

«Мы все вышли из Давыдова...»¹

В. А. Гуружапов,
кандидат психологических наук

Когда я пытаюсь представить себе значение теории учебной деятельности, или, как теперь принято говорить, теории развивающего обучения, в становлении облика современного общего образования, то неизменно мысленно провожу параллели между деятельностью ее создателя — Василия Васильевича Давыдова и конструктора первых ракетно-космических систем и основателя отечественной практической космонавтики Сергея Павловича Королева. Этих выдающихся ученых XX столетия роднила страсть к преодолению земного притяжения. Конечно, если к Сергею Павловичу эти слова имеют прямое отношение, то космические устремления Василия Васильевича надо понимать метафорически. Общее обнаруживается при сравнении социально значимых аспектов их подхода к делу.

Василий Васильевич относился к системе общего, и прежде всего начального, образования как к реальности, которую можно и нужно изменить на основе достижений фундаментальных наук о сущности высших форм сознания и мышления человека. Он считал, что младший школьник в современных условиях может оторваться от пут узкожитейского эмпирического отношения к действительности и подняться до высот рефлексии, определяющей форму теоретического сознания. Ну, чем не космическая задача?

В достижении поставленной цели Василий Васильевич проявлял удивительное упорство и волю. Однажды на замечание одного из своих оппонентов о том, что теория учебной деятельности не может быть реализована на практике, он резко парировал: «Тем хуже для практики!» И добавил: «Для современной практики». Не прошло и двух десятилетий, как во множестве школ от Балтики до Тихого океана дети учатся «по Давыдову». Я думаю, педагогическая общественность еще не смогла во всей полноте осмыслить значение этого поворота в развитии общего образования.

Фактически произошло освобождение от устоявшегося понимания начального образования как системы привития детям элементарных культурных навыков: чтения, письма и счета. Наша страна это сделала первой, как когда-то первой оказалась в космосе.

Василий Васильевич понимал зависимость практической реализации своих идей от конкретных социальных условий и иногда вынужденно шел на компромиссы. Но с одним он никогда не соглашался, а именно с попытками приземлить предметное содержание начального образования. Ведь отказ от включения истинных достижений человеческой культуры в обучение детей равносителен тому, как если бы в космонавтике отказались от полетов на Луну и другие планеты.

Однажды при обсуждении государственных программ начального 4-летнего обучения он взорвался (здесь и далее я цитирую не дословно, а по смыслу): «Как можно в наш век делать ставку на упрощенное содержание образования! Нельзя детям давать суррогаты куль-

¹ Журнальный вариант эссе, опубликованного в Психологической газете «Мир Мы» (август, 1998, № 15/16).

туры, если мы хотим воспитывать действительно культурных людей. Если есть трудности в усвоении содержания, то надо совершенствовать методику обучения, искать резервы психического развития детей, а не отступать назад!»

Василий Васильевич не был чистым романтиком науки. Он добивался технологического решения поставленной цели. Как в практической космонавтике нельзя оставаться на овне теоретических расчетов, так и сфере образования недостаточно только обосновать идею. Надо обеспечить реальный учебный процесс от начала до конца. Хотя в психолого-педагогических науках принято говорить об экспериментальном обучении, но дети-то всегда реальные. И если делать что-то принципиально новое, то надо и учебный процесс обеспечить всем принципиально новым. Образно говоря, надо реально полететь и прилететь. Я помню, каких тяжелых трудов стоили сотрудникам лаборатории Давыдова конспекты уроков (т. е. каждого урока!) к экспериментальным программам по математике, русскому языку и изобразительному искусству, которые вошли потом в так называемый план-заказ Министерства общего и среднего профессионального образования СССР. Тогда даже было в ходу выражение «лечь костями под план-заказ».

Время показало, что труды не были напрасными. Из плана-заказа «выросли» учебники и учебные тетради для учеников, методические пособия для учителей и прочие издания, без помощи которых уже невозможно представить практику развивающего обучения. По этому же типу строилась потом работа над созданием курсов «Литература как предмет эстетического цикла» и «Естествознание», которые также вошли в систему развивающего обучения.

