**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти**

**та освітнього менеджменту**

**Початкова освіта**

**013 Початкова освіта**

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

***ФОРМУВАНЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ***

 Студентки: **Колесник Дарії Володимирівни**

Науковий керівник: ***БОБРО АРТУР АНАТОЛІЙОВИЧ,***

кандидат пед. наук, доц. кафедри педагогіки,початкової освіти та освітнього менеджменту.

Рецензенти:

***ДЕМЧЕНКО НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА,*** канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту;

***тимошенко,*** канд. пед. наук, доц. кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

Рекомендовано до захисту на засіданні кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, протокол №­­ від грудня 2020 р.

Допущено до захисту

Завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту,

д.п.н., проф.­­­ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Турчин Т.М.

Ніжин – 2020

**АНОТАЦІЯ**

Колесник Д.В.Формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку: магістерська робота. Ніжин. НДУ імені М. Гоголя, 2019. 98 с.

Магістерська робота присвячена одній з важливих проблем сучасності: формуванню лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз основних понять дослідження, наукових концепцій розвитку та існування лідерства, розглянуто та вікові особливості дітей  молодшого шкільного віку у напрямку формування в них лідерських якостей.

У другому розділі розглянуто та охарактеризовано особливості формування лідерських якостей у молодших школярів, обґрунтовано теоретичні засади методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

У третьому розділі показані дані констатувального етапу дослідження, описано систему практичної реалізації  методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку та наведені результати перевірки її ефективності.

Ключові слова: лідерські якості, лідер, лідерство, діти молодшого шкільного віку.

**ЗМІСТ**

**ВСТУП………………………………………………………………….……....... 4**

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ………………………………………………………………………………...…..11**

1.1. Поняття та сутність лідерства у науковій літературі …………………….11

1.2. Аналіз наукових теорій лідерства………………….…….…………….…..16

1.3.Структура лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку……………………………….………………………….……………..……..22

 Висновки до розділу І…………………………….…..…………………...........28

**РОЗДІЛ ІІ. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ …………………...…………30**

2.1.Особливості формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку………………………………………………………………...…30

2.2. Теоретичні засади методики формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку.……………………………………………………..35

Висновки до розділу ІІ……………………………………………………….….40

**РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……………………………………………………………43**

3.1. Дослідження стану сформованості лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку………………………………………………………...…………43

3.2. Реалізація методики формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку……………………………………………………………...……51

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування лідерських якостей дітей у молодшого шкільного віку……………………………………61

Висновки до розділу ІІІ………………………………………………………….68 **ВИСНОВКИ………………………………………………………………..........70**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…………………………………….73 ДОДАТКИ………………………………………………………………….........79**

**ВСТУП**

Приєднання України до європейського освітнього простору потребує серйозних змін національної системи освіти, якість та інтенсивність якої визначатиме швидкість цього процесу. Зміни у людському світобаченні, усвідомлення того, що цінність для суспільства несе кожна особистість, мають незворотній характер. Завдання розбудови демократичного суспільства, з економікою високого рівня, об’єктивно зумовлюють потребу розвивати інтелектуальний і творчий потенціал нації, своєчасно виявляти і формувати обдаровану особистість, виховувати її лідерські якості. У здійсненні даних завдань значна роль відводиться початковій школі, що передбачено в законах України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Концецепції “Нова Українська школа”, Національній доктрині розвитку освіти та інших документах, які визначають, регулюють цілі, завдання та зміст початкової освіти. У Державному стандарті початкової загальної освіти одним із завдань визначається формування соціальної компетентності дитини, як здатності особистості до продуктивної співпраці з різними партнерами у групах та команді та виконувати різні ролі та функції у колективі. Формування лідерських якостей у дітей з перших років навчання у закладі загальглї середньої освіти має закласти основи цієї соціальної компетентності, зробити успіхи в навчанні та успішну соціалізацію досяжними, а розробка технологій такого виховання надасть учителю початкової школи можливість професійно і коректно виконувати свою роботу.

