

Український державний університет імені Михайла Драгоманова
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Сі Цзечень

УДК 378.091.313:[316:159.947.23](043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ
ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

011 Науки про освіту (освітні, педагогічні науки)

Галузь знань 01 Освіта (Освіта/Педагогіка)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних
досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів
мають посилання на відповідне джерело

Сі Цзечень. Сі Цзечень
(підпис, прізвище та ініціали здобувача)

Науковий керівник:
Вайнола Ренате Хейкіївна
Доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2025

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	3
ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	26
1.1. Проблема формування соціальної відповідальності в теорії та практиці виховання	21
1.2. Особливості формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти	46
1.3. Критерії, показники та рівні сформованості соціальної відповідальності студентів	63
Висновки до першого розділу	96
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	101
2.1. Педагогічна модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій	101
2.2. Упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій	114
2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи з формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій	147
Висновки до другого розділу	160
ВИСНОВКИ	164
ЛІТЕРАТУРА	169
ДОДАТКИ	197

АНОТАЦІЯ

Сі Цзечень. Формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, МОН України, Київ, 2025.

У дисертації здійснено обґрунтування теоретико–методичних засад формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій. Об’єктом дослідження визначено процес формування соціальної відповідальності студентів. Предметом дослідження обрано педагогічні умови ефективності процесу формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій в освітній діяльності закладу вищої освіти

Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає в тому, що: *вперше* визначено та теоретично обґрунтовано: поняття «соціальної відповідальності»; визначено особливості формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти; охарактеризовано критерії і показники сформованості соціальної відповідальності студентів; обґрунтовано педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій, виявлено педагогічні умови формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій; *уточнено* трактування понять «формування соціальної відповідальності», «проєктні технології»; *подальшого розвитку* набули зміст, форми та методи соціально-виховної роботи закладу вищої освіти за напрямом формування соціальної відповідальності студентів.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у розробці та упровадженні в практику освітньої діяльності закладів вищої освіти програми соціально-виховної роботи зі студентами СВОД (соціальна відповідальність – особистісна діяльність); розробці навчально-методичних комплексів до вибіркових дисциплін «Основи соціального проєктування» та «Соціальна відповідальність бізнесу» та впровадженні в освітній процес окремих модулів та тем; розробці методичних рекомендацій для викладачів та

організаторів соціально-виховної роботи у закладах вищої освіти, педагогів, кураторів (наставників) академічних груп, керівників практик.

Відповідальність (за підходами В.Прядеїна) визначено як характеристику, що дозволяє здійснити прийняття або покладання певних зобов'язань, висування на цій основі вимог до особи, групи, організації з подальшим контролем в разі невиконання таких зобов'язань. Запропоновано авторське визначення *соціальної відповідальності* як інтегративної якості особистості, що виступає показником її соціальної зрілості і визначає її поведінку на основі усвідомлення соціальних норм, цінностей і самообмеження власних дій в соціумі, як особисте зобов'язання виконувати конкретне суспільне доручення та забезпечувати задовільне його завершення, що приймається людиною добровільно.

Виявлено *особливості формування соціальної відповідальності* студентів в діяльності закладів вищої освіти: спрямованість процесу формування соціальної відповідальності студентів на реалізацію прагнення бути корисним для своєї країни, відповідальним за перспективи професійної та особистісної успішності; комплексність соціально-виховних впливів соціального середовища громади, вищого навчального закладу, системи соціально-виховної роботи, студентського самоврядування тощо; суб'єкто-суб'єктний характер соціально-виховної діяльності по формуванню соціальної відповідальності студентів в закладі вищої освіти.

Формування соціальної відповідальності особистості визначено як безперервний процес, що відбувається протом всього життя, але набуває особливої активності на етапі становлення особистості в середовищі закладу вищої освіти. *Формування соціальної відповідальності студентів* трактовано як освітній процес закладу вищої освіти як соціально відповідального освітнього інституту, що передбачає поступове накопичення та трансформацію в діяльність когнітивних, оцінно-емоційних, світоглядних та поведінкових показників, що призводить до свідомої, організованої, суспільно значущої

діяльності майбутнього фахівця на користь соціальної групи, громади, суспільства.

Визначено та охарактеризовано критерії, показники та виявлено рівні сформованості соціальної відповідальності студентів. Здійснено характеристику та опис критеріїв формування соціальної відповідальності студентів і відповідних показників-індикаторів їх прояву: *когнітивного* (усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів); *оціночно-емоційного* (готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії); *світоглядного* (системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо); *поведінкового* (активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади). Оцінка сформованості визначених критеріїв та показників здійснювалася на чотирьох рівнях: недостатньому, задовільному, достатньому та оптимальному. Для оцінки була впроваджена єдина цифрова шкала та визначено коефіцієнт сформованості соціальної відповідальності студентів.

Основними *недоліками* в практиці соціально-виховної роботи експериментальних закладів вищої освіти названо: відсутність завдання формування соціальної відповідальності майбутніх фахівців, визначення його складових в головних нормативно-правових документах закладів; недостатня сформованість (за даними самооцінювання) важливих для соціально-відповідальної особистості гуманістичних (толерантність, чесність, емпатійність та справедливість) та громадянських (альтруїзм, суспільна активність, готовність відстоювати якостей; відсутність досвіду участі в таких суспільно орієнтованих формах роботи, як діяльність органів студентського

самоврядування; акції та мітинги політичних та громадянських рухів; екологічних акції та операції; благодійні соціальні акції. Визначено переважно недостатній рівень сформованості соціальної відповідальності студентів (68%). Критично мала частка студентів (24%) продемонструвала достатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності. Найменша група студентів (8%) виявила сформованість показників соціальної відповідальності на оптимальному рівні.

Обґрунтовано педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій, що містить такі структурні складові: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, критеріальні засади (критерії, показники і рівні сформованості), технологічне забезпечення проєктної діяльності, результат. Метою моделі визначено формування соціальної відповідальності студентів. Як результат реалізації даної моделі передбачено підвищення рівня сформованості показників соціальної відповідальності студентів. Завданнями реалізації педагогічної моделі визначено: прогнозування змісту, напрямів та засобів формування соціальної відповідальності студентів; розробка та упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів; розробка проєктних технологій, як чиннику формування соціальної відповідальності студентів. Деталізовано зміст принципів реалізації моделі: особистісної зорієнтованості освітнього процесу, діалогічності, інтегративності, нелінійності та становлення. Проєктні технології визначено як сукупність форм, методів, засобів виховного впливу з метою здійснення прогнозування, розробки ресурсів та методичного забезпечення проєктної діяльності.

Складовою моделі стали визначені педагогічні умови, що оптимізують процес формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти: удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності; моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з

необхідністю соціально-відповідальних дій; застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

На формувальному етапі експерименту в практику освітньої діяльності закладів вищої освіти було упроваджено програму соціально-виховної роботи зі студентами СВОД (соціальна відповідальність – особистісна діяльність), що передбачало різні форми, методи та засоби освітньої діяльності. Перша умова «удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності» була реалізована через упровадження в освітній процес групи методів, а саме: мозкової атаки, генерації, змагання, гри. Друга умова «моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій була реалізована шляхом упровадження окремих модулів та тем вибірових освітніх компонентів «Основи соціального проєктування» та «Соціальне партнерство». Третя умова «застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності» передбачала розробку, реалізацію та захист студентських соціальних проєктів, а саме: молодіжного хабу «Молоді для молодих»; проєкту «Подаруй надію людям», проєкту «Якщо не ти, то хто?»; благодійного проєкту для студентської молоді «Життя без насильства»; саміту «Всі - це КОЖЕН!» для студентів з особливими освітніми потребами; ретриту «ВІЛ позитивний статус – це не клеймо!»; профорієнтаційного саміту неформальної освіти для дітей-сиріт «Тисячі сердець – тисячі професій» та проєкту УкрМузКіноФест.

На контрольному етапі експериментальної роботи було здійснено педагогічну оцінку та аналіз результатів визначення рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів за всіма критеріями, показниками та рівнями. Аналіз цифрових результатів дозволив засвідчити наявність позитивної динаміки в експериментальних групах на оптимальному та достатньому рівнях сформованості соціальної відповідальності за всіма критеріями. Загальна позитивна динаміка в експериментальних групах на оптимальному рівні становить – 9%, на достатньому – 14%, сумарна – 23%; у

контрольних групах ці показники становлять 0% та 1,35%. Найбільшого розвитку зазнали такі показники, як: вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів; системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади.

Здійснений якісний та цифровий аналіз результатів експериментального дослідження дозволив засвідчити ефективність розробленої моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та впровадження в освітню практику закладів вищої освіти педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів.

Перспективними напрямками подальших наукових розвідок можуть стати вивчення гендерних особливостей формування соціальної відповідальності, виявлення механізмів формування соціальної відповідальності у студентів другого освітнього рівня (магістратури); формування соціальної відповідальності молоді в умовах територіальної громади.

Ключові слова: відповідальність, соціальна відповідальність, студенти, формування соціальної відповідальності, проєктні технології, соціальний проєкт.

ANNOTATION

Xi Jiechen. Formation of social responsibility of students by means of design technologies. – Manuscript copyright.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational and pedagogical sciences – Dragomanov Ukrainian State University, the Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv, 2025.

The dissertation substantiates the theoretical and methodological principles of formation of social responsibility of students by means of design technologies. The object of the study is the process of forming social responsibility of students. The subject of the study is the pedagogical conditions of the effectiveness of the process of forming

social responsibility of students by means of design technologies in the educational activities of a higher education institution.

The scientific novelty of the dissertation research is that: for the first time the concept of "social responsibility" is defined and theoretically substantiated; the features of formation of social responsibility of students in the conditions of a higher education institution are determined; the criteria and indicators of formation of social responsibility of students are characterized; the pedagogical model of forming students' social responsibility by means of design technologies was substantiated, the pedagogical conditions for forming students' social responsibility by means of design technologies were identified; the interpretation of the concepts of "forming social responsibility", "design technologies" was clarified; the content, forms and methods of social and educational work of a higher education institution in the direction of forming students' social responsibility were further developed.

The practical significance of the research results obtained lies in development and implementation of the program of social and educational work with students of SRPA (social responsibility – personal activity) into the practice of educational activities of higher education institutions; development of educational and methodological complexes for the elective disciplines "Fundamentals of Social Design" and "Social Responsibility of Business" and implementation of individual modules and topics into the educational process; development of methodological recommendations for teachers and organizers of social and educational work in higher education institutions, teachers, curators (mentors) of academic groups, and practice managers.

Responsibility (according to V. Priadein's approaches) is defined as a characteristic that allows for acceptance or imposition of certain obligations, establishment of requirements for a person, group, organization on this basis with subsequent control in the event of failure to fulfill such obligations. The author's definition of social responsibility is proposed as an integrative quality of a person which acts as an indicator of his social maturity and determines his behavior based on the awareness of social norms, values and self-restraint of the own actions in society, as a personal obligation to fulfill a specific social assignment and ensure its satisfactory completion which is accepted by a person voluntarily.

The *peculiarities of formation of social responsibility* of students in the activities of higher education institutions are identified: the focus of the process of forming social responsibility of students on realization of the desire to be useful to their country, responsible for the prospects of professional and personal success; the complexity of the socio-educational influences of the social environment of the community, higher education institution, system of social-educational work, student self-government, etc.; the subject-subject nature of the socio-educational activity on the formation of social responsibility of students in a higher education institution.

Formation of social responsibility of the individual is defined as a continuous process that occurs throughout life, but acquires special activity at the stage of personality formation in the environment of a higher education institution. *Formation of social responsibility of students is interpreted as* an educational process of a higher education institution as a socially responsible educational institution which involves the gradual accumulation and transformation into activity of cognitive, evaluative-emotional, worldview and behavioral indicators, which will lead to conscious, organized, socially significant activity of the future specialist for the benefit of the social group, community, society.

The criteria, indicators and levels of formation of students' social responsibility are determined and characterized. The criteria for formation of students' social responsibility and the corresponding indicators of their manifestation are characterized and described: *cognitive* (awareness of the essence and specificity of social responsibility and its manifestations; the ability to analyze social, moral and professional situations, qualities and evaluate them from the standpoint of the own formed moral principles); *evaluative and emotional* (readiness to evaluate social phenomena, to objective evaluative judgments, self-report and self-evaluation; emotional stability, openness and ability to empathy); *worldview* (systematic social attitudes and socially approved beliefs; transformation of beliefs into personal qualities of students (independence, objectivity, organization, etc.)); *behavioral* (active life and civic positions that find practical confirmation; participation in socially significant public affairs of the group, educational institution, community). Assessment of formation of the specified criteria and indicators was carried out at four levels: insufficient, satisfactory,

sufficient and optimal. A single digital scale was introduced for assessment, and the coefficient of formation of social responsibility of students was determined.

The main *shortcomings* in the practice of social and educational work of experimental institutions of higher education were named: the absence of the task of forming social responsibility of future specialists, definition of its components in the main regulatory and legal documents of institutions; insufficient formation (according to self-assessment data) of humanistic (tolerance, honesty, empathy and justice) and civic (altruism, social activism, willingness to defend qualities; lack of experience in participating in such socially oriented forms of work as the activities of student self-government bodies; actions and rallies of political and civic movements; environmental actions and operations; charitable social actions. A predominantly insufficient level of formation of students' social responsibility was determined (68%). A critically small proportion of students (24%) demonstrated a sufficient level of formation of social responsibility indicators. The smallest group of students (8%) revealed the formation of social responsibility indicators at the optimal level.

The pedagogical model of forming students' social responsibility by means of project technologies, which contains the following structural components: goal, objectives, principles, pedagogical conditions, criterion principles (criteria, indicators and levels of formation), technological support of project activity, result, is substantiated. The goal of the model is formation of students' social responsibility. As a result of implementation of this model, an increase in the level of formation of indicators of students' social responsibility is envisaged. The tasks of implementing the pedagogical model are: forecasting the content, directions and means of forming students' social responsibility; development and implementation of pedagogical conditions for formation of students' social responsibility; development of project technologies as a factor in formation of students' social responsibility. The content of the principles of implementing the model is detailed: personal orientation of the educational process, dialogicity, integrativeness, nonlinearity, and formation. Project technologies are defined as a set of forms, methods, and means of educational influence for the purpose of forecasting, resource development and methodological support of project activity.

The model includes identified pedagogical conditions that optimize the process of forming students' social responsibility in a higher education institution: improving forms of social and educational work, increasing the proportion of forms focused on the awareness and acceptance of the values of social responsibility; modeling of educational and production situations related to the need for socially responsible actions; application of design technologies to involve students in socially significant activities.

At the formative stage of the experiment, a program of social and educational work with students of SRPA (social responsibility – personal activity) was introduced into the practice of educational activities of higher education institutions, which provided for various forms, methods and means of educational activity. The first condition “improving the forms of social and educational work, increasing the share of forms focused on the awareness and acceptance of the values of social responsibility” was implemented through the introduction of a group of methods into the educational process, namely: brainstorming, generation, competition, games. The second condition “modeling of educational and production situations associated with the need for socially responsible actions” was implemented through the introduction of separate modules and topics of selective educational components “Fundamentals of Social Design” and “Social Partnership”. The third condition “application of design technologies to involve students in socially significant activities” provided for the development, implementation and protection of student social projects, namely: the youth hub “Youth for the Young”; the project “Give Hope to People”, the project “If Not You, then Who?”; the charity project for student youth “Life Without Violence”; the summit “Everyone is EVERYONE!” for students with special educational needs; the retreat “HIV-positive status is not a stigma!”; the career guidance summit of informal education for orphans “Thousands of Hearts – Thousands of Professions” and the UkrMuzKinoFest project.

At the control stage of the experimental work, a pedagogical assessment and analysis of the results of determining the levels of formation of social responsibility of students according to all criteria, indicators and levels were carried out. Analysis of digital results allowed us to confirm the presence of positive dynamics in experimental groups at optimal and sufficient levels of social responsibility formation according to all

criteria. The overall positive dynamics in experimental groups at the optimal level is 9%, at the sufficient level is 14%, and the total is 23%; in control groups, these indicators are 0% and 1.35%. The greatest development was experienced by such indicators as: the ability to analyze social, moral and professional situations, qualities and evaluate them from the standpoint of the own formed moral principles; the systematic nature of social attitudes and socially approved beliefs; transformation of beliefs into personal qualities of students; participation in socially significant public affairs of the group, educational institution, and community.

The qualitative and digital analysis of the results of the experimental study allowed us to confirm the effectiveness of the developed model of forming students' social responsibility using project technologies and introduction of pedagogical conditions for forming students' social responsibility into the educational practice of higher education institutions.

Promising areas of further scientific research may include studying the gender characteristics of formation of social responsibility, identifying mechanisms for formation of social responsibility in students of the second educational level (master's degree); formation of social responsibility of youth in the conditions of a territorial community.

Keywords: responsibility, social responsibility, students, formation of social responsibility, project technologies, social project.

СПИСОК НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Публікації в періодичному науковому виданні іншої держави, яка входить до Організації економічного співробітництва та розвитку та Європейського Союзу

1. Xi Zechen, Vainola R. . Characteristics of the pedagogical model for forming social responsibility in students by means of project technologies. *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word.Corp. (Canada). 2021. Vol. 10 (October/December) No. 4. Pp. 150-158.
<https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2bfc0a88-8c57-4270-b026-5e8285c0b9c5/content>

Публікації в закордонних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та Scopus

1. Xi Zechen, Khmiliar Oleh, Krasnytska Olha, Vainola Renate, Kravchenko Iryna. Intensification of the educational process of higher educational institutions by tools of interactive technologies. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2020. V. 13, № 32. P. 1- 22121. URL:
<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14955>. <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14955/11256>. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14955>

Публікації у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України з присвоєнням категорії «Б»

- 1 Сі Цзечень, Вайнола Р.Х. Підходи до визначення поняття «соціальна відповідальність студентів». Науковий Часописі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: *Серія №11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Випуск 25: збірник наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018р. С.3-9. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nchnpu_011_2018_25_3

- 2 Сі Цзечень, Вайнола Р. Х. Характеристика педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних

[%B4%D0%B5%D1%81%D0%B0.%20%D0%96%D0%BE%D0%B2%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%8C%202020..pdf](#)

2. Сі Цзечень. Особливості застосування методу проєктів у роботі закладів вищої освіти. Психологічний супровід і соціально-педагогічна робота в закладі освіти: теорія та практика: колект. моногр. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2020. С.129-139.

https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/16085/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%8F_03.11_%281%29%20%284%29%20%281%29.pdf

3. Сі Цзечень. Можливості застосування методу проєктів у соціально-виховній роботі закладів вищої освіти: матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції (м.Ужгород, 25 вересня 2020 р.) / За ред. О. Бартош та ін.. Ужгород: ФОП Роман О.І., 2020. С 99-100.

<https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/38114/1/conf2020%20%281%29.pdf>

4. Сі Цзечень. Обґрунтування актуальності проблеми формування соціальної відповідальності студентів. Пріоритетні напрями розвитку сучасних психологічних та педагогічних наук: Збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 серпня 2021 р., м.Одеса). Одеса: Південна фундація педагогіки, 2021. С.85-88.

5. Сі Цзечень. Критерії та показники соціальної відповідальності студентів. Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м.Харків, 25 листопада 2021 р. Харків: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2021.С. 15-17. <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/26e3a363-4069-4bba-b745-147157e32274/content>

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку незалежного українського суспільства актуалізує переосмислення поглядів на зміст, форми, методи та засоби виховання молоді. У контексті сучасного розвитку громадянського суспільства особливої актуальності набуває проблема виховання студентської молоді як найбільш свідомого інтелектуального ресурсу суспільства. Одним із пріоритетних напрямків соціально-виховної роботи закладу вищої освіти є виховання відповідальних громадян, що здатні до свідомого суспільного вибору, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям та суспільству.

Саме тому перед закладами вищої освіти постає проблема становлення соціальної відповідальної молодого людини, що усвідомлює ступінь власних соціальних зобов'язань, здатної до соціально зрілих вчинків, прийняття рішень у нестандартних ситуаціях та готовності до контролю й оцінки результатів своєї діяльності. Соціальна відповідальність виступає тим особистісним утворенням, що дозволяє особистості усвідомлювати власний обов'язок перед іншими людьми та суспільством в цілому. Нині успішне вирішення проблеми виховання соціальної відповідальності студентів обумовлено як успіхом розроблення теоретичних засад даного процесу так і узагальненням вітчизняного й зарубіжного досвіду освітньої соціально-виховної діяльності закладів вищої освіти.

Актуальність вище окреслених положень відображено у державних документах, а саме: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності.

Відомо, що юнацький вік є вирішальним у становленні особистості та розвитку зрілої відповідальності. Тому, одним із шляхів вирішення проблеми формування соціальної відповідальності студентів є спрямування процесу виховання студентів на розв'язання завдання розвитку відповідальності перед

групою, громадою, залучення до вирішення соціально значущих проблем у суспільстві.

Одним з засобів розв'язання цієї проблеми постає проєктна діяльність. Участь здобувачів вищої освіти в різних формах проєктної діяльності сприяє формуванню таких якостей як суспільна компетентність, соціальна зрілість, альтруїзм. У процесі проєктної діяльності формується розуміння принципів та шляхів соціально відповідальних дій, громадської діяльності, волонтерства, що призводить до відчуття відповідальності за зміни, що відбуваються в країні.

Це завдання набуває значної актуальності, коли мова йде про майбутніх управлінців соціальними процесами, менеджерів, фахівців соціальної сфери, оскільки сформованість моральної свідомості фахівця управлінської ланки, наявність навичок етичної поведінки та вміння організовувати соціально відповідальну діяльність виступають гарантими майбутніх позитивних зрушень в соціально-економічному житті суспільства.

Теоретичні засади виховання відповідальності особистості знайшли обґрунтування в психологічному (І. Бех, М. Боришевський, Л. Подоляк, В. Рубінштейн, М. Савчин, І. Третьякова, В. Юрченко та ін.) та в педагогічному (А. Алексюк, Г. Васянович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) контекстах.

Проблема виховання студентської молоді достатньо широко досліджена в сучасній педагогічній теорії та була деталізована у таких аспектах: вивчення та обґрунтування напрямів виховної роботи (С. Вітвицька, А. Капська, С. Карпенчук, А. Кузмінський, Ж. Петрочко, М. Фіцула та ін.); визначення форм та методів роботи закладів вищої освіти зі студентами в позанавчальний час (О. Винославська, О. Дубасенюк, Т. Коломієць, В. Кошельник, О. Митник, Н. Сердюк, В. Тернопільська, П. Щербань та ін.); виявлення педагогічних умов виховання студентської молоді (Р. Абдулов, К. Байша, Р. Вайнола, Н. Волкова, Т. Осіпова, І. Сопівник, А. Ушаков, С. Шашенко та ін.).

Проблема формування соціальної відповідальності студентів постала в центрі уваги сучасних наукових досліджень останніх років; її розглядали в

таких аспектах: виховання відповідальності як ознаки соціальної зрілості дітей та молоді (Н. Голова, О. Зваричук, Л. Канішевська, А. Яценко та ін.); виховання громадянської відповідальності (К. Пекач); формування відповідальності студентів у закладах вищої освіти (Р. Зеленський); виховання моральної відповідальності сільської молоді (І. Сопівник); виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців (Н. Кибальна); формування відповідальності студентів засобами наставництва (Т. Розвадовська) тощо. Правові аспекти соціальної відповідальності громадянина деталізовано в дослідженні В. Гришук. Особливості професійної моральності підприємця в контексті соціальної відповідальності розкрито в працях М. Кононець.

Необхідність розв'язання проблеми формування соціальної відповідальності засобами проєктних технологій на сучасному етапі розвитку освіти підвищила інтерес дослідників до проблематики проєктної діяльності як на методичному так і на прикладному рівнях. Стосовно освітньої діяльності визначають такі аспекти проєктування: становлення методу проєктів (Д. Дьюї, У. Кіппатрик, Е. Паркхерст, С. Френе та ін.); дослідження феномена проєктної культури (О. Громико, І. Зімня, А. Новіков, В. Розін, А. Розенберг та ін.); основи проєктної парадигми в освіті (Р. Богданова, В. Генєцинський, В. Гузеєв, Є. Ісаєв, П. Третьяков, А. Хуторской та ін.); проєктування управління освітніми системами (Г. Антонюк, П. Балабанов, В. Безруков, В. Глазичев, В. Горохов, Н. Зотова, Н. Яковлєва); проєктування освітньо-виховних систем і процесів (М. Бершадський, В. Беспалько, О. Беспалько, Н. Кларін, Г. Селевко та ін.).

Узагальнення та аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та аналіз результатів соціально-виховної діяльності закладів вищої освіти щодо формування соціальної відповідальності студентів дали змогу відзначити, що у вагомих за теоретичними та прикладними здобутками наукових працях залишується поза увагою певні аспекти висвітлення проблеми формування соціальної відповідальності студентів та можливостей проєктних технологій як чинника формування їх соціальної відповідальності. Таким чином, актуальність окресленої проблеми, її недостатня розробленість у сучасній педагогічній теорії і

практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – **«Формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри соціальноосвіти та соціальної роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова і є складовою комплексної проблеми «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності».

Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 4 від 27.12.2018 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та експериментально перевірити дієвість педагогічних умов оптимізації даного процесу.

Завдання:

1. Обґрунтувати сутність та виявити особливості формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти.
2. Визначити критерії, показники та виявити рівні сформованості соціальної відповідальності студентів.
3. Обґрунтувати педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій.
4. Довести дієвість педагогічних умов оптимізації формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій.

Об'єкт дослідження: процес формування соціальної відповідальності студентів.

Предмет дослідження: педагогічні умови ефективності процесу формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій в освітній діяльності закладу вищої освіти

У дисертаційному дослідженні для досягнення мети та реалізації завдань використано комплекс **методів дослідження:** *теоретичні* – аналіз, синтез та

систематизація вітчизняних і зарубіжних джерел із педагогіки, психології та філософії для визначення поняття «відповідальність», «соціальна відповідальність», «формування відповідальності»; аналіз педагогічної, психологічної зарубіжної та вітчизняної літератури та законодавчих актів для визначення особливостей виховання соціальної відповідальності студентів; *емпіричні*: інтерв'ювання, анкетування, тестування для визначення рівня сформованості соціальної відповідальності студентської молоді; *математичні та статистичні*: обробка даних анкетування (тестування) за методами реєстрування, за якими було визначено певну якість в явищах, та описової статистики, за якими було зроблено графічний вираз та кількісне оцінювання даних.

Експериментальною базою дослідження обрано Український державний університет імені Михайла Драгоманова, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м.Івано-Франківськ), Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що у дисертаційному дослідженні: *вперше* визначено та теоретично обґрунтовано: поняття «соціальної відповідальності» як інтегративної якості особистості, що виступає показником її соціальної зрілості і визначає її поведінку на основі усвідомлення соціальних норм, цінностей і самообмеження власних дій в соціумі, як особисте зобов'язання виконувати конкретне суспільне доручення та забезпечувати задовільне його завершення, що приймається людиною добровільно; визначено особливості формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти; охарактеризовано критерії і показники сформованості соціальної відповідальності студентів: когнітивний (усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів); оціночно-

емоційний (готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії); світоглядний (системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо); поведінковий (активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади); виявлено та охарактеризовано рівні сформованості соціальної відповідальності студентів: недостатній, задовільний, достатній та оптимальний; обґрунтовано педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій, що містить такі структурні складові: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, критеріальні засади (критерії, показники, рівні сформованості), технологічне забезпечення проєктної діяльності та результат; визначено педагогічні умови формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій: удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності; моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій; застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності; *уточнено* трактування понять «формування соціальної відповідальності», «проєктні технології»; *подальшого розвитку* набули зміст, форми та методи соціально-виховної роботи закладу вищої освіти за напрямом формування соціальної відповідальності студентів.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у: розробці та упровадженні в практику освітньої діяльності закладів вищої освіти програми виховної роботи зі студентами СВОД (Соціальна відповідальність – особистісна діяльність); розробці навчально-методичних комплексів до вибірових дисциплін «Основи соціального проєктування» та «Соціальна відповідальність бізнесу» та впровадженні в освітній процес окремих модулів та

тем; розробці методичних рекомендацій для викладачів та організаторів соціально-виховної роботи у закладах вищої освіти, педагогів, кураторів (наставників) академічних груп, керівників практик.

Матеріали дослідження можуть бути використані у системі підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, які спеціалізуються на виховній роботі закладів вищої освіти; у практичній роботі педагогів, кураторів (наставників) академічних груп; у процесі підготовки студентів першого освітнього рівня за освітніми програмами «Соціально-виховна робота з дітьми та молоддю», «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота».

Результати дослідження впроваджено в освітній процес: факультету соціології та соціальної політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 01-43/18 від 08.12.2021 р.), Навчально-наукового Інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка (довідка № 31 від 29.12.2021 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м.Івано-Франківськ) (довідка № 01-23/16 від 01.02.2022 р.); комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка № 01-38/15 від 10.11.2021 р.).

На різних етапах дослідження протягом 2017-2024 рр. було задіяно 460 (чотириста шістьдесят) осіб: 432 (чотириста тридцять два) студенти та 28 (двадцять вісім) науково-педагогічних працівників. До експерименту було залучено студентів III-IV курсів першого освітнього ступеня «бакалавр», спеціальностей: 011 – Освітні, педагогічні науки; 231 – Соціальна робота; 054 – Соціологія; 073 – Менеджмент.

Особистий внесок здобувача. У статті «Характеристика педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій», опублікованій у співавторстві з Р. Вайнолою, авторським є обґрунтування сутності та складових обґрунтованої педагогічної моделі. У статті «Інтенсифікація навчального процесу вищих навчальних закладів

засобами інтерактивних технологій», опублікованій у співавторстві (Вайнола Р., Красницька О., Кравченко І., Хміляр О.) авторським є визначення механізмів ефективності інтерактивних технологій у проєктній роботі зі студентами. У статті «Підходи до визначення поняття «соціальна відповідальність студентів»», опублікованій у співавторстві з Р. Вайнолою, авторським є обґрунтування базових понять дослідження та визначення «соціальна відповідальність студентів». У статті «Зміст, форми та методи формування соціальної відповідальності молоді», опублікованій у співавторстві з Р. Вайнолою авторським внеском є розроблення технології формування соціальної відповідальності студентської молоді та деталізація етапів формувального експерименту.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження було представлено у доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *Міжнародних* – «Підготовка фахівців соціальної сфери в умовах дуальної освіти» (Україна, м. Київ, 03.03.2020), «Надання соціальних послуг в умовах децентралізації: проблеми та перспективи» (Україна, м.Ужгород, 25.09. 2020), «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії» (Україна, м. Одеса, 16.10 – 17.10.2020), «Кафедра педагогіки Київського університету: історичний поступ та сучасність» (Україна, м. Київ, 10.04.2020), «Пріоритетні напрями розвитку сучасних психологічних та педагогічних наук» (Україна, м. Одеса, 13.08. – 14.08.2021); *Всеукраїнських з міжнародною участю* – «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців в контексті сучасного ринку праці» (Україна, м. Київ, 31.10. – 01.11. 2019), «Системний аналіз в управлінні освітою: міжгалузеві дослідження» (Україна, м. Київ, 19.03 – 20.03. 2020), «Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях» (Україна, м.Харків, 25.11. 2021); *вузівських* – «Нова парадигма економічної освіти у контексті інноваційної моделі розвитку вітчизняної освіти» (Україна, м. Київ, 21.11 – 22.11 2019); «Нові технології у новій школі» (Україна, м. Київ, 12.08.2021); *Міжвузівських науково-практичних*

семінарах – «Професійна мобільність як чинник соціальної адаптації і творчої самореалізації особистості в умовах суспільних трансформацій» (Україна, м.Харків, 29.04. 2020).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях професорсько-викладацького складу Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та на засіданнях кафедри соціальної освіти та соціальної роботи факультету соціології та соціальної політики (2018 – 2025 рр.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження відображено в 11 наукових та науково-методичних працях. З них: 6 праць одноосібних та 5 у співавторстві. У тому числі: 1 публікація в періодичному науковому виданні іншої держави; 1 публікація в закордонному виданні, проіндексованому у базі даних Web of Science Core Collection; 4 статті у виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України з присвоєнням категорії «Б», 4 тез доповідей, 1 стаття в колективній монографії. Загальний обсяг особистого доробку становить 5 друкованих аркушів.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається із анотації, вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (267 найменувань), з них 24 іноземною мовою та додатків. Загальний обсяг роботи становить 225 сторінок, із них: 166 сторінок основного тексту, 7-ми додатків, які складають 28 сторінок. Робота містить 11 таблиць та 9 рисунків, що займають 8 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

1.1. Проблема формування соціальної відповідальності в теорії та практиці виховання

Обґрунтування теоретико – методичних засад виховання соціальної відповідальності студентів потребувало деталізації змісту базових понять дослідження: «відповідальність» та «соціальна відповідальність» у сучасній науковій літературі та обґрунтування підходів до визначення поняття «соціальна відповідальність студентів».

Таким чином ми вважали за доцільне первинно здійснити аналіз існуючих підходів до трактування поняття «відповідальність». Етимологія терміну «відповідальність» вказує, на те що це слово з'явилося в українській мові порівняно недавно; по-друге, що воно має коріння в слові «відати» та «відповідь», яке сходить до старослов'янського «віче», і означає «раду, домовленість, згоду»; по-третє, що даний термін у вітчизняній енциклопедичній літературі розглядається в контексті культури народу, і частіше розуміється як необхідність, обов'язок віддавати кому-небудь звіт у своїх діях, вчинках. У зв'язку з цим, бути відповідальним означає володіти правами та обов'язками в якій-небудь сфері, мати високорозвинене почуття обов'язку, речно ставитися до своїх обов'язків. Трактування відповідальності пов'язується з виконанням обов'язку, боргу, з необхідністю звітувати за свої вчинки.

Варто відзначити, що сучасна словникова література пропонує два значення поняття «відповідальність: 1) покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповісти за певну ділянку роботи, справу, за чиїсь дії, вчинки, слова; 2) серйозність, важливість справи, моменту тощо» [35, с. 177]. Ці два вектори закладають різні підходи визначення відповідальності як виду діяльності та морального утворення в структурі особистості.

Віповідно, в словнику української мови за редакцією Б. Грінченка «відповідальність» також осмислюється та трактована в двох ракурсах. Такий лінгво-історично підхід зумовлений значенням терміна, який позначає два аспекти цього поняття: 1) «відповідати чомусь, бути відповідним до чогось»; 2) «відповідати (відповісти) за щось» » [194, с. 224–225].

Філософське розуміння «відповідальності» відображає об'єктивний, історичний конкретний характер взаємовідносин між особистістю, колективом, суспільством, висловлює соціальні та морально-правові відносини особистості до товариства, які характеризуються виконанням морального обов'язку і правових норм [225].

В етиці «відповідальність» визначається як категорія, що характеризує особистість з точки зору виконання нею моральних вимог, запропонованих суспільством, ступеня участі особистості у вдосконаленні суспільних відносин [63; 74].

В юриспруденції зміст відповідальності залежить від того розділу права, в якому вона використовується (кримінальне, адміністративне, цивільне). Саме у сфері права деталізується поняття «громадянська відповідальність», яка розуміється як встановлення юридичних наслідків невиконання або неналежного виконання особами передбачених обов'язків, пов'язаних з порушенням суб'єктивних цивільних прав іншої особи [48].

Соціологія є однією з небагатьох галузей знання, що приділяє найбільшу увагу змісту аналізованого поняття, і в ній «відповідальність» трактується дослідниками [54; 58] як прийняття або покладання певних зобов'язань на особистість або групу, пред'явлення на цій основі вимог до особи або групи.

Саме в межах соціологічних досліджень виникає поняття «соціальної відповідальності» як певних очікувань навколишнього соціального середовища по відношенню до дій окремих осіб, громадських органів, усвідомлення ними свого боргу перед суспільством.

У більшості випадків структуру відповідальності соціологи представляють як взаємозв'язок декількох компонентів: розуміння людиною

свого місця в системі суспільних відносин, усвідомлення нею необхідності визнавати і дотримуватися встановлених суспільством норм, оцінки своїх вчинків з точки зору наслідків для себе і оточуючих, готовності прийняти санкції в разі припущених порушень [111].

У психологічних дослідженнях поняття «відповідальність» розглядається як концентрований контроль над актами діяльності індивіда, критерій виконання ним нормативів, що проєктуються за допомогою таких диференційованих форм, як спостереження і оцінка соціальної поведінки [92; 122].

Натомість педагогіка найчастіше трактує відповідальність як моральне утворення, моральну якість особистості і категорію, що відображає, з одного боку, здатність людини відповідати за свої вчинки, з іншого боку, можливість для суспільства піддавати ці дії моральній оцінці [42; 90; 219].

Таким чином, підкреслимо, що, незважаючи на існуючі відмінності в трактуванні поняття «відповідальність» в науках про людину, цей термін присутній в тезаурусах практично всіх гуманітарних дисциплін, вивчається в них з різних позицій.

Ми можемо дійти висновку, що аналіз наукових праць з різних галузей знань з проблеми відповідальності зумовив обрання підходів до розуміння цього поняття, що відзеркалює об'єктивний та історично конкретний характер взаємовідносин між особистістю, колективом, суспільством з позицій усвідомленого здійснення пред'явлених до них взаємних вимог та свідомого прийняття цих вимог особистістю.

Феномен відповідальності розглядається в різних контекстах суспільного та особистісного прогресу: як засіб формування суспільно-орієнтованих мотивів (О.Захарко); як чинник стійкості соціальної динаміки (А.Колот); як складова соціальної поведінки особистості та засіб її виховання (А.Мінкіна); як професійно значуща якість працівника соціальної сфери (О.Патинок); як системне особистісне утворення (Л.Петрашко).

У більшості класифікацій дослідники проблеми [90; 135] виокремлюють такі різновиди відповідальності, як-то: юридичну, моральну, особистісну тощо. Водночас, відповідно до суб'єкта відповідальних дій розрізняють індивідуальну (особистісну), групову та колективну відповідальність.

К.Хелкман визначає такі фази формування відповідальності, водночас, називаючи їх: суб'єктивна автономна відповідальність; відповідальність як соціальний обов'язок та відповідальність, що заснована на принципах моралі [259].

Відомою є типологія Ф.Хайдера, що заснована на концепції приписування (атрибуції) відповідальності за дії собі або оточенню, на підставі чого автор [259] виділяє п'ять рівнів атрибуції відповідальності: 1) «асоціація», коли особистість відповідає за кожен результат, що якимось пов'язаний з нею; 2) «причинність», коли людина відповідальна навіть тоді, коли не могла передбачити результат; 3) «передбачуваність» як відповідальність за будь-який передбачуваний наслідок дій; 4) «наміри» це рівень, що передбачає відповідальність тільки за те, що людина мала намір зробити; 5) «виправданість» як відповідальність за дії людини, що поділяється з оточуючими.

Мельник С., здійснивши аналіз та узагальнення наведених класифікацій видів відповідальності відзначає, що відповідальність як поняття містить наступні функціональні характеристики: прийняття на себе людиною або групою певних відповідальних зобов'язань; прийняття відповідальних зобов'язань за кого-небудь, що-небудь; складання з себе (з іншого) відповідальних зобов'язань» [116]. На думку дослідника «всі дії, пов'язані з поняттям відповідальності, припускають активність носія відповідальності, незалежно від того, нав'язана вона людині ззовні або прийнята їм на себе добровільно» [116].

Нашу увагу привернув підхід Н. Мінкіной до визначення структури відповідальності, який передбачає наступне: необхідно виходити з того, «що в суспільстві немає особливого виду відносин відповідальної залежності,

рядоположених з іншими відносинами, як і немає особливої відповідальної діяльності» [119, с. 207].

Тобто дослідниця трактує відповідальність як результат певних соціальних відносин і певного суспільно здійснюваного виду діяльності. Відповідно цього підходу, подальше визначення ознак відповідальності має ґрунтуватися відповідно до системи суспільних відносин, до яких залучена кожна людина, і відповідно особливих сфер і видів соціальної поведінки, діяльності, які люди здійснюють.

Існує ще один підхід до структуризації та визначення видів відповідальності, який передбачає, що необхідно «чітко розмежовувати структуру відповідальності, що характеризує систему об'єктивних відносин відповідальної залежності і структуру відповідальності суб'єкта відповідальних дій» [119, с. 208].

Вважаємо, що у цьому випадку мова має йти про характеристику тих об'єктивних зав'язків, які складаються в реальних умовах суспільного життя, впливають на певні обов'язки особистості, і як результат – формують відповідальність за їх реалізацію.

Натомість структура відповідальності суб'єкта діяльності, на думку Н.Мінкіной, пов'язана з певними стійкими якостями особистості людини, що є результатом процесу соціалізації

Варто зазначити, що в дослідженнях психології особистості та соціальної психології набула поширення теорія локусу контролю, що базується на концепції про два типи відповідальності. Локус контроль (від лат. locus – місце, місце розташування і франц. contrôle – перевірка) трактується як якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний або зовнішній локус контролю) або власним здібностям і зусиллям (інтернальний або внутрішній локус контролю). Поняття локусу контролю в його сучасному трактуванні було введено в психологію представником американської гілки біхевіоризму Дж.Роттера. При цьому передбачалося, що існує континуум, межами якого є

індивіди з яскраво вираженими зовнішніми або внутрішніми стратегіями атрибуції. Решта людей займають проміжні позиції між цими крайнощами. Відповідно до того, яку позицію займає в континуумі індивід, йому приписується певне значення локусу контролю [259].

Щодо першого типу відповідальності, згідно його опису, відповідальність проявляється тоді, коли особистість покладає на себе всю відповідальність за те, що відбувається з нею в житті. Натомість відповідальність другого типу пов'язана з ситуацією, коли людина схильна вважати відповідальними за все, що відбувається з ним або інших людей, які зовнішні обставини, ситуацію. До складу «інших», як правило, належали люди з кола близького оточення: батьки, вчителі, друзі, члени родини тощо.

Таким чином на підставі характеристики особистості як суб'єкта відповідальних дій дослідники [135] в зміст відповідальності закладають такі складові, що визначають як компоненти: ідейно-моральний компонент, що відображає розуміння особистістю взаємозв'язку особистих і громадських інтересів; емоційно-волевий, що демонструє усвідомлення особистістю емоційного ставлення до фактів і явищ навколишньої дійсності, до власного вибору; діяльнісний, що визначає операційну готовність до соціально-позитивних дій, спрямованість на подолання труднощів; пізнавальний, що передбачає засвоєння моральних і правових норм в різних видах діяльності.

На наступному етапі теоретичного аналізу, нашу увагу привернули наукові підходи про природу відповідальності та стадії розвитку відповідальної поведінки особистості, які ми здійснили спробу деталізувати.

У більшості досліджень розвиток відповідальності особистості запропоновано розглядати як векторну модель, що складається з сукупності таких векторів-аспектів:

- рух від колективної до індивідуальної відповідальності (вектор індивідуалізації по Ж.Піаже). Цей підхід передбачає, що з розвитком соціуму за вчинок окремої людини відповідатиме не група, до якої належить людина, яка вчинила вчинок, а особистість самотійно;

- рух в напрямку від зовнішньої до внутрішньої, усвідомленої особистісної відповідальності (вектор спіритуалізації відповідальності за Ж.Піаже), що позначає перехід від зовнішнього до внутрішнього контролю поведінки;
- від ретроспективного плану до перспективного, що означає відповідальність не тільки за минуле, а й за майбутнє, коли особистість не тільки передбачає результати своїх дій, але і прагне активно їх досягати;
- вектор взаємообумовленості відповідальності як стану особистості і «терміну давності», що означає можливість впливу колишніх відносин між людьми на їх нинішні взаємини, коли вони вже інші [126, с. 108].

Водночас Є. Дорофєєв, базуючись на цій теорії, пропонує доповнити вектори розвитку відповідальності додатковим вектором, що можна визначити як розвиток індивідуальної відповідальності за все більшу кількість людей, що передбачає рух «від відповідальності за себе до відповідальності за всіх» [59, с.48]. Саме цей напрямок розвитку відповідальності найбільше відображає його соціальну природу. Він підкреслює, що прийняти відповідальність можна за відносини в групі, а також за її діяльність, яка відображена в меті, засобах реалізації, принципах діяльності та кінцевому результаті. У свою чергу, відповідальність за групові відносини поділяється на такі види: відповідальність за групові норми (як результат минулих взаємодій); за прагнення до зміни норм, традицій, відносин (майбутнє); за реальний стан групи (справжнє). Таким чином, особистість може вівати та пи на себе відповідальність за себе, за окремих членів групи, за референтну групу (частину групи, до якої належить), так і за групу в цілому.

