



**Брижак З. И., Абакумова И. В.**

## Идеология ответственности или стратегия формирования антитеррористической идеологии как личностной ценности

*Ответственность – интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном, социально позитивном поведении. Ответственность имеет важное значение во всех сферах жизнедеятельности человека и общества в целом. В то же время ее изучение сильно осложняет отсутствие обстоятельно разработанной общей теории ответственности. Особый раздел изучения ответственности связан с ее идеологической направленности. Как формировать ответственность как ответственность в области идеологического противодействия насилию? Этому вопросу как раз и посвящена данная статья.*

**Ключевые слова:** ответственность, идеология, ценностно-смысловые установки, смысловая сфера, интенция, направленность личности, убеждающее воздействие.

Важнейшей составляющей субъектной позиции личности, основы социальной установки (готовности каждого человека воспринимать что-либо как личностную ценность) является ответственность. Ответственность – интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном, социально позитивном поведении. В человекоцентрированных науках считается, что развитость различных компонентов ответственности определяет во многом успешность деятельности субъекта, гарантированность достижения результатов деятельности своими силами, с учетом возможных неожиданностей и трудностей. Ответственность является многопараметральным качеством, которое следует изучать с позиции системного подхода. Содержание ответственности раскрывается, исходя из ее структуры, включающей мотивационные, ценностно-смысловые, эмоциональные, когнитивные, динамические, регуляторные и результативные компоненты.

Ответственность имеет огромное значение во всех сферах жизнедеятельности человека и общества в целом. Она является одним из первичных, фундаментальных принципов человеческого бытия и нравственности. В то же время ее изучение сильно осложняет отсутствие обстоятельно разработанной общей теории ответственности. Трудность и деликатность данной проблемы в большей степени обусловлены ее психологическим подтекстом. Люди предельно чувствительны к тому, что является их собственным долгом, личной ответственностью и виной, без которой не существует ответственности. Призывы к ответственности часто воспринимаются как угрожающие в силу неотвратимости наказания, что вызывает дискомфорт. И в то же время ответственность признается социально ценным личностным качеством, которое обязательно надо развивать, формировать, воспитывать и т. д.; качеством, необходимым каждому не только для личностного роста, но и для элементарного выживания. Одним из острых вопросов изучения



ответственности остается недостаточный уровень феноменологической проработанности данной категории, рассматриваемой в одном ряду со свободой, выбором или судьбой. Это затрудняет конкретизацию понятия ответственности в рамках психологических исследований, предполагающих не только чисто описательные, теоретические методы, но и собственно психологические – экспериментальные, и эмпирические – исследования.

Возникает проблема психологического анализа включенности ответственности в смысловую реальность личности. «О свободе и ответственности написано в психологической литературе немало, но преимущественно либо в публицистическом ключе, либо со сциентистским скепсисом, развенчивающих их с «научной точки зрения». И то, и другое свидетельствует о бессилии науки перед этими феноменами. Приблизиться к их пониманию, на наш взгляд, можно, раскрыв их связь с традиционно изучаемыми в психологии вещами, однако избегая при этом упрощения» [4]. В качестве исходного теоретического положения можно принять определение ответственности как механизма смысловой регуляции [5]. Смысловая регуляция, основанная на логике свободного выбора, осуществляется за счет ядерных механизмов личности – свободы и ответственности. Механизмы свободы и ответственности есть способы, формы существования и самоосуществления личности, которые не имеют своего содержания и, лишь наполняясь содержанием смыслового уровня, определяют, в свою очередь, основные линии развития смысловой сферы личности. «Ответственность в первом приближении можно определить как осознание человеком своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни, а также сознательное управление этой способностью. Ответственность является разновидностью регуляции, которая присуща всему живому, однако ответственность зрелой личности – это внутренняя регуляция, опосредованная ценностными ориентациями» [там же, с. 34].

Однако на современном этапе развития психологической науки ответственность как важнейшая личностная характеристика современного человека, которая возникает и развивается под воздействием социального окружения, чрезвычайно редко становится объектом как теоретического анализа, так и эмпирического исследования, а еще реже мы сталкиваемся с исследованиями, направленными на формирование ответственности. «Путь становления ответственности – это переход регуляции активности извне вовнутрь. На ранних стадиях развития возможно противоречие между спонтанной активностью (свободой) и ее регуляцией (ответственностью) как разновидность противоречия между внешним и внутренним. Противоречие между свободой и ответственностью в их развитых зрелых формах невозможно. Напротив, их интеграция, связанная с обретением личностью ценностных ориентиров, знаменует переход человека на новый уровень отношений с миром – уровень самодетерминации» [там же, с. 36].

В исследованиях В. Г. Сахаровой [11] ставится проблема ответственности как фактора личности. Автор подчеркивает, что смысловой нагрузкой категории



ответственность является внутренней готовностью человека ответить, дать ответ. Это позволяет рассматривать ее как установку, диспозицию, отношение человека к ответственности. Главным релевантным ответственности фактором в структуре личности является интернальность, имеющая в своей основе внутренний тип атрибуции.

