

<https://doi.org/10.5281/zenodo.3743320>  
УДК 378.147

**Михайлова Е.А.**

*Михайлова Екатерина Александровна*, аспирант кафедры математического образования и информатики, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 191002, Россия, Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, дом 11–13. E-mail: Katunia0@mail.ru.

## Проблема понимания и объяснения в образовании

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам понимания и объяснения в образовании. Рассмотрены работы ключевых европейских и российских герменевтиков XX в. таких как Г.Г. Гадамер, М.М. Бахтин, К. Гемпель, Г.Х. фон Вригт. Проведен анализ их суждений применительно к образовательному процессу. Сделаны выводы по оптимизации процесса взаимодействия учителя и ученика.

**Ключевые слова:** понимание, объяснение, образовательный процесс, герменевтика, диалог, интерпретация, учитель, ученик.

**Mikhailova E.A.**

*Mikhailova Ekaterina Aleksandrovna*, postgraduate student, Department of mathematical education and Informatics, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 191002, Russia, Saint Petersburg, Lomonosova str. 11-13. Katunia0@mail.ru.

## The problem of understanding and explanation in education

**Abstract.** The Article is devoted to the problems of understanding and explanation in education. The works of key European and Russian hermeneutics of the XX century such as G.G. Gadamer, M.M. Bakhtin, K. Hempel, G.H. von Vrigt are considered. The analysis of their judgments in relation to the educational process is carried out. Conclusions on optimizing the process of interaction between teacher and student are made.

**Key words:** understanding, explanation, educational process, hermeneutics, dialogue, interpretation, teacher, student.

**К**ак правило, деятельность человека является совместной, поэтому для ее осуществления необходимо взаимопонимание между участниками. Проблема понимания, понимания себя, понимание окружающего мира, событий, других людей и т. п., конечно же, является очень актуальной на протяжении столетий. Образовательная сфера не является исключением. В педагогическом процессе как нигде необходимо понимание, так как оно затрагивает всех участников педагогического процесса. Особенно сильно проблема понимания проявила

себя в современное время, так как в связи с переходом к информационному обществу и с возрастанием роли Интернета в жизни человека появилось большое количество источников информации, которые стали доступны массам, но при этом получаемая человеком информация порой является противоречивой. Как выбрать нужный источник информации, как оценить объективность и достоверность этой информации? Сегодня это актуальные вопросы. Человек, который живет в современном обществе, должен знать и уметь находить источники информации

самостоятельно, уметь оценивать их с различных точек зрения, понимать различные формы представления этой информации, использовать найденную информацию в практической жизни. В процессе обучения учитель и ученик осуществляют совместную деятельность по поиску и раскрытию смыслов объектов, явлений. При этом современный ученик должен иметь возможность оценивать ситуацию сквозь призму своих собственных ценностных ориентаций, открыто высказывать свое мнение, делать выбор непосредственно самого контекста понимания, спокойно принимать иное мнение, а также оценивать себя. Таким образом, содержание образования не диктуется, а рождается в процессе взаимодействия участников педагогического процесса. Ученик придает свой субъективный смысл содержанию в результате сотворчества с учителем по пониманию того или иного явления и процесса.

В данной статье рассмотрим основные точки зрения герменевтиков XX в.

Для Г.Г. Гадамера проблема понимания очевидна. Гадамер утверждает, что «феномен понимания пронизывает все связи человека с миром» [6, с 38], а также считает, что если более глубоко изучить феномен понимания, можно будет определить границы науки и легитимность других способов познания, которые стоят вне науки. Феномен понимания в работах Гадамера имеет уровневую систему. В понимание выделяются: пред-понимание, собственно понимание и взаимопонимание. Пред-понимание имеет отношение к историчности понимания. Под историчностью Гадамер понимает временность и конечность существования. «Мы не просто живем в истории, мы и есть сама история» [5, с 325]. Учитывая историчность понимания, Гадамер формулирует следующие выводы:

1. Любое понимание не может быть оторвано от уже имеющихся установок субъекта, т. е. для того, чтобы понять что-то, необходимо предварительно уже понимать это. Вот это понимание Гадамер называет пред-пониманием. Предпо-

сылками понимания Гадамер считает предрассудки, только не в традиционном понимании, что предрассудок — это что-то ложное, субъективное, а предрассудок — это рассуждение, которое является предварительным, и лежит в основании процесса понимания. Предрассудок, являясь основой, способствует пониманию. Предрассудок уходит корнями в традиции, культуру, нормы. Поэтому человека, который бы не подвергся влиянию предрассудка, быть не может.

2. Несмотря на то, что беспредрассудочного понимания нет, этим процесс понимания не ограничивается. Вторую существенную роль для него играет личный опыт понимания. Гадамер считает, что необходимо прочесть текст лично, переоценить и переосмыслить его.

