

картини бытия, учитывая наличие в них наряду с естественными предметами и силами, существование и активное проявление сил духовного порядка. Это и есть та самая область взаимодействия философии и религии, которая тесно сближается в решении вопросов бытия Божьего, а также рационального обоснования оного.

Список использованных источников:

1. Миронов В. В. Философия: учебник для ВУЗов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://society.polbu.ru/mironov_philosophy/ch139_all.html
2. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура / М.: Политиздат, 1991. – 525 с.
3. Кимелев Ю. А. Философия религии: Систематический очерк. – М.: Издательский Дом «Nota Bene», 1998. – 424 с.

Пешев О.О.

аспірант,

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького*

ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ» В АНАЛІТИЧНІЙ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ Р.С. ПІТЕРСА

Аналітична філософія продовжує британську емпіричну традицію і увібрала у себе найбільш яскраві риси попередніх концепцій. Емпіризм є характерним для багатьох англійських філософів і на протязі декількох століть був основою для аналітичної філософії.

Розвиток аналітичної філософії вчені розділяють на 3 етапи. Перший – логічний аналіз мови (Б. Рассел, Л. Вітгенштейн) і філософія повсякденної мови (Дж. Остин, Г. Райл, Дж. Мур). Ці два види аналізу об'єднані позитивістським началом. Другий етап – постпозитивізм. Він пов'язаний із критикою неопозитивізму і посиленням інтересу до метафізичної проблематики (філософи Віденського гуртка, П. Стросон). Третій етап виявляє серйозні недоліки і розчарування у постпозитивізмі. З одного боку відбувається свого роду ренесанс неопозитивістських концепцій, а з іншого будь-які спроби змінити положення постпозитивізму трактуються як кінець аналітичної традиції. Даний етап ще називають «постаналітичний». (Г. Шредер, Р.Роста, С. Кавел).

Сьогодні в аналітичній філософії спостерігається ситуація концептуальної невідповідності у визначенні слова «поняття» (concept). Як правило, для кожної ідеї використовується єдиний набір слів (термінів) з тим, щоб не допустити помилки двозначності – переходу з одного значення слова на інше [4, с. 17]. У словнику з логіки слово концепт визначається як «зміст поняття, те ж саме, що і сенс» [2, с. 127]. У семантичній концепції Карнапа між мовним вираженням і відповідним йому денотатом (позначаємім ім'ям об'єкт) є абстрактні об'єкти, іменовані концептами. Слід уточнити, що під мовним вираженням він розуміє певний вираз як спосіб позначення індивіда (об'єкт будь-якого виду). Крім того, Карнап вживає терміни екстенціонал і інтенціонал: «екстенціоналом індивідуального вираження є індивід, до якого воно відноситься, а його інтенціоналом є виражене

їм поняття нового роду, яке ми називаємо індивідним концептом» [3, с. 54]. Е. Марголіс і С. Лоренс серед різноманіття відповідей на питання про те, що являє собою концепт, виділяють дві домінуючі точки зору. Згідно з першою, поняття – це ментальні репрезентації (mental representations); згідно з другою – абстрактні об'єкти (abstract objects) [6, с. 570].

Важливу роль у розвитку сучасних уявлень про концептуалізацію відіграли праці Л. Вітгенштейна, котрий трактував концепції як логічні сутності і конструкції, котрі склалися із наукових понять. Наукові поняття і концепції є результатом процедури концептуалізації, і по суті, є результатом людської діяльності у процесі формування значень. [1, с. 127].

Насправді, досить важко сказати, що собою являє концепт. Концепти здатні змусити розрізнити різні предмети, що нас оточують, вони наголошують на відмінностях, що є важливими для більшості із нас. Вони змушують нас більш ефективно використовувати наше мовлення та створюють норми поведінки, котрих ми дотримуємося. Наше розрізнення концептів працює у нашій свідомості навіть тоді, коли ми найменше всього здогадуємося про це, оскільки усі поняття зливаються у фоновому режимі. Це сприймається як належне і дозволяє їм керувати нашими думками та мовленням. Лише досвід концептуального дисонансу викликає інтерес до концептів. Так, у статті Єлизавети Анскомб «Сучасна моральна філософія» аналізуються певні спільноти слів, що збереглися до сьогодні. Вони втратили свою минулу значущість оскільки у них відсутній певний культурний фон, на тлі якого вони мали певне значення [5, с. 27].