Запропоновану типологію видів відповідальності варто, на нашу думку, доповнити параметром адресності відповідальності, тобто визначити: перед ким саме несе відповідальність особистість (перед собою, перед окремими іншими, перед групою в цілому, перед суспільством в цілому).

Аналіз підходів до визначення поняття «відповідальність» дозволяє нам визначити *функції відповідальності особистості*:

- світоглядна, що полягає у актуалізації життєвої позиції і моральних норм особистості, збагаченні її розуміння дій, поведінки, свого боргу, обов'язків за будь-яких моральних обставин;
- нормативно-регулююча, яка сприяє засвоєнню особистістю моральних ставлень, оцінок даного суспільства, оскільки в моральній відповідальності концентрується комплекс моральних вимог, що орієнтують людину щодо вибору необхідних для суспільної користі вчинків;
- орієнтаційна, дія якої передбачає наявність високорозвиненого почуття відповідальності, що породжує в особистості нові потреби відповідно до моральних цінностей даного суспільства і одночасно діє в якості контролюючого механізму, пов'язаного з регулюванням поведінки даної особистості, її вчинків;
- інтегруюча, яка знаходить своє вираження в синтезі соціально значущої мети, шляхів і способів її досягнення, факторів впливу.

Теоретико-методичний аналіз підходів до характеристики категорії «відповідальності» у полі дослідження гуманітарних наук, дозволив нам дійти висновків про те, що відповідальність як багатоаспектне явище найчастіше трактується як якість особистості, що відповідає за прийняття на себе або добровільне виконання покладених на неї певних зобов'язань, заснованих на вимогах, пропонованих суспільством; структура відповідальності являє собою взаємозв'язок когнітивного, емоційного і поведінкового компонентів; відповідальність виступає засобом внутрішнього контролю (самоконтролю) та внутрішньої регуляції (саморегуляції) діяльності особистості, яка діє свідомо і добровільно.

Таким чином, ми будемо розуміти *відповідальність* як характеристику, що дозволяє здійснити прийняття або покладання певних зобов'язань, висування на цій основі вимог до особи, групи, організації з подальшим застосуванням санкцій в разі невиконання таких зобов'язань.

Зрозуміло, що визначення сутнісних характеристик відповідальності неможливо без системного з'ясування її структури і визначення змісту її

основних компонентів. Здійснений нами аналіз трактувань поняття «відповідальність» дозволив відзначити, що різні автори використовують кілька близьких термінів в синонімічному значенні: «відповідальність», «особистісна відповідальність», «соціальна відповідальність» тощо. Здійснимо аналіз типових підходів до трактування цих понять.

Відповідальність за особисту життєдіяльність дає вам розуміння та визнання відповідальності за себе, інших та груп людей. Особиста відповідальність формується в результаті впливу як зовнішніх, так і внутрішніх вимог, що надаються компанії, колективу, референтній групі [9].

Коли особистість покладає на себе всю відповідальність за те, що відбувається з нею в житті, можна говорити про особистісну відповідальність пов'язану з поняттям локусу контролю. Такий аспект відповідальності реалізується в двох площинах, і виступає як інтернальність чи екстернальність. У другому випадку ми можемо спостерігати, що індивід схильний накласти на себе відповідальність за все, що відбувається з ним або в інших людей. Так, передусім, особистість такого типу схильна нести відповідальність за зовнішні обставини, соціальну ситуацію тощо.

Ці вимоги, визнані людьми, є основою для мотивації відповідальної поведінки, чийм регулятором є совість. Такі вимоги усвідомлено сприймаються індивідом, виступають в якості внутрішнього каталізатора відповідальної поведінки.

Іншими словами, процес виховання відповідальності молодій людині є фактором формування всієї моральності особистості. Тому, в умовах повністю особистого становлення, відповідальність є ознакою соціалізації особистості.

Такі результати теоретичного аналізу дозволили нам трактувати *особистісну відповідальність* як моральну якість, що обумовлює прийняття на себе певних зобов'язань, або добровільне виконання покладених на людину суспільних доручень, заснованих на вимогах, що були декларовані суспільством, групою, самою особистістю тощо.

Зовсім іншою є природа соціальної відповідальності особи, оскільки вона постає як невід'ємний елемент суспільного механізму, що сприяє формуванню навичок соціальної взаємодії і має на меті формування соціального благополуччя й добробуту.

Завдання забезпечення успішності соціального функціонування можливо за умови такого розвитку сучасного незалежного українського суспільства, що буде базуватися на готовності громадян виконувати базові принципи соціальної справедливості, серед них, поряд з принципами законслухняності, соціальної підтримки, лояльності та толерантності, гарантування прав і свобод людини та громадянина, провідне місце займає принцип відповідальності.

Оскільки в колі наших наукових інтересів постала проблема формування соціальної відповідальності майбутніх бізнесменів, управлінців, ми усвідомлювали, що провідним принципом діяльності таких індивідумів є принцип соціальної відповідальності бізнесу. З одного боку він виступає як значуще положення підприємницької етики, складова іміджевої успішної стратегії, чиннику підтримки репутації компанії, що може привабити інвесторів, спонсорів та клієнтів та залучити в кампанію топових працівників.

Нині перед закладами вищої освіти як нагальне постає завдання формування соціально відповідального майбутнього фахівця (менеджера, економіста, фахівця з соціально-правового захисту населення) як людини, яка не просто готується до підприємницької діяльності, а й бере на себе відповідальність за соціально-позитивні дії власні та оточуючих.

Варто зауважити, що поняття «соціальна відповідальність» знайшло своє відображення у чисельних працях зарубіжних (Р. Бломстр, К. Девіс, Дж.Равен, Дж.Роттер, Ф.Хайдер, К.Хелкман та ін.) та вітчизняних (О. Буян, О. Грішнова, О. Захаркіна, В. Євтушенко, А. Колота, О.Митник, Л. Петрашко та ін.) дослідників.

Сам термін отримав широке використання на початку 2000-их, після того, як 16 грудня 2005 року було підписано та ратифіковано Меморандум про

соціальну відповідальність бізнесу в Україні. Цей документ визначив провідні принципи і завдання соціально відповідального бізнесу. Водночас було оголошено про початок всеукраїнського руху, який надалі отримав назву «Форум соціальної відповідальності бізнесу в Україні» [86].

Соціальна відповідальність, як показує аналіз досліджень О. Амоши, Т. Іванової, О. Новікової, О. Охріменко та інших, може розглядатися як специфічне суб'єктивно-об'єктивний процес, де ставлення до об'єкту (предмету і результату діяльності) опосередковується ставленням до самої діяльності як процесу, тобто ставлення суб'єкта до дійсності опосередковано його ставленням до самого себе та інших, суспільству в цілому.

Загальні положення та окремі аспекти вивчення соціальної відповідальності знайшли своє відображення в психолого-педагогічних дослідженнях [90; 137; 151]. Зокрема проблема відповідальності особистості в педагогічній науці представлена працями І. Кочетової, Н. Мінкіної, В. Панка, Т. Розвадовської, І. Сопівник, В. Тернопільської та ін.

Нашу увагу привернув аспект дослідження проблеми формування соціальної відповідальності як феномена економічного життя суспільства. Було доведено, що соціальна відповідальність є тим фундаментом, на якому ґрунтується система соціально-економічних відносин у суспільстві, оскільки економіно спрямована відповідальність підприємця, працівника виступає невід'ємним елементом стійкого утворення в макросистемі «людина-держава-суспільство».

Водночас, якщо людина, усвідомлює свою належність як складову світового життя, міру своєї відповідальності за успішність соціуму, вона змушена постійно відчувати протиріччя між реальним і бажаним, зіставляти, порівнювати, живучі не просто в онтологічному континуумі «природа-соціум», а в культурі, з неминучістю подекуди впадає в дисонансний стан розладу зі світовим порядком і самим собою [206].

В. Гришук, обґрунтовуючи роль соціальної відповідальності для розвитку незалежного українського суспільства підкреслював, що «ефективний

соціальний контроль, заснований на загальнолюдських цінностях гуманності, демократичності, справедливості, законності і неухильного дотримання, забезпечення прав людини, є невід'ємною рисою незалежної демократичної соціальної правової держави громадянського суспільства, на шлях розбудови яких стала нині Україна» [48, с. 7]. Для нас у цьому визначенні важливим акцентом є наголос на соціальному контролі як складової соціальної відповідальності.

Близькою є позиція Ю Привалова, який, аргументуючи своє переконання стосовно того, що соціальна відповідальність, перш за все, відповідальність перед суспільством, що здійснюється з позицій виконання прийнятих в ньому норм і правил, відповідальність за результати спільної діяльності [156, с. 136].

Отже, поняття «соціальна відповідальність» також як особистісна відповідальність не виключає двовекторності поглядів, існування проблем внутрішньої і зовнішньої відповідальності. При цьому перша трактується як суб'єктивна (внутрішня) орієнтована на власні вимоги; друга, як об'єктивна (зовнішня), що орієнтована на вимоги перед оточуючими, суспільством [156].

Наш інтерес привернуло визначення соціальної відповідальності, запропоноване В.Грищуком, оскільки дослідник трактує цей термін як соціально-нормативне явище. При цьому вчений наголошує на добровільному та свідомому виконанні й дотриманні суб'єктами суспільної взаємодії певних соціальних норм, прав та дописів [48, с. 137].

Автор зазначає, що соціальна відповідальність має не лише ознаки позитивної (перспективної, соціально-схвальної) діяльності, коли йдеться про добровільне і свідоме виконання, дотримання суб'єктами соціальних норм а і негативної, коли суб'єкт відповідальності не бере на себе дані соціальні зобов'язання.

Нами здійснено аналіз наукових підходів сучасних китайських педагогів (Бао Явэй, Гу Хунляна, Лю Фэн, У Вэйвэй, Хуан Сіліна, Чэн Сюитин) до базових понять нашого дослідження. Аналіз китайських наукових джерел дозволив підкреслити важливість, потребу та необхідність свідомого

цілеспрямованого виховання соціальної відповідальності молоді, як процесу, що дозволить суспільству налаштуватися на гуманістичні цінності свободи, права людини, а кожній молодій людині заявити про себе як про носія якостей високої культури і громадянськості.

Так, відомий дослідник проблеми розвитку соціальної відповідальності Бао Явэй підкреслює важливість вивчення розвитку почуття соціальної відповідальності у студентів і на основі аналізу статус-кво вітчизняних і зарубіжних досліджень пояснює актуальність теорії виховання соціальної відповідальності студентів [264]. Автор визначає проблему виховання почуття соціальної відповідальності студентів коледжів в п'яти аспектах: національна відповідальність, соціальна відповідальність, відповідальність інших, сімейна відповідальність і самостійна відповідальність. Для нашого дослідження стало важливим положення про соціальну освіту як засіб розвитку відповідальності студентів. Автор називає такі види, як: сімейна освіта, шкільна освіта і самоосвіта.

Хуан Сілін здійснює аналіз проблеми соціальної відповідальності підлітків та юнацтва, роблячи акцент на вікових особливостях формування почуття відповідальності. Автор визначає студентські роки як сенситивний період формування соціальної відповідальності як громадянського почуття. До переваг даного дослідження слід зарахувати спробу вченого визначити взаємообумовленість соціальних факторів впливу і чуттєвої сфери в формуванні соціальної відповідальності [265].

Вивчаючи думки про самовдосконалення і етику відповідальності сучасних китайських громадян дослідник Гу Хунлян розкриває сутність феномену страху відповідальності в сучасному китайському суспільстві, розглядає проблеми та бар'єри розвитку відповідальності та шляхи їх розв'язання, пропонує прискорити побудову відповідального суспільства, закликає людей вести відповідальний образ життя. Автор визначає відповідальність як пріоритетну цінність суспільства, наголошуючи на соціальній природі цього феномену. Ми знайшли для себе в творах Гу Хунляна

відповідь про вікові ресурси та перспективи формування соціальної відповідальності. Автор наголошує на безупинності цього процесу і на тому, що юність лише створює підвалини для подальшого розвитку соціальної відповідальності громадянина [266].

Дослідження з проблеми виховання відповідальності студентів на засадах модернізації освітнього процесу здійснено У Вэйвэйем. Автор аналізуючи взаємозв'язок між модернізацією і громадянською відповідальністю, визначає сучасні форми та методи виховання соціальної відповідальності: дискусії, ток-шоу, дебати. Цікаво, що У Вэйвэй здійснює порівняльний аналіз формування громадянських якостей студентів в закладах вищої освіти Сходу і Заходу. Дослідник вважає перевагою вітчизняної педагогіки наявність систематичних занять з проблематики виховання громадянської відповідальності для студентів коледжів у Китаї [267].

Як ми бачимо, особливістю процесу формування соціальної відповідальності студентів в КНР є акцент на самостійність усвідомлення потреби відповідальності, прийняття студентами цінностей соціального служіння. Більшість дослідників проблеми виховання студентської молоді в Китайській народній республіці зазначають, що особливу увагу слід приділяти вихованню у молоді почуття толерантності, яке обґрунтовується бажанням сприяти розумінню проблем інших людей, громади, суспільства в цілому. У сукупності це дасть змогу збагатити себе як особистість, отримати нові можливості співпраці, а також перспективу розвитку в гармонії і мирному співіснуванні [262].

Таким чином, аналіз вітчизняних та зарубіжних підходів до бачення сутності і особливостей формування соціальної відповідальності дозволив нам ґрунтуватися на підході Ю.Привалова, який визначає соціальну відповідальність як «якість, що характеризує соціальну типовість особистості». Дослідник трактує поняття «соціальна відповідальність» як рису характеру, схильність особистості до дотримання в життєдіяльності загальноприйнятих у даному суспільстві соціальних норм, виконання соціальних ролей та обов'язків,

та здатність звітувати за результат. Натомість проявами соціальної невідповідальності стають відчуженість від соціальних норм, певна «соціальна байдужість», невміння знайти сенс в суспільному житті [156].

Також розвиток отримав підхід до трактування соціальної відповідальності як комплексної, водночас інтегративної якості особистості, яка виступає показником її соціальної зрілості. Так, наприклад, Н. Дембицька зауважує, що соціальна відповідальність визначає поведінку особистості на засадах усвідомлення соціальних норм і цінностей, їх прийняття, здатності оцінювати наслідки і результати власних дій та характеризує дану категорію як обумовлений економічними умовами процес раціонально-практичного віддзеркалення особистістю обов'язків, що тракуються в інтересах суспільства. Автор наголошує, що в такому вельми складному суспільному явищі як соціально відповідальна діяльність особистості специфічно відбиваються й об'єктивні закони суспільного розвитку, громадські інтереси, суб'єктивна активність особистості, її цінності, потреби, інтереси, оцінки тощо [53].

Соціальна відповідальність пов'язана із соціальною роллю, яку особистість реалізує в стосунках з іншими людьми, будучи включеною в конкретні соціальні ситуації шляхом прийняття взаємних зобов'язань. Соціальна відповідальність, розглянута таким чином, виступає як характеристика діяльності та поведінки, обмеженого соціальною роллю, визначаючи тим самим можливості людини діяти незалежно від рольових приписів.

Поняття соціальної відповідальності висловлює уявлення про належну поведінку особистості по відношенню до соціальної спільності, якій вона належить. Якщо соціальна відповідальність орієнтована на формування ціннісних установок, які відповідають інтересам суспільства і його стратегічного розвитку, то звичаї, норми, правила окреслюють рамки допустимого поведінки, людської свободи і виступають як зовнішні обмежувачі по відношенню до людини. У зміст поняття «соціальна роль» відображена сукупність соціально обумовлених атрибутів і очікувань, пов'язаних з

конкретними соціальними позиціями. Таким чином, професійна поведінка людей можна узагальнити за ознаками, які залежать від їх особистих якостей: «

Колот А. зазначає, що соціальна відповідальність стає тим способом, яким окремі суспільно шкідливі індивідуальні наміри можна послабити, знешкодити або просто придушити. Соціальна відповідальність функціонує як регулятор людських вчинків і вказує, на що повинні бути спрямовані вольові зусилля людини, вона є тим найважливішим принципом, на основі якого створюється соціальну злагоду [84].

Разом з тим соціальна відповідальність передбачає загальновизнаний еталон поведінки або ідеал, до складу якого сформовані в суспільстві етичні принципи, що впливають на вибір цілей, а також способів і засобів їх досягнення. Дане поняття фіксує типове, що зустрічається у більшості людей суспільно значуща якість [86].

Натомість Г. Йонас вважає, що в умовах глобальних змін цінності безумовно визначають людське життя, проте швидко переосмислюються і починають сприйматися як тягар, а дотримання їх вважається боргом. Таким чином, принцип відповідальності розглядається як категоричний імператив [74]. В основі такого переосмислення лежить, згідно з ідеєю Г. Йонаса, визнання цінності всієї органічного життя, тому що в ній закладена свобода і з неї розвивається те, що має найвищу цінність : «дійсне людство». У моральній свободі останнього лежить потенція повинності і відповідальності. Моральна свобода, совість і відповідальність виступають тут як трансцендентні початку, необхідні для збереження людства. На противагу традиційної етики Г. Йонас підкреслює, що ні самої моралі, ні морального почуття, ні здорового людського розуму ще недостатньо для того, щоб досягти моральної «правильності».

Ідея цілісності людини як соціальної істоти є однією з базових у розумінні феномену соціальної відповідальності. Тільки фахівець високого рівня відповідальності, що має глибокі знання та вміннями, здатний вирішувати завдання сталого розвитку суспільства, країни.

Поняття «соціальна відповідальність», як зазначає Є. Мануйлов, передбачає існування проблеми взаємозв'язків внутрішньої і зовнішньої відповідальності: при цьому перша розглядається як суб'єктивна (внутрішня) орієнтована на власні вимоги, натомість друга як об'єктивна (зовнішня), тобто відповідальність, що орієнтована на вимоги суспільства перед оточуючими, суспільством [111].

Соціальна відповідальність може виступати як альтернатива індивідуальної і навіть підміняти її. Підкоряючись вимогам соціальної відповідальності, людина слідує певним запропонованим схемам і, таким чином, знімає з себе індивідуальну відповідальність, оскільки завжди може сховатися за свою соціальною роллю: «Як людина я вас розумію, але обов'язки диктують мені інше». Соціальна відповідальність тут приписується не окремо взятої людини, а людині як представнику соціуму. При виконанні людьми різних соціальних ролей їх поведінка визначається, як правило, очікуваннями інших людей відносно сутності та проявів цих ролей, а не особистісними характеристиками суб'єктів діяльності. Це засвідчує необхідність упровадження суб'єктного підходу в оцінці показників прояву соціальної відповідальності особистості.

Такий підхід О.Охріменко та Т.Іванової до розуміння соціальної ролі допомагає продемонструвати соціальну обумовленість індивідуальної діяльності людини в рамках, обмежених вимогами рольового функціоналу. Зручність рольової відповідальності в наявності: не треба постійно занурюватися в екзистенційні роздуми з приводу своїх дій [133].

Таким чином, соціальна відповідальність, на відміну від індивідуальної, спочатку оформляється як вимог, пов'язаних з соціальними ролями і статусами, і проявляється тільки в соціальній діяльності, поза якою вона просто не існує.

Сьогодні це можливо лише на основі готовності до відповідальності за наслідки своєї дії. Ось чому так необхідна інформація про глобальні наслідки наших колективних дій, хоча з нею пов'язані нові екзистенційні страхи. Йонас формулює принцип «евристики страху», який стверджує перевага поганого

прогнозу перед хорошим, що містить вимогу надання максимуму інформації та вказує на неприпустимість приховування можливих наслідків. Оскільки знання наслідків набуває моральний сенс і стає першочерговим обов'язком людства, це означає, що найближчі цілі всякого соціальної дії повинні проходити оцінку з точки зору всіх можливих (в тому числі віддалених) наслідків і супутніх їм побічних ефектів. Поведінка людини, що спирається на принцип соціальної відповідальності, має бути орієнтоване на більш широкий часовий і просторовий горизонт, ніж той, з яким мала справу традиційна етика.

Внаслідок цього виникає проблема передбачення віддалених результатів колективної діяльності і їх прогнозування. Тут соціальна відповідальність стає фактором, гармонізують людську поведінку в соціальному просторі і часі.

Соціальна відповідальність є проміжною ланкою між об'єктивним світом і людською діяльністю в процесі перетворення світу і самого суб'єкта діяльності. Вона формується під впливом різних факторів людської життєдіяльності, є її безпосередньою складовою і фіксується в свідомості людини в поняттях, емоціях, почуттях, відчуттях тощо.

Дослідники проблеми соціальної відповідальності визначили такі функції, що виконує дане особистісне утворення: інформативно-пізнавальна (передбачає інформування про соціально-економічні процеси, що відбуваються в суспільстві); ціннісно-орієнтуюча (орієнтує в нормах, цінностях, традиціях даного суспільства), нормативно-регулююча (забезпечує регулювання соціально відповідальної поведінки відповідно до моральних вимог суспільства, визначає моральні ставлення, комплекс моральних вимог і способів регуляції поведінки в спільноті) і перетворююча (сприяє перетворенню наявних знань в переконання, систему поглядів на світ навколо себе, на себе і своє місце в цьому світі) [133].

Таким чином, соціальну відповідальність можна характеризувати з різних позицій, як: зовнішню, внутрішню, індивідуальну або колективну, залежно від суб'єкта відповідальних дій. Інтегруючись один з одним, суб'єкти соціально відповідальної поведінки базують нове в змістовному і структурному плані

поняття «соціальна відповідальність», яка може проявлятися на різних рівнях: особистості (мікрорівень), соціальної групи (мезорівень), конкретного суспільства (макрорівень), людства в цілому (мегарівень).

На підставі аналізу робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників, ми можемо говорити про те, що, під соціальною відповідальністю в гуманітарних науках розуміють об'єктивний, історично конкретний характер взаємовідносин між особистістю, групою і суспільством з точки зору свідомого здійснення вимог, що висуваються до них в інтересах і на благо кожного суб'єкта цієї взаємодії; по-друге, суспільна значущість процесу формування такої відповідальності заснована на ідеях гуманізму, визнання гідності кожної людини, її можливостей на різне сприйняття соціальної реальності, права на помилку та її виправлення, передбачає самостійність і соціальну активність. Аналіз досліджень засвідчує, що ознаками сформованості соціальної активності є: особистісна мотивація щодо прийняття обов'язків, що покладені спільнотою на особистість, розуміння їх змісту, морального аспекту необхідних дій; підготовленість до прийняття самостійних рішень та виконання дій відповідно до ситуації, поставлених завдань та потреб суспільства.

Здійснений нами теоретичний аналіз галузевих підходів до трактування поняття «соціальна відповідальність» дозволив встановити, що вона визначена як багатоструктурне утворення, що містить ряд незалежних категорій-феноменів (морально-правовий, філософський, етико-психологічний). Переважна більшість дослідників проблеми соціальної відповідальності виокремлюють різні види відповідальності (моральну, політичну, юридичну, громадську, громадянську, професійну), що в сукупності утворюють базове родове поняття.

При цьому дослідники проблеми визнають, що в основі соціальної відповідальності лежить громадська природа поведінки людини. Саме тому, такий наслідок, як об'єктивна необхідність відповідати за порушення соціальних норм також трактується як прояв соціальної відповідальності особистості. Соціальна відповідальність як особистісне утворення найчастіше

визначає характер взаємовідносин та взаємозалежностей особистості та соціальних інституцій, держави, сімейними групами і окремими людьми.

Ми усвідомлюємо, що соціальна відповідальність накладає на індивіда низку соціальних заборон, що відображені в моральних нормах, етикеті, принципах повсякденної поведінки, сталих засадах «суспільного гуртожитку». Така поведінка є неодмінною умовою нормального функціонування суспільства, колективного життя. Проте будь-яка соціальна відповідальність може наступити лише за наявності двох умов: свободи волі індивіда та можливості вибору варіанту поведінки.

Саме тому визначено поняття «соціально відповідальна поведінка», що трактується нами як діяльність на засадах усвідомлення суспільних вимог, готовності до їх виконання на засадах добровільності, демократичності, самостійності та рівності.

Але оскільки, як уже говорилося, людина постає як істота суспільна, більшість її вчинків набуває суспільне значення. Звідси визначено право на дотримання раніше (історично) сформованих стандартів соціального гуртожитку, сумнівного права на соціальний контроль за діями своїх членів. Вочевидь ці правила виступають у вигляді традицій, звичаїв, моральних, релігійних, правових, корпоративних норм, то важливим завданням постає здійснення свідомого вибору особисто-значущого та ціннісно-важливого орієнтиру поведінки.

Узагальнення підходів до визначення базового поняття нашого дослідження дозволило нам дійти висновку, що ми розглядатимемо *соціальну відповідальність* як моральну категорію, що тісно пов'язана з поняттями прийняття рішень, обов'язками та правами особистості. Проведений аналіз підходів до характеристики поняття «соціальна відповідальність» в сучасних наукових дослідженнях, дозволяє нам визначитися з розумінням *соціальної відповідальності* як інтегративної якості особистості, що виступає показником її соціальної зрілості і визначає її поведінку на основі усвідомлення соціальних норм, цінностей і самообмеження власних дій в соціумі, як особисте

зобов'язання виконувати конкретний суспільне доручення та забезпечувати задовільне його завершення, що приймається людиною добровільно.

Отже ми визначили підходи до розуміння соціальної відповідальності як важливого особистісного утворення. Його роль та місце в системі знань, мотивів та особистісних характерологічних якостей здобувача вищої освіти полягає в тому, що лише фахівець, наділений проявами відповідальної поведінки, що керується соціально-значущими мотивами та відчуттям обов'язку, може ефективно та професійно діяти в умовах сучасних суспільних трансформацій. Тактич чином, процес формування соціальної відповідальності студентів обумовлено потребами їх становлення як майбутніх професіоналів; цей процес передючає взаємообумовлений поступовий розвиток показників відповідального ставлення до виконання майбутніх професійних завдань, прагнення участі в соціально-корисній для сілноти, країни діяльності, формування засад особистісної успішності. Відповідно заклад вищої освіти в цьому процесі постає як чиннк генерації та селекції, фасилітації та збереження соціально-відповідальної особистості, а не лише її професійної підготовки. Особливого значення набуває оптимізація впливу соціокультурного середовища закладу вищої освіти, позанавчальної діяльності, інституту наставництва, соціальної студентської служби, самоврядування у формуванні показників соціальної відповідальності молодой людини в перід навчання в закладі вищої освіти. Саме тому нашим наступним завданням стане виявлення особливостей формування соціальної відповідальності студентів.

1.2. Зміст та напрями формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти

Освітній процес в закладі вищої освіти має забезпечити майбутніх фахівців повним комплексом знань про права і обов'язки, цінності, мораль, норми поведінки, етику та етикет, схвальні та неприпустимі соціальні дії; сприяти формуванню позитивного ставлення до відповідальної поведінки в

цілому і в конкретній галузі професійної діяльності, усвідомленого сприйняття та прийняття вимог, що висувуються суспільством, соціально-професійним товариством, конкретним соціумом.

Завданням сучасного закладу вищої освіти є створення умов, що сприятимуть розвитку та саморозвитку особистості майбутнього фахівця, його готовності повноцінно і морально на основі співробітництва і партнерства будувати спільну діяльність. Соціально-виховний процес закладу вищої освіти має бути спрямований на формування національної самосвідомості, культури, загальнолюдських норм моралі, культури спілкування і взаємодії, залучення до системи цінностей, історії, традицій, розвиток внутрішньої свободи, об'єктивної самооцінки, саморегуляції поведінки, самоповаги і поваги до навколишніх, розвиток творчості, самостійності.

Отже гарантом успішності реалізації завдань формування соціальної відповідальності студентів є інтеграція освітнього, соціокультурного, інформаційного середовища закладу вищої освіти, забезпечення готовності висококваліфікованого професорсько-викладацького складу до педагогічного супроводу даного процесу; наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення, що сприяє технологізації освітнього процесу, інтерактивізації спілкування та особистої зацікавленості студентської молоді.

Соціальна відповідальність як критерій успішності діяльності має бути притаманна і закладу вищої освіти, оскільки його діяльність виражається, в першу чергу, через його внесок в розвиток суспільства, що полягає в добровільному поділі з державою відповідальності за соціально-економічний розвиток регіону, підвищення рівня і якості життя, вдосконалення і розвиток здобувачів вищої освіти за допомогою впровадження та реалізації закладом вищої освіти принципів соціальної відповідальності.

Таким чином, перед закладом вищої освіти постають поставлені наступні завдання: забезпечити майбутніх професіоналів повним комплексом знань про найбільш загальні соціально-економічних поняттях, категоріях, законах, про права та обов'язки, цінностях, моралі, моральності, нормах і правилах

поведінки людини в соціумі і способах його регулювання; створити умови, що забезпечують розвиток і саморозвиток особистості майбутнього професіонала, його готовність повноцінно і морально на основі співпраці і партнерства будувати спільну діяльність в спілкуванні; сформувати позитивне ставлення до відповідальної поведінки в цілому і в конкретній галузі професійної діяльності, усвідомленого сприйняття і прийняття пропонованих суспільством, конкретним соціумом вимог [154].

Завдання сучасного закладу вищої освіти, в першу чергу, полягає в його внеску в розвиток суспільства, в добровільному поділі з державою відповідальності за підвищення рівня соціального благополуччя населення, якості життя, вдосконалення і розвитку студентів за допомогою впровадження та реалізації навчальним закладом принципів соціальної відповідальності.

Нашу увагу привернуло дослідження Т.Розвадовської, якою виокремлено особливості формування відповідальності студентської молоді засобами наставництва в умовах закладу вищої освіти. Такими особливостями дослідниця вважає: специфічне соціально – виховне середовище закладу вищої освіти; наявність впливу соціально – активного студентського колективу, який є каталізатором прояву відповідальності; наявність часу, що дозволяє використати свої ресурси, свій потенціал для суспільно – корисної діяльності; поєднання завдань формування навичок майбутньої професійної діяльності та особистісного розвитку; самостійність, свобода у прийнятті рішень, що зумовлює формування вміння брати відповідальність за себе, своє навчання, набуття майбутніх професійних навичок [168].

С.Король визначила завдання, що постають у цьому контексті перед закладом вищої освіти, а саме: «забезпечити майбутніх професіоналів повним комплексом знань про найбільш загальні соціально-економічні поняття, категорії, закони, про права та обов'язки, цінності, моралі, моральності, нормах і правилах поведінки людини в соціумі і способах його регулювання; створити умови, що забезпечують розвиток і саморозвиток особистості майбутнього професіонала, його готовність повноцінно і морально на основі співпраці і

партнерства будувати спільну діяльність в спілкуванні; сформувати позитивне ставлення до відповідальної поведінки в цілому і в конкретній області професійної діяльності, усвідомленому сприйняттю і прийнятті пропонованих суспільством, конкретним соціумом вимог» [90].

Виходячи з характеристики компонентів соціальної відповідальності, можна визначити завдання її формування в студентів:

- формування позитивного ставлення до таких понять, як Батьківщина, конституційний борг, честь, совість;
- залучення студентів до системи національних культурних цінностей, історії, традицій країни;
- формування загальнолюдських норм моралі, загальної культури і культури професійного спілкування і взаємодії;
- розвиток внутрішньої свободи і усвідомлення необхідності дотримання законності і правопорядку;
- розвиток творчого мислення, потреби в творчому ставленні до виконання обов'язків;
- виховання поваги до закону, формування професійної та громадської активності.

Відповідно вищезазначеного вважаємо, що природним є виникнення актуальної проблеми – пошуку ефективних шляхів розвитку соціальної відповідальності студентів, що забезпечують успішність виконання завдань соціалізації особистості, яка здатна і готова нести відповідальність за особисте і за суспільне благополуччя в своїй майбутній професійній діяльності.

Таким чином, освітній процес сучасного закладу вищої освіти має бути спрямовано на діяльність щодо формування відповідальної поведінки особистості в цілому й в певній галузі професійної діяльності, з метою розвитку як особистісно, так і професійно значущих якостей, проявів соціально схвальної, відповідальної поведінки.

Здійснений нами у попередньому параграфі аналіз проблеми формування соціальної відповідальності в теорії та практиці виховання потребував деталізації підходів до поняття «формування».

У словниковій літературі «формування» (від лат. *formo* – творю) переважно розглядають як складний процес становлення особистості, яке відбувається в результаті розвитку і виховання і має певні ознаки завершеності [191].

У теорії педагогіки процес формування людини трактують як цілеспрямований процес соціалізації особистості, що характеризується завершеністю. Хоча про завершеність цього процесу можна говорити лише умовно, особливо, коли йдеться про молодь.

Формування соціальної відповідальності особистості трактується як безперервний процес, що відбувається протягом всіх етапів людського життя, що володіє особливою активністю на етапі становлення особистості в середовищі закладу вищої освіти. Формування засад соціальної відповідальності здобувача вищої освіти здійснюється в освітньому процесі навчання і виховання, тобто за умови створенні певних педагогічних чинників і в конкретний період розвитку індивіда, що вимагає використання всього потенціалу освітнього процесу сучасного закладу вищої освіти як соціально відповідального освітнього інституту.

Українська національна школа, відкидаючи негативні фактори минулого, вбираючи в себе прогресивні напрямки освіти, покликана формувати в молодих людей якості майбутніх підприємців, комерсантів, банкірів, фермерів, патентознавців, маркетингологів, економістів нинішнього дня, при різних формах власності і видах діяльності [101].

Саме тому процес формування соціальної відповідальності студентів має будуватися на засадах концепції економічної освіти. При цьому особливої актуальності набуває проблема формування особистості майбутнього підприємця, оскільки він – це не просто людина, яка організовує і управляє підприємством з метою власної вигоди. Сучасний підприємець вкладає свої

ідеї, знання і навички в планування, організацію і управління виробництвом, несе відповідальність за свою справу, якщо вона виявиться як прибутковою, так і збитковою.

Разом з цим підготовка сучасних фахівців у закладах вищої освіти має відверто вирішувати такі завдання: формувати в суб'єктів навчання розуміння загальних економічних законів сучасного суспільства, усвідомлення необхідності реформування розвитку ринкової економіки в Україні, і механізмів її регулювання; засвоєння здобувачами вищої освіти певного рівня знань про товарне виробництво, власність, гроші, ринок, ціни, фінанси і банки, працю як фактор розвитку суспільства, виробництво і споживання, витрати підприємства, управління, сільське господарство, податки, страхову справу, маркетинг, менеджмент, глобальні проблеми, про зовнішні зв'язки України; розвивати економічне мислення майбутніх підприємців, формувати любов до природи рідного краю, дбайливе ставлення до навколишнього середовища; виховувати розумні потреби і негативне ставлення до споживацької поведінки; сприяти розвитку вміння самостійно здобувати, засвоювати і застосовувати економічні знання, розуміти і пояснювати сучасну економічну політику, економічні явища; розвивати впевненість у виборі професії і сфери діяльності.

В.Мадзігон зауважує, що економічна освіта сприятиме підготовці молодого покоління до самостійного життя, правильного вибору ними життєвих орієнтацій, формування та затвердження високих моральних цінностей громадянина [107].

У контексті завдань нашого дослідження йдеться про підготовку фахівців, здатних до впровадження соціально-відповідальних стратегій у бізнесі, виробництві. Головна вимога, що висувається до такого фахівця – наявність соціально-відповідальної поведінки, що ґрунтується на системі знань про соціальну відповідальність, особистісних цінностях та якостях характеру здобувача вищої освіти.

Узагальнення та аналіз наукової літератури, результатів наукових досліджень щодо формування соціальної відповідальності особистості дали

змогу відзначити, що у вагомих за теоретичними і прикладними здобутками працях залишається поза увагою ґрунтовне визначення підходів до характеристики понять «соціально відповідальний бізнес» та «корпоративна соціальна відповідальність» у сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових дослідженнях. Зауважимо, що питання соціально відповідальної поведінки бізнесу знаходяться в центрі уваги багатьох авторів. Так, серед зарубіжних досліджень, спеціально присвячених питанням корпоративної соціальної відповідальності слід виділити фундаментальні роботи Берлі і Дж. Мінза [245], А. Чандлера [250] та ін.

Для нашого дослідження вихідним положенням стала Концепція соціальної відповідальності бізнесу [90], яка була сформульована як парадигма сталого розвитку суспільства у 1992 р. на всесвітньому саміті в Ріо-де-Жанейро. У цей період ряд транснаціональних компаній утворили певний конгломерат «Всесвітня ділова рада зі сталого розвитку» (World Business Council for Sustainable Development), що взяв на себе завдання визначити принципові засади існування соціально відповідального бізнесу.

Саме це стало відправним елементом у визначенні ролі підприємства як соціально-відповідальної відкритої системи, що за власною ініціативою зобов'язана брати участь в досягненні суспільних цілей в контексті вимог «корпоративного громадянства» (corporate citizenship). Одна з таких концептуальних вимог передбачає ведення бізнесу з урахуванням інтересів різних «зацікавлених сторін» (stakeholders) з метою досягнення визначеної мети сталого соціального розвитку.

Як наступну історичну сходинку ми можемо визначити прийняття міжнародної концепції соціальної відповідальності. Прийнятий ООН міжнародний моральний кодекс (Глобальний пакт), визначає всесвітні етичні принципи, що регулюють дотримання прав людини, трудових стандартів, захист навколишнього середовища та екологію Людини.

В основу процесу формування соціальної відповідальності покладено дві концепції:

1) Концепція соціально відповідального бізнесу (СВБ). Данна концепція пропонує погляд на соціальну діяльність бізнесу з позицій інтересів суспільства і держави;

2) Концепція корпоративної соціальної відповідальності (КСВ), що ґрунтується на засадах усвідомленого прийняття бізнесом своїх забор'язань, «боргів» перед суспільством, громадою, окремими соціальними групами і людьми за свою професійну діяльність та її можливі наслідки.

У більшості сучасних досліджень соціально відповідальний бізнес визначено як соціальну інституцію, для якої притаманним є відповідальне ставлення до послуг, технологій, продукту діяльності, до отримувачів, споживачів, працівників, партнерів тощо. Критерієм оцінки такого ставлення виступає, перш за все, активна соціальна позиція бізнесу, що побудована на відкритому діалозі з суспільством на засадах взаємоповаги, взаємодії, дієвості та співпраці у сумісному розв'язанні нагальних соціальних проблем.

Відомий дослідник проблеми формування економічної культури О. Падалко зазначає, що соціальна відповідальність бізнесу є дієвим чинником і механізмом оптимізації процесу сталого розвитку, оскільки обумовлює забезпечення соціального добробуту та благополуччя [135].

Соціальну відповідальність бізнесу трактують як особистісне утворення, тобто як відповідальність тих, хто приймає бізнес-рішення, за тих, на кого безпосередньо чи опосередковано ці рішення вплинуть у подальшому.

З іншого боку, соціальна відповідальність бізнесу визначена як принцип діяльності, що передбачає урахування інтересів суспільства, громади, за рахунок оцінки ризиків впливу бізнесу на споживачів, стейкохолдерів, працівників, громади, з урахуванням норм охорони здоров'я та довкілля.

Сутність і функції соціально відповідального бізнесу логічно розглядати, виходячи зі структури бізнесу та ефективності його реалізації. Саме тому виконання функцій соціальної відповідальності будь-якого рівня (мікро-, галузевого, макро-, мега- рівнів) здійснюється на основі створення структури,

що відбиває виробничу та інвестиційну стратегію бізнесу. У таку структуру може увійти і заклад вищої освіти як відкрите соціальне середовище.

Характеристику функцій щодо формування «відкритого економічного поля» соціально відповідального бізнесу надають О. Гоголя та І. Кудінова. Дослідниці відзначають, що ці функції складаються на різних рівнях суспільного відтворення. Це такі функції, як: здійснення бізнес-структурами місії успішного суспільного розвитку (реалізація економічної ідеології соціально відповідального бізнесу); формування громадянської відповідальності членів суспільства [194].

Водночас, дослідниці зауважують, що економічна природа соціально відповідального бізнесу визначається суттю бізнесу як такого: отримання економічного і соціального ефекту від будь-якої соціально відповідальної діяльності підприємця. Однак зазначений процес потребує певної координації та стимулювання, а відтак активної участі в ньому держави, яка повинна визначити соціальну відповідальність бізнесу як бажану поведінку для бізнесу і розробити комплекс відповідних стимулів (до цього вже дійшли державні органи країн-членів ЄС).

Необхідно усвідомлювати, що соціальна відповідальність бізнесу безпосередньо пов'язана з рівнем ділової досконалості підприємств, організацій і установ. Адже, якщо вони не є досконалими, то навряд чи зможуть системно і протягом тривалого часу задовольняти потреби всіх заінтересованих сторін. На це вкрай важливо зважати в Україні, де рівень ділової досконалості більшої кількості організацій суттєво нижчий за відповідний рівень у більш розвинених країнах.

Так М. Чижевська зазначає, що саме тому в Україні підтримка держави необхідна як для підкреслення важливості етичної і соціально відповідальної поведінки компаній, просування найкращих практик вітчизняних компаній із соціальної відповідальності в Україні та за кордоном, так і для підвищення престижності досконалих організацій і процесів безперервного системного вдосконалення. Це дозволить більшості компаній посилити довгострокову

конкурентоспроможність і репутацію через практики відповідального ставлення до своїх співробітників, споживачів та інших зацікавлених сторін [231].

Соціально відповідальна діяльність бізнесу поширена серед країн Європи. В одних країнах вона інтегрована в громадську політику (Данія, Франція, Фінляндія, Швеція), натомість в інших соціально відповідальні практики є виключно прерогативами компаній (Греція, Ірландія, Нідерланди, Словенія). В Європейському Союзі основна роль соціально відповідального бізнесу полягає у підтримці сталого розвитку компаній, що призводить до покращення ситуації на ринку праці, а також якості продуктів і послуг, що надаються компаніями. Багато соціально відповідальних підприємств створили внутрішні комітети або комісії з етики і (або) соціальної відповідальності. Їх завдання полягає в об'єднанні пов'язаних з підприємством організацій та людей для участі у розробці стратегії розвитку підприємства в питаннях корпоративної етики і соціальної політики. Важливо, щоб до складу стейкхолдерів були залучені і студентські громади.

Важливим критерієм соціальної відповідальності бізнесу, на думку Ю.Привалова, є добровільність діяльності бізнесу як приватного, так і державного секторів, що орієнтована на забезпечення міжнародних норм «зеленого бізнесу», дотримання високих екологічних та технологічних стандартів виробничої діяльності. Ще одним важливим показником є дотримання соціальних стандартів в роботі з персоналом, громадою, профспілками, діяльність по створенню середовища соціальних партнерів, що в перспективі обумовить гарантії результативності та прибутковості бізнесу [156].

Узагальнення підходів до трактування поняття, дало нам можливість визначати *соціальну відповідальність бізнесу* як стратегію діяльності бізнесу, що базується на відповідальному ставленні до свого продукту, послуги, до споживачів, працівників, партнерів, що базується на активній соціальній

позиції компанії, взаємодії та постійному діалозі із суспільством, громадою, соціальними інституціями, спільнотами, громадянами.

Соціально відповідальний бізнес, на думку С. Степаненко, є видом економічної діяльності, що спрямована на отримання не лише прямих прибутків, а й на досягнення економічного і соціального ефекту від цієї діяльності. Теорія соціальної відповідальності бізнесу покладена в основу інноваційних технологічних бізнесконцепцій, що базуються на принципово нових економічних відносинах в соціумі. Головна зміна орієнтирів полягає в баченні бізнесу як розвитку людського капіталу з точки зору, забезпечення відповідальності перед суспільством та окремими соціальними групами [205].

Близьким до поняття «соціальна відповідальність бізнесу» постає термін «корпоративна соціальна відповідальність». Це поняття набуло закінченого вигляду декілька десятків років тому, коли на Всесвітньому економічному форумі в Давосі Генеральний секретар ООН Кофі Анон звернувся до лідерів найбільших компаній світу із закликом приєднатися до міжнародної ініціативи «Глобального договору». В межах реалізації такої ініціативи відбувається створення умов для співпраці бізнесу з установами ООН, профспілками, неурядовими організаціями з метою втілення в життя сучасних парадигм соціальної справедливості та рівності, екологічного та фінансового добробуту. У документі проголошено принципи спряння створення системи спільних дій по формуванню корпоративного відповідального бізнесу, а саме: принцип соціальної відповідальності бізнесу, забезпечення його участі у вирішенні найгостріших проблем глобалізації; принцип реалізації ідеї формування стійкої і відкритої глобальної економіки; принцип залучення бізнесу до створення та підтримки соціальних ініціатив. Для реалізації завдань нашого дослідження важливим є те, що в змісті договору відображено орієнтацію найвідоміших університетів світу на підготовку фахівців освітніх програм «Корпоративна соціальна відповідальність» та на включення тем, пов'язаних з проблематикою формування корпоративної відповідальності бізнесу в якості окремих модулів як нормативних, так і вибіркового освітніх компонентів..

