



ВАСИЛИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ ДАВЫДОВ

ОСНОВАТЕЛЬ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
И ДИРЕКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
ИНСТИТУТА
(1930–1998)

Василий Васильевич Давыдов — замечательный отечественный ученый, основатель новой научной школы в психологии. Научная школа Давыдова — это действующее, гармонично развивающееся творческое сообщество исследователей, незримо связанных между собой идеями, мыслями, глубокими размышлениями учителя. В своей основе эти идеи были сформулированы им в следующих фундаментальных трудах: «Виды обобщения в обучении», «Проблемы развивающего обучения», «Теория развивающего обучения». Эти работы вышли при жизни Василия Васильевича и поэтому могут рассматриваться как первоисточники в определении рамок его научной школы и в оценке реального состояния ее развития.

Хорошо известно, что научная школа В.В. Давыдова создавалась не на пустом месте. Можно определенно сказать, что ее теоретическим фундаментом является деятельностный подход к изучению высших психических функций и культурно-историческая психология Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина. Именно в этих научных рамках В.В. Давыдов закладывал в основание своей научной школы важнейшую идею (принцип) единства обучения и психического развития. Неоценимый вклад В.В. Давыдова в развитие этой идеи заключается в том, что мерой такого единства

стала для него установка на изучение содержания обучения при решении психолого-педагогических проблем образования. По мысли В.В. Давыдова, неправомерно говорить об обучении вне связи с развитием. По существу, именно содержание обучения является основанием и условием правильного развития. Соответствующее содержание должно быть при этом специально выделено и определено.

Согласно В.В. Давыдову, в психолого-педагогическом исследовании должны быть внутренне связаны логико-предметный и логико-психологический анализ содержания и методов обучения, подход к возрастным возможностям детей как к феномену, который не является данным или заданным, а есть то, что еще только раскрывается и складывается (образуется) в процессе формирующего эксперимента. В.В. Давыдов считал недопустимым произвольно определять параметры психического развития детей. Он изначально признавал необходимость соотнесения этих параметров с целостным образом человека, границы которого задаются традицией философии, науки, культуры и искусства, историческими перспективами развития общества в целом. Последнее справедливо относилось В.В. Давыдовым и к концептуальным взглядам на систему образования (которое именно в этом контексте рассматривалось как развивающееся и/или разви-



вающее), и к проектированию отдельных учебных предметов, и к исследованию природы учения-обучения, и уж тем более к определению критериев психического развития детей.

Научно-исследовательская работа В.В. Давыдова началась в 1953 г., когда он стал аспирантом кафедры психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. В своей кандидатской диссертации, защищенной в мае 1958 г. на философском факультете МГУ под руководством П.Я. Гальперина, он уже в то время собрал важные в научном отношении материалы, характеризующие основные этапы формирования умственных действий у ребенка (на примере формирования счета и понятия числа у дошкольников). В период 1957–1960 гг. в опоре на эти данные он опубликовал ряд статей, посвященных проблемам поэтапного формирования умственных действий и понятий у человека. Методологические положения и принципы, которые были положены ученым в основу своей концепции, широки и многообразны. Как известно, в своих исследованиях В.В. Давыдов особо опирался на работы А.С. Арсеньева, В.С. Библера, Б.М. Кедрова, Э.В. Ильенкова, других ученых, изучающих логику развивающегося понятия. Не менее глубоко связаны идеи В.В. Давыдова и с другими психологическими и философскими теориями — А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, Ж. Пиаже и Д. Брунера, Г. Гегеля, О. Конта, Р. Декарта, С.Л. Франка, В.С. Соловьева, причем труды отечественных философов особенно повлияли на работы Давыдова по развитию эмоций в процессе эстетической деятельности, которые он проводил в последние годы. Именно философские принципы и помогли Давыдову создать эффективные методы развивающего обучения. И с течением времени в его концепции на первый план выходит уже не столько технология развивающего обучения, сколько новая методология обучения, без которой сама методика неэффективна и мертва.

