

Антонина Ждан

## ТЕОРИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В.В. ДАВЫДОВА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНО- ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

**Аннотация.** Рассмотрены важнейшие направления психолого-педагогической деятельности выдающегося отечественного теоретика и практика В.В. Давыдова. Анализируются созданные ученым теория учебной деятельности, система развивающего обучения, деятельность-теория мышления. Показана преемственная связь научного творчества В.В. Давыдова с культурно-деятельностной концепцией, раскрыт вклад в общепсихологическую теорию деятельности.

**Ключевые слова:** монизм; преемственность; диалектическая логика; поведение; деятельность; учебная деятельность; эмпирическое обобщение; теоретическое обобщение; рассудок; разум; мышление; личность; обучение; развитие.

**Abstract.** The most important trends in psychological-and-educational activity of V.V. Davydov – prominent Russian theoretician and practitioner are examined. His theory of learning activity, system of developmental teaching and activity-based theory of thought are analyzed. The continuity of V.V. Davydov's scientific activity to cultural-activity concept is presented, the contribution to psychological theory of activity is revealed.

**Keywords:** monism; continuity; dialectical logic; behavior; activity; learning activity; empirical generalization; theoretical generalization; reason; mind; thought; personality; teaching; development.

Усилиями учеников и последователей Л.С. Выготского на протяжении нескольких десятилетий проверялись, конкретизировались и уточнялись многие положения, послужившие основаниями нашей теории.

В.В. Давыдов

31 августа 2015 года исполнилось бы 85 лет Василию Васильевичу Давыдову, философу, крупному теоретику, экспериментатору и практику отечественной психологической науки, создателю (совместно с Д.Б. Элькониним) теории и практики принципиально новой системы в области образования – системы развивающего обучения\*. Он по праву занимает место в ряду основоположников отечественной психологии.

\* В настоящее время известна как система развивающего обучения Эльконина–Давыдова.

В.В. Давыдов был крупным организатором психолого-педагогической науки: директор НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР (1973–1983; 1991–1992 – РАО), вице-президент АПН СССР (с 1989 г.), академик-секретарь Отделения психологии и возрастной физиологии (с 1990 г.), а после реорганизации в 1991 г. – АПН РАО (1991–1998); президент Международной ассоциации «Развивающее обучение», главный редактор журнала «Вестник» при этой Ассоциации, редактор Российской педагогической энциклопедии, член редколлегии журнала «Вопросы психологии» [1, с. 58; 2, с. 151–152]. Он создал динамично развивающуюся научную школу, преемственно связанную с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского и психологической теорией деятельности А.Н. Леонтьева\*: традиции и новаторство – неразделимы в научном поиске В.В. Давыдова.

### 1 – Профессиональная жизнь в датах и должностных функциях

Московский университет имени М.В. Ломоносова был его alma mater. С 1948 по 1953 г. он был студентом, а в 1953–1956 гг. – аспирантом психологического отделения философского факультета.

Впечатляет состав студентов, вместе с которыми учился Василий Васильевич: Ю.Б. Гиппенрейтер, Н.Н. Данилова, В.П. Зинченко, А.М. Матюшкин, М.Б. Михалевская, Н.И. Непомнящая, Н.Н. Поддъяков, Т.Н. Ушакова, Л.С. Цветкова, М.С. Шехтер – впоследствии все известные ученые, создатели больших научных направлений. Здесь образовался круг его друзей. Он включал психологов, философов, логиков. Его университетскими товарищами были В.П. Зинченко, Э.В. Ильенков, дружба с которыми прошла через всю его жизнь [1, с. 58].

Еще более впечатляет преподавательский состав. На психологическом отделении в те годы преподавали С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин, Б.В. Зейгарник – классики отечественной науки. Поистине, как сказал поэт Александр Блок: «Сыны отражены в отцах». Во время учебы в МГУ наибольшее влияние на формирование личности и мировоззрения оказали курсы, читаемые С.Л. Рубинштейном, лекции по истории психологии П.Я. Гальперина, по общей психологии – А.Н. Леонтьева, по нейропсихологии – А.Р. Лурии, патопсихологии – Б.В. Зейгарник. Его непосредственным Учителем и наставником в эти годы, научным руководителем студенческих работ, а затем и кандидатской диссертации был П.Я. Гальперин, начавший тогда свои выступления с новаторским общим пониманием психики и путей ее исследования, известным сегодня как общепсихологическая теория формирования умственной деятельности человека, нашедшая широкое применение в различных областях общественной практики, особенно в сфере обра-

---

\* В.В. Давыдов был организатором и активным участником Международных конгрессов по теории деятельности (проводятся с 1986 г. в разных странах Западной Европы). Председатель III Конгресса (1996, Москва), выступил здесь с большим докладом на тему «Теория деятельности и социальная практика»; на IV Конгрессе (1998, Дания) сделал доклад на тему «Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности».

зования. В.В. Давыдов был первым аспирантом П.Я. Гальперина, защитившим в 1958 г. выполненную под его руководством кандидатскую диссертацию на тему «Образование начального понятия о количестве у детей (К вопросу о психологических механизмах понятий, возникающих при формировании умственных действий)». Глубокие содержательные связи научной позиции В.В. Давыдова с учением П.Я. Гальперина прослеживаются во всех его последующих работах, о чем он сам писал и говорил в своих устных выступлениях.

По окончании университета В.В. Давыдов работал редактором журнала «Доклады АПН РСФСР» (1956–1959). С 1959 г. вся его последующая деятельность связана с Психологическим институтом (с 1944 г. – НИИ общей и педагогической психологии АПН РСФСР, с 1966 – АПН СССР). Здесь он трудился в лаборатории психологии детей младшего школьного возраста (зав. лабораторией – Д.Б. Эльконин), а в 1961–1973 гг. был ее заведующим.

