

Часть 3

РУБИНШТЕЙНОВСКИЕ ТРАДИЦИИ ИССЛЕДОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАТИКИ

РУБИНШТЕЙНОВСКИЕ ТРАДИЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МОСКОВСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

А. Н. Ждан (Москва)

Среди выдающихся представителей психологической науки в Московском университете особая роль принадлежит Сергею Леонидовичу Рубинштейну. Около 16 лет его творческой деятельности (с 1 октября 1942 по 6 марта 1958) неразрывно связано с Московским университетом. Здесь он явился организатором и руководителем первой в истории университета кафедры психологии, системы учебной работы по подготовке психологов в высшей школе, создателем крупной научной психологической школы (Ждан, 2007, с. 115–132). Он много потрудился для восстановления в Московском университете научной работы в области психологии и преподавания психологии: после выведения в 1931 г. из состава университетских факультетов (вместе с другими гуманитарными факультетами) историко-философского факультета с отделением психологии исследования и преподавание психологии в МГУ прекратились. Кафедра психологии была создана в структуре философского факультета 1 октября 1942 г., в труднейший для страны период военного времени. Заведующим кафедрой был назначен С. Л. Рубинштейн. Именно С. Л. Рубинштейну принадлежит историческая заслуга в восстановлении связи исторической преемственности с лучшими традициями университетской психологической мысли, расцвет которой связан с именем Г. И. Челпанова (1907–1923). Г. И. Челпанов создал Психологический институт при Московском университете (1914), основал здесь первую научную психологическую школу, создал систему психологического профессионального образования (Ждан, 2007, с. 97–114).

Назначение С. Л. Рубинштейна на пост заведующего кафедрой не было случайным. К этому времени он был самым авторитетным психологом в стране. Его капитальный труд «Основы общей психоло-

гии» в апреле 1942 г. был удостоен Сталинской премии по философским наукам. В течение 12 лет он руководил кафедрой психологии в Ленинградском педагогическом институте им. А. И. Герцена (теперь Педагогический университет им. А. И. Герцена). Он превратил кафедру в крупный научный исследовательский центр всесоюзного значения. Здесь читал лекции Л. С. Выготский, защитили свои докторские диссертации Б. М. Теплов (1940), А. Н. Леонтьев (1941) и другие выдающиеся психологи.

В период работы в Московском университете С. Л. Рубинштейн вел общие и специальные теоретические курсы, руководил работами студентов и аспирантов, впоследствии вошедших в созданную им научную школу. В разные годы он читал курс общей психологии, а также спецкурсы «Философские проблемы психологии» «Современные проблемы психологии», «Учение И. М. Сеченова и И. П. Павлова и проблемы психологии». Эти курсы, как и труды С. Л. Рубинштейна в целом, отличали высокая философская и методологическая культура, глубокая преемственная связь с лучшими традициями отечественной психологической мысли и достижениями мировой науки. С. Л. Рубинштейн руководил студенческими и аспирантскими работами по проблемам психологии мышления и речи, теории и истории психологии. В числе его аспирантов были М. Г. Ярошевский, Л. И. Анцыферова, Е. А. Будилова, К. А. Славская, А. М. Матюшкин, И. С. Якиманская и другие известные психологи. Однако главным содержанием деятельности С. Л. Рубинштейна в университете была огромная работа по организации кафедры.

Уже через год, в 1943 г., на базе кафедры было открыто отделение психологии, а через 5 лет, в 1948 г., состоялся первый выпуск дипломированных психологов. Следует отметить, что С. Л. Рубинштейн провел также большую работу по организации отделения русского языка, логики и психологии на филологическом факультете МГУ. Выпускникам этого отделения присваивалась квалификация научного работника в области филологических наук, преподавателя вуза и учителя средней школы. В числе его выпускников такие известные психологи как В. Д. Небылицын, Ю. Ф. Поляков и др. С самого начала Сергей Леонидович развернул активную организаторскую деятельность по налаживанию работы кафедры. Он привлек к работе на кафедре лучшие научные силы, в основном из числа сотрудников Психологического института. В первый состав вошли профессора А. Н. Леонтьев, А. А. Смирнов, В. А. Артемов, Б. М. Теплов, доцент П. М. Якобсон, в последующие годы – П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия, К. М. Гуревич и др. На кафедре работали психофизиолог С. В. Кравков, физиолог П. К. Анохин и другие выдающиеся ученые,

представители смежных областей знания. Была проведена огромная работа по организации учебного процесса по подготовке специалистов-психологов: разработаны учебные планы, созданы программы учебных курсов, практикума. Эта работа осуществлялась в трудных условиях: не хватало кадров, помещений, оборудования для проведения экспериментальных исследований и для нужд преподавания.

С. Л. Рубинштейном была воссоздана система психологического университетского образования. Ее ядро составляла подготовка по общей психологии. Именно общая психология рассматривалась как центральная дисциплина, изучающая общие психологические закономерности. Преподавание общей психологии строилось на основе принципов, положенных в фундамент «Основ общей психологии» С. Л. Рубинштейна – учебной книги для вузов и университетов. В этой книге нашла воплощение созданная С. Л. Рубинштейном система психологии, с большой полнотой представлено и критически обобщено все богатство материала, накопленного отечественной и мировой наукой. Изложение строилось под углом зрения выработанной С. Л. Рубинштейном постановки в решении трех наиболее актуальных для психологии проблем: «1) проблема развития психики и... преодоление фаталистического взгляда на развитие личности и сознания, проблема развития и обучения; 2) проблема действительности и сознательности... и в связи с этим 3) преодоление абстрактного функционализма и переход к изучению психики, сознания в конкретной деятельности, в которой они не только проявляются, но и формируются» (Рубинштейн, 1946, с. 3).

Последовательность изложения, порядок расположения материала по главам не были случайными, но строго методологически обоснованы в соответствии с представленной в книге системой психологии. Этим задавался высокий научный уровень учебного процесса, в основу которого была положена органичная связь общих психологических закономерностей и практических задач. Книга состоит из пяти частей, каждая из которых, в свою очередь, делится на главы. Первая часть начинается с рассмотрения вопроса о предмете психологии и ее отраслях. Центральное место отводится общей психологии. В ней изучаются общие закономерности психики. «Они раскрываются: 1) в процессе развития психики 1) ...у животных... в историческом развитии человека и в индивидуальном его развитии... 2) в ее проявлениях в различных видах деятельности... 3) в ее патологических нарушениях. Поэтому общая психология строится на обобщениях всех областей психологического знания; предметом ее специального изучения является психология нормального взрослого человека» (Рубинштейн, 1946, с. 26). Поскольку психология ребенка, зоопсихология,

психопатология выделились в самостоятельные дисциплины из общей психологии, они продолжают сохранять теснейшую связь с общей психологией и, в свою очередь, обогащают общую психологию, способствуют раскрытию общих психологических закономерностей. Более специальные дисциплины, такие как психология труда, психология искусства, судебная, военная, медицинская, педагогическая, – образовались в зависимости от соответствующих областей практики. Все они находятся в связи с общей психологией и направлены на изучение психики человека в процессе его конкретной деятельности. «Теоретические задачи психологического познания, раскрытие обобщенных психологических закономерностей и практические задачи смыкаются друг с другом. Только так строится подлинно научная и вместе с тем жизненная психология» (Рубинштейн, 1946, с. 27).

Характеристике отдельных методов предположено изложение общих методологических принципов построения методов научного исследования: в методах должна получить конкретное осуществление понимание предмета в его связи с методологией. Метод – это не технический прием, но путь исследования. Многообразие методов базируется на основе следующих принципов: принцип единства сознания и деятельности, из которого вытекает принцип объективности психологического исследования; включает физиологический анализ психических (точнее психофизиологических) процессов, который выполняет вспомогательную роль в психологическом познании; генетический принцип; связь теории с практикой в методике предполагает познание как воздействие, в частном случае – включение педагогической работы в эксперимент.

Система психологии включает материал об истории психологии. Ее краткий очерк завершает первую часть книги.

Вторая часть посвящена рассмотрению проблемы развития в психологии. В теории С. Л. Рубинштейна различаются две концепции психического развития – эволюционистская точка зрения и принципиально отличная от нее «диалектико-материалистическая концепция развития психики... рассматривающая развитие не только как *рост*, но и как *изменение*... не только увеличение изначально данных качеств, а также появление новых... подлинным содержанием психического развития является борьба внутренних противоречий...» (Рубинштейн, 1946, с. 87–89). В противоположность идеализму, «с диалектическим принципом неразрывно связана материалистическая трактовка его» (Рубинштейн, 1946, с. 89). В соответствии с этой трактовкой раскрываются вопросы соотношения психики и ее материальных основ отношение к мозгу как органическому *субстрату* и к *объекту*, который она отражает. В свою очередь, понимание отношения

психики к субстрату разрешается в генетическом плане, который основывается на положении о *единстве строения и функции* во всяком органическом развитии, понимая под этим *двустороннюю* зависимость между ними как в филогенетическом, так и в онтогенетическом развитии. Подчеркивается формообразующее значение функции, говорится о функциональном развитии органа (Рубинштейн, 1946, с. 93).

Кратко излагается материал о развитии поведения и психики животных. Выделяются типы поведения – инстинкт, навык и интеллект – и связанные с ними формы психики. Дается их развернутая содержательная характеристика. Подчеркивается преемственность, взаимосвязь и переходы между ступенями поведения и выделяемыми в них видами психики. Отдельная глава посвящена проблеме сознания и его развития у ребенка. В связи с этим обсуждаются вопросы созревания и обучения и воспитания, рассматриваются различные теоретические трактовки, дается их критический анализ. Согласно Рубинштейну, развитие не является продуктом различных внешних воздействий: оно есть процесс самодвижения субъекта, выделяются возрастные этапы этого процесса. В целом онтогенез определяется как жизненный путь личности, как процесс индивидуального развития личности.