Наступним кроком розробки стратегії корпоративної соціальної відповідальності стала розробка та прийняття 2001 року Європейською комісією ООН «Зеленої книги з корпоративної соціальної відповідальності». Ця книга визначена як «концепція, згідно з якою компанії інтегрують соціальні та екологічні питання у свою комерційну діяльність та взаємодію із зацікавленими сторонами на добровільній основі». Для змісту нашого дослідження поняття «корпоративна соціальна відповідальність» є більш прийнятним, оскільки корпорація це не завжди бізнесова структура, ми можемо говорити про корпоративну культуру та гордість закладу вищої освіти як соціально-відповідальної інституції. Саме тому ми будемо розглядати корпоративну соціальну відповідальність як принцип, що актуалізує формування соціальної відповідальності кожного молодого громадянина, зокрема студента.

У роботі «Соціальна відповідальність бізнесмена» данний вектор розвитку корпоративної соціальної відповідальності вперше висвітлив професор економіки Іллінойського університету (США) Р. Хоуард Боуен». Автор розкриває зміст поняття «соціальна відповідальність», і на основі цього переконливо демонструє, що вимоги соціальної відповідальності можуть і мають бути поширені на бізнес, оскільки для бізнесу є безумовно вигідною участь у соціальних проектах. Дослідник засвідчив, що суспільство внаслідок впровадження концепції корпоративної соціальної відповідальності отримає суттєві економічні і соціальні вигоди. На думку Х. Боуена соціальна відповідальність бізнесмена полягає в «реалізації тієї політики, прийнятті таких рішень або проходженні такої лінії поведінки, які були б бажаними з позицій цілей і цінностей суспільства» [247, р. 6].

Корпоративна соціальна відповідальність часто розглядається як теорія, відповідно до якої організації враховують інтереси суспільства, беручи на себе відповідальність за вплив їх діяльності на замовників, постачальників, працівників, акціонерів, місцеві спільноти та інші зацікавлені сторони суспільної сфери. Це зобов'язання виходить за рамки встановленого законом і

передбачає, що організації добровільно приймають додаткові заходи для підвищення якості життя працівників та їх сімей, а також місцевого співтовариства і суспільства в цілому.

На думку дослідників [196; 235], вона може мати прояв у: постійному особистісному розвитку; високому професіоналізмі, якості працівника; готовності брати на себе відповідальність за свою сім'ю, розвиток міста (села), регіону, країни; адекватній поведінці, не завданні шкоди, допомозі слабким, милосерді; бажанні відрізнитися, формуванні позитивного особистісного іміджу; діяльності, яка відповідає вимогам суспільства і відповідним чином оцінюється самою особистістю; поведінці, яка не завдає шкоди здоров'ю людей та природі, не сприяє скороченню життя; екологічній відповідальності, а також у розумному егоїзмі.

Ще одним аспектом впровадження концепції корпоративної соціальної відповідальності є управлінський. Так К. Девіс запропонував переконливі аргументи на користь необхідності дослідження проблеми соціальної відповідальності бізнесу для забезпечення якісного менеджменту. Автор наголошував, що такий тип відповідальності має відношення до тих рішень та дій бізнесу, що частково виходять за межі прямого економічного або технічного інтересу фірм. Водночас певні соціально відповідальні рішення в бізнесі надають чудові перспективи для отримання фірмою довгострокового економічного ефекту [251, р. 70]. Внаслідок теоретичного аналізу К. Девісом сумісно з Р. Бломстром запропоновано визначення корпоративної соціальної відповідальності як серії зобов'язань «тих осіб, які приймають рішення в бізнесі щодо дій, спрямованих не лише на задоволення їх власних інтересів, але також на захист і примноження суспільного багатства та благополуччя» [251, р. 176].

Дж. Мак Гуїро було деталізовано змістові складові та запропоновано структуру корпоративної соціальної відповідальності. Визначення дослідника лаконічно визначає головний принцип корпоративної соціальної відповідальності: «корпорація має не тільки економічні і правові зобов'язання,

але несе і певну відповідальність перед суспільством, що виходить за їх межі» [255, р. 144].

Нашу увагу також привернуло визначення С. Сеті, що здійснив спробу синтезувати вектори економічної та соціальної відповідальності бізнесу. Зокрема дослідник зазначав, що корпоративна соціальна відповідальність «передбачає виведення корпоративного поведінки на рівень, відповідний переважаючим соціальним нормам, цінностям і очікуванням» [257, р. 62].

Узагальнення вищенаведених підходів уможливило бачення *корпоративної соціальної відповідальності* як відкритої та прозорої суспільно-економічної діяльності бізнес компаній, що базується на етичних цінностях соціальної справедливості, спрямована на досягнення мети соціального благополуччя, підтримку інтересів працівників, акціонерів та отримувачів послуг.

Для розв'язання завдань нашого дослідження особливої значущості набувають аспекти етичної відповідальності підприємства, тобто готовності бізнесу до недискримінаційних дій до природи, суспільства, людей. Етичність відповідальних дій у бізнесі передбачає добровільно прийняті правила, що гарантують суспільно толерантні дії і не дозволять бізнесу та його представникам за рахунок інших людей, підприємств або суспільства в цілому досягати своєї мети отримання прибутків.

Складність регуляції таких соціально-відповідальних домовленостей полягає в тому, що етична поведінка не регламентується законодавством, не підпорядкована прямим економічним прибутковим інтересам бізнесу.

Отже, корпоративна соціальна відповідальність нині постає як ефективний інструмент саморозвитку компанії, а також розвиток місцевих спільнот та побудови конструктивного діалогу з різними секторами суспільства. Інвестуючи у програми підтримки, компанія забезпечує собі сталий розвиток в майбутньому.

З метою подальшого визначення структурних одиниць поняття «соціальна відповідальність студента» ми вважали за доцільне визначити

структурні аспекти корпоративної соціальної відповідальності, а саме: економічний, юридичний, етичний, екологічний, дискреційний, філантропічний і політичний, що відображено у табл. 1.1.

Таблиця 1.1.

Характеристика складових корпоративної соціальної відповідальності (модифікація піраміди А.Керрола)

Вид відповідальності	Зміст
Несоціальна відповідальність	
Економічна відповідальність	Забезпечення прибутковості та конкурентоспроможності підприємства
Юридична відповідальність	Дотримання законів і правових норм
Аспекти соціальної відповідальності	
Економічний	Аспекти соціальної відповідальності. Виплата гідної заробітної плати, створення робочих місць, забезпечення умов праці, навчання працівників
Юридичний	Чесна сплата податків та обов'язкових платежів
Екологічний	Компенсація шкоди, заподіяної навколишньому середовищі
Етичний	Дотримання етичних вимог суспільства
Філантропічний	Зміцнення репутації гідного корпоративного громадянина
Дискреційний	Внесення вкладу в розвиток суспільства і поліпшення якості його життя
Політичний	Відповідність стратегії та політики держави

Формування засад соціальної відповідальності студентів передбачає, що під час підготовки фахівців різних галузей знань (менеджмент, економіка, соціальне забезпечення тощо) необхідно враховувати, що соціальна відповідальність бізнесу нині перетворюється в системоутворюючу компетентність, яка реалізується через такі результати навчання, як: здатність до соціальної взаємодії, готовність до просоціальної діяльності, здатність до генерації та впровадження соціальних ініціатив тощо. Саме тому завдання формування соціальної відповідальності студентів має бути закладено як

пріоритетне в зміст та завдання освітньої діяльності сучасних закладів вищої освіти.

Ми вважали за доцільне визначити практики діяльності закладів вищої освіти, що мали на меті підготовку студентів до роботи в умовах корпоративної соціальної відповідальності. Так, наприклад, у 2017 році на базі Школи соціальної роботи ім. В. І. Полтавця Національного університету «Києво-Могилянська академія» була упроваджена навчальна програма «Розвиток громад». Одним з результатів навчання стала розробка соціальних паспортів громад, що містять соціально-економічні показники і основні потреби в розвитку територій, вирішенні екологічних, культурних проблем, що були визначені шляхом опитувань. Так, набувають популярності проєкти із сортування сміття, використання енергії з відновлювальних джерел та інші, що стали невід'ємною частиною майже всіх соціально відповідальних агрокомпаній.

Саме тому кожен учасники соціальних відносин (працівники, роботодавці, влада, здобувачі вищої освіти), маючи інтереси, що щільно переплітаються, зобов'язані сприяти розвитку та формуванню ознак соціальної відповідальності, яка вже перестає бути виключно корпоративним справою.

Зауважимо, що орієнтація суспільно-економічного життя України на європейський шлях розвитку потребує об'єктивної необхідності вироблення і формування соціально відповідальної поведінки бізнесу. Нами здійснено узагальнення підходів до характеристик соціально-відповідального бізнесу і встановлено, що більшість авторів визначають такі прояви соціальної відповідальності:

- висока якість і широкий асортимент товарів і послуг;
- справедливі і доступні ціни;
- висока якість обслуговування;
- охорона праці та здоров'я працівників;
- турбота компанії про своїх співробітників;

- створення нових робочих місць з урахуванням вимог і особливостей сучасного ринку праці та забезпечення гарантії надійності наявних робочих місць;
- виплата гідної заробітної плати, що забезпечує нормальне відтворення людського капіталу;
- екологічна безпека виробничої діяльності та захист навколишнього середовища;
- повне і своєчасне інформування про ризики, пов'язані з діяльністю компанії;
- встановлення більш високих стандартів діяльності, ніж того вимагають закони;
- внесок компанії в розвиток національної економіки;
- підтримка прогресивної державної політики;
- участь у міських програмах і підтримка об'єднаних територіальних громад;
- розгортання системної благодійної діяльності;
- підтримка мистецтва і участь в культурних заходах;
- тісні відносини компанії з зацікавленими сторонами – стейкхолдерами, представниками громадськості;
- високі етичні норми ведення бізнесу і підприємництва.

Визначення ознак соціально-відповідального бізнесу надає нам можливість говорити про вимоги до майбутніх фахівців, що будуть найближчим часом організовувати та скеровувати такий вид діяльності, про сучасних студентів.

Досліджуючі педагогічні умови формування соціальної відповідальності І. Сопівник в контексті формування засад екологічної відповідальності надала характеристику процесу виховання соціальної відповідальності у студентів вузу, який містить три взаємопов'язаних етапи: їх інформування про сутність прав і обов'язків, про норми і правила поведінки людини в соціумі і способи її регулювання; актуалізацію життєвого досвіду, мотивації соціально

відповідальної поведінки, моральних прагнень, реалізації відповідальних вчинків, спонукання до свідомого регулювання своєї дії в ситуаціях морального вибору, прийняття рішень та відповідальність за оцінювання їх наслідків у процесі організації взаємодії, співробітництва та діалогу в освітньому середовищі; закріплення отриманого соціального досвіду в різних формах позааудиторної діяльності (науково-дослідної, культурно-просвітницької, спортивно-оздоровчої, участі в роботі органів студентського самоврядування, в реформуванні та управлінні діяльністю закладу освіти), залучення до громадської суспільно-корисної діяльності [202].

Таким чином, аналіз підходів до змісту, напрямів формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти дозволив нам виявити *особливості формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти:*

- спрямованість процесу формування соціальної відповідальності студентів на реалізацію прагнення бути корисним для своєї країни, відповідальним за перспективи професійної та особистісної успішності;
- комплексність соціально-виховних впливів соціального середовища громади, вищого навчального закладу, системи соціально-виховної роботи, студентського самоврядування тощо;
- суб'єкто-суб'єктний характер соціально-виховної діяльності по формуванню соціальної відповідальності студентів в діяльності закладу вищої освіти.

Тому нашим наступним завданням стало визначення та характеристика критеріального апарату процесу формування соціальної відповідальності студентів.

1.3. Критерії, показники та рівні сформованості соціальної відповідальності студентів

Дослідження сутності соціальної відповідальності, її ролі, місця в системі розвитку особистості студента, а також формування даного особистісного

утворення в умовах діяльності закладу вищої освіти засвідчують, що виховний ефект щодо формування соціальної відповідальності, залежить від знання педагогічних умов, що впливають на даний процес формування; ступінь реалізації виховного потенціалу визначається єдністю критеріїв і рівнів. Отже, виникає необхідність у виявленні та обґрунтуванні критеріїв і рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів, що і є завданням даного параграфа.

Соціальна відповідальність є важливою складовою системи відносин особистості і суспільства, вона виявляється у всіх формах громадської та індивідуальної свідомості, однак найбільш своєчасним нині є розгляд проблеми формування соціальної відповідальності студентів, як демографічного та інтелектуального ресурсу суспільства. Соціальні трансформації, що відбуваються в суспільстві впливають на сутність вибору мети життя молодшої людини, змінюють соціокультурне середовище сучасних освітніх установ, вимагають пильної уваги як до формування картини світу здобувачів освіти, зокрема, до формування і розвитку особистості студента.

У сучасний період розвиток системи освіти має бути більшою мірою націлено на переорієнтацію активності закладів вищої освіти на внутрішній світ людини, що сприяло б формуванню духовно-моральної культури підростаючого покоління. Останнє передбачає, перш за все, необхідність усвідомлення студентами загальнокультурних і філософських процесів розвитку цивілізації, що визначають умови формування нового гуманітарного мислення, духовності, моральності, розуміння цінності власного та іншого життя.

З метою визначення складових та критеріїв оцінки сформованості соціальної відповідальності ми визначити функції соціальної відповідальності: інформативно-пізнавальну - інформованість про соціально-економічних процесах, що відбуваються в суспільстві; ціннісно-орієнтаційну - орієнтацію в нормах, цінностях, традиціях даного суспільства; нормативно-регулюючу - регулювання соціально відповідальної поведінки відповідно до моральних

вимог суспільства; перетворюючи, тобто перетворення системи знань про світ і своє місце в цьому світі в переконання.

Структура соціальної відповідальності, виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури [42; 122; 135; 139; 169], являє собою взаємозв'язок наступних компонентів: когнітивного, що представляє собою систему засвоєних особистістю знань про найбільш загальні поняття, такі, як «відповідальність», «відповідальна поведінка», усвідомлення сутності норм і правил поведінки людини в соціумі, прийняття соціально-схвальних засобів її регулювання; мотиваційно-ціннісного, що містить мотиви соціально відповідальної поведінки в освітній та професійній діяльності та спілкуванні, моральні прагнення, щодо реалізації відповідальних вчинків; діяльнісного, який передбачає здатність і готовність особистості усвідомлювати власні дії та їх результати відповідно до прийнятих в колективі соціальних норм; особистісного, що визначає суб'єктну позицію того, хто навчається в діяльності та спілкуванні, потребу в саморозвитку, самовдосконаленні.

На підставі характеристики особистості як суб'єкта відповідальних дій Н. Мінкіна в зміст відповідальності закладає компоненти, зокрема: пізнавальний, що передбачає засвоєння особистістю моральних і правових норм в різних видах діяльності; ідейно-моральний компонент, що відображає розуміння особистістю взаємозв'язку особистих і суспільних інтересів [119].

У дослідженнях педагогів кінця 80-х років минулого століття помітним є акцент саме на моральні якості у контексті формування відповідальності особистості. Такими якостями визначено: цілеспрямованість, працелюбність, пунктуальність, охайність тощо.

Водночас емоційно-вольовий компонент, на думку дослідниці демонструє усвідомлення особистістю емоційного ставлення до фактів і явищ навколишньої дійсності, до власного вибору, емоційне забарвлення соціально-схвальної діяльності.

Важливою складовою для усвідомлення структури соціальної відповідальності є операційний підхід. Так Н. Мінкіна визначає цей компонент

як дієвий, такий, що спрямований на подолання труднощів. На нашу думку, лише готовністю до подолання перешкод важко обмежити відповідальну поведінку особистості [119].

Структура соціальної відповідальності, на думку Н. Басюк постає як взаємозв'язок наступних компонентів: когнітивного, такого, що є системою засвоєних особою знань про найбільш загальні соціально-економічні поняття, категорії, про норми і правила поведінки людини в соціумі, про способи його регулювання; мотиваційно-ціннісного, включаючого мотиви соціально відповідальної поведінки в учбово-професійній діяльності і спілкуванні, етичні устремління, реалізації відповідальних вчинків, що стосуються; діяльнісного, що передбачає здатність і готовність суб'єкта навчання усвідомлювати власні дії і їх результати відповідно до прийнятих в колективі соціальних норм; особистісного, такого, що спирається на суб'єктну позицію того, хто навчається в діяльності і спілкуванні, його потребу в саморозвитку та самовдосконаленні [8].

Виходячи з компонентів структури соціальної відповідальності, процес її формування у студентів передбачає, на нашу думку: формування позитивного ставлення до таких понять, як Вітчизна, конституційний обов'язок, честь, совість; залучення студентів до системи національних цінностей, історії, традицій країни; формування норм моралі, загальної культури і культури професійного спілкування та взаємодії; розвиток внутрішньої свободи і усвідомлення необхідності дотримання законності та норм суспільно-схвальної поведінки; розвиток творчого мислення, потреби в творчому ставленні до освітньої діяльності; формування професійної та громадської активності, готовності до виконання професійного та громадянського обов'язку.

О. Митник у вихованні соціальної відповідальності студентів приділяє увагу отриманню ними в навчальній діяльності знань про права та обов'язки, про норми і правила поведінки людини в соціумі, закріпленню отриманого досвіду в різних формах позааудиторної діяльності, використання діалогу і співпраці при включенні студентів в проєктування і реалізацію соціальних програм внутрішньої життєдіяльності закладу вищої освіти [120].

Основними *факторами*, що суттєво впливають на процес розвитку соціальної відповідальності у студентів, є наступні: орієнтація на відповідальне ставлення студентів до освітнього процесу; звернення до гуманістичної педагогіки, теорії та практики соціального виховання, суспільно значущої діяльності; педагогічна підтримка соціальної активності студентів.

Для того, щоб забезпечити успішність розвитку соціальної відповідальності у студентів, очевидна необхідність наявності певних передумов, в числі яких:

- вироблення у студентів потреби піддавати свої дії моральній оцінці;
- набуття досвіду співпраці в міжособистісній взаємодії;
- здатність студентів усвідомити і оцінити результати своїх дій і вчинків для академічної спільноти.

Розглянемо специфічні закономірні зв'язки, що визначають педагогічне забезпечення розвитку соціальної відповідальності у студентів. Вони полягають в положеннях: чим більше студент залучений до процесу усвідомлення та практичного відображення загальнолюдських духовних цінностей, тим вище буде рівень його моральних суджень; чим успішніше відбувається реалізація його внутрішніх сил і можливостей, спрямованих на вчинення відповідальних вчинків, тим вище їх соціальна значущість; чим більш налаштований викладач на створення сприятливої психологічної атмосфери в студентській групі, тим більш усвідомлено студент буде оцінювати результати своїх дій і вчинків, які є значущими для колективу [40].

Відзначимо, що в розвитку соціальної відповідальності студентів, особливого значення набуває емоційний фактор. Таким чином, особливу значущість в процесі формування соціальної відповідальності студента під час освітнього процесу набуває саме суб'єктно-суб'єктний тип відносин, що містить ряд основних і загальновизнаних характеристик: ідея співпраці, діалогу всіх учасників процесу розвитку соціальної відповідальності; розвиток творчих взаємин учнів у даному процесі; активність студентів у навчальному процесі; атмосфера доброзичливості, прийняття того, хто навчається як неповторної,

унікальної особистості. Окрім того, суб'єктно-суб'єктні відносини збагачують і викладача, і студентів, піднімаючи їх на вищий щабель знань і міжособистісних відносин.

Робота з розвитку міжособистісної взаємодії студентів займає значне місце в ході формування соціальної відповідальності, припускаючи роботу в парах, командах, групах. Працюючи в групі, студенти обмінюються ідеями, думками, інформацією, вчать один у одного. Працюючи в командах, кожен отримує можливість реалізуватися в тому, що є його сильною стороною, і отримати допомогу в тому, в чому він слабший за інших. Це сприяє створенню ситуацій взаємної підтримки, висловом емпатії, толерантності в комунікації, успішному формуванню соціальної відповідальності того, хто навчається.

Сформованість соціальної відповідальності у студентів дослідники найчастіше трактують як взаємозв'язок наступних компонентів: когнітивного, який передбачає сформованість у здобувачів освіти знань про соціальну відповідальність; мотиваційно-ціннісного, що полягає в сформованості мотивів соціально відповідальної поведінки в діяльності і спілкуванні, моральних устремлінь, спрямованих на реалізацію відповідальних вчинків; діяльнісного, зверненого до результату дій у навчальній та громадській роботі, вираз причетності до спільної справи; особистісного, в основі якого суб'єктна позиція того, хто навчається в діяльності і спілкуванні, прагнення до саморозвитку, самовдосконаленню.

Проблема критеріїв, що визначають рівень соціальної відповідальності, сформованості характеристик соціальної відповідальності знаходить своє відображення в сучасній психолого-педагогічній літературі [22; 33; 42; 51; 54; 135].

Критерії і показники дозволяють виявити ефективність процесу формування соціальної відповідальності особистості, стати індикаторами її оцінки. Під критерієм найчастіше розуміється ознака, на основі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь. Показники

визначаються як дані, за якими можна судити про розвиток та хід чогось (кількісні та якісні характеристики стану).

Аналіз змісту наукових досліджень свідчить про різні підходи до визначення критеріїв, що дозволяють здійснити процес оцінки рівня сформованості соціальної відповідальності та відповідних показників, що характеризують дані рівні. Однак для досліджень, орієнтованих на вивчення якостей особистості, найчастіше пропонуються загальні критерії: когнітивний, емоційно-ціннісний, світоглядний, поведінковий. Саме тому ми підходили до відбору критеріїв виходячи з визначення поняття «соціальна відповідальність студентів», розглядаючи його як інтегративну суспільну якість особистості, і орієнтуємося на перераховані вище критерії.

Когнітивний критерій відображає процес формування самостійності і стійкості суджень про соціальні норми, що регулюють взаємовідносини людей, формування вміння давати змістовну характеристику соціальним, моральним цінностям і аналізувати, як саме вони можуть проявлятися в поведінці. Цей критерій виражається в наявності системи знань, уявлень, понять як основи переконань і фактора, позитивно впливає на процес входження людини в суспільство. Він вважається основним, тому що без знань неможливо цілеспрямована відповідальна поведінка. Даний критерій містить соціальні знання різного характеру, володіння інформацією про соціальну дійсність, знання професійного характеру.

Згідно з дослідженнями Д.Бибик, О.Кулінченка, Т.Розвадовської, когнітивний критерій передбачає сформованість знань різного виду. Дамо характеристику переліку знань про соціальну відповідальність.

Осмислені знання, що передбачають наявність усвідомлення та узагальнення уявлень (когнітивних репрезентацій) про те, що є соціальна відповідальність, які її прояви: способи вираження, контроль та оцінка поведінки, регулювання; знання особистих інтересів, бажань, потреб, особливостей поведінки в різних соціальних ситуаціях;

Оціночні знання передбачають сформованість у студентів власних ставлень до знань, що виражені в емоціях, думках, впевненості в їх істинності і справедливості своєї оцінки; в рамках соціальної відповідальності вони проявляються в самостійності і стійкості суджень студентів;

Емпіричні знання, що передбачають практичне відображення системи знань у повсякденному житті, керівництвом ними відповідно до набутого досвіду соціально відповідальної поведінки. Соціально відповідальна особистість використовує ці знання в різних ситуаціях, проявляє готовність до пошуку рішень нових проблем, до їх творчого застосування на практиці, залучає до отримання цих знань інших, пропагує ці знання.

У свою чергу, А. Дзунда наголошує на тому, що «...цілком припустимою є наявність різних вимог до рівня засвоєння знань. Деякі знання можуть бути засвоєними на рівні ідентифікації, а деякі – обов'язково на репродуктивному рівні. Окремі знання повинні бути засвоєні на ще вищому рівні – продуктивному» [54, с.235].

Для розв'язання завдань нашого дослідження важливо було усвідомити, що на кожному віковому етапі спостерігаються певні особливості формування показників когнітивного критерію. Соціальні, моральні знання стають для особистості основою для вирішення навчальних, професійних і, головне, життєвих завдань, при цьому має вплив емоційний і емпіричний характер знань, що обумовлено їх зародженням в особистому досвіді студента.

Визначення складових когнітивного критерію соціальної відповідальності студентів дозволило нам виокремити показники його оцінки.

Показниками когнітивного критерію є:

- усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів;
- вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів.

Оціночно-емоційний критерій, що дозволяє визначити рівень сформованості оціночних суджень і емоційних відносин до явищ соціальної

дійсності, окремих дій і вчинків, виражає сутність відповідального суб'єктивного ставлення до діяльності. Оцінка виступає інструментом визначення цінності явища соціальної відповідальності і разом з тим, способом вираження ставлення студента до нього. Ставлення передбачає усвідомлення особистістю певних явищ цінних або не цінних, вироблення певних уявлень про них. Згідно з висновками Б. Іваненко «особистісне ставлення до явищ морального характеру отримує вираження в формі оцінок і суджень» [71, с.60].

Сприйняття і інтеріоризація соціальних норм, цінностей і вироблення власних відносин, цінностей неможливі тільки на рівні усвідомлення (когнітивному) і припускають активну роль емоцій в цьому процесі. Емоції молодій людини відображають навколишній світ у формі безпосереднього упередженого переживання життєвого сенсу явищ і ситуацій, значущості своєї поведінки в тій чи іншій соціальній діяльності. Вони нерозривно пов'язані з найважливішими якостями особистості, її моральним змістом, характером мотиваційної сфери, естетичними і моральними ціннісними орієнтаціями. Позитивний емоційний фон, в якому перебуває особистість сприяє створенню фасілітаційного поля для формування усіх моральних властивостей, у тому числі й соціальної відповідальності. Саме тому до *показників оціночно-емоційного критерію*, на нашу думку, належать такі:

- готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки;
- емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії.

Світоглядний критерій передбачає наявність повноти, самостійності, стійкості суджень про соціальні, моральні вимоги, норми, що покладені в основу суспільної поведінки.

У найзагальнішому сенсі світогляд розглядається як система філософських, наукових, соціально-політичних, естетичних та інших поглядів і переконань, а також морально-етичних принципів, що визначають ставлення людини до навколишнього його дійсності і загальну спрямованість його поведінки [189, с. 156].

Світогляд у філософії визначається як складна, суперечлива єдність знань і цінностей, інтелекту та емоцій, світорозуміння і сумнівів, суспільно значущого та особистісного, традиційного і творчого мислення [224]. Тобто, воно є обов'язковим структурним компонентом, що відображає уявлення особистості про світ і своє місце в ньому, про соціальну відповідальність за долю світу.

Водночас світогляд постає як важлива умова соціалізації особистості студента, що виробляється в постійній взаємодії зі світом через засвоєння соціального досвіду людства, виховання і освіти. Світогляд також пов'язує духовний індивідуальний досвід зі світовою культурою, інтегрує студента в соціокультурний простір через засвоєння цінностей, орієнтацій, стереотипів соціальної поведінки, необхідних для життя в конкретному суспільстві. Ми будемо розглядати світогляд студента як наявність стійких переконань, системи поглядів, що визначають його емоційно-психологічне ставлення до навколишньої дійсності.

Таким чином, світоглядний критерій розкриває життєву позицію особистості студента, програму її поведінки і дій, що є необхідною умовою для визначення рівня соціальної відповідальності студента. Вирішальним фактором формування світоглядних ставлень є соціальний досвід особистості. Ж. Петрович наголошує на важливості усвідомленої системи ставлень, тобто формування готовності діяти під впливом соціальних значень і виділяє в якості складової даного критерію світоглядні установки, під якими розуміє прояв розумних потреб, переконань в поведінці [146].

Отже, на нашу думку, *показниками світоглядного критерію соціальної відповідальності студентів є:*

- системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань;
- трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо).

Поведінковий критерій визначає орієнтацію дій на соціально схвалювані норми, цінності, судження, переконання, стійкість і самостійність ліній поведінки, наявність соціальної позицій особистості.

Як зазначалося вище, соціальна відповідальність студента знаходить відображення в соціально значущих діях особистості. Під соціально-схвальною поведінкою особистості ми розглядаємо зовні спостережувані вчинки, дії індивідів, їх певну послідовність, що зачіпають інтереси інших людей, колективів, груп. Поведінкові прояви допомагають оцінити моральні аспекти соціальної відповідальності.

Здійснюючи певні дії, студент виявляє своє ставлення до суспільно значущої діяльності, інших людей, соціальних груп, до самого себе, займає ті чи інші соціальні позиції. При цьому під позицією слід розуміти «стійку систему відносин людини до певних сторін дійсності, яка виявляється у відповідній поведінці та вчинках» [191, с.211].

Соціальна позиція розглядається як погляди, уявлення, ставлення особистості, які реалізуються і відстоюються нею в референтних групах (студентській групі, копанія тощо). Для студентів у цілому притаманна свідомо організація поведінки, саморегуляція, що найчастіше обумовлено самостійністю дій в умовах закладу вищої освіти. При цьому важливо звертати увагу не лише на вчинки, скільки їх мотиви, які можуть бути нестійкими, мінливими, що є також віковими особливостями студентів. Домінуючими є мотиви, пов'язані з життєвими планами, самовизначенням, майбутньої професійною та особистісною реалізацією тощо.

Показниками поведінкового критерію є:

- активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження;
- участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади.

Обґрунтування критеріїв соціальної активності студентів, що навчаються в системі середньої професійної освіти, дозволило розглядати їх також як структурні ознаки соціальної активності, тобто компоненти (таблиця 1.2), .

Таблиця 1.2.

Критерії та показники сформованості соціальної відповідальності студентів

Критерії	Показники
Когнітивний	• усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів; • вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів
Оціночно-емоційний	• готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; • емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії
Світоглядний	• системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; • трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо)
Поведінковий	• активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; • участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади.

Виділені критерії та їх показники відображають найважливіші характеристики категорії «соціальна активність студентів» і дозволяють уявити характер її прояви на певних рівнях.

Рівень розглядається як ступінь величини, розвитку, значущості чого-небудь. Рівень соціальної активності О. Кулінченко розглядає як міру розвиненості здатності особистості впливати на навколишнє середовище, змінюючи і перетворюючи її в соціально значимому напрямку [100].

Рівень сформованості соціальної відповідальності студентів ми розглядатимемо як ступінь, постійність, тривалість сформованості показників соціальної відповідальності відповідно до визначених критеріїв.

На основі диференційованого підходу, а також сформованості показників соціальної відповідальності студентів, спираючись на дані наукових досліджень, що дозволяють аналізувати процес соціалізації і формування соціальної відповідальності здобувачів вищої освіти, нами були визначені й охарактеризовані такі рівні сформованості соціальної відповідальності студентів: оптимальний, достатній, задовільний, недостатній. Здійснимо їх змістову характеристику.

Оптимальний рівень визначається наявністю глибоких, системних, повних знань про сутність та специфіку соціальної відповідальності, та її прояви; про моральні цінності, прояви соціально-особистісних інтересів. Студенти цієї групи демонструють соціально схвальні мотиви; усвідомлено визначають способи оптимального поведінки в різних життєвих і навчально-професійних ситуаціях. Їм притаманні сформовані вміння аналізу соціальних, моральних і професійних ситуацій, здатність оцінювати їх з позицій власних, усвідомлених сформованих моральних принципів. Ці студенти проявляють готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки, здатність залучати до оцінки своїх- дій інших студентів. Студентів цієї групи вирізняє емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії, системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань. Вони здатні трансформувати особистісні переконання в такі якості, як: самостійність, об'єктивність, організованість тощо. Студенти цієї групи в практичній діяльності виявляють активну життєву і громадянську позиції, що знаходять практичне підтвердження, виступають ініціаторами та організаторами суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади, залучають до них молоді, громадськість.

Достатній рівень передбачає наявність великої кількості знань про сутність та специфіку соціальної відповідальності, та її прояви, у цілому

усвідомлюють цінність соціальної відповідальності. При цьому не завжди приймають її як власну цінність. Для таких студентів характерно вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів, проте не завжди їх характеризує об'єктивність оціночних дій. Студентів даної групи характеризує відкритість та здатність до емпатії, їх визначає наявність самостійних оціночних суджень, проте не завжди це підкріплено проявами емоційної стійкості та толерантності. Спостерігається вираженість соціально схвальних інтересів, проте прояви соціальної позиції студентів залежать від ситуації, окремі особистісні якості спостерігаються в ситуаціях, які є для студента зручними, коли його позиція вигадна особисто для нього. В певних соціальних ситуаціях студенти включаються в різні види суспільно корисної, громадської діяльності, однак це відбувається не регулярно, інколи під впливом педагогів та інших студентів.

Задовільний рівень характеризується наявністю певного обсягу знань про соціальну відповідальність, моральні та професійні цінності, якими має володіти соціально відповідальна особистість. Студенти цієї групи можуть аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, володіють здатністю їх оцінювати, проте здійснюють це з позицій особистих інтересів, егоїстичних моральних принципів. Їм не повною мірою притаманні прояви моральної культури і толерантного ставлення до соціальної дійсності, зданість відчувати проблеми інших людей, сприймати їх з позиції розуміння та підтримки. Такі студенти здатні до прояву незалежних і самостійних оціночних суджень тільки з метою самоствердження; характеризуються недостатньо стійкою соціальною позицією особистості; їх участь у громадській діяльності переважно обмежується позицією виконавця чи спостерігача.

Недостатній рівень відрізняється одиничним, несистемним характером знань про соціальну відповідальність, моральні та професійні цінності соціально відповідальної особистості. Студенти даної групи не виявляють уміння об'єктивного аналізу соціальних, моральних і професійних ситуацій, що

поребують їх відповідального ставлення. Таким студентам притаманен неоднозначний рівень моральної культури і толерантного ставлення до навколишньої соціальної дійсності, їх вирізняє емоційна нестійкість, прояви інтолерантності, відсутність емпатії. Спостерігаються нестійка соціальної позиція особистості, невміння виділяти оптимальні способи поведінки в різних життєвих і навчально-професійних ситуаціях; можлива залежність від думки референтної групи; ігнорування громадських доручень або негативне ставлення до них, нестійке ставлення і переважання зовнішньої мотивації студента у громадській діяльності, відсутність участі в суспільно-корисних справах, прагнення уникати діяльності, спрямованої на допомогу іншим.

Таким чином, нами визначено і обґрунтовано критерії, показники і рівні соціальної відповідальності студентів, що дозволило нам надалі визначити ці рівні в практичній діяльності закладів вищої освіти.

Визначення рівня сформованості соціальної відповідальності студентів потребувало проведення комплексної діагностики її компонентів:

- структурних ознак соціальної активності (когнітивних, емоційно-ціннісних, світоглядних і поведінкових);
- особистісних і професійних якостей студентів, їх суб'єктивного соціального досвіду.

На основі отриманих результатів визначався рівень сформованості соціальної відповідальності студентів. З метою здійснення педагогічної оцінки рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів нами було розгорнуто *констатувальний експеримент*, що тривав протягом 2018 -2020 рр.

Базами проведення констатувального експерименту стали: соціально-правовий факультет Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-науковий Інститут психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені

Василя Стефаника» (м.Івано-Франківськ); комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

На даному етапі експерименту в ньому було задіяно 460 осіб: 432 студенти та 28 науково-педагогічних працівників. Середній вік студентів становив 20,5 років; 307 (71,06%) – дівчат; 125 (28,94%) – юнаків. Для участв в експерименті було залучено студентів 3-4 курсів освітнього першого ступеня «бакалавр», що навчались за такими спеціальностями: 011 – Освітні, педагогічні науки; 231 – Соціальна робота; 054 – Соціологія; 073 – Менеджмент.

До проведення експериментальної роботи в якості експертів та помічників нами було залучено заступників директорів/ деканів з соціально-виховної з виховної роботи, кураторів/наставників академічних груп, представників органів учнівського самоврядування.

Експериментальна робота проводилась відповідно до змісту раніше визначених показників та критеріїв сформованості соціальної відповідальності студентів. Експеримент передбачав вирішення таких завдань:

- аналіз змісту освітньої діяльності закладів вищої освіти щодо формування соціальної відповідальності студентів;
- пілотн опитування здобувачів освіти з метою здійснення самооцінки показників соціальної відповідальності студентів;
- комплексне педагогічне оцінювання з метою визначення рівня сформованості соціальної відповідальності студентів контрольних та експериментальних груп.

З метою визначення ролі та значення завдання формування соціальної відповідальності студентів нами на першому етапі роботи було проаналізовано нормативно-правові документи тих закладів вищої освіти, що були долучені до нашої експериментальної програми.

Зокрема, Стратегія Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова на 2021-2026 роки [206] визначає університет як «багатопрофільний заклад вищої освіти, що забезпечує на основі дослідницьких

практик підготовку висококваліфікованих і компетентних фахівців для різних галузей освіти та науки, культури та мистецтва, виробництва та сфери обслуговування; фахівців, адаптованих до ринкових і демократичних перетворень, здатних жити й творити в інформаційному суспільстві, глобальному світовому просторі, досягати взаєморозуміння між людьми, соціальними групами, націями, державами, бути членами європейської і світової спільноти і одночасно патріотами Української держави, речниками національних інтересів». Те, що в Стратегії здійснено наголос на вмінні здобувачів вищої освіти досягати взаєморозуміння між людьми та соціальними групами є свідомством того, що виховна робота закладу освіти має на меті формування складових соціальної відповідальності. Також у Стратегії зазначено, що для забезпечення та створення в Університеті середовища для активізації виховної роботи й розвитку студентського самоврядування необхідне «подальше поширення серед студентства волонтерського руху, благодійності та милосердя; підтримка проявів турботи про дітей у будинках-інтернатах, дитячих будинках, донорства, участі студентів у акціях милосердя». Тобто визначено ті форми соціально-педагогічної роботи, участь в яких сприятиме формуванню показників соціальної відповідальності.

Стратегія розвитку Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка передбачає «формування особистості шляхом патріотичного, правового, трудового, екологічного, краєзнавчого виховання, утвердження в учасників освітнього процесу соціальних цінностей, громадянської активності та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах» [207]. Зауважимо, що завдання формування громадянськості та соціальної активності визначено як пріоритетне для даного закладу вищої освіти, і документ містить згадку про завдання виховання відповідальності громадянина.

У стратегії розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» визначено шість основних стратегічних векторів, одим з яких є створення сприятливого студентського простору, що передбачає

створення дискусійних майданчиків, залучення студентів до суспільно-корисної діяльності, зокрема в таких проєктах, як «Лікар-свято», «Янголи поруч» [208]. Особливу увагу привернув проєкт «Нова генерація управлінців», метою якого є сприяння розвитку управлінського, економічного мислення студентів, сприяння розвитку їх креативності, інноваційності та підприємницького духу. Ми відзначили, що даний проєкт передбачає організацію і проведення серії як навчальних тренінгів, майстер-класів, воркшопів, так і форм позанавчальної діяльності: екскурсій, благодійних акцій, творчих майстерень, а також форм комунікації з управлінцями органів місцевого самоврядування та успішними менеджерами підприємств та організацій регіону.

Проте, аналіз стратегій розвитку даних закладів вищої освіти дозволив відзначити, що завдання формування соціальної відповідальності майбутніх фахівців, визначення його складових не звучить в головних нормативно-правових документах жодного закладу, що засвідчує недостатню увагу закладів до реалізації цього завдання в соціально-виховній роботі зі студентами.

Наступним завданням констатувального етапу експериментальної роботи було здійснення опису та узагальнення емпіричних даних, побудова частотних та відсоткових розподілів (за кожним з визначених критеріїв сформованості соціальної відповідальності студентів та відповідними показниками), графічне представлення одержаних рядів та їх аналіз.

Саме тому з метою визначення актуальності обраної нами теми нами було проведено пілотне дослідження (таблиця 1.3.) по вивченню соціальної відповідальності як інтегративної якості особистості.

Дослідження мало характер самооцінки за принципом ранжування, тобто студенти визначали рівень сформованості якостей, що притаманні соціально-відповідальній особистості, у себе. Загальний план вибірки дозволяє аналізувати вираженість уподобань студентів, якостей особистості, а також ставлення до соціальної дійсності і суспільно значущої діяльності. Перелік показників, що надавалися студентами було скомпоновано за результатами аналізу наукових джерел, де визначалися показники соціальної зрілості,

активності, моральності [100; 111; 139]. З метою оцінки професійних і особистістю значущих якостей студентів застосовувалася п'ятибальна шкала оцінок, відповіді ранжовані за середнім балом для кожної із запропонованих позицій. На першому етапі студенти здійснили самооцінювання рівня сформованості своїх ділових якостей. Результати оцінки узагальнено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

**Самооцінювання студентами рівня сформованості ділових якостей
(середнє значення)**

Якості	Середній бал
1. Працелюбність	2,16
2. Оперативність	3,16
3. Цілеспрямованість	3,71
4. Принциповість	3,81
5. Організованість	2,65
6. Ініціативність	3,43
7. Наполегливість	3,77
8. Енергічність	4,05
9. Самостійність	4,06
10.Пунктуальність	4,32

Як засвідчують табличні дані, самооцінка ділових якостей досить висока і «розкид» від найвищої до найнижчої оцінки не дуже великий, тобто всі перераховані якості притаманні студентам практично в однаковій мірі. Слід зазначити, що в цілому самооцінка студентів має досить суб'єктивний характер, проте отриманий розподіл відповідей може служити орієнтиром для побудови програми соціально-виховної роботи зі студентами з метою формування їх соціальної відповідальності.

Отже, під час упровадження методики формування соціальної відповідальності студентів необхідно звернути увагу на формування у студентів

тих показників, що, на їх думку сформовані менш за все, а саме: ініціативності, працелюбності, оперативності.

Наступною складовою опитування стало самооцінювання студентами сформованості гуманістичних якостей, що притаманні соціально-відповідальній особистості (таблиця 1.4). Необхідно відзначити, що ступінь сформованості даних якостей є важливою умовою для життєвої та професійної реалізації особистості, прояву її соціальної відповідальності.

Таблиця 1.4

**Самооцінка студентами рівня сформованості гуманістичних якостей
(середнє значення)**

Якості	Середній бал
1. Чесність	2,44
2. Справедливість	3,15
3. Доброзичливість	4,03
4. Емпатійність	3,11
5. Комунікативність	4,18
6. Толерантність	3,18
7. Самокритичність	3,23
8. Чуйність	3,93

Відповіді студентів дозволили засвідчити переважно середній рівень сформованості визначених гуманістичних якостей, однак тут також як і в попередньому випадку не виключається завищена самооцінка і прагнення приймати бажане за дійсне. У той же час при організації виховної роботи слід звернути увагу на формування таких важливих якостей майбутніх педагогів, як толерантність, чесність, емпатійність та справедливість.

Виходячи з тих же самих позицій, що і в попередніх блоках, нами були визначені й запропоновані для самооцінювання перелік громадянських якостей, що притаманні соціально-відповідальній особистості (таблиця 1.5).

Таблиця 1.5

**Самооцінка студентами рівня сформованості громадянських якостей
(середнє значення)**

Якості	Середній бал
1. Вимогливість до себе	3,24
2. Гражданська сміливість	3,08
3. Порядність	4,03
4. Суспільна активність	2,32
5. Патріотизм	3,63
6. Альтруїзм	2,16
7. Готовність відстоювати інтереси громади	2,71
8. Ініціативність	2,68
9. Здатність до роботи на користь інших	2,59

Як засвідчили результати оцінки даних таблиці, рівень самооцінювання громадянських якостей трохи нижче гуманістичних і ділових, що можна пояснити трансформацією суспільної свідомості (сучасне громадянське суспільство тільки набирає силу) і переоцінкою пріоритетів сучасної молоді. При цьому слід зазначити, що студентська молодь усвідомлює, що сформованість громадянських якостей допоможе вільно орієнтуватися в цінностях громадського цивільного життя, сприятиме реалізації громадянського потенціалу. Яку найменш сформовані студенти визначили такі якості, як: альтруїзм, суспільна активність, готовність відстоювати інтереси громади, здатність до роботи на користь інших.

Однією з важливих складових соціальної відповідальності особистості є досвід участі в суспільному житті, виходячи з цього, було вивчено оціночно емоційне ставлення студентів до явищ соціальної дійсності, а також виявлена ступінь залучення студентів до суспільно-значущої діяльності. Визначення

рівня залучення студентів до різних громадських заходів, показало, що студентам доводилося брати участь в таких формах роботи:

- студентські конференції – 211 (48,84%);
- свята на рівні університету, інституту, факультету – 367 (84,95%);
- тематичні вечори та вечори відпочинку – 259 (59,95%);
- акції та мітинги різних політичних та громадянських рухів – 102 (23,61%);
- екологічні акції та операції – 85 (19,68%);
- екскурсії та музейні години – 225 (52,08%);
- спортивні змагання – 377 (87,27%);
- робота органів студентського самоврядування – 37 (8,57%);
- трудові акції (благоустрій кампусу, корпусів, території мікрорайону) – 187 (43,29%);
- благодійні соціальні акції – 76 (17,59%).