С 1959 г. разворачивается деятельность В.В. Давыдова в лаборатории психологии детей

младшего школьного возраста Института общей и педагогической психологии АПН СССР (с 1992 г. Психологический институт РАО). С этого времени начинается его творческое сотрудничество с Д.Б. Элькониним, вместе с которым разрабатывались принципы моделирующего эксперимента, направленного на активное формирование определенных качеств мыслительной деятельности у школьников.

Комплекс выполненных в данный период работ можно считать началом формирования научной школы Давыдова. Главным на этом ее этапе стал установленный в исследовании факт существования более широких познавательных возможностей младших школьников, чем это предполагалось ранее. Эти важные данные требовали неформального отношения к ним специалистов и были с одобрением встречены педагогической общественностью. Не случайно ведущие работники педагогической науки и народного образования указывали на существенное значение проводимых исследований для школьной практики. Несмотря на острую критику, полученные результаты при всей их неоднозначности, неожиданности вплотную подвели психолого-педагогическую науку к принципиально новым подходам к пониманию целей, задач и содержания образования.

Постепенно и уверенно опыт исследований В.В. Давыдова распространялся на ряд других учреждений. Результаты этих исследований имели важное значение для повышения качества школьного обучения, в первую очередь для обоснования эффективности путей умственного развития детей в процессе обучения. Впоследствии этот опыт охватил многие регионы России, а в настоящее время каждый регион в той или иной степени ориентирован на подход В.В. Давыдова к организации учебного процесса.

В 1970 г. в своей докторской диссертации, а затем в опубликованной на ее основе книге «Виды обобщения в обучении» (1972) В.В. Давыдов дал развернутое теоретическое



В.В. Давыдов

обоснование экспериментальных исследований своего коллектива. Здесь он впервые всесторонне раскрыл и представил экспериментальное подтверждение положения о том, что традиционная система начального обучения имеет весьма устаревшие логико-психологические основания, связанные с эмпирической теорией мышления. Согласно этим теоретическим взглядам и результатам исследования, подлинное совершенствование системы школьного преподавания предполагает, в частности, другие логико-психологические предпосылки, а именно те, которые связаны с диалектико-материалистическим пониманием процессов мышления, прежде всего процесса обобщения учебного материала. В тот период В.В. Давыдов последовательно развивал оригинальную теорию взаимосвязи полноценной учебной деятельности с процессами построения у школьников в обучении содержательных абстракций и обобщений. В настоящее время именно она оказывает значительное влияние на психологическое обоснование содержания и методов организации учебного процесса, на его совершенствование и развитие в целом.

Важнейший период развития научной школы В.В. Давыдова связан с его деятельностью на посту директора Института общей и педагогической психологии АПН СССР (1973–1983, 1991–1992), а затем и вице-президента Российской академии образования (1989–1991). Примечательно, что директором института В.В. Давыдов стал уже будучи сформировавшимся ученым, пройдя все ступени и этапы внутриинститутской жизни, академической борьбы, имея твердую гражданскую позицию, но, самое главное, имея верных учеников, готовых работать в области педагогических наук и в системе образования. Понимая необходимость существенных преобразований традиционной системы обучения, он, став директором института, отдавал много сил укреплению своей научной школы, проведению в жизнь главного положения своей теории — о необходимости разработки нового содержания и методов обра-



зования, обеспечивающих полноценное развитие мышления школьников.

Сегодня очевидно, что во многом именно благодаря личной и государственной ответственности В.В. Давыдова, вопреки многим трудностям, через которые пришлось пройти самому Василию Васильевичу, система обучения Д.Б. Эльконина—В.В. Давыдова еще при его жизни получила государственное признание. Она стала одной из государственных образовательных систем обучения, ей был присвоен статус государственной экспериментальной системы, а цикл работ по ее созданию получил высшее признание в области образования — премию Президента РФ в области образования (1996).