Третья часть, самая обширная по объему, посвящена изложению материала об отдельных психических функциях – познавательных, эмоциональных и волевых. Изложению предшествует анализ отличий данного представления системы психологических понятий от традиционной функциональной психологии. В отличие от функциональной психологии они рассматриваются в их единстве, и таким образом каждая из них различается по преобладающему в ней компоненту. Они осуществляются в конкретных деятельности. Поэтому, в отличие от функциональной психологии, рассмотрение психических процессов включено в план исследования деятельности. В соответствии с этим в систему психологии включается учение о деятельности. В «Основах» оно составляет содержание четвертой части книги, которая посвящена анализу *психической* стороны деятельности (Рубинштейн, 1946, с. 535); «психологическая проблематика многообразно связана с изучением деятельности» (Рубинштейн, 1946, с. 536). Рубинштейн дает психологический анализ деятельности, ее структуры, компоненты которой связывает с вопросом о целях, мотивах деятельности, причем выделяет действие как единицу деятельности. Рассматривая действие и деятельность человека в целом как воздействие, как «отношение индивида как субъекта к объекту, который эта деятельность порождает, объективируясь в продуктах материальной и духовной культуры» (Рубинштейн, 1946, с. 537), он рассматривает, кроме предметного,

неразрывно связанный с ним план личностно-общественных отношений. Рассматриваемая в этом аспекте деятельность становится *поведением* (Рубинштейн, 1946, с. 537), а его единицей является *по поступок*. В поступке «ведущее значение имеет сознательное отношение человека к другому человеку, к общему, к нормам общественной морали» (Рубинштейн, 1946, с. 537). В психологическом анализе деятельности и трактовке ее значения для психологического познания позиции С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева в ряде моментов близки, на что С. Л. Рубинштейн указывал. Представления о структуре деятельности, разработанные С. Л. Рубинштейном и А. Н. Леонтьевым, составляют важную часть психологии деятельности.

Всю систему венчает учение о личности. Ему посвящена заключительная – пятая – глава «Основ». Являясь завершением системы психологии, курса психологии, «она проходит через все построение, от начала до конца. Она образует основу, изнутри определяющую трактовку психики человека в целом» (Рубинштейн, 1946, с. 618). Все психические процессы суть проявления личности. Это выражается в индивидуальных различиях протекания психических процессов у различных людей, а также в том, что под влиянием личности они приобретают новые качества, становятся сознательно регулируемы. Как самостоятельная область психологии «изучение психического облика личности включает три основных вопроса... *чего хочет человек...* это вопрос о его направленности, об его установках и тенденциях, потребностях, интересах и идеалах... *что он может?* Это вопрос о способностях, о дарованиях человека, о его одаренности... *Что он есть...* Это вопрос о характере человека» (Рубинштейн, 1946, с. 620).

Таким образом, «В итоге система психологии включает помимо общего учения о психике, о сознании и самосознании учение: 1) о психофизических функциях, 2) о психических процессах, 3) о психическом строении деятельности и 4) о психических свойствах личности» (Рубинштейн, 1946, с. 184). Последовательности изложения системы психологических знаний придается статус принципиального вопроса. Названной логике изложения системы психологических знаний дается методологическое обоснование. Порядок, предложенный С. Л. Рубинштейном, – путь от изучения отдельных психических процессов к личности, казалось бы, вступает в противоречие с той значимостью, которую он приписывал проблеме личности. Но это только кажущееся противоречие. «При всякой попытке начать построение психологии с учения о личности, из него неизбежно выпадает всякое конкретное психологическое содержание: психология личности подменяется метафизическими или социологическими рассуждениями о личности. Лишь выделив сначала путем анализа из уже данного живого

конкретного целого личности более абстрактные определения ее психологии – отдельные функции, процессы, – психологическое познание может, пройдя через многообразные определения различных сторон психики, раскрыть психологию личности в ее конкретной целостности» (Рубинштейн, 1946, с. 184).

Книга С. Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» остается эталоном качества учебника для вузов. Ее актуальность особенно очевидна в настоящее время, когда психологическое образование приобрело невиданные масштабы и издается много учебной литературы. Разработанная С. Л. Рубинштейном система психологии, положение о центральном значении общей психологии в системе психологических дисциплин, методологические принципы психологии – единства сознания и деятельности, детерминизма, развития, личности, которые пронизывают весь материал едиными методологическими идеями, – вот те основания, на которых под руководством С. Л. Рубинштейна строился процесс подготовки профессиональных психологов в годы его деятельности в Московском университете. Эти традиции продолжают и сегодня. Фундаментальный труд С. Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» по праву оценен нашей психологической общественностью как «самая читаемая в XX веке отечественная книга по психологии» (Брушлинский, 2001).

Литература

- Брушлинский А. В. Самая читаемая книга по психологии: триумфы, трагедии, парадоксы // Психол. журнал. 2001. Т. 22, №6. С. 5–13.
- Ждан А. Н. (научный редактор). Психология в Московском университете: 1755–2005. М: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2007.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1946.

ФЕНОМЕН КОЛЛЕКТИВНОГО ЗНАНИЯ: СОГЛАСОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КОГНИТИВНЫХ СТРУКТУР ИЛИ ФОРМИРОВАНИЕ НАДИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ?

Н. Е. Максимова, И. О. Александров (Москва)

С. Л. Рубинштейн – один из первых психологов, сформулировавших важнейшее методологическое положение о социальной природе психики, касающееся не только филогенетического аспекта, но и со-

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (07-06-00403, 08-06-00250), РФФИ (08-06-00291, 09-07-12128-офи-м), ИПШ-602.2008.6.

циальности онтогенетического происхождения психологических явлений. Впервые эти идеи были им сформулированы в работе «Принцип творческой самодеятельности» (Рубинштейн, 1997). Они составили основу принципиально новой для психологии субъектно-деятельностной парадигмы, но, в силу высокой степени обобщенности, оказались также надпарадигмальными и вошли в фундаментальные основания других парадигм.

Так, для системно-эволюционной парадигмы к таким ключевым понятиям можно отнести не только понятие коллективности в формировании психологических структур (Максимова, Александров и др., 2004). В тексте этой ранней работы С. Л. Рубинштейна можно выделить складывающееся представление о некоторой части бытия, которая есть и предмет знания, и часть культурного мира. В этом представлении можно видеть протоформу понятия «предметная область». В важнейшем для Рубинштейна положении, согласно которому «вместо **догматического сообщения и механической рецепции** готовых результатов – совместное прохождение того пути открытия и исследования, который к ним приводит» (выделено нами – *Н. М. и И. А.*) (Рубинштейн, 1997, с. 433), предвосхищено одно из центральных противостояний в современных теориях научения, в психофизиологии, в нейрогенетике – между индуктивными и селективными представлениями о развитии (см.: Александров, 2006, с. 37–40, 136–139).

В рамках системно-эволюционной парадигмы общеметодологические положения, впервые сформулированные С. Л. Рубинштейном, могут составить основания для эмпирического исследования – проверки предположения о коллективном происхождении индивидуального знания. Нами были сформулированы обоснования существования психологических структур, которые формируются во взаимодействии индивидов как представителей социальной общности с предметной областью как надиндивидуальные (Максимова, Александров и др., 2004). Этой гипотезе, однако, противостоит представление, развиваемое в когнитивной психологии и психофизиологии о множественных разделенных пространствах (*manifold shared space*). С этой точки зрения, в основе феноменологии коллективного знания (социального познания, эмпатии, подражания, понимания и т. п.) лежит возможность формирования у индивидов сходных метафорических когнитивных структур, которые описываются как встроенные подпрограммы, создающие индивидуальные модели себя и другого, и функционирование которых должно быть согласованным (для обзора см. Gallese, 2003). Эта концепция, кроме рассмотрения когнитивных структур как строго индивидуальных, имеет выраженные признаки

инструктивной теории. Можно видеть, что приведенные представления об основаниях общности, коллективности знания, строго альтернативны, несовместимы. Первая из них объясняет эффекты коллективности знания через формирование надындивидуальных структур, а вторая – через согласование индивидуальных структур.

Цель работы – представить результаты исследований, которые можно использовать для обоснования селекции альтернативных гипотез об организации структур, лежащих в основе коллективного знания, межиндивидуальных отношений.

- 1 Концепция согласования индивидуальных когнитивных структур: согласованность индивидуальных знаний может достигаться именно через их сходство; форма такого сходства – гомоморфизм; сходство индивидуальных когнитивных структур проявляется в том, что они составляют основу действий с объектами и переработки информации в процессе коммуникации.
- 2 Концепция надындивидуальных психологических структур: согласованность может достигаться не только через гомоморфизм структур, они могут быть комплементарны, содержать общие и взаимодополнительные составляющие; согласованность может быть достигнута через общность происхождения, как взаимодействие; согласованность «захватывает» не только взаимодействия индивида с предметной областью и коммуникацию с другими членами социальной общности, но и все стороны взаимодействий, важные для данной социальной общности, в рамках которой строится данная психологическая структура.

Таким образом, в соответствии с гипотезой, построенной с позиции «согласования индивидуальных когнитивных структур», определенные характеристики объектов внешнего мира и характеристики действий «другого» с объектами должны фиксироваться в различных компонентах этих структур; структуры индивидов, находящихся в общих взаимодействиях с предметной областью, должны приобретать именно сходство (в пределе – изоморфность) и именно в приведенных выше отношениях.

Согласно гипотезе «надындивидуальных психологических структур», их компоненты фиксируют информационные модели целостных взаимодействий. Поэтому все стороны зафиксированного компонентом взаимодействия должны быть представлены в данном компоненте структуры – предметная отнесенность, важные стороны межиндивидуальных отношений, индивидуальные характеристики партнеров и т. д. Структуры взаимодействующих партнеров не являются изоморфными, и в их развитии нет направленности к достижению

сходства этого типа. В процессе формирования коллективного знания происходит достижение множества вариантов подобия структур, удовлетворяющих требованиям их взаимодействия для достижения общей для коллектива цели – от гомоморфности до комплементарности. Такие структуры распределены на группе взаимодействующих индивидов, они являются надиндивидуальными (Максимова, Александров и др., 2004).

В данной работе представлены результаты исследований, позволяющие обосновать отношение к некоторым положениям этих гипотез: (1) фиксации «предметных», «социальных» и «индивидуально-психологических» сторон взаимодействия в одних и тех же компонентах психологических структур; (2) о связи направленности формирования структур знания (СЗ) у взаимодействующих индивидов с широким спектром характеристик партнера (не только с компетенцией в предметной области); (3) о подобии СЗ, формирующихся у взаимодействующих индивидов. Вопрос о вариантах подобия этих структур в данной работе не будет рассмотрен – он остается открытым.

