

Волков А. Г.

АНАЛИТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РИЧАРДА ПИТЕРСА

Монография



18+

Олег Пешев

**Аналитическая философия
образования Ричарда Питерса**

«ЛитРес: Самиздат»

2016

Пешев О. О.

Аналитическая философия образования Ричарда Питерса /
О. О. Пешев — «ЛитРес: Самиздат», 2016

В монографии исследуются взгляды основателя аналитической философии образования Р. С. Питерса. Показана их обусловленность философией позднего Л. Витгенштейна, а также прагматизма и инструментализма. Раскрыта сущность аналитического метода в изучении проблематики, содержания и процесса образования. Исследование предназначается для специалистов в области педагогики и философии.

Содержание

Конец ознакомительного фрагмента.

14

ПРЕДИСЛОВИЕ

Работа над данной монографией была начата под впечатлением от сочинений британского аналитического философа Ричарда Стенли Питерса, влияние которых достаточно велико не только в Великобритании и США, но и в других англоязычных странах.

Аналитическая философия сегодня является международным движением, занимая ведущие позиции в англоязычном мире (США, Великобритания, Канада, Австралия, Новая Зеландия, Южная Африка), а также в Скандинавии и Нидерландах. Аналитический подход постепенно распространяется и в странах с иной национальной философской традицией (Германии, Франции, Италии, Испании, Португалии, Польше, Словении и др., где в 90-е гг. возникли национальные общества аналитической философии).

В развитии современной философской мысли обнаруживаются интегративные тенденции, философия становится более терпимой, открытой, очевиден отказ отдельных направлений от претензий на доминирующее положение. Аналитический философский стиль оказался относительно независимым от тех общих философских позиций, в рамках которых он может применяться и действительно применяется. Аналитическая техника и методы анализа проникли в феноменологию, герменевтику и другие направления современной философии. Это становится понятным, если видеть в аналитической философии систематическое применение методов анализа языка для решения философских проблем. И в XXI ст. она остается направлением, сохранившим свой потенциал и доказавшим способность к совершенствованию.

Стоит отметить, что в Украине и России до настоящего момента не издавалось каких-либо работ, посвященных непосредственно философскому наследию Р.С. Питерса. В то же время стоит выделить пособие российских ученых Аркадия Блинова и Всеволода Ладова «Аналитическая философия», в котором всесторонне рассматривается аналитическая философия как сложная совокупность школ и направлений современной философии, характеризующаяся общностью методологических установок.

Помимо этого, большую помощь в нашем исследовании принесли работы «Язык и деятельность. Критический анализ витгенштейнианства», «Аналитическая философия. Становление и развитие» А. Ф. Грязнова. В своих работах этот ученый дает обширную и глубокую характеристику англо-американской философии. Помимо этого, целостно рассматривается философское наследие Людвиг Витгенштейна, философия которого оказала непосредственное влияние на Р.С. Питерса.

Р. С. Питерс родился в 1919 году в Муссури, Индия. Свое детство он провел в Англии. Закончил Королевский колледж, а впоследствии – Оксфордский университет и в 1942 году получил степень бакалавра искусств. В 1944 году начал преподавательскую карьеру в Лондонском университете, где также изучал философию и психологию.

В 1949 году Р.С. Питерс получает докторскую степень и с тех пор продолжает свою карьеру в Лондонском университете вплоть до выхода на пенсию в 1983 году. В 1971 году Р.С. Питерс являлся деканом Института образования Лондонского университета. Под его руководством Институт очень быстро стал одним из главных учреждений, занимающихся популяризацией и развитием философии образования в Англии. Здесь же Р. Питерс знакомится с Полом Хирстом, которые впоследствии был профессором в Королевском колледже в Лондоне, а затем профессором в Кембриджском университете.

Разрабатывая теорию воспитания, Питерс отказывается от признания религиозной морали в качестве основы нравственного воспитания, протестует против авторитарного воспитания, с одной стороны, и против открыто индивидуалистических тенденций – с другой. Стремясь преодолеть релятивизм и нигилизм в морали, философ предлагает систему нравственного воспитания на методологической основе неопозитивистской этики, «рациональный кодекс нравственности», основанный на положении об особой логике языка морали. Важней-

шим нравственным принципом считает умение учитывать интересы других людей, поставить себя на место другого человека. Значительную роль отводит воспитывающему характеру обучения, считая, что образование неотделимо от нравственного воспитания и формирования мировоззрения.