Результати опитування засвідчили рівномірний високий розподіл участі студентів – учасників експерименту в таких традиційних формах роботи, як спортивні змагання, свята на рівні університету, інституту, факультету. Приблизно половина студентів має досвід участі в студентських конференціях, тематичних вечорах та вечорах відпочинку, екскурсіях та музейних годинах, трудових акціях. Значно меншою є ступінь залучення студентів до соціально-значущих справ, форм роботи на користь громади, громадської діяльності в цілому. Найменша частка студентів засвідчила свою участь в роботі органів студентського самоврядування, акцій та мітингів різних політичних та громадянських рухів, екологічних акцій та операцій, благодійних соціальних акцій, що говорить про необхідність розгортання соціально-виховної роботи за цим напрямом.

На наступному етапі констатувального етапу експерименту нами було здійснено оцінювання рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів відповідно до визначених компонентів. З цією метою було застосовано низку стандартизованих методик, спостереження,

опитування, тестування, діагностичних рольових ігор та кейсів. Більш детально діагностичний матеріал відображено у змісті таблиці 1.6.

Таблиця 1.6.

**Діагностичні методи та методики на виявлення рівнів
сформованості соціальної відповідальності студентів
(констатувальний етап експерименту)**

Критерії	Методи та методики	
	Спільні	Особливі
Когнітивний	Опитування, експертна оцінка, спостереження, опитувальник «Відповідальність», методика оцінювання соціальної відповідальності студентів (В. Марищука), наративні методики	Опитувальник «Відповідальність» (шкала «когнітивна осмисленість»); Анкета студента (О.Кулінченка);
Оціночно-емоційний		Методики «Соціальні цінності» Діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» (М. Фетіскіна)
Світоглядний		Методика діагностики соціальної активності студентів (адаптована за методикою Е. Шакірової) Діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» (М. Фетіскіна)
Поведінковий		Кейси, рольові ігри; експрес діагностика організаційних здібностей

Здійснимо опис того, як метою діагностики рівня сформованості соціальної відповідальності студентів нами були використані наступні методи і методики.

Метод спостереження було спрямовано на пізнання і дослідження зовнішніх проявів поведінки і взаємин студентів. Спостереження носило

систематичний характер, проводилося в природних умовах, без втручання в процес освітньої діяльності та міжособистісного спілкування. Ми вважали за доцільне обрати саме включене спостереження, зважаючи на те, що спостерігач включається у освітній процес в якості фіксатора результатів, координатора дій студента, супервізора тощо. Переваги включених спостережень очевидні: вони дають найяскравіші, безпосередні враження про діяльність студента в штучно створеній ситуації, допомагають краще зрозуміти вчинки, мотиви поведінки студента. Таке спостереження дозволяє зібрати інформацію, недоступну для отримання іншими методами. Автор дослідження особисто виступав в якості спостерігача, проте переважно користувався даними спостережень експертів.

Діагностична бесіда було обрана як метод, що дозволяє виявляти індивідуальні особливості особистості (когнітивні, емоційні, світоглядні). Під час експериментальної роботи проводилися бесіди зі студентами, педагогами, фахівцями.

Анкетування. З метою виявлення рівня сформованості соціальної відповідальності студентів та вивчення її компонентів була використана модифікована «Анкета студента» О.Кулінченка (Додаток А).

Наративні методи дослідження (лат. Narrativ – розповідь, опис) у формі діагностичного есе використовувались нами з метою комплексної діагностики показників соціальної відповідальності студентів. Їх застосування в межах нашої експериментальної роботи було доцільним, оскільки самоописи передбачають тлумачення та інтерпретацію студентом самого себе, свого життєвого шляху, соціального досвіду; дозволяють виявити вектор професійно-особистісної перспективи, усвідомлення ролі соціально-значущої та корисної діяльності для власного розвитку. Під час експериментальної роботи ми аналізували результати епістолярної творчості студентів.

Нами було розроблено та запропоновано тематику есе: «Я – соціально відповідальна особистість», «Яким я бачу соціально відповідальний бізнес України», «Соціальна відповідальність суспільства і особистості: взаємообумовленість та взаємозалежності».

Метод експертних оцінок, що дозволив оцінити рівень сформованості соціальної відповідальності кожного студента, і отримати необхідну інформацію від компетентних осіб (експертів). Під час експертизи здійснювалася індивідуальна експертна оцінка (бесіда з експертом, який відповідає на заздалегідь сформульовані запитання) за спеціально розробленою картою. Дана методика була призначена для кількісного визначення рівня сформованості соціальної відповідальності студентів. Експертне оцінювання ми проводили за адаптованою методикою Р. Вайноли, С. Сисоєвої) [30].

Ми усвідомлювали, що оцінка прояву соціальної відповідальності в практичній діяльності може бути досить умовною, оскільки студент має можливість виявити показники поведінкового критерію лише в суспільно значущій, громадській діяльності. Ми залучали до експертизи викладачів, кураторів академічних груп тощо. Як одну з експертних оцінок використовували самооцінку самого студента. Автор дослідження виступив у якості координатора узагальнення всіх отриманих діагностичних матеріалів. Приклад діагностичної карти подано нами в Додатку Б.

Використаний діагностичний матеріал було адаптовано до характеристик рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів (оптимальний, достатній, задовільний, недостатній) та зведено до єдиної коефіцієнтної шкали. З цією метою нами було введено поняття «коефіцієнт сформованості показників соціальної відповідальності студентів». Ми позначили його як K_{sr} (social responsibility) Ми адаптували коефіцієнтну шкалу до чотирьох рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів. Відповідно надалі для оцінювання ми будемо використовувати такі шкали розподілу:

0-0,25 – недостатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів;

0,26-0,5 – задовільний рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів;

0,51-0,75 – достатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів;

0,76-1 – оптимальний рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів.

Ми вважали, що оптимальний рівень (О) передбачає достатньо повне виявлення показників соціальної відповідальності у діяльності студента. Ми усвідомлювали, що для студентів III-IV курсів виявлення показників досліджуваного явища на 100% неможливо. Саме тому ми вважаємо оптимальний рівень проявами показників сформованості соціальної відповідальності на максимально можливому для соціального досвіда студентів рівні. Для підрахунків коефіцієнту сформованості показників соціальної відповідальності ми будемо використовувати абсолютну кількість показників на оптимальному рівні.

Деяко менше співвідношення в коефіцієнті мають посісти показники достатнього рівня (D). Ми вважатимемо, що цей прояв буде вираховуватись у співвідношенні $\frac{2}{3}$.

Для математичного оцінювання показників задовільного рівня нами прийнято співвідношення $\frac{1}{3}$, оскільки прояв показників цього рівня спостерігається приблизно на 30%. Для позначення коефіцієнтного значення цього рівня ми використали літеру Z.

Недостатній рівень засвідчує практичну відсутність показників соціальної відповідальності студентів. Ми вважатимемо його коефіцієнтне значення нульовим і не будемо враховувати при подальших підрахунках. На діагностичних картках цей рівень позначатимемо літерою H.

Таким чином, ми здійснили математичну обробку результатів педагогічного оцінювання рівня сформованості соціальної відповідальності студентів.

Ми припустили, що:

$$K_{sr} = \frac{O + \frac{2}{3} D + \frac{1}{3} Z}{Q}$$

Q , де

- О – кількість показників оптимального рівня;
 D – кількість показників достатнього рівня;
 Z – кількість показників задовільного рівня;
 Q – загальна кількість показників.

Для визначення K_{sr} ми використали модифікований варіант формули С. Сисоєвої [193, с. 308].

Упровадження коефіцієнтної шкали надало нам можливість оптимізувати математичну обробку результатів дослідження і використати графічне та табличне подання результатів експерименту.

Відповідно до характеристик *когнітивного критерію* сформованості соціальної відповідальності студентів ми досліджували наявність у студентів таких показників, як: усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів. Дослідження сформованості показників когнітивного критерію проводилось за допомогою модифікованого варіанта «Анкети студента» (О.Кулінченко), опитувальника «Відповідальність» В. Прядеїна, методики оцінювання соціальної відповідальності студентів (В. Марищука) в авторській модифікації (Додаток В.).

Усереднення всіх даних за когнітивним критерієм дозволило нам отримані результати подати у формі діаграми на рис. 1.1.

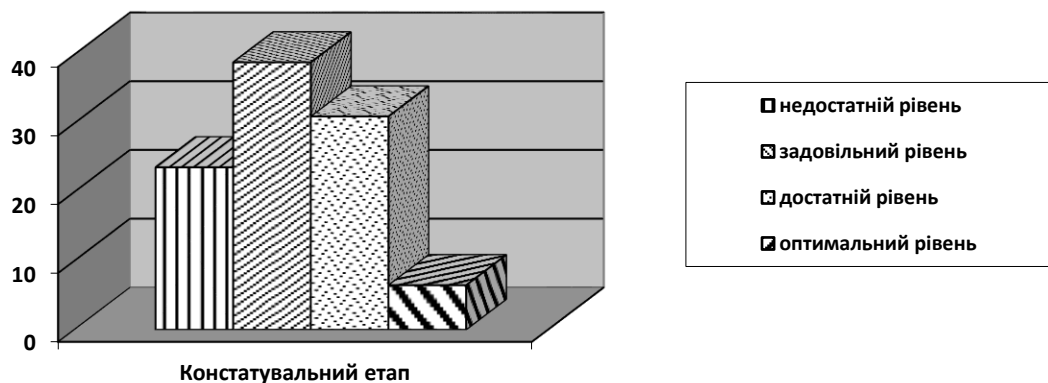


Рис. 1.1. Рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів (за когнітивним критерієм, у %)

Аналіз графічних даних дозволив встановити, що з 432 респондентів помітна частка, а саме – третина студентів, продемонстрували задовільний (168 осіб (38,89%)) та достатній (134 особи (31,02%)) рівні сформованості показників когнітивного критерію. Нажаль помітна кількість студентів – 102 особи (23,61%) засвідчили недостатній рівень сформованості показників когнітивного критерію. При цьому лише 28 осіб (6,48%) студентів продемонстрували оптимальний рівень сформованості показників когнітивного критерію. Аналіз результатів даного етапу експериментальної роботи дозволив переконатися в необхідності внесення коректив в процес соціально-виховної роботи закладу вищої освіти з метою підвищення рівня обізнаності студентів щодо понятійного поля соціальної відповідальності як явища, усвідомлення структури та складових цього поняття і відображення їх на рівні особистісного усвідомлення у власних позиціях.

Оцінка рівня сформованості *оціночно-емоційного критерію* передбачала поетапне оцінювання таких показників, як: готовність до оцінки соціальних явищ, об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії. З цією метою нами окрім загального блоку, було використано такі діагностичні методики: «Соціальні цінності» та Діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» М. Фетіскіна (Додаток Г).

Дані, отримані після застосування кожної методики, зводились до єдиної шкали, виводились коефіцієнти сформованості кожного показника та усереднений коефіцієнт сформованості показників за оціночно-емоційним критерієм. Результати подано нами на рис. 1.2.

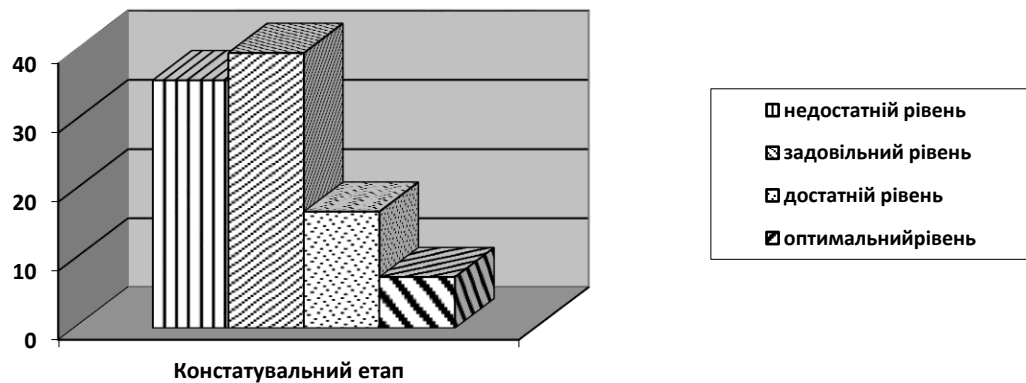


Рис. 1.2. Рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів (за оціночно-емоційним критерієм, у %)

Аналіз цифрових даних дозволив відзначити помітну тенденцію до переважної більшості студентів, показники оціночно-емоційного критерію яких сформовані на недостатньому – 155 осіб (35,88%) та задовільному рівні – 172 особи (39,81%). Водночас, кількість студентів, рівень сформованості показників яких був достатній дещо зменшилася (порівняно з показниками когнітивного критерію) та становить 73 особи (16,90%). А кількість проявів на оптимальному рівні знову є малою і становить 32 особи (7,41%).

Виходячи зі змісту *світоглядного* критерію соціальної відповідальності студентів, його оцінювання передбачало поетапне виявлення рівня сформованості таких індикаторів-показників, як системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо). З цієї метою нами застосовувалися як методи загального блоку (опитування, експертна оцінка, спостереження, опитувальник «Відповідальність» В. Прядеїна, методика оцінювання соціальної відповідальності студентів В. Марищука, нарративні методики, так і методики вузького спрямування (діагностики соціальної активності студентів (адаптована за методикою Е. Шакірової), діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» М. Фетіскіна.

Результати оцінки сформованості показників світоглядного критерію подано нами на рис. 1.3.

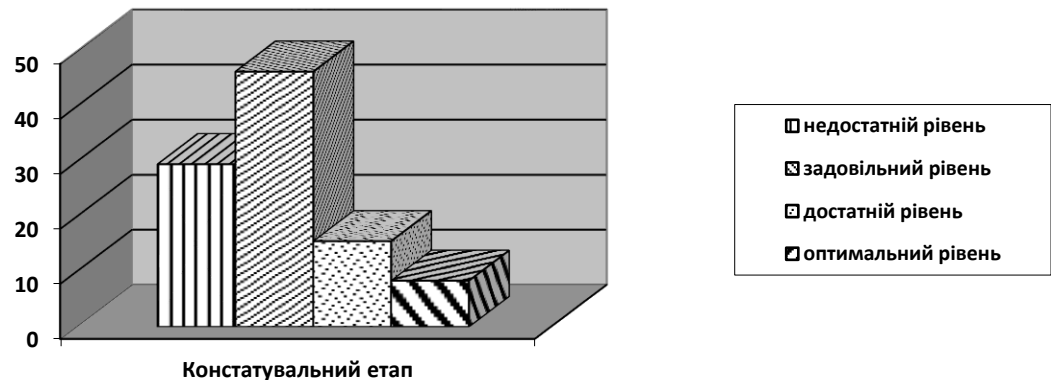


Рис. 1.3. Рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів (за світоглядним критерієм, у %)

Аналіз цифрових показників дозволив дійти висновку про те, що зберігається тенденція щодо третини учасників, показники соціальної відповідальності яких сформовано на недостатньому (147 осіб (34,03%)) та задовільному рівнях (146 осіб (33,80%)). На достатньому рівні продемонстрували показники соціальної відповідальності більш ніж п'ята частина учасників (104 особи (24,07%)), на оптимальному – 35 осіб, що становить 8,10%.

Відповідно до змісту поведінкового критерію ми оцінювали рівень сформованості таких показників соціальної відповідальності студентів, як: активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади. На даному етапі експериментальної роботи нами застосовано такі діагностичні методи, як: метод незалежних експертних оцінок (адаптована методика Р. Х. Вайноли, С. О. Сисоевої); метод включеного спостереження, кейси, рольові ігри; експрес діагностика організаційних здібностей студентів тощо. Дані, отримані після застосування вищеперелічених методів та методик, було усереднено. Отримані результати дозволили визначити коефіцієнт сформованості показників соціальної відповідальності студентів за поведінковим критерієм. Результати відображено на рис.1.4.

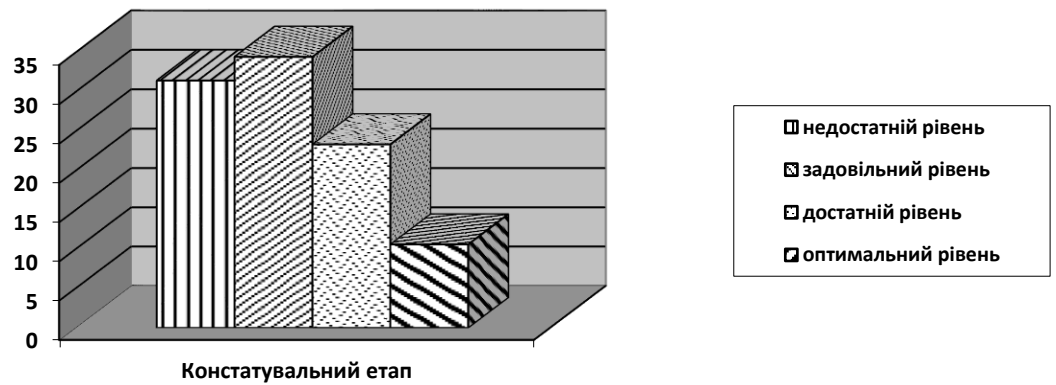


Рис. 1.4. Рівень сформованості показників соціальної відповідальності студентів (за поведінковим критерієм, у %)

Аналіз отриманих даних дозволяє відзначити дещо більшу кількість студентів, рівень сформованості показників поведінкового критерію яких є оптимальним, а саме 46 осіб (10,65%). Розподіл показників за рештою рівнів виглядає достатньо типово для констатувального етапу: недостатній рівень – 136 осіб (31,48%); задовільний – 149 осіб (34,49%) та достатній рівень 101 особа (23,38 %).

На наступному етапі роботи ми визначити склад експериментальних і контрольних груп. Контрольні групи складали 217 студентів Навчально-наукового Інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка та ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м.Івано-Франківськ), а експериментальні 215 студентів Національного педагогічного університету імені Драгоманова та комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

Визначення складу експериментальних і контрольних груп дозволило нам здійснити порівняння результатів констатувального етапу експерименту за всіма критеріями та рівнями соціальної відповідальності студентів, що знайшло відображення у таблиці 1.7.

Таблиця 1.7

**Узагальнені дані розподілу респондентів за чотирма критеріями і
рівнями сформованості соціальної відповідальності студентів**

(в абсолютному значенні і відсотках)

на констатувальному етапі експерименту

Критерії	Рівні сформованості							
	оптимальний		достатній		задовільний		Недостатній	
	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб
Когнітивний	14 (6,45%)	14 (6,51%)	68 (31,34%)	66 (30,70%)	85 (39,17%)	83 (38,61%)	50 (23,04%)	52 (24,19%)
Оціночно-емоційний	16 (7,37%)	16 (7,44%)	38 (17,51%)	35 (16,30%)	87 (40,9%)	85 (39,54%)	76 (35,02%)	79 (36,74%)
Світоглядний	18 (8,30%)	17 (7,915%)	54 (24,88%)	50 (23,26%)	73 (33,64%)	73 (33,95%)	72 (33,18%)	75 (34,88%)
Поведінковий	24 (11,06%)	22 (10,23%)	52 (23,96%)	49 (22,79%)	75 (34,56%)	74 (34,42%)	66 (30,42%)	70 (32,56%)
Загальні дані	18 (8,30%)	17 (7,91%)	53 (24,42%)	50 (23,26%)	80 (36,87%)	78 (36,28%)	66 (30,42%)	70 (32,56%)

Аналіз табличних даних дозволив засвідчити, що відмінність в сформованості показників контрольних та експериментальних груп при загальній кількості студентів 432 особи на становить більше 2%, що доводить однорідність виборки і стартових можливостей для формування показників соціальної відповідальності.

Таким чином, здійснений нами констатувальний етап експерименту дозволив визначити певні тенденції та дійти таких *висновків*:

- здійснений нами контент аналіз змісту стратегій розвитку закладів вищої освіти дозволив відзначити, що завдання формування соціальної

відповідальності майбутніх фахівців, визначення його складових не звучить в головних нормативно-правових документах жодного закладу, що засвідчує недостатню увагу закладів до реалізації цього завдання в соціально-виховній роботі зі студентами;

- пілотне опитування підтвердило, що цілий ряд важливих для соціально-відповідальної особистості гуманістичних якостей студенти визначили як недостатньо сформовані, а саме: толерантність, чесність, емпатійність та справедливість; виявлено, що до найменш сформаних громадянських якостей студенти зарахували такі: альтруїзм, суспільна активність, готовність відстоювати інтереси громади, здатність до роботи на користь інших, що вказує на певні недоліки системи соціально-виховної роботи;

- аналіз форм соціально-виховної роботи, які сприяють формуванню проявів соціальної відповідальності дозволив виявити, що найменший відсоток участі студентів визначився щодо роботи органів студентського самоврядування (8,57%); акцій та мітингів різних політичних та громадянських рухів (23,61%); екологічних акцій та операцій (19,68%); благодійних соціальних акцій (17,59%); що говорить про необхідність розгортання соціально-виховної роботи за напрямом формування соціальної відповідальності;

- здійснене з використанням стандартизованих, модифікованих та авторських методів та методик визначення рівня сформованості соціальної відповідальності студентів засвідчило переважно недостатній (КГ – 80 осіб (36,87%); ЕГ - 78 осіб (36,28%)) та задовільний (КГ - 66 осіб (30,42%); ЕГ - 70 осіб (32,56%)) рівень сформованості соціальної відповідальності студентів. Критично мала частка студентів продемонструвала достатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності: (КГ – 53 особи (24,42%); ЕГ - 50 осіб (23,26%)). І найменша група студентів засвідчила сформованість показників соціальної відповідальності на оптимальному рівні: КГ – 18 осіб (8,30%); ЕГ - 17 осіб (7,91%)).

Визначені недоліки соціально-виховної роботи закладів вищої освіти, кількісні результати експерименту підтверджують наші висновки щодо недостатнього рівня сформованості показників соціальної відповідальності студентів. Представлені результати констатувального етапу дослідження дозволяють зробити висновок про значущість змін у системі вищої освіти, що обумовили визначення в якості стратегічної мети діяльності сучасного закладу вищої освіти підготовку висококваліфікованого, конкурентноздатного, соціально відповідального майбутнього фахівця, що вільно володіє сукупністю загальних та професійних спеціальних компетентностей, виявляє готовність до професійного зростання, соціальної та професійної мобільності, активності, служіння на користь громади та країни.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено обґрунтування теоретико–методичних засад формування соціальної відповідальності студентів: розкрито відображення проблеми формування соціальної відповідальності в теорії та практиці виховання; охарактеризовано зміст та напрями формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти; визначено та охарактеризовано критерії, показники та виявлено рівні сформованості соціальної відповідальності студентів.

Відповідальність (за підходами Т.Розвадовської) визначено як характеристику, що дозволяє здійснити прийняття або покладання певних зобов'язань, висування на цій основі вимог до особи, групи, організації з подальшим застосуванням санкцій в разі невиконання таких зобов'язань. Встановлено, що соціальна відповідальність, на відміну від індивідуальної, спочатку оформляється як сукупність вимог, пов'язаних з соціальними ролями і статусами, і проявляється тільки в соціальній діяльності, поза якою вона просто не існує. Визначено підходи до аналізу соціальної відповідальності; її можна характеризувати з різних позицій, як: зовнішню, внутрішню, індивідуальну або колективну, залежно від суб'єкта відповідальних дій. Надано характеристику

проявів соціальної відповідальності на різних рівнях: особистості (мікрорівень), соціальної групи (мезорівень), конкретного суспільства (макрорівень), людства в цілому (мегарівень). Акцентовано увагу на особистісному рівні прояву соціальної відповідальності, як схильності особистості дотримуватися в своїй поведінці соціальних, моральних норм та вимог, виявляти соціальну ініціативу та активність, готуватися до соціально позитивної діяльності.

Запропоновано авторське визначення *соціальної відповідальності* як інтегративної якості особистості, що виступає показником її соціальної зрілості і визначає її поведінку на основі усвідомлення соціальних норм, цінностей і самообмеження власних дій в соціумі, як особисте, що приймається людиною добровільно; зобов'язання виконувати конкретне суспільне доручення та забезпечувати задовільне його завершення,.

У розділі охарактеризовано зміст та напрями формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти. Встановлено, що в основі розвитку соціальної відповідальності у студентів як майбутніх професіоналів покладено показники відповідального ставлення до виконання майбутніх професійних завдань на користь суспільству, прагнення бути корисним для своєї країни, відповідальність за перспективи професійної та особистісної успішності.

У розділі виявлено *особливості формування соціальної відповідальності* студентів в діяльності закладів вищої освіти: спрямованість процесу формування соціальної відповідальності студентів на реалізацію прагнення бути корисним для своєї країни, відповідальним за перспективи професійної та особистісної успішності; комплексність соціально-виховних впливів соціального середовища громади, вищого навчального закладу, системи соціально-виховної роботи, студентського самоврядування тощо; суб'єкто-суб'єктний характер соціально-виховної діяльності по формуванню соціальної відповідальності студентів в закладі вищої освіти.

Надано визначення поняттю «*формування соціальної відповідальності особистості*» як безперервному процесу, що відбувається на протязі всієї

життєдіяльності людини, але що володіє особливою активністю на етапі становлення особистості в середовищі закладу вищої освіти. *Формування соціальної відповідальності студентів трактовано як освітній процес закладу вищої освіти як соціально відповідального освітнього інституту, що передбачає поступове накопичення та трансформацію в діяльність когнітивних, оцінно-емоційних, світоглядних та поведінкових показників, що призводить до свідомої, організованої, суспільно значущої діяльності майбутнього фахівця на користь соціальної групи, громади, суспільства.*

Доведено, що соціальна відповідальність як критерій успішності діяльності має бути притаманна і закладу вищої освіти, оскільки його діяльність виражається, в першу чергу, через його внесок в розвиток суспільства, що полягає в добровільному поділі з державою відповідальності за соціально-економічний розвиток регіону, підвищення рівня і якості життя, вдосконалення і розвиток здобувачів вищої освіти за допомогою впровадження та реалізації закладом вищої освіти принципів соціальної відповідальності.

Визначено роль закладу вищої освіти як стейкхолдера та ресурсного потенціалу соціально-відповідального бізнесу. Деталізовано підходи до понять «соціально-відповідальний бізнес» та «корпоративна соціальна відповідальність». Соціальну відповідальність бізнесу трактовано як відповідальне ставлення будь-якої компанії до свого продукту або послуги, до споживачів, працівників, партнерів; активна соціальна позиція компанії, що полягає в гармонійній взаємодії та постійному діалозі із суспільством, участі у вирішенні нагальних соціальних проблем. Корпоративна соціальна відповідальність в свою чергу представлена як система діяльності бізнесу, згідно з якою компанії інтегрують соціальні та екологічні питання у свою комерційну діяльність та взаємодію із зацікавленими сторонами на добровільній основі. Корпоративна соціальна відповідальність має ознаки відкритої та прозорої ділової практики, що базується на етичних цінностях, повазі до своїх працівників, акціонерів, користувачів, на екологічній та

комерційній культурі, що забезпечує досягнення мети соціального благополуччя.

Визначено, що для змісту дослідження поняття «корпоративна соціальна відповідальність» є більш прийнятним, оскільки корпорація це не завжди бізнесова структура, тому можемо говорити про корпаративну культуру та гордість закладу вищої освіти. Саме тому корпоративна соціальна відповідальність визначена як принцип, що актуалізує формування соціальної відповідальності кожного молодого громадянина, зокрема студента. Встановлено, що у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, особливо для соціальної та економічної галузі необхідно враховувати завдання формування соціальної відповідальності студентів, що має бути закладено як пріоритетне в зміст та завдання освітньої діяльності сучасних закладів вищої освіти.

У розділі визначено та охарактеризовано критерії, показники та виявлено рівні сформованості соціальної відповідальності студентів. Здійснено характеристику та опис критеріїв формування соціальної відповідальності студентів і відповідних показників-індикаторів їх прояву: *когнітивного* (усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів); *оціночно-емоційного* (готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії); *світоглядного* (системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо); *поведінкового* (активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади). Оцінка сформованості визначених критеріїв та показників здійснювалася на чотирьох рівнях: недостатньому, задовільному, достатньому та оптимальному. Для оцінки була впроваджена єдина цифрова

шкала та визначено коефіцієнт сформованості соціальної відповідальності студентів.

Основними *недоліками* в практиці соціально-виховної роботи експериментальних закладів вищої освіти названо: відсутність завдання формування соціальної відповідальності майбутніх фахівців, визначення його складових в головних нормативно-правових документах закладів; недостатня сформованість (за даними самооцінювання) важливих для соціально-відповідальної особистості гуманістичних (толерантність, чесність, емпатійність та справедливість) та громадянських (альтруїзм, суспільна активність, готовність відстоювати якостей; відсутність досвіду участі в таких суспільно орієнтованих формах роботи, як діяльність органів студентського самоврядування; акції та мітинги політичних та громадянських рухів; екологічних акції та операції; благодійні соціальні акції. Визначено переважно недостатній рівень сформованості соціальної відповідальності студентів (68%). Критично мала частка студентів (24%) продемонструвала достатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності. Найменша група студентів (8%) виявила сформованість показників соціальної відповідальності на оптимальному рівні.

Дані висновки дозволили нам надалі конкретизувати зміст та завдання експериментальної програми щодо моделювання соціально-виховної роботи за напрямом формування соціальної відповідальності студентів, визначення й впровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

2.1. Педагогічна модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дозволив дійти висновку про необхідність пошуку ефективних шляхів розвитку соціальної відповідальності студентів, що забезпечують успішну соціалізацію особистості, яка здатна і готова нести відповідальність за особисте і за благополуччя суспільства в своїй майбутній професійній діяльності. Визначені недоліки соціально-виховної роботи закладів вищої освіти, кількісні результати експерименту підтверджують необхідність розробки моделі формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти. Головним засобом реалізації завдання формування соціальної відповідальності студента визначено технології соціального проєктування.

Аналіз сучасних досліджень з проблеми моделювання процесу соціально-виховної роботи [2; 19; 57; 94; 136] дозволив нам дійти висновку, що їх автори вважають модель ключовим засобом отримання інформації про професійну, моральну, ціннісну, громадянську компетентність майбутніх фахівців внаслідок впливу на них системи соціально-виховної роботи. Більшість дослідників процесу моделювання схиляються до думки, що ефективна та якісна організація виховної роботи закладу вищої освіти можлива лише за умови моделювання, прогнозування та моніторингу процесу виховання особистості. Завдяки моделюванню можна конструювати процес соціально-виховної роботи, визначати динаміку формування особистісних утворень, а також прогнозувати майбутній розвиток показників сформованості соціальної відповідальності студентів.

З метою виконання завдань дослідження ми вважали за доцільне узагальнити підходи до понять «модель» та «моделювання». У словнику іншомовних термінів *модель* [франц. - *modele*] розглядається як уявний чи умовний образ (зображення, опис, схема) якогось об'єкта, процесу або явища,

який використовується як його представник; зразок, що відтворює, імітує будову та дію певного об'єкта [199, с. 407]. Натомість термін «моделювання» застосовується як спосіб, шлях дослідження певних об'єктів, систем, явищ, процесів через побудову та вивчення їх моделей [199, с. 408].

Як систему дій, яка забезпечує адекватне засвоєння або розуміння модельованих властивостей, зв'язків та відношень пізнаваного перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного) розглядає поняття «моделювання» дослідник проблем інтересів та мотивації особистості Ю. Мельник [117].

Натомість Р.Вайнола та С.Хлестова визначають «модель» як систему, за допомогою якої можна сконструювати чи побудувати соціально-виховний процес, уявити цілісну його структуру, особливості функціонування, показати кінцевий результат зазначеної мети [33]. Саме це визначення було покладено в основу нашої подальшої роботи.

З метою розробки педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій ми визначили її *структурні складові*: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, критеріальні засади (критерії, показники і рівні сформованості), технологічне забезпечення проєктної діяльності, результат.

Метою моделі визначено формування соціальної відповідальності студентів.

Як *результат* реалізації даної моделі ми очікували підвищення рівня сформованості показників соціальної відповідальності студентів.

Завданнями реалізації даної педагогічної моделі визначено наступні:

- прогнозування змісту, напрямів та засобів формування соціальної відповідальності студентів;
- розробка та упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів;
- розробка технологій соціального проєктування, як провідного засобу формування соціальної відповідальності студентів.

Ми вважали за доцільне визначити та схарактеризувати *принципи формування соціальної відповідальності*, що надалі суттєво визначили характер, спрямованість нашого дослідження, і відповідно, були закладені в основу авторської педагогічної моделі.

Першим принципом постає *особистісна зорієнтованість освітнього процесу*, що трактується як увага до суб'єктності, сприяння розвитку особистості студента. У середовищі, центрованому навколо особистості, вибудовується діалог рівноправних суб'єктів взаємодії. Це означає розвиток процесів управління та співуправління, зростання самостійності як педагога, так і студента, що зумовлює делегування повноважень і відповідальності за результати діяльності. На практиці ця ідея означає побудову горизонтальних зв'язків співпраці. У світлі цих міркувань зазначимо, що цілі освіти стають не тільки багатoproфільними, а й багаторівневими; обов'язковим елементом освітнього процесу стає внутрішня диференціація. Замість однієї загальної траєкторії педагог змушений вибудовувати безліч індивідуальних траєкторій розвитку особистості студента, які ведуть в необхідному для кожного студента напрямі, що й визначає зростання його відповідальності.

Принцип *діалогічності* (конвенціональності), який передбачає встановлення взаємодомовленостей, гармонії в діалозі кількох позицій, підходів, ідей, точках зору став важливим під час аналізу феномену соціальної відповідальності на основі різних світоглядних позицій. Нині принцип конвенціональності, як стверджує В. Химинець, закладено в основу ймовірно-орієнтованої філософії, яка підтверджує, що справжній дослідник має володіти «поліфонією мов філософії» [226]. Саме тому ми вважаємо, що процес формування соціальної відповідальності студента має ґрунтуватися на підходах представників різних сroціогуманітарних шкіл, зважаючи на те, що в межах однієї концепції неможливо продемонструвати особливості такого складного особистісного утворення.

Застосування принципу *інтегративності* обумовлено багатofакторністю та багатокomпонентністю процесу розвитку вивчаємого особистісного утворення,

включенням багатьох сфер гуманітарних знань в зміст, форми та методи освітнього процесу, що забезпечує результативність формування соціальної відповідальності студента. Цей принцип знаходить свій відбиток в інтеграції ряду особистісних якостей, характерологічних властивостей в структуру соціально відповідальної особистості.

Принцип *нелінійності* визнає використання багатоваріантності шляхів розвитку особистості. Він базується на розгляді особистості студента як складної нелінійної сутності, наділеної певним ступенем свободи, гнучкості мислення та дій, що допомагають їй адаптуватись в складних соціальних умовах.

Принцип *становлення* передбачає розгляд явища формування соціальної відповідальності студента в розрізі еволюційного процесу, неперервності та динаміки. Застосування даного принципу в контексті нашого дослідження обумовлено тим, що формування соціальної відповідальності особистості можна розглядати як еволюційне восходження особистості до більш складних соціальних форм її життєдіяльності, що відбувається на певних життєвих циклах.

Таким чином, реалізація принципів *особистісної зорієнтованості освітнього процесу, діалогічності, інтегративності, нелінійності та становлення* дозволила нам розглядати проблему формування соціальної відповідальності студентів в комплексі, взаємодії цілої низки філософських підходів та соціогуманітарних наук, більш рельєфно уявити його сутність, специфіку, цілісність, виявити логічні умови реалізації завдань нашого дослідження.

Ще однією складовою педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій стали критеріальні засади (критерії, показники і рівні сформованості). Нами визначено критерії формування соціальної відповідальності студентів і відповідні показники-індикатори їх прояву: *когнітивний* (усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів); *оціночно-емоційний* (готовність до оцінки

соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії); *світоглядний* (системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо); *поведінковий* (активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади). Оцінка сформованості визначених критеріїв та показників здійснюється на чотирьох рівнях: недостатньому, задовільному, достатньому та оптимальному.

Важливою складовою нашої моделі визначено засоби формування соціальної відповідальності студентів. Провідним засобом визначено проєктні технології. Саме тому ми вважали за доцільне обґрунтувати засади даної діяльності і зупинитися на визначеннях «проєкт» , «проєктування» та «проєктна технологія».

Трактування поняття «проєкт» знайшло науково-теоретичне та технологічне обґрунтування на початку ХХ століття, у перекладі з латинської мови (*projectus*) означає «кинутий уперед». *Проект* в словниковій літературі переважно трактується як задум, система планування, концепція, діяльність по створенню прототипу, прообразу передбачуваного об'єкта [191]. Більш точне визначення залежить від галузі проєкту (інженерний, дизайн-проєкт, управлінський тощо. Як вид документу визначають: технічний, графічний, ескізний, робочий проєкти. Нині поряд із класичними проєктами (технічними, інженерними, архітектурно-будівельними) отримали розвиток проєктні технології в інших сферах, зокрема в освіті.

Термін «проєктування» розглядається як діяльність по створенню та впровадженню проєкту, тобто як метод, що використовувалося як в освітній сфері, так і в технічних галузях людської діяльності (інженерному проєктуванні, конструюванні речей, машин та комунікацій). Проєктування у словниковій літературі визначається як здатність намічати, окреслювати план дій, конструювати, планувати та здійснювати задум, намір [191].

Близькими до поняття «проектування» є терміни: моделювання, конструювання, прогнозування. Так в працях О. Пехоти знаходимо такі тлумачення відповідних дефініцій. Конструювання розглядається як здатність до розроблення певної конструкції об'єкта або системи, яка потім матеріалізується у плануванні діяльності викладача відповідно до заданих цілей і завдань. Під моделюванням розуміють дослідження певних явищ, процесів чи систем шляхом побудови і вивчення їхніх моделей-замісників, аналогів досліджуваного об'єкта. Прогнозування дослідника трактує як здатність до наукового передбачення, спеціальне дослідження перспектив певного явища шляхом співвідношення цілей з реальними, конкретними умовами і способами їх досягнення в минулому та зараз. Також близьким є розуміння планування як ідеалізованого уявлення майбутньої діяльності [148].

Отже, проектування є більш загальним поняттям щодо розглянутих вище. Як зазначає Л. Бережна, «проектування не можна зводити до планування. Проект відповідно до проектної онтології задає цілісний об'єкт, причому описує його будову і функціонування. План задає стан запланованого об'єкта і приписи щодо застосування того чи іншого засобу переходу з одного стану до іншого» [13; с. 41-4].

В освітній сфері метод проектування знайшов свою реалізацію у діяльності американського педагога та філософа Дж. Дьюї та педагогів радянської доби (С. Шацького, В. Шульгіна, А. Макаренка, М. Крупеніної та ін), але справжнє друге народження він знайшов у освітньому процесі у 90-і роки ХХ століття. Цей метод став активно використовуватися сучасними педагогами для розвитку пізнавальних навичок учнів, їх практичного мислення, а також для отримання вмінь самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі суспільства.

Педагогічне проектування є одним з видів соціального проектування. Ознаками такого виду проектування є: наявність проектного задуму (покладання і творення нового об'єкта, нових його якостей і станів); проектна конструктивізація (розробка специфічною проектною мовою задуму об'єкта,

що передбачає процедури аналізу, синтезу, конструювання, узгодження, конкретизації тощо); спрямованість на проєктну реалізацію (як можливість створення за проєктом нового об'єкту, яка може і не здійснитися); проєктна онтологія (відчуття зв'язку проєктування з практичною діяльністю, належність до цінностей проєктної свідомості тощо). У педагогічному проєктуванні процедури аналізу та синтезу виводять проєктувальника за межі проєктної реальності до інших галузей і дисциплін, при цьому його головною метою метою лишається освітня.

Методологічними засадами проєктної діяльності в освіті стали теорії проблемного навчання та теорії евристичного навчання, узагальненні в працях О.Безпалько [9] та О.Яременко [241]. Кожна з цих теорій забезпечує теоретичне й практичне обґрунтування проєктування як самостійного виду освітньої діяльності. Аналіз свідчить, що в кожній із них деталізовано і змістовно схарактеризовано різновиди проєктувальної діяльності педагога, які реалізується окремими прийомами, спеціальними методами чи формами. Проблемний та евристичний підходи мають глибокі спільні засади, водночас вони різняться за стратегіями використання проєктування. Проблемне навчання, ґрунтуючись на визнанні провідної ролі проблемних ситуацій, розробляє різноманітні проєктувальні засоби навчання, спрямовані на залучення учнів до розв'язання навчальних проблем, творчих завдань. Евристичне навчання розглядає проєктні приписи як головний засіб самоуправління, саморозвитку учнів у розв'язанні творчих завдань.

Пріоритетність проєктувальної діяльності визначено в особистісно-зорієнтованому підході до освітнього процесу, пріоритетами якого є самоцінність особистості, її самоактуалізація та самореалізація, заохочення неповторності людини. Дослідження з позицій такої педагогічної орієнтації спричинила розробка системи особистісно-зорієнтованого навчання: І.Беха [14], О.Бондарчук [22], В.Черноборвкін [230] та ін.

Узагальнюючи результати цих досліджень, можна визначити найсуттєвіші ознаки особистісно-зорієнтованого підходу стосовно методу проєктування.

1. Пріоритет особистісно-смислової сфери того, хто навчається, зокрема мотиваційно-ціннісного її компоненту.

2. Культивування унікального соціального досвіду, визнання права на помилку.

3. Включення досвіду до змісту освітнього процесу, актуалізація суб'єктного досвіду, що забезпечується шляхом проблематизації навчального заняття, спільного цілепокладання і планування, постійної рефлексії.

4. Визнання цінності спільного досвіду, взаємодії. Будь-яка робота з є комунікативною подією. Спільний досвід доводить цінність колективної роботи в освітньому процесі.

5. Побудова процесу навчання на урахуванні психофізіологічних особливостей того, хто навчається. Освітній контент добирається не тільки і не стільки виходячи з можливостей, скільки з огляду на індивідуальні способи опрацювання інформації.

6. Переорієнтація процесу навчання на постановку і розв'язання навчальних завдань – пізнавальних, дослідницьких, проєктивних тощо. Усвідомленість мети являє собою орієнтири подальших дій тих, хто навчається.

7. Зміна позиції педагога як інформатора і контролера на позицію координатора, фасилітатора, що зумовлює створення умов для становлення здобувача освіти як суб'єкта діяльності.

Результатом стає проєктування, що відрізняється від планування точністю й реалізованістю, оскільки передбачає діагностику, спрямовану на попереднє визначення і прогнозування тенденцій розвитку здобувача освіти. За результатами діагностики, своєю чергою, проєктується освітній процес на кожному етапі. Зворотний зв'язок стає безперервним синтетичним процесом, що поєднує діагностику з прогнозуванням. На цій основі виникає моніторинг як

процес постійного відстежування результатів освітнього процесу та засобів, які потім застосовують для проєктування і досягнення поставлених цілей [14].

За результатами порівняльного аналізу категорій «педагогічне проєктування» та «проєктно-педагогічна діяльність» Т.Подобєдова робить висновок про правомірність використання терміну «педагогічне проєктування», оскільки він є системним елементом цілісної системи професійно-педагогічної діяльності та важливою складовою педагогічної майстерності. Автор визначає педагогічне проєктування як складову педагогічної технології, що містить формулювання ідеї майбутнього педагогічного проєкту, визначення задач і умов створення моделі проєкту, планування і організацію його конструкції, здійснення контролю, корекції та оцінки результатів суб'єктів проєктно-педагогічної діяльності [151].

Для реалізації нашої педагогічної моделі було значущим твердження дослідниці про змістовий та структурно-функціональний план реалізації педагогічного проєктування. Змістовий контент ми визначили як зміст діяльності педагога, спрямований на обґрунтування цільової ідеї, розробку, створення та реалізацію педагогічного проєкту як інноваційної моделі освітньо-виховної системи, орієнтованої на освітній результат. Структурно-функціональний план представлено як єдність структурних компонентів та відповідних їм функцій, що послідовно і циклічно змінюють одна одну і, тим самим, створюють певну педагогічну систему.

Застосування технологій проєктування (проєктних технологій) в сфері освіти є не лише перевагою, а й вимогою сучасного освітнього процесу, що обумовлено принципово новими технічними можливості, стрімким розвитком психологічних, кібернетичних, педагогічних знань людства, революційним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Саме тому, на думку І. Савельчук, проєктні технології стали важливою складовою формування нової педагогічної ідеології – освіти впродовж усього життя. Формою безперервної проєктувальної освіти нині стає дистанційне навчання [Error! Reference source not found.71].

В основу розробки нашої педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій покладено *концепцію соціального проєктування О.Безпалько*, сутність якої полягає в тому, що суб'єктом навчання стає сама людина, оскільки вона не тільки набуває знання, а й сама створює власне бачення навколишнього світу. Освіта стає для студента проєктуванням її життєдіяльності. Організація освітнього середовища постає як задумом, проєкт, який здобувач освіти формує і прагне реалізувати завдяки активній, усвідомленій участі і освітньому процесі [9].

