ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ

В.Г. РЫНДАК, Ю.А. БАЖЕНОВА
(Оренбург)

МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ГЕНЕРАЛИЗАЦИИ ФЕНОМЕНА КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Представлена систематизированная и упорядоченная информация о генерализации как методе познания феномена коммуникативной культуры; систематизированы основные направления изучения данного феномена и выявлены истоки его зарождения в педагогической науке; раскрыты системообразующая сущность феномена, тенденции и закономерности его развития; дана обоснованная процессная модель генерализации феномена коммуникативной культуры.

Ключевые слова: *коммуникативная культура, генерализация, аксиологизация генерализации, методология познания.*

В современных социокультурных условиях усиливается значение культурологической составляющей, обусловливающей интегративные и гуманитарные явления в жизни человека. С расширением международных контактов возрастает внимание ученых в разных областях научного знания к феномену коммуникативной культуры, определению путей ее развития и формирования. Феномен коммуникативной культуры постепенно трансформируется из составляющей, элемента культуры и коммуникации в самостоятельное научное понятие.

В Национальной доктрине образования (2000–2025 гг.) приоритет отдается сохранению духовно-нравственного и социального здоровья общества, его благополучия и культуры в целом. Закон РФ «Об образовании» (2012), государственная программа «Развитие образования» (2013–2020 гг.) одной из приоритетных задач совершенствования современной образовательной системы определяют формирование и развитие коммуникативной культуры у субъектов образовательного процесса.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что обыденные представления о феномене коммуникативной культуры в педагогических исследованиях не систематизированы и не обобщены, что сдерживает развитие педагогической науки. Современная методология познания феномена коммуникативной культуры, опираясь на общенаучные знания о нем, потребовала систематизации и упорядочения накопленной полезной информации о данном явлении, создания целостного знания, раскрывающего природу, функции и механизмы его возникновения. Следовательно, актуализируется необходимость в использовании генерализации как метода познания феномена коммуникативной культуры в педагогической науке, выявления смысла исследования данной проблемы и «ее взаимоотношений с другими сферами деятельности» [3, с. 5].

Коммуникативная культура, пронизывая все культурные процессы и процессы, связанные с профессиональным и межличностным взаимодействием в современном мире, требует особого тщательного и разностороннего изучения. Реальные потребности современного научного общества нуждаются в пополнении теоретически обоснованными, систематизированными знаниями о феномене коммуникативной культуры.

Неслучайным образом сложилась ситуация и с тематикой многочисленных научно-педагогических исследований феномена коммуникативной культуры. По мнению их авторов, формирование или развитие данного феномена позволит эффективно решать ряд профессиональных задач. Анализ диссертационных работ, предметом исследования которых выступает коммуникативная культура, позволил систематизировать и обобщить проблемы современного образования, связанные с дан-

© Рындак В.Г., Баженова Ю.А., 2016

ным феноменом: функционирование и развитие образовательного процесса в образовательных учреждениях разного уровня; гуманизация и междисциплинарная интеграция внутри образовательного процесса как приоритет в обеспечении доступности качественного образования; совершенствование организационной структуры образовательного процесса; обеспечение качественной профессиональной подготовки специалистов.

Достаточно широкий охват проблем образования и поиск путей их решения указывают на то, что исследователи по-разному подходят к интерпретации феномена коммуникативной культуры и, к сожалению, не проявляют достаточной требовательности к его терминологической однозначности. Поэтому чаще всего она сводится к простому эмпирическому обобщению. Причину установленного факта В.В. Краевский объясняет тем, что «у значительной части педагогов-исследователей отсутствует вкус к методологии, что не может не сказываться на уровне не только научной, но и практической работы» [2, с. 3].

Педагогическая наука как самодостаточная область научного знания испытывает недостаток в собственных методах познания педагогической реальности. Общенаучные методы познания, широко используемые в диссертационных исследованиях, не позволяют представить в глубоко обобщенной форме имеющиеся на сегодняшний день в гуманитарных и общественных науках сведения о феномене коммуникативной культуры.

Получение такого знания возможно на основании междисциплинарного изучения с привлечением комплекса теоретических методов анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, что в своей совокупности представляет метод генерализации.