Внутренний тип атрибуции коррелирует с признанием авторства собственного бытия и внутренним локусом контроля, который является релевантным ответственности личностным фактором. Внутренний тип атрибуции составляет основу ответственной диспозиции личности, готовности (установки) ответить, убежденности в способности контролировать события своей жизни решения, с выбором человека, его деятельностью, поступком или отказом от такового [11].

Основные корреляты ответственности раскрываются через различные свойства личности, в том числе и черты. В психологических исследованиях отмечается «наличие положительных корреляций ответственности с множеством социально ценных качеств личности: самостоятельностью, самодостаточностью, самореализацией» [7, с. 92–104], альтруизмом, социальной зрелостью [10], надежностью, уравновешенностью. С ответственностью связывают большую надежность, уравновешенность, общительность. Считается, что «ответственным не свойственна психология жертвы, обидчивость, циничность и враждебность, они самостоятельны и более уверены» [6, с. 37–39].

Природа ответственности «может быть понята только на основе системного подхода, т. е. рассмотрения психического в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых оно существует как целостная система» [9, с. 88].

В. П. Прядеин рассматривает ответственность как системное качество личности, что предполагает анализ функционального единства мотивационных, эмоциональных, когнитивных, динамических, регуляторных и результативных ее составляющих. Также автор определяет ответственность как механизм организации жизнедеятельности человека, во многом определяющий успешность его деятельности [8].

Ответственное действие предполагает выбор субъекта, когда на одном конце континуума проблемы не узнаются и нет желания их изменить, а на другом находится возрастающее чувство личной ответственности за их разрешение.

В. П. Прядеин относит к составляющим ответственного действия следующие компоненты:

- 1) интенцию;
- 2) свободу и социальную значимость выполняемого;
- 3) осознание возможного наказания в случае невыполнения самостоятельно принятого решения;
- 4) незавершенность действия (отсутствие результата – отсутствие реализованной ответственности).

Интенция, таким образом, выступает характерной особенностью ответственного действия, которая включает в себя направленность и намерения субъекта.



Интенция предполагает сугубо внутреннюю детерминацию (в противовес принуждению или манипуляции), в ней же отражаются нравственные императивы, мотивы и цели действия субъекта.

На основе анализа широкого спектра исследований можно дать следующее определение ответственности: ответственность является интегральным свойством личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном, социально позитивном поведении. Развитость различных компонентов ответственности определяет во многом успешность деятельности субъекта, гарантированность достижения результатов деятельности своими силами, с учетом возможных неожиданностей и трудностей.

Несмотря на обширные теоретические исследования ответственности, в современной отечественной психологии существует определенный дефицит технологий направленного воздействия на развитие ответственности в период ранней юности. Педагогические усилия недостаточно направлены на формирование этого важнейшего личностного образования. Это приводит к регрессии установок на профессиональный и социальный успех, когда человек вступает во взрослую жизнь; это проектирует недостаточный уровень развития субъектных качеств личности выпускников школ, таких как ответственность. Это очень часто рефлексировано обществом. Наиболее разработаны технологии формирования ответственности, связанные со школьным возрастом: проблемы формирования ответственности у дошкольников и младших школьников (Е. Н. Данькова, Т. Ф. Иванова), формирования ответственности как атрибута политической культуры школьника (И. А. Тюлькова), формирования добросовестного выполнения учебных действий (М. В. Матюхина, С. Г. Ярикова), формирования волевых качеств учащихся (Л. В. Лайзане), дидактические основы формирования ответственности у старшеклассников (С. С. Складар). Ретроспективный анализ развития отечественной и зарубежной педагогической теории и практики показывает, что в поисках путей преодоления серьезных пробелов в школьном образовании предлагалось много вариантов решений, прогрессивных идей (сотрудничество, соучастие в управлении, социальная интеграция, самоопределение, самодисциплина, свобода, самостоятельность, жизнеспособность и т. д.). Однако в силу односторонних или крайних подходов, недостаточной научной обоснованности, порой неверной трактовки таких основополагающих понятий, как сущность человека и процесс его формирования, эти проекты не смогли вывести образование из состояния стагнации в области формирования мировоззрения.

В кризисные, переходные периоды в общественной жизни возникают острые противоречия между процессом саморазвития личности и системой традиционного воспитания, нацеленной на единые стандарты ее формирования, что обусловлено различными возможностями субъектов общества в реализации воспитательных задач и отсутствием механизмов их использования; необходимостью воспроизводства всего многообразия культурных ценностей общества и политизацией воспитательно-образовательной системы; потребностью развития творческих



способностей личности и снижением общей культуры, уровня образования в обществе; наличием интеллектуальных потенциалов молодежи и их невостребованностью обществом; динамикой развития общества и консерватизмом содержания, традиционных форм и методов воспитания.