В содержательном плане фундамент научной школы В.В. Давыдова составляют три главных направления исследований и разработок, образно говоря, три «кита», определяющих ее теоретические, научно-методические и дидактические границы: теория содержательного обобщения и образования понятий, психологическая теория учебной деятельности и собственно система развивающего обучения (РО). Каждое из этих научных направлений представляет самостоятельную область знания, но по существу именно в их единстве раскрывается подлинная глубина мысли В.В. Давыдова как основателя оригинальной научной школы.

I. *Теория содержательного обобщения и образования понятий* является ядром научной школы В.В. Давыдова. Содержательное обобщение — это, согласно В.В. Давыдову, способ мысли, главная характеристика мысли о предмете. Мысль, которая строится на основе обобщения содержательного типа, выделяет в предмете существенное исходное отношение, которое определяет стороны и свойства этого предмета, образующие его сущность. Способ мышления может быть другим, мысль может работать вовсе не с существенными свойствами или признаками объекта. Но это будет уже другая мысль, другой способ мысли. В первом случае способ мысли соответствует особенностям теоретического мышления, во втором — эмпирического.

Различие теоретического и эмпирического мышления в научной школе В.В. Давыдова является фундаментальным. Его обоснованию посвящены замечательные страницы трудов Василия Васильевича. Будучи блестящим философом, представителем лучших традиций диалектической логики, философии и теории познания, сам В.В. Давыдов дает исчерпывающе глубокий анализ особенностей обоих типов мышления. Без понимания этих по существу философских текстов, раскрывающих особенности теоретического и эмпирического мышления, внутреннюю суть теоретического обобщения и содержательной абстракции, едва ли

можно правильно понять собственные теоретические рассуждения В.В. Давыдова о природе обучения и развития детей, тем более правильно разрабатывать соответствующие учебные предметы или даже преподавать их.

Нельзя без восхищения изучать теорию В.В. Давыдова, где почти в математически точных формулах определяются основные закономерности образования научных, теоретических понятий. Эти формулы характеризуют принципиальное различие природы теоретического и эмпирического знания.

- Эмпирическое знание вырабатывается при сравнении предметов и представлений о них, что позволяет выделить в них одинаковые, общие свойства. Теоретическое знание возникает на основе анализа роли и функции некоторого отношения вещей внутри расчлененной системы.

- Сравнение выделяет формально общее свойство, знание которого позволяет относить отдельные предметы к определенному формальному классу независимо от того, связаны ли эти предметы между собой. Путем анализа отыскивается такое реальное и особенное отношение вещей, которое служит генетической основой всех других проявлений системы; это отношение выступает как всеобщая форма или сущность мысленно воспроизводимого целого.

- Эмпирическое знание, в основе которого лежит наблюдение, отражает лишь внешние свойства предметов и поэтому полностью опирается на наглядные представления. Теоретическое знание, возникающее на основе преобразования предметов, отражает их внутренние отношения и связи. При воспроизведении предмета в форме теоретического знания мышление выходит за пределы чувственных представлений.

- Формально общее свойство выделяется как рядоположенное с частными свойствами предметов. В теоретическом знании фиксируется связь реально общего отношения с его различными проявлениями, связь общего с частным.



- Конкретизация эмпирического знания состоит в подборе иллюстраций, примеров, входящих в соответствующий формально выделенный класс. Конкретизация теоретического знания требует его превращения в развитую теорию путем выведения и объяснения частных проявлений системы из всеобщего основания.

- Необходимым средством фиксации эмпирического знания является слово-термин. Теоретическое знание выражается прежде всего в способах умственной деятельности, а затем уже в различных знаково-символических системах, в частности, средствами искусственного и естественного языка (теоретическое понятие может уже существовать как способ выведения единичного из всеобщего, но еще не иметь терминологического оформления).

II. *Психологическая теория учебной деятельности* — это теория собственно учебной деятельности. В.В. Давыдов разделял убеждение С.Л. Рубинштейна о том, что учебная деятельность является одним из основных видов деятельности человека (наряду с трудом и игрой). При этом В.В. Давыдов подчеркивал, что в отличие от других видов деятельности учебная деятельность направлена на овладение человеком обобщенными способами предметных и познавательных действий, обобщенных теоретических знаний.