Анализ философской, психологической и педагогической литературы выявил неоднозначность трактовки феномена коммуникативной культуры, что, в свою очередь, обусловило необходимость его генезиса. В результате ретроспективного изучения феномена коммуникативной культуры в педагогической науке установлен его статус – междисциплинарное понятие, являющееся объектом изучения философии, лингвистики, социальной психологии, теории коммуникации, теории информации, психологии, педагогики.

Обращение к генезису становления педагогических знаний о коммуникативной культуре в условиях многоаспектности и многомерности представлений об изучаемом феномене позволило систематизировать современные направления его изучения:

– коммуникативная культура как качество;

– коммуникативная культура как условие педагогического взаимодействия;

– коммуникативная культура как компонент педагогического процесса;

– коммуникативная культура как критерий / показатель общей культуры и педагогического общения.

Появлению в педагогической науке феномена коммуникативной культуры предшествовал методологический кризис (В.В. Краевский, С.О. Колташ). В конце XX в. методология педагогики обнаруживает состояние истощения, вызванное недостаточностью реализации своих теоретических возможностей и функций как науки, с одной стороны, и избыточностью разнообразных практико-ориентированных исследований, с другой стороны. В этой связи роль «реаниматора педагогической науки» отводится междисциплинарным и проблемно-ориентированным исследованиям. Первые шаги в решении задачи перехода педагогики от практики к теории были связаны с появлением идей междисциплинарного изучения педагогических понятий, которые раскрываются в монографии В.В. Краевского «Междисциплинарные исследования в педагогике» (1984 г.).

Усиление значимости междисциплинарных, проблемно-ориентированных, интегрированных научных исследований, появление в научной лексике понятий «коммуникация», «компетенция», «компетентность» детерминировали начало генезиса феномена коммуникативной культуры как научной дефиниции.

К истокам феномена коммуникативной культуры в педагогической науке мы отнесли изучение понятий коммуникации, компетентности, коммуникативной деятельности, речевой культуры педагога как типичных характеристик коммуникативной культуры. Выявлено, что становление феномена коммуникативной культуры в педагогической науке сопровождалось его содержательным наполнением под влиянием усиления культурологических идеалов в теории и практике педагогики.

При этом в педагогической науке обоснование содержания исследуемого феномена характеризуется фрагментарностью и ориентацией на практические задачи межличностного взаимодействия. Это состояние научного знания потребовало систематизации, упорядоче-

ния и обобщения данных о коммуникативной культуре.

Обращение к работам, посвященным исследуемой проблеме, дало возможность уточнить многопрофильность феномена коммуникативной культуры: в лингвистике он находится в одном терминологическом ряду с понятиями «культура речи» и «культура речевого общения»; в психологии – с понятием «коммуникативная деятельность»; в социальной психологии – с понятием «культура общения»; в философии понимается как вид общей культуры человека; в педагогике изучается через призму феноменов профессионально-педагогической культуры и педагогического общения.

Теоретический анализ позволил выявить системообразующую сущность феномена коммуникативной культуры. Подтверждение этому мы находим, во-первых, в том, что накопление знаний о феномене коммуникативной культуры, преобразование представлений о его содержании и структуре, пересмотр его смысла и назначения, изменение связанных с ним понятий являются признаком смены смысла педагогической науки в целом. Во-вторых, социокультурные и духовно-нравственные приоритеты в системе образования и обществе направляют изменения в науке. Все это находит отражение в понимании феномена коммуникативной культуры. Раскрытие данного явления в исследованиях привело к пониманию его как интеграции личностных и профессиональных качеств педагога, проявляющихся в направленности в процессе педагогического общения на другого субъекта деятельности как на личность. Представленные определения сформулированы в контексте личностно ориентированной парадигмы образования, определявшей на тот момент ориентиры педагогической науки в интерпретации понятий и терминов.

Дальнейшее обогащение содержания феномена коммуникативной культуры происходит под влиянием усиления культурологических идеалов в теории и практике педагогической науки. В качестве ведущих включаются следующие характеристики коммуникативной культуры: ценностные ориентации, гуманное отношение к себе и людям, присвоение культурных ценностей и идеалов.