Серйозність зазначеної проблеми актуалізується у складних умовах сьогодення для нашої країни, коли найважливішої ваги набуває питання: хто в майбутньому буде керувати українським суспільством? Вивести Україну із кризи, яка склалася вже багато років і продовжується в економіці, політиці, культурі та інших сферах життєдіяльності, зможуть лише сильні, вольові, високоосвічені лідери, для яких пріоритетною цінністю стане процвітання держави. Такі лідери повинні володіти умінням бачити майбутнє, вони мають бути готовими до прийняття сміливих і нестандартних рішень для розв’язання складних політичних, економічних та культурологічних завдань.

Тим часом формування лідера не є стихійним процесом. Цей процес потрібно цілеспрямовано організовувати з перших років перебування дитини у сфері впливу педагогів – у закладах дошкільної освіти, початковій школі, організовуючи його так, щоб дитина була не об’єктом, а суб’єктом процесу виховання.

Аналіз психолого-педагогічних наукових джерел дає змогу констатувати, що науковцями створена значна теоретико-концептуальна база, провідні положення і підходи до вивчення проблеми виховання лідерів. Методологічні й теоретичні засади вивчення проблеми лідерства закладено у дослідженнях Е. Дубровської, A. Єршова, P. Кричевського, Б. Паригіна, A. Петровського та ін. З’ясуванню сутності феномену лідерства присвятили праці такі філософи, як М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Горбачов, В. Кохановський, М. Росенко та ін. Праці істориків В. Алексеєва, Ю. Бромлея, А. Першица та ін. дають можливість простежити історію формування категорії лідерства.

Проблема лідерства вивчалася науковцями у взаємозв’язку з віковими етапами розвитку дитини: І. Кон, А. Лутошкін, І. Ухіна та ін.; з умовами існування тимчасового дитячого колективу: О. Газман, А. Кирпичник, С. Шмаков та ін.; з характером формального та неформального лідерства: Б. Вульфов, Н. Жеребова, А. Макаренко, А. Мудрик та ін. Науковцями здійснено класифікацію лідерства за гендерними ознаками (Дж. Адамс, Т. Бендас, К. Джонсон, А. Іглі та ін.), співвідношенням лідерства та керівництва (Т. Мальковська, Б. Паригін, Ф. Тільман та ін.), стилями лідерської поведінки (Н. Обзоров, І. Полонський, М. Рожков та ін.). Розглядаються та аналізуються проблеми закономірності прояву здібностей лідера і ролі батьків у його становленні (О. Віндюк, Н. Деделюк, Л. Юр’єва та ін.), акцентується увага на взаємозв’язку лідерства та вольових якостей (Л. Гнітицький, С. Кенані та ін.). Аналізу соціально-психологічних теорій лідерства присвячені праці І. Волкова, P. Кричевського, A. Петровського та ін. Стилі сучасного лідерства описують Є. Андрієнко, A. Запорожець, H. Обозов та ін. Значний внесок у висвітлення проблеми лідерства зробили С. Багрєцов (типологія лідерства), Є. Головаха (структура групової діяльності), А. Донцов (дослідження проблеми згуртованості групи), Я. Коломінський (психологія взаємин у малих групах), П. Лямцев (формування людини як особистості), М. Станкін (проблема виявлення лідерів у колективі учнів).

Важливими для нашого дослідження є положення, сформульовані у працях Л. Божович, Б. Паригіна та A. Петровського. Значний інтерес становлять дослідження Д. Алфімова (теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі), Т. Вежевич (педагогічні умови розвитку лідерських якостей учнів: молодший шкільний вік), І. Пєскової (організаційно-педагогічні умови формування позитивних лідерських якостей у молодших школярів), О. Уманського (педагогічне супроводження дитячого лідерства), А. Семенова (виховання лідерських якостей у молодших школярів засобами рухливих ігор), Також нашу увагу привернуло дослідження Н. Лейтеса “Психологія обдарованості дітей та підлітків”, в якому лідерська обдарованість розглядається як різновид соціальної обдарованості дитини.

За традиційних умов організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти повноцінний розвиток лідерських якостей молодшого школяра залишається проблематичним. До того ж у майбутніх учителів початкової школи не завжди сформовані цілісні уявлення про важливість виховання лідерських якостей у молодших школярів, їм бракує уміння інтегрувати педагогічні, психологічні та філософські знання у цій сфері.