В 1973–1983 и 1991–1992 гг. В.В. Давыдов – директор Института и заведующий лабораторией развития и воспитания младших школьников. Все эти годы его связь с университетом не прерывалась. В 70–80-е годы он преподавал на факультете психологии, читал фундаментальные курсы по педагогической психологии, возрастным закономерностям развития мышления. Это были авторские курсы-размышления, в которых он не столько излагал готовый материал, сколько развивал свои новаторские идеи. Так, в курсе «Возрастные закономерности развития мышления» центральное место занимали оригинальные представления Василия Васильевича о рассудке и разуме как двух типах мышления. Рассмотрение психологических особенностей мышления и его развития, представленные в работах Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Б.М. Теплова, Н.Н. Подъякова, Л.С. Новоселовой и других авторов, а также в собственных исследованиях, было органично включено в широкий философский и теоретический контексты начиная от Аристотеля, с большими экскурсами в гегелевскую и марксову диалектику, в труды по диалектической логике Э.В. Ильенкова, в исследования в области диалога культур В.С. Библера.

В.В. Давыдов неоднократно выступал на научных конференциях, которые проводились на факультете психологии МГУ. Во всех своих выступлениях он страстно призывал к сохранению традиций в университетской подготовке психологов. Обращая внимание на то, что в современных условиях, когда возрастает спрос на практику, в образовании происходит смещение направленности с научных исследований, традиционных для университета, на решение практических задач в различных областях социальной практики – политике, экономике, производстве, медицине, образовании, он настаивал на необходимости продолжить в университете подготовку теоретиков. Их мало, говорил он, но они нужны, и именно университет может готовить людей с теоретической жилкой. Эти слова В.В. Давыдова особенно актуально звучат в наши дни, и его призыв к сохранению традиций университетской психологии воспринимается как мудрый наказ молодому поколению, только вступающему в научную жизнь.

Имя В.В. Давыдова по праву вошло в историческую память Московского университета. Изучение его важнейших трудов включено в программу подготовки психологов в МГУ. На посту директора В.В. Давыдов много сделал для сохранения фундаментальной общепсихологической направленности в научной деятельности Психологического института. Он организовал семинар по философско-методологическим проблемам психологии. В его работе участвовали философы М.К. Мамардашвили, Ф.Т. Михайлов, Г.П. Щедровицкий, выступал Л.Н. Гумилев. Проходившие в Институте философско-психологические дискуссии вызывали огромный интерес и привлекали внимание ученых других учреждений.

## 2 – Монистический стиль мышления В.В. Давыдова

Именно в годы обучения в университете происходило становление личности В.В. Давыдова как ученого и гражданина, формировалось его философско-психологическое мировоззрение. Его главной чертой является фундаментальная теоретическая обоснованность всех форм исследовательской деятельности, последовательная *монистическая позиция* в области философии и психологической теории.

Философ В.А. Лекторский, познакомившийся с В.В. Давыдовым в 1954 г. (еще будучи студентом 4 курса философского факультета МГУ) на спецсеминаре Э.В. Ильенкова по проблеме диалектики абстрактного и конкретного в «Капитале» К. Маркса (который также посещал аспирант психологического отделения философского факультета В.В. Давыдов), считал его не только выдающимся психологом, но и философом. «И это было, – писал В.А. Лекторский, – не просто неким дополнительным фактом его интеллектуальной биографии, не просто любительским занятием дилетанта наряду с основной профессиональной деятельностью, а тем, что как раз лежало в основе его собственных психологических идей. В этом смысле его можно уподобить некоторым другим деятелям отечественной культуры XX столетия (М.М. Бахтин, С.Л. Рубинштейн), для которых философия тоже не была побочным занятием наряду с их работой в качестве филологов, теоретиков культуры, психологов, а находилась в центре их творчества» [3, с. 36].

В философии В.В. Давыдов следовал К. Марксу, его идеям о деятельности и сознании, высоко ценил концепцию идеального Э.В. Ильенкова, считал, что она «позволила дать современное философско-логическое обоснование культурно-исторической теории Л.С. Выготского» [4, с. 481]. Он писал, что развиваемое им понимание учебной деятельности и способов построения учебных предметов «опирается на его теорию восхождения мысли от абстрактного к конкретному, на теорию единства логического и исторического» [Там же, с. 484]. В своем творчестве В.В. Давыдов подверг философской критике эпистемологическую концепцию эмпиризма в ее общем виде и применительно к педагогике, раскрыл ее ограниченность как в логико-гносеологическом плане, так и по отношению к основанной на ней теории и практике обучения и построенным на ее принципах школьным программам и учебникам. Он дал ее глубокий анализ, утверждал необходимость диалектической логики для решения психологических

проблем образования и в собственных исследованиях продемонстрировал плодотворность диалектико-материалистической методологии.

Пройдя школу университетской подготовки под руководством основателей культурно-исторического и деятельностного подхода в психологии, в своей последующей профессиональной деятельности стал одним из активных сторонников этого подхода, отдал все свои творческие силы его теоретической разработке и практическому использованию в области образования. Он называл себя представителем теории деятельности. *Преемственность* была важнейшим и реальным принципом всех его работ: опора на труды предшественников – отличительная особенность творчества В.В. Давыдова. Он дал глубокий анализ культурно-исторической теории Л.С. Выготского, учения А.Н. Леонтьева о психологии деятельности, общепсихологической концепции и теории учения П.Я. Гальперина, фундаментальной философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна, общепсихологических теоретико-методологических идей А.Р. Лурии, достижений Д.Б. Эльконина в области детской и педагогической психологии. Труды В.В. Давыдова во всех областях психологии – общей, детской, педагогической, как в теоретических, так и в прикладных исследованиях строились на едином основании, опирались на диалектическую логику с ее теорией восхождения мысли от абстрактного к конкретному, принципом единства логического и исторического, разрабатывались с учетом исторических предпосылок, накопленных многовековым опытом в области воспитания и обучения, основывались на фундаментальных понятиях деятельности, идеального, сознания, мышления и личности, на различении эмпирического рассудочного и теоретического разумного мышления.