В герменевтике Гадамера существует «личная обусловленность» понимания, а не только «коллективные предпосылки». Таким образом, в процессе понимания происходит постоянное творение смысла в противоположность просто механическому усвоению и фиксации в процессе познания. В герменевтике смысл никогда не бывает окончательным, возникающие новые обстоятельства постоянно побуждают человека переосмыслить уже имеющиеся смыслы.

Что касается собственно понимания, то главным здесь, с точки зрения Гадамера, является языковой характер понимания. Г.Г. Гадамер «всякое понимание есть проблема языковая и что оно достигается (или не достигается) в медиуме языковости, в доказательствах, собственно, не нуждается» [4, с. 43]. Чтобы еще более обратить внимание на этот тезис, говорит: «Я полагаю, что не только процедура понимания людьми друг друга, но и процесс понимания вообще представляет собой событие языка — даже тогда, когда речь идет о внеязыковых феноменах или об умолкнувшем и застывшем в буквах голосе — события языка, свершающееся в том внутреннем диалоге души с самой собой, в котором Платон видел сущность мышления» [4, с. 44]. Язык для Гадамера не просто орудие для обме-

на информацией, а единство мысли и среда, в которой мы взаимопонимаем. С одной стороны, язык- носитель культуры и отложившегося в нем культурного опыта, с другой стороны - нечто, способное вмещать истину бытия. Таким образом, фокус проблемы понимания смещается с личности на смысл.

Гадамер формулирует задачи герменевтики следующим образом: ««Задача герменевтики - прояснить это чудо понимания, а чудо заключается не в том, что души таинственно сообщаются между собой, а в том, что они причастны к общему делу» [4, с. 73]. Для того, чтобы прояснить «общий смысл», надо начать разговаривать. Разговор, по мнению Гадамера, присутствует везде и возможен с вещами, преданиями, различными культурами, т. е. процессу понимания присущ коммуникативный характер. И здесь лежит третий аспект проблемы, что понимание есть взаимопонимание и осуществляется на принципах диалога. «...истину не может познавать и сообщать кто-то один. Всемирно поддерживать диалог, давать сказать слово и инакомыслящему, уметь усваивать произносимое им-вот, в чем душа герменевтики» [4, с. 8].

Таким образом, применимо к педагогическому процессу, обучение необходимо осуществлять через диалог, и в процессе диалога должны быть найдены необходимые смыслы. Поэтому основной характеристикой успешного педагога является умение создавать диалог со своим учеником. Сложность такого диалога состоит в том, что участники обладают различным объемом знаний, опыта, имеют разные цели и мотивации. В настоящее время существует две установки: «экспрессивный диалог» и «диалог-понимание» [8]. «Диалог-понимание» - решение противоречий и нахождение взаимопонимания. А «экспрессивный диалог» — это диалог-спор. В.Э. Манапова пишет: «Сталкиваясь с сопротивлением чужого слова, я оттачиваю свою мысль, делаю её ясной не только для самого себя, но и для других. Отношение к чужому слову, по сути, авторитарно. Оно

- лишь материал для переплавки» [9, с. 304-306]. «Диалог-понимания» присущ поиск компромисса между участниками диалога, совместный поиск смыслов, активное участие в обсуждении, а не самовыражение на фоне другого.

Проблему понимания Бахтин рассматривает в своей «теории диалогизма». Все виды коммуникации, диалоги в быту, диалогии с художественной книгой, с картиной, диалоги между эпохами и различными культурами требуют понимания. Понимание у Бахтина, связанное с диалогом, обязательно должно иметь ответный характер. Т. е. он имел в виду, что невозможно определить свою позицию по отношению к чему-либо, не соотнеся ее с позициями других, без диалога. Даже если говорить о самоопределении или самоидентификации. Без участия другого мы не имеем возможности оценить себя самого. «У человека нет внутренней суверенной территории. Он весь и всегда на границе. Я не могу обойтись без Другого, не могу стать самим собой без другого: я должен найти себя в другом, найдя другого в себе» [3]. Идея диалогизма, которая была присуща еще творчеству Сократа и Аристотеля, получили свое продолжения и в идеях как европейских, так и русских философов. Бахтин пишет о том, что нет границ диалогическому контексту, т. е. нет ни первого ни последнего слова. Даже смыслы, которые были рождены в диалогах прошлых времен, не являются конечными и стабильными. Они всегда обновляются и развиваются с помощью последующего диалога. Нет ничего абсолютного, любой смысл может быть возрожден [2, с. 218-226]. В своей работе «К методологии гуманитарных наук» Бахтин М. М. описывает процесс понимания как череду актов, которые неразрывно друг с другом слиты:

1. Психическое и физиологическое восприятие знака;

2. Распознавание его как знакомого или незнакомого, понимание его общего значения;

3. Понимание значения слова в конкретном контексте;

4. Включение значения в диалогических контекст («активно-диалогическое понимание») [1, с. 186-197].