Реализация принципов гуманизации и гуманитаризации, характерных для современной образовательной системы, потребовала преобразования понимания феномена коммуникативной культуры. Он приобретает новые характеристики и свойства. В этой связи актуализируется раскрытие его значимости во всех сферах жизнедеятельности человека. Так, появляются новые понятия, в содержание которых входят ключевые знания о феномене коммуникативной культуры: «информационно-коммуникативная культура», «профессионально-коммуникативная культура», «ценностно-коммуникативная культура» и др.

Отметим, что в массовом материале, полученном в результате изучения генезиса феномена коммуникативной культуры, мы обнаружили противоречие между достаточным количеством сведений о нем и фрагментарностью данных исследований. В результате аналитического обзора философской, лингвистической, психологической, педагогической литературы мы получили представление о причине, которая не позволяет сформировать конкретизированное представление об исследуемом явлении в теории педагогического знания – это неоднозначность интерпретации феномена коммуникативной культуры, которая отражается на качестве научно-педагогических исследований. Следовательно, для дальнейшего развития феномена коммуникативной культуры как научной дефиниции на современном этапе его генезиса требуется осуществить обобщение, систематизацию и конкретизацию сведений о нем.

Необходимость обоснования теоретико-методологических основ генерализации как метода познания ориентировала научное познание на переработку и систематизацию знаний о феномене коммуникативной культуры, открытие объективных законов на основе обобщения реальных фактов, имеющихся в современной науке.

Анализ методологической составляющей научно-педагогических исследований позволил выявить тенденции, проявляющиеся в современных диссертационных исследованиях: *во-первых,* нарушение целостности феномена коммуникативной культуры путем дифференциации его на понятия «культура» и «коммуникация»; *во-вторых,* предпочтение исследователями использования единичных теоретических методов познания (анализ, синтез, сравнение). На наш взгляд, использование генерализации как метода познания позволит выявить сущность феномена коммуникативной культуры, определить взаимосвязи между образующими его элементами, установить закономерности развития.

Генерализация понимается нами как метод познания, позволяющий на основании вы-

деления конструктивных элементов обеспечить формализацию объекта (генеральной совокупности) и единицы в контексте выработки нового или преобразования имеющегося научного знания путем комплексного использования анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения.

Раскрытие возможностей генерализации как метода познания потребовало пояснения специфики использования теоретических методов применительно к изучению феномена коммуникативной культуры в педагогической науке. Так, при разработке содержания феномена коммуникативной культуры генерализация проявляется в отборе и анализе междисциплинарных знаний, а при определении его структуры посредством генерализации производится отбор важнейших свойств и характеристик изучаемого явления.

Предполагаем, что в контексте генерализации как метода познания использование *анализа* позволит выделить части или признаки феномена коммуникативной культуры как целостности (коммуникативные знания, навыки и умения, культура речи, культура мышления и др.), осознать его не как отдельный элемент, а как часть сложного целого. Формулирование отчетливого представления о феномене коммуникативной культуры, обозначение его существенных черт, выделенных в результате анализа, важнейших закономерностей и взаимосвязей становятся возможными при употреблении *абстрагирования (абстракции)*. Применение *синтеза* обеспечит рассмотрение изучаемого феномена в единстве и связи всех его характеристик, свойств, частей и признаков (структура феномена). Сопоставление выделенных элементов, выявление черт их сходства и различия обеспечивают *сравнение,* в результате которого осуществляется *обобщение* качественных и количественных характеристик феномена коммуникативной культуры как целого, а не отдельных его элементов (характеристики культуры и характеристики коммуникации).

Выявлено, что в случае единичного использования теоретических методов происходит ограничение знаний о феномене коммуникативной культуры, т. е. трансформация его объема и содержания. Это имеет место, когда выделенный новый признак, приписываемый феномену коммуникативной культуры, отражает косвенное отношение к нему и распространяется на отдельную часть изучаемого явления. Таким образом, совокупное использование теоретических методов приводит к увеличению и обогащению объема знаний о феномене коммуникативной культуры.

Анализ исследований, посвященных феномену коммуникативной культуры, позволил заключить, что теоретическое обоснование данного явления ограничивается преимущественно использованием теоретических методов познания при нарушении их единства и взаимосвязи. Следовательно, основанием для формулирования выводов о свойствах и признаках изучаемой генеральной совокупности (феномен коммуникативной культуры) являются сведения о каком-то одном из ее элементов.