Изложение фундаментальных философско-психологических понятий и проблем занимает значительное место в трудах В.В. Давыдова и, прежде всего, в его главных монографиях – «Виды обобщения в обучении» [5], «Теория развивающего обучения» [4]. Но это относится и к другим его работам, в том числе к учебным изданиям, таким как «Лекции по общей психологии» [6], «Лекции по педагогической психологии» [7]. Трактовка конкретных психолого-педагогических закономерностей развития в процессе обучения, как правило, дается в связи с вопросами большой теории. У Давыдова, по существу, нет разделения психологии на фундаментальную и прикладную науку. Особенно выразительно это выступает в его понимании педагогической психологии. В своей монографии «Виды обобщения в обучении» [5, с. 395–396] В.В. Давыдов сослался на статью А.Н. Леонтьева 1930-х годов «Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии», в которой тот дал определение предмета педагогической психологии: *«Педагогическая психология не есть общая или возрастная психология, “приложенная” к педагогическим вопросам, но она есть особая область психологии или особый раздел психологии, подобно тому как, например, органическая химия есть особый раздел химии»* (курсив мой. – А.Ж.) [8, с. 319]. По существу, это определение близко его собственному пониманию проблематики педагогической психологии. В.В. Давыдов считал, что педагогическая психоло-

гия основывается на собственном теоретическом исследовании проблем этой области психологии, а не только использует результаты исследований других областей психологии, прежде всего общей. *Фундаментальная и прикладная наука неразделимы*. Это понимание нашло отражение в самой структуре книги «Лекции по педагогической психологии»\*. Книга начинается с обсуждения больших вопросов психологической теории и заканчивается разделом о нерешенных теоретических проблемах учебной деятельности. Признавая, что «теория учебной деятельности еще далека от завершенности» [4, с. 266], В.В. Давыдов в то же время отмечал, что «она сформулирована уже настолько, что на ее собственной основе» [Там же] можно решать нерешенные проблемы и выдвигать новые. Примечательно, что это сказано в книге «Теория развивающего обучения», ставшей итоговой: она вышла в 1996 г., а в 1998 г. ее автора не стало.

### 3 – Деятельность – фундаментальное понятие в психологических исследованиях В.В. Давыдова

В соответствии с *принципом монизма* В.В. Давыдов утверждал, что «теория любой системы при монистическом ее истолковании строится на *едином* основании, исходя из одного понятия (какое понятие признать отправным и первым из их набора – зависит от общей позиции автора теории). Только в этом случае она строится диалектическим способом восхождения мысли от абстрактного к конкретному, способом выведения всех понятий из одного исходного и основополагающего, то есть из абстрактно-всеобщей “клеточки”. В противном случае научной теории не получится – внешнюю форму теоретизирования получит эмпирическое описание, в котором будут эклектически соединяться несводимые друг к другу представления» [Там же, с. 18]. В.В. Давыдов считал понятие деятельности основополагающим в психологии. «Его, – писал он, – нельзя ставить в один ряд с другими, хотя и очень важными психологическими понятиями, такими как установка, отношение, общение: среди них оно должно быть исходным, первым и главным» [Там же, с. 19–20]. Попытки расши-

---

\* Книга составлена из публичных выступлений и некоторых разделов трудов В.В. Давыдова. Редактор-составитель Л.В. Берцфаи. В книге 6 глав. Глава 1 «Теоретические основы педагогической психологии» включает 5 параграфов: 1. Деятельность, сознание, психика; 2. Мышление как способ деятельности; 3. К определению умственного действия; 4. Структура мыслительного акта; 5. Типы мышления и виды обобщения. Глава 2 «Актуальные проблемы педагогической психологии» состоит из трех параграфов: 1. Анализ дидактических принципов традиционной школы; 2. Взаимосвязь обучения и психического развития; 3. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Глава 3 «Психическое развитие школьников в учебной деятельности. Теория учебной деятельности» включает разделы: 1. Содержание и строение учебной деятельности; 2. Формирование и развитие учебной деятельности; 3. Формирование учебных действий; 4. Усвоение теоретических знаний; 5. Формирование и развитие субъекта учебной деятельности; 6. Основные положения теории учебной деятельности. Глава 4 «Проблемы исследования учебной деятельности». В ней два параграфа: 1. Основные теории учения; 2. Нерешенные проблемы теории учебной деятельности. Глава 5 «Построение учебных предметов» состоит из двух параграфов: 1. Связь теории учебной деятельности с построением учебных предметов; 2. Особенности формирующего эксперимента. Последняя, 6-я глава, называется «Личность».

рять исходную теоретическую базу современной психологии путем присоединения к понятию деятельности понятий установки, отношения, общения он считал несостоятельными. В.В. Давыдов упорно повторял: «понятие деятельности нельзя ставить в один ряд с другими психологическими понятиями», их нужно *выводить* в процессе теоретической переработки фактических материалов из исходного понятия деятельности.

На общепсихологическом понятии деятельности, преимущественно в том его варианте, который развивал А.Н. Леонтьев, основывается разработанная В.В. Давыдовым теория учебной деятельности и построенная на ее фундаменте педагогическая психология. Он исходил из того, что «многие вопросы развивающего обучения и воспитания... могут успешно разрабатываться на основе фундаментальных понятий психологии, среди которых наиболее существенное место занимают общепсихологические понятия деятельности, психики, сознания, мышления, личности, а также об их развитии» [9, с. 214]. Отдельный содержательный очерк\* В.В. Давыдов посвятил анализу теории деятельности А.Н. Леонтьева.

