрождения.

Наша повседневная жизнь и обыденное познание, состояние любви или страдания могут вдохновлять на творчество и открытия, ту или иную траекторию жизненного пути, а иногда программируют у обычного человека (обывателя) упрощенное понимание научного открытия или ультрасовременной технологии. Как нам представляется, глубокая продуктивность данного тезиса В. С. Степина особенно выпукло проявляется в ситуациях, когда информация о научном знании проецируется на житейское понимание.

В высшей степени поучителен в этом плане пример реакции широкой общественности в 2012 году на выдающееся научно-техническое достижение нашего столетия – запуск Большого адронного коллайдера (БАК), где было получено рекордно высокое для земных условий значение энергии сталкивающихся протонов. Естественно, такое сенсационное событие широко освещалось в мировых СМИ.

В одном из многочисленных интервью специалистов представителям СМИ прозвучало утверждение о том, что в БАКе воспроизведены условия, которые существовали во Вселенной спустя одну триллионную (то есть одну миллионную от одной миллионной) долю секунды после Большого Взрыва. Сказано это было в пропагандистско-популяризаторской манере и с единственным желанием подчеркнуть огромную значимость достижения. При этом интервьюруемый специалист в своем высказывании ни на йоту не погрешил против научной истины. Однако, как отмечал еще Ф. Тютчев, «нам не дано предугадать, как слово наше отзовется»...

Вообще говоря, реакция общественности на подобное заявление легко предсказуема, если принять во внимание особенности вос-

приятия этой информации типовым носителем обыденного сознания. Он наверняка слышал о том, что Вселенная возникла в результате Большого Взрыва, но жизненно значимые для него промежутки времени – это год, месяц, день, час, минута, секунда, иногда – ее десятая. Поэтому триллионная доля секунды для него фактически звучит – как «в тот же момент», или «непосредственно около». Естественное следствие подобного восприятия – шок в массовом сознании, вплоть до требований прекратить работу БАК, поскольку его существование связано с риском взорвать всю планету.

В действительности интервьюируемый специалист имел в виду не время как таковое, а энергию. В физике высоких энергий временные промежутки приходится определять способом, кардинально отличным от общежитейского способа. Фактически здесь речь идет о сопоставлении определённых энергетических масштабов. Достигнутые в БАК энергии, хотя и рекордно высоки для «рукотворных» протонных пучков, но всё ещё несоизмеримо малы по сравнению с характерной энергией Большого взрыва. Так что ни малейшей угрозы для Земли в целом работа БАК не представляет.

Разумеется, все эти профессиональные детали были досконально известны интервьюируемому специалисту, однако для неспециалиста они – тайна за семью печатями. Так возникает характерный «эффект неверно понятой истины». Приведенный пример является хорошей иллюстрацией к известному тонкому афоризму американского философа и психолога В. Джеймса: «Нет лжи худшей, чем истина ложно истолковываемая» [51, с. 286].

4.2. Механизм восприятия информации в обыденном познании

При доведении до общественного сознания информации о научно-технических достижениях важно учитывать психологию восприятия «обывателя» – субъекта обыденного познания. Психология восприятия индивида определяется наличием «своих» эталонных образцов, в рамках которых происходит восприятие информации, а также оценка ее ценности и адекватности. Естественно, что комплект таких эталонов, имеющих в распоряжении ученого, резко отличается от эталонов, используемых обычным человеком.

Особенности механизма восприятия информации в обыденном познании обусловлены недостаточной эксплицированностью житейских эталонных образцов, их неосознанностью. В физике, например, эталонные образцы, во-первых, строго заданы и, во-вторых, приведены в систему. То и другое в обыденном познании, а, значит, и в общественном сознании отсутствует.

Тем не менее, можно попытаться эксплицировать и структурировать то, что в обыденном познании существует в неявной, либо метафорической форме, с учетом того немаловажного факта, что понимание категорий «количество», «качество» и «мера» в философии и обыденном сознании не совпадают. Например, в житейско-обиходном понимании качество может быть плохим, хорошим или даже отсутствовать, в то время как философская трактовка качества означает имманентную характеристику объекта.

Исходя из данной позиции, мы можем условно выделить:

1) количественные эталонные образцы (много – мало, большое – малое);

2) качественные эталонные образцы: а) гносеологические образцы (правда – ложь, адекватно – неадекватно), б) праксеологические образцы («мастер на все руки» – «мастер-ломастер», «золотые руки» – «дырявые руки»), в) аксиологические образцы (хорошо – плохо, добро – зло);

3) эталонные образцы меры («золотая середина», «ни много ни мало»).

В настоящей работе не ставится задача подробно обсуждать подобную систематизацию. Однако, с образцами, относящимися к первому типу, ситуация достаточно очевидна. Разделение на понятия «большое – малое» фактически разрешается в рамках принципа «всё познаётся в сравнении».

Сравнительная оценка той или иной величины обязательно предполагает сопоставление (в обыденном познании, как правило, – подсознательно) с некоторым эталоном (единицей измерения). Например: секунда – это много или мало? Для бегуна на стометровку – очень много. По сравнению с продолжительностью рабочего дня – ничтожно мало. Примеры подобного рода легко продолжить.

Отсутствие в настоящее время должной пропаганды науки и профессиональной культуры оборачивается суеверием и невеже-

ством, происходит подмена социокультурных ценностей, их дезинтеграция.

Ситуация усугубляется агрессивной рекламой в СМИ не только псевдонаучных знаний (астрологии, уфологии и др.), но и деятельности так называемых экстрасенсов, колдунов и ведьм. Подобное программирование обыденного сознания порождает возможность опасного манипулирования индивидом.

Проблема заключается в том, что, зачастую, в поисках интерпретации и применения полученного знания субъект обыденного познания опирается на мифологизированные представления и предсудки, в том числе – псевдонаучные.

Для диагностики «состояния здоровья» общества необходим регулярный мониторинг общественного сознания, оценка его особенностей, установок и возникающих проблем.

Учет амбивалентности процесса обыденного познания и, соответственно, – общественного сознания необходим не только в контексте существующих глобальных кризисов и рисков, но и в плане современных реалий в целом. Данная черта обыденного познания может служить своего рода индикатором проблем в области культуры, образования и воспитания, но особенно – связанных с возрастающим влиянием СМИ на процесс социализации в современных условиях.

Страдает и качество образования. Школьники и студенты, активно использующие технические новшества, популярные гаджеты (мобильные телефоны, компьютеры и т. п.), не имеют представления о том, каковы те научные факты и принципы, которые лежат в основе создания подобных технологий, что способствует, в конечном счете, формированию искажённого «образа науки» как в индивидуальном, так и общественном сознании.

В итоге получается так, что уровень знания и осознания у субъекта обыденного познания, как правило, не совпадают, и он фактически не знает то, что он, по собственному подсознательному мнению, «знает», например, что такое наука, закон, истина и т. д.

4.3. Когнитивная социализация и псевдонаука

Для оценки современного состояния обыденного познания и качества знаний нами был проведен частный, но оказавшийся очень показательным, письменный опрос группы студентов 2 курса технического вуза (всего 62 человека). Это не много для далеко идущих обобщений, но уже данная выборка выявила некоторые специфические особенности обыденного познания. Нас интересовал срез более «продвинутой» молодежи, ибо соотношение научных и псевдонаучных представлений у них и молодых людей, не являющихся студентами ВТУЗа, разумеется, различен.

Понятно, что степень «псевдонаучности» представлений у людей средней и низкой грамотности выше, чем у представителей студенчества. Нам представляется важным и интересным сравнение данных результатов с результатами опроса студентов гуманитарных специальностей для выявления общих и особенных тенденций в образовании. Можно априори предположить, что студенты гуманитарных вузов покажут иные результаты, чем студенты технических вузов.

В процессе проведенного «малого мониторинга знаний» студентам были заданы 10 вопросов. Из них пять касались псевдонауки (астрологии, магии, паранормальных явлений), три вопроса относились к проблеме религии (отношение к религии, значение религии в обществе, свобода совести), два вопроса касались собственно научных положений.

Приведём количественные результаты опроса.

На вопрос «Верите ли Вы гороскопам» – 56 студентов ответили отрицательно (90 %), 3 (5 %) – утвердительно, 3 (5 %) – «иногда».

На вопрос «Верите ли Вы в сглаз» – 46 студентов ответили отрицательно (74 %), 11 (18 %) – утвердительно, 5 (8 %) – «иногда».

На вопрос «Верите ли Вы в магию» 13 (20 %) студентов ответили утвердительно, 49 (около 80 %) – отрицательно. В колдунов верят 12 (около 20 %) студентов, 50 – не верят (80 %). 52 (84 %) студента не доверяют экстрасенсам, 10 (16 %) – верят им.

Подобные результаты опроса свидетельствуют не только о неожиданно высоком уровне инфантильности опрашиваемого контингента (детской вере в волшебников и магов), но и о недостаточном

наличии современных научных мировоззренческих установок. «Свято место пусто не бывает» и при отсутствии четкого научного мировоззрения его заменяют внерациональные формы мировосприятия, которые имеют, порой, глубинные архетипические корни и основания, а не просто невежество.

Полученные результаты свидетельствуют о явных пробелах в школьном образовании ряда участников опроса, а также в процессе их когнитивной социализации в целом. В этом плане показателен ответ на вопрос «Знаете ли Вы, что такое свобода совести»: 42 студента (67 %) ответили – «нет» и лишь 20 (33 %) – «да». 29 студентов (47 %) позиционировали себя как верующие.

Нейтрально (толерантно) относятся к религии – 19 (30 %). Два студента (3 %) ответили: и «да» и «нет», «частично». Отрицательно относятся к религии 11 студентов (18 %), 1 студент (около 2 %) полагает, что ему «трудно ответить». Позитивное значение религии в обществе отмечают 28 студентов (45 %), негативное – 13 (21 %), в нынешнем виде негативно – 1 (около 2 %), двойное (50 на 50; смотря, где) – 7 (11 %), 13 (21 %) студентов воспользовались формулировкой «трудно ответить».

Такие «разбросы» в ответах во многом связаны с отсутствием должной пропаганды конфессиональной культуры и межконфессиональных отношений, что, по нашему мнению, связано с явным дефицитом радио- и телепередач, в которых бы вопросы конфессиональной культуры обсуждались бы доступно и на хорошем профессиональном уровне. Как следствие – средний студент выглядит дезориентированным.

Тем не менее, 45 % студентов позитивно оценивают роль религии в обществе. Некоторые поясняют свои оценки ссылками на то, что «религия устанавливает правила в жизни», «это важная часть жизни общества», «влияние религии сдерживающее, положительное», «без религии общество было бы аморальным». Важную регулятивную роль религии в обществе подчёркивают и большая часть студентов-атеистов.

Из 13 студентов, негативно оценивших значение религии, один пояснил, что религия – «устаревший фактор управления массами». Двое студентов, вспомнив марксистскую оценку религии, назвали её «опиумом для народа», упуская из виду тем самым, что опиум

может применяться не только «для одурманивания масс», но и в качестве болеутоляющего средства.

Неожиданно оказалось, что 17 неверующих студентов, тем не менее, верят в сглаз, магию, астрологию и доверяют экстрасенсам. Среди опрошиваемых обнаружился один, который доверяет гороскопам, верит в сглаз, магию, колдунов, экстрасенсов, не верует в Бога и, негативно оценивая значение религии в обществе, не ответил вообще ничего на вопрос о научных идеях и теориях, лежащих в основе современных технических новинок. Это любопытный (и, к счастью, – единственный) пример того, как атеизм может сочетаться с предрассудками, суевериями и невежеством. Подобные факты позволяют сделать вывод о необходимости диалога науки и религии в целях борьбы с их общим врагом – псевдонаукой, различными проявлениями язычества, дикости и суеверий.

На современном этапе техногенной цивилизации возникают новые ситуации диалога науки и религии в связи с катастрофическими для человека сценариями развития, связанными, например, с вмешательством в генетику человека (клонированием, воздействием на гены во внутриутробном развитии, с целью проектирования ребенка с заданными свойствами и т. п.) [84, с. 259]. Так, В. С. Степин в своей работе «Современные цивилизационные кризисы и проблема новых стратегий развития» подчеркивает, что оценку возрастающих рисков, которые связаны с неблагоприятными сценариями развития человека и человечества, должна выполнять социально-этическая экспертиза, в которой должны принимать участие ученые, политики, бизнесмены, общественные и религиозные деятели [85, с. 25].

Большую настороженность вызывают итоги ответа на вопрос о том, какие научные идеи (теории) лежат в основе современных гаджетов (мобильных телефонов, компьютеров, плазменных телевизоров). Всего 14 студентов (23 %) попытались назвать какие-то законы физики, из них только 3 студента (5 %) ответили приблизительно верно, а 48 студентов (77 %) не ответили ничего или признались, что не знают (5 человек из 48).

Три студента – это непростительно мало и говорит о наличии серьёзных просчетов в физико-математической составляющей нашего школьного образования. Важно подчеркнуть, что опрошались студенты, еще в школе ориентированные на естественно - научные

и технические дисциплины. Следовало поэтому ожидать, что студенты избранного ими профильного вуза проявят лучшее знание физики и более глубокое понимание теоретических основ техники.