Аналіз стану розробленості проблеми дав змогу визначити існуючі суперечності між:

– об’єктивною потребою суспільства в лідерах, яким притаманний високий рівень сформованості суспільно-цінних якостей і недостатньою практичною розробленістю різних аспектів цієї проблеми у контексті виховання молодших школярів;

– необхідністю формування лідерських якостей у молодших школярів і відсутністю технологій, які допомагали б виконувати таке завдання;

– потенційними можливостями педагогічних технологій у формуванні лідерських якостей молодших школярів та не підготовленістю педагогів та батьків до участі у вирішенні означеної проблеми.

Отже, актуальність та недостатня наукова розробленість проблеми, а також необхідність розв’язання суперечностей, зумовили вибір теми нашого дослідження – “Формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку”.

**Мета дослідження** – розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити технологію формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

**Гіпотеза дослідження.** Виховання лідерських якостей у молодших школярів буде успішним при реалізації методики, структурними компонентами якої є: цільовий (визначення мети та виокремлення завдань, вирішення яких є необхідним для досягнення мети); технологічний (реалізація методики формування в молодших школярів активності, відповідальності, самостійності, ініціативності та емоційної стійкості); оціннорезультативний (оцінка результатів сформованості лідерських якостей у молодших школярів за показниками когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісно-поведінкового критеріїв).

Відповідно до мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. З’ясувати стан розробленості проблеми у науковій літературі та уточнити сутність понять «лідерство» та «лідер».

2. Визначити та обґрунтувати структуру лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку.

3. Охарактеризувати рівні, за критеріями та показниками, сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

4. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку.

**Об’єкт дослідження** – процес виховання учнів початкової школи.

**Предмет дослідження** – методика формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

**Методи дослідження.** Для перевірки гіпотези дослідження і розв’язання визначених завдань використано комплекс методів:

* теоретичні: аналіз психолого-педагогічної, філософської, соціологічної і методичної літератури з проблеми дослідження, який дав змогу сформулювати мету дослідження та завдання, визначити об’єкт, предмет, а також уточнити категоріально-поняттєвий апарат дослідження; синтез, систематизація та узагальнення емпіричних і теоретичних даних, які уможливили розробку педагогічної технології формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку;
* емпіричні: анкетування, педагогічне спостереження, опитування, бесіди, педагогічний експеримент (констатувальний), який проводився з метою визначити рівні вихованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку; формувальний, метою якого була перевірка ефективності запропонованої методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку;
* методи математичної статистики – для узагальнення і аналізу даних, одержаних під час експерименту, а також для перевірки ефективності застосованої методики формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилось на базі ЗЗСО № 11 м. Ніжин. У дослідженні взяли участь 42 учні: 24 – 4А та 18 – 3А класів.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає у тому, що: вперше розроблено, обґрунтовано та перевірено методику формування лідерських якостей у молодших школярів, яка складається з інформаційно-збагачувального, формувального і рефлексивнодіяльнісного етапів, форм та методів роботи, критеріїв, показників та рівнів сформованості.

**Теоретичне значення** одержаних результатів полягає в узагальненні теоретичних понять дослідження та розробці структури лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку. Матеріали та висновки магістерського дослідження можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх учителів; при укладанні чи розробці програм виховання дітей молодшого шкільного віку.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробці і впровадженні у педагогічну практику методики діагностування рівнів сформованості лідерських якостей у молодших школярів; розробці, впровадженні та перевірці методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення й результати дослідження знайшли відображення у доповідях і виступах на всеукраїнських та студентських науковопрактичних конференціях:

– ІІ Всеукраїнській науково-практичній інтернент-конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи», (Ніжин, 2019);

* Конференції молодих науковців Ніжинського державного університету імені М. Гоголя (Ніжин, 2020);
* ІІІ Всеукраїнській науково-практичній інтернент-конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи», (Ніжин, 2020).