В.В. Давыдов специально выделил положение, в котором А.Н. Леонтьев раскрывал свой взгляд на психику «как на особую форму деятельности – продукт и дериват развития материальной жизни, внешней материальной деятельности, которая преобразуется в ходе общественно-исторического развития во внутреннюю деятельность, в деятельность сознания; при этом в качестве центральной оставалась задача исследования строения деятельности и ее интериоризации» [Там же, с. 217]. В своей книге «Виды обобщения в обучении» В.В. Давыдов рассматривает результаты некоторых исследований, проведенных в 1930-е годы группой харьковских психологов под руководством А.Н. Леонтьева. Эти исследования, замечает В.В. Давыдов, раскрывали «своеобразную роль деятельности детей как основы формирования обобщений и понятий, а также вплотную подводили психологию к выявлению той *специфической* деятельности, внутри которой возникают *научные* обобщения и понятия» [5, с. 395–396]. В.В. Давыдов выделяет следующие идеи А.Н. Леонтьева: «Всякое понятие как психологическое образование есть продукт деятельности... Можно организовать, можно построить у учащегося адекватную понятию деятельность, поставивши его в соответствующее отношение к действительности... Не потому у ребенка возникает понятийная деятельность, что он овладевает понятием, но наоборот, он овладевает понятием, потому что научается действовать понятийно, потому что, если можно так выразиться, сама его практика становится понятийной» [Там же, с. 396]. Мысль А.Н. Леонтьева о том, что для того, чтобы сформировать у ребенка понятие, нужно найти и построить у него *адекватную деятельность*, В.В. Давыдов выделил как очень важную, но отмечает при этом, что сам А.Н. Леонтьев не дал конкретной характеристики этой деятельности. В.В. Давыдов сделал ее предметом своих исследований, которые в итоге вылились в развернутую *теорию учебной деятельности*. *Теория учебной деятельности является вкладом в*

\* Понятие деятельности и психики в трудах А.Н. Леонтьева [9, с. 217–224].

*общепсихологическую теорию деятельности.* Изучение конкретных видов деятельности В.В. Давыдов рассматривал в качестве магистрального пути развития общепсихологической теории деятельности. Без этого она превращается в некоторую абстракцию.

В своих исследованиях В.В. Давыдов не только основывался на понятиях этой теории, но и развивал ее дальше. Исходным для него выступало положение о *полидисциплинарном* характере проблемы деятельности. В ней выделяются разные стороны: философская, социологическая, культурологическая, физиологическая, а также психологическая. Эта особенность деятельности, по мнению В.В. Давыдова, недостаточно учитывалась в концепциях С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, которые он назвал *классическими теориями деятельности* и из которых он исходил. При этом он признавал, что и ему не удалось использовать эту характеристику деятельности с необходимой полнотой.

В.В. Давыдов рассматривал понятие деятельности в соотношении с понятием *поведения*, различая их в контексте методологической проблемы принципиально разных типов существования человека и животных, соответственно социального в первом случае и биологического – во втором. *Поведение животных имеет биологическую основу*, оно развивается в структуре биологического способа существования как *приспособления* к действительности, оно опосредовано психикой различной степени сложности, но никогда не поднимающейся до сознательной ее формы. *Деятельность человека имеет социальную основу* как специфически человеческую форму отношения к миру и заключается в его *преобразовании* в соответствии с замыслом, произвольно и сознательно поставленной целью. Исходя из идей Л.С. Выготского о развитии индивидуального сознания в результате процесса интериоризации социальных отношений между людьми, их соотношение он назвал одной из важных теоретических проблем и считал, что А.Н. Леонтьев в своих исследованиях ограничился изучением индивидуальной деятельности, выдавая ее за характеристику деятельности в целом. В.В. Давыдов утверждал, что индивидуальная деятельность имеет своим истоком деятельность коллективную.

Опираясь на схему деятельности, разработанную А.Н. Леонтьевым и в теории С.Л. Рубинштейна, он видел необходимость дополнить содержащиеся в их трудах представления о структуре деятельности, попытался дать ее уточненную структуру. Этому вопросу был посвящен доклад «Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности» [3, с. 24–35], который В.В. Давыдов предполагал сделать на IV Международном конгрессе по теории деятельности (июнь 1998 г., Дания). Однако его планам не суждено было осуществиться: 19 марта 1998 г. В.В. Давыдова не стало. Текст доклада был зачитан на пленарном заседании. На этом конгрессе состоялось специальное заседание, посвященное памяти ученого.

В.В. Давыдов, считая важной теоретической задачей показать, как *нужда в норме превращается в потребность*, делает вывод: *нужду* нужно включить в структуру деятельности. Поскольку от потребностей нельзя отделить эмоции (есть даже термин «потребностно-эмоциональная сфера»), их также следует включить в структуру деятельности. Компонен-

тами деятельности В.В. Давыдов считал и познавательные процессы. В одном из своих последних выступлений он дал полный перечень компонентов, составляющих деятельность, включая и те, которые уже были в схеме А.Н. Леонтьева и у С.Л. Рубинштейна: «нужды, потребности, эмоции, задачи, действия, мотивы действий, средства, используемые в действиях, планы (перцептивные, мнемические, мыслительные, креативные) – это познавательные процессы, и еще воля» [10, с. 11]. Все эти компоненты подробно раскрываются В.В. Давыдовым на материале структуры учебной деятельности.

Важной проблемой теории деятельности В.В. Давыдов считал проблему типологии ее типов, видов и форм. Он назвал два основания для типологии и соответствующие каждому из них виды деятельности: во-первых, виды деятельности, складывающиеся в истории человечества, – трудовая, художественная, в области морали, права, в сфере религии; во-вторых, виды деятельности, возникающие в процессе онтогенеза, – манипулятивная, игровая, учебная.

#### 4 – Теория учебной деятельности

Опираясь на мировоззренческие принципы, В.В. Давыдов создал свою теорию *учебной деятельности*. Ученый называл ее *ключевой темой* своего творчества: «Я всю свою научную жизнь занимаюсь... проблематикой учебной деятельности». Он создал фундаментальную *теорию учебной деятельности*\*. Ее идеи восходят к исследованию, выполненному в качестве кандидатской диссертации, посвященной изучению образования начального понятия о количестве у детей. Дальнейшее развитие исследований происходило в условиях экспериментального обучения (при постепенном внедрении в массовую школьную практику), осуществлялось большим коллективом учеников и последователей вместе с учителями, их результаты воплощались в кандидатских и докторских диссертациях – сформировалась *научная школа В.В. Давыдова*.