Интересно, что большая часть студентов, пытавшихся правильно ответить на вопрос о научных идеях, положительно и толерантно относятся к религии (и ее роли в обществе). С другой стороны, два студента (3 %), назвавших религию «опиумом для народа», не ответили на вопрос, касающийся научных идей, один из них даже утверждал, что Солнце движется вокруг Земли. Можно констатировать, что атеизм иногда сопровождается отсутствием адекватных научных представлений.

Из 62 студентов большинство, а именно – 43 студента (79 %) придерживаются гелиоцентрической модели мира, но 19 (31 %) придерживаются геоцентрической модели. Некоторые из них ссылаются при этом на теорию относительности или отвечают: «все относительно», «относительно», «смотря откуда смотреть», «смотря относительно чего брать точку отсчета», «смотря какая точка отсчета», «зависит оттого, что взять за точку отсчета», «если взять в подробности теорию относительности, то да», «относительно Земли Солнце движется вокруг нас», «да, если брать по физике относительно Земли» и т. д.

Так, расхожее выражение «все относительно», представляющее собой вулгаризацию научного принципа относительности, де-факто воспринимается студентами в качестве формулировки этого фундаментального принципа физики. Здесь явно сказывается отсутствие минимально необходимого знакомства с основами специальной теории относительности, что, впрочем, выглядит вполне логичным следствием общего состояния естественно – научной составляющей современного школьного образования. Кроме того, подобные факты свидетельствуют о когнитивном релятивизме данных студентов.

Наконец, еще одна любопытная деталь. Признались в том, что не знают, как ответить на вопрос о том, какие научные идеи и теории лежат в основе современных мобильных телефонов, компьютеров, плазменных телевизоров только 12 студентов (19 %). Можно предположить, что они осознают свое незнание, то есть способны к рефлексии, оценке уровня своих знаний. Большинство же – 36 студен-

тов – вообще не ответили ничего, демонстрируя тем самым не только недостаточную грамотность, но и отсутствие самооценки, индифферентность к вопросам, касающимся проблем науки.

Один студент сказал, что в основе современных мобильных телефонов, компьютеров, плазменных телевизоров лежит теорема Пифагора. Думаем, что это – шутка, но подобного рода шутка не может не настораживать, она свидетельствует о явных просчетах в школьном образовании, общем развитии в целом. Важно также отметить, что практически все ответы являются не вполне определенными, а порой – противоречивыми как по форме, так и по содержанию.

В целом, характер и качество ответов, несомненно, отражают «мозговую сумятицу», характерную для клипового мышления. Так, уклончивые ответы следуют даже на вопросы, требующие четкого и однозначного «да» или «нет»: 1) «иногда», «частично», «немного», «возможно», «сомневаюсь», «верю в гороскопы, если хорошие», 2) «смотря когда», «смотря где», «смотря откуда смотреть», «все относительно», 3) «средне», «и да и нет», «50 на 50», «нейтрально», 4) «сложно ответить», «трудно ответить», «не знаю».

Подобная ситуация определённо свидетельствует об инфантильности, недостаточном развитии логической составляющей мышления, что является яркой иллюстрацией справедливости тезиса В. С. Степина о том, что клиповое мышление приобретает характер его типичной формы.

Важно подчеркнуть, что большинство студентов не доверяют псевдонаучным концепциям, однако настораживает, что пятая часть опрошенных студентов воспринимает их всерьез. И немудрено, поскольку информационные передачи, посвящённые экстрасенсам (например, «битвам экстрасенсов»), гороскопам и т. д., составляют заметную, а иногда и львиную долю всех передач.

Простой анализ содержания телепередач за любую неделю, а также большинства молодежных газет показывает, что идет активное и систематическое распространение подобной информации. Так происходит формирование неадекватного мировосприятия у рядового обывателя, его информационная дезориентация.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1) просчеты в школьном образовании и когнитивной социализации в целом ведут к инфантильности молодежи и распространению внерациональных форм мировосприятия, стойкость которых говорит об их архетипических корнях;

2) отсутствие четкого научного мировоззрения и когнитивный релятивизм ведут к неадекватной интерпретации научных достижений, возрождению интереса к архаическим формам знания (магии, астрологии);

3) гносеологическая дезориентация связана, порой, с отсутствием должной пропаганды науки, а также основ конфессиональной культуры;

4) широкое распространение клипового мышления связано не только с аудио-визуальными средствами информации, но и с недостатками школьного образования, с проблемами формирования системного мышления;

5) для адекватного усвоения и фиксации научных достижений необходимо «заземлить» школьное образование, сделать его более живым, понятным и интересным;

6) школьное образование должно демонстрировать связь науки с современными технологиями и техническими новинками;

7) необходимо развивать диалог науки и религии в целях борьбы со всеми проявлениями псевдонауки [83, с. 202].

4. 4. Социокультурная миссия науки и обыденное познание

Социокультурная миссия науки состоит в своевременной диагностике ситуации в обществе, экспертной оценке состояния общественного сознания (обыденного познания), необходимых профилактических рекомендациях, «рецептах» борьбы с псевдонаукой.

Согласно В. Ф. Беркову, «рядом с наукой непременно движется ее тень – паранаука (греч. пара – возле, при), которая нередко приобретает самостоятельное значение» [239, с. 15]. В своей книге «Логика научного познания» В. Ф. Берков подчеркивает, что общей чертой таких околонуточных феноменов как парапсихология, хиромантия, астрология является «отсутствие точности и однозначности предлагаемых на их основе предсказаний», а также «отсутствие безусловной ориентации на объективность в познании, качествен-

ный, а не количественный характер его результатов, их чувственно-конкретная, а не абстрактно-теоретическая форма» [239, с. 23]. В Ф. Берков констатирует, что «спокойное, взвешенное отношение к различным типам паранаучных образований во все времена лишь поднимало авторитет науки, создавало надежное препятствие превратить их в средство политических и идеологических спекуляций» [239, с. 25]. Такой подход предполагает научный анализ современной ситуации в сфере псевдонауки.

Современное информационное пространство перегружено рекламой экстрасенсорных и иных услуг иррационального характера, что оказывает развращающее воздействие на сознание обывателя и искажает образ науки. Поэтому важно дать адекватную оценку данному явлению современного информационного общества.

Термин «экстрасенсорный» (от лат. extra – «сверх, вне», sensus – «чувство») в переводе на русский язык может иметь два значения:

- 1) сверхчувствительный;
- 2) сверхчувственный.

В первом своем значении «экстрасенсорный» будет означать повышенную по сравнению с нормой чувствительность одного или нескольких каналов к восприятию соответствующего физиологического воздействия.

Слово же «сверхчувственный» в русском языке будет означать наличие некоторого дополнительного канала, принципиально отличного от известных пяти (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус).

К сожалению, пропаганда экстрасенсорики, широко развернутая в современных СМИ, не сопровождается этим важным терминологическим пояснением. Более того, создается впечатление, что, по умолчанию, при этом придерживаются именно второго из этих двух значений слова «экстрасенсорный». А именно, что у экстрасенса есть некий дополнительный по отношению к реально существующим пяти чувствам информационный канал.

Между тем, реальные инструментальные научные исследования экстрасенсорики с применением современной высокочувствительной аппаратуры проводились еще в последней четверти предыдущего столетия, как за рубежом, так и в СССР. Результаты данных научных исследований опубликованы в специализированных научных журналах.

Исследования этих явлений, которые проводились в специализированных лабораториях с использованием высокопрецизионной аппаратуры, позволили установить, что все заявленные паранормальные эффекты не удовлетворяют тем требованиям строгости и достоверности данных, которые считаются обязательными для их подтверждения. Более того, по мере уточнения условий эксперимента все якобы наблюдаемые явления находились на уровне статистической ошибки.

В США такими исследованиями занимался профессор Принстонского университета Р. Г. Джан, по образованию инженер и физик-прикладник, автор ряда серьезных работ по газодинамике и динамике плазмы.

В своей работе «Нестареющий парадокс психофизических явлений. Инженерный подход», говоря о том, что парапсихология является исключительно благоприятной областью для фальсификации и обмана, профессор Р. Г. Джан замечает, что «по самой своей природе рассматриваемая область такова, что очень легко может стать средством обмана и предметом наивного заблуждения, что и случается в действительности в слишком больших масштабах.

Правда и то, что эта область привлекает слишком многих не вполне компетентных исследователей и что она полна самых неожиданных ловушек» [240, с. 94]. Эта оценка американского профессора во многом совпадает с выводами выдающихся русских психологов - исследователей подобных явлений.

В своей статье «Парапсихология: фикция или реальность?», опубликованной в «Вопросах философии», они утверждают, что анализ так называемой парапсихологии показывает, что она «крайне засорена антинаучными концепциями и в значительной степени стала полем деятельности мнимых «специалистов».

Распространение глобальных парапсихологических воззрений в том виде и в тех, зачастую, рекламных формах, какие существуют сейчас, объективно выполняет отрицательную роль, давая пищу неустойчивым элементам, ищущим научно непостижимого, таинственного начала...

Внимание серьезных научных организаций к явлениям, описанным в парапсихологии, поможет раскрыть их истинную природу, закроет дорогу шарлатанам, спекулирующим на вполне естествен-

ном интересе широкой публики ко многим неразгаданным тайнам человеческой психики» [241, с. 135–136].

Известный белорусский физик Л. М. Томильчик в своей книге «Наука и псевдонаука» отмечает: «Когда была поставлена серия безупречных в техническом и методическом отношении экспериментов, то сразу выяснилось, что во всех тех случаях, когда эффект действительно имеет место, в его основе лежит регистрируемое точными приборами взаимодействие, связанное с реальными физическими полями, а не с неким мифическим «биополем» особой, неизвестной науке природы.

Более того, оказалось, что в проявляющихся таким путем свойствах человеческого организма нет ничего экстраординарного в том смысле, что они в той или иной мере присущи всем без исключения людям» [220, с. 21–22].

Таким образом, никакие особые каналы чувствительности у людей, называющих себя экстрасенсами, не обнаружены в результате научного исследования. Однако у многих людей обнаружена повышенная чувствительность к различным факторам, например, обостренная «теплочувствительность», «абсолютный слух», чувствительность к ароматам и т. д.

Подобно тому, как у одного человека – абсолютный слух, а другому, образно говоря, «медведь на ухо наступил», люди различаются уровнем своей тактильной, слуховой, вкусовой и иной чувствительностью, что говорит об их индивидуальных склонностях и даже талантах (например, музыкальных). Но ничего сверхъестественного в этом нет.

Учет подобных факторов повышенной чувствительности можно использовать (и используется) при выборе профессии, например, профессии музыканта, повара, дегустаторов вин («сомелье») или парфюмерных ароматов («нюхачи», или «композиторы ароматов»), то есть той профессиональной сферы деятельности, где востребованы подобные способности.

Размышляя над состоянием науки и массового сознания в современном постиндустриальном обществе, Л. М. Томильчик подчёркивает важное значение «ранней диагностики» псевдонауки, которая желательна ещё на стадии постановки исследовательской задачи, отмечает одну характерную особенность восприятия науки сего-

дняшним общественным сознанием: «Возникла парадоксальная ситуация. Современная цивилизация, обладающая всеми благами, открытыми ей наукой, акцентирует внимание на негативных последствиях ее «нецелевого» использования. Это, в частности, затрагивает общественный статус ученого, в том числе и материальный. ... К сожалению, в глазах обывателя наука выглядит непомерно дорогой. Если не прилагать должных усилий к формированию адекватного образа науки в общественном сознании, особенно у тех, кто принимает решения, то падение ее престижа в общемировом масштабе грозит необратимыми последствиями» [242, с. 59–60].

Вот что А. Эйнштейн говорил о важности контакта между массами и интеллектуалами: «Ни в коем случае нельзя терять контакт между массами и интеллектуалами. Он необходим для возвышения общества и ничуть не в меньшей мере – для восстановления сил работника умственного труда, ведь цветок науки в пустыне не вырастет» [243, с. 48].

Анализируя причины распространения псевдонаучных знаний, Л. М. Томильчик выделяет проблемы современной системы образования: «К большому сожалению, появление новых лже теорий в определенной мере подпитывает и сложившаяся система образования. <...> Кажется бы, горизонты познания физики давно раздвинули наше понимание мира. Мы в XXI веке, когда создаются мощные ускорители элементарных частиц, планируются так называемые ТОКАМАКи, работа и быт заполнены компьютерными системами различных уровней и габаритов. Но в школьной программе ... квантовая физика и специальная теория относительности – нечто необычное и с трудом согласующееся со здравым смыслом. <...> Рассмотреть «свет истины» сквозь шоры массового образования не просто» [244, с. 93].