**Публікації.** Основні положення і результати дослідження викладено у

трьох наукових публікаціях:

1. Колесник Д.В. Сутність та структура поняття «лідерські якості» у дітей молодшого шкільного віку// *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи.* Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Т. В. Гордієнко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2019.  с. 102-104.

2. Колесник Д.В. Вікові особливості формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку // *Педагогічний альманах: збірник праць молодих науковців* / відп. Ред. Є.І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 1. 420 с. с. 188-193.

3. Бобро А.А., Колесник Д.В. Концептуальне підгрунтя та структура лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку // *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи.* Матеріали III-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції / за заг. ред. Т. М. Турчин, упоряд. Т.В.Гордієнко. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2020. с. 20-22.

**Структура та обсяг магістерської роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 78 сторінок. Основний текст викладений на 72 сторінках. Робота містить 2 таблиці та 2 рисунки. У списку використаних джерел 60 найменувань, з них 9 іноземною мовою. Додатки становлять 11 сторінок.

**РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**1.1. Поняття та сутність лідерства у науковій літературі**

Інтерес до поняття лідерства існує вже довгий час. З давніх часів люди намагалися зрозуміти і осмислити це складне та кризове явище. Поняття лідерства формується вже кілька століть поспіль. У сучасному суспільстві майже у всіх сферах діяльності можна виділити найбільш авторитетних особистостей. Незважаючи на те, що про лідерство міркували ще Сократ і Платон у своїх діалогах, саме поняття з’явилося в літературі значно пізніше.

В англійській мові слово «leadership» з’явилося 200 років тому, але вивчення теорій лідерства та вивчення самого поняття почалося лише в 20 столітті. Поняття лідерства поширене в багатьох наукових сферах, таких як педагогіка, соціологія, політологія, психологія і т.д. На Заході існує безліч тестів і методик з виявлення та розвитку лідерських якостей у всіх вікових групах.

На сьогодні існує близько 400 визначень лідерства, які кардинально відрізняються один від одного. Наприклад Макіавеллі, який досліджував феномен політичного лідерства говорив, що: «Лідер – це государ, який об’єднує і представляє все суспільство використовуючи будь-які засоби для підтримання громадського порядку та збереження свого панування» [23].

Т. Карлейль вважав, що більшість людей це убога маса, для якої потрібен керівник, без нього люди просто не зможуть існувати. У 19 столітті Ф. Ніцше виклав думку про існування надлюдини, яка відрізняється від всіх інших силою волі, великою життєвою силою та іншими якостями притаманними великому лідеру.

Вітчизняні дослідники приступили до аналізу поняття «лідерство» набагато пізніше від зарубіжних колег. Справа в тому, що з середини 30-х років проблеми лідерства у вітчизняній науці, як і інші питання соціальної психології через тоталітаризм у країні обходили стороною.

Одним з перших у хто розгорнув порівняльний аналіз феноменів лідерства та керівництва був Б.Д. Паригін. Він досліджував відмінності лідера від рядового керівника. У своїй праці він виявив, що авторитет лідера заснований лише на його особистому впливі на членів групи, тоді як авторитет офіційного керівника передбачає не тільки силу його особистого впливу, але і силу впливу вказівок, які випливають з рівня його офіційного статусу в організації. Крім того, лідер в основі лідера лежать особисті симпатії і антипатії, в той час як офіційний керівник має більш широку сферу. Це дослідження і послужило стартом для подальшого розвитку теорії лідерства.

І.П. Волков визначав лідерство як процес внутрішньої соціально-психологічної організації і управління спілкуванням, діяльністю членів малої групи і колективу, який здійснюється лідером, як суб’єктом, спонтанно формуються в міжособистісних відносинах групових норм і очікувань [35].

А.І. Уманський доводив що лідер – член групи, за яким всі інші члени групи визнають право приймати найбільш відповідальні рішення, що зачіпають інтереси всієї групи і визначають напрями її діяльності» [44].