Не всякий процесс учения, считал В.В. Давыдов, можно назвать учебной деятельностью. Согласно его характеристике, учебная деятельность должна быть направлена на развитие у детей современного *научно-теоретического мышления* в процессе овладения учащимися *теоретическими знаниями*. «Их содержанием выступают *происхождение, становление и развитие* какого-либо предмета, что находит свое выражение в соответствующем *понятии (или ценности)*» (курсив мой. – А.Ж.) [4, с. 247].

---

\* Общие контуры психологической теории учебной деятельности, как отмечал В.В. Давыдов, разработал Д.Б. Эльконин. В конце 1950-х гг. он возглавил лабораторию психологии детей младшего школьного возраста и организовал в Москве экспериментальную школу № 91. В этой школе (а затем и в ряде других школ различных регионов страны) Д.Б. Эльконин вместе с сотрудниками стал применять экспериментальное обучение и воспитание детей. Он показал, что учебная деятельность имеет специфическую структуру, учебные мотивы, задачи, действия и операции. Давыдов стал сотрудником этой лаборатории в 1958 г., был ее заведующим (1961–1973). Более подробно об исследованиях Д.Б. Эльконина В.В. Давыдов рассказал в своей монографии «Теория развивающего обучения» [4, с. 457–477].

Сложилась принципы построения учебных предметов, позволяющие проектировать у школьников мыслительную деятельность *теоретического типа*. Результаты исследований коллектива психологов и педагогов в форме экспериментального обучения учащихся I–VIII классов были подытожены в докторской диссертации В.В. Давыдова (1970), опубликованной в виде книги «Виды обобщения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов» (1972) [5]. В своих последних работах он подчеркивал, что «образование, реализуемое через учебную деятельность, изначально связано с усвоением теоретических знаний, имеющих не только в науке, но и в искусстве, морали, праве, религии. Образование, вводя учащихся во все перечисленные сферы, вместе с тем осуществляет их умственное, художественное, нравственное, правовое *воспитание*, развивая надлежащие способности (курсив мой. – А.Ж.) <...> Научное сознание и мышление существует *наряду* (курсив мой. – А.Ж.) с другими их формами (с художественным, нравственным, религиозным, правовым сознанием и мышлением)» [4, с. 149–150]. Вместе с тем – и это необходимо подчеркнуть – подробную разработку в его собственных трудах получило рассмотрение закономерностей усвоения теоретических знаний в процессе учебной деятельности на материале различных областей *научных знаний*: им описаны материалы экспериментальных исследований построения учебных курсов математики, грамматики и др.

Было сформулировано положение о том, что усвоение теоретических знаний происходит при решении *учебных задач*, которое осуществляется посредством *учебных действий*. Суть теории учебной деятельности подытожена В.В. Давыдовым в следующих основных положениях: «*Во-первых*, усвоение школьниками теоретических знаний и соответствующих им умений происходит при решении учебных задач (решение таких задач позволяет школьникам усваивать нечто “общее” еще до усвоения его частных проявлений). *Во-вторых*, главным в школьном обучении должен стать метод введения детей в ситуацию учебных задач и организации учебных действий (короче – *метод* решения школьниками учебных задач). *В-третьих*, первоначально учитель должен организовывать коллективную учебную деятельность (обучающие дискуссии), а затем создавать условия для постепенного ее превращения в индивидуальную» [Там же, с. 249].

### 5 – Деятельностная теория мышления

Разработка проблемы учебной деятельности потребовала разрешения ряда вопросов из области *психологии мышления*. В результате сложилась достаточно целостная *деятельностная теория мышления* [11]. В своих взглядах В.В. Давыдов опирался на исследования проблем мышления в культурно-исторической теории Л.С. Выготского – генетический подход к их решению, а также на опыт Л.С. Выготского по изучению речевого мышления, путей формирования житейских и научных понятий. Описание и теоретическое толкование разнообразных форм обобщений, полученных в результате генетического метода исследования, он назвал крупной научной заслугой Л.С. Выготского. Обобщение в понятиях – это не единственная, но наиболее развитая высшая форма, существуют также обобщения в форме комплексов и псевдопонятий.

В.В. Давыдов высоко оценил работы Л.С. Выготского по сравнительному изучению житейских и научных понятий, выделенные им особенности научных понятий (осознанность и систематичность; рефлексия; противоположность путей их формирования). В отличие от житейских, источником научных понятий является не личный опыт, а процесс школьного обучения. При этом он указал и на слабые стороны учения Л.С. Выготского в разработке проблемы научных понятий: остались невыявленными лежащие за ними специфические интеллектуальные операции.

Особенно высоко В.В. Давыдов оценивал психологическую теорию мышления С.Л. Рубинштейна, считая ее «наиболее развернутой» [5, с. 233]. Он достаточно подробно изложил основные положения этой теории, особо выделив в ней идеи о научном теоретическом отвлеченном мышлении как процессах анализа и синтеза, абстрагирования и обобщения, выступающих в виде многообразных предметных мыслительных операций (математических, грамматических и т.д.). Психические процессы анализа и синтеза, абстрагирования и обобщения выступают у С.Л. Рубинштейна как деятельности мыслящего субъекта, посредством которых человек решает мыслительные задачи, они раскрываются в их психологическом, а не в логическом или физиологическом качестве\*.