На фоне общего изменения экономического статуса науки, ее места в общественном сознании наметились настораживающие тенденции в процессе высшего образования. По образному выражению профессора Л. М. Томильчика, усугубился «процесс посерения среднего студента»: «Мы рассчитываем на дальнейший прогресс науки и очередные открытия. Вообще говоря, открытие, как и изобретение чего-то совершенно нового – это превышение над фоном. Чем выше общий фон знаний, тем выше по абсолютной шкале бу-

дет стоять открытие. Поэтому понижение фона – очень опасная тенденция» [244, с. 94]. По нашему мнению, именно обыденное познание как процесс постижения шаблонов поведения, стереотипов мышления и деятельности, является своеобразным индикатором состояния гносеологической социализации в обществе, уровня освоения и фиксации научно-технических достижений. Пути формирования обыденного познания вскрывают алгоритмы социализации в целом.

Обыденному познанию, как и массовому сознанию в целом присущ синкретизм, то есть смешение разнородных знаний и мнений, отсутствие логики и системности. Поэтому одна из важнейших задач образования – структурирование имеющихся знаний, «отделение зерен от плевел», то есть избавление от ошибочных представлений, заблуждений, предрассудков и суеверий и формирование у людей системного мышления, адекватного реальности мировоззрения, осмысленной научной картины мира.

Необходимы соответствующие «профилактические мероприятия» в сфере образования, обыденного познания и в СМИ. В этом отношении особенно велика роль школьного образования и соответствующей подготовки учителей в целях выработки у учащихся необходимого иммунитета к восприятию псевдонаучного знания.

Вообще говоря, хорошие ученики бывают только у хороших учителей, любящих и знающих своё дело. Поэтому встает вопрос о качестве профессиональной подготовки учителей средних школ и необходимости их переподготовки в соответствии с требованиями времени для формирования адекватного образа науки у современных школьников.

Австрийский философ Ф. Д. Валлнер в своей книге «Культура и наука. Новый подход к философии науки (Лекции по конструктивному реализму)» подчеркивал важность интерпретации и пропаганды достижений науки, говорил о необходимости сделать язык популярным и понятным для среднего человека [225, р. 14].

К сожалению, в настоящее время пропаганда науки в СМИ и интернете по объему и интенсивности значительно уступает пропаганде псевдонаучных взглядов. Конечно же, пропаганда науки – дело очень тонкое, это не столько умение, сколько искусство.

Понятия «научность» и «популярность» фактически представляют пару взаимно дополнительных категорий: образно говоря, чем больше популярности, тем меньше научности, и наоборот – предельно строгая научность фактически исключает популярность.

Выдержать оптимум, отыскать «золотую середину» – трудная задача, которая относится к сфере особого искусства, которым владеют, к сожалению, очень немногие. Тем не менее, проблема существует, и ее решение является исключительно важным условием для формирования адекватного образа науки в общественном сознании.

Поиск путей ее решения – это актуальная задача, стоящая, в первую очередь, – перед общеобразовательной школой и современными СМИ, в том числе перед руководителями газетных, научно-популярных изданий и телепередач, роль которых в процессе социализации личности, в условиях современного постиндустриального общества возрастает всё ускоряющимися темпами.

Согласно Гансу Селье, «ученый должен периодически находить время, чтобы, покинув тишину своего кабинета, попытаться содействовать общественному пониманию того, чем он занимается, ибо только он в состоянии это выполнить» [245, с. 150–151]. Таким образом, популяризация науки является важнейшей социальной задачей научного сообщества.

В Российской академии наук эта задача законодательно закреплена. Согласно Федеральному закону от 19 июня 2018 года № 218 – ФЗ «О Российской академии наук», распространение научных изданий, повышение престижа науки и популяризация достижений науки и техники является одной из основных задач РАН. Об этом говорится и в постановлении Президиума РАН № 129 от 18.09.2018 года.

Анри Бергсон, говоря о важности учета принципов, приемов и методов здравого смысла в образовании и просвещении в целом, подчеркивал необходимость связи теории и жизни: «За идеями, остывшими и застывшими в языке, мы должны искать теплоту и подвижность жизни. Поэтому в классическом образовании я вижу, прежде всего, попытку разбивать лед слов и обнаруживать под ним свободное течение мысли» [28, с. 251]. Тогда пропаганда идей науки будет действенной и регулятивной.

Подводя итоги, можно сказать, что на формирование образа науки в общественном и индивидуальном сознании влияют не только специфика обыденного познания, его двойственность и противоречивость, особенность житейских эталонных образцов субъекта обыденного познания, воздействие виртуальной и технической реальности на механизм восприятия мира вообще, мира культуры и технологий, в частности, но и качество нынешнего, в первую очередь, – общего школьного образования, уровень пропаганды науки и своевременной диагностики псевдонауки.

Учет амбивалентности процесса обыденного познания, его программирующего воздействия на характер восприятия научного и псевдонаучного знания необходим не только в контексте существующих глобальных кризисов и рисков, но и в плане современных реалий в целом.

Обыденное познание как процесс освоения шаблонов поведения, стереотипов мышления и деятельности, является своеобразным индикатором состояния гносеологической социализации в обществе, а также уровня освоения и фиксации научно-технических и социокультурных достижений.

Заключение

Проблема обыденного познания имеет онто-гносеологический статус, является многоплановым социокультурным феноменом. Трансформации обыденного познания на современном этапе техногенной цивилизации связаны не только с изменением «тела культуры», содержания мировоззренческих универсалий, но и с внедрением в жизненный мир человека виртуальной и новой технической реальности, которые привели к преобразованию и переформатированию объекта и субъекта обыденного познания, его средств, продукта, приёмов и методов.

Исследование обыденного познания помогает понять чрезвычайно важный для социума механизм программирования девиантных моделей поведения, которые формируются у субъекта обыденного познания под влиянием виртуальной реальности, компьютерных игр и интернета (электронной коммуникации), порой, на подсознательном уровне, на уровне импринтинга (от англ. imprint – оставлять след, запечатлевать, imprinting – «впечатывание»).

На современном этапе техногенной цивилизации растет число преступлений среди подростков и выпускников школ, как правило, под влиянием импринтинга, негативного воздействия виртуальной реальности и социальных сетей. Механизм импринтинга действует на уровне обыденного познания, что обуславливает важность и необходимость его исследования.

На основании проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Обыденное познание – это дотеоретический, донаучный, несистематизированный повседневный наличный опыт, основанный на трудовой деятельности, коммуникации и традиции. Можно сказать, что обыденное познание – это переживание, понимание и осмысление человеком окружающей природной и социальной среды, себя, своего жизненного мира, своих ценностных ориентаций и смысла жизни.

В наиболее общей форме обыденное познание можно определить как стихийно-эмпирическое постижение жизни в ее многогранности и текучести, освоение социокультурных программ деятельности, поведения и общения, форму когнитивной социализа-

ции. Оно включает в себя житейскую мудрость, первоначальные неспециализированные формы художественно-образного, религиозного, морального, политического, правового знания, а также преднаучное знание.

На основе степинских принципов классификации научного и обыденного познания (по предмету, средствам, продукту, методам и субъекту деятельности), эксплицирована их модификация на современном этапе развития техногенной цивилизации, связанным с внедрением в жизненный мир человека виртуальной реальности, цифровых технологий, которые преобразуют объект и субъект обыденного познания, его средства и методы.

Особенностями обыденного познания являются стихийно-эмпирический, инструментально-рецептурный, интересубъективный характер, прагматизм, ситуативность, наглядность, непосредственная очевидность, отражение жизненного мира на уровне явления.

Индикаторами культурного своеобразия могут быть и особенности кухни, привычки есть, одеваться, то есть все то, что составляет предмет обыденного познания.

Рассматривая функциональную роль обыденности в процессе формирования личности, мы использовали английский термин «background», что в переводе означает «фон», «задний (второй) план», «подоплека». В этом смысле, процесс обыденного познания (background knowledge) определяет не только совокупность желаний и поступков индивида, но даже и их фактическую мотивацию («подоплеку»), скрытую от сознания субъекта.

Этот фоновый характер повседневности приводит к тому, что он впитывается субъектом обыденного познания на подсознательном уровне с момента его рождения.

Субъект обыденного познания представляет собой единство статичного и динамичного начал. С нашей точки зрения, субъект обыденного (научного) познания – это агент производства, интерпретации и потребления знания и познания, творец и автор определенных когнитивных паттернов и фреймов.

Субъект обыденного познания – это система, имеющая трехуровневую структуру с определенной системой коммуникаций между данными уровнями.

Индивид, социальная группа, общество – это основные компоненты структуры субъекта обыденного познания, которым соответствуют уровни, находящиеся в отношении диалектического взаимодействия единичного, особенного и общего, а также формы самопрезентации («самоописания») субъекта обыденного познания.

Формами самоописания на уровне конкретного индивида являются дневники, письма, исповеди, автобиографии, интервью, мемуары, афоризмы, произведения искусства, а также социальные сети в интернете. Формами самоописания на уровне социальной группы являются архивные документы, протоколы, уставы, программы, своды правил, средства массовой информации. Формами «самоописания» на уровне общества является устное народное творчество (фольклор), летописи, формы общественного сознания (мораль, религия, искусство, философия и др.).

Обыденное познание – это отражение экзистенциальной ситуации субъекта обыденного познания, связанное с постижением смысла жизни и страдания, определением жизненных задач, составлением собственной программы познавательной деятельности, выявлением путей и механизмов достижения целей, идеалов и норм жизни, деятельности и познания.

Рассмотрение типовых особенностей субъекта обыденного познания и уровней индивидуального Я позволяет эксплицировать не только динамику данного вида познания, но и процесс социокультурного программирования в структурах повседневности, а также способы субъектного конструирования в обыденном познании.

В структуре обыденного познания нами были выделены три компонента:

- 1) картина жизненного мира;
- 2) идеалы и нормы обыденного познания;
- 3) философия здравого смысла.

С помощью картины человеческого жизненного мира, отражающей функционирование универсалий культуры, вводится представление о человеке и мире, фиксируется шкала ценностей, принятая в традиционном или техногенном типе культуры.

Философия здравого смысла – это оптимальный алгоритм решения жизненных задач, основанный на житейской мудрости и рассудительности. Модусами здравого смысла и его философии являются

чувство собственного достоинства, личной чести и личной ответственности субъекта за выбор решения и его осуществление, умение самостоятельно рассуждать о предметах и событиях повседневной жизни.

Нами были сформулированы принципы типологии обыденного познания, на их основе выделены типы, формы, уровни и способы обыденного познания.

Исходя из данных принципов, в структуре обыденного познания можно выделить исторические типы (обыденное познание традиционного общества и обыденное познание техногенного общества), формы обыденного познания традиционного общества (архаическое, архетипическое, архивное), формы обыденного познания техногенного общества (обыденное познание доиндустриального, индустриального и постиндустриального общества). Кроме того, в рамках обыденного познания традиционного и техногенного общества можно выделить неспециализированные формы социального познания (морального, религиозного, художественно-образного, политического, правового, философского, научного), уровни обыденного познания (психосоматический, рутинно-житейский, преднаучный и рефлексивный опыт), а также связанные с ними различные способы обыденного познания.

Обыденное познание включено в процесс поведения, деятельности и общения индивида. Семейное воспитание, школьное и трудовое обучение – это основные пути формирования обыденного познания, а также основные механизмы социализации. Условно можно выделить семейные, школьные и трудовые надбиологические программы деятельности, поведения и общения. При этом социализация выступает как процесс создания и внедрения в сознание индивида необходимого «пакета» надбиологических программ деятельности, поведения и общения.

Трудовое обучение в семье, школе и на производстве представляет собой формирование у субъекта обыденного познания системы надбиологических приёмов и методов выполнения жизненноважных и производственнозначимых действий, знаний-умений.

Основными механизмами обыденного познания в данной сфере является, прежде всего, само участие в деятельности, творчестве (участное, деятельностное и творческое познание), демонстрация,

повторение приёмов и закрепление подобных трудовых уроков. Однако здесь, как и везде, субъект обыденного познания получает «уроки жизни» – уроки ответственности, кооперации, коммуникации и самоорганизации, а также такта и вкуса.

Дополнительным каналом и инструментом обыденного познания является интернет (электронная коммуникация) и другие СМИ. Рекламные, а также геополитические электронные технологии могут программировать субъекта обыденного познания на заведомо вредные действия, провоцируя когнитивно-этический релятивизм и нигилизм, девиантные формы знания и деятельности.

Совершенно особый путь формирования обыденного познания связан с опытом общения со специалистами, экспертами (врачами, инженерами, мастерами по ремонту). Подобный опыт заставляет понимать ценность и значение специализированного, профильного знания, уважать экспертов, формирует адекватный образ науки и современных технологий.

Обыденное познание филогенетически (как «исторически развивающийся социокультурный феномен»), онтогенетически (как индивидуальный житейский опыт) и системно пронизывает все формы социального познания, включая научное.

Обыденное познание является своего рода индикатором состояния гносеологической социализации, уровня освоения научно-технических и социокультурных достижений, «вживания» в тот или иной образ жизни.

2. В качестве аксиологических оснований обыденного познания нами были рассмотрены его идеалы и нормы. В соответствии со степинской «схемой метода» нами были сформулированы следующие принципы классификации идеалов и норм обыденного познания:

- 1) в зависимости от специфики и задач познавательной деятельности;
- 2) по степени общности;
- 3) в зависимости от формы общественного сознания;
- 4) по типу культуры.

