

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З ЕКОНОМІКИ

**Муза ВІЄВСЬКА (Кривий Ріг)**

*В статті представлено аналіз наукової літератури з проблеми формування відповідальності у школярів та студентів, а також розкриваються аспекти дослідження формування соціальної відповідальності у майбутніх менеджерів з економіки у фаховій підготовці.*

*В статті представлено аналіз наукової літератури по проблемі формування відповідальності у школярів та студентів, а також розкриваються аспекти дослідження формування соціальної відповідальності у майбутніх менеджерів економістів в професійній підготовці.*

*Ключові слова: підготовка менеджерів, формування соціальної відповідальності у майбутніх управлінців, соціальна відповідальність, критерії, показники.*

*Постановка проблеми* щодо формування соціальної відповідальності майбутніх управлінців у процесі фахової підготовки актуалізується потребою у конкурентоспроможних випускниках вищих економічних навчальних закладах. Згідно галузевого стандарту вищої освіти підготовка фахівця за професійним спрямуванням «Менеджмент» до здатностей вирішувати проблеми та завдання соціальної діяльності віднесена здатність нести соціальну відповідальність за діяльність організації. Аналіз наукової літератури та результати діяльності фахівців з управління свідчить про наявність певних протиріч та невирішених питань в означеній сфері.

*Аналіз останніх джерел і публікацій* дозволяє констатувати, що проблема фахової підготовки менеджерів, є предметом дослідження багатьох науковців: А. В. Антоненко, В. С. Бережної, А. Волошиної, Н. А. Глузман, Я. В. Запорожець, Н. А. Зінчук, О. М. Ельбрехт, Т. Коваль, О. О. Левченко, Е. Л. Макарової, О. Ю. Нетребіної, В. В. Орел, Л. Б. Служинської, К. М. Чернової, І. Г. Шавкун, Е. П. Шейко та інших.

Питання відповідальності та соціальної відповідальності розглядаються: А. І. Андрющенко, О. Зварищук, Л. В. Криловим, А. М. Колотом, І. Ю. Косулею, І. Осадною, С. Л. Сидоркіною, А. В. Сьомак, Л. Г. Ткаченко, Т. О. Чепульченко, Г. Шуляченко, Т. С. Фасолько та іншими.

Незважаючи на певну кількість досліджень проблема формування соціальної відповідальності у майбутніх менеджерів в процесі фахової підготовки не одержала належного теоретичного обґрунтування, рівні її сформованості, критерії та показники не виявлені.

*Формулювання цілей статті* пов'язано із характеристикою критеріїв, показників соціальної відповідальності майбутніх менеджерів

з економіки як складного особистісного утворення та рівнів її сформованості.

*Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням подальших розвідок* у статті починається з розкриттям структурних компонентів соціальної відповідальності у науковій літературі. Її аналіз дозволяє стверджувати, що науковці соціальну відповідальність виховують, розвивають та формують на базі загальноосвітніх навчальних закладах, ліцеях. Так, В. І. Тернопільська теоретично обґрунтувала сутність, особливості структури соціальної відповідальності старшокласників, визначила оптимальні напрямки розвитку цієї якості юнаків і дівчат та їх експериментально апробувала в умовах позанавчальної виховної діяльності педагогічного ліцею [6, с. 3]. У структурі соціальної відповідальності старшокласників В. І. Тернопільська виділяє «емотивний, когнітивний і практичний компоненти, які у своїй сутності розкривають системний зміст цього поняття і виконують, відповідно, спонукальну, інформаційну та діяльнісну функції» [6, с. 13]. У когнітивному компоненті соціальної відповідальності основним на думку дослідниці є розуміння юнаками і дівчатами її предмету, усвідомлення того, наскільки важливим є для старшокласників норми, обов'язки, зобов'язання на рівні групи, соціуму, усвідомлення власних потреб, мотивів поведінки, ціннісних орієнтацій [6, с. 7]. Емотивний компонент виявляється перш за все у тому, стверджує В. І. Тернопільська, наскільки старшокласник відчуває потребу у праці, навчанні, вміє працювати, поєднує особистісні інтереси з суспільними, наполегливо досягає поставленої мети, виявляє цілеспрямованість у її реалізації, здатність до співпереживання, чутливість до чужого болю, бажання допомагати іншим [6, с. 7]. Важливою умовою розвитку відповідальності у старшому шкільному віці, зазначає науковець, є вдосконалення навчально-пізнавальної діяльності юнаків та дівчат, задоволення у ній основних особистісних потреб у самовизначенні, самоствердженні та самореалізації. Саме тому мотиви мають пробуджувати прагнення до самореалізації, підкреслює В. І. Тернопільська, взаємодопомагаючи, бажання бути потрібним і корисним людям. Мотивація, яка пов'язана з розвитком соціальної відповідальності, формується перш за все, у навчальній діяльності та в позаурочний час. Проте зазначає вчена, у старшому шкільному віці виявляється суперечність між потребою у формуванні життєвої перспективи та недостатньою самостійністю і готовністю до реалізації своїх життєвих планів. У практичному компоненті, вважає дослідниця, основою є активні дії щодо створення умов для виконання вимог, зобов'язань. Він, на думку авторки, передбачає оволодіння старшокласниками прийомами самопізнання, саморегуляції та здатність до прогнозування наслідків своїх дій. При