В.В. Давыдов подчеркивал теоретическую значимость выделенных С.Л. Рубинштейном сложившихся в истории философской и научно-психологической мысли двух путей обобщения. Один путь ведет к элементарному эмпирическому обобщению – он восходит к Дж. Локку. Второй путь – это научное теоретическое обобщение. В.В. Давыдов воспроизводит их характеристику в трудах С.Л. Рубинштейна. Ему близка позиция ученого, для которого мышление внутренне связано с обобщениями – оно совершается в них. Согласно С.Л. Рубинштейну: «разные уровни мышления определяются *типами обобщения* познавательного материала. С.Л. Рубинштейн различал *эмпирическое и теоретическое* обобщения как основу разных уровней мышления (наглядного и отвлеченного, теоретического). Первое – результат *сравнения* и выделения формально сходного, внешне одинакового в вещах... Второе – продукт *особого анализа и абстракции*, связанных с *преобразованием исходных чувственных данных* с целью обнаружения и выделения их сущности» [5, с. 239]. Соответственно типам обобщения В.В. Давыдовым были выделены два типа

\* Эти общие положения получили практическое выражение в экспериментальных исследованиях, выполненных под руководством С.Л. Рубинштейна. Использовался прием «подсказок» в задачах-головоломках. Он был тем инструментом, который позволял проникнуть, как писал С.Л. Рубинштейн, во внутренний ход мысли, выступал средством своеобразного «зондирования» мышления. «Основной формой анализа, – писал С.Л. Рубинштейн, – является анализ через синтез. Он образует ведущее звено всякой мыслительной деятельности. *Эта основная форма анализа, основной нерв процесса мышления заключается в следующем: объект в процессе мышления включается во всё новые связи и в силу этого выступает во всё новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях; из объекта, таким образом, как бы вычерпывается всё новое содержание; он как бы поворачивается каждый раз другой своей стороной, в нем выявляются всё новые свойства, которые фиксируются в новых понятийных характеристиках*» [цит. по: 5, с. 252–253].

мышления – эмпирическое, называемое также рассудочным, и теоретическое, называемое разумным мышлением. Отмечая существенные различия между рассудком и разумом, С.Л. Рубинштейн в то же время рассматривал их как два аспекта единого мышления. В связи с типами мышления рассматривался также вопрос о соотношении конкретного и абстрактного в мышлении.

Особенное внимание и критику у В.В. Давыдова вызвало объяснение С.Л. Рубинштейном тех средств, которыми пользуется человек при решении различных задач и которые определяют направления анализа, позволяют поворачивать предмет, вычерпывать его новые, скрытые качества. У В.В. Давыдова возникают следующие вопросы. Позиция С.Л. Рубинштейна, согласно которой новые качества фиксируются в понятии, означает, что понятийная форма выступает как средство удержания уже обнаруженных новых качеств, *результат* всего процесса мышления. Понятие выступает здесь со стороны своей фиксирующей функции. «Какими субъективными рычагами человек, – спрашивает В.В. Давыдов, – поворачивает предмет, чтобы иметь возможность “вычерпывать” его новые качества?» [5, с. 256]. Он считал, что эти вопросы не получили ответа в концепции С.Л. Рубинштейна, однако для В.В. Давыдова они стали толчком для собственных исследований мышления.

Разработанная В.В. Давыдовым теория мышления базируется на основных положениях диалектико-материалистического учения о мышлении, основана на многолетних экспериментальных исследованиях условий и механизмов его развития, осуществляемых с позиций деятельностного подхода\*. Исходным и главным в ней является понятие деятельности и действия, а главными проблемами – соотношение эмпирического и теоретического мышления, абстрактного и конкретного. Методом исследования выступал *содержательно-генетический метод*, формирующий эксперимент. В.В. Давыдов называл свой метод *генетико-моделирующим*. Единицей мышления, его «клеточкой» является мыслительный акт.

Мыслительный акт представляет собой особую форму деятельности субъекта, имеет структуру\*\* и состоит в переводе исходных данных в понятийную модель: обнаруживаемые в процессе познавательной деятельности новые качества фиксируются в *моделях*. В них воплощаются понятийные характеристики обнаруженных качеств объекта. Таким образом, понятие выступает не только как результат, но и как средство открытия новых качеств, прием и орудие мышления. Сердцевину теории мышления В.В. Давыдова составляет *учение о видах обобщения*. В.В. Давыдов выделяет два вида обобщения – эмпирическое и теоретическое и соответствующие им типы мышления – эмпирическое, рассудочное и теоретическое, разумное. Их фундаментальный теоретический сравнительный анализ сочетался с экспериментальными исследованиями с применением формирующего генетико-моделирующего метода в соотношении с проблемами обучения.

\* Наиболее полное изложение теории дано в работах В.В. Давыдова [11].

\*\* О структуре мыслительного акта см. [7, с. 29].

Особое внимание уделялось пониманию *содержательных обобщений*, то есть обобщений *теоретического* характера, и способам их построения, технологии их формирования в процессе обучения. Сложился следующий принцип этой работы. Его основу составляло специфическое для данного раздела учебного предмета преобразующее предметное действие и анализ, которые должен был выполнить ученик. Это позволяло выявить некоторое особенное отношение внутри изучаемого раздела\*. Усвоение учебного материала осуществлялось в процессе перехода от всеобщего к единичному, в отличие от движения от частного, единичного к всеобщему при традиционном обучении. Такая организация процесса усвоения содержательного обобщения направлена на выяснение *происхождения* содержания понятий, а не на усвоение готовых дефиниций понятий. Выяснение *происхождения* того или иного содержания понятия путем осуществления учащимися специфических предметных действий, фиксация в *моделях* найденного отношения как всеобщего основания частных проявлений системы составляет ядро теории учебной деятельности и новых способов построения учебных предметов.

Не все положения теории мышления В.В. Давыдова изложены им с достаточной ясностью (например, функция понятия как средства действия субъекта по обнаружению скрытых качеств объекта), местами тексты его работ отличаются излишней категоричностью (например, абсолютизация оппозиции эмпирического и теоретического мышления и др.). Это замечание ни в коем случае не следует понимать как упрек, но лишь как иллюстрацию трудностей, с которыми обязательно встретится читатель.