Сущность учебной деятельности заключается в решении учебных задач, отличие которых от других решаемых человеком задач определяется тем, что их цель и результат состоят в изменении самого субъекта, заключающемся в овладении им обобщенными способами действия. Решение отдельной учебной задачи определяет целостный акт учебной деятельности, характеризует ее «строительную единицу». Согласно В.В. Давыдову, поставить учебную задачу — значит ввести учащихся в ситуацию, требующую ориентации на содержательно общий способ ее решения во всех возможных частных и конкретных вариантах условий.

Основным компонентом учебной деятельности, обеспечивающим решение учебной

задачи, является учебное действие. Учебные действия образуют целостную систему в учебной деятельности. При усвоении научных понятий центральное место в ней занимают особые преобразования предмета, направленные на выявление в нем отношений, которые составляют содержание понятия и последующее построение соответствующей предметной или знаковой модели, фиксирующей это отношение и позволяющей изучать его свойства в «чистом виде». Особым видом учебного действия является действие контроля, предметом которого выступает не сам по себе результат деятельности, а способ его получения. С контролем тесно связано действие оценки. Ее функция состоит в фиксации соответствия фактического результата учебной деятельности ее конечной цели.

Первоначально в исследованиях структуры и закономерностей формирования учебной деятельности главное внимание уделялось изучению особенностей постановки и решения школьниками учебных задач и выполнению ими учебных действий. Классическими в этом плане стали работы Л.И. Айдаровой, К.В. Бардина, Л.В. Берцфаи, А.К. Марковой, Г.Г. Микулиной, самого В.В. Давыдова. Именно в этих работах шаг за шагом отрабатывались методы формирующего эксперимента, создавалась экспериментальная психология учебной деятельности ребенка-школьника, закладывались новые принципы построения учебных предметов. Впоследствии эти работы стали базовыми образцами при разработке учебных предметов и учебных программ, ориентированных на целенаправленное формирование полноценной учебной деятельности, а в итоге — на развитие основ теоретического мышления детей в обучении.

III. *Система развивающего обучения (РО)* — это наиболее интенсивно формирующееся прикладное направление исследований и разработок в научной школе Давыдова. В образовании это направление получило оформление как дидактическая система Д.Б. Эльконина—В.В. Давыдова,

Давыдов, Конопкин в президиуме научной сессии ПИ РАО в малой аудитории института



включающая несколько курсов: «Математика», «Родной язык», «Изобразительное искусство и художественный труд» и другие.

Органической частью системы РО является система диагностики теоретического мышления и развития основных его структурных компонентов. За последние годы существенно продвинулись разработки методов диагностики в системе конкретных учебных предметов. Их применение позволяет правильно оценивать результаты усвоения учебного материала, соответствующих уровней развития мышления учащихся, разрабатываются критерии, позволяющие оценивать уровни сформированности учебной деятельности учащихся. В последнее время появились работы, связанные с методами оценки эффективности образовательной среды школы. Их применение решает задачу своеобразного «образовательного аудита» и вызывает неформальный интерес у директоров школ.

Система развивающего обучения, основы которой создавались В.В. Давыдовым, не является застывшей дидактической системой. Ее дальнейшая разработка обусловлена необходимостью решения социальных проблем, в первую очередь, проектирования развивающего образования, его модернизации в целом. Так, в настоящее время школа готовится к обучению детей с шестилетнего возраста. С этим связаны фундаментальные исследования условий вхождения детей в учебную деятельность, закладывающую основы теоретического мышления. Пока в этом отношении нет готовых решений. Однако ясно одно: при учете возрастных возможностей детей 5–6 лет необходимо выявлять условия и изучать особенности организации самой учебной деятельности, понять, как в этом возрасте сочетаются игра и обучение ребенка, и только в этом направлении решать проблемы дошкольного образования детей, их полноценного развития в учебной деятельнос-



Давыдов, Петровский, Конопкин в президиуме
всероссийской психологической конференции в малой
аудитории ПИ РАО



ти, решать остро стоящий сегодня вопрос о том, где и как могут быть созданы необходимые условия такого развития.