Методика

Результаты трех серий исследования были получены в ситуации формирования компетенции в стратегической игре двух партнеров – «крестики-нолики» на поле 15x15, которую можно рассматривать как упрощенный вариант рэндзю. Для выигрыша игрок должен был первым построить непрерывную цепочку из 5 знаков по диагонали, вертикали или горизонтали. Каждая диада формировала компетенцию в игре на протяжении 300 ходов игры в течение 1–2-х часов. Члены диады впервые встречались в экспериментальной ситуации за 10–15 минут до начала исследования; до этого они никогда не были членами одной и той же группы или коллектива. (Опыты проведены Н. А. Живовой, М. В. Коломеец и А. А. Сергеевцевой.) Регистрировали протокол игр в терминах координат ходов. Для описания ситуаций на игровом поле использовали оценку количества цепочек, состоящих из 2-х, 3-х, 4-х и 5-ти знаков для двух игроков, которые могут быть построены на следующем шаге игры (см. подробно: Александров, 2006). В качестве цикла взаимодействия выделяли акт игры, характеризующийся описаниями (1) начальной ситуации после хода оппонента, (2) ситуации, созданной ходом игрока, и (3) ситуации, сложившейся после ответного хода оппонента. Акты с одинаковыми описаниями всех трех ситуаций для двух партнеров относили к определенному типу. Каждый тип актов игры рассматривали как реализацию особенного взаимодействия индивида с предметной областью и ставили ему в соответствие компонент СЗ. С помощью специальных алгоритмов

для каждого участника строили описание СЗ в игре, представленное 32 переменными, характеризующими компонентный состав, отношения между компонентами, организацию групп компонентов – стратегии двух типов, домены и их организацию.

Результаты

I. Цель первой серии состояла в том, чтобы установить, фиксируются ли характеристики социальной и предметной компетенции в одних и тех же составляющих СЗ. В исследовании принимали участие 68 человек (56 девушек и 12 юношей; возраст от 17,66 до 27,75, $Me = 21$; возраст девушек от 17,66 до 27,75, $Me = 20,79$, возраст юношей от 18 до 25,5, $Me = 21,25$). Диады формировали из незнакомых друг с другом участников исследования квазислучайным образом. Для оценки характеристик социальной компетенции использовали методики диагностики (1) межличностных отношений Л. Н. Собчик – ДМО (модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири); (2) предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса; (3) направленности личности Б. Басса. Опросник ДМО применяли также в модифицированном варианте – в нем давалась оценка партнеру по игре.

Выбор этих методик был обусловлен важной ролью межличностных отношений для достижения успеха в стратегических играх с нулевой суммой (с антагонистическим конфликтом) (Васюкова, 1999). Предметную компетентность участников оценивали по соотношению исходов игрового соперничества, предусмотренных правилами игры; рассчитывали отношение выигрышей к общему количеству сыгранных партий.

Применение процедур классификации различных наборов переменных, оценивающих социальную и предметную компетенцию игроков, выявило устойчивую связь с оценкой предметной компетенции для выраженности независимо-доминирующего типа межличностных отношений (ДМО), выраженности таких стратегий поведения, как «соперничество» и «избегание» (опросник Томаса) и «направленности на взаимодействие» (опросник Басса). Для этих переменных, а также оценки предметной компетенции показана тесная связь с характеристиками СЗ – количеством доменов и их суборганизацией, количеством и характеристиками стратегий, отношениями между компонентами СЗ (критерий Краскалла – Уоллеса, $p < 0,01$). Поскольку в отношениях между компонентами проявляются особенности их суборганизации (Александров, Максимова, Горкин, 2008), то эти данные позволяют сделать заключение, что и предметная, и социальная компетенция фиксируются в одних и тех же составляющих СЗ – от базовых компо-

нентов, до их сложных объединений – стратегий и доменов. Важно отметить, что описание этих составляющих выведено исключительно из характеристик последовательности событий на игровом поле, а оценки индивидуально-психологических характеристик получены в независимых от игры процедурах.

II. Цель второй серии исследования – установление сопряженности между характеристиками формирования СЗ у членов диады в связи с их индивидуально-психологическими, поло-ролевыми и антропометрическими характеристиками. Диады игроков подбирали по результатам применения методика измерения гендерной идентичности личности (МИГИ) М. В. Бураковой и В. А. Лабунской, русскоязычной адаптации методики С. Л. Бем (The Bem Sex-Role Inventory). В итоговую выборку было отобрано 98 человек (43 юноши и 55 девушек) в возрасте от 16 до 27 лет (Med = 19,7, Range = 11). Возраст девушек варьировал от 16 до 24 лет (Med = 19, Range = 8), а возраст юношей – от 16 до 27 (Med = 20, Range = 11). Подгруппы юношей и девушек были эквивалентны по возрасту (критерий Колмогорова – Смирнова, $Z = 0,974$, $p = 0,299$). Применяли методику диагностики межличностных отношений Л. Н. Собчик (ДМО). У игроков измеряли 16 антропометрических показателей, из которых были отобраны три, наиболее точно соответствующие половой принадлежности индивида (длина правого указательного пальца, обхват правого запястья, межжостный размер над передними бугристыми подвздошной кости (crista iliaca)). Предметное доминирование в стратегической игре определяли по количеству выигрышей – проигрышей за все время игры.

Для описания формирования СЗ строили кривые, характеризующие изменение количества составляющих СЗ (компонентов, отношений между компонентами, стратегий, доменов, субдоменов) в процессе формирования компетенции. Такие кривые строили для групп игроков, различающихся по их индивидуально-психологическим, поло-ролевым и антропометрическим характеристикам, а также по этим же характеристикам их партнеров.

Показано, что кривые научения, характеризующие темп формирования базовых компонентов СИЗ, для испытуемых мужского и женского пола представлены семействами, крутизна которых максимальна для испытуемых с выраженным межличностным и предметным доминированием, и минимальна у субдоминантов, причем у лиц разного пола значения коэффициентов, характеризующих крутизну кривых, различаются. Установлено, что для некоторых групп игроков, выделенных по результатам оценки гендерной идентичности (МИГИ), темп формирования составляющих СЗ может различаться в связи с характеристиками партнера. Так, кривые научения для ан-

дрогинных девушек значимо отличаются в ситуации формирования игровой компетенции в диаде с маскулинными или андрогинными юношами, с маскулинными юношами или фемининными девушками, а также с фемининной или андрогинной девушками, в то время как для фемининных девушек таких различий не обнаружено. Такие различия выявлены для характеристик наборов базовых компонентов, их отношений, стратегий, доменов и их организации. Таким образом, у одного и того же индивида в ситуации взаимодействия с партнерами, обладающими различными индивидуально-психологическими и антропометрическими характеристиками, формируется СЗ со специфическими чертами, фиксирующая не только содержание и порядок событий на игровом поле – в предметной области, но и условия социальных взаимодействий, характеристики членов группы, во взаимодействии с которыми происходило формирование компетенции.

III. Цель третьей серии исследования состояла в том, чтобы сравнить соотношение характеристик организации СЗ в стратегической игре у игроков из одной диады, и игроков, входящих в разные диады. Предполагалось, что организация СЗ у игроков из одной диады более сходна, чем у игроков из разных диад. В исследовании принимали участие 98 человек (42 мужского и 56 женского пола, 16–27 лет, медиана возраста – 20 лет), из которых было составлено 49 диад (6 «мужских», 13 «женских», 30 смешанных). Размерность матрицы, содержащей описания СЗ для 98 игроков (32 переменные), снижали с помощью факторизации. Для полученных факторных оценок с помощью многомерного шкалирования строили пространство, в котором возможно определение расстояний между точками/объектами. Сходство СЗ участников оценивали как расстояние между точками, представляющими эти структуры в построенном пространстве. Распределения расстояний для участников, входящих в одну и ту же или в разные диады, сравнивали при помощи непараметрических критериев.

При факторизации исходная матрица характеристик СЗ была сокращена до 7 переменных. Для оценки расстояний между объектами использовали 6-тимерное решение задачи шкалирования. Сопоставление распределений расстояний между точками, представляющими характеристики СЗ для игроков, входящих в одни и те же или в разные диады, показало, что лишь в 20 случаях (10 диад из 49) эти расстояния не различались. Для всех остальных диад «внутридиадные» расстояния между точками были достоверно меньше «междиадных» (критерий Вилкоксона). Случаев обратного соотношения не найдено.

Обсуждение результатов

Полученные результаты показывают, что в организации СЗ, в ее составляющих, в том числе в базовых компонентах, фиксируются все стороны взаимодействий индивида с миром – свойства собственно предметной области, важные стороны межиндивидуальных отношений, индивидуальные характеристики партнеров. Установление связи направленности формирования СЗ у взаимодействующих партнеров не только с компетенцией в предметной области, но и с весьма широким спектром характеристик партнера по деятельности, включая антропометрические, – важный результат исследования, который, по нашему предположению, противостоит представлению о согласовании индивидуальных СЗ через взаимодействие в предметной области. Установлено, что свойства СЗ, формирующиеся в процессе взаимодействия с партнером по игре, варьируют в связи даже с такими характеристиками ситуации и партнера, которые до получения результатов данного исследования могли считаться иррелевантными для формирования знания о предметной области. Если рассматривать утверждение С. Л. Рубинштейна «Учение мыслится как совместное исследование... совместное прохождение того пути открытия и исследования, который к ним приводит» (Рубинштейн, 1997, с. 433) как гипотезу, то на эмпирических основаниях можно оценить его как весьма правдоподобное. Общность СЗ игроков в одной диаде – партнеров, оппонентов – обеспечивает саму возможность совместной игры. В стратегической игре прогнозирование не только ответных ходов противника, но и его стратегий, отдаленных результатов как собственных действий, так и действий противника имеет ключевое значение. Представляется, что именно «внутридиадное» сходство СЗ позволяет прогнозировать будущие ходы противника. И использованные в работе приемы позволяют выявить только гомологии в организации сравниваемых СЗ. Сам феномен антагонистической игры указывает на то, что формы согласования СЗ не могут исчерпываться имитацией психологических структур и поведения противника. Важно определить, какие формы сходства между СЗ партнеров, кроме гомологии, могут развиваться: комплементарность, конгруэнтность или какие-либо другие.

Формирование в процессе формирования компетенции СЗ, обладающих подобием, хотя формы этого подобия остаются предметом будущих исследований, заставляет признать, что использование понятия «структура **индивидуального** знания» по отношению к психологической структуре, формирующейся в процессах взаимодействия членов сообщества с предметной областью, представляется некорректным.

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточности представления о согласовании **индивидуальных** когнитивных структур для объяснения многообразной феноменологии коллективного знания. Эти результаты могут служить для обоснования существования **надиндивидуальных** психологических структур, которые формируются у индивида как представителя группы, на членах которой распределена более общая психологическая структура, обеспечивающая все стороны взаимодействия этой группы с данной предметной областью.