## 6 – Проблема обучения и развития

В трудах В.В. Давыдова вопрос о развитии мышления неразрывно связан с фундаментальной проблемой *обучения и развития*. Мышление человека, как и его сознание в целом, формируется и развивается путем присвоения общественно выработанных способов мышления в процессе обучения и воспитания в результате процесса интериоризации. Обучение и воспитание есть внутренне необходимый и всеобщий момент в развитии исторических культурных особенностей человека, в том числе мышления. В этом смысле обучение всегда связано с развитием. В.В. Давыдов оттачивался в понимании соотношения между ними от взглядов Л.С. Выготского. Он рассмотрел важнейшие положения и понятия теории ученого: процессы развития не совпадают с обучением, между ними существуют сложные динамические отношения; развитие идет вслед за обучением, создающим зону ближайшего развития, то есть приводит в движе-

---

\* Так, например, фундаментальное понятие всего школьного курса математики – понятие числа – вводилось в I классе в процессе выполнения учебных действий по предметному преобразованию величин, в ходе которых обнаруживались некоторые общие свойства чисел до ознакомления с многообразием их частных проявлений. Подробно психологическая характеристика усвоения понятия числа первоклассниками (а также других учебных заданий) содержится в следующих работах: «Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников» [12], «Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы)» [13].

ние ряд внутренних процессов развития. То, что сейчас возможно для ребенка только во взаимоотношении с окружающими, в сотрудничестве со взрослым и товарищами, затем становится внутренним его достоянием.

Поскольку обучение и развитие – не тождественные процессы, В.В. Давыдов справедливо утверждал: «не всякое обучение имеет подлинно развивающее значение» [9, с. 198]. Не любое усвоение знаний и умений воспитывает творчески мыслящего человека, приводит не только к их количественному накоплению, но и развивает ум человека, его личность в целом. В.В. Давыдов сочувственно повторял слова Э.В. Ильенкова: *многознание уму не научает*. Тогда что же такое развивающее обучение? В.В. Давыдов признавал наличие нескольких систем развивающего обучения – Л.В. Занкова, Ш.А. Амонашвили и др. В чем заключается специфика системы *развивающего обучения* Эльконина–Давыдова и чем она отличается от других теорий развивающего обучения? Этим вопросам посвящены многие работы В.В. Давыдова, в том числе они выделены в специальный параграф в итоговой монографии «Теория развивающего обучения» [4, с. 366–393].

#### 7 – Характеристика развивающего обучения системы Эльконина–Давыдова

В.В. Давыдов давал следующую характеристику сути развивающего обучения в этой системе. Его отличает организация усвоения знаний в форме *учебной деятельности*, которая своим содержанием, методами, формами работы непосредственно и *прямо направлена на развитие необходимого уровня психологических новообразований у детей соответствующего возраста*. Учебная деятельность формируется в течение всей школьной жизни, но особенно интенсивно – в начальных классах. Задачей развивающего обучения является формирование у младших школьников следующих *новообразований*: развитие их как субъектов учебной деятельности, формирование способности к произвольному управлению поведением, анализу и планированию. *Содержанием* развивающего обучения, начиная с начальных классов, выступают *теоретические знания*, овладение которыми происходит посредством *учебной деятельности*. Способ изложения теоретических знаний в единстве с мыслительными операциями (абстрагированием, обобщением и т.д.) строится в соответствии со способом восхождения от абстрактного к конкретному. «Мысль школьников при таком усвоении целенаправленно движется *от общего к частному* (учащиеся первоначально ищут и фиксируют исходную общую “клеточку” изучаемого материала, а затем, опираясь на нее, выводят многообразные частные особенности данного предмета)... Такое усвоение направлено на выяснение школьниками *условий происхождения содержания* усваиваемых ими понятий» [Там же, с. 154]. Школьники решают *учебные задачи* путем выполнения определенных *действий* с помощью мыслительных операций и средств. У них формируется отношение к собственным действиям – *рефлексия*\*. Развитие рефлексии является важной

\* Все эти компоненты раскрываются на материале конкретных исследований (см., например [4, ч. 2, гл. III]).

задачей и одновременно условием развивающего обучения. Благодаря рефлексии осознаются основания мыслительных действий и тем самым между ними устанавливается внутренняя связь. Рефлексивное сознание рассматривается в качестве необходимого условия *воспитания человека как свободной творческой личности*.

Личность является одним из основных философско-психологических понятий теории развивающего обучения. Теоретическое содержание учебной деятельности в идеале предполагает, что образование включает введение учащихся не только в область научных знаний, но и в другие сферы общественного сознания – искусство, нравственность и мораль, религию, которые также включают теоретическое мышление. Неучет в учебной практике этих форм работы человеческого духа в процессе обучения отрицательно сказывается на качестве образования, особенно на развитии и воспитании личности. Вопросам развития личности посвящен самостоятельный раздел в монографии «Теория развивающего обучения» [4, с. 353–366]. Образование должно быть развивающим не только в отношении познания, мышления и сознания человека-учащегося. Его главной целью В.В. Давыдов считал развитие личности. Реализация этой цели не может быть отделена от его ведущей деятельности – учебной, ибо «учебно-воспитательный процесс един, – писал В.В. Давыдов. – Если вы кого-то воспитываете, то, значит, вы чему-то его обучаете. Если вы обучаете, то значит, вы в чем-то его и воспитываете» [10, с. 80].

В полноценной учебной деятельности школьник овладевает основами разумно-теоретического, рефлектирующего сознания и мышления, приобретает способность к общению в коллективе. Все эти приобретения создают необходимые основания и условия для становления и развития личности. Развитие личности детей В.В. Давыдов связывал с развитием воображения, с углублением эстетического цикла образования (курсы литературы, изобразительного искусства, музыки, ритмики).

Л.В. Берцфаи, спутница жизни В.В. Давыдова, его друг и соратник, неутомимая женщина по сохранению его наследия и введению в научный оборот неизданных материалов из его архива\*, в одном из своих выступлений отмечала: «Последние годы жизни Василий Васильевич создал школу нового типа, где руководил почти пять лет психологической лабораторией, – школу № 368 “Лосиный остров”. В лаборатории этой школы делается акцент не только на формирование учебной деятельности и теоретического мышления (как это было в первой лаборатории известной школы № 91), но и на развитие личности учащихся. Именно в лаборатории этой школы была поставлена новая исследовательская задача: проследить влияние предметов эстетического цикла (изящной словесности, изобразительного искусства, музыки) на развитие детского воображения и формирование личности школьника. В этой школе не только создавалась, но и апробировалась его оригинальная концепция личности» [14, с. 66–67]. Решить эту задачу В.В. Давыдов не успел...