В академических дискуссиях о методах психолого-педагогических исследований имя В. В. Давыдова в основном связывают с достижениями в области логико-предметного и логико-психологического анализа содержания обучения, а также с проработкой схемы формирующего (генетико-моделирующего) эксперимента. Это, безусловно, верно. И всё же недостаточно оценен его вклад в методы проектирования современных образовательных технологий. Мне кажется, что благодаря его воле и кипучей энергии сложилась принципиально новая ситуация в общем образовании. Теория учебной деятельности стимулировала разработку содержания и методов обучения по конкретным элементарным учебным курсам на основе высокой теории. Ведь что сейчас представляют собой основные курсы развивающего обучения для начальной школы? «Математика», созданная Василием Васильевичем и его соавторами С. Ф. Горбовым, Г. Г. Микулиной, О. В. Савельевой, — это взгляд на арифметику с точки зрения высшей математики. «Родной русский язык», разработанный В. В. Репкиным, — это обучение правописанию на основе достижений современной лингвистики русского языка. «Изобразительное искусство» Ю. А. Полуянова организует детское изобразительное творчество по законам профессионального искусства. «Литература как предмет эстетического цикла» Г. Н. Кудиной и З. Н. Новлянской воспроизводит высокие образцы культурного прочтения художественных текстов и общую логику литературного творчества. «Естествознание» Е. В. Чудиновой и Е. Н. Букваревой представляет собой попытку внести в процесс ознакомления детей с окружающим миром элементы научного наблюдения и эксперимента. Все это создано с учетом закономерностей обучения и психического развития детей, осмысленных в новейших для того времени академических исследованиях. В настоящее время уже вышло свыше 100 наименований различных книг по психолого-педагогическому обеспечению развивающего обучения, авторы которых широко известны педагогической общественности. Конечно, не всё из изданного полностью соответствует научно-методическим принципам обучения и развития детей, сформулированным в теории. Но созданный прецедент соответствия образовательной технологии конкретной учебной деятельности вынуждает авторов и проектировщиков новых учебных курсов, учебников и методических пособий стремиться к достижению высоких целей. А это, в свою очередь, стимулирует развитие целой индустрии по производству и поддержанию в рабочем состоянии образовательных технологий развивающего обучения. Тем самым развивающее

обучение оказывает влияние на развитие всего общего образования, подобно тому, как космические технологии стимулируют развитие высоких технологий в обычной промышленности.

Интерес В. В. Давыдова к технологическому оформлению теоретических разработок, как мне представляется, не имеет аналогов в отечественной педагогической психологии. В кулуарах одной конференции мы обсуждали проблему предметной диагностики теоретического мышления. Вопрос заключался в том, как на конкретном предметном учебном материале можно оценивать уровень развития теоретического мышления школьников. Василий Васильевич вспомнил тогда о своей встрече в 80-х гг. с ректором Ростовского университета известным химиком-органиком Ю. А. Ждановым. У Жданова была огромная лаборатория по технологии производства сахара. Это восхитило Давыдова. «Представляете, — говорил он, — есть более двухсот видов сахара и по каждому виду в лаборатории свой специалист. Иначе трудно развивать технологию. Формирование основ теоретического сознания, наверное, не менее сложная задача, чем производство сахара. А как технологически оно обеспечено? Позор! Каждая сколько-нибудь серьезная тема в курсе математики должна быть обеспечена предметной диагностикой теоретического мышления. Это надо сделать. Вот такая перед нами стоит грандиозная задача». Были и остаются определенные социальные условия, из-за которых Василий Васильевич так и не смог достичь удовлетворяющего его уровня технологического решения поставленных задач. В космосе дела обстояли лучше. Но пришли трудные времена для всех. Заложенный в развивающем обучении высокий уровень технологического обеспечения позволил не только поддержать систему, но и через стремительное внедрение в практику обеспечить достойной работой многих ученых и методистов, сохранить научные кадры.

При всем своем удивительном чувстве нового Василий Васильевич был строгим приверженцем традиций научной преемственности. Он мог резко критиковать своих идейных противников, но при этом всегда воздавал должное их реальным заслугам. Помню, как на Ученом совете в Институте общей и педагогической психологии АПН СССР (теперь Психологический институт РАО) он в резкой форме, но верно по существу раскритиковал доклад одного профессора. И что же? После этого вышли две монографии, в которых Давыдов подробно анализировал и высоко оценивал одну из работ этого профессора.