З іншого боку, Г.М. Андрєєва визначає, що лідерство – це тільки чисто характеристика психологічна, у поведінці певних членів групи. Феномен лідерства вона розглядає у контексті процесів динамічності малих груп: «Лідерство необхідно розглядати як явище групове: лідер немислимий сам, він завжди є елементом групової структури, а лідерством є система відносин у цій структурі. Тому лідерство належить до динамічних процесів у групі. Цей процес може бути досить суперечливим: міра домагань лідера і міра готовності членів групи прийняти його провідну роль можуть зовсім не збігатися»[6].

У 50-х роках Р. Бейлс в ході експерименту виявив, що в кожному колективі висувається як мінімум два види лідерів: емоційний і інструментальний. Роль емоційного лідера проявляється в підтримці психологічного клімату колективу. Зазвичай емоційний лідер виступає в ролі порадника, в той час як інструментальний лідер бере на себе відповідальність за прийняття конкретних рішень.

Дослідження проведене Н.С. Жеребовою та Б.Д. Паригіним, показало, що специфічна сфера діяльності (навчання, громадська робота, суспільно-корисна праця, відпочинок) висуває свого інструментального або ситуативного лідера. В.В. Шпалінскій в ході свого дослідження отримав такі ж дані. При дослідженні шкільних колективів у всіх чотирьох сферах діяльності лідерами ставали різні люди, збіги спостерігалися дуже рідко.

У зв’язку з цим заслуговує на увагу визначення лідера, дане Б.Д. Паригіним: «Лідер – це член групи, який спонтанно висувається на роль неофіційного керівника в умовах певної, специфічної, як правило, досить значущої ситуації, щоб забезпечити організацію спільної колективної діяльності людей для найбільш швидкого і успішного досягнення спільної мети» [36]. У цьому визначенні потрібно звернути увагу на той факт, що лідер сам спонтанно займає цю посаду, а не обирається групою. Зрозуміло, що для пропонування на роль лідера групи людина повинна володіти певним набором особистих якостей, зокрема високим рівнем активності та ініціативи, мати інтерес в досягненні групових цілей, умінням організовувати діяльність, інформованістю про справи групи, особистісною привабливістю і комунікабельністю.

Б.Д. Паригіним була запропонована типологія лідерства, яка була заснована на трьох підставах: зміст, стиль лідерства, і характеру діяльності лідера [36]. За змістом діяльності: 1) лідер-натхненник, що пропонує програму поведінки; 2) лідер-виконавець, організатор виконання вже заданої програми; 3) лідер, який є одночасно як натхненником, так і організатором. За стилем керівництва: 1) авторитарний; 2) демократичний; 3) поєднує в собі елементи того й іншого стилю. За характером діяльності: 1) універсальний, тобто постійно виявляє свої якості лідера; 2) ситуативний, тобто проявляє якості лідера лише в певній, спеціалізованій ситуації.

Психологи доводять, що у будь-якому колективі обов’язково повинен з’явиться лідер, який буде найбільш сильно впливати на весь колектив. Помітити його буває дуже легко, досить простежити за групою людей, які активно обговорюють якусь тему. До думки лідера завжди прислухаються і погоджуються, більшість обговорюють.

Б.І. Кретов вважав, що загальне лідерство в групі складається з емоційної, ділової та інформаційної складової. До емоційного лідера найчастіше звертаються з метою розділити свої душевні страждання і переживання. До інформаційного лідера звертаються з питаннями з приводу пошуку додаткової інформації або питань в яких, потрібна додаткова ерудиція. Діловий лідер може якісно організувати хід роботи колективу, налагодити потрібні взаємини в колективі [17].

О. Уманський говорить про лідерство як про результат взаємодії членів групи в конкретний проміжок часу, на який впливає наявність тих чи інших якостей або їх сукупність у її членів і їх прояв у конкретній ситуації, а також загальний вплив присутніх якостей і конкретної ситуації [44].

Існує кілька найбільш популярних теорій лідерства з яких походить тлумачення самого терміну «лідерство».

Відповідно до теорії рис, лідер повинен володіти рядом якостей або сукупністю певних рис характеру. Багато вчених намагалися знайти набір даних якостей. Досить швидко з’ясувалося, що цього неможливо зробити тому в 1940 р К. Берд склав список з 79 рис, що згадуються різними дослідниками як «лідерські». Серед них були названі такі: ініціативність, товариськість, почуття гумору, ентузіазм, впевненість, дружелюбність [53].