У закладі вищої освіти проєктні технології стали складовою сучасних інноваційних педагогічних технологій у контексті особистісно орієнтованої вищої освіти. Дана група технологій відображує сукупність прийомів, дій студента та науково-педагогічного працівника закладу для досягнення поставленого завдання – вирішення певної проблеми, яка має значення для них та оформлена у вигляді продукту – дослідницької, проєктної, творчої розробки. І проєктні технології надають можливість студентам самостійно отримати знання у процесі вирішення практичних завдань або проблем, які потребують інтеграції знань із різних галузей наук. Педагоги під час використання цього методу виступають у ролі розробників завдань для інноваційного проєкту, координаторів, експертів, консультантів.

Технологічне забезпечення проєктної діяльності як провідного засобу формування соціальної відповідальності студентів утворили форми та методи роботи (виховні інтерактивні години, кейси, творчі захисти та соціальні проєкти).

Проєктні технології ми визначили як сукупність форм, методів, засобів виховного впливу з метою здійснення прогнозування, розробки ресурсів та методичного забезпечення проєктної діяльності.

Наступною складовою нашої педагогічної моделі стали *педагогічні умови* формування соціальної відповідальності у студента в освітньому процесі закладу вищої освіти знайшли відображення в роботах В.Лозової [104], В.Семиченко [176], М. Чобітька [232] та ін.

Однак думки педагогів щодо комплексу застосовуваних педагогічних умов дуже різні: виховання відповідальності в навчально-виховному процесі, згідно підходів І.Беха, представлено двома напрямками: вдосконаленням форм навчально-виховного процесу шляхом моделювання навчальних ситуацій для прояву відповідальності; спрямованістю змісту освіти на гармонійний розвиток особистості, орієнтацією на її самореалізацію і використання фундаментальних знань для активізації духовних інтенцій студентів [14].

Успішному формуванню соціальної відповідальності, як показав О. Василенко [35], сприяють: проблемні методи навчання, розвиток міжсуб'єктної довіри на основі здатності до емпатії в ході реалізації спеціальних програм; вдосконалення форм організації навчально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на діалог, співпраця і самореалізацію; моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю вільного вибору способу дій, форм контролю, обґрунтування переваг, оцінкою розуміється рішення.

Натомість О. Григор'єва [45] у вихованні соціальної відповідальності у студентів приділяє увагу отриманню ними в навчальній діяльності знань про права та обов'язки, про норми і правила поведінки людини в соціумі, закріпленню отриманого досвіду в різних формах позааудиторної діяльності, використання діалогу та співробітництва при включенні студентів у проєктування та реалізацію соціальних програм по удосконаленню життєдіяльності закладу чи територіальної громади.

Н. Хромченкова визначає такі педагогічні умови формування відповідальності у майбутніх журналістів: створення сприятливих умов для самоактуалізації, самозростання, самооцінки, навчання в умовах суб'єкт-суб'єктивної взаємодії, яка передбачає вільний вибір способу одержання освіти; готовності студентів до розв'язання проблемних завдань; використання інтерактивних методів навчання активізації пізнавальної діяльності суб'єктів; формування інформаційної культури майбутніх журналістів [227, с. 121].

Зміст розробленої нами педагогічної моделі відображено на рис.2.1.

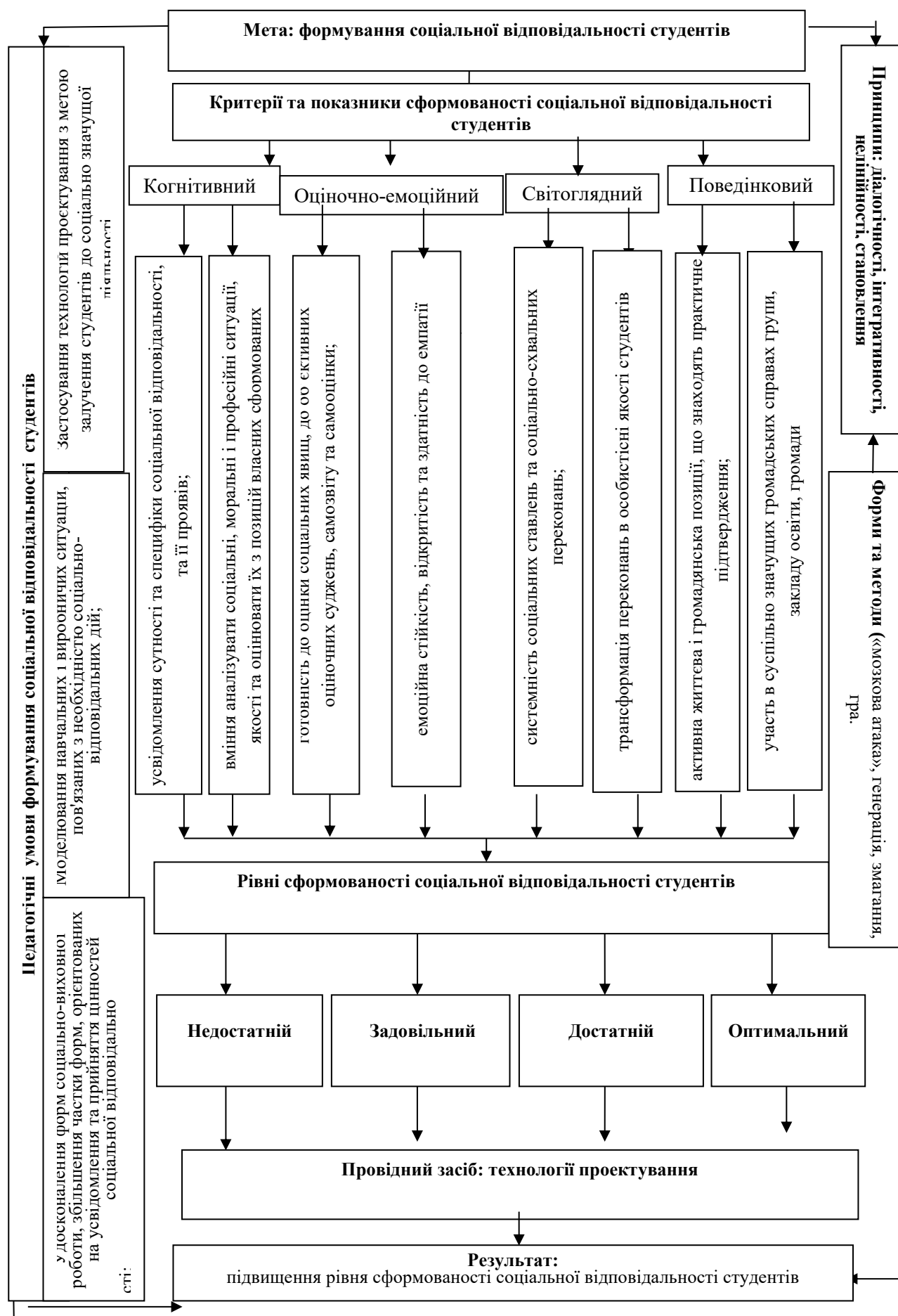


Рис.2.1. Педагогічна модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій

Здійснений нами аналіз підходів до визначення педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів дозволив виділити певні компоненти педагогічних умов, а саме: вплив на організацію освітнього процесу; спрямованість на результат виховання та соціалізацію особистості; спрямованість на реалізацію об'єктивних можливостей та розв'язання поставлених завдань; реалізація завдань освітнього процесу із застосування інформаційно комп'ютерних технологій; активізація когнітивної діяльності; формування толерантного ставлення до особистості, оточуючих, видів діяльності; формування деонотологічних засад; спрямованість на оптимізацію та результативність освітнього процесу, на розвиток діалогічної взаємодії та суб'єктності; сприяння саморозвитку, формуванню м'яких компетентностей; забезпечення конкурентоспроможності та мобільності.

До структури педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій нами було прийнято такі умови:

- удосконалення методів соціально-виховної роботи, збільшення частки форм соціально-виховної роботи, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності;
- моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій;
- застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

Розроблення та обґрунтування складових педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій дозволило нам розгорнути експериментальну роботу з упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій.

2.2. Упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій

Характеристика та аналіз експериментальної роботи по впровадженню в практику освітньої діяльності педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій вимагало визначення підходів до характеристики понять «умова» та «педагогічні умови».

Поняття «умова» розглядається як «сукупність чинників, що впливають на будь-кого, будь-що, що створюють середовище, в якому відбувається щось. Як правило, умови характеризують постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення» [211, с. 687]. Зокрема, в філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактовано як «сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування зміни даного об'єкта (що зумовлюється)» [224, с. 286].

Наукові джерела галузі педагогіки визначають умову як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості» [141, с. 436]. При цьому більшість дослідників проблеми під «педагогічними умовами» розуміють сукупність, структуру об'єктивних можливостей, змісту, методів, організаційних форм, засобів педагогічного впливу, педагогічних прийомів тощо.

Значення упровадження педагогічних умов в освітній процес підкреслював О. Мещанінов, який доводив, що ефективність педагогічного процесу в закладі вищої освіти закономірно залежить від умов, у яких він проходить [118].

Дослідниця педагогічних умов формування економічної культури Н. Гридасова зазначала, що педагогічні умови виступають в якості структурної оболонки педагогічних технологій, механізмів і алгоритмів, педагогічних моделей та систем, що реалізуються завдяки педагогічним умовам [47]. Якщо виходити з цього твердження, то зрозуміло, що педагогічні умови повинні віддзеркалювати структуру формування соціальної відповідальності студентів,

вміщувати передбачені критерії та показники сформованості відповідного явища.

Таким чином, *педагогічні умови формування соціальної відповідальності студентів* в межах нашого дослідження визначено як створені додаткові педагогічні засоби впливу, що забезпечують розвиток суб'єктів освітнього процесу, освітньо-соціального середовища закладу і визначають успіх процесу формування соціальної відповідальності студентів.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, результати констатувального етапу експериментальної роботи дозволили нам визначити та схарактеризувати шляхи упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій. Такими умовами стали:

- удосконалення методів соціально-виховної роботи, збільшення частки форм соціально-виховної роботи, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності;
- моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій;
- застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

Узагальнення теоретико-методичних засад процесу формування соціальної відповідальності студентів, розробка змісту педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій дозволили нам деталізувати та розробити методику проведення формувального етапу експериментального дослідження.

Формувальний етап експерименту тривав протягом 2020-2022 років на базі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. До складу ЕГ увійшло 215 студентів, що виявили бажання брати участь у формах проєктної діяльності та обрали відповідні освітні компоненти.

Експериментальна програма впроваджувалась протягом трьох років. Контрольна група працювала за стандартною університетською програмою, а в експериментальній групі нами було впроваджено педагогічні умови та відповідні форми та методи формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій.

Першою умовою було визначено удосконалення методів соціально-виховної роботи, збільшення частки форм соціально-виховної роботи, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності. Для активізації процесу формування соціальної відповідальності студентської молоді наступні методи: «мозкова атака», генерація, змагання, гра.

Використання цих методів та форм соціально-виховної роботи мало сприяти розвитку таких показників, як: усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів; готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань. Зупинимося більш детально на характеристиці застосування цих методів в нашій експериментальній роботі. .

Метод «мозкового штурму», що було упроваджено американським дослідником А. Осборном застосовувався нами для творчого розв'язання студентами соціальної проблеми на засадах вільного генерування ідей у малих групах (5-7 осіб). Для виконання завдань нашого дослідження важливим було, що у процесі розробки та упровадження інноваційних проєктів у життєдіяльність суспільства та людини використання «мозкового штурму» може допомогти студентам подолати соціально-психологічні бар'єри.

Під час експерименту ми застосовували даний метод як частину виховних годин з метою активізації студентів, генерації їх ідей, створення ситуації відповідальності за пропоновані ініціативи. Ми усвідомлювали, що необхідно дотримуватися принципу повної заборони критики запропонованих студентами ідей, висловлювань, пропозицій тощо. На нашу думку, участь в

«мозкових штурмах» сприяла активізації бажання презентувати творчий задум, розвитку гнучкості та альтернативності мислення, здатності до відстоювання висунутої гіпотези, мислення насамперед, в інтересах іншого (вміння стати на позицію іншого «Я» і ніби мислити з його боку), мислення спільно з іншим (спільний вибір найбільш цінної ідеї та розробка остаточного вирішення соціальної проблеми).

Під час виховних занять зі студентами нами було впроваджено «мозкові штурми» з метою визначення цільової аудиторії проєкту, її потреб і проблем; назви майбутнього проєкту; кола соціальних партнерів, необхідних для реалізації проєкту, рекламно-інформаційних кампаній, необхідних для реалізації проєкту тощо.

При цьому студенти отримували завдання, що допомагали їм зафіксувати ідеї, систематизувати перелік своїх дій, скласти певний алгоритм соціально відповідальної поведінки. Прикладами таких завдань були: зафіксуйте свій задум проєкту щодо вирішення певної соціальної, економічної проблеми на папері у тій формі, у якій він виник; складіть орієнтовний перелік та порядок дій щодо реалізації проєкту з вирішення соціальної проблеми; визначте міру вашої можливої участі в реалізації проєкту та ваші обов'язки; продумайте шляхи залучення ваших ровесників, представників громади до участі в проєкті; визначьте територію, на якій може реалізуватися даний проєкт; доберіть перелік засобів популяризації та поширення ідеї упродовження обраного проєкту. Практика участі в «мозкових штурмах» стала школою проєктних ініціатив для студентської молоді, допомогла подолати певні «бар'єри», перешкоди на шляху створення авторських проєктів.

Метод *генерації* являє собою пошук ідей розв'язання творчого завдання у нових несподіваних напрямках, які підказує інтуїція, фантазія та уявлення. Зазвичай застосування цього методу передбачає наявність ситуації, коли є нерозв'язана проблема, кризове завдання. Тоді педагог пропонує вирішити соціальну проблему інших за допомогою соціального інноваційного проєктування. Студентам пропонуються завдання, де вони можуть розкрити (вирішити)

важливі соціальні проблеми (екологічні, подолання дискримінації, наслідків війн та хвороб). Завданням є генерувати абсолютно нову ідею, відстояти її можливість і запропонувати шляхи її упровадження. При цьому ми використовували завдання з ускладненнями, наприклад: відсутність матеріальних ресурсів, відсутність ЗМІ, низький рівень кадрового забезпечення. Найбільший розвиток ці завдання отримали під час тренінгу «Кроки до генерації нових ідей», що проходив у форматі рольової гри «Цивілізаційне проєктування».

Метод *змагання* ми застосовували з метою стимулювання соціально-схвальної поведінки студентів – учасників експерименту, оскільки саме змагання створює умови для випробування своїх сил, здібностей, активізує навички взаємодопомоги та групової підтримки, спричиняє розвиток ініціативності, спонукає до наслідування кращих зразків і, головне – формує відповідальність за власні дії та дії оточуючих. Для виконання завдань нашого дослідження було важливо, що слід враховувати як позитивні (спосіб згуртування колективу, розвиток моральної мотивації діяльності), так і можливі негативні впливи цього методу (надмірна агресивність учасників, прагнення перемоги будь за що, невиправлана азартність). Тому важливими умовами застосування методу змагання в нашій роботі є став демократичний підхід до ідеї змагання, справедливість у підведенні його підсумків, висвітлення критеріїв участі, результатів, залучення студентів до обговорення й аналізу, їх стимулювання. Основною формою організації змагання під час формувального етапу експерименту став конкурс. Так, наприклад, конкурс творчих презентацій «Соціальна відповідальність бізнесу як чинник соціального благополуччя», де студенти презентували кращі зразки соціально-відповідальної поведінки та добродійні ініціативи українського бізнесу.

Прикладом командного змагання також може бути «Ланцюжок ідей», коли педагог пропонує студентам спланувати свої дії при розробці соціального проєкту так, щоб відповідь вашого прикладу була початком для іншого «Я». Це примушує студента будувати пропозиції по власному проєкту і визначати його

післядію так, щоб наступний учасник побачив перспективу власного проєктування. Педагог (куратор) пропонує змагання між командами, виділяючи кожній на цю роботу по 2 хвилини. Перемагає та команда, яка за відведений для цього час наведе найбільшу кількість прикладів. На такому занятті при використанні методу змагання кожен студент відчуває відповідальність за свою відповідь перед іншими у команді.

Як ще один приклад змагання ми можемо назвати конкурс есе на тему «Я – соціально відповідальна особистість», що дозволив виявити прийняття та усвідомлення цінностей соціальної відповідальності. Хотілось би навести приклади думок студентів з тексту есе.

Так, студент К. зазначив: «Саме соціальна відповідальність є однією з важливих умов відображення отриманих у процесі навчання знань у світогляді, сприйнятті навколишнього середовища, правильного інтерпретування себе та свого значення в цьому світі. На мою думку, в сучасних складних умовах економічного, політичного, демографічного розвитку України соціальна відповідальність може стати об'єднуючою національною ідеєю, яка допоможе знайти вихід із затяжної системної кризи, що охопила усі сторони суспільного життя...».

Студентка О. визначила дуже цікавий підхід порівняння категорій «щастя» та «соціальна відповідальність». У своєму есе вона зазначила: «Людина вже у свідомому віці починає замислюватися над питанням власного майбутнього. І кожному хочеться досягти того омріяного орієнтира під назвою «щастя». Завдяки індивідуальності кожної особистості трактація щастя у кожного своя, наприклад: повноцінна родина, кохання на все життя, міцне здоров'я, успішний кар'єрний розвиток, високооплачувана стабільна робота тощо. І людина стає на нелегкий, часто тернистий шлях досягнення своєї цілі, де її чекають перемоги та поразки, десятки помилок... Ось тут і знадобиться соціальна відповідальність, важливість якої важко переоцінити. Відома мотиваційна фраза «Все починається з мене» влучна у даному контексті. Молода людина повинна усвідомовлювати свою причетність до соціальних інститутів та

розуміти, що кожна дія та рішення призводять до певних наслідків. Але в реальності молодь недостатньо обізнана у цих питаннях. Через те нині є безпритульні діти, ...молоді жінки йдуть на аборти через незаплановану вагітність, руйнуючи своє фізичне та психологічне здоров'я, збільшується відсоток кримінальних порушень та кількість неповнолітніх у пенітенціарних закладах... Ці реалії є прикладом відсутності у людини належної соціальної відповідальності за свої вчинки, своє життя, майбутнє своїх нащадків та громади. Я вважаю, що це надто важливі речі, про котрі не можна мовчати. Будівництво міцної споруди потребує укладання такого ж міцного фундаменту».

Студенти у своїх есе пропонували власні шляхи формування соціальної відповідальності. Так, студентка К. відзначала, що «...соціальна відповідальність, як на мене, проявляється в належному ставленні один до одного, взаємоповазі, дотриманні етичних норм, вмінні толерантно ставитись до людей, що відрізняються від нас. Потрібно думати не тільки за власний комфорт, а й за оточуючих людей. У потрібну хвилину прийти на допомогу, проявити емпатію. А також вміти виказувати свої думки та діяти згідно норм моралі, проявляти свої найкращі сторони, давати приклад іншим, діяти, переймати від інших найкраще та вміти віддавати, висловлювати свою точку зору та вміти прислухатись інших, бути вільним та не обмежувати чийось свободу. Яскравим прикладом соціальної відповідальності може слугувати участь у соціальних акціях. Адже, люди що думають за інших, мають на меті допомогти, не потребуючи нічого за свою роботу заслуговують на повагу в суспільстві. Волонтерство, робота в благодійних організаціях, допомога притулкам, або навіть підтримка в соціальних мережах волонтерського руху є показниками соціально свідомої людини. Коли людина робить іншій добро, це приносить позитивні емоції і особі, що допомагає і об'єкту, на який спрямована допомога. Також не варто збувати про братів наших менших, вони як ніхто потребують допомоги та хорошого відношення. Соціально відповідальна людина ніколи не нанесе шкоди тварині, навпаки, буде ставитись до

чотирилапого з теплом та турботою.кожен з нас сам для себе обирає цінності та модель поведінки, тільки від тебе залежить яким буде суспільство майбутнього, тому що кожен з нас вносить свій маленький внесок в його розвиток, або ж навпаки – деградацію. Бути соціально відповідальним дуже важливо, думати за інших, з повагою ставитись до кожного. Тому, будучи активною, співчутливою, чуйною та справедливою людиною ми формуємо світле майбутнє для наших дітей та щасливе сьогодення для себе та оточуючих». Студенти пропонували ознайомитися з баченням соціальної відповідальності також у формі перзентацій (Додаток Д).

Для виконання завдань нашого дослідження ми застосовували есе також як метод оцінки стану сформованості усвідомлення студентами цінності соціальної відповідальності як соціального та особистісного феномену.

З метою збільшення частки методів та форм соціально-виховної роботи, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності нами в освітній процес широко упрроводжувалися ігрові методи. Найбільш дієвими ігровими формами стали рольові та ділові ігри.

Перевагами ділових ігор є те, що в процесі невимущеного, експромтного програвання студентами обирається певна стратегія поведінки, плануються дії на кілька кроків вперед, тобто формуються навички відповідального соціального проєктування. В основі таких ігор лежать діалогічна взаємодія між учасниками, командами, носіями різних позицій. Ігрова взаємодія сприяє розвитку в учасників ділової гри вміння узгоджувати свої думки з думками партнерів, відстоювати власні професійні здобутки, позиції. Саме тому під час ділової гри забезпечується єдність та поведінкове відображення когнітивного, оціночного, мотиваційного, світоглядного компонентів як необхідних компонентів структури соціальної відповідальності. Ділові ігри допомагають здійснити підготовку студентів до розробки і подальшої реалізації соціальних проєктів як засобу вирішення соціальних проблем у суспільстві. Ділові ігри під час упроводження експериментальної програми ми застосовували як окремі

форми, так як компонент в техніках «Усний журнал», «Прес-конференція» тощо.

Друга умова передбачала моделювання освітньому процесі навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій.

Як засіб формування соціальної відповідальності нами вибрано технології проєктування, під яким ми розуміли проєктування соціальних об'єктів, соціальних якостей, соціальних процесів та ставлень.

Особливістю моделювання в освітньому процесі навчальних і виробничих ситуацій є визначення об'єктом соціального проєктування організацію соціальних зв'язків, відображення їх у всіх сферах і на всіх рівнях життєдіяльності суспільства. На відміну від проєктування, наприклад, технічних об'єктів, при зміні яких не враховується суб'єктивний фактор, при проєктуванні соціальних об'єктів цей фактор повинен враховуватися в першу чергу.

Під час формувального етапу експерименту стратегічною метою застосування проєктних технологій стало створення оптимальної форми взаємодії з урахуванням об'єктивних умов життєдіяльності різних соціальних груп. Суб'єктом проєктування при цьому виступали переважно самі студенти, чи студенти-магістри відповідних спеціальностей. Головним завданням стало визначення мети моделювання освітньому процесі навчальних і виробничих ситуацій, якою стало формування готовності студентів до організованого і цілеспрямованого перетворення соціальної дійсності.

Для студентів було визначено необхідні атрибути суб'єктів проєктних технологій: соціальна активність та безпосередня участь в процесі проєктування. Студенти мали усвідомити, що знання та вміння соціально відповідальної діяльності обумовлені рівнем загальної творчості і професійної майстерності, культури і рівня мислення суб'єкта проєктної діяльності, здібностями аналізу та синтезу соціальної дійсності.

У процесі проведення організаційних зборів експериментальних груп було визначено ті *параметри*, які дозволяють готувати студентів під час проєктування до соціально-відповідальних дій. Такими параметрами стали:

- суперечливість соціального об'єкта, актуальність соціальної проблеми;
- багатовекторність розвитку соціального об'єкта, його соціальні зв'язки;
- наявність безлічі суб'єктивних складових, що визначають соціальні проблеми та потреби;
- суб'єктивні чинники формування соціального очікування, соціального прогнозу;
- фактори, що визначають критерії оцінки зрілості розвитку соціального об'єкту та критичності його стану.

Визначення таких суб'єктивних параметрів дозволило нам розглядати проєктування в контексті формування готовності студентів до соціальної дії і практичної реалізації цієї дії на користь запитів соціальної групи, інституції, громади.

Саме тому ми вважали за можливе визначити також *об'єктивні передумови*, які визначають соціальну значущість дій студентів, що залучені до процесу соціального проєктування. Можна виділити наступні передумови соціального проєктування:

- потреба в цілеспрямованій оптимізації діяльності тих чи інших соціальних систем або соціальних об'єктів, їх властивостей або відносин;
- необхідність в подоланні стихійного розвитку соціальних процесів, наданні їм вектору спрямованості на задоволення соціальних потреб та надання соціальних послуг;
- наявність потреби в реалізації соціальної творчості;
- необхідність планомірного, прогнозованого та керованого розвитку соціальних систем і процесів;

- потреба в створенні динамічних соціальних систем, які характеризуються збалансованістю відносин всередині самої системи і гармонізацією відносин з іншими системами;
- орієнтація на оптимальні форми буття соціальної системи, її ефективність, раціональність;
- соціальна потреба в конструктивному характері протікання соціальних процесів;
- соціальна потреба в зниженні рівня соціальної деструкції, рівня неупорядкованості, неорганізованості та критичності.

Реалізація усвідомлення визначених нами параметрів підготовки студентів до соціально-відповідальних дій та об'єктивних передумов, які визначають соціальну значущість дій студентів, що залучені до процесу соціального проєктування відбувалася шляхом упровадження таких експериментальних форм роботи, вибіркові освітні компоненти «Основи соціального проєктування» (2 кредити) та «Соціальне партнерство» (2 кредити). Автором було підготовлено та упроваджено окремі теми до модулів визначених дисциплін. Індівідуальні консультації проводили викладачі, відповідно до спеціальності, в рамках якої здійснювалося викладання даного освітнього компонента.

Метою упровадження даних освітніх компонентів в зміст професійної підготовки студентів стало усвідомлення наукових, організаційних, методологічних засад розбудови принципів соціального проєктування, соціального діалогу та партнерства. Саме таке розуміння слугувало орієнтиром у визначенні змісту, переліку методів та вибору організаційних форм освітнього процесу майбутніх організаторів та управлінців соціальної роботи.

Викладання даних освітніх компонентів сприяє формуванню системи знань, умінь та навичок, необхідних для забезпечення виконання завдань соціального партнерства, проєктування, основ проведення соціального діалогу в сферах освіти та соціальної роботи на національному, регіональному та місцевому рівнях; оволодіння методами побудови партнерських стосунків

закладів освіти та культури, інституцій громадського сектору для надання якісних освітніх та соціальних послуг населенню, створення сприятливого відкритого середовища соціальної взаємодії.

Під час експериментальної роботи нами було апробовано окремі змістові модулі та теми.

Основними завданнями нашої участі в формах організації освітнього процесу стало:

- ознайомлення студентів з методичними підходами до організації соціального проєктування та партнерства суб'єктів експериментальної роботи;
- визначення змісту та завдань організації роботи на засадах соціальної взаємодії, соціального діалогу та корпоративізму;
- оволодіння теоретичними знаннями щодо механізмів регулювання відносин учасників процесу соціального проєктування;
- ознайомлення з основними факторами оптимізації розбудови системи соціального партнерства;
- вироблення практичних навичок щодо вирішення питань взаємодії в освітній та соціальній сферах та ефективного пошуку потенційних соціальних партнерів.

Так, вибірковий освітній компонент «Соціальне проєктування» містить Модуль II. «Практика розбудови соціального партнерства». Нами було розроблено та упроваджено в практику освітньої діяльності 2 теми цього модулю: «Волонтерство у соціальному партнерстві» та «Соціальне партнерство в діяльності закладів освіти та соціального відповідального бізнесу».

Зміст теми «Волонтерство у соціальному партнерстві» передбачав визначення ролі волонтерства у розбудові соціального партнерства для вирішення соціальних проблем у населення. Завданням теми є актуалізація знань студентів стосовно технологій залучення волонтерів до розбудови соціального партнерства, зокрема методами проєктування. Тема передбачає розгляд механізмів налагодження дієвого соціального партнерства між

громадянським суспільством та владою. Практичним контекстом даної теми є деталізація виконання та реалізації основних функцій волонтерських організацій (планування, організація, мотивація, контроль, регулювання).

Зміст семінарського заняття передбачав проведення дискусії «Чи є волонтерство основною формою відображення громадянського суспільства?» та розробку графічної моделі соціального партнерства волонтерської організації та інших закладів та установ мікрорайону у процесі спільної взаємодії.

Зміст теми «Соціальне партнерство в діяльності закладів освіти та соціального відповідального бізнесу» передбачав актуалізацію та поповнення знань студентів стосовно базових принципів соціальної відповідальності, формування уявлення про корпоративну соціальну відповідальність (КСВ) та її стратегії соціально-відповідального бізнесу в Україні. У процесі лекційного повідомлення студенти мали змогу ознайомитися з ознаками соціальної відповідальності, передумовами розвитку соціально-відповідального бізнесу та особливостями упровадження принципів соціальної відповідальності.

Під час практичних занять студенти деталізували переваги зарубіжних моделей соціально відповідального бізнесу і розкривали можливості їх імплементації на теренах України. Ще одне практичне заняття було присвячено розробці проєктів по взаємодії закладів освіти з представниками соціально-відповідального бізнесу України.

Важливими для формування показників соціальної відповідальності студентів стали завдання для самостійної роботи. Для отримання додаткових балів з курсу студентам пропонувалися для виконання такі завдання:

- представити еволюцію поглядів на роль держави в забезпеченні соціальної справедливості та добробуту через аналіз біографії одного історичного персонажу (есе);
- розробити перелік з двадцяти організацій, установ, агенцій, що можуть виступити в якості соціального партнера;
- скласти перелік (10) волонтерських організацій міста (громади), що працюють занадто підтримки молодіжних ініціатив.

- охарактеризувати взаємодію закладу освіти з представниками соціально-відповідального бізнесу на прикладі трьох організацій (конспект).

На думку учасників експерименту, найбільш ефективною формою роботи стала практична робота, де студенти виступали з презентацією проєктів соціально-відповідальних представників вітчизняного бізнесу та розкривали можливості взаємодії бізнес-агенцій з установами освіти та соціальної сфери.

У процесі експериментальної роботи під час вивчення вибіркового освітніх компонентів студенти отримали можливість ознайомитися з проєктами соціально-відповідальної діяльності таких підприємств, як : «Нова Пошта», «Астерс», Nestlé, АЗК «ОККО», АЗК «WOG», мережа супермаркетів VARUS тощо.

Так, наприклад, студентка Т. розкривала зміст соціальних ініціатив, що упроваджує компанія «Нова пошта». Впродовж останнього десятиліття «Нова Пошта» виступає визнаним лідером українського ринку експрес-доставки. Також відомими є доброчинні ініціативи компанії, благодійні активності в сфері сталого розвитку. Ми можемо засвідчити, що компанія має на меті стати однією із кращих соціально відповідальних компаній України.

Студенти ознайомилися зі спільним проєктом міжнародного благодійного фонду «Таблеточки» та компанії «Нова Пошта» – «Посилка добра», що реалізується до Дня захисту дітей. Ціль проєкту – збір коштів для придбання медикаментів та медичних засобів для лікування дітей з раком крові.

Ще однією ініціативою «Нової Пошти» стала благодійна акція «Надсилаю добро». Кожен клієнт може купити наліпку за 5 грн і підтримати маленьких мешканців центру для онкохворих дітей «Дача». Це єдиний в Україні центр, де діти з усієї країни, що проходять тривале лікування від раку, можуть безкоштовно жити разом зі своїми сім'ями та одужувати поряд з мамою і татом. Подарувати їм цю можливість разом із клієнтами «Нова Пошта» допомагає благодійний фонд «Запорука».

Зацікавила студентів презентація соціального проєкту «Кольорові посилки», сутність якого полягає в тому, що кожен бажаючий може створити

авторський дизайн коробки «Нова пошта» в онлайн-конструкторі на сайті <http://colorbox.novaposhta.ua>. Всі малюнки беруть участь в конкурсі. В результаті відкритого голосування обрано 4 дизайни-переможці, які прикрасять спеціальну серію коробок «Нова пошта». Компанія заявила про готовність відраховувати по 1 гривні від продажу кожної з них на створення фотоальбомів для 2500 дітей-сиріт. Всім їм «Нова пошта» доставить ці оригінальні подарунки наприкінці року. Студенти з бажанням долучилися до даної ініціативи.

Студентка Б. презентувала соціальні ініціативи однієї з найбільших юридичних фірм України – «Астерс». Астерс завжди розглядала корпоративну соціальну відповідальність як важливу складову своєї місії. До КСВ-портфолію Астерс входять благодійні проєкти та меценатство у галузях освіти та мистецтва, такі як:

- «АртАстерс» – це проєкт для підтримки сучасного українського мистецтва. Роботи художників регулярно виставляються в галереї у приміщенні офісу фірми;

- правнича школа ЕВА та Астерс – це безкоштовна освітня платформа для юристів. Створена 2013 року. Проєкт здійснюється у партнерстві з Європейською бізнес асоціацією. Це унікальна безкоштовна освітня платформа, призначена для обміну досвідом та найкращими прикладами юридичної підтримки та захисту бізнесу.

- фінансова підтримка концерту Державного естрадно-симфонічного оркестру України, який проводився у Національній філармонії України, на чолі з диригентом Луїз Віссер (Loes Visser) (Нідерланди) та солісткою Лізи Джейкобс (Lisa Jacobs) (Нідерланди), а також концерту соліста Національної філармонії України Григорія Гаркуші, що був присвячений 60-й річниці перемоги у Другій світовій війні;

- надання коштів на будівництво соціального реабілітаційного центру в селі Мала Салтанівка Васильківського району Київської області;

- Допомога Білоцерківському дитячому будинку (м. Біла Церква, Київська область, Україна), зокрема, придбання товарів першої необхідності для дітей-сиріт та дітей-інвалідів дитячого будинку.

Залучення студентів до вивчення досвіду роботи соціально-відповідальних кампаній, фірм, установ дозволяє створити широке поле володіння інструментарем соціально-відповідальної діяльності, створює емоційно-оцінну ситуацію соціально конструктивної суспільної поведінки і спричиняє прагнення до такої соціально-відповідальної поведінки у студентів. Ще більше повідомлень та презентацій студентів про проєкти соціально-відповідальних організацій та кампаній розміщено у Додатку Е.

Упровадження під час експериментальної роботи *третьої умови* мало на меті застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

У сучасних дослідженнях проблема застосування проєктних технологій відображена через призму таких підходів: проєктування педагогічних систем [56: 73; 110; 210]; застосування проєктних технологій в професійній підготовці студентів [14; 155; 173]; педагогічне проєктування [66; 123; 131; 192]; соціальне проєктування [5; 217].

Відповідно в наукових джерелах з проблеми застосування проєктних технологій визначено такі види проєктів:

1. Науково-технічні, що передбачають розробку наукових технологій у сфері дії соціального проєкту.

2. Освітні, які передбачають проведення просвітницьких заходів, розробку підручників та посібників, розробку інноваційних освітніх методів, розвиваючих ігор, дидактичних матеріалів тощо.

3. Соціально-правового захисту, що включають організацію заходів для людей, що перебувають у складних життєвих обставинах, а також захист тварин.

4. Благодійні (акції, концерти, виставки, ярмарки), що здійснюють різноманітну підтримку нужденних категорій населення на засадах збору добровільних пожертв

6. Культурні, метою яких є збереження існуючих культурних традицій та підтримка розвитку різноманітних напрямів мистецтва та митців.

Головною метою стало спрямування студентів на створення соціальних проєктів, в центрі яких соціально-позитивна діяльність, спрямована на допомогу, підтримку окремих соціальних груп населення чи громади у цілому.

Саме тому соціальний проєкт ми розглядали як конструкт, систему спеціальних символів, науково обґрунтованих показників, що дають конкретні знання про бажаний стані та майбутнє соціальної системи або процесу. У проєкті має бути відображено майбутнє бажане системи, яке виникає при певних діях людей, наявності певних фінансових, трудових, матеріальних та інших ресурсів, в тому числі інтелектуальних, пізнавальних, евристичних, ціннісних [220].

Ми вважали за можливе залучити до розробки та упровадження проєктних технологій студентів різних спеціальностей, оскільки у проблемне поле соціального проєктування потрапляють об'єкти самої різної природи. Дамо характеристику об'єктів, які ми визначили для створення студентських проєктів:

- об'єкти, що можуть підлягати впливу та зміні конструкції: (засоби та предмети праці, техніка, культурні феномени, явища соціальної діяльності тощо);
- людина як суспільний індивід і суб'єкт історичного процесу та соціальних відносин з його потребами, інтересами, цінносними орієнтаціями, ставленнями, соціальним статусом, престижем, ролями в системі відносин;
- елементи соціальної структури суспільства (колективи, спілки, громади, соціальні групи тощо);
- різноманітні суспільні відносини та утворення (політичні, управлінські, естетичні, моральні, сімейно-побутові, міжособистісні тощо);

- елементи способу життя (життєві позиції, способи життєдіяльності, якість і стиль життя, соціокультурні чинники тощо).

Аналіз наукової літератури та практики проєктної діяльності щодо підготовки майбутніх фахівців засобами проєктних технологій дозволили нам розробити основні тематичні *групи соціальних проєктів*, що були надалі запропоновані студентам експериментальних груп для розробки та упровадження. Це були такі групи проєктів:

1. Діяльність органів місцевого самоврядування, функціонування соціальної інфраструктури міста та регіону, громадських об'єднань та бізнесу щодо вирішення соціально-економічних проблем.
2. Забезпечення зайнятості в місті, регіоні для різних соціальних груп населення (розвиток виробництва в цілому, окремих фірм і підприємств, створення робочих місць, рішення проблем безробіття і соціально-психологічної реабілітації безробітних, допомога в працевлаштуванні).
3. Соціально-економічні послуги для різних соціальних груп населення (освіта, культура, спорт, зони відпочинку, туризм, громадське харчування, медичні послуги, соціальна, юридична допомога сім'ї і підліткам).
4. Соціальна підтримка молодіжних ініціатив, дитячих та громадських організацій в регіоні, місті, громаді.
5. Івент-послуги (організація змістовного дозвілля, створення лаунж-зон, проведення тематичних свят, анімаційних програм, організація форм сімейного дозвілля).
6. Соціальна профілактика негативних явищ (попередження, локалізація девіантної поведінки, формування правової культури, здорового способу життя різних груп населення).
7. Екологічна свідомість громадян та формування екологічної культури (екологічна безпека та охорона навколишнього середовища, культура природокористування, створення екологічно відповідального ставлення).

У взаємодії зі студентами, під час мозкових штурмів нами були визначені основні *критерії оцінки студентського проєкту*:

- актуальність і структурованість заявленої в проєкті проблеми;
- глибина і об'єктивність проведеного аналізу стану проблеми, на вирішення якої спрямовано проєкт;
- новизна і теоретична обґрунтованість запропонованого варіанту рішення соціальної проблеми;
- реалістичність програми вирішення соціальної проблеми і обґрунтованість необхідного ресурсного забезпечення;
- ступінь участі автора проєкту у виборі варіантів розв'язання та вирішення проблеми;
- бачення ресурсів громади, соціальних партнерів для вирішення проблеми;
- креативність та оригінальність запропонованих ідей;
- дизайн проєкту, його презентація.

Під час реалізації третьої педагогічної умови ми мали на меті ознайомити студентів з етапами проєктування як системою прийомів, методів, правил, процедур, операцій по розробці, створенню та упровадженню проєкта. Аналіз досліджень з проблем соціального проєктування [169; 220] дозволив визначити такі етапи в алгоритмі роботи з проєктування:

- з'ясування проблеми (проблемна ситуація);
- соціальне замовлення, визначення й оцінка проблем і потреб;
- соціальна експертиза та паспортизація об'єкту;
- цілепокладання та визначення мети;
- формулювання завдань проєкту;
- прогнозування дій та результатів;
- верифікація та коригування;
- побудова моделі;
- розробка структурно-функціонального конструкту;
- створення проєкту.

Дамо стислу характеристику визначених етапів.

На етапі *з'ясування проблеми* відбувається виокремлення та визначення предметної проблемної ситуації (організаційної, методичної, соціальної). Така ситуація містить соціальне протиріччя, що вимагає організації цілеспрямованих дій для його усунення або вибору однієї з можливих альтернатив соціального розвитку.

На етапі *соціального замовлення* відбувається визначення актуальності та оцінка проблем і потреб. Замовлення виступає в якості певної соціальної установки на розробку конкретних заходів щодо реалізації матеріальних і духовних потреб соціальних груп, верств населення, громади тощо. Соціальне замовлення формується в процесі усвідомлення необхідності вирішення соціальної проблеми, без чого неможливо подальше ефективне функціонування і розвиток спільноти, просування вперед.

Наступним етапом проєктування стала *соціальна експертиза та паспортизація об'єкту*. Паспортизація передбачала отримання точних даних про систему, процес або явище, опис їх стану, функціонування та розвитку. Соціальний паспорт ми розглядали як текстовий чи графічний зведений документ, в якому відображені якісні та кількісні показники, що демонструють стан функціонування і можливості розвитку соціальних груп і окремих осіб.

На етапі *визначення мети проєкту* ми прагнули залучити студентів до системи цілепокладання. Цілепокладання містить у собі три основних ланки: відображення потреби (мотив); відображення шляхів і способів її задоволення (планування, програмування дій); відображення кінцевих результатів, наслідків (прямих і опосередкованих, бажаних і небажаних).

Обґрунтування мети повинно починатися з визначення дії, яке слід зробити; в кожній з встановлених цілей потрібно визначати найзначущий результат; передбачити дедлайни; визначити орієнтовні витрати на досягнення мети і матеріальні ресурси; встановити критерії, що можуть засвідчити те, що мета досягнута, забезпечити впевненість у тому, що діяльність була спрямована на досягнення мети і вони корелюються.

Процес визначення мети передбачав застосування різних технік, зокрема розробку графічних образів. Під час роботи ми пропонували студентам техніку «Дерево цілей», як конструкцію, що дозволяє проілюструвати взаємозв'язки та взаємозалежності між різними цілями, їх оцінками, етапами і проблемами їх досягнення. Побудова «дерева цілей» вимагає детального вивчення проблем і запитів, проблемної ситуації, об'єктів проєктування, зовнішніх умов, матеріально-технічних, фінансових, трудових, енергетичних, інформаційних та особистісних ресурсів тощо.

Ми зауважували, що важливо вже на стадії визначення цілей передбачити всі протиріччя між ними і уникнути подальших конфліктів, тобто, на цьому етапі проєктування необхідно встановити причини несумісності цілей, намітити шляхи їх усунення.

Наступним етапом стало *формулювання завдань проєкту*. Після визначення цілей, спираючись на них, важливо визначити пріоритетні завдання, що постають як чинники функціонування певної соціальної системи. Завдання мають визначити формулювання індивідуальної або суспільної потреби, яка очікує задоволення.

Завдання проєктування потребують детального вивчення ситуації, її матеріальних, трудових, фінансових ресурсів, норм і нормативів, шляхів задоволення певних соціальних потреб і забезпечення запитів учасників. Щоб завдання «працювали», вони повинні бути виражені конкретно. Нами було визначено перелік індикаторів формулювання завдань проєкту: а) окремів завдання не повинні бути розчинені в загальних; б) їх не можна надмірно деталізувати, зменшуючи ініціативу суб'єкта соціального проєктування.

Конкретизація завдань передбачає введення таких основних компонентів:

- інтелектуально-пізнавальний (поповнення, систематизація уявлень, актуалізація та активізація знань учасників проєкту щодо проблеми; розвиток світогляду, обізнаності; формування первинних знань щодо певних аспектів проблеми);

- розвивальний (сприяння розвитку умінь, певних здібностей, компетентностей тощо);
- емоційно-мотиваційний (сприяння створенню певної виховної педагогічної ситуації, що вплине на появу в учасників проєкту певних прагнень, бажань, спонукань).

При визначенні завдань проєкту варто уникати декларативності, неконкретності. Завдання мають бути реальними, зважаючи на хронометраж проєкту.

Прогнозування є наступним і найважливішим етапом проєктної технології. Прогнозування в широкому сенсі є передбаченням, отриманням та визначенням інформації про майбутнє соціальної системи, об'єкта. У вузькому сенсі прогнозування ми розглядали як діяльність по дослідженню перспективи розвитку явищ. Соціальне прогнозування полягає в передбаченні сучасних напрямків та визначення перспектив оптимального розвитку соціальних систем, прогнозованих об'єктів, громадських процесів. Головним завданням прогнозування є розробка та формулювання прогнозів, як науково обґрунтованих суджень про можливі перспективи розвитку об'єкта в майбутньому або про одаткові можливі шляхи реалізації завдань та терміни їх виконання. Прогноз описує майбутній стан системи. Прогноз як пізнавальна модель носить дескриптивний (описовий) характер.