К своим научным предшественникам и соратникам он относился с особым пиететом. Я не помню ни одного сколько-нибудь содержательного разговора о психологии, в котором Василий Васильевич не упомянул бы о Л. С. Выготском или Э. В. Ильенкове, А. Н. Леонтьеве, П. Я. Гальперине, Д. Б. Эльконине, В. П. Зинченко и о многих других ученых этого круга, большую часть которых он хорошо знал лично. Он всегда подчеркивал преемственность своих исследований с работами Даниила Борисовича и строго следил за тем, чтобы система развивающего обучения именовалась как система Эльконина — Давыдова и не иначе. В этом он видел залог развития своих идей. Не знаю, каковы были действительные чувства Королева к Циолковскому, но создатель космической индустрии всегда подчеркивал свою идейную связь с калужским мечтателем.

У Василия Васильевича было много учеников. Среди них академики, профессора, доктора и кандидаты наук, известные теперь люди. Но иногда он сетовал, что ему не удастся сплотить вокруг себя молодых исследователей. Однажды он сказал: «Вот Эльконину это удавалось. К нему тянулись молодые. Много объясняется личными качествами Даниила Борисовича. Я другой человек...» Я не входил в число его наиболее близких сотрудников, и поэтому мне трудно судить о причинах этого положения. Но думаю, он немного ошибался. Когда в кругу людей, однажды серьезно задумавшихся о природе учебной деятельности, заходит разговор о месте психологии в образовании, то у кого-нибудь непроизвольно вырвется: «Да, мы все вышли из Давыдова!» Жаль только, теперь такие разговоры бывают редко.

У Василия Васильевича был импульсивный характер. Он мог, например, накричать на своих сотрудников, но при этом очень бережно относился к практикующим учителям.

Причина? Вообще, в развивающем обучении традиция такого отношения к школьным учителям идет от Д. Б. Эльконина. Но у Давыдова для этого было свое объяснение. Он считал, что в психолого-педагогических науках у учителей есть особая миссия. Они ставят последнюю точку. Поэтому их надо любить и холить. Учителя это чувствовали и отвечали ему взаимной любовью. И здесь я вспоминаю (конечно, из книг и телепередач), что и у Королева было похожее отношение к низовому техническому персоналу, т. е. к тем, кто непосредственно держит в руках металл космической техники и закручивает последнюю гайку. Что-то внутреннее роднит развивающее обучение и практическую космонавтику...

Да, я часто сравниваю развивающее обучение и практическую космонавтику. И всё же... Когда я пытаюсь понять, какое влияние В. В. Давыдов как ученый оказал и продолжает оказывать на мое отношение к психологической науке и образованию, то в сознании постоянно всплывает история его взаимоотношений с П. Я. Гальпериным. Защитив в Московском университете на кафедре Петра Яковлевича кандидатскую диссертацию, он впоследствии разошелся с ним во взглядах на психологическую природу идеальных действий. Давыдов перешел работать сначала в издательство, а затем в лабораторию Эльконина. С П. Я. Гальпериным он сохранил теплые, дружеские отношения. По прошествии ряда лет, уже получив мировую известность как автор новой дидактической системы, он постоянно сожалел о разрыве научного сотрудничества со своим первым учителем. Я лично три раза был свидетелем этих сожалений, последний раз на Эльконинских чтениях в марте 1998 г. Тогда Василий Васильевич, не вдаваясь подробно в суть теоретических разногласий, посетовал: «Зря я ушел от Петра Яковлевича, мне надо было бы продолжать с ним дискутировать. Может быть, тогда и ситуация в психологии была бы другой». Он говорил искренне и глубоко прочувствованно. Наверное, это тот случай, когда интонация важнее прямого значения слов.

Рискну предположить, что факт сожаления Василия Васильевича о нереализованных возможностях окажет на развитие психологической науки не меньшее влияние, чем теория учебной деятельности. Настойчиво произнесенные много раз слова сожаления стали реальностью нашей науки. И даже хорошо, что это было сделано без детального объяснения. Я лично только теперь стал понимать один случай. Как-то обсуждалась деятельность известного методолога Г. П. Щедровицкого. Василий Васильевич тогда выразил восхищение его способностью работать в понятиях и учить этому молодых людей, а потом вдруг произнес: «Но в одном Георгий Петрович ошибается: не все надо определять». Не раскрытая до конца в словах, но отчетливо поставленная в интонации сожаления проблема психологической природы идеальных действий приобрела тем самым совершенно самостоятельное значение, независимое от сиюминутного состояния дел в нашей науке. Всякий, кто поверит или, наоборот, усомнится в существовании этой проблемы, вынужден будет сам проложить дорогу к цели, которую так просто, прочувствованно, по-человечески понятно обозначил Ученый. И скорее всего на этом пути ему предстоит заново осмыслить наследие, которое оставил нам Учитель.