Згідноз ситуативною теорією ситуація – це основний фактор що впливає на поведінку лідера. Як запевняє Г.М. Андрєєва в різних ситуаціях групового життя виділяються окремі члени групи, які перевершують інших хоча б в якійсь одній ролі, але оскільки саме ця якість і виявляється необхідною в даній ситуації, людина, що нею володіє, стає лідером. [6].

Е. Хартлі обгрунтував чотири «моделі», що пояснюють чому не тільки ситуація впливає на появу лідера в певній ситуації:

1. Якщо стає хтось лідером в одній ситуації, не виключено, що він стане таким і в іншій ситуації.

2. Внаслідок впливу стереотипів в одній ситуації лідери іноді розглядаються групою як лідери «взагалі».

3. Людина, ставши лідером у одній ситуації, набуває авторитетності, і цей працює в подальшому на те, що її оберуть лідером в інший раз.

4. Є люди, яким властиво «шукати посади», внаслідок чого вони ведуть себе таким чином, що їм дають ці посади [54].

Відповідно до системної теорії лідерство розглядається, як процес організації міжособистісних відносин в групі, а лідер – як суб’єкт управління цим процесом. Ставляться конкретні завдання групової діяльності, в яких певні члени групи можуть продемонструвати свою здатність організувати колектив для вирішення цих завдань. Лідер же в цій ситуації відрізняється не наявністю будь-яких рис, а в більш високому рівні впливу на інших. Найчастіше лідерів ділять на дві різні групи. Перші, формальні лідери, найчастіше офіційно призначені на визначену посаду. Інші – не формальні.

На прикладі шкільних відносин формальним лідером є староста класу, черговий по класу і т.д. Такий лідер повинен вміти підтримувати взаємозв’язок між колективом і вчителями, керівництвом школи. Неформальний лідер – це учень, який офіційно не призначений на будь-яку посаду, але при цьому має авторитет в колективі тобто займає лідерську позицію. Відмінность цих категорії полягає в тому, що формальний лідер спирається більше на офіційні положення, свій статус, а неформальний лідер на міжособистісні відносини. Р.Л. Кричевський доводить, що керівництво є частиною офіційних відносин, а лідерство – це феномен породжений неформальними відносинами [38].

Підсумовуючи зазначене вище ми прийшли до висновку, що лідер – це член групи, за яким всі учасники групи визнають право приймати відповідальні рішення у важливих ситуаціях що стосуються їхніх інтересів і визначають напрям і характер діяльності всієї групи. Найбільш авторитетною вважається особистість, яка відіграє основну роль в організації спільної діяльності та регулюванні взаємин у групі.

Отже, лідер – член групи, якому всі інші члени групи довіряють право приймати найвідповідальніші рішення, що представляють інтереси всієї групи і визначають пріоритетні напрями її діяльності.

Лідерство є важливим способом інтеграції особистості у систему суспільної діяльності і міжособистісних взаємовідносин. Як психолого-педагогічний феномен він виникає в результаті спільної взаємодії людини і конкретних зумовлених оточуючим суспільством обставин предметної діяльності. Це система соціальних та психологічних явищ, яка пов’язана з виходом особистості «в лідери» і її відносинами з членами в групі; відносини підпорядкування і домінування, впливу і слідування у системі міжособистісних відносин в групі.

**1.2. Аналіз наукових теорій лідерства**

Досліджуючи наукові теорії лідерства ми стикнултися з тим, що всі психолого-педагогічні дослідження з обраної нами проблематики присвячені вивченню проявів лідерства у студентських групах та групах дітей старшого шкільного віку, а молодші школярі, уваги вчених позбавлені.

Ще Геродот, Плутарх Аристотель, та інші стародавні мислителі вважали, що всі історичні події є результатом діяльності великих людей.

 Т. Карлейль у середині XIX-го століття сформував концепцію лідера як людини, яка може вразити натовп, яка у будь-яку епоху історії завжди є необхідним рятівником свого часу, ніби блискавкою, без якої не зайнялось би ніколи багаття [55].