Таким чином, ми визначали прогнозування як стрижень, основну складову частину процесу розробки проєкту. Соціальне прогнозування дозволяє враховувати різні варіанти розвитку соціальних систем, що дозволяє зробити більш досконалим процес управління, а саме проєктування більш ефективним.

Процес прогнозування утворюють три джерела інформації про майбутнє:

- а) екстраполяція в майбутнє даних про перспективи, типові шляхи, закономірності розвитку, які добре відомі як в минулому, так і в майбутньому;

б) побудова моделі об'єктів дослідження, створення їх поліпшеної ідеальної форми (наприклад, графіка), схематичному вигляді, зручному для отримання прогнозованих висновків;

в) експертна оцінка очікуваних прогнозів;

Ми пропонували студентам до використання три способу розробки прогнозів, що можуть виступати як взаємодоповнення:

а) опитування (у формах анкетування, інтерв'ювання, ранжування тощо);

б) екстраполювання та інтерполювання (побудова динамічних (статистичних і логічних) рядів розвитку показників прогнозованого процесу;

в) моделювання. як побудова пошукових і нормативних моделей з урахуванням ймовірних та бажаних зміни прогнозованого об'єкта.

Наступним етапом проєктування стало *створення моделі*, тобто відображення і заміщення об'єкта за тими чи іншим параметрами, що дає нову інформацію. У більшості словникових джерел поняття «модель» [франц. - modele] трактується як уявний чи умовний образ (зображення, опис, схема) якогось об'єкту, процесу або явища, що використовується як його представник; зразок, що відтворює, імітує будову та дію певного об'єкта [199, с. 477]. Ми виходили з розгляду поняття «моделювання» як процесу дослідження певних об'єктів, систем, явищ, процесів через побудову та вивчення їх моделей [199, с. 478].

Розробка моделі та упровадження її у практику соціального життя, життєдіяльність певної соціальної групи чи громади – це найважливіший етап розвитку будь-якої теорії, оскільки модель – це не лише формування знань, які вже існують у людині, але й невідомих фактів, які ще належить перетворити у знання. Так О. Пехота розглядає поняття «моделювання» як систему дій, яка забезпечує адекватне засвоєння або розуміння модельованих властивостей, зв'язків та відношень пізнаваного перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного) [147, с. 67]. Таким чином, ми розумітимемо сутність поняття «модель» як взаємосистему, за допомогою якої можна сконструювати чи

побудувати процес проектування, уявити цілісну його структуру, особливості функціонування, показати кінцевий результат зазначеної мети.

На етапі створення конструкту відбувається формування конструкту соціальної системи, найбільш ефективного при даних ресурсах. Нами визначено, що конструкт соціального проєкту має містити три базові ознаки: функціональність, структурність, інтегративність [187].

Функціональність вказує на існування таких структурних складових проєкту, що забезпечують реалізацію окремих функцій соціальної діяльності. Так, наприклад, здійснюючи соціальну профілактику, найчастіше використовують структурні форми інформаційного характеру: лекції, диспути, бесіди. Реабілітаційні проєкти найчастіше реалізуються через форми практичної спрямованості: конкурси робіт осіб з інвалідністю, творчі майстерні тощо.

Структурність як ознака конструкту характеризується специфічними правилами побудови окремих складових. Так, є певна послідовність побудови структури: визначення назви, цільової групи, встановлення кількості та складу учасників, визначення мети, підбір ресурсного забезпечення, хронометраж подій, визначення кола соціальних партнерів тощо. Нерідко під час розробки проєкту необхідно продумати загальну стратегію, стилі взаємодії, очікувану післядію, види та форми зворотнього зв'язку, рефлексію.

Ще одна особливість конструкту полягає в інтегративності структурних складових проєкту, яка передбачає, що результати, отримані в процесі використання одних форм, методів, прийомів під час реалізації проєкту сприяють впровадженню інших, що дозволяє об'єднувати їх в єдине ціле процесу проектування.

Таким чином розробка конструкта виступає центральним моментом соціального проектування, що передбачає алгоритм таких дій: розробка оптимальних параметрів соціальних зв'язків, систем, спільнот; визначення організаційних форм, засобів і умов оптимізації життєдіяльності суб'єктів проектування; визначення засобів стимулювання соціальної активності

суб'єктів проектування, способів активізації їх ініціатив; спрямування проєкту на оцінку та забезпечення потреб, інтересів, зняття соціальної напруженості; гарантування реалізації механізмів соціального просування, розвитку соціальної інфраструктури тощо.

Ще одним важливим конструктом виступають суб'єкти проєкту, оскільки соціальні відносини реалізуються завдяки діяльності суб'єктів, відповідно самі суб'єкти як носії зв'язків також проєктуються. Таким чином, виходячи з місця суб'єкта, його ролі у проєкті, функцій в системі соціальних зв'язків, впливу на них, ефективності участі ми визначаємо позицію автора. Він може бути одноосібним проєктантом, членом проєктної команди, генератором ідей, розробником дизайну дослідження тощо.

Останнім етапом є процес остаточного оформлення, *створення проєкту* в цілому. Кінцевою стратегічною метою соціального проєкту є створення оптимальної організації соціальних відносин з урахуванням об'єктивних умов і життєдіяльності різних соціальних груп. За великим рахунком соціальний проєкт має показати приклад окремого зразка забезпечення соціального благополуччя.

Упровадження *третьої педагогічної умови* розробленої нами моделі формування соціальної відповідальності студентів передбачало застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

Під час формувального етапу експерименту протягом трьох місяців студенти готували авторські соціальні проєкти. За цей час вони провели аналіз актуальних проблем місцевої громади в рамках своєї майбутньої спеціальності, підготували і науково обґрунтували свої пропозиції щодо вирішення даних проблем, розробили програму авторської участі у вирішенні цих проблем і обґрунтували необхідний для рішення даних проблем кошторис.

У розробці проєктів брали участь студенти спеціальностей: 011 – Освітні, педагогічні науки; 231 – Соціальна робота; 054 – Соціологія; 073 –

Менеджмент, що зумовило перелік соціальних проблем, на вирішення яких було спрямовано їх соціальні проекти.

Допомогу у вирішенні соціальних проблем і обґрунтування способів соціального проектування студенти здійснювали за допомогою автора дослідження та кураторів, представників студентського самоврядування, молодіжних центрів, тому можна стверджувати, що соціальні проекти стали результатом колективної творчості. Це дозволило удосконалити процес проектування, проаналізувати і узагальнити наявний в досвід соціально значущої діяльності студентів.

Процес співтворчості студента з членами творчої групи, педагогами став реальністю в ході вироблення авторського рішення соціальної проблеми на основі наявного професійного знання. Орієнтація студента на захист авторського соціального проекту зробила необхідним вироблення останнім власної позиції з розв'язуваної проблеми, вміння переконливо доводити можливість її рішення і набуття впевненості у власних силах щодо її вирішення, і формування власної відповідальності.

Розробка конструкції та власного бачення вирішення проблеми силами самого студента дозволили останньому не тільки провести глибокий науковий аналіз соціальної проблеми, а запропонувати практичний шлях, алгоритм її вирішення. Більш того, ми видзначили, що вибір та обґрунтування соціальної проблеми, презентація її рішення і захист дій щодо розв'язання завдань проекту дозволили студенту розпочати діалг з представниками регіональної громадськості, навчитися переконувати представників громадськості, місцевого самоврядування і відповідно – отримувати відчуття готовності до здійснення професійних завдань фахівця освітньої чи соціальної сфер.

Визначені нами етапи реалізації студентських соціальних проектів передбачали проведення конкурсу та публічний захист проектів перед конкурсною комісією. Саме цей етап дозволив студентам, з одного боку, виявити якості майбутнього фахівця, який вміє презентувати суспільству себе

як професіонала, здатного до аналізу соціальної та професійної ситуації, що виявляє вміння оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів ініціативи і самостійності, володіє готовністю до оцінки соціальних явищ, активною життєвою та громадянською позиціями, що знаходять практичне підтвердження в суспільно-корисній діяльності студента.

Під час формувального етапу експерименту було представлено низку проєктів. Частину з них упроваджено в практику освітньої діяльності чи соціальної роботи. Більш детально зміст проєктів подано у Додатку Ж.

Ми вважали за доцільне здійснити аналіз формування показників соціальної відповідальності у процесі проєктної діяльності на окремих прикладах.

Так творчою групою студентів- учасників експерименту було розроблено і презентовано *проєкт молодіжного хабу «Молоді для молодих»*. Цільовою групою проєкту стала студентська молодь кількістю 50-60 осіб. Даний проєкт мав на меті активізувати молодіжний рух у студентській громаді; актуалізувати знання про важливі проблеми студентського віку: пошук інформації, підготовку до шлюбу, особистісне зростання; сприяти розвитку організаційних умінь, лідерських якостей; бажання використати таку форму роботи в майбутній професійній діяльності; сприяти створенню спільноти активної студентської молоді.

Творчою групою було розроблено та визначено особливості підготовки:

- розробка плану проведення хабу;
- домовленість щодо оренди конференц-залів;
- набір команди (соціальні працівники, тренери, коуч, психолог, студенти – волонтери зі старших курсів);
- обговорення з командою та підтвердження форм роботи, які будуть застосовуватись до студентів;
- проведення анонсів, оголошення, залучення студентів;
- об'єднання студентів у 3 групи та закріплення за кожною групою порядку проходження локацій;

- встановлення часових рамок (2 години на кожну локацію для кожної групи);
- підготовка локацій та методичного їх забезпечення.

Хід проекту передбачав реалізацію таких завдань:

1.Облаштувати конференц-зали відповідним обладнанням, забезпечити всіма ресурсами

2.Організувати зустріч команди фахівців: соціальних працівників, тренерів, коучів та психологів

3. Провести зустріч студентів, підготувати привітання для них.

4. Здійснити створення 3 груп (за допомогою листівок-пазлів), визначення послідовності проходження локацій.

5. Початок проведення хабу.

6. Завершення хабу, сесія всіх учасників, обмін думками.

Проект було реалізовано на трьох локаціях. Опишемо їх структуру.

Локація №1. Тренінг особистісного зростання «Успіх вже сьогодні!» передбачала таку послідовність дій учасників:

1. Представлення тренера, оголошення назви та мети тренінгу.
2. Початок тренінгу, знайомство, вправи на активізацію.
3. Розробка алгоритмів особистісного зростання.
4. Розробка змісту та наповнення портфолію особистісного зростання.
5. Рефлексія студентів щодо тренінгу та спрямування групи на іншу локацію.

Локація №2. Майстер-клас з Інтернет-маркетингу «7 правил класних Stories». Локація працювала за таким планом:

1. Презентація коуча, оголошення назви та мети майстер-класу.
2. Початок майстер-класу. Знайомство.
3. Ознайомлення з алгоритмом роботи Stories в додатку Instagram, їх базовий функціонал.
4. 7 правил грамотних Stories.

5. Рефлексія студентів щодо тренінгу та спрямування групи на іншу локацію.

Локація №3. Семінар «Підготовка молоді до подружнього життя»

1. Само презентація психолога, оголошення назви та мети семінару.
2. Початок семінару. Знайомство.
3. Розробка правил подружнього етикету, Статуту молодої сім'ї.
4. Рольова гра «Хто в сім'ї господар?»
5. Міні-тренінг «Догляд за новонародженим»
6. Робота в командах «Сімейні цінності та пріоритети».
7. Рефлексія студентів щодо семінару та відправлення на вихідну точку.

На завершальній зустрічі планувався загальний збір учасників проєкту, привітання студентів з проходженням всіх локацій; обговорення, надання рекомендацій та порад керівництву хабу; створення групи в Вайбері, де будуть всі учасники хабу, подяка за участь.

Даний проєкт передбачав наявність післядії, якою буде запрошення на наступну участь, бажання студентів надалі брати участь у подібних заходах. Зворотній зв'язок було встановлено через вайбер, студенти оцінили проведення хабу і висловили побажання.

Отже, проєкт було визнано реалізованим. На думку студентів, він став успішним, оскільки ініціював існування безпечного, креативного та відкритого простору – молодіжного хабу «Молоді для молодих». Цей хаб передбачає відкриття нових локацій, створення умов для спілкування, проведення змістовного дозвілля, неформальної освіти та профорієнтаційної роботи, а також залучення молоді до участі у громадському суспільно-корисному житті.

Ще одним проєктом, що було впроваджено в практику діяльності став проєкт *«Подаруй надію людям»*, що було реалізовано на базі навчально-виховного комплексу комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. Реалізація проєкту відбувалася в позанавчальний час на засадах волонтерства.

Актуальність даного проекту обумовлена тим, що у добу реформування країни, становлення нових соціально-економічних основ її розвитку все актуальнішим стає завдання побудови нових відносин між суспільством та особистістю. Пошук оптимальних шляхів соціалізації особистості та її соціальний захист стають першочерговими завданнями діяльності тих соціальних інститутів, що покликані координувати роботу по соціалізації молоді людини, зокрема закладів загальної середньої освіти. З огляду на це особливе значення має розробка форм та методів включення молоді в роботу по наданню соціальної допомоги незахищеним верствам населення. Звернення до цієї проблеми підтверджує актуальність та своєчасність запропонованого проекту.

Цільовою групою проекту було обрано представників соціально-незахищених категорій населення: діти з багатодітних родин, важкохворі, діти-інваліди, люди похилого віку.

Проект було спрямовано на підготовку і подальше включення учнів навчально-виховного комплексу у систему роботи по наданню на волонтерських засадах допомоги та підтримки тим людям, що їх потребують. Значення проекту полягає в формуванні турботливого, небайдужого ставлення дітей та молоді до потреб людей, що мешкають поруч, паростків благодійництва та милосердя.

Метою проекту стало: поповнити уявлення студентів та старшокласників про систему та види соціальних послуг населенню; про зміст потреб та проблем груп населення та окремих людей, що потребують соціальної підтримки з метою визначення напрямків та форм волонтерської роботи; сприяти розвитку соціальної відповідальності, самостійності мислення, згуртованості, комунікативних здібностей, умінь самоорганізації та самоуправління; сприяти створенню такої виховної ситуації, яка вплине на появу почуттів поваги та любові до ближнього, людей похилого віку, малюків; розвитку волонтерського руху, бажання жити, керуючись принципами гуманізму, довіри, взаємоповаги з метою подальшого особистісного розвитку.

Упровадження в життя форм волонтерської роботи відбувалося у вигляді мандрівки благодійним маршрутом. У проєкті було задіяно 6 студентів та 25 учнів 10-А класу. Інструментами моніторингу проєкту виступали переважно методи включеного спостереження, опитування. Результати проєкту не визначено, оскільки проєкт розраховано орієнтовно на п'ять років.

Під час формувального етапу експерименту за даним проєктом було упроваджено такі форми роботи: проведення круглого столу «Як навчитися бачити проблеми інших?», низка майстер-класів у будинку ветеранів та центрі соціально-психологічної реабілітації «Промінчик». Під час роботи команди волонтерів утворили команди, відповідно до того виду діяльності, що вони обрали. Це були команди «Турбота» (допомога малозабезпеченим, багатодітним сім'ям), «Стежина в дитинство» (організація волонтерської допомоги в закладі дошкільної освіти «Вишенька»), «Паросток надії» (організація соціально-правового захисту дітей, права яких порушуються в сім'ї), «Пам'ять» (організація роботи волонтерів з людьми похилого віку, ветеранами війни), «Джерело» (організація роботи по благоустрою школи, проведення екологічних десантів). Було розроблено план залучення місцевих бізнес-структур до реалізації проєкту. Також в якості людських ресурсів було залучено представників педагогічного колективу: учителів трудового навчання, історії, народознавства, української літератури, етики, фізичного виховання, музики з метою надання допомоги в організації та проведенні форм роботи.

З метою надання методичної та організаційної допомоги по реалізації проєкту було залучено працівників районної та шкільної бібліотеки, соціально-психологічної служби школи, центру соціальних служб тощо.

Оскільки проєкт довготривалий, то для його подальшої реалізації та розгортання дій волонтерських загонів потрібна подальша інформаційна та фінансова підтримка органів місцевого самоврядування, спонсорів з бізнес-структур. Було заплановано проведення круглих столів, семінарів-нарад, зборів з громадськістю з метою визначення подальших напрямів докладання зусиль

волонтерів. У перспективі реалізації даного проєкту планується створення волонтерських загонів в інших закладах загальної середньої освіти.

Ще один проєктом, що отримав високі оцінки на конкурсі став *проєкт під назвою «Якщо не ти, то хто?»*. Цей проєкт спрямовано на захист та підтримку дітей з інвалідністю в умовах закладу загальної середньої освіти. Метою даного проєкту стало сприяння створенню інклюзивного освітнього середовища, залучення ровесників до підтримки дітей з інвалідністю та їхніх сімей; допомога дітям з інвалідністю та їхнім сім'ям в інтеграції у відкритий соціальний простір, створення середовища підтримки та співпраці. Виконавцями проєкту стали студенти – учасники експериментальної групи (5 осіб), учні 10-11-х класів ЗЗСО № 215 м. Києва (32 особи), класні керівники, соціальний педагог, практичні психологи.

Цільовою групою виступили 8 сімей, де виховується 10 дітей з інвалідністю різних назологій. Партнерами проєкту виступила районна адміністрація, управління освіти і науки; батьківський комітет школи, районні ЗМІ.

Проєкт передбачав організацію роботи за двома основними напрямками: • створення спільних гуртків за інтересами для дітей з інвалідністю, розкриття їхніх нахилів і талантів; створення сімейного клубу «Ми разом».

Основними результатами реалізації проєкту (за 4 місяці) стало:

- сприяння створенню інтегрованого освітнього середовища;
- сприяння інтеграції осіб з інвалідністю у відкритий соціальний простір;
- забезпечення освітніх потреб дітей з інвалідністю засобами дистанційної освіти;
- залучення дітей з інвалідністю до різних форм гурткової роботи;
- залучення дітей з інвалідністю та їхніх сімей до роботи сімейного клубу «Ми разом»;
- надання правової, психологічної, педагогічної допомоги батькам дітей з інвалідністю;

- запровадження у практику діяльності закладу загальної середньої освіти онлайн консультацій сімей, де виховується дитина з інвалідністю. Очікуваною післядією реалізації даного проекту стало підвищення рівня згуртованості громади закладу освіти, підвищення правової і педагогічної культури батьків, що виховують дітей з інвалідністю; інтеграція дітей з ООП у середовище ровесників та організація для них змістовного дозвілля за інтересами.

У межах формувального етапу експерименту студентами – учасниками експериментальної групи також було здійснено розробку та упровадження таких проєктів, як: благодійний соціальний проєкт для студентської молоді «Життя без насильства»; проєкт саміту «Всі - це КОЖЕН!» для студентів з особливими освітніми потребами; проєкт профорієнтаційного саміту неформальної освіти для дітей-сиріт «Тисячі сердець – тисячі професій»; проєкт ретриту «ВІЛ позитивний статус – це не клеймо!» та проєкт УкрКіноМузФест.

Таким чином, залучення студентів до освітньої діяльності засобами проєктних технологій сприяло реалізації третьої умови – застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

Реалізація програми виховної роботи зі студентами СВОД (соціальна відповідальність – особистісна діяльність), розроблення та упровадження в освітній процес методів формування соціальної відповідальності, ряду студентських соціальних проєктів, окремих модулів та тем освітніх компонентів «Основи соціального проєктування» та «Соціальна відповідальність бізнесу» сприяли упровадженню педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів. Ефективність упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів потребувала подальшої оцінки та аналізу.

2.3. Аналіз та оцінка результатів експериментальної роботи з формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій

Здійснена нами характеристика упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів та впровадження відповідних форм роботи дозволили нам на контрольному етапі роботи провести оцінку та аналіз ефективності нашої експериментальної роботи.

На контрольному етапі експерименту було перевірено ефективність упровадження визначених педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів відповідно до визначених критеріїв та показників та відповідно до сукупності форм та методів освітнього процесу закладу вищої освіти.

Перша умова «удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності» була реалізована через упровадження в освітній процес групи методів, а саме: мозкової атаки, генерації, змагання, гри.

Друга умова «моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій була реалізована шляхом упровадження окремих модулів та тем вибіркового освітнього компоненти «Основи соціального проєктування» та «Соціальне партнерство».

Третя умова «застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності» передбачала розробку, реалізацію та захист студентських соціальних проєктів, а саме: молодіжного хабу «Молоді для молодих»; проєкту «Подаруй надію людям», проєкту «Якщо не ти, то хто?»; благодійного проєкту для студентської молоді «Життя без насильства»; саміту «Всі - це КОЖЕН!» для студентів з особливими освітніми потребами; ретриту «ВІЛ позитивний статус – це не клеймо!»; профорієнтаційного саміту неформальної освіти для дітей-сиріт «Тисячі сердець – тисячі професій» та проєкт УкрМузКіноФест.

На *контрольному етапі* нами було здійснено:

- визначення рівня соціальної відповідальності студентів контрольних та експериментальних груп;
- перевірку валідності та вірогідності отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики;
- визначення перспектив розвитку соціальної відповідальності студентів в умовах освітнього процесу закладу вищої освіти.

Було здійснено повторну оцінку рівнів соціальної відповідальності студентів за допомогою раніше апробованого на етапі констатувального етапу експерименту комплексу діагностичних методик (див. табл. 1.6.). Для окремих показників в роботі з учасниками експериментальних груп ми використовували додаткові діагностичні техніки: наративні методики (есе), кейси, рольові ігри).

Визначаючи рівень розвитку показників соціальної відповідальності за *когнітивним критерієм* сформованості соціальної відповідальності студентів ми досліджували рівень сформованості у студентів контрольних та експериментальних груп таких показників, як: усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів.

Дослідження сформованості показників когнітивного критерію проводилось за допомогою «Анкети студента» О. Кулінченка, опитувальника «Відповідальність», методики оцінювання соціальної відповідальності студентів В. Марищука. Усереднення даних за показниками соціальної відповідальності когнітивного критерію дозволило нам отримані результати подати у формі діаграми на рис. 2.2.

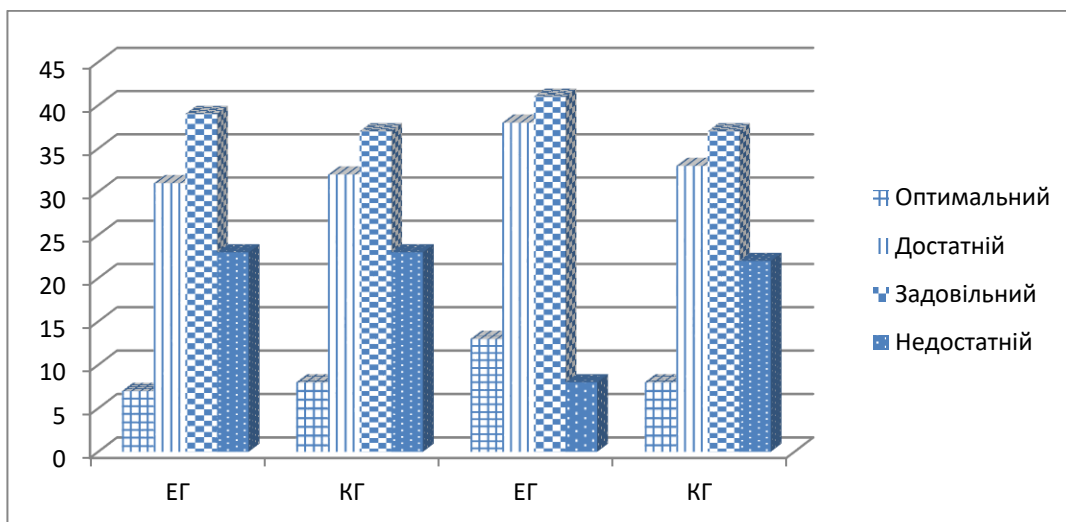


Рис. 2.2. Порівняння рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів (за когнітивним критерієм) на контрольному етапі (у %).

Аналіз графічних даних дозволив засвідчити суттєвий приріст даних за оптимальним рівнем когнітивного критерію в ЕГ (з 14 осіб (6, 51%) до 28 осіб (13,02%), дещо більша частина студентів ЕГ виявила усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів на достатньому рівні (з 66 осіб (30, 70%) показники зросли до 82 осіб (38,14%)). Варто відзначити, що позитивна динаміка спостерігалася і в показниках, що були сформовані на задовільному рівні (з 85 осіб (39,17%) до 88 осіб (40,93%)). Відповідно, сумарна позитивна динаміка показників когнітивного критерію для ЕГ становить 33 особи (15,35%). Для порівняння: у студентів КГ також відбулися позитивні зрушення в рівнях сформованості показників соціальної відповідальності, проте вони були майже непомітними: сумарна позитивна динаміка на оптимальному рівні становила 1 особу (0,47%), а на достатньому рівні – 2 особи (1,08 %).

Нажаль певна кількість студентів – 8 осіб (3,72%) в ЕГ та 22 особи (10,14%) в КГ засвідчили недостатній рівень сформованості показників когнітивного критерію.

Щодо рівня сформованості окремих показників, то найбільш успішно відбувалося формування вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні

ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів.

Наступним завданням контрольного етапу стала оцінка рівня сформованості показників *оціночно-емоційного критерію*, а саме: готовність до оцінки соціальних явищ, об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії. Оцінку ми здійснювали як і на констатувальному етапі за допомогою діагностичних методики: «Соціальні цінності» та діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» М. Фетіскіна. Отримані після застосування кожної методики дані зводилися нами до єдиної цифрової шкали (10 балів), виводилися коефіцієнти сформованості кожного показника та усереднений коефіцієнт сформованості показників за оціночно-емоційним критерієм. Графічна обробка результатів представлена на рис. 2.3.

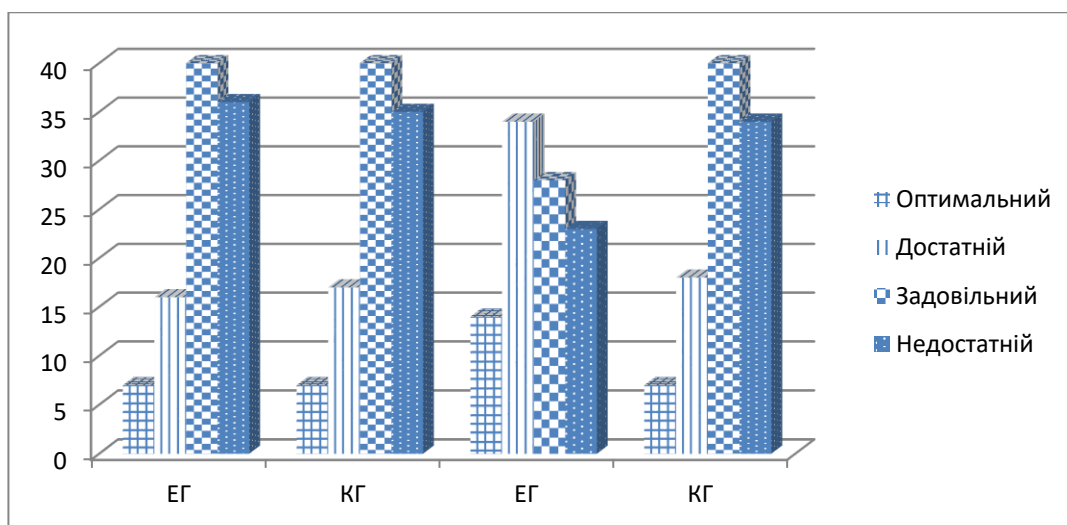


Рис. 2.3. Порівняння рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів(за оціночно-емоційним критерієм) на контрольному етапі(у %).

Аналіз даних діаграми дозволив відзначити помітну відмінність в рівнях сформованості показників соціальної відповідальності студентів контрольних та експериментальних груп. Так учасники експериментальної групи продемонстрували більш яскраву позитивну динаміку в сформованості показників оціночно-емоційного критерію на оптимальному рівні: 30 осіб

(13,95%), що на 6,51 % більше, ніж на початку експерименту. На достатньому рівні динаміка стає ще більш помітною, так як порівняно з констатувальним етапом, де достатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності за оціночно-емоційним критерієм виявили 35 осіб ЕГ, що становить 16,30%, на контрольному етапі ці показники проявилися значно більше, а саме: 72 особи (33, 49%). Водночас, кількість студентів, рівень сформованості показників яких був задовільний в ЕГ дещо зменшилася та становив на контрольному етапі 62 особи (28,84%). Проте кількість проявів на недостатньому рівні в ЕГ також помітною і становить 51 особу (23,72%). Ці данні засвідчують, що процес формування цінностей соціальної відповідальності є досить лонгitudним, потребує більшого часу і можливо, застосування додаткових виховних технологій. Як засвідчила оцінка, найменш сформованими виявилися такі показники, як: емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії.

Щодо позитивної динаміки за оціночно-емоційним критерієм сформованості соціальної відповідальності студентів в контрольних групах, то вона виявилася мінімальною і не перевищувала 1%.

Надалі ми визначали динаміку в сформованості показників соціальної відповідальності студентів контрольних та експериментальних груп за *світоглядним* критерієм. Повторне виявлення рівня сформованості показників (системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів) здійснювалося за допомогою таких методів і методик, як: опитувальник «Відповідальність», оцінювання соціальної відповідальності студентів В. Марищука, діагностика соціальної активності студентів в адаптації Е. Шакірової, діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» М. Фетіскіна.

Ми диференціювали результати контрольних та експериментальних груп і виявили помітну тенденцію до збільшення студентів ЕГ, що засвідчили переважно оптимальний та достатній рівні сформованості показників світоглядного критерію. Так, порівняно з початком експериментальної роботи

показники сформованості соціальної відповідальності ЕГ за світоглядним критерієм на оптимальному рівні зросли з 17 осіб (7,91%) до 43 осіб (20%), на достатньому рівні відповідно з 50 осіб (23, 26%) до 86 осіб (40,00%). Ця позитивна динаміка знайшла графічне відображення в діаграмі на рис. 2.4.

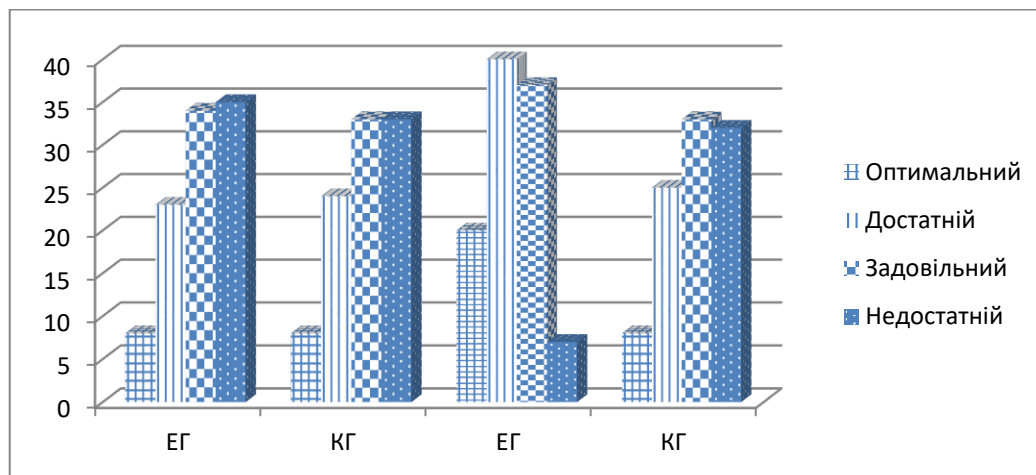


Рис. 2.4. Порівняння рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів(за світоглядним критерієм) на контрольному етапі (у %).

Здійснений нами аналіз цифрових показників дозволив дійти висновку про те, що кількість учасників ЕГ, показники соціальної відповідальності яких сформовано на задовільному рівні суттєво не змінюється. Так, щодо показників за світоглядним критерієм, то кількість таких студентів збільшилася на 6 осіб (з 73 осіб (33,95%) до 79 осіб (36,75%). На мінімальному рівні лишилося всього 7 учасників ЕГ(3,25%).

Щодо позитивної динаміки за світоглядним критерієм сформованості соціальної відповідальності студентів в контрольних групах, то вона виявилася мінімальною і не перевищувала 1%. Проте в групах оптимального та достатнього рівня на одну особу стало більше.

Ми не виявили показників світоглядного критерію, які б отримали найбільший розвиток, так як позитивна динаміка як для показника «системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань», так і для показника «трансформація переконань в особистісні якості студентів» була приблизно однаковою. Проте, серед переліку особистісних якостей студентів ЕГ, що

зазнали позитивних змін в результаті експерименту, експетри найчастіше називали такі, як: самостійність, організованість, альтруїзм.

Наступним завданням контрольного етапу стала повторна оцінка рівня сформованості показників соціальної відповідальності студентів контрольних та експериментальних груп за поведінковим критерієм, таких як: участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади та активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження. Діагностичні методики були ідентичні тим, що застосовувалися на констатувальному етапі експериментальної роботи. Проте, зважаючи на етап захисту реалізованих проєктів ми мали можливість в ЕГ оцінити сформованість якостей студентів з їх предметним проявом в суспільно-корисній діяльності. Отримані нами числові данні дали можливість виявити коефіцієнт сформованості показників соціальної відповідальності студентів за поведінковим критерієм, та відобразити результати у графічному вигляді на рис.2.5.

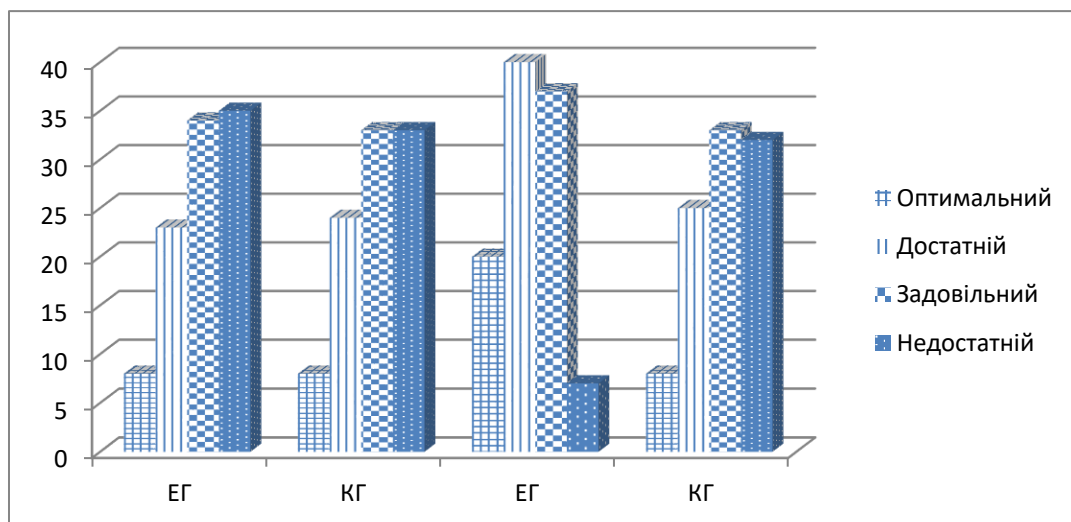


Рис. 2.5. Порівняння рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів (за поведінковим критерієм) на контрольному етапі (у %).

Аналіз даних, відображених на рис.2.5. дозволив дійти висновків про наявність позитивної динаміки в сформованості показників соціальної

відповідальності студентів експериментальних груп за поведінковим критерієм. Ця динаміка дійсно є помітною для учасників ЕГ: на оптимальному рівні вона становить більше 12% – (22 особи (10,23%) на початку експерименту і 48 осіб (22,33%) на контрольному етапі. На достатньому рівні динаміка в ЕГ становить майже 16% (з 49 осіб (22,79%) до 82 осіб (38.14%). Це означає, що до групи студентів, що визначаються яскравими проявами соціально-відповідальної поведінки додалося додалося 59 осіб.

Варто відзначити, що відбулися певні позитивні зміни в рівні сформованості показників поведінкового критерію учасників контрольних груп. Так, позитивна динаміка на достатньому рівні становить 0,92%. На оптимальному рівні зміни не відбулися.

Щодо розвитку показників соціальної відповідальності за поведінковим критерієм, то найбільшого розвитку зазнав показник «участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади».

Отже на контрольному етапі експериментальної роботи нами було здійснено педагогічну оцінку та аналіз результатів визначення рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів за всіма критеріями, показниками та рівнями.

Таким чином, здійснене нами на контрольному етапі експерименту порівняння рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів за чотирма критеріями дозволило узагальнити всі дані у форму таблиці 2.1.

Аналіз результатів таблиць 1.7. та 2.1. дозволив засвідчити наявність позитивної динаміки в ЕГ на оптимальному та достатньому рівнях за всіма критеріями. Загальна позитивна динаміка в ЕГ на оптимальному рівні становить 9%, на достатньому – 14%. Для порівняння в КГ ці показники становлять 0% та 1,35%.

Таблиця 2.1

**Порівняння рівнів сформованості показників соціальної
відповідальності студентів контрольних та експериментальних груп за
чотирма критеріями
(на контрольному етапі, у %)**

Критерії	Рівні сформованості							
	оптимальний		достатній		задовільний		недостатній	
	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб	КГ 217 осіб	ЕГ 215 осіб
Когнітивний	14 (6,91%)	28 (13,02%))	72 (33,18%))	82 (38,14%))	81 (37,33%))	88 (40,93%))	50 (23,04%))	8 (3,72%)
Оціночно-емоційний	16 (7,37%)	30 (13,95%))	39 (17,97%))	72 (33,49%))	87 (40,90%))	62 (28,84%))	75 (34,56%))	51 (23,72%))
Світоглядний	19 (8,75%)	43 (20,00%))	55 (25,35%))	86 (40,0%)	72 (33,18%))	79 (36,75%))	71 (32,72%))	7 (3,25%)
Поведінковий	24 (11,06%))	48 (22,33%))	54 (22,88%))	82 (38,14%))	76 (35,02%))	76 (35,35%))	63 (29,03%))	9 (4,18%)
Загальні дані	18 (8,41%)	37 (17,21%))	55 (25,35%))	80 (37,44%))	79 (36,41%))	76 (35,35%))	65 (29,84%))	21 (9,77%)

Найбільша сукупна позитивна динаміка для ЕГ відзначена в показниках достатнього рівня (за світоглядним критерієм +12,09; поведінковий + 12,10). Для порівняння: в КГ максимальний показник на достатньому рівні для світоглідного критерію + 0,45.

На достатньому рівні суттєва позитивна динаміка також засвідчена в гЕГ на для таких критеріїв: оціночно-емоційний + 17,21; світоглядний + 16,74; поведінковий + 15,35. Для порівняння: в контрольних групах на достатньому рівні позитивний приріст відзначено лише в межах 1%, найбільший для поведінкового критерію : + 0,92.

Здійснений нами якісний та цифровий аналіз результатів експериментального дослідження дозволив засвідчити ефективність

розробленої моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та впровадження в освітню практику закладів вищої освіти педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів.

Здійснений аналіз ефективності результатів впровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів проводився за допомогою обробки отриманих результатів дослідження методами математичної статистики.

Нами було проведено кількісний аналіз одержаних результатів за методикою М. Грабаря і К. Краснянської з метою визначення статистичної значущості різниці у змінах рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів [46].

Для порівняння розподілу об'єктів двох сукупностей за станом ознак у двох вибірках із сукупностей, що розглядаються, використовувався критерій χ^2 (хі-квадрат).

За допомогою визначеного критерію χ^2 можна підрахувати значення статистики критерію Т за такою формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^C \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \quad (2.1)$$

де: n_1 та n_2 – обсяги двох вибірок із двох сукупностей;

Q_{ij} – значення елементів таблиці, що вказує кількість елементів j -тої вибірки, що відносяться до i -тої категорії;

C – кількість категорій (критеріїв).

За данною методикою для педагогічних досліджень використовують рівень значущості – α , (прийнятий рівень значущості $\alpha = 0,05$), тобто, який приймають за п'ятивідсотковий. За таких умов рівень значущості допускає помилку в середньому у 5-ти випадках зі 100 можливих. При цьому випадкові події, ймовірність яких менш або дорівнює α , вважаються неможливими. Вважають, що якщо б така подія все ж таки сталася, то вона була б викликана не випадковими причинами. Відповідно, таку подію потрібно розглядати як «невипадкову».

М. Грабарь та К. Краснянська визначають статистичну гіпотезу, що підлягає перевірці, як нульову і позначають її (H_0). H_0 – це відмінність у результатах виконання двома групами студентів однакових завдань, що викликається випадковими причинами, хоча насправді рівень виконання даних завдань однаковий для обох груп. Нульова гіпотеза перевіряється шляхом порівняння її з іншою гіпотезою, яку автори методики визначили як альтернативну (H_1). Альтернативна гіпотеза (H_1) передбачає, що рівні виконання певної роботи у двох групах студентів різні і ця різниця визначається впливом не випадкових факторів, у нашому випадку впровадженням педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів. .

Введення даних експерименту дозволяє отримати значення T , яке порівнюється з критичним значенням статистики $\chi^2_{1-\alpha}$ (T_k). Його визначають за таблицею «Критичних значень статистики, що мають розподіл χ^2 з кількістю ступенів свободи ν , для рівнів значущості α », ураховуючи обране значення α [46, с 130].

За умов виконання нерівності $T > \chi^2_{1-\alpha}$ (T_k) нульова гіпотеза (H_0) відхиляється на рівні α та застосовується альтернативна.

При цьому для критерію χ^2 нульова гіпотеза має вигляд: $H_0 : p_{1i} = p_{2i}$, а альтернативна: $H_1 : p_{1i} \neq p_{2i}$.

У двох досліджуваних сукупностях розподіл об'єкту на C категорій за станом властивостей, що вивчалися, різний. Якщо виконується нерівність - $T \leq \chi^2_{1-\alpha}$ (T_k), то достатніх підстав вважати стан властивостей, що вивчалися, різними в обох сукупностях, немає.

При застосуванні критерію χ^2 ми дотримувалися таких необхідних вимог:

- вибірки мали бути не залежні між собою;
- шкала вимірювань була найпростішою шкалою найменувань з декількома категоріями (C).

В умовах нашого експерименту властивості, що вимірювалися під час проведення дослідження (C) – це показники сформованості соціальної відповідальності студентів, що визначалися за чотирма рівнями – оптимальним,

достатнім, задовільний і недостатній. З метою визначення вірогідності результатів, що були одержані на початку експерименту та після його проведення, застосовувалися кількісні показники рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів за чотирма рівнями (таблиця 2.2). Здійснений нами аналіз цифрових даних, наведених у таблиці 2.2 свідчить про наявність кількісних змін значень для всіх рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів.³

Виходячи з даних таблиці критичних значень статистики, що мають розподіл χ^2 з кількістю ступенів свободи ν , для рівнів значущості α , де $\nu = C - 1 = 4 - 1 = 3$; $\alpha = 0,05$ критичне значення $T_k = 7,815$.

З метою перевірки змін у рівнях сформованості показників соціальної відповідальності студентів ЕГ та КГ ми провели обчислення статистики критерію χ^2 (таблиці 2.3 - 2.4) на констатувальному етапі експерименту та після проведення експерименту (на контрольному етапі).

Таблиця 2.2

Рівні сформованості показників соціальної відповідальності студентів

Рівні	На початку експерименту				По закінченню експерименту			
	ЕГ (215 осіб)		КГ (217 осіб)		ЕГ (215 осіб)		КГ (217 осіб)	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Оптимальний	17	7,91	18	8,30	37	17,21	18	8,41
Достатній	53	24,42	50	23,26	80	37,44	55	25,35
Задовільний	80	36,87	78	36,28	76	35,35	79	36,41
Недостатній	66	30,42	70	32,56	21	9,77	65	29,84

Водночас, з метою перевірки вірогідності даних експерименту були складені таблиці 2×4 , де 2 – кількість вибірок (експериментальна група та контрольна на початку експерименту та після експерименту), 4 – кількість рівнів сформованості показників соціальної відповідальності студентів (оптимальний, достатній, задовільний, недостатній) (таблиці 2.3 – 2.4).

Таблиця 2.3

**Розподіл рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів
(до початку експерименту)**

Вибірка груп	Оптимальний рівень (категорія 1)	Достатній рівень (категорія 2)	Задовільний рівень (категорія 3)	Недостатній рівень (категорія 4)
ЕГ (215 осіб)	$Q_{11} = 17$	$Q_{12} = 50$	$Q_{13} = 78$	$Q_{14} = 70$
КГ (217 осіб)	$Q_{21} = 18$	$Q_{22} = 53$	$Q_{23} = 80$	$Q_{24} = 66$

Застосовуючи формулу (2.1) та відповідні значення з таблиці 2.3 отримуємо такий результат T_1 на початок експерименту: $T_1 = 2,058 < T_k = 7,815$. Ми усвідомлюємо, що згідно з правилом прийняття рішень отриманий результат не дає підстави для відхилення нульової гіпотези, тобто різниця між рівнями сформованості показників соціальної відповідальності студентів експериментальної та контрольної груп на початку проведення формувального експерименту не значна, відповідно є підстави вважати стан властивостей, що вивчалися, однаковими в обох сукупностях.