В зависимости от специфики и задач познавательной деятельности, идеалы и нормы обыденного познания можно подразделить

на идеалы и нормы объяснения и описания, обоснования (доказательности) и организации (строения) обыденного знания.

По степени общности можно выделить три уровня идеалов и норм обыденного познания:

1) общие для всякого обыденного познания идеалы и нормы (общечеловеческие);

2) уровень исторически преходящих установок, характерных для данной исторической эпохи;

3) уровень индивидуальных смысложизненных ориентиров.

В зависимости от формы общественного сознания идеалы и нормы социального познания подразделяются на идеалы и нормы религиозно-мифологического, художественного (эстетического) освоения мира, а также этического, правового, политического, философского и научного познания.

По типу культуры идеалы и нормы обыденного познания можно условно разделить на идеалы и нормы обыденного познания традиционного общества и идеалы и нормы обыденного познания техногенного общества [246, с. 90].

В обыденном познании в качестве идеалов и норм объяснения и описания выступают правда жизни, простота, наглядность, народные приметы, житейская мудрость, поведенческие и ментальные схематизмы (здравый смысл, архетипы национального характера), языковые игры (юмор, шутки, загадки), повседневный язык, метафорические смыслообразы, а также такие конкретные человеческие качества, как смекалка, рассудительность, ясное мышление. Порой в качестве идеала объяснения выступает сам человек, как искусный рассказчик или как образец мудрости, добродетельности и красноречия.

В идеалах и нормах объяснения и описания обыденного знания имплицитно содержатся такие мировоззренческие универсалии, как истина и благо, свобода и справедливость, пространство и время («здесь» и «теперь» человека), качество, количество и мера, форма и содержание, красота и гармония, любовь и вера, выраженные в форме афоризмов, ассоциаций и аналогий. На ранних этапах развития науки они зачастую играли концептуальную роль.

Идеалами и нормами обоснования и доказательности в обыденном познании являются благо как конечная цель познавательной

деятельности и высшая правда, культурные традиции и обычаи, смысл жизни, наличный жизненный и трудовой опыт, практические навыки, опыт коммуникаций, собственное доскональное знание («знать, как свои пять пальцев»), чувственная достоверность, совесть как особый внутренний вид морального знания, религиозные заповеди, каноны и запреты, моральные императивы, такт, вкус и красота.

В качестве идеалов и норм строения (организации) обыденного знания могут выступать рецепты, диалог, повседневные нарративы, языковые игры, шаблоны речи (трюизмы), речевые клише; для них характерны краткость, меткость и точность.

В традиционном обществе высшей ценностью и идеалом является Бог как эталон истины, добра и красоты, т.е. мировоззренческие универсалии рассматриваются и определяются через призму Бога – высшей субстанции мира. Бог есть любовь, через любовь человек постигает истину, по образу и подобию Бога создан человек и строится его познание. В традиционном обществе идеалы и нормы обыденного познания связаны с чувственной достоверностью, откровенным и нравственными правилами-заповедями (идеалы и нормы описания и объяснения).

Три христианских добродетели – вера, надежда, любовь становятся также идеалами и нормами обоснования (доказательности) знания, а идеалами и нормами строения (организации) обыденного знания – рецепты, а также загадки, притчи и парадоксы.

В техногенном обществе высшей ценностью становится техника и созданные с помощью техники вещи и деньги. В качестве идеалов и норм обыденного познания (описания и объяснения) здесь выступают аудиовизуальные образы, комиксы, клипы, реклама, нарративы, sms-сообщения, информационные технологии. Мода, мобильность, количественные показатели (данные), знаковость, престиж, рейтинг, репутация становятся идеалами и нормами обоснования и доказательности, так же как собственный наличный опыт, опыт межличностных коммуникаций. В качестве идеалов и норм организации обыденного знания (познания) техногенного общества могут выступать фреймы, блоги, сайты, социальные сети.

Анализ аксиологических оснований обыденного познания показывает «неустранимость» ценностей и категорий человеческого бы-

тия для оценки установок и результатов научного познания, которое должно основываться на принципах единства истины и блага, личного интереса и общественной пользы, свободы и ответственности, разума и гуманизма, а также на здравом смысле.

В идеалах и нормах обыденного познания содержатся нравственно-мировоззренческие ориентиры человека, коды национального менталитета и архетипы национального характера, образцы решения задач, правила принятия ответственных решений, они проникнуты духом гуманизма, коммуникации, согласия и здравого смысла, теми шаблонами, которые так необходимы сегодня для выживания в современном мире и для его стабильности.

Истину же обыденного познания, по преимуществу, характеризует субъективность, ситуативно-релятивный, интуитивный и прагматический характер, чувственная достоверность («то, что можно потрогать руками»), полезность, соответствие здравому смыслу.

Особенно ценными и редко встречающимися свойствами понятия истины в обыденном познании и повседневной коммуникации является бытийная достоверность, искренность и её способность вызывать доверие. В народе часто считают истиной то, во что можно верить.

Владение истиной обыденного познания отражается в практической компетентности субъекта обыденного познания.

В качестве абсолютной истины обыденного познания могут выступать:

1) социокультурные, общезначимые, интересубъективные истины, выступающие как обязательные нормы поведения, правила морали, например, заповеди: «Возлюби ближнего своего», «Почитай отца и мать», «Не укради», «Не убий», «Не пожелай ничего чужого»;

2) «вечные истины», отражающие фактичность достоверных событий, – это достоверно установленные факты, даты событий, рождения и смерти, например: «Волга впадает в Каспийское море», «Птицы имеют клюв», «9 мая 1945 года – День Победы над фашистской Германией»;

3) истина как соответствие справедливости, добру и другим высшим ценностям (истина-справедливость, истина – то, способствует достижению блага, как смысла жизни человека);

4) Бог как носитель высшей истины и его учение (Ф. Аквинский и др.);

5) «расхожие истины» как формы житейской мудрости, выраженные, порой, в крылатых выражениях и пословицах («ходячем уме народа»), например: «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «Семь раз отмерь – один раз отрежь», «Не плюй в колодец, пригодится воды напиться»;

6) самоочевидные истины («целое больше части», всякое явление имеет свою причину);

7) истина как подлинность, например, подлинность человеческих отношений и чувств (дружбы, любви и т. д.);

8) образец жизни, деятельности, поведения и общения (выдающиеся личности в истории, культуре, науке);

9) истина как обретение подлинного Я, подлинного смысла жизни.

Здравый смысл как особого рода истина обыденного познания помогает нам предчувствовать последствия наших действий, отличать в области поведения существенное от случайного и неважного; выбирать то решение, которое принесет наибольшую пользу. Утверждения здравого смысла обладают относительной истинностью.

В качестве относительной истины обыденного познания может выступать понятие правды, так как правда – это субъективная интерпретация истины. Субъективность истины обыденного познания уже означает ее относительность.

В этом смысле у каждого человека своя «жизненная» правда. «Своя правда» может казаться человеку абсолютной, но на деле быть относительно верной, неполной, односторонней или даже ложной. В таких случаях человек, порой, как бы «не верит собственным глазам», искренне заблуждается.

Особыми видами верного знания, моральным аналогом истины в повседневной жизни является истина–правда и истина–справедливость. Обычно эти понятия отождествляются с благом для человека и человечества.

Долгое время критерием истины обыденного познания был жизненный опыт, наличная практика жизни, деятельности и общения «фактичность событий». Однако сегодня наличная практика характеризуется существенным расширением, можно даже сказать

она претерпела качественную трансформацию. Источником обыденного познания выступает уже не только реальный мир, но и виртуальная реальность.

Обычный путь движения к житейской истине – путь проб, ошибок, искренних заблуждений, верных интуиций и мудрых прозрений. Первоначально основным методом постижения житейской истины является повседневная индукция, которая по мере социализации субъекта обыденного познания дополняется социокультурной дедукцией, освоением и использованием исторически сложившегося социального опыта. При этом, освоенный индивидом социальный опыт выступает для него как новое знание и в этом смысле является открытием.

Ложью в обыденном познании является намеренное введение кого-либо в заблуждение, которое квалифицируется как неправда, обман и клевета. В современном информационном обществе в качестве лжи выступают и так называемые «фейковые» новости.

3. В техногенной цивилизации научная рациональность выступает «доминантой» в системе человеческого знания, оказывает активное воздействие на все другие его формы, в том числе, разумеется, на обыденное познание и образование.

Условно можно выделить два этапа развития обыденного познания и образования: обыденное познание и образование традиционного общества и техногенной цивилизации. Историческая трансформация образования связана с переходом от традиционного общества к техногенной цивилизации.

Образование выступает в качестве своеобразного проводника, «переводчика», интерпретатора, пропагандиста и популяризатора научного знания, а также определяет уровень ассимиляции научных знаний.

Кроме того, через «канал» образования потребности повседневной и производственной практики, ценностные ориентации, состояния культуры воздействуют на научное мышление, определяют изменение его стратегии, развитие его приемов и методов.

Через систему воспитания, приобретение знаний и умений мировоззренческие универсалии влияют на ценностно-целевые установки и смысложизненные ориентиры человека, определяют характер

его социализации, картину мира, отношение к науке, тип мышления и образ жизни.

Была осуществлена попытка выявить историческую корреляцию между обыденным познанием и научным в контексте их связи с образованием. В этом плане были выделены три этапа:

1) этап архаического общества, когда образование, обыденное познание и зачатки научного знания синкретичным образом составляют единое мифологическое целое (3 тыс. до н.э. – 7 век до н.э.);

2) этап традиционного общества, когда научное познание и образование начинают отделяться от обыденного познания (7 век до н.э. – 17 век);

3) этап техногенного общества, когда научное познание через новые технологии активно вторгается в жизненный мир человека, постепенно меняя и качество образования (17 век – 21 век).

Первоначальное образование и обыденное познание фактически представляли собой двуединый процесс, который осуществлялся через непосредственную демонстрацию практических навыков, умений и конкретных действий в ходе повседневной орудийной деятельности и коммуникации. Он был основан на подражании младших членов племени «образу», примеру и авторитету старших (старейшин, вождей, родителей), на определенной системе разрешений и запретов – «табу».

На этапе традиционного общества с возникновением и развитием семьи, частной собственности и государства научное познание и образование начинают выделяться из обыденного познания, возникает философия, появляются полисные и персональные «частные» школы такие как, например, милетская, элейская, афинская, школа Сократа, Академия Платона и др.

В традиционном обществе сосуществуют и взаимодействуют между собой «семейная», частная и государственная школы. Как известно, государственная бесплатная школа существовала уже в древнем Риме. В средние века школы возникают при монастырях и церквях, что, с одной стороны, говорит о просветительской роли церкви в развитии образования, а с другой стороны, свидетельствует о неоднозначном характере взаимодействия научного и религиозного знания в рамках образовательного процесса (церковь могла и тормозить развитие науки). Именно в это время возникают первые

высшие школы и университеты, в которых могла обучаться элита общества.

Предпосылками естествознания, соединившего математическое описание природы с экспериментом, послужило становление основных мировоззренческих универсалий техногенной культуры.

Новое содержание мировоззренческих универсалий программировало процессы и результаты как научного, так и обыденного познания, а также качественные изменения в образовании и типе мышления.

На этапе техногенного общества возникают особые образовательные «технологии», универсальные «схемы образования», специализация научного знания, развивается система факультетов в университетах. Образование постепенно подразделяется на начальное, среднеспециальное и высшее.

Мы применили модель исторической реконструкции развития научного познания, предложенную В. С. Степиным, к анализу эволюции образования и выделили следующие исторические стадии развития образования и обыденного познания:

1) доклассическое образование (7 в. до н. э. – 17 в.), соответствует этапу «преднауки» и житейской философии;

2) классическое образование (17 в. – 19 вв.) и философия здравого смысла;

3) неклассическое образование (19 в. – первая половина 20 в.) и актуализация проблемы жизненного мира человека;

4) образование постнеклассического этапа научной рациональности (вторая половина 20 в. – начало 21 в.) и проблема синтеза внутринаучных и вненаучных ценностей.

Процесс социокультурного программирования и формирования субъекта обыденного и научного познания происходит, прежде всего, в сфере образования. Поэтому очень важно, чтобы образование, прежде всего школьное, строилось с учетом принципов современной постнеклассической научной рациональности, предполагающей взаимодействие образования, технологий, науки и этики, синтез фундаментальных внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знания) и вненаучных (общегуманистических) принципов и ценностей.

Как и современная наука, образование должно основываться на принципах единства истины и блага, личного интереса и общественной пользы, свободы и ответственности, разума и гуманизма, «мирового закона любви, содружества, самопомощи» (В. В. Докучаев). Кроме того, образование должно базироваться на принципах саморазвивающихся систем – системности и процессуальности. Это потребует модернизации всей системы образования.