Литература

- Александров И. О.* Формирование структуры индивидуального знания. М.: Изд-во ИП РАН, 2006.
- Александров И. О., Максимова Н. Е., Горкин А. Г.* Компоненты структуры знания: их взаимодействия и суборганизация // Одиннадцатая национальная конференция по искусственному интеллекту с международным участием КИИ-2008: Труды конференции. 2008. Т. 1. М.: ЛЕНАНД. С. 344–352.
- Васюкова Е. Е.* Психологические составляющие шахматного творчества (на материале сравнения шахматной игры двух шахматистов и шахматиста с компьютером) // Психол. журнал. 1999. № 3.
- Максимова Н. Е., Александров И. О. и др.* Структура и актуалгенез субъекта с позиций системно-эволюционного подхода // Психол. журнал. 2004. Т. 25. № 1. С. 17–40.
- Рубинштейн С. Л.* Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии // Принцип творческой самостоятельности. М.: Наука, 1997. С. 433–438.
- Galless V.* The manifold nature of interpersonal relation // Phil. Trans. R. Soc. Lond. B. 2003. 358. P. 517–528.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИДЕЙ С. Л. РУБИНШТЕЙНА ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В. Н. Носуленко (Москва)

По мнению К. А. Абульхановой (Abulkhanova, 2007), на современном этапе развития психологической науки обнаруживается особое влияние концепции С. Л. Рубинштейна на разработку проблемы деятельности и субъекта. Эта проблема «приобрела лидирующее, ключевое, можно сказать, парадигмальное значение в развитии отечественной психологии и его перспективах» (Abulkhanova, 2007, p. 84). По нашему мнению, речь идет не только о развитии собствен-

но российской психологии, но и о проникновении ее идей на другие территории, прежде всего, в связи с потребностью решения практических задач.

Чтобы успешно конкурировать в науке на международном уровне, недостаточно продемонстрировать некоторые новые результаты. Необходимо также показать фундаментальную основу, культурную и историческую специфику проводимых исследований. В отечественной психологии эта специфика всегда определялась особым вниманием к методологическим основаниям и теории психических явлений. Российскими психологами были сформулированы основополагающие принципы современного психологического познания и разработаны ключевые подходы к анализу психики. Это явилось результатом работы многих поколений выдающихся ученых. Значительные достижения российской психологии связаны с разработкой проблемы деятельности. Именно здесь проявилась самобытность и уникальность национальной науки, а также умение решать ключевые вопросы, встающие перед мировой психологической наукой. К сожалению, западный читатель имеет довольно одностороннее представление о том, что в России называют теорией деятельности, и очень смутное видение других концептуальных подходов, получивших развитие в нашей стране. Основные достижения российской психологии связываются с именами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и ряда их последователей. Обсуждать серьезно роль и место других ученых невозможно из-за отсутствия доступных переводных изданий.

Наиболее ярким примером такой «асимметрии» в представленности работ российских авторов за рубежом является практически полное отсутствие публикаций на английском или французском языке работ С. Л. Рубинштейна. А ведь именно в них дается первое систематическое представление о деятельности и ее роли в психическом развитии человека (можно найти некоторые публикации на немецком языке и только отдельные, несистематизированные статьи на английском; крупные работы С. Л. Рубинштейна переведены только на китайский язык). Оставив за пределами данной статьи причины такой ситуации, расскажем о возможных путях ее изменения на примере реализации некоторых международных исследовательских проектов, успешность которых обусловлена систематической работой по расширению представлений о новых действующих лицах российской психологической науки за рубежом.

Необходимость в такой работе возникла, когда у наших партнеров была отмечена все возрастающая потребность в поиске новых научных подходов (Nosulenko, Rabardel, 1998; Nosulenko, Barabanshikov, Brushlinsky, Rabardel, 2005). Важно подчеркнуть, что речь идет

не об информировании западных ученых о работах наших психологов, мало известных у них, а об организации таких совместных исследований, в которых их идеи могут быть использованы для решения актуальных научных и практических задач. Разумеется, перевод и публикация работ ведущих отечественных ученых являлись одной из форм международного сотрудничества. Однако такая публикация имеет смысл только в том случае, если ее содержание отвечает на реально возникающие вопросы и представляет интерес для выполнения конкретных научных исследований. Именно на примере возникающих в совместном исследовании проблем возможно встречное движение научной мысли и сближение концепций, разрабатываемых в разных странах и в разных научных школах.

Среди реализованных проектов следует особо выделить проект «Лаборатория когнитивного дизайна» (LDC, EDF R&D). Его результативность во многом объясняется методологической базой, основанной на работах российских психологов (см. Лалу, Носуленко, 2005; Lahlou, Nosulenko, Samoylenko, 2002). В лаборатории исследуются особенности восприятия и деятельности человека в естественных условиях его интеллектуального труда. Она представляет собой уникальный технический комплекс, позволяющий наблюдать за деятельностью людей в среде новейших информационных технологий и одновременно проводить эксперименты в ситуациях использования этих технологий реальным пользователем.

Создание такой лаборатории потребовало серьезных научных и организационных усилий, связанных с разработкой общей методологии исследования, с созданием методов наблюдения за деятельностью человека в изучаемой среде, с разработкой подхода к анализу данных. В основу общей парадигмы исследования, названной «экспериментальной реальностью», были положены принципы «естественного эксперимента» (Лазурский, 1911) и некоторые методы этнографического наблюдения (см., например, Cicourel, 1964, 2002). Парадигма экспериментальной реальности основана на идее, что в эпоху бурного развития новых технологий человек оказывается в экспериментальной среде, которую разработчики этих технологий обогащают вновь создаваемыми устройствами, без какого-либо анализа возможных последствий на повседневную жизнь людей. Необходимо противодействовать этой техноцентрической тенденции, включившись непосредственно в процесс трансформации среды и создав необходимые методы наблюдения и контроля. Т.е. требуется методология субъектно-ориентированного подхода к анализу реальной деятельности в современной среде, подхода, лежащего в основе деятельностной концепции С.Л. Рубинштейна. Эта парадигма предполагает также

создание специальных экспериментальных пространств, которые для пользователя становятся естественной средой обитания. Отличие между «естественным экспериментом» и «экспериментальной реальностью» заключается в том, что последняя, базируясь на субъектно-ориентированном анализе, является не только исследовательской парадигмой, но и парадигмой непосредственного участия в преобразовании мира: результат исследования направлен на изменение характеристик среды.

Парадигма «экспериментальной реальности» является своего рода продолжением исследовательского метода, примененного С. Л. Рубинштейном. Как отмечает К. А. Абульханова (2007), принцип единства сознания и деятельности имел не абстрактное, а операциональное и для теории, и для эксперимента значение. Отправляясь от представления о естественном эксперименте, Рубинштейн строил исследования своего коллектива так, что они не просто выявляли особенности психических процессов и функций в естественных условиях, а в реально осуществляемой деятельности, условия и задачи которой целенаправленно экспериментально изменялись. Точно так же в парадигме экспериментальной реальности эксперимент и его результаты самым непосредственным образом «встроены» в реальную деятельность и направлены на изменение ее условий. Обращение к работам Рубинштейна определило исходную субъектную ориентацию наших совместных исследований. Такая антропоцентрическая позиция принципиально отличается от распространенных на западе концепций, в которых люди и орудия деятельности являются равноценными «агентами» в функциональной системе (подход распределенного познания) или где человек рассматривается как спонтанно реагирующий на окружение (модели ситуативного действия), а не как субъект, формирующий собственные цели.

Одной из важных составляющих разработанной методологии является представление о воспринимаемом качестве, позволившее перенести количественные исследования в ситуацию естественной деятельности человека (Носуленко, 2007; Nosulenko, Samoilenko, 2001). Задача такого исследования требует пересмотра исходной парадигмы анализа: в динамических ситуациях повседневной жизни человека невозможно заранее выявить изменения в параметрах каких-либо событий (как это делается в традиционном эксперименте), на первый план выходит задача выявления системы субъективно значимых свойств события, его воспринимаемого качества. Вслед за Рубинштейном мы не противопоставляем «субъективное» и «объективное», а рассматриваем их как различные проявления многообразных качеств человека, в том числе и психических (Abulkhanova, 2007). В воспринимаемом

качестве некоторого события, которое имеет свои внешне наблюдаемые, «объективно» измеряемые стороны, так же «объективно» проявляются и «субъективные» стороны этого события, поскольку субъект в него включен (Барабанщиков, 2002). Эти субъективные составляющие (составляющие воспринимаемого качества) могут быть обнаружены, измерены и проинтерпретированы с помощью научных методов, обеспечивающих «объективность» исследования.

Такой подход оказался продуктивным для проведения многочисленных экспериментальных и прикладных работ, в том числе при выполнении европейского проекта Ambient Agoras (IST/Disappearing Computer Initiative: IST-2000–25 134), направленного на изучение роли новых информационных и коммуникационных технологий в процессах человеческой деятельности. Была подтверждена зависимость эффективности использования коммуникационного средства от степени его интеграции в контекст задач выполняемой деятельности и показана необходимость изначальной ориентации на субъекта деятельности всего процесса разработки новых технологий. При этом продемонстрирована возможность исследовательской парадигмы, сочетающей наблюдение и психофизический эксперимент, качественные и количественные методы анализа (Лалу, Носуленко, Самойленко, 2007).

Полученные результаты вызвали дополнительный интерес к фундаментальным основам нашего подхода у французских коллег, что нашло отражение в ряде диссертационных исследований, демонстрирующие практическую ценность подхода (Clouet, 2005; Geissner, 2005; Montignies, 2009). Субъектная ориентация определила обоснование международной научной программы «Когнитивные технологии» (FMSH/DEVAR, EDF R&D), главная задача которой объединить исследователей и разработчиков для учета социальных последствий в разработке новых технологий. Разработан метод так называемой «субъективной видеокамеры» (SubCam), лежащий сейчас в основе большинства исследований реальной деятельности человека (Лалу, Носуленко, Самойленко, 2009; Lahlou, 2006). Носителем такой видеокамеры является непосредственный участник исследования. Техника SubCam позволяет исследователю погрузиться в феноменологию деятельности так, как это видит и слышит сам субъект. Определены условия применения метода, необходимые для получения надежного эмпирического материала: (1) обеспечение высокого уровня доверия участников исследования и (2) методическая триангуляция как процедура сравнения данных о некотором событии, получаемых с помощью нескольких методических приемов. В последнем случае особая роль отводится так называемой процедуре «кооперативного дебрифинга»,

позволяющей интерпретировать содержание наблюдаемых событий, их воспринимаемое качество.