Таблиця 2.4

**Розподіл рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів
(після проведення експерименту)**

Вибірка груп	Оптимальний рівень (категорія 1)	Достатній рівень (категорія 2)	Задовільний рівень (категорія 3)	Недостатній рівень (категорія 4)
ЕГ (215 осіб)	$Q_{11} = 37$	$Q_{12} = 80$	$Q_{13} = 76$	$Q_{14} = 21$
КГ (217 осіб)	$Q_{21} = 18$	$Q_{22} = 55$	$Q_{23} = 79$	$Q_{24} = 65$

Заовуючи формулу (2.1) та відповідні значення таблиці 2.4 ми отримуємо таке значення статистики критерію T_2 для контрольного етапу експерименту, де $T_2 = 16,879$. Порівнюючи його із значенням $T_k = 7,815$, робимо висновок,

що $T_2 > T_k$, тому у відповідності до правил прийняття рішень такий результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези і прийняття альтернативної гіпотези, тобто у рівнях сформованості соціальної відповідальності студентів експериментальної групи після впровадження в освітній процес закладу вищої освіти розроблених нами педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій відбулися статистично значущі зміни у порівнянні з рівнями сформованості показників соціальної відповідальності студентів контрольної групи.

Отже ми можемо дійти висновку, що згідно зі статистичними підрахунками зміни в рівнях соціальної відповідальності студентів завдяки впровадженню педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій є статистично значущими, тобто вірогідними.

Це надає нам можливість вважати, що отримані результати підтверджують ефективність запропонованих нами підходів до теоретичного обґрунтування педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та експериментальної перевірки дієвості відповідних педагогічних умов. Отже ми вважатимемо, що здійснена нами експериментальна робота з формування соціальної відповідальності студентів дістала логічного завершення.

Висновки до другого розділу

У розділі представлено результати експериментальної роботи з упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів: обґрунтовано педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій; здійснено опис механізмів упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій; здійснено аналіз та

оцінку результатів експериментальної роботи з формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій

Обґрунтовано педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій, що містить такі структурні складові: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, критеріальні засади (критерії, показники і рівні сформованості), технологічне забезпечення проєктної діяльності, результат. Метою моделі визначено формування соціальної відповідальності студентів. Як результат реалізації даної моделі передбачено підвищення рівня сформованості показників соціальної відповідальності студентів. Завданнями реалізації педагогічної моделі визначено: прогнозування змісту, напрямів та засобів формування соціальної відповідальності студентів; розробка та упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів; розробка проєктних технологій, як чиннику формування соціальної відповідальності студентів. Деталізовано зміст принципів реалізації моделі: особистісної зорієнтованості освітнього процесу, діалогічності, інтегративності, нелінійності та становлення. В основу розробки педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій покладено концепцію проєктивної освіти Г.Ільїна, сутність якої полягає в тому, що суб'єктом навчання стає сама людина, оскільки вона не тільки набуває знання, а й сама створює власне бачення навколишнього світу. Проєктні технології визначено як сукупність форм, методів, засобів виховного впливу з метою здійснення прогнозування, розробки ресурсів та методичного забезпечення проєктної діяльності. Складовою моделі стали визначені педагогічні умови, що оптимізують процес формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти: удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності; моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій; застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

На формувальному етапі експерименту в практику освітньої діяльності закладів вищої освіти було упроваджено програму соціально-виховної роботи зі студентами СВОД (Соціальна відповідальність – особистісна діяльність) , що передбачало різні форми, методи та засоби освітньої діяльності.

Перша умова «удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності» була реалізована через упровадження в освітній процес групи методів, а саме: мозкової атаки, генерації, змагання, гри. Друга умова «моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій була реалізована шляхом упровадження окремих модулів та тем вибіркового освітні компоненти «Основи соціального проєктування»та «Соціальне партнерство». Третя умова «застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності» передбачала розробку, реалізацію та захист студентських соціальних проєктів, а саме: молодіжного хабу «Молоді для молодих»; проєкту «Подаруй надію людям», проєкту «Якщо не ти, то хто?»; благодійного проєкту для студентської молоді «Життя без насильства»; саміту «Всі - це КОЖЕН!» для студентів з особливими освітніми потребами; ретриту «ВІЛ позитивний статус – це не клеймо!»; профорієнтаційного саміту неформальної освіти для дітей-сиріт «Тисячі сердець – тисячі професій» та проєкту УкрКіноМузФест.

У розділі здійснено аналіз та оцінку результатів експериментальної роботи з формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій. На контрольному етапі експериментальної роботи було здійснено педагогічну оцінку та аналіз результатів визначення рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів за всіма критеріями, показниками та рівнями. Аналіз цифрових результатів дозволив засвідчити наявність позитивної динаміки в ЕГ на оптимальному та достатньому рівнях сформованості соціальної відповідальності за всіма критеріями. Загальна позитивна динаміка в ЕГ на оптимальному рівні становить – 9%, на

достатньому – 14%, сумарна – 23%. Тобто, 49 студентів ЕГ покращили рівень сформованості показників соціальної відповідальності засобами проєктних технологій. Для порівняння в КГ ці показники становлять 0% та 1,35%. Найбільша сукупна позитивна динаміка для ЕГ відзначена в показниках достатнього рівня за світоглядним критерієм +12,09; за поведінковим + 12,10. На достатньому рівні суттєва позитивна динаміка також засвідчена в ЕГ на для таких критеріїв: оціночно-емоційний + 17,21; світоглядний + 16,74; поведінковий + 15,35. Для порівняння: в контрольних групах на достатньому рівні позитивний приріст відзначено лише в межах 1%, найбільший для поведінкового критерію : + 0,92.

Здійснений нами якісний та цифровий аналіз результатів експериментального дослідження дозволив засвідчити ефективність розробленої моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та впровадження в освітню практику закладів вищої освіти педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування педагогічної моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та експериментальна перевірка дієвості педагогічних умов оптимізації процесу формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій, що дало нам можливість дійти таких висновків:

1. Обґрунтовано сутність та виявлено особливості формування соціальної відповідальності студентів в діяльності закладів вищої освіти. *Відповідальність* визначено як характеристику, що дозволяє здійснити прийняття або покладання певних зобов'язань, висування на цій основі вимог до особи, групи, організації з подальшим застосуванням санкцій в разі невиконання таких зобов'язань. Запропоновано визначення *соціальної відповідальності* як інтегративної якості особистості, що виступає показником її соціальної зрілості і визначає її поведінку на основі усвідомлення соціальних норм, цінностей і самообмеження власних дій в соціумі, як особисте зобов'язання виконувати конкретне суспільне доручення та забезпечувати задовільне його завершення, що приймається людиною добровільно. Виявлено *особливості формування соціальної відповідальності* студентів в діяльності закладів вищої освіти: спрямованість процесу формування соціальної відповідальності студентів на реалізацію прагнення бути корисним для своєї країни, відповідальним за перспективи професійної та особистісної успішності; комплексність соціально-виховних впливів соціального середовища громади, вищого навчального закладу, системи соціально-виховної роботи, студентського самоврядування тощо; суб'єкто-суб'єктний характер соціально-виховної діяльності по формуванню соціальної відповідальності студентів в закладі вищої освіти. Надано визначення поняттю «*формування соціальної відповідальності особистості*» як безперервному процесу, що відбувається на протязі всієї життєдіяльності людини, але що володіє особливою активністю на етапі становлення особистості в середовищі закладу вищої освіти.

Формування соціальної відповідальності студентів трактовано як освітній процес закладу вищої освіти як соціально відповідального освітнього інституту, що передбачає поступове накопичення та трансформацію в діяльність когнітивних, оцінно-емоційних, світоглядних та поведінкових показників, що призводить до свідомої, організованої, суспільно значущої діяльності майбутнього фахівця на користь соціальної групи, громади, суспільства.

2. Визначено критерії, показники та виявлено рівні сформованості соціальної відповідальності студентів. Здійснено характеристику та опис критеріїв формування соціальної відповідальності студентів і відповідних показників-індикаторів їх прояву: *когнітивного* (усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності та її проявів; вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів); *оціночно-емоційного* (готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки; емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії); *світоглядного* (системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань; трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо); *поведінкового* (активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження; участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади). Оцінка сформованості визначених критеріїв та показників здійснювалася на чотирьох рівнях: недостатньому, задовільному, достатньому та оптимальному. Для оцінки була впроваджена єдина цифрова шкала та визначено коефіцієнт сформованості соціальної відповідальності студентів. Основними *недоліками* в практиці соціально-виховної роботи експериментальних закладів вищої освіти названо: відсутність завдання формування соціальної відповідальності студентів, визначення його складових в головних нормативно-правових документах закладів; недостатня сформованість (за даними самооцінювання) важливих для соціально-відповідальної особистості гуманістичних (толерантність, чесність,

емпатійність та справедливість) та громадянських (альтруїзм, суспільна активність, готовність відстоювати якостей; відсутність досвіду участі в таких суспільно орієнтованих формах роботи, як діяльність органів студентського самоврядування; акції та мітинги політичних та громадянських рухів; екологічних акції та операції; благодійні соціальні акції. Визначено переважно недостатній рівень сформованості соціальної відповідальності студентів (68%). Критично мала частка студентів (24%) продемонструвала достатній рівень сформованості показників соціальної відповідальності. Найменша група студентів (8%) виявила сформованість показників соціальної відповідальності на оптимальному рівні.

3. Обґрунтовано педагогічну модель формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій, що містить такі структурні складові: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, критеріальні засади (критерії, показники і рівні сформованості), технологічне забезпечення проєктної діяльності, результат. Метою моделі визначено формування соціальної відповідальності студентів. Як результат реалізації даної моделі передбачено підвищення рівня сформованості показників соціальної відповідальності студентів. Завданнями реалізації педагогічної моделі визначено: прогнозування змісту, напрямів та засобів формування соціальної відповідальності студентів; розробка та упровадження педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів; розробка проєктних технологій, як чиннику формування соціальної відповідальності студентів. Деталізовано зміст принципів реалізації моделі: особистісної зорієнтованості освітнього процесу, діалогічності, інтегративності, нелінійності та становлення. Проєктні технології визначено як сукупність форм, методів, засобів виховного впливу з метою здійснення прогнозування, розробки ресурсів та методичного забезпечення проєктної діяльності. Складовою моделі стали визначені педагогічні умови, що оптимізують процес формування соціальної відповідальності студентів в умовах закладу вищої освіти: удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей

соціальної відповідальності; моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій; застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності.

4. Доведено дієвість педагогічних умов оптимізації формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій. На формувальному етапі експерименту в практику освітньої діяльності закладів вищої освіти було упроваджено програму соціально-виховної роботи зі студентами СВОД (Соціальна відповідальність – особистісна діяльність) , що передбачало різні форми, методи та засоби освітньої діяльності відповідно визначених умов. Перша умова «удосконалення форм соціально-виховної роботи, збільшення частки форм, орієнтованих на усвідомлення та прийняття цінностей соціальної відповідальності» була реалізована через упровадження в освітній процес групи методів, а саме: мозкової атаки, генерації, змагання, гри. Друга умова «моделювання навчальних і виробничих ситуацій, пов'язаних з необхідністю соціально-відповідальних дій була реалізована шляхом упровадження окремих модулів та тем вибіркового освітнього компоненти «Основи соціального проєктування»та «Соціальне партнерство». Третя умова «застосування технологій проєктування з метою залучення студентів до соціально значущої діяльності» передбачала розробку, реалізацію та захист студентських соціальних проєктів, а саме: молодіжного хабу «Молоді для молодих»; проєкту «Подаруй надію людям», проєкту «Якщо не ти, то хто?»; благодійного проєкту для студентської молоді «Життя без насильства»; саміту «Всі - це КОЖЕН!» для студентів з особливими освітніми потребами; ретриту «ВІЛ позитивний статус – це не клеймо!»; профорієнтаційного саміту неформальної освіти для дітей-сиріт «Тисячі сердець – тисячі професій» та проєкту УкрКіноМузФест. На контрольному етапі експериментальної роботи було здійснено педагогічну оцінку та аналіз результатів визначення рівнів сформованості соціальної відповідальності студентів за всіма критеріями, показниками та рівнями. Засвідчено наявність позитивної динаміки в ЕГ на

оптимальному та достатньому рівнях сформованості соціальної відповідальності за всіма критеріями. Загальна позитивна динаміка в ЕГ на оптимальному рівні становить – 9%, на достатньому – 14%, сумарна – 23%; в КГ ці показники становлять відповідно 0% та 1,35%. Здійснений нами якісний та цифровий аналіз результатів експериментального дослідження дозволив засвідчити ефективність розробленої моделі формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій та впровадження в освітню практику закладів вищої освіти педагогічних умов формування соціальної відповідальності студентів.

Проблема формування соціальної відповідальності студентів засобами проєктних технологій не вичерпана в межах даного дослідження. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок можуть стати вивчення гендерних особливостей формування соціальної відповідальності, виявлення механізмів формування соціальної відповідальності у студентів другого освітнього рівня (магістратури); формування соціальної відповідальності молоді в умовах територіальної громади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акімова Н.О., Вачевський М.В. Соціально-економічні проблеми приватизації в сучасних умовах. Дрогобич, Дрогобицький державний педагогічний університет, 2002. – 156 с.
2. Аксельрод Алан. Теодор Рузвельт. 7 законів сучасного лідера. Харків : Віват, 2020. 240 с.
3. Алфімов В.М. Творча особистість: педагогічне моделювання. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк: Донец. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, 2009, № 1. С.13-21.
4. Амоша О. Новікова О. Соціальна відповідальність в контексті розвитку людського потенціалу / Держава і суспільство, С. 122–27. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pubupr/2011-1/doc/3/01.pdf
5. Артюшина А. І. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен : монографія. Волгоград : Вид-во ВолГМУ, 2006. 237 с.
6. Артюшина М.В. Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : монографія. К. : КНЕУ, 2009. 271 с.
7. Балл Г.О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти. Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для вчителя / За ред. Г.О. Балла. Київ-Рівне. 1996. 167 с.
8. Басюк Н.А. Виховання почуття відповідальності в молодших школярів. Сходинок до відповідальності. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 192с.
9. Безпалько О.В. Соціальне проектування. Навчальний посібник. К.:КУБГ, 2010. 128 с.
10. Березан В. І. Використання феномену кіберсоціалізації студентської молоді в підготовці майбутнього соціального педагога. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. Суми, 2015. № 8 (52). С. 247–254.

11. Безкоровайна О. В. Теоретико-методичні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2010. 39 с.

12. Безрукова О.А. Соціальна відповідальність в сучасному українському суспільстві: соціологічна концептуалізація та досвід емпіричного дослідження/ Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2019. 36 с. .

13. Бережна Л. Проектування як фактор підвищення професіоналізму вчителя. *Імідж сучасного педагога*. 2010. №1 (100). С.41 – 43.

14. Бех І. Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник : у 2 кн. Кн.2. Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 342 с.

15. Бех Іван. Рефлексія у духовному «Я» особистості. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 9–14.

16. Білецька Г. А. Сучасні інформаційні освітні середовища та їх застосування у професійній екологічній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. №22(75).

17. Бибик Д. Д. Особливості формування лідерського потенціалу майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія ІІ. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 23, 2017. С.142-148.

18. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проєктивної технології : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ялта, 2009. 20 с.

19. [Бобко Л. О.](#) Корпоративна соціальна відповідальність: сучасний стан розвитку в Україні / *Економіка. Управління. Інновації. Серія : Економічні науки*. 2016. № 2.- Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2016_2_3

20. Богданова І. М. Деякі підходи до структурування технологічних процесів в освіті. *Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського*. Одеса. 2002. Випуск 10. С. 155-157.

21. Бойко О. П. Просоціальність: суть і потенціал у соціально-педагогічній діяльності. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2016. № 1-2. С. 140-149.

22. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія. К. : Наук. світ, 2008. 318 с.

23. Борисенко В. В., Гагіна Н. В. Діалог у контексті сучасної освітньої парадигми. Вісник № 124. 2015. С. 8–10. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs124/4.pdf>.

24. Бреславська Г. Б. Формування культури дозвілля студентів вищих педагогічних навчальних закладів засобами проєктів у позааудиторній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2013. 200 с.

25. Братко (Сорока) М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище ВНЗ». *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. № 18: Психологія. Педагогіка. С. 50-55.

26. Брюханова Н.О. Методика навчання майбутніх викладачів технічних дисциплін проектуванню дидактичного матеріалу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Харків, 2002. 248 с.

27. Бунаков С. В., Петренко А. О. Організація індивідуально-виховної роботи зі студентами вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. 2016. №1. С. 161–163.

28. Будник О. Б. Підготовка майбутнього вчителя до змістово-функціонального моделювання соціально-педагогічної діяльності. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. № 1. 2014. С.49-56.

29. Бурлачук Л.Ф. Савченко Е.П. Психодиагностика (психодиагностический инструментарий и его применение в условиях социальных служб) К. : А.Л.Д., 1995. 100 с.

30. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: монографія; за ред. С. О. Сисоєвої. НПУ імені М. П. Драгоманова. Запоріжжя : ХНРБЦ, 2008. 460 с.
31. Вайнола Р. Х., Нарійчук М. Д. Моделі розвитку професійної самосвідомості майбутнього соціального працівника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* 2018. С. 27–34. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19907/Vainola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
32. Вайнола Р.Х. Технології, методи та форми соціальної роботи. / *Актуальні питання соціальної роботи.* Посібник. Ужгород, 2023. С.107-124.
33. Вайнола Р. Х., Хлестова С. С. Деонтологічна культура. Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2010. 60 с.
34. Варналій З.С. Сизоненко В.О. Основи підприємницької діяльності. Підручник для учнів 10 – 11 класів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій. К.: Знання України, 2004. 404 с.
35. Василенко О. М. Етапи розвитку соціальної відповідальності школярів у мікросередовищі. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* 2016. №55. С. 3–13.
36. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. 385 с.
37. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. К.: Ірпінь: Перун, 2009. 1728 с.
38. Вербець В. В. Методика організації та проведення соціологічного дослідження : навчально-методичний посібник. Березно, 2008. 231 с.
39. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ О. В. Скрипченко,, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
40. Виховні системи навчальних закладів: теорія і практика / укладач О. Є. Гречаник. Харків : Основа, 2014. 224 с.

41. Вихрущ В.П., Харвин П.С. Економіка підприємства. Тернопіль, 1995. 203 с.
42. Волошина С. В. Модель освітнього соціалізувального простору. *Управління школою*. 2015. № 25-27. С. 30-33.
43. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність: [посібник для вчителів] . Луганськ, СПД Резников В.С., 2007. 100 с.
44. Глобальный договор ООН (UN Global Compact, 2000) [Электронный ресурс]. Режим доступа: globalcompact.org.ua
45. Григор'єва О.В. Корпоративна соціальна відповідальність: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки 6.030505 «Управління персоналом та економіка праці» галузі знань 0305 «Економіка та підприємництво». Полтава: ПолтНТУ, 2017. 88 с.
46. Грабарь М.И. Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях Непараметрические методы. М.: Педагогика, 1977. 136 с.
47. Гридасова Н. Організаційно-методичне забезпечення реалізації педагогічних умов формування економічної підготовки старшокласників/ Гридасова Н. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць*. Випуск 15. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. С. 125-131.
48. Грищук В.К. Соціальна відповідальність: навчальний посібник. — Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 152 с.
49. Григоренко Тетяна, Семеног Олена. Від контенту до компетентностей: як проєктна діяльність змінює парадигму навчання у закладі вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. 2025. № 2. С. 5–12. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-2-5-12>.
50. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та історичні аспекти : монографія. К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. 243 с.

51. Гуменюк О.Є. Рівні громадянської відповідальності та їх емпіричне вивчення у молоді. *Психологія і суспільство*. 2008. № 4. С. 92-98
52. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навчальний посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 224 с.
53. Дембицька Н.М. Концепція соціально-психологічного забезпечення економічної соціалізації молоді. *Соціально-психологічне забезпечення економічної соціалізації молоді*: монографія / за ред.. Н.М. Дембицької. Київ : Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2018. С.28-36. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712474>
54. Дзундза А.І. Аналіз теоретичних та методологічних засад формування соціоекономічної культури студентів ВНЗ України. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки / зб. наук, праць. Київ-Запоріжжя, 2003. Вип.27. 420 с.
55. Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія / О.Ф. Новікова, М.Є. Дейч, О. В. Панькова та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. Донецьк, 2013. 296 с.
56. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
57. Докучаєва В.В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 46 с.
58. Дорогих Р. Моделювання педагогічних ситуацій у процесі формування професійних якостей майбутніх учителів. *Рідна школа*. 2006. № 6. С. 7–8.
59. Дорофєєв Є. Д. Соціальна відповідальність в умовах групової діяльності: психолого-педагогічний аспект. К.: ЦНЛ, 2015. 173 с.
60. Дубасенюк О.А. Методологічні основи теорії професійної виховної діяльності педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць*. За редакцією І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало. Ч.1. К., 2001. С.

130-134.

61. Дубич К. В. Вплив соціокультурного середовища вищого навчального закладу на розвиток індивідуальності студента. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди”*: науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2006. С. 140-145.

62. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ ; Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.

63. Енциклопедія освіти / Акад. пед.. наук України ; гол. ред.. Кремень В. Г. К. : Юрінком Інтер, 2008. с. 1036.

64. Євтух В. Б. Університет соціально орієнтованого навчання (УСОН): концепція адаптивної моделі для освітнього простору України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 5–13. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.01>.

65. Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості : орієнтири для ХХІ століття. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* : наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ, 2000. С. 58-72.

66. Забабуріна Н.В. Студентське самоврядування як метод розвитку творчості. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. Херсон, 2012. Вип. 2 (7). С. 325-329.

67. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://osvita.ua/vnz/reform/41966>. ; <http://sum.in.ua/s/lider>. (дата звернення 12.01.2021).

68. Занюк С. Психологія мотивації. К., 2001. 352 с. URL: ychology.ru/wpcontent/uploads/2014/06/0523900_CD2C3_zanyuk_s_psihologiya_motivacii.pdf (дата звернення 12.01.2021).

69. Затейщикова О. О. Аналіз підходів до оцінки соціальної відповідальності бізнесу. *Вісник соціально-економічних досліджень*. 2004, № 2 (53). С. 189–194.

70. Захарко О. Мотивація соціальної активності студентів в контексті професійного становлення. *Актуальні проблеми психології. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія* К.: 2007. С. 177-182.
71. Іваненко Б. Б. Статичні й динамічні властивості психіки особистості: монографія. Черкаси : Вертикаль. 2010. 352 с.
72. Іванов Михайло. 12 soft skills 21 століття. Книжка-коуч для натхнення і розвитку. Харків : Моноліт Бізз, 2022. 208 с.
73. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / за ред. Г. О. Балла. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 206 с.
74. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. К.: Лібра, 2001. 400 с.
75. Каменова Д., Архипова С. На шляху до постнекласичного діалогу у вищій освіті. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки.* 2022. № 2. С. 44–51. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-2-44-51>.
76. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. К. : Либідь, 2004. 424 с.
77. Карпенко О.Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 546 с.
78. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навчальний посібник. К. : Вища школа, 1997. 380 с.
79. Ковальчук В.А. Соціально-педагогічні задачі: сутність, типологія, технологія розв'язання. Житомир : ЖДПУ, 2003. 128 с.
80. Коваленко В. В. Проблема розвитку компетентності педагогічних працівників з використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій у педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 1 (57). 2017. С. 189-206.

81. Кокун О. М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 9. С. 1–5. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19596094.pdf>.

82. Колмикова О. П. Формування соціальної компетентності учнів початкової школи у позаурочний час. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 3. С. 89-94.

83. Коломінський Н.Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 12–13.

84. Колот А. М., Поплавська О.М. Держава і бізнес: новітні тенденції взаємодії та забезпечення стійкого розвитку/ *Соціально-трудова відносина: теорія та практика*. 2016. № 2. С. 8–15. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stvttp_2016_2_3.

85. Колот А. М. Соціальна відповідальність людини як чинник стійкої соціальної динаміки: теоретичні засади. *Україна: аспекти праці: наук.-екон. та-політ. журнал*. К.: Вид-во «Праця», 2011. № 3. С. 3–9.

86. Колот А. М. Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку: монографія . К. : КНЕУ, 2012. 501.

87. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Я. В. Кічук та ін. Ізмаїл. держ. гуманіт. ун-т. Ізмаїл, 2007. 235 с.

88. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Кремень В. Г., Сисоєва С. О., Бех І. Д. та ін. // Національна академія педагогічних наук України. К., 2021. 52 с. Режим доступу: <http://surl.li/bxofm>

89. Концепція національного виховання студентської молоді від **25.06.2009 р.** URL: <https://www.ldufk.edu.ua/index.php/dokumenti.275/articles/koncepcija-nacionalnogo-vixovannja-studentskoji-molodi.html>; <http://sum.in.ua/s/lider>. (дата звернення 15.01.2021).

90. Концепція національної стратегії соціальної відповідальності бізнесу в Україні. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<http://kbs.org.ua/index.php?get=14&id=5817>

91. Король С. Інституційний підхід до соціальної відповідальності бізнесу // Вісник КНТЕУ, 2013. №3. С. 42–55.

92. Котлер Ф., Н. Лі. Корпоративна соціальна відповідальність. Як зробити якомога більше добра для вашої компанії та суспільства/ пер. з англ. С. Яринич. К.: Стандарт, 2005. 302 с.

93. Кочанова Н. В. Організація виховної роботи: довідкове видання. Харків: Веста : Ранок, 2008. 256 с.

94. Кравченко Л.В. Активна життєва позиція як показник соціально-духовної зрілості особистості *Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості* К., 2001. Кн.1. С.71-77.

95. Кращенко Ю.П. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07; Ін-т пробл. виховання НАПН України. К., 2012. 20 с.

96. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник. К.: Книга, 2005. 528 с.

97. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів; наук. ред., О. І. Пометун. К.: Плеяди, 2006. 220 с.

98. Крохмальова О. Г. Формування моральної свідомості у студентів класичного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Схудоуокр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2013. 200 с.

99. Кулінченко О.С. Особливості організації студентського самоврядування в умовах вищого навчального закладу. Науковий журнал *Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки*. Випуск № 34 (327). Черкаси, 2014. С.83-89.

100. Кулінченко О.С. Соціальна активність студентів як соціально-педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*: збірник наукових праць. Випуск 18. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. С.34-39.

101. Кулішов В.В. Економіка підприємства: теорія і практика. Навчальний посібник. Львів: Магнолія плюс, 2006. 208 с.
102. Курач М. С. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі художньо-проектної діяльності. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 111–115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_27. (дата звернення 14.08.2021).
103. Лазоренко О. «Корпоративна соціальна відповідальність в Україні: експертна думка: зб. статей та рекомендацій» К. : Стилос, 2007. 152 с.
104. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник для пед. навч. закладів. 2-е вид., випр. і доп. Харків : Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; «ОВС», 2002. 400 с.
105. Лукач О. М. Формування моральної культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2012. 200 с.
106. Мадзігон В.В. Історія розвитку підприємництва як соціально-економічного явища. *Молодь і ринок*, 2010. №7 (66 – 67). С. 33-37.
107. Мадзігон В.В., Вачевський М.В. Основи підприємництва та підготовка підприємців у системі економічної освіти. Навчальний посібник для учнів 10– 11 класів і студентів ВНЗ. 1 – 2 рівня акредитації. К.: Педагогічна думка, 2012. 312 с.
108. Мадзігон В.В., Вачевський М.В., Примаченко Н.М. Основи маркетингу. Підручник. К.: Педагогічна думка, 2010. 256 с.
109. Максименко С. Д. Психічні механізми самореалізації особистості в медіа просторі. *Педагогіка і психологія : Вісник НАПН України*. 2013. № 2(79). С. 14–17.
110. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* : збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153– 161.

111. Мануйлов Є. М. Проблема відповідальності особистості в контексті моралі. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*, 2014. № 1. С. 29-34.

112. Матвієнко О. В., Цихмейструк О. М. Вияв громадянської зрілості студента в процесі акредитації та удосконалення освітніх програм. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених: збірник матеріалів конференції* / за заг. ред. проф. Т. О. Олефіренка. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 280-283.

113. Матвієнко О. В. Самовизначення молоді у виборі пріоритетів життєвого шляху. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки* : збірник наукових праць / за наук. ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокімової. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2014. Вип. №2.13(109). С. 146-150.

114. Методологічні закономірності формування автентичності фахівців соціономічних професій: монографія / В. Л. Зливков, С. О. Лукомська [та ін.] ; за ред. В.Л. Зливкова. Київ : вид. дім «Слово», 2017. 336 с.

115. Мельник М. Процес соціального становлення та розвитку молоді як об'єкт державної політики. *Збірник наукових праць «Ефективність державного управління»*. 2013. №35. С. 212–219.

116. Мельник С. В. Шляхи стимулювання соціальної відповідальності вітчизняного бізнесу [Електроний ресурс] – Режим доступу: <http://www.lir.cci.lg.ua>; lir.ukrpost.net.

117. Мельник Ю. Б. Моделювання соціально-педагогічної діяльності з формування культури здоров'я школярів. *Вісник ХДАК*. Випуск 33. 2011. С. 233-242.

118. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.

119. Мінкіна Н. А. Виховання відповідальністю : навч. посібник. К.: Богдан, 2008. 144 с.

120. Митник О.Я., Стрижак А.Є. Психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності молодших школярів/ок у процесі навчання / **Електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України** TECHNOLOGIES OF INTELLECT DEVELOPMENT , 2021. Том 5, №2(30).https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/55

121. **Моляко В. О.** Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова та ін. ; за ред. В. О. Моляко. Київ–Львів : видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.

122. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : навчальний посібник / за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ : НПУ, 2003. 267 с.

123. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. 5-е вид., доп. і перероб. Київ, 2007. 656 с.

124. Музика О.Л. Ціннісна регуляція суб'єктної активності особистості. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України*. 2005. Вип. 26 (Т. 3). С.168-173.

125. Надвинична Т. Л. Соціальна відповідальність: навч. посіб. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 138 с.

126. Неїжпапа Л.С. Стратегії розвитку лідерського потенціалу студента в процесі професійної підготовки. Тенденції та перспективи розвитку психології та соціальної роботи в сучасному суспільстві: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (19-21 листопада 2021р. м. Одеса). Одеса, 2021. С. 42-44.

127. Немеш О. М. Вплив медіа на соціалізацію сучасної молоді Психологія: реальність і перспективи. *Збірник наукових праць РДГУ*. Випуск 14. 2020. С. 166–176.

128. Нікітіна І. В., Кітов М. Г. Психолого-педагогічне забезпечення самореалізації особистості студента в умовах ВНЗ. *Збірник матеріалів міжнародної науково-методичної конференції*. Київ : НУХТ, 2002. С. 64-65.

129. Новікова О. Ф., Дейч М. Є., Панькова О. В. та ін. Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія. Донецьк, 2013. 296 с.

130. Ольхова Н. В. Формування світоглядної культури студентів у навчально-виховному середовищі університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2013. 200 с.

131. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: У 2-х кн.: Підруч. для студ. вузів. Кн. 1. Соціальна психологія особистості і спілкування. К.: Либідь, 2004. 576с.

132. Осаульчик О. Б. Формування творчого потенціалу студентів аграрного університету в процесі позааудиторної виховної роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2013. 200 с.

133. Охріменко О.О., Іванова Т.В. Соціальна відповідальність. Навч. посіб. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». 2015. 180 с.

134. Панькова А. Д. Взаємодія суб'єктів соціальної відповідальності: концептуальні підходи та напрями забезпечення/ *Вісник економічної науки України*. 2014. № 2. С. 115–118. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Venu_2014_2_25.

135. Падалка О. С. , Нісімчук А. С. , Смолюк І. О. , Шпак О. Т. . Педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Українська енциклопедія імені М. П.Бажана, 1995. 256 с.

136. Панок В.Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми : монографія Київ : Ніка-Центр, 2017. 188 с.

137. Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. К.: Ніка-Центр, 2006. 280 с.

138. Патинок О. П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2008. 36 с.

139. Патинок О. П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості майбутнього фахівця соціальної сфери: психологічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* № 2, 2016. С. 176 – 179.

140. Пацалюк І. І. Залучення інтерактивних методів навчання до викладання мистецьких дисциплін. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації державного стандарту початкової загальної освіти* / За заг. ред. В. М. Чайки. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 73-75.

141. Педагогічний словник. За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. 514 с.

142. Петрашко Л.П. Корпоративна відповідальність: крос-культурні моделі та бізнес-практики: монографія. К.: КНЕУ, 2013. 372с.

143. [Петрашко Л.П.](#) Корпоративна соціальна відповідальність в українській бізнес-практиці / [Міжнародна економічна політика](#). 2011. Вип. 1-2. С. 115-141.

144. Петрочко Ж. В. *Соціальне партнерство як ключовий фактор національно-патріотичного виховання. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference* (3), 2021.С. 374-385.

145. Петрочко Ж. В. Богомолова Н. М. *Передумови та концептуальне бачення створення системи підготовки фахівців соціальної сфери до національно-патріотичного виховання. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* № 24, 2020. С. 104-123. ISSN 2308-3778

146. Петрочко Ж. В. Утвердження цінностей професійної діяльності студентів у навчально-виховному процесі вищої школи. *Збірник праць міжнародної науково-практичної конференція «Навчально-виховний процес у вузі і школі та шляхи його розвитку та удосконалення».* Рівне : РЕП, 2001. С. 159-166.

147. Пехота О.М. Освітні технології: Навчально-метод. посіб. К.: А.С.К., 2001. 254 с.

148. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя як система особистісно-професійного розвитку: концепція, структура, зміст, технології. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства* : міжнар. наук.-теор. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М.П.Драгоманова. Вип. 2. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2000. 225 с.

149. Пехота О.М., Будає В.Д., Старева А.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. За ред. І.А.Зязюна, О.М.Пехоти. К. : Видавництво А.С.К. 2003. 240 с.

150. Повякель Н.И. Теория социального научения (Дж.Роттер)/ Психологические теории и концепции личности. Краткий справочник. К.: Рута, 2001. 320 с.

151. Подобєдова Т.Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти. Луганськ, 2005. 20 с.

152. Половін Б. А. Ігрові методи дистанційного навчання. *Впровадження дистанційних технологій навчання у ВНЗ: засади, проблеми, пастичний досвід*. Збірник тез доповідей міжвузівського науково – методичного вибінару. Харків. 2015. С. 45 – 46. URL: http://conf.htei.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Webinar_2015.pdf (дата звернення: 09.05.2020).

153. Пономаренко О.В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Запоріжжя, 2001. 169 с.

154. Пономарьов О., Чеботарьов М., Середя Н. Відповідальність у системі категорій педагогіки вищої освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 75–85.

155. Подоляк Л.Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006. 320с.

156. Привалов Ю. О. Соціальна відповідальність бізнесу в Україні / Привалов Ю. О., Коник Д. Л., Олійник М. В. Львів : ВЦ ЛНУ ім. І. Франка, 2009. 237 с.

157. Примачок Л. Л. Еволюція ідей альтруїзму в Західній філософській і психологічній думці. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. 2015. №3. С. 44–48.

158. Примак В. П. Формування громадянської відповідальності у курсантів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Луганськ, 2011. 33 с.

159. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017 URL: <https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 28.07.2019).

160. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. К. : Академвидав, 2006. 424 с.

161. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / Олефир В. О. та ін. Х. : Прапор, 2009. 672 с.

162. Психологічне тестування: навчально-методичний посібник. За ред. Нікітчук У. І. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/7293/1/Psyholohichne.pdf>

163. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навч. посіб. [М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.] ; за заг. ред. М.В. Артюшиної. К.: КНЕУ, 2008. 336 с.

164. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб.; за ред. М.В.Артюшиної, О.М.Котикової, Г.М.Романової. К. : КНЕУ, 2007. 528 с.

165. Радул В.В. Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя: навч. посіб. Кіровоград, 2000. 36 с.

166. Радул В.В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект): монографія; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. 256 с.

167. Розвадовська Т. В. Відповідальність: філософський та гуманітарний аспекти. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. Науковий щорічник*. 2018. Том 1 (23). С. 258-267.

168. Розвадовська Т.В. Суспільно орієнтоване навчання в умовах закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2020. № 2. С. 77 – 84.

169. Романова Г.М. Підготовка викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій : монографія. К. : КНЕУ, 2009. 252 с.

170. Романовська Л. Особливості соціального проектування в соціальній роботі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т. 1, № 68. С. 104–108. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.21> (дата звернення: 18.04.2025).

171. Савельчук І.Б. Освітнє середовище університету як чинник формування інноваційно спрямованої особистості фахівця соціальної сфери. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 24 (І), 2018.К.: НПУ. С.207– 214.

172. Савельчук І.Б., Бибик Д.Д. Соціальне лідерство як підґрунтя для розвитку партнерської взаємодії в освітньому середовищі університету. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія №11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 25, 2018. К.: НПУ, С.119 – 125.

173. Савченко Г.О. Формування готовності майбутніх фахівців банківської справи до аналітичної діяльності засобами моделювання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 Харків, 2006. 23 с.

174. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору. Луганськ: Альма Матер, 2003. 306 с.

175. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки: монографія. Івано-Франковськ: Місто НВ, 2008. 280 с.

176. Семиченко В.А. Психологія особистості. К. : Видавець Ешке О.М., 2001. 427 с.

177. Сердюк Л. З. Самодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія / Л.З. Сердюк, І.В. Данилюк, В.В. Турбан, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л.З. Сердюк. Київ – Львів: Видавець В. Кундельська. 2021. URL: https://lib.iitta.gov.ua/729023/3/Serdjuk_Monogra_phy.pdf

178. Семашко О.М. Соціологія молоді. Проблеми соціалізації молоді засобами культури: Навч. посібник. Видання 2-ге, стереотипне Львів: Новий Світ -2000, 2004. С. 130-151.

179. Сікалюк А. І. Дискусійні методи в процесі формування соціально – етичних цінностей майбутніх менеджерів. *Збірник наукових праць. Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18 (1 – 2015). С. 94 – 98. URL: <http://vstup.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/7/2015/05/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-18.pdf> (дата звернення: 21.11.2021).

180. Сі Цзечень, Вайнола Р. Х. Зміст, форми та методи формування соціальної відповідальності молоді. Освітологічний дискурс: наук. електрон. фах. вид. Київ. столич. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2025. С.102-109. <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/1251>

181. Сі Цзечень. Критерії та показники соціальної відповідальності студентів. Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м.Харків, 25 листопада 2021 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021.С. 15-17.

182. Сі Цзечень. Можливості застосування методу проєктів у соціально-виховній роботі закладів вищої освіти: матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 25 вересня 2020 р.). За ред. О. Бартош та ін. Ужгород: ФОП Роман О.І., 2020. С 99-100.

183. Сі Цзечень. Обґрунтування актуальності проблеми формування соціальної відповідальності студентів. Пріоритетні напрями розвитку сучасних психологічних та педагогічних наук: Збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 серпня 2021 р., м.Одеса). Одеса: Південна фундація педагогіки, 2021. С.85-88.

184. Сі Цзечень. Особливості застосування методу проєктів у роботі закладів вищої освіти. Психологічний супровід і соціально-педагогічна робота в закладі освіти: теорія та практика: колект. моногр. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2020. С.129-139.

185. Сі Цзечень, Вайнола Р.Х. Підходи до визначення поняття «соціальна відповідальність студентів». Науковий Часописі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: *Серія №11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Випуск 25: збірник наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018р. С.3-9.

186. Сі Цзечень. Проблема корпоративної соціальної відповідальності у сучасних наукових дослідженнях. Науковий Часописі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: *Серія №11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Випуск 26: збірник наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019р. С.64-71.

187. Сі Цзечень. Формування соціальної відповідальності студентів в умовах середовища вищого навчального закладу. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії», 16-17 жовтня 2020 року, м. Одеса . Одеса: Південна фундація педагогіки, 2020, С.107-110.

188. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

189. Сисоєва С. О. , Алексюк А. М. , Воловик П. М. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія. К.: ВПОЛ, 2001. 502 с.

190. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти :навч.-метод. посіб. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. С. 460.

191. Словник української мови. За ред. Б.Д. Грінченка. К.: АН УРСР, 1958. 494 с.

192. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Теорія і практика вищої освіти : навч. посіб. Київ–Маріуполь, 2016. 338 с.

193. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Сисоєва Світлана Олександрівна. К., 1997. 428 с.

194. Соціальна відповідальність бізнесу: монографія / О. П. Гоголя, І. П. Кудінова; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. Ніжин : Лисенко, 2011. 175 с.

195. Соціальна відповідальність бізнесу: розуміння та впровадження. К. : Видавнича компанія «КІТ», 2005. 45 с.

196. Соціальна відповідальність: навчальний посібник / О. Є. Кузьмін, О. В. Пирог, Л. І. Чернобай, С. Б. Романишин, Н. О. Вацик. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018. 328 с.

197. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. За заг.ред.І.Д.Зверєвої. К.: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

198. Соціальна психологія. Зошит для індивідуальної роботи для студ. усіх спец. денної та заочної форми навчання. Уклад.: М.О. Кононець. К.: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. 61 с.

199. Словник іншомовних слів [уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута]. К. : Наук. думка, 2000. 680 с.

200. Сопівник І. В., Дука Т. М., Підлипняк І. Ю. Діагностика професійної підготовленості студентів до педагогічної діяльності. *Наука і освіта*. 2017. № 12. С. 59-65.

201. Сопівник І. В. Крос-культурний аналіз ціннісних орієнтацій сучасної молоді. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2017. Вип. 267. С. 175-181.

202. Сопівник І.В. Формування екологічної відповідальності у населення – мешканців забруднених територій: колективна монографія. К.: Франко Пак, 2019. 844 с.

203. Сопівник Р. В. Ціннісні орієнтири екзистенціалізму в контексті виховання особистості. *Духовність особистості: методологія , теорія і практика: Збірник наукових праць*. 2015. Вип. 2 (65). С.164–173.

204. Сопівник Р. В. Виховання особистості майбутнього фахівця агропромислової галузі крізь призму функцій наставника академічної групи. *Науковий вісник НУБіП України. Серія: Психологія. Педагогіка. Філософія*. 2015. № 220. С. 172 – 182.

205. Степаненко С.В. Використання сучасних технологій навчання при підготовці економістів і менеджерів. *Запровадження сучасних технологій навчання в КНЕУ* : зб. матеріалів наук.-метод. конф. 18-20 листопада 1998 р. К. : КНЕУ, 1999. С. 4 -12.

206. Стратегія розвитку Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова на 2021-2026 роки [https://npu.edu.ua/images/docs/Prozoriy_universitet/%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%90%D0%A2%D0%95%D0%93%D0%86%D0%AF_%D0%9D%D0%9F%D0%A3_2021-2026.pdf].

207. Стратегія розвитку Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

https://drive.google.com/file/d/0ByJ_WEFXldX_Wjc2aFFsZ09idW8/view?resourcekey=0-uEgve0-CH84CEM69viV5Sg.

208. Стратегія розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»<https://pnu.edu.ua/%d1%81%d1%82%d1%80%d0%b0%d1%82%d0%b5%d0%b3%d1%96%d1%8f-%d1%80%d0%be%d0%b7%d0%b2%d0%b8%d1%82%d0%ba%d1%83-%d1%83%d0%bd%d1%96%d0%b2%d0%b5%d1%80%d1%81%d0%b8%d1%82%d0%b5%d1%82%d1%83/>

209. Стрельников В. Підготовка викладачів до проектування системи інтенсивного навчання. *Вісник Львівського університету. Серія Педагогіка*. 2009. Вип. 25., Ч. 1. С. 40-47.

210. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т., Т.3. Серце віддаю дітям, народження громадянина. Київ, 1977. 640 с.

211. Сучасний тлумачний словник української мови : 60 000 слів. За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків: ВД «ШКОЛА», 2007. 832 с.

212. Тараріна О. В. Формування демократичної культури студентської молоді у навчально-виховному процесі університету : дисертація канд. пед. наук : 13.00.07. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Луганськ, 2013. 200 с.

213. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціальнопсихологічний вимір : монографія. К. : Міленіум, 2017. 184 с.

214. Тернопільська В. А. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Київ, 2003. 16 с.

215. Тернопільська В. І. Соціально-комунікативні уміння як провідний механізм формування партнерських взаємин студентської молоді. *Соціальна робота. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 2018. Вип.1(3). С. 42-45.