В современных условиях обостряется проблема адаптации естественнонаучной составляющей образования, в первую очередь, школьного, к особенностям обыденного познания и быта, который обильно оснащен предметами, *простыми в обращении, но сложными для понимания.*

Эта техническая «вооруженность» повседневного мира человека, *с одной стороны*, облегчает процесс накопления новых знаний, делает его более динамичным (мобильным), а *с другой стороны*, затрудняет процесс осмысленного усвоения этих знаний, формирования абстрактного мышления.

Для современной эпохи постмодерна характерно эклектическое смешение знания с незнанием и откровенным невежеством (например, относительно «движения Солнца вокруг Земли»), научного и псевдонаучного в повседневной жизни и СМИ (например, всевозможные передачи с участием астрологов, экстрасенсов, колдунов, доморощенных знахарей и т. д.). Потакание низкому вкусу оборачивается систематическим снижением общекультурного уровня.

4. Просчеты в когнитивной социализации ведут к инфантильности молодёжи и распространению внерациональных форм мировосприятия, стойкость которых говорит об их архетипических корнях.

Отсутствие четкого научного мировоззрения и когнитивный релятивизм ведут к неадекватной интерпретации научных достижений, возрождению интереса к архаическим формам знания (магии, астрологии).

Гносеологическая дезориентация связана, порой, с отсутствием должной пропаганды науки, а также основ конфессиональной культуры.

Широкое распространение клипового мышления связано не только с аудио-визуальными средствами информации, но и с недо-

статками школьного образования, с проблемами формирования системного мышления.

Для адекватного усвоения и фиксации научных достижений необходимо «заземлить» школьное образование, сделать его более живым, понятным и интересным.

Школьное образование должно демонстрировать связь науки с современными технологиями и техническими новинками.

Необходимо развивать диалог науки и религии в целях борьбы со всеми проявлениями псевдонауки.

На формирование образа науки в общественном и индивидуальном сознании влияют не только специфика обыденного познания, его двойственность и противоречивость, особенность житейских эталонных образцов субъекта обыденного познания, воздействие виртуальной и технической реальности на механизм восприятия мира вообще, мира культуры и технологий, в частности, но и качество нынешнего, в первую очередь, – общего школьного образования, уровень пропаганды науки и своевременной диагностики псевдонауки.

Обыденное познание как процесс освоения шаблонов поведения, стереотипов мышления и деятельности, является своеобразным индикатором состояния гносеологической социализации в обществе, а также уровня освоения и фиксации научных достижений.

Список цитированных источников

1. Эйнштейн, А. Собрание научных трудов : в 4 т. : [перевод] / А. Эйнштейн. – М. : Наука, 1967. – Т. 4 : Статьи, рецензии, письма. – 600 с.
2. Степин, В. С. О методологических подходах к анализу социального познания / В. С. Степин // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 7, Философия. – 2014. – № 3. – С. 3–10.
3. Ортега-и-Гассет, Х. Востание масс / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : АСТ, 2017. – 253 с.
4. Философы XX века: Хосе Ортега-и-Гассет : материалы Респ. чтений-9, Минск, 28 янв. 2004 г. / Белорус. гос. ун-т, Респ. ин-т высш. шк. ; редкол.: Я. С. Яскевич, В. С. Вязовкин. – Минск : РИВШ, 2004. – 187 с.
5. «Реалистический поворот» в современной эпистемологии, философии сознания и философии науки? : материалы круглого стола / В. А. Лекторский [и др.] // Вопр. философии. – 2017. – № 1. – С. 5–38.
6. Schiller, D. Digital Capitalism: networking the global market system / D. Schiller. – Cambridge, Massachusetts : MIT Press, 1999. – 294 p.
7. Рассел, Б. Человеческое познание, его сфера и границы / Б. Рассел. – Киев : Ника-Центр, 2001. – 555 с.
8. Эллинические поэты, VIII–III вв. до н.э.: эпос, элегия, ямбы, мелика : сборник / подгот.: М. Л. Гаспаров и др. ; [отв. ред. М. Л. Гаспаров]. – М. : Ладомир, 1999. – 515 с.
9. Аристотель. Сочинения : в 4 т. / Аристотель ; АН СССР, Ин-т философии. – М. : Мысль, 1975. – Т. 1 : Метафизика. О душе / ред. В. Ф. Асмус. – 550 с.
10. Аристотель. Никомахова этика : пер. Н. В. Брагинской / Аристотель // Соч. : в 4 т. / Аристотель ; АН СССР, Ин-т философии. – М., 1983. – Т. 4. – С. 53–293.
11. Аристотель. Поэтика : пер. М. Л. Гаспаров / Аристотель // Соч. : в 4 т. / Аристотель ; АН СССР, Ин-т философии. – М., 1983. – Т. 4. – С. 645–680.
12. Кузанский, Н. Книги простеца / Н. Кузанский // Сочинения : в 2 т. / Н. Кузанский ; [сост. В. В. Библихина ; общ. ред. В. В. Соколова, З. А. Тажуризиной ; пер. с лат.: З. А. Тажуризиной,

- А. Ф. Лосева, В. В. Бибихина]. – М., 1979. – Т. 1 : Перевод. – С. 257–460.
13. Бэкон, Ф. Сочинения: в 2 т. / Ф. Бэкон ; [пер. З. Е. Александровой и др.] ; Акад. наук СССР, Ин-т философии. – М. : Мысль, 1971–1972. – Т. 2 : Новый органон / общ. ред. А. Л. Субботина. – 1972. – 582 с.
14. Рид, Т. Исследования человеческого разума на принципах здравого смысла / Т. Рид ; пер. с англ. Ю. Е. Милютина. – СПб. : Алетейя, 2000. – 352 с.
15. Кант, И. Прологомены ко всякой будущей метафизике, могущей появиться как наука / И. Кант // Сочинения : перевод : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1965. – Т. 4, ч. 1. – 544 с.
16. Гегель, Г. В. Ф. Система наук / Г. В. Ф. Гегель ; пер. с нем. Г. Шпета. – СПб. : Наука, 2015. – Ч. 1 : Феноменология духа. – 767 с.
17. Гегель, Г. В. Ф. Введение в философию. Философская пропедевтика / Г. В. Ф. Гегель ; пер. с нем. С. Ф. Васильева. – Изд. 4-е. – М. : URSS, 2016. – 259 с.
18. Фейербах, Л. Избранные философские произведения : в 2 т. / Л. Фейербах ; Акад. наук СССР, Ин-т философии ; [общ. ред. М. М. Григорьяна]. – М. : Госполитиздат, 1955. – Т. 1 : Основные положения философии будущего. – 676 с.
19. Гуссерль, Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная философия. Введение в феноменологическую философию (главы из книги) / Э. Гуссерль // Вопр. философии. – 1992. – № 7. – С. 136–176.
20. Лекторский, В. А. Человек и культура : избр. ст. / В. А. Лекторский ; [С.-Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов]. – СПб. : СПбГУП, 2018. – 640 с. – (Классика гуманитарной мысли ; вып. 4).
21. Гуссерль, Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология : введ. в феноменол. философию / Э. Гуссерль ; пер. с нем. Д. В. Складнева. – СПб. : Университет, 2004. – 398 с.
22. Гуссерль, Э. Начало геометрии / Э. Гуссерль ; пер. с фр. и нем. М. Маяцкого. – М. : Ad Marginem, 1996. – 267 с.
23. Степин, В. С. Конструктивные и прогностические функции философии / В. С. Степин // Вопр. философии. – 2009. – № 1. – С. 5–10.

24. Витгенштейн, Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн ; [пер. с нем. Л. Добросельского]. – М. : Гнозис, 1994. – 520 с.
25. Хайдеггер, М. Время и бытие : ст. и выступления : пер. с нем. / М. Хайдеггер ; сост., пер. с нем. В. В. Библихина. – М. : Республика, 1993. – 447 с.
26. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – Изд. 3-е, испр. – СПб. : Наука, 2006. – 451 с. – (Слово о сущем ; т. 39).
27. Бергсон, А. Творческая эволюция / А. Бергсон ; Рос. акад. естеств. наук. – М. : Кучково поле : Канон-пресс, 1998. – 384 с.
28. Бергсон, А. Избранное. Сознание и жизнь : [сборник] / А. Бергсон. – М. : СПб. : Центр гуманитар. инициатив, 2016. – 398 с.
29. Schutz, A. Common-sense and scientific interpretation of human action / A. Schutz // Collected papers / A. Schutz. – Hague, 1962. – Vol. 1 : The problem of social reality. – P. 7–26.
30. Шюц, А. Структура повседневного мышления / А. Шюц // Социол. исслед. – 1988. – № 2. – С. 129–137.
31. Weber, M. The theory of social and economic organization / M. Weber. – New York : Oxford Univ. Press, 1947. – 436 p.
32. Lynd, R. S. Knowledge for what? The place of social science in American culture / R. S. Lynd. – Princeton : Princeton Univ. Press, 1945. – 268 p.
33. James, W. The principles of psychology : [in 2 vol.] / W. James. – New York : H. Holt and C^o, 1918. – Vol. 1. – 694 p.
34. Блок, М. Апология истории, или ремесло историка / М. Блок. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
35. Бродель, Ф. Структуры повседневности: возможное и невозможное / Ф. Бродель. – М. : Прогресс, 1986. – 622 с.
36. Февр, Л. Бои за историю : [сб. ст.] / Л. Февр. – М. : Наука, 1991. – 629 с.
37. Бурдьё, П. Практический смысл / П. Бурдьё. – СПб. : Алетейя, 2001. – 562 с.
38. Бурдьё, П. Социология политики / П. Бурдьё. – М. : Socio-Logos, 1993. – 335 с.
39. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / Ж. Бодрийяр. – М. : Культ. революция : Республика, 2006. – 269 с.
40. Эко, У. Университет и массмедиа : [пер. с итал. Д. Петрины] / У. Эко // ТОPOS. – 2017. – № 1/2. – С. 28–42.

41. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук : пер. с фр. / М. Фуко. – СПб. : А-сад : Талисман, 1994. – 406 с.
42. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность : [пер. с англ.] / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 2001. – 479 с.
43. Кьеркегор, С. Болезнь к смерти / С. Кьеркегор // Этическая мысль науч.-публицист. чтения. – М., 1990. – С. 361–470.
44. Бердяев, Н. Философская истина и интеллигентская правда / Н. Бердяев // Вехи: интеллигенция в России : сб. ст., 1909–1910 / [сост. Н. Казаковой]. – М., 1991. – С. 24–42.
45. Шестов, Л. Апофеоз беспочвенности / Л. Шестов. – М. : Захаров, 2000. – 174 с.
46. Ясперс, К. Смысл и назначение истории : [сборник : пер. с нем.] / К. Ясперс. – М. : Республика, 1994. – 528 с.
47. Ясперс, К. Разум и экзистенция / К. Ясперс ; пер. с нем. А. К. Судакова. – М. : Канон : Реабилитация, 2013. – 336 с.
48. Putnam, H. Reason, truth and his history / H. Putnam. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1981. – 222 p.
49. Putnam, H. The many faces of realism / H. Putnam. – La Salle, Ill. : Open Court, 1987. – 98 p.
50. James, W. Pragmatism. A new name for some old ways of thinking. The meaning of truth. / W. James. – London : Harvard Univ. Press., 1996. – 369 p.
51. Джеймс, В. Многообразие религиозного опыта / В. Джеймс. – СПб. : Андреев и сыновья, 1992. – 418 с.
52. Хабермас, Ю. Лекция о жизненном мире [Электронный ресурс]. / Ю. Хабермас // Оптимал. коммуникации. – 2010. – 15 сент. – Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2010/09/15/1259/>. – Дата доступа: 11.10.2019.
53. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум [и др.], 1995. – 323 с.
54. Штомпка, П. Доверие – основа общества / П. Штомпка. – М. : Логос, 2015. – 440 с.
55. Козлова, Н. Н. Горизонты повседневности советской эпохи: голоса из хора / Н. Н. Козлова ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : ИФРАН, 1996. – 216 с.