цьому вони, вважає В. І. Тернопільська, самостійність, наполегливість, творчість, а також ініціативу, яка органічно пов'язана з відповідальністю. Крім того, це є спонуканням школярів до зусиль, спрямованих на реалізацію власних можливостей, до розвитку себе як суб'єктів відповідальності. Важливим підкреслює вчена, також є сукупність практичних дій, вчинків, завдяки яким учень реалізує предмет відповідальності чи добирає засоби для цього. Проте, як засвідчує дослідження проведене В. І. Тернопільською, існує протиріччя між потребою включення в діяльність юнаків і дівчат загальноосвітніх шкіл і відсутністю реального поля означеної діяльності. Формування практичного компонента соціальної відповідальності, підкреслює дослідниця, передбачає утвердження у старшокласників пізнавальних, організаторських, предметно-перетворювальних умінь та вмінь суб'єкт-суб'єктної взаємодії (вміння спілкуватися й співпрацювати з ровесниками, рідними, старшими, вчителями, узгоджувати з ними власні дії; відстоювати власну точку зору; емпатійні вміння та ін.) [6, с. 8]. В результаті теоретичного аналізу та моделювання В. І. Тернопільська визначила критерії та рівні розвитку соціальної відповідальності у старшокласників. До критеріїв вона віднесла: усвідомленість, стійкість соціально-значущих внутрішніх мотивів (самоствердження, самовизначення, самореалізації); міцність знань стосовно соціальної відповідальності людини та місця самої відповідальності у регуляції індивідів та людських спільнот, а також точність соціальних умінь, вчинків і дій особистості. Враховуючи означене В. І. Тернопільська виділила три рівня розвитку соціальної відповідальності старшокласників: високий, середній та низький [6, с. 8].

Значний внесок у розробку означеної проблеми зробила Н. В. Гузенко, яка виявила, обґрунтувала та експериментально перевірила педагогічні умови розвитку соціальної відповідальності молодших підлітків у проектній діяльності [2, с. 4]. У дисертаційному дослідженні авторкою обґрунтована чотирикомпонентна структура соціальної відповідальності школярів, що включає: когнітивний, емоційний, мотиваційний та діяльнісний компоненти. Про розвиток соціальної відповідальності на думку Н. В. Гузенко свідчили наступні критерії: усвідомлення соціальних норм та орієнтація на них у процесі прийняття рішення, передбачення результатів власної діяльності/бездіяльності (когнітивний компонент); емоційна чуттєвість до проблем інших, переживання за характер та результат своєї діяльності (емоційний компонент); прагнення приносити користь іншим людям, усвідомлення необхідності своєї діяльності для інших (мотиваційний компонент); соціальна спрямованість діяльності, що виконується, її систематичність, самостійність виконання, завершеність, дотримання

якості та термінів реалізації (діяльнісний компонент). На підставі зазначених критеріїв Н. В. Гузенко умовно виокремила 4 рівня розвитку якості, що вивчалась: високий, ближчий до високого, середній та знижений [2, с. 14].