Авторы монографии выражают глубокую признательность и свою благодарность за рецензирование и ряд важных замечаний, позволивших сделать данную работу более полной доктору философских наук, профессору Сидневу Л. Н, доктору педагогических наук, профессору Аносову И. П, кандидату социологических наук, доценту кафедры философии МГПУ им. Б. Хмельницкого Александрову Д. В., кафедре философии МГПУ им. Б. Хмельницкого.

ГЛАВА I. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДИАЛЕКТИЧЕСКОЙ,

МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ И АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Логика (греч. *logos* – построенный на рассуждении, слово, понятие, рассуждение, разум) – формальная наука об общезначимых формах и средствах мысли, необходимых для рационального познания в любой области знания¹. В формальной логике основная задача сводится к категоризации правильных способов рассуждения (способов обращения к посылкам), что позволяет из истинных посылок всегда получать правильные выводы². Такая же задача решается и в современной неклассической логике, где «изучаются способы рассуждений, проясняющие с точки зрения каждой такой теории, а также их формализацию»³. П. Рикер в этой связи видит первоочередную задачу философии в том, чтобы актуализировать философию языка в рамках философии действия, связав эту проблематику с этическими соображениями⁴. Созданная в середине XIX века математическая (символическая) логика сделала язык специальным предметом логического исследования. Причем, в отличие от лингвистики, она интересуется главным образом естественным языком. Внимание к языку со стороны логики переплетается с построением искусственных логических выражений, а также с анализом языка науки. Попытки создания идеального искусственного языка для аналитических целей – это, несомненно, отступление от классического редукционистского анализа. Неслучайно один из многих известных трудов Р. Питерса, основателя аналитической философии образования, написанный совместно с П. Хёрстом, называется «Логика образования»⁵.

§ 1. Диалектическая логика о становлении природы и духа

В диалектической логике Г. Гегелем выделяются несколько иные задачи, чем в формальной: «Логика же, напротив, не может быть в качестве предпосылки ни одной из этих форм рефлексии или правил мышления, ибо сами они составляют часть ее содержания и сначала должны получить обоснование внутри нее. Но в ее содержание входит не только указание научного метода, а и вообще само понятие науки, причем это понятие составляет ее конечный результат: она поэтому не может заранее сказать, что она такое, лишь все ее изложение порождает это знание о ней самой как итог (*Letztes*) и завершение»⁶. Как видим, целью логики выделяется не выявление формальных правил, которым нужно придерживаться при мышлении, а исследование логичности мыслимого содержания и, соответственно, рассмотрение примене-

¹ Новоселов М. М. Логика. – М., 1989. – С. 315.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. – М., 2002. – С. 154.

⁵ Peters R. S., Hirst P. H. The Logic of Education. – London, 1972. – 147 p.

⁶ Гегель Г. В. Ф. Сочинения: в 14 т. – М.: 1937.– С. 19.

ния разума. Неслучайно Г. Гегель утверждает следующее: «И точно так же ее предмет, мышление, или, иначе говоря, определение, постигающее в понятиях, рассматривает, по существу, внутреннее; понятие этого мышления образуется в ходе ее развертывания и, стало быть, не может быть предпослано»⁷.

Поэтому логика трактуется Гегелем как «чистая» наука, которая предназначается для устранения противоречий, то есть как диалектика. Соответственно, истина в этом случае есть не только подлинное знание о чем-либо, а «...чистое развивающееся самосознание и имеет образ самости [что выражается в том], что в себе и для себя сущее есть осознанные (gewusster) понятия»⁸. Чтобы показать становление самосознания посредством осознания истины, Г. Гегель различает объективную и субъективную логику: если первая является формой «научного сознания», то субъективная – «теперь уже не внешнее в своем определении, а есть свободное, самостоятельное, определяющее себя внутри себя субъективное, или, вернее, есть сам субъект»⁹. Однако детальное исследование субъекта отсутствует в диалектической логике, вместо этого рассматривается своеобразие субъективного духа в аспекте антропологическом, а именно природной, чувственной и действительной души, что является предметом феноменологии духа, а кроме того, духа теоретического и практического.