Педагогическая интерпретация категории ответственности делает ее ключевым понятием теории воспитания и развития личности в современных общественных условиях. Формирование ответственности у обучаемых специфично. Специфика эта заключается в том, что то содержание, которое отражает усваиваемое учащимися или студентами понятие ответственности, постепенно развивается. От ответственности за себя, класс, группу школьник или студент продвигается к ответственности за общество, эпоху, историю. Развитие у учащегося или студента понимания ответственности как особого рода отношения к себе, людям, своей деятельности и т. д. наполняется, обогащается усвоением круга значения ответственности как категории, как обобщенного понятия, вступающего в связь с другими категориями. Эта категория обладает мировоззренческими функциями, т. к. она в принципе ориентирует человека в мире ценностей очень широкого диапазона.

Суть педагогической проблемы формирования ответственности заключается в том, чтобы учащиеся или студенты не только осознавали значение ответственности, могли и умели быть ответственными на уровне личностного смысла. Необходимо, чтобы молодое поколение осознавало, что каждое общество имеет свою систему ответственной зависимости, соответствующую его идеологическим и экономическим отношениям, что отношения ответственной зависимости определяются единством общих (государственных) и личных интересов. Критерий соответствия ситуации ее цели – воспитанию ответственности у учащегося или студента – это предоставление ученику или студенту выбора для принятия решения на ценностно-смысловом уровне, когда речь идет об отношении к идеологии, которая может угрожать и государству в целом, и каждому человеку в частности, т. е. идеологии терроризма.

Но если относительно развития ответственности у школьников есть определенный позитивный опыт (перечислены выше), то надо констатировать, что в современной отечественной психологии и педагогике фактически нет работ, ориентированных на исследование тех технологий, которые станут реальным инструментарием по формированию ответственности как компонента антитеррористических убеждений у студенческой молодежи, которая уже покинула стены общеобразовательной школы и учится в современном вузе.

В качестве позитивного примера модели формирования ответственности можно привести дидактическую модель формирования ответственности у старшеклассников и студентов (И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, С. С. Скляр, 2010), апробированную в ряде школ г. Ростова-на-Дону и ЮФУ. Данная модель включает три последовательных модуля:

– информативно-поисковый (формирование ориентационных основ ответственного поведения). На этапе реализации данного модуля ответственность



формируется по траектории протекания и функциональному вкладу в достижение желаемого результата в зависимости от степени смысловой насыщенности самого учебного контекста. Если учебный процесс выступает как фактор инициации смыслообразования, то ученик или студент начинает переживать чувство необходимости начать познавательную деятельность, «направленную напряженность», которая инициирует его учебную направленность;

– оценочно-ориентационный – модуль самостоятельного выбора старшеклассника или студента определенных форм поведения по реализации учебной деятельности на уровне ценностно-смыслового принятия с элементами ответственного действия;

– прогностико-корректирующий – модуль формирования ценностно-смысловой установки как оценочно-эмоционального следа ранее вскрытого, раскристаллизованного смысла, устанавливающего связь между предшествующим и последующим моментами смыслообразования в учебном процессе.

Взаимодополняющие модули дают возможность педагогу осуществлять убеждающее воздействие и реально влиять на формирование ценностных установок старшеклассников и студентов, в том числе и на формирование антитеррористических установок.

### **Литература**

1. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н.* Технологии направленного воздействия по профилактике идеологии экстремизма и терроризма // Сборник материалов 6-й международной научной конференции по проблемам безопасности и противодействия терроризму (11–13 ноября 2010 года, МГУ, Москва). – М.: Изд-во МГУ, С. 181–194.
2. *Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц.* Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии // Психология в вузе. Научно-методический журнал. – 2011. – № 5. – С. 10–23.
3. *Абакумова И. В., Фоменко В. Т.* Ценностно-смысловые установки как компонент формирования антитеррористического мышления // Российский психологический журнал. – 2010. – Т. 7. – № 5–6. – С. 127–133.
4. *Леонтьев Д. А.* Очерк психологии личности. – М., 1997. – 64 с.
5. *Леонтьев Д. А., Калашников М. О., Калашникова О. Э.* Факторная структура теста смысложизненных ориентаций // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 1.
6. *Муздыбаев К.* Эгоизм личности // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 2. – С. 37–39.
7. *Осницкий А. К., Чуйкова Т. С.* Самоактуализация активности субъекта в ситуации потери работы // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 92–104.
8. *Поздняков В. П.* Психологические отношения и деловая активность российских предпринимателей. – М.: ИП РАН, 2001.



9. *Прядеин В. П.* Исследование ответственности как системного качества личности: дис. ... д-ра психол. наук. – М.: ПроСофт-М, 2003.
10. *Реан А. А., Коломинский Я. Л.* Социальная педагогическая психология. – Спб.: Питер, 2000. – 416 с.
11. *Сахарова В. Г.* Ответственность как личностный фактор и возможности ее диагностики. – Хабаровск, 2003.
12. *Скляр С. С.* Дидактические основы формирования ответственности у старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2010. – 21 с.
13. *Watkins C., Hill V.* On Consultation and Beginner Educational Psychologists // *Educational Psychology in Practice*, Vol. 16, No. 1, 2000. P. 49–51.
14. *Webster D.* The Appraisal of Educational Psychologists: a very private affair // *Educational Psychology in Practice*, Vol. 17, No. 2, 2001. P. 110–120.