Многочисленные дискуссии на семинарах и конференциях показали необходимость в самостоятельном проекте, направленном на формирование в кругу франкоязычного научного сообщества более адекватного представления о работах ведущих российских психологов. Учитывая конкретный опыт проведенных исследований, наибольший интерес связывался с устранением недостатка в информации о различных течениях в разработке теории деятельности и, прежде всего, о специфике субъектно-деятельностной концепции Рубинштейна. Результатом был выпуск на французском языке антологии трудов С. Л. Рубинштейна – первое систематическое изложение за рубежом субъектно-деятельностной концепции и основных этапов творческого пути автора (Носуленко, 2008; Nosulenko, Rabardel, 2007). Выпуск первой антологии трудов С. Л. Рубинштейна на Западе явился конкретным результатом внедрения идей великого русского психолога в практику международных научных исследований.

Работа над антологией осуществлялась на фоне других совместных исследований, которые служили проверкой значимости предлагаемых французскому читателю работ. Обнаружилось встречное движение идей, позволивших полнее интерпретировать основные положения работ Рубинштейна. В частности, намечается много общего в представлениях о субъекте у Рубинштейна и в инструментальном подходе П. Рабарделя (Rabardel, 1995, 2006), особенно в описании основных качеств субъекта, в выявлении соотношения между такими понятиями, как действие и поступок, в определении места для понятий деятельности и активности и т. п. Важно отметить, что развитие инструментального подхода связывается во Франции как с созданием методологической базы субъектно-ориентированного исследования, так и непосредственно с организацией прикладных исследований.

Таким образом, на материале конкретных исследований взаимодействия человека и современной информационной среды продемонстрирована эффективность субъектно-ориентированной методологии С. Л. Рубинштейна. В ряде современных российско-французских исследований показано, что принцип единства сознания и деятельности имеет реальное операциональное значение.

Литература

- Барabanщиков В. А. Восприятие и событие. СПб.: Алетейя, 2002.
- Лазурский А. Ф. Об естественном эксперименте // Труды Первого всероссийского съезда по экспериментальной психологии. СПб.: Издание бюро съезда, 1911.

- Лалу С., Носуленко В. Н.* «Экспериментальная реальность»: системная парадигма изучения и конструирования расширенных сред // *Идея системности в современной психологии*. М.: Изд-во ИП РАН, 2005. С. 433–468.
- Лалу С., Носуленко В. Н., Самойленко Е. С.* Средства общения в контексте индивидуальной и совместной деятельности // *Общение и познание*. М.: Изд-во ИП РАН, 2007. С. 407–434.
- Лалу С., Носуленко В. Н., Самойленко Е. С.* Subcam как инструмент психологического исследования // *Экспериментальная психология*. 2009. № 1. Т. 2. С. 72–80.
- Носуленко В. Н.* Антология «Рубинштейн сегодня» – результат совместных исследований российских и французских ученых // *Психол. журнал*. 2008. Т. 29. № 2. С. 130–133.
- Abulkhanova K. A.* Le sujet de l'activité ou la théorie de l'activité selon S. L. Rubinstein // V. N. Nosulenko, P. Rabardel (Eds.) *Rubinstein aujourd'hui. Nouvelles figures de l'activité humaine*. Paris–Toulouse: Edition Maison des Sciences de l'Homme – Octarès, 2007. P. 83–128.
- Cicourel A. V.* *Method and Measurement in Sociology*. Glencoe: The Free Press, 1964.
- Cicourel A. V.* *Le raisonnement médical*. Paris: Seuil, 2002.
- Clouet G.* *Evaluation ergonomique de produits et de services, le cas du Web marchand*. Thèse de doctorat. Université Paris-8, 2005.
- Geissner E.* *Perception du bruit extérieur d'un véhicule urbain de livraison*. Thèse de doctorat. INSA de Lyon, 2006.
- Lahlou S.* L'activité du point de vue de l'acteur et la question de l'inter-subjectivité: huit années d'expériences avec des caméras miniaturisées fixées au front des acteurs (subcam) // *Communications*, 2006, n° 80. P. 209–234.
- Lahlou S., Nosulenko V. (Eds.)* *Cognitive Technologies. Social Science Information, Special Issue*. 2008. V. 47. № 3.
- Lahlou S., Nosulenko V., Samoylenko E.* Un cadre méthodologique pour le design des environnements augmentés // *Informations sur les Sciences Sociales*. 2002. V. 41. № 4. P. 471–530.
- Montignies F.* *La perception sonore dans un processus de conception centrée sur l'homme. Application aux bruits de tapotements de planches de bord automobiles par les clients*. Thèse de doctorat. INSA de Lyon, 2009.
- Nosulenko V., Barabanshikov V., Brushlinsky A., Rabardel P.* Man-technology interaction: some of the Russian approaches // *Theoretical Issues in Ergonomics Science*. 2005. V. 6. № 5. P. 359–383.
- Nosulenko V., Rabardel P. (Eds.)* *Rubinstein aujourd'hui. Nouvelles figures de l'activité humaine*. Toulouse–Paris: Octarès – Maison des Sciences de l'Homme, 2007.
- Nosulenko V., Rabardel P.* Ergonomie, psychologie et travail dans les pays de l'ex-URSS. (Historicité et spécificité du développement) // *Dés évolutions en ergonomie...* 1998. Toulouse: Octarès. P. 13–28.

- Nosulenko V., Samoylenko E.* Evaluation de la qualité perçue des produits et services: approche interdisciplinaire // International Journal of Design and Innovation Research. 2001. V. 2. P. 35–60.
- Rabardel P.* Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains. Paris: Armand Colin, 1995.
- Rabardel P.* Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir // Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement. Toulouse: Octarès, 2005. P. 11–30.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ «ЧЕЛОВЕКО-КОМПЬЮТЕРНОГО» ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА «ЭРГОМАСТЕР»

А. А. Обознов (Москва)

Вопросы исследования «человеко-компьютерного» взаимодействия, представляют не только практический, но и значительный научный интерес. На современном уровне развития компьютерных, телекоммуникационных и информационных технологий особую актуальность представляют вопросы разработки дружественных, комфортных для человека механизмов взаимодействия с компьютерными системами.

Эксперимент является мощным средством в исследовании «человеко-компьютерного» взаимодействия, так как дает возможность инициировать изучаемое явление, экспериментатор может варьировать, изменять условия, при которых протекает явление, вместо того чтобы, как при простом наблюдении, брать их такими, какими ему их доставляет случай (Рубинштейн, 2002, с. 54). Экспериментальные методы исследования «человеко-компьютерного» взаимодействия с использованием программного пакета «ЭргоМастер» основаны на наглядной графической технике. Наглядность средств проектирования позволяет экспериментаторам и пользователям системы с самого начала неформально участвовать в исследовании, обсуждать и закреплять понимание основных процессов «человеко-компьютерного» взаимодействия.

Наиболее трудоемким этапом исследования является этап анализа восприятия интерфейса пользователем. В процессе работы, с использованием пакета «ЭргоМастер», большую роль играют методы визуального представления информации, которые обеспечивают построение прототипов интерфейса системы в реальном масштабе времени, использование многообразной цветовой палитры, стилей,

оформления и т. д. Методы визуального представления информации позволяют исследователям в наглядном виде изучать прототипы существующих интерфейсов, анализировать и количественно оценивать процессы восприятия информации пользователем в процессе «человеко-компьютерного» взаимодействия.

Тестирование разработанных прототипов пользовательского интерфейса заключается в предъявлении последовательностей экранных форм группе будущих пользователей системы. Предъявление экранных форм производится в режиме «тахистоскопа». Во время предъявления экранной формы пользователю предлагается выполнить поставленную перед ним функциональную задачу.

Особенностью идеологии, положенной в основу программного комплекса «ЭргоМастер», является положение о необходимости создания как минимум двух вариантов пользовательского интерфейса, подлежащего эргономической оценке. Один вариант, обычно предлагаемый экспериментатором, будем обозначать как исходный или «as-is» (как есть). Другой вариант – модифицированный или «to-be» (как должно быть) – создается как альтернативный исходному варианту уже на первом этапе эргономической оценки пользовательского интерфейса.

Модифицированный вариант создается на основе эргономической экспертизы исходного варианта интерфейса. Такая экспертиза осуществляется исходя из эргономических требований, рекомендаций и принципов к пользовательскому интерфейсу, закрепленных в нормативных и справочных документах (Обознов, 2006, с. 168).

Таким образом, эргономическая оценка пользовательского интерфейса может проводиться методом анализа и сравнительного исследования двух вариантов интерфейсов – исходного и модифицированного.

При анализе действий пользователя (как в случае исходного варианта, так и в случае модифицированного) сначала применяется метод декомпозиции, а затем метод сценарной композиции. При декомпозиции вся совокупность действий пользователя разбивается на последовательность подзадач. Каждая подзадача в свою очередь дробится на более простые действия и т. д. До тех пор пока в результате декомпозиции не останутся так называемые «простейшие» действия пользователя.

Литература

Журавлев А. Л. Психология управленческого взаимодействия. М.: Изд-во ИП РАН, 2004.

Обознов А. А. Баканов А. С. Использование численных методов для оценки эргономичности интерфейса документальных систем. DCCN-2006. Moscow, 2006.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

И. И. Пенькова (Омск)

Проблема персональной ответственности личности неизменно остается актуальной для российского общества. Выступая в качестве формы активности, ответственность «призвана» регулировать поведение, уравновешивая свободу и необходимость в жизнедеятельности, как отдельного человека, так и общества в целом.

Согласно идее С. Л. Рубинштейна, конкретная мера той ответственности, которую в каждом частном случае несет за свои поступки человек, зависит от конкретных условий – от тех реальных возможностей, которые ход жизни предоставил ему для того, что бы сознательно отнестись к последствиям своих поступков и самоопределился по отношению к ним. В зависимости от этих условий люди по-разному несут ответственность за свои поступки. (Рубинштейн, 2003, с. 253) Всякий недоучет последствий, результатов своего поступка есть безответственное или недостаточно ответственное отношение человека к тому, что он делает (там же, с. 254).

Развивая идеи С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульханова относит ответственность к формам активности личности, реализуемой в жизненном пути человека. Ответственность – это добровольное, т. е. внутренне принятое осуществление необходимости, правил, требований и т. д. (Абульханова-Славская, 1991, с. 109).