Реальная исследовательская практика характеризуется нарушением единства анализа и синтеза, разрозненным использованием теоретических методов. В данном контексте мы разделяем позицию и продолжаем идеи В.В. Краевского о том, что ученые редко обсуждают результативность исследовательских процедур, характер соотношения анализа и синтеза в исследовании, собственные предпочтения в выборе тех или иных методов исследования. Следовательно, *в трактовке коммуникативной культуры как педагогического понятия каждый из исследователей применяет собственную методологию познания, не давая критической оценки ранее проведенным исследованиям, не отвергая предложенную ранее методологию познания, а просто заменяя ее на собственную.*

Противоположность метода генерализации выборочному единичному методу исследования заключается в том, что однородные объекты анализа, т. е. генеральная совокупность, включают в себя все элементы, соответствующие рабочему определению данного элемента. В результате определения теоретико-методологических основ генерализации как метода познания выявлено ее назначение на разных этапах исследования феномена коммуникативной культуры. При разработке содержания данного феномена метод генерализации ориентирует исследователя на поиск знаний о данном феномене, имеющихся в общественных и гуманитарных науках, на обобщение его качественных и количественных характеристик, на переход от использования простых единичных понятий (*культура, общение, коммуникация, коммуникативная деятельность* и др.) к высшим обобщающим *(коммуникативная культура)*. При выделении структуры феномена коммуникатив-

ной культуры генерализация направляет процесс познания на обозначение его важнейших свойств и характеристик, отражающих его структуру, предопределяя ограничение нагрузки изучаемого явления деталями и признаками, наиболее важными для построения его структуры.

Изучение проблемы генерализации как метода познания феномена коммуникативной культуры обнаружило необходимость методологического обоснования организации данного процесса, а именно разработки модели вышеобозначенного метода познания, наиболее адекватно отражающей его суть и процедуру использования. Выбор процессной модели генерализации феномена коммуникативной культуры в педагогической науке позволил, во-первых, в схематической форме воспроизвести обобщенную структуру генерализации, установить ее логику, во-вторых, воссоздать общую линию изучаемого феномена в педагогической науке, сохранив основные характеристики процессной модели: поступательность, последовательность и управляемость.

Результаты нашего исследования позволяют отметить, что использование процессной модели генерализации при изучении феномена коммуникативной культуры обеспечит описание последовательности перехода исследуемого явления из одного состояния (представления о феномене) в другое (систематизированное знание).

В процессе создания процессной модели генерализации как метода познания выявлено, что индикатором использования средств генерализации и критерием для определения видов генерализации выступает трансформация знаний об исследуемом феномене.

Выделим теоретико-методологические основания авторской модели: *концептуальное* (идеи междисциплинарного, системного и целостного подходов), *структурное* (определение структурных элементов на основе междисциплинарного изучения), *содержательное* (наполнение содержания феномена коммуникативной культуры сообразно выделенным средствам, условиям, факторам генерализации), *динамическое* (прогнозирование изменения представления феномена коммуникативной культуры в научных исследованиях).

На основе анализа методологических подходов стало возможным определение и обоснование принципов процессной модели: принципа структурной организации (представление в совокупности компонентов, отражающих средства, условия, факторы генерализации как метода познания), принципа отбора средств генерализации и содержания феномена (междисциплинарное изучение явления как целого).

Процессная модель генерализации феномена коммуникативной культуры интегрирует методолого-стратегический, структурно-содержательный, процессуальный и результативный блоки.

1. *Методолого-стратегический блок* отражает интегративный характер и выработку разностороннего обобщенного современного научного знания о данном феномене *(междисциплинарный подход)*; воссоединение в единую структуру всех элементов, несущих в себе суть исследуемого феномена с различных сторон *(системный подход)*; предопределение важнейших ориентиров сохранения целостности феномена коммуникативной культуры *(целостный подход)*.

2. *Структурно-содержательный блок* представляет факторы, условия и виды генерализации феномена коммуникативной культуры. *Факторы генерализации* понимаются как причины, обусловливающие движение научного познания феномена коммуникативной культуры от представлений о нем в сознании исследователя к целостному знанию, определяют степень изученности феномена, опыт и компетентность исследователя, определяющие ход и результат генерализации как метода познания.