Після нього Ф. Гальтон обґрунтовував лідерство посилаючись на спадковість. Він вважав, що вдосконалюватись людська природа може тільки шляхом створення за законами спадковості рас особливо обдарованих, сильних фізично і розумово людей. Такий шлях вчений називає «євгенікою» [38].

Для Ф. Ніцше схильність до лідерства була проявом «творчого інстинкту» «обраних» людей. У науковій праці «Генеалогія моралі» він говорить, що лідер, за необхідності, може ігнорувати мораль [54].

А. Уіггам висловлював думку, що кількість лідерів залежить від рівня народжуваності у класах що панують, тому що діти, від шлюбів між аристократами, біологічно відрізняються від дітей простих людей [57]. Ця теорія була прийнята правлячими класами того часу і не прийнята марксистами та прагматиками, бо вони вважали, що лідерські якості можна сформувати.

У першій XX столітті сформувалась теорія особистісних рис. Особливу увагу стали почали звертати вивченню особистісних якостей. На думку дослідників, такі риси відрізняють лідерів від інших людей. Учені припускали, що коли, такі якості будуть виявлені, визначити їх носіїв та розвинути потенціал уже буде не складно.

Дослідники С. Клубек та Б. Басс говорили, що у всіх групах існують люди, що схильні бути лідерами, і навпаки [52]. Досліджуючи малі групи встановили, що при виконанні однакової роботи у всіх групах, найвищі показники були у осіб, які зберігали лідерську позицію під час усього експерименту.

Аналізуючи характери людей науковці намагалися видокремити типи лідерів. Р. Кеттелл та Г. Стайс виділили чотири: «технічний», «видатний», «соціометричний», «виборний». Лідери першого типу були найбільш успішними вирішуючи «ближні» завдання, другого – ефективно впливали на членів групи у різних ситуаціях, третім найбільше симпатизували колеги у групі, а лідером останнього типу особа могла стати під час експерименту. Лідерам всіх чотирьох типів були виокремлені такі притаманні ознаки: 1) моральна зрілість; 2) цілісність характеру; 3) вплив на оточуючих; 4) соціальна сміливість; 5) незалежність від шкідливих впливів;6) проникливість; 7) відсутність нервового напруження та зайвих переживань 8) здатність до управління своєю поведінкою; [52].

Р. Стогділл, проаналізувавши більше ста досліджень лідерства, доводив, що спроби визначити співвідношення лідерських якостей є повністю суперечливими. Але і він виділив деякі риси лідера, що підтверджені більшістю досліджень: інтелект, відповідальність, надійність, соціальна участь, прагнення нових знань, активність, але разом з тим, зазначив що людина не може ставати лідером лише через наявність набору певних особистісних рис [51].

У представників психологічних теорій питання лідерства займало одне з основних місць у дослідженнях. З. Фрейд, Е. Еріксон, Е. Фромм та інші психологи вважали, що лідер у свідомості конкретних людей займає місце батьків. Саме він є уособленням «супер-Его» та «Я-ідеалу», дозволяючи знайти вихід різним страхам та агресіям. У багатьох сучасних дослідженнях лідерства є відчутним вплив цих теорій: учені шукають мотиви вчинків лідерів, аналізуючи його дитинство, умови середовища в період розвитку особистості, стосунки з батьками, особисті потреби та мотиви.

М. де Вріс опираючись на психологічний підхід пояснював появу під час різних кризових ситуацій харизматичних лідерів. Дослідник вважав, що за такої ситуації поява лідерів даного типу зумовлена проявом особистого супер-Его і втратою учасниками групи відчуття перспективи та стабільності, і, як результат, виникнення відчуття безпорадності у них [38].

Поведінкові теорії базуючись на теорії рис, прогресивно розвивають модель лідерства. Представники даного напряму Р. Танненбаум та У. Шмідт, виокремлювали два типи поведінки лідера: 1) орієнтовану на виконання завдання; 2) орієнтовану на міжсуб’єктні відносини [56]. Розвиваючи даний напрям, Р. Лайкерт спробував розширити пропоновану вище модель і виділив чотири типи лідерської поведінки: 1) доброзичливо-авторитарну; 2) експлуатаційно-авторитарну; 3) консультативно-демократичну; 4) співдіюче-демократичну. Дослідник наголошує, що останні два типи є найбільш ефективними у більшості життєвих ситуацій [54].