Следует иметь в виду, что развитие, по Г. Гегелю, «основывается только на природе чистых сущностей, составляющих содержание логики»¹⁰. Отсюда следует, что «их самодвижение есть родовая жизнь и представляет собой то, что конституирует науку и изображением чего она является»¹¹. Речь идет о самодвижении чистых понятий, в которых осмысливает свою сущность дух, что и является предметом феноменологии. Если учение о понятии Г. Гегеля оказывается предметом субъективной логики, то предметом объективной является бытие и сущность. Основная задача последней определяется следующим образом: «...она должна очистить категории, действующие изначально только инстинктивно, как влечения, и осознаваемые духом разрозненно, а стало быть, как изменчивые, пугающие друг друга, доставляющие ему таким образом разрозненную и сомнительную действительность, и этим очищением возвысить его в них, поднять к свободе и истине»¹². Весьма близкое гегелевскому пониманию предназначения логики можно наблюдать в марксизме, что становится ясным из ее определения: «Логика есть учение не о внешних формах мышления, а о законах развития всех материальных, природных и духовных вещей, то есть развитие всего конкретного содержания мира и познания его, то есть итог, сумма, вывод истории познания мира»¹³. Напомним, что «объективная» логика исследует становление природы и духа и предполагает рассмотрение противоречий, поэтому определяется как диалектика.

§ 2. Преимущество диалектической и аналитической логики

Своеобразие гегелевской диалектической логики заключается в том, что она, в отличие от формальной, обращается к содержанию, как это понятно из трактовки метода философии: «Методом философии может быть лишь движущаяся в научном познании природа содержания, причем вместе с тем эта собственная рефлексия содержания полагает и порождает само его (содержания) определение»¹⁴. Обратим внимание на гегелевское положение, что «соб-

⁷ Там же.

⁸ Там же. – С. 27.

⁹ Там же. – С. 46.

¹⁰ Там же. – С. 5.

¹¹ Там же.

¹² Там же. – С. 13.

¹³ Там же. – С. 27.

¹⁴ Там же. – С. 4.

ственная рефлексия содержания» порождает его определения. Такую же трактовку назначения рефлексии находим у Р. Питерса при определении философии: «Философия есть деятельность, которая предназначена для решения определенных вопросов второго порядка, то есть вопросов рефлексивного рода, которые возникают как виды деятельности, как наука, живопись»¹⁵. Как видим, Г. Гегель и Р. Питерс рассматривают философию как рефлексивную деятельность, которая предполагает внимание к содержанию, что невозможно в формальной логике. Общее заключается в том, что диалектическая логика и аналитическая логика предполагают рассмотрение принципов, правил возникновения и оформления содержания.

Гегелевское отношение к назначению понятия можно показать на примере его трактовки различий рассудка и разума: «Рассудок определяет и твердо держится за свои определения; разум же отрицателен и диалектичен, ибо он порождает всеобщее и постигает в нем особенное»¹⁶. Применение ума, по Г. Гегелю, заключается в выявлении единства противоположностей, что возможно при рассмотрении анализа их взаимной обусловленности. Анализ понятий, по Г. Гегелю, предназначается для исследования жизни духа, поскольку «в своей истине разум есть дух», а реальность, соответственно, знания, убеждения, действия и мероприятия, есть его воплощение¹⁷. Тем более что, согласно Г. Гегелю, «сознание есть дух, как конкретное знание, при том что находится в плену у внешности»¹⁸.

Отношение понятия к «внешности» предполагает рассмотрение «чистых сущностей», что и составляет содержание диалектической логики. В аналитической же философии, в частности в философии образования Р. Питерса, исследование значений понятий имеет прагматическое назначение, что становится ясным при рассмотрении предназначения философии: «Философия связана с вопросами анализа понятий и с вопросами основания знаний, утверждений, действий и мероприятий»¹⁹. Различие изучения понятий существенное: если в первом случае рассматривается отношение между понятиями с целью показать разрешение противоречий, то во втором – отношения понятия как «основания знаний, утверждений, действий и мероприятий».