56. Козлова, Н. Н. Повседневность / Н. Н. Козлова // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / [Ин-т философии Рос. акад. наук, Нац. обществ.-науч. фонд ; науч.-ред. совет: В. С. Степин (пред.) и др.]. – М., 2001. – Т. 3 : Н–С. – С. 254–255.
57. Кукушкина, Е. И. Обыденное сознание, обыденный опыт, здравый смысл / Е. И. Кукушкина // Филос. науки. – 1986. – № 4. – С. 126–135.
58. Кукушкина, Е. И. Мироззрение, познание, практика. / Е. И. Кукушкина, Л. Б. Логунова. – М. : Политиздат, 1989. – 303 с.
59. Степин, В. С. Теоретическое знание: структура, историческая эволюция / В. С. Степин. – М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 744 с.
60. Филатов, В. П. О структуре неспециализированного повседневного опыта / В. П. Филатов // Опыт и его место в социальном познании : сб. науч. тр. / В. П. Филатов ; Калинин. гос. ун-т ; [редкол.: А. И. Уваров (отв. ред.) и др.]. – Калинин, 1984. – С. 9–18.
61. Филатов, В. П. Научное познание и мир человека / В. П. Филатов. – М. : Политиздат, 1989. – 270 с.
62. Пукшанский, Б. Я. Обыденное знание. Опыт философского осмысления / Б. Я. Пукшанский. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1987. – 154 с.
63. Микешина, Л. А. Неявное знание как феномен сознания и познания / Л. А. Микешина // Теория познания : в 4 т. / АН СССР, Ин-т философии ; под ред. В. А. Лекторского, Т. И. Ойзермана. – М., 1991. – Т. 2. – С. 226–243.
64. Микешина, Л. А. Эпистемология ценностей / Л. А. Микешина. – М. : РОССПЭН, 2007. – 438 с. – (Humanitas / редкол.: Л. В. Скворцов (пред.) и др.).
65. Зеленков, А. И. Наука как ценность в культуре «постсовременности» / А. И. Зеленков // Весн. Беларус. дзярж. у-та. Сер. 3, Гісторыя. Філасофія. Псіхалогія. Паліталогія. Эканоміка. Права. – 2009. – № 1. – С. 39–48.
66. Полани, М. Личностное знание: на пути к посткритической философии : пер. с англ. / М. Полани ; общ. ред. В. А. Лекторского, В. И. Аршинова. – М. : Прогресс, 1985. – 344 с.
67. Касавин, И. Т. Анализ повседневности / И. Т. Касавин, С. П. Щавелев ; Рос. акад. наук. Ин-т философии. – М. : Канон+, 2004. – 431 с.

68. Лекторский, В. А. Реализм, антиреализм, конструктивизм и конструктивный реализм в современной эпистемологии и науке / В. А. Лекторский // Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке ; Рос. акад. наук, Ин-т философии ; отв. ред. В. А. Лекторский. – М., 2009. – С. 5–40.
69. Дождикова, Р. Н. Обыденное познание и его особенности / Р. Н. Дождикова // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 3, Гісторыя. Філасофія. Псіхалогія. Паліталогія. Сацыялогія. Эканоміка. Права. 2010. – № 2. – С. 30–34.
70. Лукашевич, В. К. Креативное взаимодействие предметного, нормативного и рефлексивного знания в научном поиске / В. К. Лукашевич ; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии. – Минск : Беларус. навука, 2019. – 299 с.
71. Лекторский, В. А. Эпистемология классическая и неклассическая / В. А. Лекторский ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : УРСС, 2001. – 255 с.
72. Шварц, И. Г. О трех познаниях: любопытном, полезном и приятном / И. Г. Шварц // Филос. науки. – 1992. – № 1. – С. 80–91.
73. Рикёр, П. История и истина / П. Рикёр ; пер. с фр. И. С. Вдовина, А. И. Мачульская. – СПб. : Алетейя, 2002. – 400 с.
74. Бердяев, Н. А. Я и мир объектов : опыт философии одиночества и общения / Н. А. Бердяев. – Париж : YMCA Press, [1934]. – 189 с.
75. Степин, В. С. Конструктивизм и проблема научных онтологий / В. С. Степин // Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке ; Рос. акад. наук, Ин-т философии ; отв. ред. В. А. Лекторский. – М., 2009. – С. 41–63.
76. Степин, В. С. Специфика научного познания / В. С. Степин – Минск : Знание, 1983. – 18 с.
77. Дождикова, Р. Н. Обыденное познание и некоторые проблемы когнитивной социализации / Р. Н. Дождикова // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. – 2018. – № 1. – С. 30–40.
78. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – СПб. [и др.] : Питер, 2019. – 431 с.
79. Minsky, M. A framework for representing knowledge / M. Minsky ; Massachusetts Inst. of Technology. – Cambridge, 1974. – 277 p.

80. Ирвинг, Г. Анализ фреймов : эссе об организации повседневного опыта / Г. Ирвинг ; [пер. с англ.: Р. Е. Бумагина и др.]. – М. : Ин-т социологии РАН, 2003. – 750 с.
81. Степин, В. С. Философские беседы: десять лет спустя / В. С. Степин // Наука и социальная картина мира : к 80-летию акад. В. С. Степина ; Ин-т философии Рос. акад. наук ; под ред. В. И. Аршинова, И. Т. Касавина. – М., 2014. – С. 23–74.
82. Степин, В. С. Философская антропология и философия культуры / В. С. Степин ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : Акад. проект ; Альма Матер, 2015. – 542 с.
83. Дождикова, Р. Н. Специфика обыденного познания и формирование образа науки в общественном сознании / Р. Н. Дождикова // Вопр. философии. – 2018. – №7. – С. 196–206.
84. Степин, В. С. Цивилизация и культура / В. С. Степин ; С.-Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов. – СПб. : СПбГУП, 2011. – 408 с. – (Классика гуманитарной мысли ; вып. 3).
85. Степин, В. С. Современные цивилизационные кризисы и проблема новых стратегий развития / В. С. Степин ; Отд-ние обществ. наук Рос. акад. наук, Секция философии, политологии, социологии и права. – М. : ИФРАН, 2018. – 27 с.
86. Дождикова, Р. Н. Категория «образ жизни» и ее значение в социальном познании / Р. Н. Дождикова // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 3, Гісторыя. Філасофія. Навуковы камунізм. Эканоміка. Права. – 1987. – № 2. – С. 36–38.
87. Минский, М. Фреймы для представления знаний / М. Минский ; [пер. с англ. О. Н. Гринбаума ; под ред. Ф. М. Кулакова]. – М. : Энергия, 1979. – 151 с.
88. Иван и Петр Киреевские в русской культуре : [сборник / сост.: Г. И. Ловецкий, А. Ф. Малышевский]. – Калуга : Гриф, 2001. – 527 с.
89. Пиаже, Ж. Генетическая эпистемология / Ж. Пиаже ; [пер. с фр. М. Малеева]. – СПб. : Питер, 2004. – 159 с.
90. Пиаже, Ж. Речь и мышление у ребёнка : пер. с фр. / Ж. Пиаже. – М. : Педагогика-Пресс, 1994. – 527 с.
91. Златоструй: Древняя Русь X–XIII вв. : сборник / сост. А. Г. Кузьмина, А. Ю. Карпова. – М. : Молодая гвардия, 1990. – 302 с. – (Дороги человеческой мысли ; вып. 1).

92. Степин, В. С. Методы научного познания / В. С. Степин, А. Н. Елсуков. – Минск : Выш. шк., 1974. – 152 с.
93. Луман, Н. Самоописания / Н. Луман // Эпистемология и философия науки. – 2005. – Т. 5, № 3. – С. 118–134.
94. Гидденс, Э. Элементы теории структурации / Э. Гидденс // Современная социальная теория: Бурдье, Гидденс, Хабермас : учеб. пособие / сост. А. В. Леденева. – Новосибирск, 1995. – С. 40–80.
95. Выготский, Л. С. Этюды по истории поведения: обезьяна, примитив, ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. – М. : Педагогика-Пресс, 1993. – 224 с.
96. Вебер, М. О некоторых категориях понимающей социологии / М. Вебер // Избр. произведения : пер. с нем. / сост., общ. ред. Ю. Н. Давыдова. – М., 1990. – С. 495–546.
97. Гибсон, Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон ; пер с англ. Т. М. Сокольской ; общ. ред. А. Д. Логвиненко. – М. : Прогресс, 1988. – 462 с.
98. Ильин, И. А. Возвращение / И. А. Ильин. – Минск : Белорус. Православ. Церковь, 2008. – 480 с.
99. Делез, Ж. Логика смысла / Ж. Делез. *Theatrum philosophicum* / М. Фуко ; пер. С фр. Я. И. Свирского. – М. : Раритет ; Екатеринбург : Деловая кн., 1998. – 472 с.
100. Ильин, И. А. Почему мы верим в Россию : [сочинения] / И. А. Ильин. – М. : Эксмо, 2007. – 911 с.
101. Кьеркегор, С. Понятие страха / С. Кьеркегор // Страх и трепет / С. Кьеркегор ; пер. с дат.: Н. В. Исаевой, С. А. Исаева ; общ. ред., сост. С. А. Исаева. – М., 1993. – С. 115–248.
102. Вацлавик, П. Прагматика человеческих коммуникаций: изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия / П. Вацлавик, Д. Бивин, Д. Джексон ; [пер. с англ. А. Суворовой]. – [М.] : АПРЕЛЬ-Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 312 с.
103. Пиз, А. Язык телодвижений: как читать мысли других людей по их жестам : [пер. с англ.] / А Пиз. – Н. Новгород : Ай Кью, [1992]. – 262 с.
104. Бахтин, М. М. Работы 20-х годов : [к 100-летию со дня рожд.] / М. М. Бахтин. – Киев : Next, 1994. – 384 с.
105. Домострой. Юности честное зерцало. – СПб. : Азбука-классика, 2008. – 208 с.

106. Найдыш, О. В. «Жизненный мир» и обыденное сознание / О. В. Найдыш // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Философия. – 2011. – №1. – С. 55–62.
107. Дождикова, Р. Н. Актуальные проблемы современной техногенной цивилизации / Р. Н. Дождикова // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 3, Гісторыя. Філасофія. Псіхалогія. Паліталогія. Сацыялогія. Эканоміка. Права. – 2007. – № 1. – С. 61–64.
108. Ryle, J. Ordinary language / J. Ryle // Philosophy and ordinary language / ed. by Ch. E. Caton. – Urbana, 1963. – P. 22–54.
109. Лекторский, В. А. Познание, действие, реальность / В. А. Лекторский // Вопр. философии. – 2017. – № 9. – С. 7–23.
110. Лекторский, В. А. Эпистемология в контексте теоретического мировоззрения: 20 лет спустя / В. А. Лекторский // Эпистемология и философия науки. – 2004. – Т. 2, № 2. – С. 56–64.
111. Лекторский, В. А. Проблема субъекта и объекта в классической и современной буржуазной философии / В. А. Лекторский. – М. : Высш. шк., 1965. – 122 с.
112. Лекторский, В. А. Субъект, объект, познание / В. А. Лекторский ; Акад. наук СССР, Ин-т философии. – М. : Наука, 1980. – 359 с.
113. Дождикова, Р. Н. О понятии «субъект образа жизни» / Р. Н. Дождикова // Философия и научный коммунизм : межвед. сб. / М-во высш. и сред. спец. образования БССР, Белорус. гос. ун-т. – Минск, 1988. – Вып. 15. – С. 29–34.
114. Дождикова, Р. Н. Субъект образа жизни / Р. Н. Дождикова ; Белорус. политехн. ин-т. – Минск, 1989. – 125 с. – Депон. в ИНИОН АН СССР 11.07.1989, № 38758.
115. Дождикова, Р. Н. Субъект обыденного познания и проблема индивидуального «Я» / Р. Н. Дождикова // Философия и социал. науки. – 2011. – № 1. – С. 33–37.
116. Уайтхед, А. Н. Символизм, его смысл и воздействие / А. Н. Уайтхед ; пер. С. Г. Сычевой. – Томск : Водолей, 1999. – 63 с.
117. Дождикова, Р. Н. К вопросу об аксиологических основаниях обыденного познания / Р. Н. Дождикова // Вопр. философии. – 2013. – № 2. – С. 33–41.

118. Дождикова, Р. Н. Категория "образ жизни" и ее значение в социальном познании / Р. Н. Дождикова ; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 1987. – 25 с. – Деп. в ИНИОН АН СССР 10.03.1987, № 28629.
119. Героименко, В. А. Личностное знание и научное творчество / В. А. Героименко ; Акад. наук БССР, Ин-т философии и права ; под ред. М. А. Слемнева. – Минск : Наука и техника, 1989. – 208 с.
120. Баксанский, О. Е. Когнитивные репрезентации: обыденные, социальные, научные / О. Е. Баксанский ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – Изд. стереотип. – М. : URSS : Либроком, 2016. – 220 с.
121. Лойко, А. И. Модернизация деятельности: философско-аксиологический аспект / А. И. Лойко ; Белорус. политехн. акад. – Минск : Право и экономика, 1997. – 157 с.
122. Успенский, П. Д. Психология возможной эволюции человека. Космология возможной эволюции человека / П. Д. Успенский ; [пер. с англ. А. М. Руткевича, Д. С. Басова]. – СПб. : Комплект, 1995. – 160 с.
123. Бурдые, П. Структуры, *habitus*, практики / П. Бурдые // Современная социальная теория: Бурдые, Гидденс, Хабермас : учеб. пособие / сост. А. В. Леденева. – Новосибирск, 1995. – 120 с. – С. 16–39.
124. Мосс, М. Техники тела / М. Мосс // Человек. – 1993. – № 2. – С. 64–79
125. Дождикова, Р. Н. Обыденное познание: структура и пути формирования / Р.Н. Дождикова // Социология. – 2016. – № 2. – С. 34–44.
126. Смелова, М. Н. Коммуникация и повседневность в позднее Средневековье и раннее Новое время / М. Н. Смелова, А. Л. Ястребицкая // Культура и общество в средние века – раннее Новое время. Методология и методики современных зарубежных и отечественных исследователей : сб. аналит. и реф. обзоров / Рос. акад. наук. – М. : ИНИОН РАН, 1998. – 297 с.
127. Лекторский, В. А. Кант, радикальный конструктивизм и конструктивный реализм в эпистемологии / В. А. Лекторский // Вопр. философии. – 2005. – № 8. – С. 11–22.
128. Чуковский, К. От двух до пяти / К. Чуковский. – Минск : Нар. асвета, 1983. – 319 с.
129. Чехов, А. П. Собрание сочинений : в 12 т. / А. П. Чехов ; [ред. М. Еремина]. – М. : Правда, 1985. – Т. 12 : Избранные письма / [сост. В. Гуминский]. – 447 с.