\* Л.В. Берцфаи скончалась 4 апреля 2014 г.

## 8 – Заключение

Практический успех и психолого-педагогическая направленность созданной В.В. Давыдовым системы развивающего обучения не должны отодвинуть в тень его вклад в психологическую теорию. *Профессиональная деятельность В.В. Давыдова представляет образец мышления теоретика*. Последовательный сторонник и защитник деятельностного подхода, он разрабатывал его *теоретически*, развивая основные методологические положения и понятийный аппарат, и *практически* – путем деятельностной организации практики образования в крупном проекте «Развивающее обучение (система Эльконина–Давыдова)». Творчество В.В. Давыдова явилось прорывом в области теории деятельности: основываясь на огромном фактическом материале, он показал неисчерпаемые возможности культурно-деятельностной психологии\* для исследований и для ее использования в различных областях социальной практики. В.В. Давыдову привелось жить в условиях резких социальных изменений, и он должен был отвечать на вызовы времени.

В 1950–1970-х гг. теория деятельности была основной и ведущей в советской психологии. В конце 90-х, вместе с распадом СССР, во всех сферах общественной жизни начались процессы демократизации. В психологии это выразилось в активизации процессов освоения направлений зарубежной философии и психологии. Ранее сдерживаемые идеологическими препонами, они мощным потоком хлынули в нашу науку. Одновременно с этим началась яростная критика основных положений теории деятельности. В новой ситуации В.В. Давыдов не только сохранил свою приверженность к этой позиции, но и активно выступал в ее защиту.

В ответ на развернувшуюся в нашей психологии в 1990-х годах острую критику основных положений теории деятельности, которую В.В. Давыдов справедливо связывал с социальными причинами, он обращал, в частности, внимание на тот замечательный факт, что этот процесс совпал с возрастанием интереса к теории деятельности на Западе. Он напомнил, что по инициативе зарубежных ученых в 1986 г. в Западном Берлине состоялся I Международный конгресс по теории деятельности. Такие конгрессы проходили в последующие годы и в других странах. При этом В.В. Давыдов замечал, что «деятельностный подход – это не отмычка во всех случаях... Это один из возможных подходов. И беда не в том, что он исчерпан, а что люди испугались идеологических наслоений на понятие деятельности и отказались от конкретизации деятельностного подхода – тем самым для них «исчерпан этот подход»\*\*. В своем выступлении 2 марта 1998 г. на методологическом семинаре Московского психологического общества в прениях по докладу В.М. Розина «Идея деятельности в психологии и методологии» В.В. Давыдов страстно защищал положение о неисчерпае-

---

\* Подчеркивая неразрывную преемственную связь психологической концепции деятельности с культурно-исторической психологией Л.С. Выготского, В.В. Давыдов говорил о культурно-исторической теории в ее деятельностном изложении или деятельностном исполнении.

\*\* Давыдов В.В. Последние выступления [10, с. 41].

мом потенциале деятельностного подхода и понятия деятельности. Одновременно он обращал внимание на необходимость работы по их освобождению от идеологических наслоений, призывал углубленно разрабатывать их. Призывая молодых специалистов не отказываться от теории деятельности, но развивать ее, он уточнял: *классикам надо следовать, но делать это творчески.*

Созданная В.В. Давыдовым *теория учебной деятельности* и более общая *теория и практика развивающего обучения* являются крупным вкладом в общепсихологическую теорию деятельности.

Важнейшим условием плодотворной работы В.В. Давыдова были такие качества его личности, как высочайший профессионализм, огромное трудолюбие, преданность науке, порядочность, независимость и смелость в отстаивании своих позиций, ответственность, высокая степень свободы в мысли и поступках, сила духа, постоянная неуспокоенность достигнутым.

Весь исследовательский опыт В.В. Давыдова приглашает к размышлениям о фундаментальных проблемах психологической науки, о вопросах значимости методологии для работы в науке, об этике ученого. В условиях методологического кризиса, переживаемого современной психологией, это особенно важно. О личности В.В. Давыдова, его стиле мышления и его личности писал его университетский товарищ В.П. Зинченко [15].

В.В. Давыдов часто повторял: «предстоит еще большая и серьезная работа». В этих словах – весь Василий Васильевич, это его *завещание потомкам.*

---

1. Берцфаи Л.В. Давыдов Василий Васильевич // Энциклопедия Московского университета. Факультет психологии: Биографический словарь / ред.-сост. А.Н. Ждан. – М., 2006. – С. 57–59.

2. Карпенко Л.А., Кудрявцев Т.В. Давыдов Василий Васильевич // Психологический лексикон: в 6 т.: Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М., 2005. – С. 151–152.

3. Развивающее образование. Том I. Диалог с В.В. Давыдовым. – М., 2002.

4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.

5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М., 2000.

6. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2005.

7. Давыдов В.В. Лекции по педагогической психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2006.

8. Леонтьев А.Н. Владение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии // А.Н. Леонтьев. Становление психологии деятельности: Ранние работы / под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М., 2003. – С. 316–350.

9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М., 1986.

10. *Давыдов В.В.* Последние выступления. – Рига, 1998.
  11. *Давыдов В.В.* Деятельностная теория мышления. – М., 2005.
  12. Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы) / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М., 1966.
  13. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М., 1962.
  14. Развивающее образование: в 2 т. Т. II. Нерешенные проблемы развивающего образования. – М., 2003.
  15. *Зинченко В.П.* Василий Васильевич Давыдов: личность и деятельность // Стиль мышления: проблема исторического единства научного знания. К 80-летию Владимира Петровича Зинченко: коллективная монография / под общ. ред. Т.Г. Щедриной. – М.: Российская политическая энциклопедия, 2011. – С. 437–464.
-