Не вызывает сомнения, что онтологизация логики в немецкой классической и аналитической философии существенно различается: если в первой внимание сосредоточено на рассмотрении понятий как чистых сущностей, то во второй ставится задача рассмотрения отношений понятий в их единстве с действиями, которые они обозначают. Это связано с тем, что диалектическая логика основывается на положении о движении понятий, а под развитием понимается становление духа и, соответственно, преобразования реальности. В аналитической же философии отношение понятий и реальности проясняется в процессе концептуального анализа, который опирается на «способность слов взаимодействовать друг с другом вместе со знанием случаев, в которых слова применяются»²⁰. Предполагается, что познание определяется возможностью влиять на положение дел с помощью языка. В этом аспекте логичным видится результативность речевого воздействия при достижении поставленных целей. Поэтому «логичность» не выводится из законов материи или истории, как в марксистской теории, а выявляется на основе изучения реальности.

§ 3. Онтологизация логики Л. Витгенштейном

¹⁵ Peters R. S., Hirst P. H. *The Logic of Education*. – London, 1972. — P. 8.

¹⁶ Гегель Г. В. Ф. *Сочинения*: в 14 т. – М.: 1937 – С. 4.

¹⁷ Там же.

¹⁸ Там же. – С. 4—5.

¹⁹ Peters R. S., Hirst P. H. *The Logic of Education*. – London, 1972 – P. 8.

²⁰ Там же. – С. 9.

Тенденцию онтологизации логики можно наблюдать у Л. Витгенштейна, который по поводу ее назначения высказывается таким образом: «Что-то логичное не может быть только возможным. Логика трактует каждую возможность, и все возможности суть ее факт»²¹. Именно поэтому основной неудачей считается то, что «мы не понимаем логики нашего языка»²². Основной же задачей аналитической философии выделяется прояснение значений высказываний, что предполагает рассмотрение их формирования в повседневной речи, поскольку «предложения не могут изображать логическую форму, она отражается в них»²³. Другими словами, не логические нормы и законы определяют мышление и бытие, а, наоборот, в языке отражается логика мира.

Соответственно, возникает вопрос об истинности высказываний, который Л. Витгенштейн решает таким образом: «Если нам дано предложение, то вместе с этим уже даны результаты всех операций истинности, основанием которых оно является»²⁴. Другими словами, нормы истинности не произвольно конструируются, а выявляются на основании исследования высказываний. В этом контексте язык трактуется как инструмент структурирования реальности, поскольку «Картины изображают Ситуации в Логическом пространстве, то есть в Пространстве существования или несуществования Положений Вещей»²⁵. Обратим внимание, что логическое пространство одновременно является пространством существования, то есть Картина как осознание реальности становится причиной ее конституирования, то есть установлением должного, того, что должно быть исполнено.

Именно поэтому, несмотря на то что Л. Витгенштейн критически относится к метафизике, он обращается к метафизическим вопросам и пытается их разрешить, в первую очередь в сфере этики, которая направлена на решение проблем существования. Неслучайно он объявляет этику трансцендентной: «Ясно, что Этика не может быть высказана. Этика трансцендентальна»²⁶. В. Руднев комментирует этот фрагмент следующим образом: «Этические предложения, в принципе, мыслятся как сверхценные. Витгенштейн показывает, что все предложения равноценны, и, стало быть, этические предложения не будут никак выделяться среди других (что сводит на нет их ценность как этических утверждений), или они становятся бессмысленными выкриками. «Не спрашивай, а делай» – фраза, услышанная Витгенштейном от одного крестьянина и рассказанная Н. Малкольмом, – вот нравственный смысл учения Витгенштейна»²⁷. Обратим внимание, что «сверхценности» являются основным предметом метафизики, при этом, как очевидно из высказывания, они входят в язык, который побуждает действовать по их принуждению, поэтому нужно «не спрашивать, а делать». Роль этики заключается в том, что действие становится возможным благодаря освоению значимости того, что предстоит сделать, поскольку именно осознание позволяет выявить возможные основания совершения действий.