Розкриваючи критерії, показники та рівні соціальної відповідальності необхідно зазначити дослідження С. Л. Сідоркіної [5, с. 4]. Вчена науково обґрунтувала, розробила та експериментально перевірила програму формування соціальної відповідальності у підлітків за допомогою соціально значущої діяльності, а також виявила психолого-педагогічні умови ефективності формування соціальної відповідальності у підлітків як соціально значущої якості. Російська дослідниця розглядає структуру соціальної відповідальності у єдності трьох компонентів: мотиваційно-ціннісного (розуміння школярами значущості соціально значущої діяльності), змістовно-операційного (оволодіння підлітком: системою знань, широким арсеналом вмінь, соціальною активністю та соціальною ініціативністю, соціальним досвідом, соціальною етикою, персональною відповідальністю за результат діяльності) та емоційно-вольового (позитивне відношення особистості до волонтерських та благодійних проектів, зацікавленість, захопленість, вольове напруження у рішенні соціально значущих проблем) [5, с. 21].

На базі вищих навчальних закладів проводили свої дослідження С. М. Васильєв, А. Ф. Гулевська, Л. В. Крилов, О. А. Шушеріна та інші.

О. А. Шушеріна [7, с. 72] досліджуючи проблему формування відповідальності як професійно значущої якості у студентів вузу та розкриваючи зміст компонентів структури відповідальності студента, виокремила ключові слова, що допомагають розкрити сутність компонентів: інтерналізація вимог, усвідомлення обов'язків, вольові дії, почуття. Науковець виокремила систему ознак відповідальності студента, а саме: особистісно-професійну мотивацію прийняття обов'язків, що покладаються (параметр – спрямованість мотивів); усвідомлення вимог, що висувуються, тобто є розуміння змісту основних обов'язків учнів та фахівців, їх морального аспекту, значення для саморозвитку та професійного розвитку (параметр – усвідомленість вимог); самостійне прийняття відповідального рішення та організація його виконання до отримання результату у відповідності з поставленою метою (параметр – організованість дій); прояв емоційного відношення до виконання обов'язків у навчально-професійній діяльності та отриманому результату (параметр – інтенсивність почуттів). Наведені ознаки конкретизуються у внутрішніх підознаках відповідальності [7, с. 73]

Потребує уваги дослідження процесу формування соціальної відповідальності на базі військового вузу. Так, С. М. Васильєв виявив та

обґрунтував сукупність педагогічних умов ефективності процесу формування соціальної відповідальності у курсантів військового вузу [1, с. 5]. Структура соціальної відповідальності на думку автора включає чотири компонента [с. 14]: когнітивний, який складається з систем засвоєних особистістю знань про сутність прав та обов'язків, про норми та правила поведінки людини в соціумі, про способи регулювання відносин між людьми, з інстанціями та інститутами суспільства, який активно формується у юнацькому віці в процесі викладання навчальних дисциплін, участі у соціальній практиці; мотиваційний, для якого характерна ієрархія мотивів соціально відповідальної поведінки, що складається у суспільно-корисній діяльності, в процесі соціальної взаємодії; вольової, який передбачає систему вчинків та спонукань до свідомого регулювання власної діяльності; діяльнісний, який виражається у готовності людини до здійснення усвідомленого вибору певної лінії поведінки, в його здатності приймати рішення, оцінювати їх наслідки, визначати необхідні обмеження у поведінці, спиратися на сформоване життєве кредо та розвинуту самосвідомість. Науковець виокремив 4 рівні сформованості відповідальності: низький, середній, високий та безвідповідальні.