Конечно, он пишет, как литературовед и пишет о понимании текста, но его слова можно распространить и на понимание абсолютно любых вещей. И тут мы видим схожесть с мыслями Гадамера о пред-рассудке, собственном восприятии и диалоге.

В XX веке наряду с обсуждением проблемы понимания, остро стоит также вопрос объяснения. Большой вклад в развитие теории объяснения внес К. Гемпель, представитель неопозитивизма, участник Венского кружка. К. Гемпель ввел и описал два метода научного объяснения: дедуктивно-номологический и индуктивно-номологический. Для описания этих двух моделей, Гемпель использует такие понятия как «экспланандум» и «экспланас». «Экспланас»-совокупность факторов и законов, на которых строится само объяснение. «Экспланандум»- событие, которое необходимо непосредственно объяснить.

1) При дедуктивно-номологической модели объяснения, «экспланас» предшествует «экспланандуму». Дедуктивная составляющая заключается в том, что факторы и законы, входящие в «экспланас» должны быть обязательно истинными, и «экспланандум» должен логически из них вытекать. Номологическая составляющая заключается в том, что «экспланас» должен содержать в себе общие законы, а также иметь эмпирическое содержание. [7, с. 93-94]. Также Гемпель говорит о том, что тот же самый формальный анализ может быть применим также и к научному предсказанию. Факт возможности научного предсказания и дает потенциальную силу научному объяснению, потому что мы имеем возможность описывать не только происходящие события, но и с помощью теоретического обобщения предсказывать новые явления и контролировать их [7, с. 95]. Данная модель изначально было построена на явлениях, изучаемых в физике. В своей работе «Логика объяснения» К. Гемпель рас-

сматривает возможность использования дедуктивно-номологической модели в нефизических науках и приводит ряд аргументов, которые отрицают эту возможность. Во-первых, события, в которые включены индивид или группа людей, являются уникальными и недоступными для причинного объяснения; во-вторых, выработка принципов объяснения человеческого поведения невозможна, т.к. поведение отдельного человека зависит не только от сложившихся обстоятельств, но и от его опыта и прошлого; в-третьих, есть события, объяснение которых требует больше учет мотивации человека, чем причинный анализ. Телеологических анализ [7, с. 100-103].

2) Индуктивно-номологическая модель. Отличие этой модели от дедуктивной заключается в том, что объясняемое событие не является логическим следствием из представленных утверждений (как в дедуктивном методе), а выводится на основании утверждений, которые представляют только частичное основание для него, т. е. можно предположить вероятность наступления того или иного события на основании статистических данных. [7, с. 154]. К. Гемпель считал, что этих двух методов достаточно, чтобы описать явления, происходящие в любых сферах.

Г.Х. фон Вригт в своей работе «Логико-философские исследования» дает оценку моделям, предложенным Гемпелем, уточняет их и предлагает доработанный вариант. Г.Х. фон Вригт разделяет природу научного объяснения на «аристотелевскую» и «галилеевскую». Согласно «аристотелевской» природе, объяснение ориентировано на цель, «галилеевская» природа носит причинный (казуальный) характер как истинное научное объяснение. Телеологическая модель Вригта заключается в том, что функция объяснения - ответить на вопрос «для чего?» или «с какой целью?» произошло то или иное событие, ориентирована на поиск целей и не зависит от общего закона в структуре объяснения. Предлагает различать абсолютный и относительный те-

леологизм. В первом случае допускается присутствие трансцендентных целей истории, во втором- телеологизм не выходит за пределы эмпирического исследования человека и общества.«Каузальный анализ» Вригт предлагает использовать для объяснения истории. Эта процедура представляет собой совокупность топологических деревьев, которые являются фрагментами истории.

В своей работе «Герменевтика и метод социальных наук», Рикер дает определение герменевтики «как последовательному осуществлению интерпретаций» [10]. Его подход является своеобразным и связан с соотношением понимания и объяснения, т. е. в отличие от других герменевтиков, в своих работах он не противопоставляет эти два процесса друг другу. Эти два процесса неразрывны и связаны между собой, они друг друга дополняют. Понимание предваряет объяснительный процесс за счет сближения с субъективным видением автора произведения, и формирует его, используя мир, созданный содержанием и самим читателем через призму его собственного воображения. В то же время объяснение со своей стороны расширяет понимание, углубляет и развивает его. «Понимание предполагает объяснение в той мере, в которой объяснение развивает понимание». Соотношение этих понятий Рикер выражает девизом: «больше объяснять, чтобы лучше понимать». Отношение «письмо-чтение» формирует область интрасубъективной коммуникации, которая строится на диалогической модели «вопрос-ответ», что хорошо отражает взаи-

моотношение понимания и объяснения. Для того, чтобы понять смысл прочитанного, читателю необходимо объяснить самому себе и уточнить значения слов, которые составляют текст. Таким образом, постоянно происходит диалог с самим собой, который позволяет более глубоко понять текст. Рикер утверждает, что процесс понимания при подключении объяснения и мышления, способен «привести герменевтику от наивного созерцания к зрелому пониманию» [10].