§ 4. Отношения аналитической философии, метафизики и феноменологии

Чтобы понять своеобразие трактовки логики в аналитической философии, следует также обратить внимание на разграничение Р. Питерсом вопросов метафизики (вместе с логикой и теорией познания) от более специализированного философствования по различным вопросам оценок и действия в таких науках, как история, математика и религия, вместе с эстетикой и

²¹ Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – М.: 2009. – [2.0121]

²² Там же. [4.003]

²³ Там же. – [4.121].

²⁴ Там же. – [5.442].

²⁵ Витгенштейн Л. Избранные работы – М., 2005.– [2.11].

²⁶ Там же

²⁷ Там же. – С. 213—214.

социальной философией²⁸. Указание на необходимость соотнесения оценок и действий говорит о том, что это, по сути, «прагматическое» философствование. В частности, его предметом является рассмотрение соотношения общественного опыта и его осмысление в значении понятия. Обратим внимание на выделение семи областей использования понятия, среди них: формальная логика и математика, где используются отношения общего абстрактного вида; этика и эстетика, в которых применяются символические выражения. Все области, по мнению Питерса, связывают категориальные понятия, или категориальные концепции, в которых в целостном виде представлены «раскопки» различных режимов общественного опыта. Именно поэтому исследование значения понятия важно для его совершенствования. Методологические предпосылки для исследования значений содержатся в феноменологии Э. Гуссерля, а именно в тезисе тождественности ноэзы и ноэмы: «Логическое значение есть выражение. Гласящие слова могут именоваться выражением только потому, что выражают принадлежащее им значение – в таковом изначально заключено выражающее. «Выражение» – форма примечательная; она позволяет приспособить себя ко всякому «смыслу» (ноэматическому «ядру»), возвышая таковой до царства «логоса», до царства *понятийного*, а тем самым «*всеобщего*»²⁹.

Обратим внимание, что предметом исследования в аналитической философии образования Р. Питерса является именно царство «логоса», то есть *понятийное*. Чтобы обосновать это положение, приведем трактовку отношений ноэтических и ноэматических аспектов в гуссерлевской феноменологии: «В ноэтическом аспекте рубрикой «выражающее» будет обозначаться особый слой актов – такой, к какому возможно своеобразно приспособлять и с каким возможно замечательным образом сливать все прочие акты, именно так, что любой ноэматический смысл акта, а стало быть, заключающаяся в таковом сопряженности с предметностью отображается в ноэматическом аспекте выражения «*понятийно*». Перед нами своеобразная интенциональная среда, по своей сущности отмеченная тем, что она способна, так сказать, отражать по форме и содержанию любую иную интенциональность, отображая таковую в своем собственном окрашивании и при этом вводя в нее свою собственную форму «*понятийности*»³⁰. Ноэтический акт, в котором показывается значение, имплицитно заданное в значении понятия слитно с ноэматическим смыслом, иначе говоря, осмысленностью общественного опыта по Р. Питерсу.

Обратим внимание, что слитность ноэзы и ноэмы обозначены в концепте, в котором понятие не только предстает в осмысленности, но и реализуется в действии. Возвращаясь к Э. Гуссерлю, отметим, что наличие их тождества не является предпосылкой для полноты воплощения значения, что предполагает модальные преобразования в сфере логического выражения: «Полное прояснение принадлежащих сюда структур доставляет значительные трудности. Уже признание того, что после абстрагирования от чувственного слоя гласящих слов в наличии действительно остается еще одно наслоение такого же вида, как предполагали мы это здесь, стало быть, в любом случае – даже и в случае сколь угодно неясного, пустого, чисто вербального мышления – слой выражающего означения и нижний слой выражаемого, – уже это дается нелегко, а тем более уразумение сущностных взаимосвязей всех этих наслоений»³¹.

Э. Гуссерль говорит о сложностях взаимодействия различных слоев выражения, тогда как Р. Питерс решает эту же проблему при рассмотрении отношений концептов. Об этом свидетельствует ориентация на контовское понимание роли знания на позитивной стадии, выявление роли фактов и их постоянных связей, что является предпосылкой ясности и однозначности высказывания³². Это требование предполагает необходимость прояснения значения понятий.

²⁸ Peters R. S., Hirst P. N. The Logic of Education. – London, 1972. – P. 18.

²⁹ Гуссерль Э. Идеи чистой феноменологии и феноменологической философии. – М., 1999. – С. 247.