В рамках парадигмы С. Л. Рубинштейна Л. И. Дементий определяет ответственность как ресурс личности, специфика которого состоит в том, что только благодаря ей человек способен соотносить и измерять свои способности и возможности с требованиями внешней среды, общества и других людей (Дементий, 2005, с. 9).

Социальные представления об ответственном человеке пока исследованы мало. Следует полагать, что, в зависимости от понимания сущности ответственности, специфики имплицитной концепции ее к реализации, ответственное поведение будет носить индивидуально-типический характер.

Наше исследование было посвящено изучению социальных представлений об ответственном человеке в периоде средней зрелости.

В качестве испытуемых в работе выступили представители средней зрелости (25–65 лет), так как это стадия наиболее активного формирования и реализации ответственности. Выборка исследования составила 60 человек. В исследовании мы использовали методику Азумы и Кашиваги, в адаптации Н. Л. Смирновой (Смирнова, 1993, с. 99). В качестве методов статистической обработки использовался контент-анализ, частотный, факторный анализ.

В результате проведенного исследования было выделено шесть прототипов ответственного человека.

Первым, преобладающим прототипом ответственного человека (10,46% дисперсии) является человек, обладающий следующими характеристиками: целеустремленный, энергичный, самостоятельный, лидер, проявляющий активность. Данные нашего исследования согласуются с идеями К. А. Абульхановой об активности и субъектности личности.

Вторым прототипом ответственного человека (7,86% дисперсии) является человек, наделенный такими качествами, как отзывчивый, готовый прийти на помощь, доводящий дело до конца, профессионал, компетентный, успешный и надежный, человек, на которого всегда можно положиться. Результаты нашего исследования перекликаются с данными, полученными ранее Л. И. Дементий в существовании специфического типа ответственной личности, характеристикой которой является готовность прийти на помощь. Таким образом мы можем говорить об устойчивой характеристике ответственного человека – готовности прийти на помощь.

Третий прототип ответственного человека (7,61% дисперсии) включает в себя следующие характеристики ответственного человека: добросовестный, инициативный, рассудительный, интеллектуальный, общительный, коммуникабельный.

Четвертым прототипом ответственного человека (7,08% дисперсии) является человек, наделенный такими качествами, как нравственный, порядочный, активный, надежный, человек, на которого можно положиться. Таким образом данный фактор отражает нравственные аспекты ответственной личности.

Пятый прототип ответственного человека (6,51% дисперсии), включает такие характеристики ответственного человека, как обязательный, держащий свое слово, обещание, дисциплинированный, исполнительный, надежный, человек, на которого можно положиться, успешный.

Шестой прототип ответственного человека (6,48% дисперсии) описывает ответственного человека как решительного, действующего

сознательно, человека, который прогнозирует последствия своих поступков, компетентного, профессионала.

Полученные данные позволяют сформулировать следующие выводы:

- 1 Ответственный человек представляется как активный, инициативный, надежный, обязательный, решительный, целеустремленный, готовый прийти на помощь.
- 2 Данные нашего исследования подтверждают идеи, полученные в более ранних работах об активности личности и ответственности как форме ее проявления.

Литература

Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни. М.: Мысль, 1991.

Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.

Дементий Л. И. Ответственность как ресурс личности. М.: Информ-Знание, 2005.

Смирнова Н. Л. Исследование имплицитных концепций интеллекта // Психология личности в условиях социальных изменений. М.: Изд-во ИП РАН, 1993. С. 97–103.

Психология воли в трудах С. Л. Рубинштейна: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ПОДТВЕРЖДЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВЫВОДОВ

М. В. Чумаков (Курган)

В своих трудах С. Л. Рубинштейн осуществил глубокий теоретический анализ проблемы воли. В его работах раскрывается психологическая природа воли, особенности волевого процесса, выделяются волевые качества личности. Кроме того, заложены теоретические предпосылки рассмотрения волевого процесса в единстве с интеллектуальными и эмоциональными процессами.

Так, С. Л. Рубинштейн пишет: «Различая волевые процессы, мы не противопоставляем их интеллектуальным и эмоциональным; мы не устанавливаем никакой взаимоисключающей противоположности между интеллектом, чувством и волей. Один и тот же процесс может быть (и обыкновенно бывает) и интеллектуальным, и эмоциональным, и волевым» (Рубинштейн, 1989, с. 182).

Нами было проведено эмпирическое исследование волевых качеств личности, результаты которого хорошо согласуются с теоретическими взглядами С. Л. Рубинштейна.

Испытуемым предлагался список прилагательных (выбранных из Словаря русского языка С. И. Ожегова), характеризующих человека. Список состоял из 1342 прилагательных. Инструкция содержала просьбу отобрать из списка прилагательные, которые, с точки зрения испытуемого, характеризуют волевого человека. Нужно было выписать прилагательные, которые служили бы окончанием предложения: «Волевой человек – это человек...». Ту же самую процедуру испытуемые проделывали в отношении характеристик безвольного человека. Количество выбираемых прилагательных не ограничивалось.

В результате обработки протоколов были отобраны прилагательные, наиболее часто выбираемые в качестве характеристик волевого и безвольного человека. Критерием отбора являлся выбор прилагательного не менее чем 25% испытуемых. Перечень прилагательных оказался следующим. *Волевой человек* характеризуется как активный, решительный, самостоятельный, уверенный, упорный, организованный, целеустремленный, твердый, боевой, деятельный, ответственный, стойкий, смелый, свободный, терпеливый, энергичный, выдержанный, думающий, здравомыслящий, инициативный, надежный, непоколебимый, настойчивый, оптимистичный, сильный, способный, самоуправляемый, ведущий, деловой, вдумчивый, влиятельный, дальновидный, жизнедеятельный, обязательный, благоразумный, внимательный, негиббаемый, собранный. *Безвольный человек* характеризуется как бесхарактерный, зависимый, нерешительный, неуверенный, податливый, пассивный, уступчивый, безуспешный, бессильный, безынициативный, депрессивный, доверчивый, ненадежный, ненастойчивый, бесправный, безотказный, жалкий, колеблющийся, ленивый, малосильный, невыносливый, несамостоятельный, нестойкий, сомневающийся, слабый, управляемый, бездеятельный, ведомый, безответственный, наивный, ветреный, мягкотелый, беспомощный, балованный, безалаберный, повинующийся, слабосильный.

Затем испытуемым предлагалось оценить выраженность волевых качеств и качеств безвольного человека из приведенного выше списка у себя по 100-балльной системе в процентах (0 – минимальная выраженность качества, 100 – максимальная выраженность).

Полученные результаты были подвергнуты факторному анализу, в результате которого был выявлен следующий перечень волевых особенностей личности: выдержка, ответственность, инициативность (лидерство), целеустремленность (упорство), решительность (уверенность), самостоятельность (независимость), внимательность (собранность), настойчивость (стойкость), энергичность (активность).

Обращает на себя внимание сходство этих качеств с теми, которые выделяются С. Л. Рубинштейном. С. Л. Рубинштейн дает описание

таких волевых качеств, как инициативность, независимость (самостоятельность), решительность, энергичность, настойчивость, выдержка (самоконтроль, самообладание) (Рубинштейн, 1989).

По результатам факторного анализа черт безвольного человека можно выделить следующие группы качеств: нерешительность (неуверенность), уступчивость (ведомость), безынициативность (бездеятельность), депрессивность (бессилие), беспомощность (безуспешность), несамостоятельность (зависимость), безответственность (ненадежность), низкая настойчивость (низкая выносливость). Качества безвольного человека, по С. Л. Рубинштейну, будут выглядеть следующим образом: безынициативность, зависимость (несамостоятельность), нерешительность, низкая энергичность, низкая настойчивость, отсутствие выдержки (самоконтроля, самообладания). Некоторые качества, выделяемые С. Л. Рубинштейном, полностью совпадают с теми, которые выявлены эмпирически: безынициативность, несамостоятельность, нерешительность, низкая настойчивость. Некоторые из них сходны по содержанию (низкая энергичность и бессилие).

Эмпирически выделенные волевые особенности личности содержат, как и предполагал С. Л. Рубинштейн, и эмоциональный, и интеллектуальный компоненты. Эмоциональный компонент, например, отражается такими прилагательными, как оптимистичный, уверенный. Интеллектуальный компонент – такими особенностями, как думающий, здравомыслящий, благоразумный, вдумчивый.

Литература

Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АПН СССР, 1957.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989.

НАУЧНАЯ И ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С. Л. РУБИНШТЕЙНА В ОДЕССЕ

А. Я. Чебыкин, И. М. Пивоварчик (Одесса, Украина)

В историю психологической науки Сергей Леонидович Рубинштейн вошел как выдающийся психолог-теоретик, методолог, руководитель многих экспериментальных исследований, объединенных общим замыслом. Благодаря научно-теоретическим исканиям им

был предложен подход к развитию психологической науки, который не утратил своей актуальности и на современном этапе ее становления. Вместе с П. П. Блонским, Д. Н. Узнадзе, М. Я. Басовым, Л. С. Выготским, Б. М. Тепловым, А. Р. Лурией, А. А. Смирновым, А. Н. Леонтьевым, Б. Г. Ананьевым и др. он по праву принадлежит к числу основоположников отечественной психологии. Как писал в 1969 г. Б. Г. Ананьев: «Биография ученого приобретает тем большее значение, чем полнее воплощает в себе биографию науки, ее прогрессивное движение на путях познания и активного участия в общественном развитии. К таким биографиям, несомненно, относится жизненный путь выдающегося ученого – Сергея Леонидовича Рубинштейна» (Ананьев, 1969, с. 126–129).

Изучением различных аспектов жизни и творчества С. Л. Рубинштейна занимались многие ведущие ученые: К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, Б. Ф. Ломов, В. А. Роменец, С. С. Степанов, М. Г. Ярошевский и др. Обобщая результаты этих и других исследований, можно отметить наличие определенного дефицита исторических фактов из жизни и творческой деятельности С. Л. Рубинштейна, касающихся одесского периода. Это подтверждают также и те научные конференции, которые проводятся как в нашей стране, так и за рубежом, посвященные его деятельности.

Учитывая это в своей работе, мы поставили цель провести углубленное исследование одесского периода профессиональной деятельности Сергея Леонидовича Рубинштейна. При этом решались следующие задачи:

- обозначить основные вехи профессионального становления Сергея Леонидовича в этот период (1914–1930 гг.);
- уточнить основные направления развития его научных взглядов;
- раскрыть характер его научной и общественной деятельности.