Значний внесок у розробку проблеми соціальної відповідальності зроблено Л. В. Криловим, який виявляв, обґрунтовував та перевіряв у ході дослідно-експериментальної роботи педагогічні умови ефективності виховання соціальної відповідальності у студентів університету [4, с. 4]. Теоретичне осмислення досліджуваного феномену, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду виховання соціальної відповідальності у учнів різних вікових груп дозволив Л. В. Крилову [4, с. 13] розробити структурно-функціональну модель, в якій, виходячи з розуміння структури, як сукупності стійких зв'язків між множиною компонентів об'єкта, що забезпечує його цілісність та тотожність самому себе, а функцій, як специфічного призначення, ролі, виокремлено компоненти та визначено їх виконання. Розроблена науковцем модель передбачає виконання декількох функцій (інформаційно-аналітичної, прогностичної, регулятивної, колекційної, рефлексивної), спирається на принципи (корпоративності, полі функціональності, позиційності, конструктивності, поетапності, реалістичності) та включає на думку Л. В. Крилова наступні компоненти: цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний, аналітико-результативний [4, с. 14]. Цільовий компонент моделі передбачає формування у студентів соціальної відповідальності через рішення наступних завдань: розвиток ціннісних орієнтацій, формування громадянської позиції, підвищення соціальної компетентності, організацію між рольової взаємодії, розширення досвіду реальних відносин, включення у систему сумісних дій, побудованих на

ідеях поваги прав та свобод особистості, суспільної дисципліни, громадянської активності, культури сумісного життя. Змістовний компонент запропонованої Л. В. Криловим моделі орієнтований на просвіту студентів у питаннях права, моралі, моральності, соціальної та молодіжної політики, на формування у студентів системи наукових та практичних знань та вмінь, що забезпечують відповідальне відношення до себе, власного фізичного, психологічного, соціального здоров'я, до оточуючих людей, середовища існування, професійної діяльності, досвіду позитивної взаємодії у соціумі з різними його інститутами, здатності реагувати на зміни в ситуації, приймати самостійні рішення, усвідомлювати особистісну та суспільну значущість дій, що здійснюються та їх результатів, продуктивно вирішувати моральні та соціальні проблеми. Змістовний компонент реалізується за задумом дослідника у факультативному курсі «Свобода, право та відповідальність». Організаційно-діяльнісний компонент зазначає Л. В. Крилов включає декілька етапів (діагностичний, мотиваційний, особистісно-розвиваючий, проєктувальний), що дозволяє послідовно та технологічно вирішувати поставлені завдання, з залученням потенціалів інформаційних, дискусійних, дослідницьких, рефлексивних методів. Останній компонент, а саме аналітико-результативний з точки зору науковця необхідний для наступного удосконалення виховної діяльності з формування у студентів соціальної відповідальності, оскільки передбачає співставлення інформації про об'єкт на початковому, проміжному та підсумковому етапах, визначення ефективності запропонованих змісту, методів, прийомів, форм, засобів та обґрунтування змін та доповнень у змісті та методіку виховного процесу для попередження та подолання труднощів. Означений компонент з точки зору Л. В. Крилова включає показники та критерії сформованості у студентів соціокультурних знань, вмінь та навичок, їх зорієнтованості у системі соціальних відносин, особистісне зростання, стійкість до негативного впливу, вміння самостійно діяти.

Близькою до нашого дослідження є робота А. Ф. Гулевської, яка виявила та обґрунтувала педагогічні умови формування соціальної відповідальності студентів економічних спеціальностей [3, с. 4]. Функціональна структура соціальної відповідальності на думку дослідниці має складний та багатоплановий характер, складається з когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів. Перший із зазначених компонентів розуміється дослідницею [3, с. 9] як система засвоєних особистістю знань про соціальну відповідальність, сутність прав та обов'язків, про норми та правила поведінки людини в соціумі, способах регулювання відносин між суспільством та індивідом. Основою когнітивного компоненту зазначає А. Ф. Гулевська є науковий світогляд,

який активно формується у студентському віці. Наступний компонент, як зазначає дослідниця [3, с. 9], включає в себе мотиви соціально відповідальної поведінки. У студентському віці відбувається якісний стрибок у розвитку самосвідомості. На перший план виступає усвідомлення власного місця у суспільстві, відповідальності за свою поведінку. Формуються мотиви суспільно значущої діяльності, моральні прагнення до реалізації відповідальних вчинків, спонукання свідомо регулювати свою діяльність у соціально-професійному співтоваристві. Останній, діяльнісний компонент зазначає А. Ф. Гулевська [3, с. 9] реалізується у готовності студента здійснювати усвідомлений вибір лінії поведінки, приймати рішення, оцінювати їх наслідки, визначати певні обмеження у поведінці на основі сформованого світогляду та розвинутої самосвідомості.