³⁰ Там же. – С.247—248.

³¹ Там же. – С.248—249.

³² Peters R. S. The Philosophy of Education. – London, 1973. – P. 6.

Р. Питерс следует этому правилу в аналитическом исследовании, а «простое объяснение частного или общего факта» определяется как способность создавать концепции. Он обращает внимание на то, что использование слова соответствующим образом является сложным процессом, поскольку характер его применения определяет правильность (истинность) действия. Это есть основное правило, сформулированное О. Контом: «Отныне она (логика. – А. В.) признает основное правило, что всякое предположение, которому недоступно точное превращение в простое объяснение частного или общего факта, не может представлять никакого реального или понятного смысла»³³.

§ 5. Логическое обоснование общественного опыта в концепте

Аналитическая философия образования, основателем которой считается Р. Питерс, возникла в середине XX века. Его начинания становятся стимулом для исследований его последователей, а именно: М. Оукшота, Д. Уайта, Д. Хамлина, П. Хёрста, И. Шеффлера и др.³⁴. Одна из самых известных работ Р. Питерса, которая написана совместно с П. Хёрстом, называется «Логика образования»³⁵. При знакомстве с ней возникает вопрос, что понимается под логикой, поскольку очевидно, что она не имеет ничего общего с формальной. Напомним, что И. Кант разграничивает логику общего и частного применения рассудка³⁶. Логика образования предполагает выявление «правильного мышления о предметах определенного рода». Близкие задачи ставит диалектическая логика, о чем говорит определение Г. Гегелем сознания как духа, как конкретного знания, что находится в плену у внешнего³⁷. Поэтому при рассмотрении своеобразия логики образования Р. Питерса есть необходимость показать ее общие черты с диалектической, которая сформировалась в немецкой классической философии, а впоследствии превратилась в марксизме в исторический материализм. Г. Гегель, рассуждая о ее назначении, обращает внимание на то, что давно уже исчез предрассудок, что логика «учит мыслить», что главную опасность для нее представляет дух практицизма, который уничтожает метафизику³⁸. Отметим, что именно «дух практицизма» доминирует в аналитической философии, поскольку в философии образования Р. Питерса ставится задача исследования продуктивного применения понятия в такой языковой игре, как образование.

Поскольку языковой игрой является образование, постольку «Логика образования» начинается с рассмотрения логического обоснования выбора профессии учителя. Одно из них, по Р. Питерсу, связано с природой образования, в том числе в аспекте возможности осуществления материальных стимулов и обретения определенного социального статуса, которые рассматриваются как внешние факторы. Другая обусловленность, внутренняя, – это желание быть с детьми. С психологической точки зрения, отмечает философ, это желание доминировать, что оценивается им как отказ «войти во взрослую жизнь». Такие причины относятся к бессознательным, не имеющим отношения к содержанию педагогической деятельности, как и медицинские цели, такие как укрепление здоровья и профилактика заболеваний. Выше приведенная критика выбора профессии учителя говорит о том, что аналитическая философия образования является разновидностью третьего позитивизма или неопозитивизма.

При исследовании концепта «наказание» философ рассуждает следующим образом: «Другими словами, мы, вероятно, будем утверждать, что человек правильно понимает поня-

³³ Конт О. Дух позитивной философии. Слово о положительном мышлении. – М., 2011. – С. 6.

³⁴ Reading R. S. Peters Today: Analysis, Ethics and the Aims of Education. – London, 2011. – P. 26

³⁵ Peters R. S., Hirst P. H. The Logic of Education. – London, 1972. – 147 p.

³⁶ Конт О. Дух позитивной философии. Слово о положительном мышлении. – М., 2011. —С. 91.

³⁷ Гегель Г. В. Ф. Сочинения: в 14 т. – М., 1937. – Т. 5. – С. 4—5.

³⁸ Там же. – С. 2.

тие «кара», если оно может связать слово «наказание» правильно. То есть такие слова, как «боль» и «вина», следует применять для корректировки осмысления необходимости наказания. Но отсутствие способности правильного использования слова не означает, что отсутствует понимание значения понятия. Человек может, например, расстроиться, когда видит случаи бессмысленной жестокости, но не беспокоиться, когда наблюдает случаи применения наказания; но по той или иной причине не знает обоснования словам, которые были разработаны для маркировки этих различий»³⁹. Поэтому для выявления оснований применения наказания выдвигается требование правильно осознавать значение действия «наказания», даже если еще отсутствует ясное понимание термина «наказание».