130. Дождикова, Р. Н. Проблема духовного развития белорусского общества / Р. Н. Дождикова // Беларусь: государство, религия, общество : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Минск – Жировичи, 7 июля 2007 г.) / редкол.: В. Антоник [и др.] – Минск, 2008. – С. 293–295.
131. Мунье, Э. Персонализм / Э. Мунье. – М. : Искусство, 1992. – 142 с.
132. Гете, И. В. Избранные философские произведения. / И. В. Гете.— М. : Наука, 1964. – 520 с.
133. Пружинин, Б. И. Рациональность и историческое единство научного знания : (гносеолог. аспект) / Б. И. Пружинин. – М. : Наука, 1986. – 150 с.
134. Степин, В. С. Научное познание в социальном контексте : избр. тр. / В. С. Степин. – Минск : БГУ, 2012. – 476 с.
135. Длугач, Т. Б. Подвиг здравого смысла, или Рождение идеи суверенной личности (Гольбах, Гельвеций, Руссо) / Т. Б. Длугач. – М.–: Канон+, 2008. – 336 с.
136. Степин, В. С. Эпоха перемен и сценарии будущего : избр. социал.-филос. публицистика / В.С. Степин. – М. : ИФРАН, 1996. – 174 с.
137. Дождзікава, Р. Н. Структура і дынаміка штодзеннага пазнання / Р. Н. Дождзікава // Вес. Беларус. дзярж. пед. ўн-та. Сер.2. – 2010. – № 4. – С. 63–67.
138. Шюц, А. Избранное: мир, светящийся смыслом / А. Шюц. – М.–: РОССПЭН, 2004. – 1056 с.
139. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
140. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. – СПб. : Ленато, 1996. – 590 с.
141. Бердяев, Н. Судьба России / Н. Бердяев. – М. : Азбука, 2016. – 411 с.
142. Ильин, И. А. Путь духовного обновления / И. А. Ильин. – М. : Апостол веры, 2006. – 447 с.
143. Дождикова, Р. Н. Эволюция обыденного познания и некоторые проблемы постнеклассического образования / Р. Н. Дождикова // Вопр. философии. – 2015. – № 3. – С. 55–62.

144. Петров, М. К. Язык. Знак. Культура / М. К. Петров. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 328 с.
145. Сепир, Э. История языкознания XIX и XX вв. в очерках и извлечениях : в 2 ч. / Э. Сепир. – М. : Учпедгиз, 1960. – Ч. 2. – 331 с.
146. Докинз, Р. Эгоистический ген / Р. Докинз. – М. : CORPUS, 2019. – 512 с.
147. Dawkins, R. The selfish gene / R. Dawkins. – New York : Oxford, Univ. Press., 1976. – 210 p.
148. Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – М. -: Прогресс, 1999. – 616 с.
149. Лоренц, К. Обратная сторона зеркала / К. Лоренц. – М. : Республика, 1998. – 393 с.
150. Рейнольд, Г. Умная толпа: новая социальная революция / Г. Рейнольд. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2006. – 416 с.
151. Иванов, В. В. Высшие формы поведения человека в свете проблемы доминантности полушарий / В. В. Иванов // О человеческом в человеке : сборник / [сост. Е. В. Филиппова] ; под общ. ред. И. Т. Фролова. – М., 1991. – С. 100–121.
152. Пружинин, Б. И. Об одной особенности гносеологической проблематики / Б. И. Пружинин // Познание в социальном контексте / Рос. акад. наук, Ин-т философии ; [отв. ред.: В. А. Лекторский, И. Т. Касавин]. – М., 1994. – С. 118–140.
153. Вацлавик, П. Психология межличностных коммуникаций / П. Вацлавик, Д. Бивин, Д. Джексон. – СПб. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 320 с.
154. Степин, В. С. Философская антропология и философия науки / В. С. Степин. – М. : Высш. шк., 1992. – 188 с.
155. Степин, В. С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция / В. С. Степин // Вопр. философии. – 2012. – № 5. – С. 18–25.
156. Степин, В. С. Идеалы и нормы в динамике научного поиска / В.С. Степин // Идеалы и нормы научного исследования : сб. ст. / Науч. совет при Президиуме Акад. наук СССР [и др.] ; редкол.: М. А. Ельяшевич [и др.]. – Минск, 1981. – С. 10–64.
157. Степин, В. С. Наука и философия / В. С. Степин // Вопр. философии. – 2010. – № 8. – С. 58–75.

158. Вальденфельс, Б. Повседневность как плавильный тигль рациональности : [пер. с нем.] / Б. Вальденфельс // СОЦИО-ЛОГОС : сборник. – М., 1991. – С. 39–50.
159. Три века русской поэзии / сост. Н. В. Банников. – М. : Просвещение, 1986. – 750 с.
160. Аристотель. Сочинения : в 4 т. / Аристотель ; АН СССР, Ин-т философии. – М. : Мысль, 1981. – Т. 3 : Физика. – 613 с.
161. Степин, В. С. Цивилизационного развития типы / В. С. Степин // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / Ин-т философии Рос. акад. наук. – М., 2001. – Т. 4. – С. 330–332.
162. Дождикова, Р. Н. «Эффект бабочки» в природе, культуре и политике / Р. Н. Дождикова // Великие преобразователи естествознания. Игорь Курчатов : материалы XXII Междунар. чтений, Минск, 27–28 нояб. 2008 г. : тез. докл. / [редкол.: И. Ф. Габрусь, Г. И. Малахихина]. – Минск, 2008. – С. 207–208.
163. Гусейнов, А. А. Мораль как предел рациональности / А. А. Гусейнов // Вопр. философии. – 2012. – № 5. – С. 4–17.
164. Козлова, Н. Н. Я так хочу назвать кино. «Наивное письмо» : опыт лингво-социологического чтения / Н. Н. Козлова, И. И. Сандомирская. – М. : Гнозис, 1996. – 256 с.
165. Дождикова, Р. Н. Проблема амбивалентности техники / Р. Н. Дождикова // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 3. – 1994. – № 1. – С. 31–34.
166. Лекторский, В. А. Трансформация эпистемологии: новая жизнь старых проблем / В. А. Лекторский // Эпистемология: перспективы развития / Рос. акад. наук, Ин-т философии ; [В. А. Лекторский и др. ; отв. ред. В. А. Лекторский]. – М., 2012. – С. 5–49.
167. Капица, С. Свобода или сквернословие: В чем особенность нового поколения и вина интеллигенции / С. Капица // Аргументы и факты. – 2012. – № 10. – С. 3.
168. Уайтхед, А. Н. Избранные работы по философии / А. Н. Уайтхед. – М. : Прогресс, 1990. – 716 с.
169. Лекторский, В. А. Гуманизм как идеал и реальность / В. А. Лекторский // Идеал, утопия и критическая рефлексия / [отв. ред. В. А. Лекторский]. – М., 1996. – С. 103–114.
170. Монтень, М. Избранные произведения : в 3 кн. / М. Монтень. – М. : Наука, 1992. – Кн. 3 : Опыты. – 416 с.

171. Лекторский, В. А. Наука и мир человека / В. А. Лекторский // *Философия познания : к юбилею Л. А. Микешиной* : [сб. ст. / сост.: Т. Г. Щедрина, И. Н. Грифцова]. – М., 2010. – С. 31–38.
172. Вернадский, В. И. Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 271 с.
173. Толкачев, Е. А. Современная концепция естествознания: начала и образ науки в массовом образовании / Е. А. Толкачев. – Минск : РИВШ, 2012. – 212 с.
174. Гуссерль, Э. Кризис европейского человечества и философия / Э. Гуссерль // *Вопр. философии*. – 1986. – № 3. – С. 101–116.
175. Rom, H. Active Powers and Powerful Actors / H. Rom // *Philosophy at the new Millennium*. – Cambridge, 2001. – P. 91.
176. Садовничий, В. В. Знание и мудрость / В. В. Садовничий // *Вопр. философии*. – 2006. – № 2. – С. 3–15.
177. Касавин, И. Т. Кнехт и Дезиньори. Социокультурные роли человека интеллектуального труда / И. Т. Касавин // *Эпистемология и философия науки*. – 2011. – Т. 29, № 3. – С. 5–16.
178. Макаренко, А. С. Трудовое воспитание / А. С. Макаренко. – Минск : Нар. асвета, 1977. – 256 с.
179. Князева, Е. Н. Понимание истины в эволюционной эпистемологии / Е. Н. Князева // *Истина в науках и философии* / Рос. акад. наук, Ин-т философии ; под ред. И. Т. Касавина, Е. Н. Князевой, В. А. Лекторского. – М., 2010. – С. 375–401.
180. Высоцкий В. Охота на волков : [стихотворения] / В. Высоцкий. – СПб. : Амфора, 2012. – 239 с.
181. Степин, В. С. Философия и эпоха цивилизационных перемен / В. С. Степин // *Вопр. философии*. – 2006. – № 2. – С. 16–26.
182. Степин, В. С. Почему история философии важна для философии / В. С. Степин // *История философии: вызовы XXI века : материалы конф., Москва, 15–16 нояб. 2012 г.* / Ин-т философии Рос. акад. наук. – М., 2014. – С. 19–34.
183. Степин, В. С. О рациональности в современной культуре / В. С. Степин // *Вестн. Рос. филос. о-ва*. – 2013. – № 3 (67). – С. 17–19.
184. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге / М. Хайдеггер. – М. : Высш. шк., 1991. – 192 с.
185. Розанов, В. В. Признаки времени / В. В. Розанов. – М. : Республика, 2006. – 430 с.

186. Дождикова, Р. Н. Проблемы взаимодействия обыденного познания, науки и образования / Р. Н. Дождикова // Социальная философия науки. Российская перспектива : к юбилею В. С. Степина : материалы конф., Москва, 18–19 нояб. 2014 г. : в 4 т. / под ред. И. Т. Касавина, Л. В. Басовой, Н. А. Касавиной. – М., 2014. – Т. 4. – С. 26–28.
187. Ласло, Э. Макросдвиг : (к устойчивости мира курсом перемен) / Э. Ласло ; пер. с англ. Ю. А. Данилова. – М. : Тайдекс Ко, 2004. – 207 с.
188. Лекторский, В. А. Философия, познание, культура / В. А. Лекторский ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : Канон, 2012. – 383 с.
189. Планк, М. Физические очерки / М. Планк ; пер. с нем. Л. Я. Штрума. – М. : Гос. изд-во., [1925]. – 136 с. – (Природа и культура ; кн. 12).
190. Планк, М. Происхождение и влияние научных идей / М. Планк // Избранные труды / М. Планк ; [отв. ред. Л. С. Полак]. – М., 1975. – С. 590–602.
191. Штомпка, П. Социология социальных изменений : [пер. с англ.] / П. Штомпка ; под ред. В. А. Ядова. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 415 с.
192. Дождикова, Р. Н. Философско-педагогические аспекты образовательной деятельности / Р. Н. Дождикова // Управление инновационной деятельностью в образовании и производстве : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 21–23 мая 2008 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. нац. техн. ун-т, Респ. ин-т инновац. технологий ; под ред. Э. Я. Ивашин, Н. Я. Новик. – Минск, 2008. – С. 69–71.
193. Дождикова, Р. Н. Образование / Р. Н. Дождикова // Энциклопедия для школьников и студентов : в 12 т. – Минск, 2009. – Т. 1 : Информационное общество. XXI век / [под общ. ред. В. И. Стражева]. – С. 475–476.
194. Гусейнов, А. А. Образование, обучение, воспитание / А. А. Гусейнов // Ведомости. Этика образования / Тюм. гос. нефтегазовый ун-т, Науч.-исслед. ин-т прикл. этики ; под ред. В. И. Бакштановского, Н. Н. Карнаухова. – Тюмень, 2005. – Вып. 26. – С. 88–102.