Условия генерализации (научно обоснованное обобщение феномена коммуникативной культуры, учет его внутренних и внешних взаимосвязей, его междисциплинарное изучение, сохранение его целостности) раскрывают ее возможности как метода познания, поскольку, во-первых, повышают эффективность познания феномена коммуникативной культуры, во-вторых, их взаимосвязанность и взаимообусловленность обеспечивают выработку целостного знания об изучаемом явлении.

Анализ генезиса феномена коммуникативной культуры и изучение генерализации как метода познания позволили дифференцировать *виды генерализации* (генерализация по содержанию, структуре, контексту в структуре личности и профессиональной деятельности).

3. *Процессуальный блок* отражает этапы, средства и уровни генерализации как метода

познания феномена коммуникативной культуры. В качестве единицы генерализации, выявление которой требует процессная модель, мы определили ее средства (анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение). В работе обосновано, что совокупное их использование допускает получение целостного знания о феномене коммуникативной культуры.

Выделение множества элементов феномена коммуникативной культуры (первый этап генерализации) и выбор единицы для его анализа (второй этап генерализации) путем использования *анализа* и *абстрагирования* как средств генерализации характеризуют познание изучаемого феномена на *локальном уровне генерализации*, т. е. изучение отдельного признака или элемента феномена коммуникативной культуры, являющегося близким или далеким относительно родового понятия.

На *глобальном уровне генерализации*, предусматривающем целостное, глубокое и междисциплинарное изучение феномена коммуникативной культуры, использование *сравнения* как средства генерализации позволяет выделить его признаки и свойства (третий этап генерализации). Посредством *синтеза* происходит формализация феномена (четвертый этап); *обобщение* предоставляет возможность сохранения сущности феномена коммуникативной культуры во всех его внутренних и внешних взаимосвязях и отношениях (пятый этап).

4. *Результативный блок* модели генерализации выполняет мониторинговую функцию, поскольку определяет оценку эффективности генерализации феномена коммуникативной культуры. Результат генерализации представлен: *транспозицией* (перенос свойств и характеристик на близкие по значению понятия); *вторичной генерализацией* (поверхностное изучение феномена коммуникативной культуры); *первичной генерализацией* (глубокое, подробное изучение феномена при сохранении его целостности).

Поступательность, последовательность и управляемость как основные характеристики исследуемой модели номинируют ее как универсальную, поскольку ее применение позволяет разрешить общенаучные противоречия между разрозненными научными знаниями и необходимостью их обобщения и систематизации. Следовательно, данная процессная модель может быть использована при изучении и других междисциплинарных научных понятий.

В заключение отметим, что феномен коммуникативной культуры сопряжен с изменениями, формированием, преобразованием потребностей, ценностей, норм, при этом не только по отношению личности к коммуникативной ситуации, но и по отношению к самой себе. Аксиологизация генерализации как метода познания способствует формированию аксиологического *Я* личности, ее стремлению к профессиональному и личностному росту, самосовершенствованию, осознанию личностных притязаний и собственной коммуникативной культуры.

Оценивая перспективное направление аксиологизации генерализации как метода познания, мы пришли к выводу, что в контексте ценностных ориентиров изучение феномена коммуникативной культуры в массовых масштабах – это изучение коммуникативной культуры целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет коммуникативную культуру человечества, но и характеризует коммуникативную культуру каждого отдельного человека. Именно такая позиция аксиологизации генерализации представляет глобальную тенденцию современного общественного и научного развития, а утверждение общечеловеческих ценностей составляет содержание феномена коммуникативной культуры.

Список литературы

1. Баженова Ю.А. Генерализация феномена коммуникативной культуры в педагогической науке: автореф. дис. … канд. пед. наук. Оренбург, 2015.

2. Краевский В.В. Методология педагогики. М.: Академия, 2004.

3. Рындак В.Г. Методологические основы образования: учеб. пособие к спецкурсу. Оренбург: Изд. центр ОГАУ, 2000.

4. Спутник исследователя по педагогике / авт.-сост. А.М. Баскаков, Ю.Г. Соколова; под общ. ред. А.М. Баскакова. Челябинск: Полиграф-Мастер, 2008.