Актуальным остается вопрос изучения современных тенденций в развитии начального образования с точки зрения установок теории В.В. Давыдова. Имеющаяся здесь «разноголо-сица» едва ли способствует сохранению целостности самой системы. В последние годы пред-приняты попытки создания программ развива-ющего обучения для подростков. В данном случае правомерно говорить о приложении тео-рии содержательного обобщения к обучению подростков и разработке содержания и методи-ческого обеспечения предметов для общеобра-зовательной школы.

В настоящее время теория развивающего обучения включена в систему подготовки и повышения квалификации педагогических работников в ряде психолого-педагогических вузов. Создаются методические пособия к соот-

ветствующим лекционным курсам, ибо очевидно, что подготовка будущих учителей, управ-ленцев, психологов для работы в системе раз-вивающего обучения должна стать необходи-мым элементом ее совершенствования и внед-рения в образовательную практику.

Важным направлением работ, выполняе-мых в лучших традициях научной школы Давыдова, является исследование психологи-ческих условий и механизмов развития твор-ческого воображения детей. Работы этого направления восходят к идее воображения как целостного видения вещей и явлений действи-тельности. Известно, что сам В.В. Давыдов придавал большое значение этому направле-нию исследований и связывал с ними надежды на существенное развитие теории содержа-тельного обобщения. Он постулировал новый, особенно для того времени, взгляд на ребенка как на личность, обладающую собственной мотивацией, целями деятельности и творчес-



кой активностью, собственными, индивидуальными интересами и способностями к обучению, связанными и с темпераментальными особенностями, и со спецификой культурного окружения ребенка. Обоснование своего видения личности ученика было важно для Давыдова в связи с тем, что, с его точки зрения, для развития теоретического мышления, безусловно, наибольшее значение имеют знания, даваемые ребенку и, таким образом, на первый план выходят точные науки (математика, физика и т. д.). Однако утверждение, что ученики — это прежде всего личности, с непреклонностью приводит и к мысли, что необходимо развивать не только знания, но и отношение детей к окружающему миру. Так, Давыдов пришел к выводу о важности искусства, о первостепенном значении для личностного роста детей дисциплин эстетического цикла (рисования, пения и т. д.). Кроме эмоций, эти занятия способствуют развитию у детей и творческого начала. Поэтому в учебном процессе необходимо учитывать две линии — одну, направленную на становление нового уровня теоретического мышления и обобщения на уроках математики, русского языка, и т. д., и вторую, направленную на развитие творческих способностей. В методологическом плане В.В. Давыдов и его коллеги возвращаются к проблеме идеального и опираются на теоретические взгляды Э.В. Ильенкова о природе фантазии. В работах В.Т. Кудрявцева проблема творческого воображения ставится и разрабатывается как теоретическая проблема. При этом делается попытка воспроизвести логику развития теоретического сознания по В.В. Давыдову применительно к развитию творческого воображения при обучении изобразительному искусству, к развитию понимания произведений живописи и графики детьми разного возраста, к обучению и развитию дошкольников.

Особое значение для развития основных положений теории учебной деятельности имеет разработка идеи В.В. Давыдова об исходных

коллективно-распределенных формах организации учебной деятельности. В одной из последних своих работ В.В. Давыдов, обращаясь к теории деятельности А.Н. Леонтьева, подчеркивал важность именно совместной, командной деятельности, которая только и является собственно созидательной и культурной. Результаты исследований, проведенных в русле этой идеи, получили надежное экспериментальное подтверждение и послужили основанием для проектирования учебных предметов, предусматривающих организацию групповых совместных форм обучения взрослых и детей, самих детей.

В последующих исследованиях было доказано положение о том, что происхождение учебно-познавательного действия (генез) внутренне связано с распределением деятельности между ее участниками, зависит от способа обмена действиями в процессе поиска содержания решения учебной задачи. В дальнейшем на основе этого блока работ были проведены развернутые исследования закономерностей организации совместной учебной деятельности, ставшие фундаментом для создания основ социально-генетической психологии (В.В. Рубцов).