Аналітична філософія освіти Пітерса у даному випадку розрізняє концепти першого порядку (використання нашої звичайної мови) та другого порядку (концепти, що використовуються за першим наказом). [7, 26]. Пітерс приймає на себе всю відповідальність за визначення логічно необхідних і достатніх умов використання нашої звичайної мови. Для цього необхідно виявити відмінності, котрі були розроблені для визначення певних словоформ. [8, 10]. З точки зору Пітерса, філософія має включати в себе конкретний режим мислення, котрий буде направлений на «дисципліновану демаркацію понять, пояснення основ знань й передумов певних форм дискурсу» [8, 63]. Філософія визначає, як значення визначаються і знання встановлюються за допомогою використання мови. Пітерс визначає цей процес як «високорівневий символ другого порядку», що представлений у якості глядача. Він пише: «лише в якості глядача, у певній мірі, він відокремлює себе від діяльності, котра вводить в оману. Це схоже на те, як не філософ розмірковує і досліджує діяльність і форми дискурсу, котрий вивчає він і ще багато інших» [8, 65]. Таким чином, зрозуміти концепт означає мати можливість прийняти участь у житті всередині нього. Коли особа використовує концепт, він чи вона не дивиться на інших, котрі можуть підтвердити його правильне використання. Це означає, що особа самостійно «схопила» принцип його використання. Концептуальний аналіз допомагає нам позначити, що є більш значущим у моральному переконанні. Питання аналізу інших слів завжди пов'язані із питанням обґрунтування. Однак без інтересу не буде точки початку концептуального аналізу. Людина не може бути зацікавлена у питанні «Як ми знаємо, що ми можемо карати людей?» без інтересу до моральних питань.

Філософія пов'язана із питанням другого порядку про науку, мораль, релігію і інші людські види діяльності. Але точка запитання про це лежить у

конкретних питаннях першого рівня. Якщо розглядати аналіз концепту «покарання», то він виконує дві дуже важливі ролі. По-перше, він дозволяє бачити як концепт пов'язаний не тільки з іншим концептом, але і з формою життя і ролі болі у нашому житті. Тоді ми починаємо краще розуміти тип соціального життя. Друга роль виконується шляхом аналізу структури концепту. При цьому показується розширення, до якого він тяжіє згідно центральних моральних передбачень.

Сила аналітичного підходу полягає у тому, що він забезпечує чітку роль для професіональних філософів, включаючи контекст освіти, оскільки вони самостійно виконують важливу функцію другого порядку – роблять концептуальні уточнення, котрі здатні направляти вчителів. Той факт, що ми дізнаємося більше про наші концепти і те як ми їх використовуємо підіймає нове питання про природу філософії і її ролі у освіті. Роль філософії у даній сфері – надавати педагогам можливість задуматися про те, що вони мають на увазі під викладанням і навчанням. Перспективні вчителі повинні мати можливість приймати участь у своєму власному концептуальному аналізі саме за допомогою філософів освіти в якості гідів і партнерів по діалогу. Філософські роздуми про концепти допоможуть особистості зрозуміти суть речей, котрі вона робить. У цьому сенсі дуже важливо підтримувати інтерес до вивчення концептів, оскільки такий пошук породжує концептуальну цікавість, чуттєвість та непевність – якості, котрі Р.С. Пітерс вважав основними у процесі дослідження концептів.

Список використаних джерел:

1. Витгенштейн Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн. – М.: АСТ, 2009. – 463 с.
2. Ивин А. А., Никифоров А. Л. Словарь по логике. М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 1998. – 384 с.
3. Карнап Р. Преодоление метафизики логическим анализом языка: пер. с нем. А. В. Кезина // Аналитическая философия: Становление и развитие (антология). – М.: Дом интеллектуальной книги; Прогресс-Традиция, 1998 – 528 с.
4. Уэстон Э. Аргументация. Десять уроков для начинающих авторов / Э. Уэстон; авториз. пер. с англ. А. Станиславского. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 94 с
5. Anscombe G. E. M. Modern Moral Philosophy, in: R. Crisp and M. Slote (eds) *Virtue Ethics*, Oxford, Oxford University Press, 1997. – P. 26-44.
6. Laurence S. The ontology of concepts – abstract objects or mental representations? // *Noûs*. 2007. – Vol. 47, Iss. 4. – P. 561-593.
7. Peters R. S. and Hirst P. H. *The Logic of Education* (London and New York, Routledge and Kegan Paul, 1970. – 147 p.
8. Peters R. S. *The Philosophy of Education*, in: J. W. Tibble (ed.) *The Study of Education* (London and New York, Routledge and Kegan Paul), 1966. – P. 59-90.