* * *

1. Bazhenova Ju.A. Generalizacija fenomena kommunikativnoj kul'tury v pedagogicheskoj nauke: avtoref. dis. … kand. ped. nauk. Orenburg, 2015.

2. Kraevskij V.V. Metodologija pedagogiki. M.: Akademija, 2004.

3. Ryndak V.G. Metodologicheskie osnovy obrazovanija: ucheb. posobie k speckursu. Orenburg: Izd. centr OGAU, 2000.

4. Sputnik issledovatelja po pedagogike / avt.-sost. A.M. Baskakov, Ju.G. Sokolova; pod obshh. red. A.M. Baskakova. Cheljabinsk: Poligraf-Master, 2008.

Methodological and theoretical aspect of generalization of the phenomenon of communicative culture in pedagogy

The article represents the systematized and orderly information concerning generalization as the method to learn the phenomenon of the communicative culture; it systematizes the basic areas of communicative culture study; it reveals the origins of the phenomenon of communicative culture in pedagogy; it describes the system forming essence of the phenomenon; it reveals the tendencies and regularities of the development of the communicative culture phenomenon; it describes the process model of generalization of the communicative culture phenomenon.

Key words: *communicative culture, generalization, axiologization of generalization, methodology of cognition.*

(Статья поступила в редакцию 02.06.2016)

С.В. БОБРЫШОВ, Н.Н. ГОРБАТОВСКАЯ
(Ставрополь)

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ПО РЕГУЛИРОВАНИЮ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ С САМОЙ СОБОЙ И ОБЩЕСТВОМ

Через призму философских, религиозных, психологических и педагогических взглядов и подходов рассматривается феномен ответственности в его личностном и социальном ракурсах. Показано, что социальная ответственность выступает ведущим системным регулятором деятельности и поведения человека в обществе. Раскрываются функции ответственности по регулированию взаимоотношений личности с самой собой и обществом.

Ключевые слова: *социальное самочувствие, ответственность, социальная ответственность, предназначение ответственности, поведение, деятельность, контроль, свобода.*

Как показывают последние исследования и научные публикации по проблемам социального самочувствия современной молодежи, в том числе студенческой (О.В. Зябина, Л.Е. Петрова, Д.А. Садкова), в словах и поступках многих молодых людей может быть явно прослежено стремление удовлетворить прежде всего свои потребности и интересы и при этом крайне мало представлены мысли, направленные на заботу о других членах социума. Всё это свидетельствует о том, что такое важнейшее человеческое качество, как ответственность, в рассматриваемом случае – социальная ответственность, которое всегда входило в систему базовых ценностей любого общества и обусловливало как духовную, так и материальную сторону жизни, отодвинуто на второй план [6;14;17].

Исходя из того, что весь процесс жизнедеятельности каждого члена общества состоит из его взаимодействий с другими членами социума, ответственность как социальное качество играет роль одного из определяющих факторов выстраивания индивидом своей деятельности и поведения. Однако следует отметить, что ответственность в бытовом аспекте её понимания чаще всего стала восприниматься только как ответственность за последствия действий, которые противоречат исключительно правовым и так называемым общепринятым правилам и нормам поведения в обществе, нарушение которых должно привести к наказанию (т.е. ответственность как угроза извне, в направлении от общества к нарушившему). Тем самым редуцируется социальное значение ответственности, из которого выпадает такой важный аспект, как ответственность перед самим собой, когда человек не будет что-то делать не из-за угрозы наказания, а потому, что он сам убежден, что это делать нельзя. В таком понимании ответственность, как отмечают специалисты, является не только ограничивающим фактором поведения человека (что само по себе важно, но не выступает системообразующим основанием личностного становления) [13, с.3], но и образующим компонентом его личности (выстраивание своей личности с опорой на ответственность) и деятельности (организация и осуществление деятельности с опорой на ответственность) практически во всех сферах взаимодействия внутри социума.

Кратко обозначим феноменологию социальной ответственности в аспекте её регулирующего воздействия на личность и общество в их взаимосвязи. Одно из первых упоминаний о феномене ответственности содержится в документах так называемого «золотого века». Од-

© Бобрышов С.В., Горбатовская Н.Н., 2016