Введение в психологическую теорию учебной деятельности положения о совместности позволило по-новому взглянуть на механизм содержательного обобщения и образования понятий у ребенка. В частности, стало очевидным, что следует различать структуры деятельности и структуры мышления по существу, т. е. преодолеть допущенный Ж. Пиаже изоморфизм в его теории операционального развития интеллекта. Необходимо также учитывать, что за теоретическим обобщением лежит способ обобщения предмета деятельности: в зависимости от того, как распределяются действия между участниками, как строится их взаимный обмен в совместной деятельности (причастность, со-участие), срабатывает тот или иной



механизм обобщения. Такое «срабатывание» не является автоматическим, оно предполагает задействование целого ряда особых процессов, прежде всего таких, как понимание и рефлексивное связывание возможностей действия одного и другого, благодаря чему акт мышления осуществляется как акт сопереживаемого бытия, появляется и проявляется в деятельности самих ее участников.

В концепции теоретического мышления В.В. Давыдова необходимость развития знаний не только «снизу — вверх», но и «сверху — вниз» заключается не только в том, что способности детей намного шире, чем часто предполагается педагогами, и они могут при правильном обучении усваивать и более сложные и абстрактные знания, но и в том, что новое знание, получаемое в этом случае, более глубокое и открыто для новой информации. То есть именно в этом случае, говоря словами Ж. Пиаже, ребенок усваивает гибкую целостную схему, способную не только ассимилировать новую информацию, но и изменяться, подвергаться аккомодации. При этом В.В. Давыдов, принимая многие положения философской эпистемологии Ж. Пиаже, в частности его утверждение об активности ребенка в процессе присвоения знаний, важности его собственной деятельности и мотивации, экспериментально опровергал его положение о невозможности обучения в широком смысле и незначительной роли культуры. Здесь В.В. Давыдову ближе идеи Д. Брунера о культурных категоризаторах, оптимизирующих и направляющих формирование понятий. Во многом именно систему таких категоризаций и задавал Давыдов в своих формах обобщения.

Значение целостной и обобщенной схемы (понятия) и в том, что она повышает творческую активность и познавательную мотивацию детей. Целостная схема, как было доказано еще в работах гештальтпсихологов, более адекватна творческому, продуктивному мышлению, так как помогает лучше схва-

тывать отношения, а не отдельные элементы ситуации, легко переструктурируя их в новый гештальт (образ) при изменении ситуации. Генетический метод, разработанный В.В. Давыдовым, изменил систему обучения и отношение учителя как к предмету, так и к ученику.

Накопленные в последние годы данные, с одной стороны, развивают представление о механизмах теоретического обобщения, а с другой — позволяют критически взглянуть на научную полемику В.В. Давыдова с Л.С. Выготским по проблеме образования научных понятий, в частности на проблему обобщения и его роли в развитии понятий у детей. В этом глубоком по существу теоретическом споре позиция В.В. Давыдова подкрепляется новыми теоретическими аргументами. Так, к уже известному положению В.В. Давыдова о том, что у школьников нужно специально сформировать такие предметные действия, посредством которых они могут в учебном материале выявить и в моделях воспроизвести существенную связь объекта, а затем изучать ее свойства «в чистом виде» (например, для выявления связи, лежащей в основе понятий целых, дробных и действительных чисел, у детей необходимо сформировать действие по определению кратного отношения величин с целью их опосредствованного сравнения), следует добавить по крайней мере еще два положения: 1) система предметных действий, специфических для выявления существенных отношений, в исходной форме представляет собой организацию этих действий как совместно распределенных между участниками деятельности, 2) переход от предметных действий к их выполнению в умственном плане связан с обобщением способа организации действий; возникающая при этом схема организации действий выступает как значение и знак той всеобщей связи, которая определяет содержание всего объема данных понятий (В.В. Рубцов и др.).