216. Тернопільська В.І., Бакуліна О.С. Управління соціальними проектами: формування цілей та доцільність їх реалізації. *Інфраструктура ринку*, 2020. Вип. 39. С. 309-312.

217. Тернопільська В. І., Коломієць Т. В., Піонтківська І. О. Довідник з виховної роботи зі студентами. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 264 с.

218. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* Хачатурян К.С. Сущность и функции социально ответственного бизнеса / Вестник Военного университета. 2011. № 1 (25). С. 108-111.

219. Технологізація волонтерської роботи в сучасних умовах :за ред. А. Й. Капської. К. : ТОВ ВКП «Аспект», 2001. 140 с.

220. Технології проєктування в практиці роботи загальноосвітнього навчального закладу : теоретико-практичний аспект : посібник / В. О. Киричук та ін. Київ : Ін-т обдар. дитини НАПН України, 2014. 336 с.

221. Технології соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка» / За заг. ред. Н.В. Заверико. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. 281 с.

222. Ушинський К. Д. Вибрані пед. твори: у 2-х т., Т. 1. Київ, 1983. 488 с.

223. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Київ, 2000. 21 с.

224. Філософській енциклопедичній словник / голова редколегії Шинкарук В. І. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

225. Фурман А. В., Шандрук С. К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2014. 272 с.

226. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 360 с.

227. Хромченкова Н.М. Педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх журналістів «Young Scientist». № 12 (64), 2018. С.119-122.

228. Циба В.Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз). К.: МАУП, 2000. 152 с.

229. Чаплак Я. В. Проблема емпатії в психології та її важливість у професійному становленні психолога. *Psychological Journal*. 2018. №5. С. 24–39.

230. Чернобровкін В. До питання прийняття ефективних рішень на засадах суб'єктно-діяльнісного підходу / *Соціальна психологія*. 2007. № 4(24). С. 115–123.

231. Чижевська М. Б. Соціальний аудит як механізм оцінки соціально-економічної ролі кооперативного сектору економіки. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Сер. : Економічні науки*, 2010. № 3. С. 34-41. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk_2010_3_7

232. Чобітько М. Г. Технології особистісно орієнтованої освіти : навч.-метод. посіб. Київ : Ніка-Центр, 2005. 88 с.

233. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

234. Шашенко С.Ю. Соціальне становлення студентської молоді в позааудиторний час у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. К., 2004. 259 с.

235. Шаповал В. М. Соціальна відповідальність бізнесу в структурі управління економікою: моногр. Дніпропетровськ : ДВНЗ «НГУ», 2011. 357 с.

236. Шеремета П.М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі. К. : Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с.

237. Ши́ра Н.О. Іващенко А.І. Напрями впровадження системи корпоративної соціальної відповідальності в практику українських підприємств [Електронний ресурс] *Ефективна економіка*, 2013. №11. Режим доступу: www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2502 (дата звернення 15.08.2021).

238. Шиян Т. В. Формування відповідальності старшокласників у процесі факультативних занять гуманітарного профілю в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Миколаїв, 2009. 22 с.

239. Юринець О. О. Формування педагогічної відповідальності у студентів педколеджу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 24 с.

240. Якса Н. В. Формування соціального та особистісного досвіду людини як соціалізаційний процес. *Креативна педагогіка*. Вінниця. 2015. Вип. 10. С. 148–153.

241. Яременко О.О., Артюх О.Р., Балакірєва О.М. Науковий супровід, моніторинг та оцінка ефективності соціальних проєктів. К.:ДЦССМ, 2002. 132с.

242. Ярошинська О. Креативність як провідний принцип побудови освітнього середовища у вищому навчальному закладі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 117. URL: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/ppsv/2010_1/files/113-119.pdf (дата звернення 15.08.2024).

243. Ярощук Л. Теорія та методика виховання : навчальний посібник. Бердянськ, 2019. 400 с.

244. Berle A., Means G. The Corporation and Private Property. NY: The MacMillan Company, 1932. P. 256–274.

245. Bowen Howard R. Social Responsibilities of the Businessman / H.R. Bowen. N.Y.: Harper & Row, 1953. 298 p.

246. Bowen H. Social Responsibilities of the Businessman. NY: Harper & Row. 1953. P. 120–124.

247. Bringle R. G., Hatcher A. J. Implementing Service Learning in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 1996. 67:2, pp. 221-239. DOI: 10.1080/00221546.1996.11780257

248. Brovko K., Ternopilska V., Chernukha N., Zagorodnya A., Bakhov I. Research of motives for formation of corporate culture of students in the context of

the paradigm of cognitive psychology. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*. 2020. Vol. 10. Issue 2. P. 195-202.

249. Chandler A.D. *The Visible Hand. The Managerial Revolution in American Business*. Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Press, 1977. P. 87–92.

250. Davis K., Blomstrom R. *Business and Society: Environment and Responsibility*. N.Y.: McGraw Hill, 1975. 112 p.

251. Fridman M. The Social Responsibility of Business is to increase its Profits // *New York Times Magazine*. September, 13. 1970. P. 122-126.

252. Matten D. Corporate Citizenship: Towards an Extended Theoretical Conceptualization / D. Matten, A. Crane // *ICCSR Research Paper*. № 04. Nottingham, 2003.

253. Mirvis Ph. Stages of Corporate Citizenship: A Developmental Framework / Ph. Mirvis, B. K. Googins. – Centre for Corporate Citizenship at Boston College, 2006.

254. Mc Guire J.W. *Business and Society*. N.Y.: McGraw Hill, 1963. 152 p.

255. Neizhpapa, L., Dziurakh, Y., Bogouta, V., Zelman, L., Herasymenko, L. Innovative pedagogical practices in higher education of the XXI century (aspects of public administration). *Laplage in Journal*. 7(1), 2021. P. 423-428.

256. Savelchuk, I., Bybyk, D., Hrebenova, V., Horban, Y., Koshelieva, O. Social competence of student youth: the experience of training in the educational environment of the university under the conditions of the pandemic. *Laplage Em Revista*, 2021. №7 (Extra-A), P.481-490
Schwartz M., Caroll A. Corporate Social Responsibility: A Three-Domain Approach // *Business Ethics Quarterly*. 2003. Vol. 13. Iss. 4. P. 503–530.

257. Sethi S.P. Dimensions of corporate social performance: An analytical framework // *California Management Review*. 1975. № 17. P. 15-23.

258. Technology's Promise. Expert Knowledge on the Transformation of Business and Society [электронный ресурс]. URL: <http://www.palgrave.com>.

259. Xi Zechen, Khmiliar Oleh, Krasnytska Olha, Vainola Renate, Kravchenko Iryna. Intensification of the educational process of higher educational

institutions by tools of interactive technologies. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2020. V. 13, № 32. P. 1- 22121. URL:

260. 李群. 全球化背景下“国际教育”的新趋势[D].华东师范大学,2009.
261. 桑海波. 中国民族器乐的“和色”特征[J]. 中国音乐,2010,
262. 浅析中国民族器乐在音乐表现中的特殊功能[J]. 蒋晓音. 音乐时空. 2011
263. 刘峰当代大学生社会责任感培育实证性研究北京中央编译出版社 2019. 220 c.
264. 黄四林大学生社会责任感研究北京北京师范大学出版社, 2019. 277 c.
265. 顾红亮论责任上海上海人民出版社, 2017. 168 c.
266. 包雅玮,程雪婷青年大学生社会责任感培育研究北京中国社会科学出版社,2017. 261 c.
267. 吴威威现代化视域下的大学生公民责任教育研究北京中国社会科学出版社, 2019. 245 c.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА СТУДЕНТА

Шановні студенти! Просимо Вас взяти участь в дослідженні, що присвячено вивченню рівня сформованості соціальної відповідальності студентів. Просимо Вас відповісти на питання анкети і таким чином допомогти дослідженню. Будь ласка, уважно читайте усі питання. Відзначайте кружечком ті відповіді, які Ви вважаєте найбільш доцільними.

Анкета побудована з дотриманням принципів конфіденційності та анонімності.

Заздалегідь дякуємо за участь у дослідженні!

1. Що, по-вашому, необхідно для досягнення успіху в житті? (вказіть не більше трьох позицій)

- гроші;
- знайомства, зв'язки;
- цілеспрямованість, наполегливість в досягненні мети;
- обдарованість, талант;
- уміння спілкуватися з людьми, привертати їх на свій бік;
- заповзятливість, ініціативність;
- хороша освіта, спеціальна підготовка;
- готовність порушувати закони;
- підтримка рідних, близьких;
- везіння, удача важко відповісти інше (вказіть).

2. Що для Вас є головним у житті?

- стати висококваліфікованим фахівцем;
- стати людиною високої культури;
- стати багатую матеріально незалежною людиною;
- жити собі на втіху; реалізовувати свої здібності; зробити кар'єру;
- добитися високого становища в суспільстві;
- принести користь суспільству;
- врятувати свою душу
- інше

(вказіть) _____

3. Які з перерахованих ділових якостей Ви цінуєте і наскільки вони Вам властиві? У правій частині таблиці відмітьте, наскільки Ви ними володієте, а в лівій – наскільки б Вам хотілося мати цю якість. Бальна шкала оцінок, де 1 бал – не маю цієї якості, 5 балів – володію у високій мірі.

Продовження додатку А

Хочу володіти (поставити бал)	Якості	Бали				
	1. Працьовитість					
	2. Творче відношення до					
	3. Цілеспрямованість					
	4. Принциповість					
	5. Організованість					
	6. Ініціативність					
	7. Наполегливість					
	8. Енергійність					
	9. Самостійність					
	10. Порядність					

4. Які з гуманістичних якостей Вам властиві? Заповнити таблицю, так само, як і в попередньому питанні.

Хочу володіти (поставити бал)	Якості	Бали				
	1. Чесність, порядність					
	2. Справедливість					
	3. Доброзичливість					
	4. Доіра до інших					
	5. Товариськість					
	6. Терпимість					
	7. Чуйність, уважність					

5. Які з громадських якостей Вам властиві? Заповнити таблицю, так само, як і в попередньому питанні.

Хочу володіти (поставити бал)	Якості	Бали				
	1. Самовідданість					
	2. Вимогливість до себе					
	3. Громадянська мужність					
	4. Самокритичність					
	5. Громадська активність					

Продовження додатку А

	6. Патріотизм					
	7. Повага прав та свобод інших			3		
	8. Готовність постояти за інших					
	9. Цивільна совість, порядність					

6. Як Ви вважаєте, які якості повинна мати сучасна молода людина?

Якості	У значній мірі	У визначеній мірі	Не повинен мати	Важко відповісти
Соціальною активністю	1	2	3	4
Готовністю до змін в житті	1	2	3	4
Індивідуалізмом	1	2	3	4
Терпимістю	1	2	3	4
Агресивністю/жорстокістю	1	2	3	4
Оптимізмом	1	2	3	4
Гуманністю	1	2	3	4
Байдужістю до інших людей	1	2	3	4
Прагматизмом	1	2	3	4
Цинічністю	1	2	3	4
Скромністю	1	2	3	4
Порядністю	1	2	3	4
Діловою «хваткою»	1	2	3	4
Інше(вказіть)	1	2	3	4

7. Чи доводилося Вам брати участь?

Заходи	Так	Ні
1. у внутрішніх конференціях		
2. У організації свят, вечорів		
3. у політичних секціях, мітингах		
4. у спортивних змаганнях		
5. у засіданнях студентської ради		
6. у суботниках		
7. інше(вказіть)		

9. Чим Ви найчастіше займаєтеся у вільний час (вказіть не більше трьох позицій)?

- читаю художню літературу;
- відвідую спортивні заняття;

- відвідую дискотеки, видовищні заходи;
 - беру участь у художніх творчих заходах ;
 - самодіяльності;
 - відвідую театри, виставки, концерти, музеї, ходжу в кіно;
 - готуюся до занять;
 - займаюся науково-дослідницькою роботою;
 - слухаю радіо;
 - відвідую бібліотеки;
 - прослуховую музичні записи, переглядаю відео;
 - займаюся громадською роботою;
 - спілкуюся з друзями;
 - читаю газети, журнали;
 - інше
- (вказіть)_____.

10. Чи берете Ви участь в громадському житті закладу вищої освіти?

1. – так ;

2. – ні.

11. Якщо берете участь в громадському житті вищого навчального закладу, то в якій саме?

- беру участь в заходах патріотичного спрямування;
 - займаюся краєзнавчою роботою;
 - беру участь в загальноінститутських заходах (свята, збори);
 - беру участь к культурному житті (відвідування театрів, виставок);
 - беру участь у волонтерському русі;
 - беру участь в політичних акціях;
 - беру участь у формах роботи студентського самоврядування;
 - інші види діяльності
- (вказіть)_____.

12. Наскільки Ви задоволені умовами, наявними у закладі вищої освіти для творчого розвитку особистості повністю?

- можу проявляти свої здібності; умови недостатні для прояву моїх здібностей;
 - немає відповідних умов для прояву моїх здібностей
 - інше
- (вказіть)_____.

13. Що Вам дає участь в громадському житті закладу вищої освіти?

- можливість самоствердитися;

- можливість перевірити і реалізувати свої здібності;
- подобається управляти людьми;
- життя стає цікавим і насиченим;
- це дозволяє відчувати відповідальність за спільну справу;
- допомагає будувати стосунки з людьми;
- розвиває особисті ділові якості;
- допоможе в майбутній професійній діяльності;
- забезпечує визнання мого статусу дорослими;
- можливість організувати спільну творчу діяльність;
- дозволяє згуртувати групу в співтовариство однодумців;
- нічого, я в цьому не беру участі;
- інше (вказіть)

Дякуємо за відповіді та Ваш час!

Додаток Б

Діагностична карта студента

Критерії	Показники	Рівні сформованості			
		О	Д	З	Н
Когнітивний	• усвідомлення сутності та специфіки соціальної відповідальності, та її проявів;	+			
	• вміння аналізувати соціальні, моральні і професійні ситуації, якості та оцінювати їх з позицій власних сформованих моральних принципів		+		
Оціночно-емоційний	• готовність до оцінки соціальних явищ, до об'єктивних оціночних суджень, самозвіту та самооцінки;	+			
	• емоційна стійкість, відкритість та здатність до емпатії;			+	
Світоглядний	• системність соціальних ставлень та соціально-схвальних переконань;	+			
	• трансформація переконань в особистісні якості студентів (незалежність, самостійність, об'єктивність, організованість тощо)		+		
Поведінковий	• активна життєва і громадянська позиції, що знаходять практичне підтвердження;				+
	• участь в суспільно значущих громадських справах групи, закладу освіти, громади.				+

Так, користуючися формулою,

$$K_{sr} = \frac{O + 2/3 D + 1/3 Z}{Q}$$

, ми отримуємо значення K_{sr} у даної студентки В., яке становить 0,54, що дорівнює нижній межі достатнього рівня сформованості соціальної відповідальності.

Додаток В.

Методика оцінки соціальної відповідальності студентів

В.Л. Марищука (модифікована автором) [162]

1. Переконання в необхідності соціальної відповідальності щодо прийняття рішень	1. Не бачу потреби у соціальній відповідальності. 2. Не маю ясного уявлення про соціальну відповідальність. 3. Маю переконання у необхідності соціальної відповідальності. 4. Маю тверді переконання в необхідності соціальної відповідальності, але не знаходжу можливості для їхньої актуалізації. 5. Маю переконання і знаходжу застосування своєї соціальної відповідальності.
2. Ставлення до суспільної діяльності	1. Негативно ставлюся до громадських справ. 2. Байдуже ставлюся до громадської роботи. 3. Приваблює можливість отримати заохочення. 4. Приваблює громадський статус під час реалізації суспільно значущих справ. 5. Приваблює творчий початок у суспільних справах, їх необхідність та важливість для суспільства
3. Суспільна активність	1. Ніколи не беру участі у громадських заходах. 2. Виконую разові доручення. 3. Беру участь у громадських справах, але як виконавець. 4. Беру участь у громадських справах регулярно. 5. Є ініціатором громадських справ у колективі.
4. Усвідомлення соціальної відповідальності у майбутній професії	1. Абсолютно не замислююся про майбутню спеціальність. 2. Іноді замислююся про майбутню спеціальність. 3. Замислююся про майбутню спеціальність лише як спосіб отримання прибутку. 4. Уявляю цілі професійної діяльності, але не розумію ролі соціальної відповідальності у ній. 5. Усвідомлюю цілі та зміст професійної діяльності та ту роль, яку грає в ній соціальна відповідальність
5. Ставлення до майбутньої спеціальності	1. У майбутній спеціальності немає нічого привабливого. 2. У майбутній спеціальності цікавить здебільшого можливість заробляти. 3. Приваблює можливість керувати людьми. 4. Приваблює загальна значущість професії. 5. Приваблює можливість професійної творчості та престиж обраної професії.

6. Ставлення до освітнього процесу	1. Навчаюся без інтересу, часто пропускаю заняття. 2. Цікавлюся окремими проблемами, відвідую заняття вибірково. 3. Виявляю інтерес до окремих предметів. 4. З цікавістю відвідую заняття. 5. З інтересом ставлюся до будь-яких форм освітньої діяльності та активно беру участь у них.
7. Участь в науковій роботі	1. Не займаюсь науковою роботою. 2. Працюю над проблемою, оскільки це необхідно для наукової роботи (олімпіади, наукові конференції тощо). 3. Працюю над темою наукового дослідження, оскільки вона цікава. 4. Розробляю наукову проблему, оскільки усвідомлюю її суспільну значущість. 5. Творчо вирішую проблему, беру участь у науково-практичних конференціях з великим ентузіазмом.
8. Ставлення до праці	1. Уникаю участі у трудових справах. Фізичну працю не люблю. 2. Іноді беру участь, але роботу виконую погано. 3. Беру участь, але за відсутності контролю роботу не виконую. 4. Так само добре виконую будь-яку роботу. 5. Працюю захоплено, не допускаю недбалості. Фізичну працю люблю.
9. Моральна самосвідомість	1. Не замислююсь над своїми вчинками. 2. Замислююсь лише після критики. 3. Іноді аналізую свої вчинки з власної ініціативи. 4. Майже завжди аналізую свою поведінку. 5. Постійно аналізую свою поведінку.
10. Ставлення до сокурсників	1. Вважаю своїх однокурсників лінивими та бездарними. 2. Однокурсники мені не цікаві. 3. Позитивно ставлюся лише до деяких однокурсників. 4. З повагою ставлюся до більшості однокурсників. 5. З повагою та великим інтересом, уважністю і чуйністю ставлюся до інших
11. Суспільна діяльність	1. У жодних громадських заходах не беру участь. 2. Іноді беру участь у громадських заходах. 3. Завжди беру участь у громадських заходах, тому що мені подобається бути лідером. 4. Завжди беру участь у громадських заходах, тому що вважаю, що це важливо для моєї професії. 5. Завжди беру участь у громадських заходах, тому що це важливо для всіх людей

Відповіді за шкалою розташовані в порядку зростання від 1 - числа, що відповідає оцінці «дуже погано», до 5 – оцінки «відмінно».

Схема оцінки:

перша відповідь - 1 бал;

2-а відповідь - 2 бали;

3-а відповідь - 3 бали;

4-а відповідь - 4 бали;

5-а відповідь - 5 балів.

Обробка даних. Відповіді щодо їхньої значущості оцінюються умовними балами за принципом.

Понад 35 балів – оптимальний рівень;

34-25 балів – достатній рівень;

24- 15 балів – задовільний рівень.

14- 5 балів – незадовільний рівень

Діагностика установки особистості «альтруїзм-егоїзм» [162]

Інструкція:

Уважно прочитайте питання і дайте відповідь на них «так» або «ні», виходячи з тенденції поведінки в даній ситуації яка є наявною у вас.

Тест

1. Вам часто говорять, що ви більше думаєте про інших, ніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони вас про що-небудь просять?
4. Ви часто намагаєтеся надати людям послугу, якщо у них трапилася біда чи неприємності?
5. Для себе ви робите що-небудь з великим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви прагнете зробити якомога більше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність у житті - жити для інших людей?
8. Вам важко змусити себе зробити щось для інших?
9. Ваша відмінна риса - безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто йде на шкоду собі?
11. Ви засуджуєте людей, які не вміють подбати про себе?
12. Ви часто просите людей зробити що-небудь з корисливих мотивів?
13. Ваша відмінна риса - прагнення допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім вже про інших?
15. Ви зазвичай багато часу приділяєте своїй особі?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватися?
17. Для себе у вас зазвичай не вистачає ні сил, ні часу?
18. Вільний час ви використовуєте тільки для своїх захоплень?
19. Ви можете назвати себе егоїстом?
20. Ви здатні докласти максимальних зусиль лише за гарну винагороду?

Обробка і інтерпретація результатів тесту

Щоб отримати результат, потрібно поставити по 1 балу за кожну з відповідей, що збігається з наступним ключем:

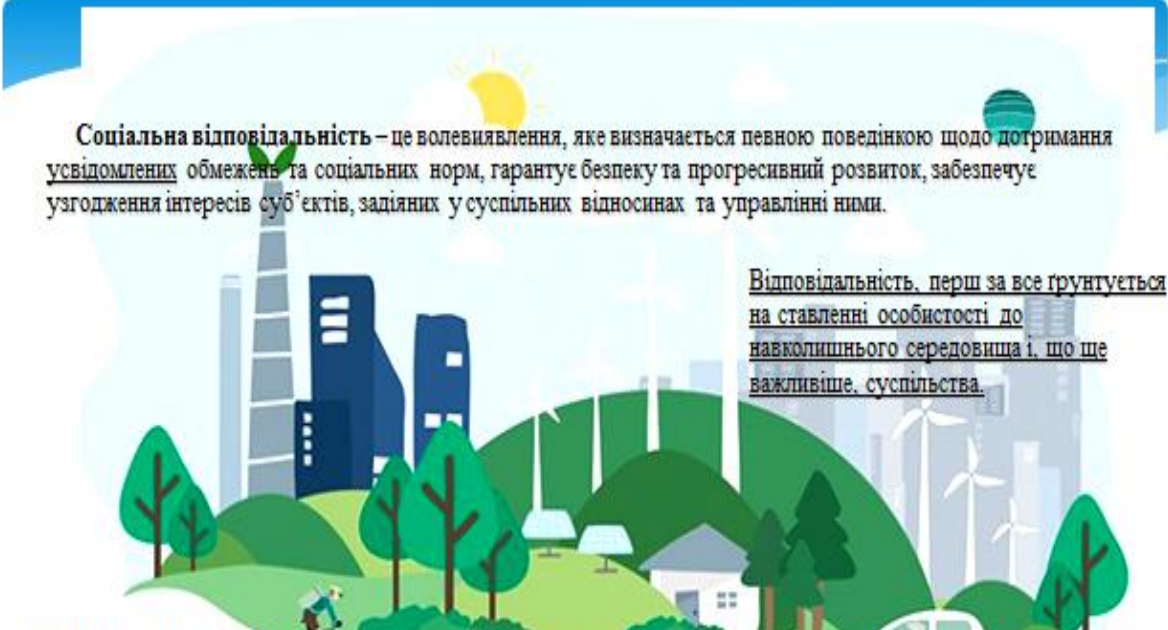
Відповідь «Так»: 1; 4; 6; 7; 9; 13; 17

Відповідь «Ні»: 5; 8; 10; 12; 14; 16; 18; 20

Потім підраховується загальна сума балів.

Чим набрана сума балів більше 10, тим більшою мірою у суб'єкта виражений альтруїзм, бажання допомогти людям. І навпаки, чим сума балів менше 10, тим більше у суб'єкта виражена егоїстична тенденція.

Презентації студентів до конкурсу «Я – соціально відповідальна особистість»



Соціальна відповідальність – це волевиявлення, яке визначається певною поведінкою щодо дотримання усвідомлених обмежень та соціальних норм, гарантує безпеку та прогресивний розвиток, забезпечує узгодження інтересів суб'єктів, задіяних у суспільних відносинах та управлінні ними.

Відповідальність, перш за все ґрунтується на ставленні особистості до навколишнього середовища і, що ще важливіше, суспільства.

Що робить особистість громадянином суспільства? Це як люди діють, як вони реагують один на одного і відповідають? Це всі ці речі, це те, як люди проявляють себе у суспільстві, як формують суспільство навколо нас. Щоб бути соціально відповідальним членом суспільства, необхідно віддавати себе, бути культурно відкритими та бути лідерами у громаді.

Соціальна відповідальність (екологія)

Мене завжди турбували пакети з пластика, оскільки з ними нічого не зробиш. Принесеш додому, далі залишиш як пакет для сміття, а що після цього? Пакет буде розкладатися на частинки розміром від 5 мм до десятків нанометрів, які потім виявляються в повітрі, на полях, в річках, морях і океанах. Саме тому, я використовую еко-сумки та шопери. Зазвичай, торби шикють з натурального полотна, переважно з бавовни і льону. Текстиль не порветься, якщо покласти папку з гострими кутами, будівельні інструменти та інші гострі товари. Еко-сумки – можливість поліпшити екологію всієї планети. Така ж сама ситуація з пляшками для води, найкращі для середовища – скляні пляшки чи з нержавіючої сталі.



Соціальна відповідальність при пандемії

Під час карантину соціальне дистанціювання є наві'язаною ситуацією, коли нам впроваджують це як правило, а не особистий вибір.

Я завжди в публічних місцях і транспорті маю маску на собі, щоб мінімізувати проникнення і розповсюдження вірусу в країні, користуюсь антисептиками та дотримуюсь соціальної дистанції.

Я вважаю, що це обов'язково для всіх дотримуватись вимог та комплексних превентивних заходів, які встановлює уряд для забезпечення комфортного життя громадян. Однак, ці рішення не матимуть результатів, якщо люди будуть ігнорувати рекомендовані вимоги. Тому необхідно бути обачними і відповідальними, аби захистити себе та своє оточення.



Дистанція-



ЦЕ НОРМАЛЬНО



Відповідальність щодо навколишнього середовища

- Я завжди викидаю сміття у смітник, вважаю дуже важливим сортування сміття.
- Я відповідально ставлюся до використання одягу – якщо мені щось не підходить, я намагаюсь роздати це людям, які потребують.

СОРТУЙ ПРАВИЛЬНО





Вчинки, які пов'язані із соціальною відповідальністю

Історія із щасливим хвостом

- Півроку тому я із своїм хлопцем взяли котика з вулиці.
- Я вважаю, що це - проблема людей, що на вулиці опинилася така велика кількість тварин.
- Наш котик – Фелікс, мав проблеми з оком, але ми вилікували його. Зараз він задоволений життям і має теплу домівку, де його люблять і піклуються.



25.01.2022

ПБ викладач, посвід. кафедри



«Свідоме життя»



Зараз все більше говорять про це. На мою думку, бути свідомим – **розуміти наслідки тих, чи інших своїх вчинків.**

Допомагати, де треба і де є сили на це.

Наприклад, бути волонтером. Я проходила практику у волонтерській діяльності і добросовісно виконувала поставлені завдання, брала участь у заходах для залучення більшої кількості людей до проблеми.

25.01.2022

ПБ викладач, посвід. кафедри

Продовження додатку Д



Соціальна відповідальність – форма прояву моїх духовно-моральних цінностей та установок, вплив моїх дій та рішень на суспільство навколо мене.

Я вважаю, що **мої вчинки** вказують на мене як на соціально-відповідальну особистість. Це не дуже значні, але тим не менш корисні дії, які спрямовані на суспільство і соціальні проблеми, а саме:



- Брала участь у волонтерському русі свого міста по допомозі дітям-сиротам;
- Була одною з організаторів і учасників прибирання лісу від сміття;
- Приймала участь в благодійних акціях, спрямованих на збір коштів для дітей з тяжкими хворобами.



Майбутня професія

- Найперше, що вказує на мене, як на соціально-відповідальну людину – вибір професії, яку я здобуваю. Соціальний працівник – не лише робота, це покликання, мій власний вибір, що вказує на моє бажання бути суспільно-корисною. Допомогати іншим, бути хорошим радником, людиною, яка прагне змінити світ на краще – це те до чого я йду.

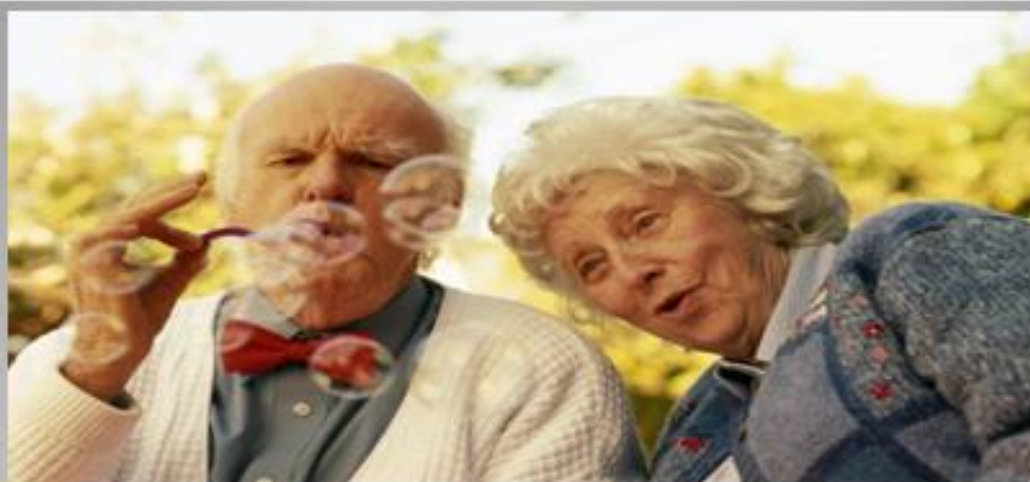


Що для мене «Соціальна відповідальність»?

- Для мене, соціальна відповідальність – це вміння виявляти свої думки та діяти згідно норм моралі, проявляти свої найкращі сторони, давати приклад іншим, діяти і нести відповідальність за свої вчинки, переймати від інших найкраще та вміти віддавати, висловлювати свою точку зору та вміти поважати думку інших, бути вільним та не обмежувати чийсь свободу.



Я вважаю себе соціально відповідальним, адже виконую певні функції у житті, які мені і дають право називати себе так. На жаль, поки що їх не так багато, але я роблю все для того, щоб цих функцій стало більше.



2. Допомога близьким

У період пандемії у мене з'явився обов'язок допомагати своїй бабусі та дідусю. Так, як вони є людьми похилого віку - я дуже турбуюся про їх здоров'я та по можливості привожу їм додому продукти харчування.

Якими якостями я володію?

Я володію такими якостями як: чесність, совісність, об'єктивність, справедливість, тактовність, уважність і спостережливість, терпимість, витримка і самовладання, доброта, любов до людей, самокритичність, терпіння, оптимізм, сила волі, емпатія, творче мислення і, звичайно ж, прагнення до самовдосконалення.

На мій погляд, це гарна база для соціального працівника, тільки потрібно попрацювати нам комунікабельністю та набути професійних навичок.

Що я роблю?

Що ж, про себе можу сказати, що наразі я виконую всі норми суспільного життя, намагаюсь берегти планету та її ресурси (сортую сміття, намагаюсь не використовувати пластик, ношу в магазин тканинні торбинки, не використовую задарма воду, здаю на переробку батарейки, люблю доглядати за рослинами), намагаюсь берегти українську мову, шляхом періодичного вивчення та вдосконалення свого рівня, допомагаю людям, коли бачу, що їм ця допомога потрібна: будь то близькі чи зовсім незнайомі люди.

Соціальні проєкти відповідального бізнесу України

АРТАСТЕРС

- «АртАстерс» — це заснований 2009 року проєкт для підтримки сучасного українського мистецтва. Роботи художників регулярно виставляються в галереї у приміщенні офісу фірми.



Роботи з галереї IconArt у рамках виставки проєкту АртАстерс

ПРАВНИЧА ШКОЛА

- ❖ Правнича школа ЕВА та Астерс — це безкоштовна освітня платформа для юристів. Створена 2013 року. Проєкт здійснюється у партнерстві з Європейською бізнес асоціацією.
- ❖ Правнича школа ЕВА та Астерс — це унікальна безкоштовна освітня платформа для українських юристів, призначена для обміну досвідом та найкращими прикладами юридичної підтримки та



Заняття у Правничій школі ЕВА-Астерс, жовтень 2015 р.

- Астерс завжди розглядала корпоративну соціальну відповідальність як важливу складову своєї місії. До КСВ-портфоліо Астерс входять благодійні проєкти та меценатство у галузях культури та мистецтва, такі як:



Продовження Додатку Е

«Нова Пошта»

Стартує благодійна акція «Надсилаю добро». Кожен клієнт може купити наліпку за 5 грн і підтримати маленьких мешканців центру для онкохворих дітей «Дача». Це єдиний в Україні центр, де діти з усієї країни, що проходять тривале лікування від раку, можуть безкоштовно жити разом зі своїми сім'ями та одужувати поряд з мамою і татом.



Набір «Життєлюб» — це базові продукти для людей похилого віку, що входять до найбільш вразливої до коронавірусу категорії. Завдяки проєкту тисячі пенсіонерів зможуть залишатися вдома і не наражати себе на небезпеку, виходячи надвір. Оплачені набори доставляє «Нова Пошта» разом із соціальними службами...



«До Ба Ді» — розпочатий у 2020 році разом із партнерами проєкт допомоги людям старшого віку з невеликих міст та селищ з безкоштовної доставки продуктових наборів. За 2 роки було доставлено 85 400 продуктових наборів для самотніх та соціально незахищених людей похилого віку по всій Україні.



СОЦІАЛЬНІ ПРОЄКТИ АЗК "ОККО"



ВИКОНАЛА СТУДЕНТКА МОЧАЛОВА

КАМІЛА

Соціальні проєкти



ЗБІР ВЖИВАНИХ РЕЧЕЙ

з 2014 року



РЕСУРСОЗБЕРЕЖ ЕННЯ

з 2018 року



БЕЗБАР'ЄРНОСТЬ НА АЗК

з 2008 року



БЕЗПЕКА НА ДОРОЗІ

з 2014 року



МЕТА ПРОЄКТУ

Наш проєкт зі збору вживаних речей вирішує відразу дві важливі проблеми: це допомога людям, котрі опинилися у скрутних життєвих обставинах, і пропагування екологічно відповідального ставлення до речей, яким ще можна дати друге життя. Партнерами ОККО є громадські організації, які безкоштовно розподіляють речі серед соціально незахищених громадян.

За час існування проєкту зібрано понад 500 тон речей. Понад 30 тисяч людей скористалося такою допомогою.

ЗБІР ВЖИВАНИХ РЕЧЕЙ

Починаючи з 2014 року на АЗК "ОККО" відбувається збір вживаних речей для малозабезпечених. З цією метою встановлено уже 30 спеціальних контейнерів на заправках мережі у 7 містах України – це Львів, Київ, Одеса, Дніпро, Харків, Маріуполь та Запоріжжя.



VARUS благодійна діяльність



Виконала
студентка 3 курсу
Когут Анна

Благодійний проект (акція) «Поділися Радощами»



- ▶ Гроші від продажу благодійної карамелі перераховуються на виїзні свята з навчально-розважальною програмою для вихованців інтернатів.
- ▶ За кілька місяців в акції взяли участь **більше 50 000 людей**, що дозволило зібрати **понад 160 000 грн**

Благодійна акція «Добро переможе»



- ▶ За два місяці реалізації проекту від продажу акційних товарів вдалося зібрати **147 464,02 грн.**
- ▶ Разом завдяки акції «Добро переможе» в БФ «Пігулки» було передано **149 054,02 грн.**



«Долонька Щастя» – щорічна благодійна програма, яка триває протягом місяця.

Всі зібрані кошти будуть передані Фондації Дім Рональда МакДональда в Україні. Фондація створюватиме в лікарнях Сімейні Кімнати Рональда МакДональда, в яких родини зможуть провести час із дитиною, поспілкуватися чи пограти, а також відпочити та набратися сил.





Фундацію було засновано 1974 року в США, і сьогодні вона працює в 64 країнах світу. В Україні Фундація розпочала свою роботу у 2016 році. Її мета – допомогти дітям бути поруч із рідними у найскладніші моменти життя – під час хвороби. Фундація підтримуватиме розвиток сімейно-орієнтованої медицини, яка передбачає залучення всієї сім'ї до лікування дитини, догляду за нею в лікарні і прийняття важливих рішень щодо її здоров'я.

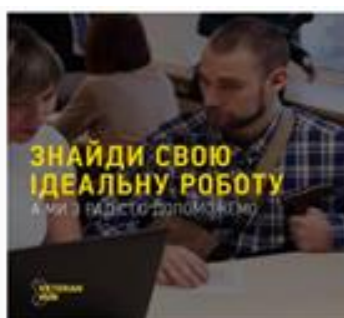
З цієї метою Фундація відкриватиме **Сімейні Кімнати Рональда МакДональда** — це місце в лікарні, де батьки і родичі дитини-пацієнта можуть перепочити, набратися сил, приділити час спілкуванню та грі з дитиною, а також задовольнити базові потреби — у гігієні, сні чи харчуванні.





ДБАЄМО ПРО ДОБРОБУТ ВЕТЕРАНІВ

Veteran Hub — простір для ветеранів та громадських організацій, які працюють у сфері ветеранських справ



Чому Veteran Hub?

- ❖ можливість отримати комплекс послуг у одному місці
- ❖ майже усі спеціалісти Veteran Hub - ветерани війни, що забезпечує розуміння клієнтів на рівні спільного досвіду
- ❖ комфортна та безпечна атмосфера
- ❖ забезпечення конфіденційності
- ❖ високий рівень кваліфікації усіх спеціалістів



СОЦІАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ

- NESTLÉ В УКРАЇНІ ВИДІЛИТЬ 20 МЛН ГРН НА ПРИДБАННЯ НЕОБХІДНОГО ОБЛАДНАННЯ ТА ЗАХИСТУ МЕДИЧНИМ ЗАКЛАДАМ, А ТАКОЖ НА ПРОДУКТОВІ НАБОРИ ДЛЯ ГРОМАД.



- "ПЕРШІ 700 ПРОДУКТОВИХ НАБОРІВ ВІД NESTLÉ В УКРАЇНІ РОЗДАНІ У ВОЛИНСЬКІЙ ОБЛАСТІ СЕРЕД ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ ТА БАГАТОДІТНИХ СІМЕЙ", - ЗАЗНАЧИЛИ У КОМПАНІЇ.
- ЗАГАЛОМ NESTLÉ В УКРАЇНІ ПЛАНУЄ ЗАБЕЗПЕЧИТИ ЇЖЕЮ, НАПОЯМИ ТА КОРМАМИ ДЛЯ ТВАРИН МАЙЖЕ 12 ТИС. ОСІБ І СІМЕЙ.



СОЦІАЛЬНИЙ ПРОЕКТ NESCAFÉ IDEA-X



Додаток Ж

Характеристика експериментальних соціальних проєктів

Назва	Заклад, інституція Цільова група	Мета	Зміст
«Життя без наси́льства»	Заклади вищої освіти Студентська молодь	Здійснення просвітницької роботи серед студентської молоді щодо профілактики наси́льства; підвищення рівня готовності протидії наси́льству; виявлення гендерних особливостей сприяння створенню безпечного середовища, в тому числі груп взаємо підтримки	Відкриття онлайн консультпункту Профілактичні бесіди Кіноклуб з проблем запобігання наси́льству Рекламно- інформаційна акція «Живи» Вуличний флешмоб «Я хочу жити в країні без наси́льства» Конкурс відеороликів
Молодіжний хаб «Молоді для молодих»	Заклади вищої освіти Студентська молодь	Активізація молодіжного руху в студентській громаді; актуалізація знань студентів про важливі проблеми студентського віку; сприяти розвитку організаційних умінь, лідерських якостей; бажання використати таку форму роботи в майбутній професійній діяльності; сприяння створенню спільноти активної студентської молоді	Підготовка команди (соціальні працівники, тренери, коуч, психолог, студенти – волонтери зі старших курсів) Розробка змісту локацій хабу Локація №1. Тренінг особистісного зростання «Успіх вже сьогодні!» Локація №2. Майстер-клас з Інтернет-маркетингу «7 правил класних Stories». Локація №3. Семінар «Підготовка молоді до подружнього життя» Створення групи в Вайбері, де будуть всі учасники хабу
«Подаруй надію людям»	Територіальна громада Діти з багатодітних родин,	Поповнити уявлення студентів та старшокласників про систему та види соціальних послуг	Комплексна форма - Мандрівка благодійним маршрутом Круглий стіл «Як

	важкохворі, діти-інваліди, люди похилого віку	населенню; про зміст потреб та проблем груп населення та окремих людей, що потребують соціальної підтримки з метою визначення напрямків та форм волонтерської роботи; сприяти розвитку соціальної відповідальності, самостійності мислення, згуртованості, сприяти створенню такої виховної ситуації, яка вплине на появу почуттів поваги та любові до ближнього, бажання жити, керуючись принципами гуманізму, довіри, взаємоповаги	навчитися бачити проблеми інших?» Майстер-класи у будинку ветеранів та центрі соціально-психологічної реабілітації Організація волонтерської допомоги в закладі дошкільної освіти «Вишенька» Проведення екологічних десантів
«Якщо не ти, то хто?».	Діти з інвалідністю - учні закладів загальної середньої освіти	Сприяння створенню інклюзивного освітнього середовища, залучення ровесників до підтримки дітей з інвалідністю та їхніх сімей; допомога дітям з інвалідністю та їхнім сім'ям в інтеграції у відкритий соціальний простір, створення середовища підтримки та співпраці	Створення гуртків за інтересами для дітей з інвалідністю (театральний гурток; гурток хенд мейду, вокальна студія) Створення сімейного клубу «Ми разом» Надання онлайн консультацій з питань правової, психологічної, педагогічної допомоги батькам дітей з інвалідністю .
Саміт «Всі - це КОЖЕН!»	Студенти з особливими освітніми потребами	Створення умов для реалізації права кожної людини на повноцінне навчання та відпочинок; розвиток творчого потенціалу та здібностей студентів з ООП; формування навичок організації змістовного дозвілля; розширення кола знайомств	Навчальний курс для кураторів День знайомств (творчі презентації, вогники) День спорту (змагання, фестиваль здорової їжі, конкурс спортивного танцю) День творчості (майстер класи, концерт, виставка робіт, конкурс

			робототехніки) День для себе (релакс хаб; артерепевтичні майстер класи, заняття з йоги, музична панель; творча лабораторія)
Профорієнтаційний саміт неформальної освіти «Тисячі сердець – тисячі професій»	Територіальна громада Діти сироти та діти, позбавлені батьківського піклування	Поповнення знань учасників саміту про світ професій, про шляхи та механізми професійного самовизначення; здійснення профорієнтації дітей- сиріт задля їх кращого розуміння свого майбутнього	Саміт проходить як чотири тематичних дні «День творчості» «День професій» «День мрій» «День можливостей» Працюють: аля можливостей (представництво ГО, університетів, коледжів); Тренінги: «Емоційний інтелект»; «Як знайти себе?»; «Карта мрій»; «Що робити коли у тебе не виходить?»; «Лідерство та особиста мотивація». Проектний менеджмент у групах «Чим ти можеш бути корисним для країни?» Зустрічі представників ГО та найсучасніших організацій «Чому важливо слухати себе» Флешмоб «Ти можеш бути ким захочеш, головне залишатись людиною»
Ретрит «ВІЛ позитивний статус – це не клеймо!»	Територіальна громада Діти та молоді, молоді сім'ї з ВІЛ-позитивним статусом	Розширити знання дітей та молоді про ВІЛ-позитивний статус, показати що з діагнозом можна жити щасливо, народити здорових дітей;	Коло знайомства Тренінг «Як знайти друзів?» Семінар «ВІЛ- статус, що ми не знаємо про нього?» Вечірні посиденьки

		допомогти знайти нових друзів; знайти своє покликання в житті, зрозуміти що вони можуть відкрити власну справу, або влаштуватися на роботу своєї мрії; формування толерантного ставлення студентської молоді до людей з ВІЛ-позитивним статусом	біля вогнища. Дискусійна панель Зустріч з лікарями дружньої клініки Робота з кейсами Фотосесія «Історія любові до життя» Майстер класи від представників ГО Кіно клуб «Фільми про тих, хто живе з надією» Презентація підприємств, закладів, що надають місця роботи для осіб з ВІЛ-позитивним статусом Дитячий фестиваль Посмішок. Робота з сім'ями. Лісова ігротека
Вуличний фестиваль УкрКіноМузФест	Територіальна громада Молодь мікрорайону великого міста	Поповнення уявлень молоді про форми організації змістовного дозвілля, популяризація українського кіно; поповнення знань про історію та новинки кінематографу, розвиток зацікавленості молоді в українському мистецтві, вплив на формування патріотичних почуттів, гордості за вітчизняних митців, бажання долучитися до творчої діяльності	Концерт «Звуки кіно» Зона перегляду кінофільмів Майстер класи з акторської майстерності, операторської роботи, фотографії Творча лабораторія режисера Виставка «Історія українського кіно в обличчях» Творча зустріч «За кулісами»