Аналіз наукової літератури з теми дослідження та врахування специфіки професійної діяльності управлінців дозволив визначити соціальну відповідальність як інтегральну якість менеджера, яка визначає його поведінку, діяльність на основі усвідомлення й прийняття норм і цінностей організації, готовність діяти у відповідності до прийнятих норм і цінностей та здатності оцінювати наслідки і результати означених дій. Така якість визначає поведінку в інтересах організації, узгоджених з інтересами суспільства, соціального захисту людей. Ми пропонуємо наступні компоненти соціальної відповідальності майбутніх менеджерів: мотиваційний, морально-орієнтаційний, когнитивно-операційний та емоційно-вольовий. Критерієм сформованості мотиваційного компонента виступає відповідальне відношення до професійної діяльності на засадах соціальної відповідальності, а показниками є стійкий інтерес до пізнавальної діяльності, потреба у відповідальному виконанні дорученої справи, настанова на відповідальне відношення до праці, професійних обов'язків. Критеріями сформованості морально-орієнтаційного компонента виступає усвідомлене прийняття норм і цінностей соціальної відповідальності та дотримання етики бізнесу. Його показниками є орієнтація на норми соціальної відповідальності в управлінській діяльності на засадах соціальної відповідальності, ведення соціально відповідального бізнесу, повага до закону, чесність, вірність слову та підписаному договору, надійність та взаємодовіра. Критеріями сформованості когнитивно-операційного компонента виступають знання про сутність соціальної відповідальності, соціально відповідальної поведінки та діяльності менеджера, вміння здійснювати соціально відповідальну діяльність. Показники означеного компоненту: враховування та прогнозування соціальних аспектів впливу ділової активності на працівників, споживачів, місцеві громади, суспільство; вирішення загальних соціальних проблем захисту довкілля,

прав громадян, інтересів споживача, охорони здоров'я та безпеки життєдіяльності; дотримання етики ділового спілкування; реалізація відносин відповідальності за допомогою сукупності етичних, правових та економічних норм у їх взаємозв'язку; несення персональної відповідальності за діяльність співробітників і всієї організації.

Регулювання емоційних психічних станів є критерієм сформованості емоційно-вольового компоненту. Його показниками є підтримання працездатного настрою. Подолання апатії, байдужості, зниження тривожності, невдоволеності собою, створення почуття успіху, задоволеності і радості. Самодіагностика та самооцінка є критерієм сформованості рефлексивно-оціночного компонента. Оволодіння методиками самодіагностики та самооцінювання є його показниками. Подальшу свою роботу ми бачимо в експериментальній перевірці отриманих даних

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Васильев С. Н. Формирование социальной ответственности у курсантов военного вуза: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в общеобразовательной и высшей школе)»/ С. Н. Васильев. – Кострома, 2006. – 22с.
2. Гузенко Н. В. Проектная деятельность как средство развития социальной ответственности у младших подростков: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»/ Н. В. Гузенко. –Архангельск, 2008. – 23с.
3. Гулевская А. Ф. Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ А. Ф. Гулевская. – Комсомольск-на-Амуре, 2010. – 22с.
4. Крылов Л. В. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов университета: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в общеобразовательной и высшей школе)»/ Л. В. Крылов. – Кострома, 2010. – 23с.
5. Сидоркина С. Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»/ С. Л. Сидоркина. – Нижний Новгород, 2010. – 29с.
6. Тернопільська В. І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – «Теорія і методика виховання»/ В. І. Тернопільська. – Київ, 2003. – 16с.
7. Шушерина О. А. Формирование ответственности как профессионально значимого качества у студентов вуза (на материале технического университета): дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.01/ О. А. Шушерина – Красноярск, 1999. – 238с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Вієвська Муза Георгіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології, педагогіки і психології (Криворізький економічний інститут Криворізького національного університету).

*Коло наукових інтересів:* фахова підготовка менеджерів, формування соціальної відповідальності у майбутніх управлінців.