В целом очевидно, что научная школа В.В. Давыдова сегодня — это живой развивающийся организм. В системе ее научных положений проведены многочисленные экспериментальные и теоретические исследования в различных областях психологической науки (методология общей психологии, возрастная и педагогическая психология, психологические проблемы управления и спорта). Во всех этих областях В.В. Давыдову принадлежат смелые и оригинальные идеи, на основе которых ведут исследования его многочисленные ученики и последователи. Подлинным последователям школы В.В. Давыдова присуща внутренняя связь решения больших психологических проблем с серьезным философским обоснованием и последующим внедрением полученных результатов в практику.

Работы В.В. Давыдова оказали и продолжают оказывать существенное влияние на разработку философских проблем, связанных с определением путей развития человеческого мышления. Сегодня можно говорить о том, что в системе наук об образовании В.В. Давыдов создал оригинальную и широко известную логико-психологическую теорию развития мышления человека, согласно которой переломным моментом в этом процессе является переход от эмпирико-рассудочного способа решения задач к теоретическому. Эта теория опирается на его глубокие исследования в области диалектической логики, результаты которых были высоко оценены философами, психологами и педагогами. В современных условиях данная теория служит основой практической перестройки процесса среднего образования в нашей стране. Она углубляет и поднимает на новый уровень экспериментальные методы изучения ряда взаимосвязанных проблем — проблему закономерностей развития учебной деятельности от начального до завершающего этапа школьного образования, проблему связи развития учебной деятельности с формированием основ теоретического мышления у школьни-

ков, проблему источников и закономерностей психического развития детей в процессе обучения. И, наконец, она нацеливает на решение фундаментальной психологической проблемы, касающейся выявления закономерностей развития сознательной деятельности человека.

В.В. Давыдову по праву также принадлежат крупные научные достижения в общей психологии — он разработал теорию специфической детерминации человеческой психики (детерминация по цели) и ее связи с деятельностью человека. Эта теория находит применение при изучении многих прикладных проблем, связанных с различными видами человеческой деятельности (игра, учение, спорт, управление, общение и др.). Концепция Давыдова становится все более востребованной в современной ситуации, когда актуализируется интерес к вопросам развивающего обучения (в век научно-технического прогресса это неизбежно), но не столько к усвоению готовых знаний, сколько к формированию познавательной мотивации, креативности, к развитию способностей учиться и формировать новые знания, переосмысливая уже имеющиеся понятия. В.В. Давыдов внес весомый вклад в разработку философско-психологической теории развития сознания индивида, на основе которой установлены новые критерии периодизации этого процесса и новые соотношения органического и психического развития человека.

В жизни В.В. Давыдова органично сочетались его деятельность как ученого и его деятельность как директора института. Однако именно позиция ученого была ведущей в борьбе с серьезными оппонентами, в спорах и беседах с учениками, в беседах с многочисленными друзьями. Василий Васильевич Давыдов — это особая, не похожая на многих личность, яркий и неповторимый образ ученого-директора, замечательный «герой своего времени». Благодаря особой профессиональной позиции, авторитету директора,



неиссякаемой энергии и неуемности натуры, личному обаянию, В.В. Давыдову удалось решить сложнейшую социокультурную задачу: во-первых, доказать роль преемственности в научном исследовании — связать теоретические установки своих великих предшественников-учителей с созданием и последующим развитием собственного фундаментального научного направления, во-вторых, заложить основания будущих научных теорий и научных школ в работы своих ближайших учеников, в-третьих, остаться в современном изменяющемся обществе устойчивой и реаль-

ной точкой отсчета, задать идеальный критерий, высокую научную планку в оценке многочисленных, порой бессмысленных изысканий в области развития образования и проектирования образовательных систем. Все это указывает на исторически непреходящую роль научной школы В.В. Давыдова для современной психологической науки и практики. Его ученики и продолжатели начатого им дела навсегда сохраняют глубокую благодарность и любовь к своему учителю.

В.В. Рубцов