Необходимость концептуального анализа, по Р. Питерсу, заключается в том, что он позволяет понять предназначение понятия в познании и продуктивность его использования в социальной практике. Хотя обращение к нему не предполагает прояснения образа, возникающего при восприятии, несмотря на наличие способности соотносить слова и иметь представление их применения. В этом положении он опирается на Л. Витгенштейна, который критически относился к концепциям, постулирующим наличие такой обусловленности. По этому поводу З. А. Сокулер отмечает следующее: «Среди тех философских воззрений на язык, беспочвенность которых хочет показать Витгенштейн, особо важное место занимают концепции, связывающие работу языка с работой ментальных механизмов в голове человека. Они рассматривают язык как **перевод** во внешний план вполне определенных и четко структурированных процессов; объясняют связь слова и его значение через некие гипотетические психические механизмы; считают, что значения слов – это образы, возникающие в сознании в результате ассоциативной связи со словом и т. п.»⁴⁰.

Обусловленность слова и действия, понятия и его применения в практике в аналитической философии нашло выражение в понятии «концепт». Трактовка этого понятия Р. Питерсом основывается на концепции языка позднего Л. Витгенштейна, согласно которой значение понятия формируется в процессе его применения. Поэтому концепт понимается как совокупность операций, которые включают в себя обращение к языку как целому посредством рассмотрения связи понятий и действий, которые они предусматривают. Таким образом, можно сказать, что индивидуум имеет концепт, если он может соотнести слово с другими словами, которые могут корректно использоваться в данном случае, например, слово «наказание» философ соотносит со словами «вина», «боль»⁴¹. Это объясняется тем, что язык рассматривается как основное средство, с помощью которого люди могут понимать друг друга.

Понять концепт, по Р. Питерсу, означает определить, как можно использовать понятие, поскольку люди применяют слова для того, чтобы достигнуть неречевых целей, употребляя их как инструменты для выполнения «специфических рабочих действий в общественной жизни»⁴². Поэтому, чтобы понять общий принцип концепта, необходимо придерживаться правила, которое будет определять, как именно данное понятие будет использоваться в той или иной ситуации⁴³. Соответственно, в аналитической философии образования ставится задание анализа основных концептов, которые имеют непосредственное отношение к концепту образования. Предполагается, что именно это поможет решить образовательные проблемы и улучшить учебную практику и политику государства в этой сфере. Для этого используется концептуальный анализ, хотя Р. Питерс предупреждает о его сложности, о том, что не всегда

³⁹ Peters R. S., Hirst P. H. *The Logic of Education*. – London, 1972. – P. 6.

⁴⁰ Сокулер З. А. Людвиг Витгенштейн и его место в философии XX в. – Долгопрудный, 1994. – С. 53.

⁴¹ Peters R. S., Hirst P. H. *The Logic of Education*. – London, 1972. – P. 17.

⁴² Там же. – С. 7.

⁴³ Там же. – С. 28.

можно быть уверенным относительно правильности поиска логически необходимых условий для использования слова⁴⁴.

§ 6. Назначение концептуализации

Продуктивное использование слов (понятий или концептов) рассматривается Р. Питерсом как «иметь концепцию». При этом он подчеркивает, что правильного применения слов еще недостаточно, необходимо также знание принципа, следование которому помогает достигнуть необходимого результата, а кроме этого, следует определить общественный критерий использования слова. Принцип (от лат. *principium* – начало, основа) предполагает выявление оснований деятельности, что возможно при поиске определений того или иного морального свойства, как это делал Сократ, – напоминает Р. Питерс. Выявление принципа как основания деятельности является целью метафизики как учения о первых началах, по Аристотелю. Отличие аналитической философии заключается в том, что поиск первых основ происходит не посредством выдвижения умозрительных аргументов, а при исследовании значения понятий и их соотношения между собой, что позволяет устранить их противоречивость и неопределенность.

⁴⁴ Там же. – С. 6.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.