В педагогике такие исследовательские процедуры как понимание и объяснение тесно связаны друг с другом, они дополняют и позволяют более широко раскрыть друг друга. Герменевтический подход применим не только к работе с текстами, но и к работе с учениками. Особую роль в герменевтике играет диалог, под которым понимается не только диалог двух лиц, но и диалог между читателем и текстом, диалог между историческими эпохами, ценностными установками и т. п. Поиск общего компромисса позволяет формировать новые смыслы изучаемых явлений, процессов, предметов. Ответы, которые дает философия, играют огромную роль в педагогике. Без этих ответов невозможно правильно строить взаимодействующую систему «учитель-ученик». Правильная система «ученик-учитель», это система диалога, в которой процессы понимания и объяснения взаимосвязаны, в которой постоянно идут поиски новых смыслов, где ученик формируется как самостоятельная думающая единица, способная совершать свой собственный поиск.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук // Развитие личности, №4. М., 2008. С. 186-197.
2. Бахтин М. М. К методологии литературоведения // Лит.-теорет. Исследования. М., 1975. С. 218-226.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. М. : Искусство. 1979. 423 с.
4. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного: Пер. с нем. / А. В. Михайлова. М. : Искусство, 1991. 364 с.
5. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы филос. герменевтики: Пер. с нем. / Общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. М. : Прогресс, 1988. 704 с.

6. Гадамер Х.-Г. Цит. Соч. 325 с.
7. Гемпель К. Г. Логика объяснения / Перевод с англ. Назаровой О. А.-М. Дом интеллектуальной книги : Русское феноменологическое общество. М., 1998. 237 с.
8. Донская Е., Курганов С., Осетинский В., Соломадин И. «Экспрессивный диалог» и «диалог-понимание». URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/87>
9. Манапова В. Э. Проблема понимания в диалоге. // Вестник Брянского государственного Университета, №2. Брянск, 2013. С. 304-306.
10. Рикер П. Герменевтика и метод социальных наук. URL: [http://thelib.ru/books/riker\\_p/germenevtika\\_i\\_metod\\_socialnyh\\_nauk-read.html](http://thelib.ru/books/riker_p/germenevtika_i_metod_socialnyh_nauk-read.html)

#### REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Bahtin M. M. K metodologii gumanitarnyh nauk // Razvitie lichnosti, №4. М., 2008. S. 186-197.
2. Bahtin M. M. K metodologii literaturovedeniya // Lit.-teoret. Issledovaniya. М., 1975. S. 218-226.
3. Bahtin M. M. Jestetika slovesnogo tvorchestva / Sost. S. G. Bocharov, primech. S. S. Averincev i S. G. Bocharov. М. : Iskusstvo. 1979. 423 s.
4. Gadamer H.-G. Aktual'nost' prekrasnogo: Per. s nem. / A. V. Mihajlova. М. : Iskusstvo, 1991. 364 s.
5. Gadamer H.-G. Istina i metod: Osnovy filos. germenevtiki: Per. s nem. / Obshh. red. i vstup. st. B. N. Bessonova. М. : Progress, 1988. 704 s.
6. Gadamer H.-G. Cit. Soch. 325 s.
7. Gempel' K. G. Logika objasneniya / Perevod s angl. Nazarovoj O. A.-M. Dom intellektual'noj knigi : Russkoe fenomenologicheskoe obshhestvo. М., 1998. 237 s.
8. Donskaja E., Kurganov S., Osetinskij V., Solomadin I. «Jekspressivnyj dialog» i «dialog-ponimanie». URL: <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/87>
9. Manapova V. Je. Problema ponimaniya v dialoge. // Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo Universiteta, №2. Brjansk, 2013. S. 304-306.
10. Riker P. Germenevtika i metod social'nyh nauk. URL: [http://thelib.ru/books/riker\\_p/germenevtika\\_i\\_metod\\_socialnyh\\_nauk-read.html](http://thelib.ru/books/riker_p/germenevtika_i_metod_socialnyh_nauk-read.html)

Поступила в редакцию 12.03.2020.  
Принята к публикации 14.04.2020.

---

#### *Для цитирования:*

Михайлова Е.А. Проблема понимания и объяснения в образовании // Гуманитарный научный вестник. 2020. №2. С. 55-60. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2020/2/Mikhailova.pdf>