Известно, что в 1908 г. Сергей Леонидович Рубинштейн окончил с золотой медалью Одесскую Ришельевскую гимназию. Высшее образование он получил в Германии в Марбурге (некоторое время обучался также в университетах Фрейбурга и Берлина), где был удостоен ученой квалификации доктора философии. По окончании преподавал в Берлинском университете.

В 1917 г. после возвращения в Одессу Сергей Леонидович начал работать преподавателем в гимназии, где читал логику, философию и психологию (Одесский институт народного образования. 1920–1930. Curriculum vitae С. Л. Рубинштейна, л. 1, 21.).

Спустя два года по конкурсу он был избран приват-доцентом кафедры истории философии Новороссийского университета (Сведения о С. Л. Рубинштейне, л. 16, 18–20, 23, 25, 37, 40). Однако, как известно, в 1920 г. постановлением Наркомпроса произошла реорганизация в сфере высшего образования, в результате чего Императорский Новороссийский университет был ликвидирован и вместо него появились отраслевые институты: Институт народного образования (ИНО), Гуманитарно-общественный институт (Гумобин), преобразованный в Институт народного хозяйства (Инархоз), институты – медицинский, физико-математический, сельскохозяйственный и политехнический. Таким образом, в связи с произошедшими изменениями в 1920 г. С. Л. Рубинштейн поступает на работу в Одесский Политехнический институт, где читает курсы лекций на экономическом отделении (Одесский институт народного образования. 1920–1930. Curriculum vitae С. Л. Рубинштейна, л. 21). Затем назначается приват-доцентом Гуманитарно-общественного института, а в августе 1921 г. Сергей Леонидович избирается профессором кафедры психологии ИНО, сменив на этом посту ушедшего из жизни одного из крупнейших дореволюционных психологов России – Н. Н. Ланге (Одесский институт народного образования. 1920–1930. Отзыв профессора Н. Н. Ланге о деятельности Рубинштейна. л. 4). Таким образом, он становится руководителем кафедры психологии. Проработав на этой должности один год, Сергей Леонидович перешел с должности заведующего кафедрой на преподавательскую работу.

В результате анализа архивных материалов (Одесский институт народного образования. 1920–1930. Curriculum vitae С. Л. Рубинштейна, л. 21), было установлено, что Сергей Леонидович работал по совместительству также в Педологическом институте (с 1924 г.), располагавшемся по ул. Чичерина, 1.

Кроме того, известно, что в октябре 1922 г. (Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). О назначении С. Л. Рубинштейна директором Главной Библиотеки Высшей школы г. Одессы, л. 87) Сергей Леонидович Рубинштейн становится директором «Главной библиотеки высшей школы», которая впоследствии была переименована в «Центральную научную библиотеку г. Одессы» (с 1923 г.) (Одесская государственная научно-публичная библиотека (1926–1930). О назначении профессора С. Л. Рубинштейна на должность директора Главной Библиотеки Высшей школы, л. 21). Именно с работой в библиотеке связана наиболее значимая научная и общественная деятельность С. Л. Рубинштейна в этот период. Однако, следует внести некоторые уточнения в отношении данного аспекта жизни Сергея

Леонидовича. Дело в том, что в некоторых опубликованных научных работах указывается, что С. Л. Рубинштейн работал директором библиотеки Новороссийского университета, но, как свидетельствуют найденные материалы, Главная библиотека высшей школы была создана в 1920 г. как самостоятельная единица, возглавляющая сеть городских библиотек и включающая фонды книг таких ликвидированных советской властью учебных заведений г. Одессы как Высшие женские курсы, кадетский корпус, епархиальная семинария, Институт благородных девиц, позднее – фонды книг Археологического и Международного институтов и др. По данным О. Ю. Ноткиной, период руководства библиотекой Сергеем Леонидовичем был назван «золотой эпохой» библиотечного дела вследствие введения множества инноваций и внедрения его авторских предложений.

Работая директором библиотеки, Сергей Леонидович инициировал ряд прогрессивных на тот период инноваций. В частности им был создан Отдел учебных пособий для студентов высших учебных заведений, и что очень важно, благодаря его научному авторитету открыт институт аспирантуры (Одесская государственная научно-публичная библиотека, 1926–1930, л. 16, 25, 95).

В своем письме в Научный комитет Наркомпроса от 14 августа 1924 г. Сергей Леонидович поставил вопрос об организации системы целенаправленной подготовки научных кадров, указывая, что это является достаточно острым и назревшим вопросом. Здесь же он рекомендует организовать такую подготовку при Центральной научной библиотеке г. Одессы, что также повысит профессиональный уровень научных работников и будет способствовать развитию науки в целом. Следует заметить, что он один из первых взял на себя обязанности подготовки аспирантов.

Изучая жизнь и творчество Сергея Леонидовича Рубинштейна в Одессе, нельзя не отметить его обширную общественную деятельность, связанную с пропагандой науки и ее достижений. В этом аспекте необходимо подчеркнуть, что благодаря его активной организаторской деятельности с 1 февраля 1924 г. при «Центральной научной библиотеке г. Одессы» начал функционировать межвузовский библиографический семинар (Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ, 1921–1925. Проект программы общевузовского библиографического семинара, л. 41). В рамках последнего рассматривались вопросы, касающиеся основных понятий библиотековедения как науки, методологии библиотечной работы, библиотечного дела в Америке, России и непосредственно в Одессе. На каждом семинаре Сергей Леонидович выступал с методологическими докладами и информацией о состоянии этой отрасли знаний в стране и за рубежом

(Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ, 1921–1925. Работа межвузовского семинара, л. 8).

Создавая «Проект программы общевузовского библиографического семинара», С. Л. Рубинштейн особое внимание уделял позициям, имеющим как прямое, так и опосредованное отношение к психологии. В этой программе также были отражены темы о разнообразных психологических аспектах общения человека с книгой; психологии чтения и теории усвоения устной речи и печатного слова; социально-психологические характеристики книг; процесс чтения – типы чтения, приемы усвоения и закрепления читаемого материала и техника рационализации чтения, историческое развитие речи, речь в индивидуальном развитии человека; возникновение и развитие письменности и др.

Также установлено, что в 1927 г. С. Л. Рубинштейн был избран членом президиума Библиографической комиссии при ВУАН (Одесский институт народного образования, 1920–1930. Про командировання проф. С. Рубінштейна на засідання І Пленуму Всеукраїнського Бібліографічного Бюро при ВУАН. л. 10).

Исходя из результатов обобщения проведенных исследований, можно констатировать, что в профессиональном становлении Сергея Леонидовича не маловажную роль сыграла педагогическая деятельность, причем как в средних, так и высших учебных заведениях, а также общественная – в центральной научно-учебной библиотеке высшей школы.

Что же касается тех научных проблем, которые интересовали Сергея Леонидовича в одесский период, то они были связаны преимущественно с развитием психологии, педологии, методологии, теории искусства, логики, в том числе математической, теории познания, философских проблем физики, истории философии, теории относительности и др. Об этом наглядно свидетельствуют архивные материалы (Одесский институт народного образования, 1920–1930. Curriculum vitae С. Л. Рубинштейна, л. 1, 21; Сведения о С. Л. Рубинштейне, л. 16, 18–20, 23, 25, 37, 40), где эти проблемы активно обсуждались Сергеем Леонидовичем на его многочисленных лекциях, которые он читал как на русском, так и на немецком языке.

Широта научной эрудиции обусловила то, что Сергей Леонидович Рубинштейн неоднократно принимал участие в работе педагогической и математической предметной комиссий, а также руководил педагогической практикой в разных вузах Одессы (Одесский институт народного образования, 1920–1930. Сведения о С. Л. Рубинштейне, 37).

Можно предполагать, что результаты научной деятельности Сергея Леонидовича Рубинштейна, впоследствии выступившие

фундаментом для создания методологических основ отечественной психологии, были энциклопедически сжато изложены в публикациях и рукописях одесского периода. Среди них необходимо выделить статью «Принцип творческой самодеятельности», которая на самом деле являлась резюме к одной из глав написанной им книги (так и не изданной) и по сути содержала основные идейные положения принципа единства сознания и деятельности, личностного принципа, основополагающих психологических категорий.

В связи с разработкой методологических основ наук особое значение приобретают его рукописи «Программа по логике», «Размышления о науке», «Наука и действительность», «Заметки по методологии истории и общественных наук», «Бытие». Они представляют собой более зрелый этап разработки проблем методологии познания, методологии науки и ряда наук (наукознания) и посвящены изучению вопроса о тех философских условиях, которые обеспечивают адекватность метода познания сущности действительности и оформлению знаний в науке.

Специфику одесского периода научной, общественной и педагогической деятельности С. Л. Рубинштейна составляют также его исследования по библиотечному делу. Последние значительны по своему объему и количеству, и в них остро поставлен вопрос о приобщении широкого круга читателей к достижениям многовековой человеческой культуры.

Обобщение различных литературных данных (Роменец, 1989, с. 103–113 и др.) свидетельствует, что под руководством Сергея Леонидовича и при участии его как автора издано несколько специальных выпусков «Трудов Одесской центральной научной библиотеки», большая часть которых опубликована на украинском языке (Рубинштейн, 1927а, б; 1929). В этот период опубликованы многие его работы, посвященные одесской периодической печати за годы революции и гражданской войны (1917–1921) (Рубинштейн, 1927б), сборники «Очерки по библиографии *Ucrainica* за 1917–1927 гг.», «Конференция научных библиотек Украины» (Рубинштейн, 1926), статья «Современное состояние и очередные задачи научной библиографии в СССР» (Рубинштейн, 1930) и др.

Именно в одесский период по данным исследований В. А. Роменца, Сергеем Леонидовичем Рубинштейном также была подготовлена к печати работа «Система народного образования УССР и РСФСР» (Роменец, 1989, с. 103–113). Как показал анализ, в этой работе изложена история развития системы народного образования на данный период.

В этих и других работах Сергея Леонидовича также представлены теоретические и методологические статьи, научные исследования его

аспирантов и сотрудников. В результате достаточно активной творческой деятельности на посту директора библиотеки С. Л. Рубинштейном были разработаны единые требования к содержанию и оформлению научных работ, а также их библиографической классификации и систематизации. Также он выступил еще и инициатором создания украинской библиографии, выражая уверенность, что решение намеченных задач даст возможность построить мощный вспомогательный аппарат, необходимый для научного исследования, оптимизирует научную работу, сделает доступными ее результаты для других.