195. Пуанкаре, А. О науке : [сборник] : пер. с фр. / А. Пуанкаре ; под ред. Л. С. Понтрягина. – 2-е изд., стер. – М. : Наука, 1990. – 736 с.
196. Швейцер, А. Благоговение перед жизнью : [сборник] : пер. с нем. / А. Швейцер ; сост. А. А. Гусейнова, общ. ред. А. А. Гусейнова, М. Г. Селезнева. – М. : Прогресс, 1992. – 576 с.
197. Вернадский, В. И. Биохимические очерки. 1922–1932 гг. / В. И. Вернадский ; Акад. наук СССР. – М. ; Л. : АН СССР, 1940. – 250 с.
198. Дынич, В. И. Конвергенция естественнонаучного и гуманитарного типов рациональности в образовательных технологиях / В. И. Дынич, Е. А. Толкачев // Перспективы научного разума и методологический дискурс / [А. И. Зеленков и др.] ; под общ. ред. Я. С. Яскевич. – Минск, 2000. – С. 106–114.
199. Докучаев, В. В. Дороже золота русский чернозем : [сборник] / В. В. Докучаев ; сост. Г. В. Добровольский. – М. : Изд-во Моск. унта, 1994. – 544 с.
200. Вернадский, В. И. Труды по философии естествознания / В. И. Вернадский ; [сост.: К. В. Симаков, С. Н. Жидовинов, Ф. Т. Яншина] ; отв. ред.: К. В. Симаков, С. Н. Жидовинов, Ф. Т. Яншина. – М. : Наука, 2000. – 504 с.
201. Степин, В. С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция / В. С. Степин // Вопр. философии. – 2012. – № 5. – С. 18–25.
202. Бозций, А. М. С. Утешение философией и другие трактаты : [перевод] / А. М. С. Бозций ; [Рос. акад. наук, Ин-т философии]. – М.: Наука, 1996. – 336 с.
203. Гейзенберг, В. Физика и философия. Часть и целое : [пер. с нем.] / В. Гейзенберг. – М. : Наука, 1989. – 400 с.
204. Томильчик, Л. М. Методологическая культура и особенности космологического знания / Л. М. Томильчик // Перспективы научного разума и методологический дискурс / [А. И. Зеленков и др.] ; под общ. ред. Я. С. Яскевич. – Минск, 2000. – С. 162–214.
205. Человек в обществе риска: материалы круглого стола белорус. и рос. ученых, состоявшегося 16 окт. 2012 г. / В. С. Степин [и др.] // Социология. – 2013. – № 1. – С. 3–30.

206. Лекторский, В. А. Рациональность, социальные технологии и судьба человека / В. А. Лекторский // Эпистемология и философия науки. – 2011. – Т. 29, № 3. – С. 35–48.
207. Дождикова, Р. Н. Гуманизация образования в современном информационном обществе / Р. Н. Дождикова, Э. Я. Ивашин // Техническое и гуманитарное образование в информационном обществе : материалы Респ. науч.-практ. конф. (Минск, 21–22 сент. 2006 г.) / Белорус. нац. техн. ун-т, Респ. ин-т инновац. технологий ; под ред. М. М. Болбаса, Э. Я. Ивашина. – Минск, 2006. – С. 122.
208. Дождикова, Р. Н. Проблема синтеза философии, науки и образования / Р. Н. Дождикова // Инновационные технологии в образовании, науке и производстве : материалы Респ. науч.-практ. конф. (Минск, 6–7 дек. 2007 г.) / Белорус. нац. техн. ун-т, Респ. ин-т инновац. технологий ; под ред. Э. Я. Ивашина, Н. Я. Новик. – Минск, 2007. – С. 47–48.
209. Дождикова, Р. Н. Ноэтические технологии в образовании и обыденное познание / Р. Н. Дождикова // Культура, наука, образование в современном мире : материалы IV Междунар. науч. конф., Гродно, 15–16 мая 2009 г. / Гродн. гос. аграр. ун-т ; редкол.: Л. Л. Мельникова [и др.]. – Гродно, 2009. – С. 380–382.
210. Дождикова, Р. Н. Обыденное познание и образование в современных условиях / Р. Н. Дождикова // Философия. Толерантность. Глобализация. Восток и Запад – диалог мировоззрений : материалы VII Рос. филос. конгресса (Уфа, 6–10 окт. 2015 г.) : в 3 т. / Рос. философ. о-во [и др. ; редкол.: А. А. Гусейнов и др.]. – Уфа, 2015. – Т. 1. – С. 77–78.
211. Фромм, Э. Искусство любить : исслед. природы любви / Э. Фромм ; [пер. Л. А. Чернышевой]. – М. : Педагогика, 1990. – 159 с.
212. Дождикова, Р. Н. Некоторые перспективы применения инновационных технологий в процессе преподавания философии и других гуманитарных дисциплин / Р. Н. Дождикова // Инновационные технологии в инженерном образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, окт. 2011 г.) / Белорус. нац. техн. ун-т, Респ. ин-т инновац. технологий ; [под ред. Б. М. Хрусталева, В. Л. Соломахо]. – Минск, 2011. – С. 75.

213. Дождикова, Р. Н. Человек как «проект самого себя» / Р. Н. Дождикова // Философы XX века : Жан Поль Сартр : XI Юбилейн. Респ. чтения, Минск, 18 нояб. 2005 г. / Респ. ин-т высш. шк. ; сост. В. С. Вязовкин. – Минск, 2006. – С. 55–56.
214. Гейзенберг, В. О соотношении гуманитарного образования, естествознания и западной культуры / В. Гейзенберг // Избранные философские работы / В. Гейзенберг ; пер. с нем.: А. В. Ахутина, В. В. Бибихина. – СПб., 2006. – 571 с.
215. Дынич, В. И. Что такое хорошо и что такое плохо, или воспитание чувства настоящего как сверхзадача обучения / В. И. Дынич, Е. А. Толкачев, Л. М. Томильчик // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 3. – С. 35–47.
216. Гегель, Г. В. Ф. Работы разных лет : в 2 т. / Г. В. Ф. Гегель ; Акад. наук СССР, Ин-т философии ; [сост., общ. ред. А. В. Гулыги]. – М. : Мысль, 1972. – Т. 1. – 668 с.
217. Хакен, Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии / Г. Хакен. – М. ; Ижевск : Ин-т компьютер. исслед. 2003. – 319 с.
218. Томильчик, Л. М. Предпосылки и механизмы научной революции / Л. М. Томильчик, Ф. И. Федоров // Научные революции в динамике культуры : [сборник] / Науч. совет при президиуме Акад. наук СССР по филос. и социал. пробл. науки и техники, Сов. нац. об-ние истории и философии естествознания и техники, Белорус. гос. ун-т ; [ред.-сост. В. С. Степин]. – Минск, 1987. – С. 139–154.
219. Волькенштейн, М. В. Трактат о лженауке / М. В. Волькенштейн // Химия и жизнь. – 1975. – № 10. – 73–79.
220. Томильчик, Л. М. Наука и псевдонаука / Л. М. Томильчик ; Правление о-ва "Знание" Белорус. ССР. – Минск : Знание, 1986. – 23 с.
221. Вненаучное знание и современный кризис научного мировоззрения / В. И. Дынич [и др.] // Вопр. философии. – 1994. – № 12. – С. 122–134.
222. Псевдонаучное знание в современной культуре: материалы круглого стола / В. А. Лекторский [и др.] // Вопр. философии. – 2001. – № 6. – С. 3–31.
223. Бажанов, В. А. О классификации подходов к определению псевдонауки: традиции и современность / В. А. Бажанов, А. М. Ко-

- нопкин // Эпистемология и философия науки. – 2012. – Т. 31, № 1. – С. 174–191.
224. Конопкин, А. М. К вопросу о структуре псевдонауки: псевдонаука как девиантная интерпретация / А. М. Конопкин // Эпистемология и философия науки. – 2014. – Т. 39, № 1. – С. 152–172.
225. Wallner, F. G. Culture and science: a new constructivist approach to philosophy of science / F. G. Wallner. – Wien : Braumueller, 2002. – 132 p.
226. Дождикова, Р. Н. К вопросу о терапевтической функции философии / Р. Н. Дождикова // Довгирдовские чтения – 2: философская классика и современные проблемы социокультурного развития : материалы междунар. науч. конф., Минск, 11 нояб. 2011 г. / Ин-т философии Нац. акад наук Беларуси ; [науч. ред. совет: В. Б. Еворовский и др.]. – Минск, 2012. – С. 170–182.
227. Холтон, Д. Что такое «антинаука»? / Д. Холтон // Вопр. философии. – 1992. – № 2. – С. 26–58.
228. Степин, В. С. История и философия науки : учебник / В. С. Степин ; Рос. акад. наук, Ин-т философии, Гос. акад. ун-т гуманитар. наук. – М. : Трикста, 2011. – 422 с.
229. Деннет, Д. Сладкие грёзы: чем философия мешает науке о сознании / Д. Деннет ; пер. с англ. М. О. Кедровой. – М. : УРСС : ЛЕ-НАНД, 2017. – 304 с.
230. Данилов, А. Н. Студенчество цифровых технологий: смысловые инварианты духовных практик / А. Н. Данилов, Ж. В. Грищенко, Т. В. Щелкова // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. – 2018. – № 1. – С. 125–134.
231. Миронов, В. В. Тоска по истинному бытию в цифровой культуре / В. В. Миронов, З. А. Сокулер // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 7, Философия. – 2018. – № 1. – С. 3–22.
232. Проблемы и риски инженерного образования в XXI веке / [И. А. Герасимова и др.] ; Рос. гос. ун-т нефти и газа, Ин-т философии Рос. акад. наук ; под общ. ред. И. А. Герасимовой. – М. : Унив. кн., 2017. – 309 с.
233. Герасимова, И. А. Инженерное знание в техногенной цивилизации / И. А. Герасимова // Эпистемология и философия науки. – 2018. – Т. 55, № 2. – С. 6–12.

234. Эко, У. Университет и массмедиа / У. Эко // ТОPOS. – 2017. – № 1/2. – С. 28–42.
235. Дождикова, Р. Н. Обыденное познание и цифровая социализация / Р. Н. Дождикова // Интеллектуальная культура Беларуси: методологический капитал философии и контуры трансдисциплинарного синтеза знания : материалы Третьей междунар. науч. конф., Минск, 15–16 нояб. 2018 г. : в 3 т. / Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии ; [редкол.: А. А. Лазаревич (пред.) и др.]. – Минск, 2018. – Т. 1. – С. 204–207.
236. Дождикова, Р. Н. Обыденное познание на современном этапе техногенной цивилизации / Р. Н. Дождикова // Первые Степинские чтения. Современный этап развития науки и кризис техногенной цивилизации : материалы конф. с междунар. участием, Москва, 5–6 нояб. 2019 г. / Ин-т истории Рос. акад. наук ; отв. ред. В. Г. Буданов. – Курск, 2019. – С. 30–33.
237. Мотрошилова, Н. В. И снова о варварстве и цивилизации - применительно к России / Н. В. Мотрошилова // Человек. Наука. Цивилизация : к семидесятилетию акад. В. С. Степина / Рос. акад. наук, Ин-т философии ; [редкол.: И. Т. Касавин (отв. ред. и сост.) и др.]. – М., 2004. – С. 764–777.
238. Золотухина-Аболина, Е. В. Здравый смысл и иррациональное / Е. В. Золотухина-Аболина // Эпистемология и философия науки. – 2016. – Т. 48, № 2. – С. 176–192.
239. Берков, В. Ф. Логика научного познания : учеб. пособие / В. Ф. Берков ; Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, Каф. гуманитар. дисциплин. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2000. – 168 с.
240. Джан, Р. Г. Нестареющий парадокс психофизических явлений: инженерный подход / Р. Г. Джан // Тр. ин-та инженеров по электротехнике. – 1982. – Т. 70, № 7. – С. 97.
241. Парапсихология: фикция или реальность? / В. П. Зинченко [и др.] // Вопр. философии. – 1973. – № 9. – С. 128–136.
242. Томильчик, Л. М. Наедине с собой / Л. М. Томильчик // Наука и инновации. – 2011. – № 4 (98). – С. 57–61.
243. Эйнштейн, А. Мир, каким я его вижу / А. Эйнштейн. – М. : АСТ, 2016. – 200 с.

244. Михайловская, С. У истоков гениальности / С. Михайловская // Беларус. думка. – 2012. – № 1. – С. 90–96.
245. Селье, Г. От мечты к открытию: как стать ученым / Г. Селье ; пер. с англ. Н. И. Войскунской ; общ. ред.: М. Н. Кондрашовой, И. С. Хорола. – М. : Прогресс, 1987. – 368 с.
246. Дождикова, Р. Н. К вопросу об идеалах и нормах обыденного познания / Р. Н. Дождикова // Философия в современном мире: диалог мировоззрений : материалы VI Рос. философ. конгресса (Нижний Новгород, 27–30 июня 2012 г.) : в 3 т. / Рос. философ. о-во [и др.] ; [редкол.: В. С. Степин и др.]. – Н. Новгород, 2012. – Т. 2. – С. 89–90.

Научное издание

ДОЖДИКОВА Раиса Нуриевна

**ОБЫДЕННОЕ ПОЗНАНИЕ
В КОНТЕКСТЕ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ**

В авторской редакции

Подписано в печать 18.12.2020. Формат 60×84¹/₁₆. Бумага офсетная. Ризография.

Усл. печ. л. 12,27. Уч.-изд. л. 9,59 Тираж 100. Заказ 776.

Издатель и полиграфическое исполнение: Белорусский национальный технический университет.

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/173 от 12.02.2014. Пр. Независимости, 65. 220013, г. Минск