В то же время, углубленный анализ литературных данных и архивных материалов дает основание утверждать, что приоритетными направлениями его научных изысканий становились, прежде всего, проблемы методологии науки, психологии, педопсихологии (педологии) и философии.

Для одесского периода жизни и творчества С. Л. Рубинштейна также характерны многочисленные его публичные выступления, организация под его руководством различных выставок и т. п. (Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). О заседании биографического семинария. л. 10).

На основе проведенных углубленных исследований (Роме-нец, 1989, с. 103–113 и др.) и архивных материалов (Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925), Одесская государственная научно-публичная библиотека, Одесский институт народного образования. 1920–1930 и др.) можно также еще отметить, что вторая половина 1920 гг. была насыщена многочисленными его командировками, участием в съездах, конференциях различного масштаба, проводившихся в Киеве (1925), Харькове (1923), Ленинграде (1926), Москве (1926) и т. д.

Благодаря общественной деятельности Сергея Леонидовича, Одесская государственная научно-публичная библиотека установила связи более чем с 300 научными учреждениями всего мира, в том числе академиями и университетами. К последним можно отнести: Preußische Akademie der Wissenschaften – Berlin, Akademie des Sciences – Paris, Accademia dei Lincei – Roma, Bayerische Akademie der Wissenschaften – München, Polska Akademya – Krakow, Akademy – Tokyo, J. Hopkins University, University of Chicago, Univesidad – Buenos-Aires, Universität – Göttingen, Universität – Heidelberg, Library of Congress – Washington, New-York Public Library, British Museum – London, Bibliothique Nationale – Paris, Preussische Staatsbibliothek – Berlin (Рубинштейн, 1927а, с. 1–16) и др.

Как внутренние, так и внешние научные контакты налаживались путем его личной переписки, участия представителей обеих сторон в проводимых съездах, а также обмена научными изданиями.

Исходя из вышеперечисленного? можно отметить, что общественная деятельность Сергея Леонидовича в Одессе тесно связана с приоритетными направлениями его научной работы. Об этом свидетельствует создание института аспирантуры, организация межвузовского семинара, расширение различных структурных отделов библиотеки, налаживание международных связей с научными учреждениями и т. п.

На основе вышеперечисленного мы можем констатировать:

- Во-первых, увлечение Сергея Леонидовича различными отраслями научных знаний в одесский период создало благоприятную платформу для становления его как одного из крупнейших методологов современной психологической науки.
- Во-вторых, в одесский период Сергей Леонидович Рубинштейн фактически один из первых инициировал и реализовал программу создания института аспирантуры под личным руководством.
- В-третьих, работа во многих высших учебных заведениях г. Одессы способствовала не только становлению его как блестящего ученого-педагога, но и как автора ряда инновационных на тот период идей и разработок, связанных с концепцией развития образования и усовершенствованием организации научно-методического обеспечения литературой студентов.
- В-четвертых, ключевые научные концепции, которые были инициированы в одесский период, получили в дальнейшем широкое распространение и всемирное признание.
- В-пятых, важным вкладом в науковедение выступили в этот период разработанные им единые требования к содержанию и оформлению научных работ, а также их библиографической классификации и систематизации.
- Таким образом, можно отметить, что научная и общественная деятельность Сергея Леонидовича в Одессе явилась той платформой, на которой он в последующие годы активно разрабатывал собственно психологические проблемы, связанные с данной наукой и ее становлением.

Литература

- Абульханова-Славская К. А. Проблемы жизни и творчества С. Л. Рубинштейна // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 5. С. 25–37.
- Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения. М.: Наука, 1989.

- Ананьев Б. Г. Творческий путь С. Л. Рубинштейна // Вопросы психологии. 1969. № 5. С. 126–129.
- Будилова Е. А. Методология, теория и эксперимент в научном творчестве С. Л. Рубинштейна // Вопросы психологии. 1979. № 3. С. 106–114.
- Вторые рубинштейновские чтения в Одессе // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 2. С. 140–141.
- Джидарьян И. А. Развитие С. Л. Рубинштейном общественно-исторической концепции потребностей // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 4. С. 57–67.
- Історія Одеського університету (1865–2000): наукове видання / Гол. ред. В. А. Сминтина. Одеса: Астропринт, 2000.
- К 70-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна // Вопросы психологии. 1959. № 3. С. 143–146.
- Наследие С. Л. Рубинштейна (К 90-летию со дня рождения) // Психологический журнал. 1980. Т. 1. № 4. С. 182–183.
- Одесская государственная научно-публичная библиотека (1926–1930). Справка выданная аспиранту Одесской Центральной Научной Библиотеки А. Я. Дунаевскому. ОДОА. Фр. 1287. Оп. 1. Ед. хр. 16.
- Одесская государственная научно-публичная библиотека (1926–1930). Заявка проф. С. Л. Рубинштейна про звільнення з посади директора ЦНБ. ОДОА. Фр. 1287. Оп. 1. Ед. хр. 16.
- Одесская государственная научно-публичная библиотека (1926–1930). О назначении профессора С. Л. Рубинштейна на должность директора Главной Библиотеки Высшей школы. ОДОА. Фр. 1287. Оп. 1. Ед. хр. 16.
- Одесская государственная научно-публичная библиотека. Заявление аспиранта ЦНБ О. М. Гороцкого. ОДОА. Фр. 1287. Оп. 1. Ед. хр. 16.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. Curriculum vitae С. Л. Рубинштейна. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. О командировании С. Л. Рубинштейна в Москву на Всероссийский Биографический съезд. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. О командировании С. Л. Рубинштейна в Москву на II Биографический съезд. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. О командировании С. Л. Рубинштейна в Харьков в Наркомпрос. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. О командировании С. Л. Рубинштейна за границу. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. О необходимости выезда С. Л. Рубинштейна в Киев по вызову Укрнауки. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.

- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. Об избрании С. Л. Рубинштейна делегатом на съезд научных работников в Харькове. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. Отзыв М. Гордиевского о деятельности С. Л. Рубинштейна. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. Отзыв профессора Н. Н. Ланге о деятельности Рубинштейна. ОДОА. Ф. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 5741.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. Про командировання проф. С. Рубінштейна на засідання I Пленуму Всеукраїнського Бібліографічного Бюро при ВУАН. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский институт народного образования. (ИНО) 1920–1930. Сведения о С. Л. Рубинштейне. ОДОА. Фр. 1593. Оп. 1. Ед. хр. 281.
- Одесский университет 1865–1990 (к 125-летию Одесского университета) / Под ред. И. П. Зелинского, Л. А. Ануфриева и др. К.: Лыбидь, 1991.
- Пархоменко О. Г., Ронзин Д. В., Степанов А. А.* С. Л. Рубинштейн как педагог и организатор психологической науки в Ленинграде // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 3. С. 35–42.
- Професори Одеського (Новоросійського) університету. В 2 т. О.: Астро-Принт, 2002.
- Роменец В. А.* О научной, педагогической и общественной деятельности С. Л. Рубинштейна на Украине // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 1989.
- Рубинштейн С. Л.* Принцип творческой самодеятельности // К философским основам современной педагогики. Одесса, 1922. (Уч. зап. Высшей школы г. Одессы). С. 148–154.
- Рубинштейн С. Л.* Современное состояние и очередные задачи научной библиографии в СССР. М., 1930.
- Рубінштейн С. Л.* Одеська центральна наукова бібліотека // Праці Одеської ЦНБ Одеса, 1927. Т. 1. С. 1–16.
- Рубінштейн С. Л.* Основні завдання наукової бібліографії в РСР // Праці Одеської ЦНБ. Одеса, 1927. Т. 1. С. 121–136.
- Рубінштейн С. Л.* Одеська періодична преса років революції та громадянської війни 1917–1921 // Праці Одеської ЦНБ. Одеса, 1929. Т. 3.
- Рубінштейн С. Л.* Постачання літератури науковим бібліотекам // Бібліотечний збірник. Ч. 1. Праці першої конф. наук. бібліотек УРСР. Київ, 1926. С. 128–131.
- Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки. Воспоминания. Материалы: К 100-летию со дня рождения / Отв. ред. Б. Ф. Ломов. М.: Наука, 1989.
- Степанов С. С.* Век психологии: имена и судьбы. М.: Эксмо, 2002.

- Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). О заседании биографического семинария. ОДОА. Фр. 1724. Оп. 1. Ед. хр. 35.
- Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). О командировании С. Л. Рубинштейна в Харьков на съезд работников Библиотечного дела. ОДОА. Фр. 1724. Оп. 1. Ед. хр. 31.
- Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). О назначении С. Л. Рубинштейна директором Главной Библиотеки Высшей школы г. Одессы. ОДОА. Фр. 1724. Оп. 1. (1922-1923). Ед. хр. 19.
- Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). Проект программы общевузовского библиографического семинара. ОДОА. Фр. 1724. Оп. 1. Ед. хр. 67.
- Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). Работа межвузовского семинара. ОДОА. Фр. 1724. Оп. 1. Ед. хр. 67.
- Центральная Научно-Учебная Библиотека ВШ (1921–1925). Сведения о сотрудниках Центральной Научно-Учебной Библиотеки. ОДОА. Фр. 1724. Оп. 1. Ед. хр. 31.
- Цуканов Б. Й.* Одесский период жизни С. Л. Рубинштейна. К 100-летию со дня рождения // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 3. С. 32–34.
- Ярошевский М. Г.* Первый очаг психологических исследований в Российской Академии Наук. К 50-летию сектора психологии в институте философии АН СССР // Вопросы психологии. 1995. № 3. С. 70–78.

Научное издание

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Том 3

Психология развития и акмеология

*

Экзистенциальные проблемы в трудах
С.Л. Рубинштейна и в современной психологии

*

Рубинштейновские традиции
исследования и экспериментатики

Редактор – *О. В. Шапошникова*

Обложка – *П. П. Ефремов*

Оригинал-макет и верстка – *С. С. Фёдоров*

Корректор – *И. В. Клочкова*

Лицензия ЛР № 03726 от 12.01.01

Издательство «Институт психологии РАН»

129366, Москва, ул. Ярославская, 13

Тел.: (495) 682-51-29

E-mail: rio@psychol.ras.ru

www.ipras.ru

Сдано в набор 15.08.09. Подписано в печать 24.08.09

Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная

Гарнитура гтс SNARTER. Усл. печ. л. 25. Уч.-изд. л. 23,5

Тираж 500 экз. Заказ .

Отпечатано с готовых диапозитивов в ППП «Типография „Наука“»
121099, Москва, Шубинский пер., 6