Т. Парсонс доводив, що в процесі спілкування індивіди є об’єктами оцінки один одного, а оцінний процес має емоційне навантаження. Дане положення лягло в основу атрибутивних теорій. Згідно даного підходу оціночні взаємовідносини є лідерством, вони складаються із сприйняття членами групи якостей лідера та його привабливості [57].

Трансактні теорії базуються на ідеї соціального обміну. Прихильники даних теорій доводять, що використання лідером переконання є ефективнішим у більшості випадків на противагу авторитарного стилю поведінки. У них особлива увага належить важливості позитивного сприйняття групою дій та особистості лідера. Якщо лідер може досягти позитивного результату для групи, але не бажає це робити з якихось причин, він втратить повагу членів групи. Дана ідея використовується у програмі школи лідерів «Я можу, вмію, дію», авторкою якої є В. Ягоднікова. Результатом цієї програми є в діяльності формування активної позиції [47].

У мотиваційних теоріях предметом дослідження є поведінка, а не свідомість. Згідно з ними, ефективність лідера визначається впливом на мотивацію учасників групи та сприянням досягненню членами групи задоволення від роботи що виконанується. А. Маслоу у «теорії потреб» мотиваційні потреби людини подає за ієрархічним порядком [44]. Пропонує так звану піраміду, де знаходиться внизу необхідність фізіологічної рівноваги, а на самій вершині знаходиться потреба в самореалізації. Ми вважаємо, що основні людські потреби не вичерпуються тими, на які вказує А. Маслоу. Особистою справою кожної людини є розподіл потреб і у всіх є особиста ієрархія. Теорії у яких досліджувавсь соціальний контекст лідерства позбавлені недоліку поведінкових концепцій, де внутрішні та зовнішні фактори впливу не розглядалися в єдності.

Автори теорій, що досліджували умови, де відбувається лідерство, доводять, що воно є феноменом ситуативним і має змінюватися з ситуацією. Ситуативні теорії стверджують, що поява лідера зумовлена, обставинами, місцем і часом, а присутність особистісних якостей є другорядною. Обрання лідера групи зумовлене важливою задачею, яка стоїть перед нею. А. Карпов, вважає, що процес рольової диференціації стоїть поруч з явищами ситуативного лідерства при прийнятті рішення; на різних стадіях вирішення питання роль лідера приймають різні члени групи на себе, саме ті, чий тип найбільш відповідає поставленій задачі [35].

Особистісно-ситуативні теорії досліджують лідерство при взаємодії індивідуальних та ситуативних чинників. Вивчивши таку взаємодію, було зроблено припущення, що виникає лідерство як результат впливу трьох поєднаних факторів: 1) проблеми, яку має вирішити група; 2) складу групи; 3) особистісних якостей лідера. Провідні положення даної теорії були сформовані К. Джиббом: 1) люди використовують групу як механізм для досягнення особистих цілей; 2) диференціація ролей є необхідною для досягнення групових, а, отже, індивідуальних цілей; 3) роль лідера визначається його особистісними якостями та активністю; 4) емоційна оцінка членами групи лідера є дуже важливою. К. Джибб емоційною складовою лідерства пояснює існування трьох лідерських типів: 1) «патріарх», якого поважають і одночасно бояться; 2) «тиран», який лідирує завдяки страху і погрозам; 3) «харизматичний», той якого обожнюють [53].

Теорії гуманістичні стверджують, що людина – це складний мотиваційний організм, а всяка організована група людей повинна бути керованою. Конфлікт між бажанням самоуправління і характером організації може бути подоланий при використанні ситуативно доцільних методів впливу лідера, на вибір яких впливатиме особисте сприйняття лідером членів групи: якщо їм приписуються байдужість, лінощі у роботі та безініціативність, то, буде обраний стиль авторитарний, а якщо є довіра до групи більше всього буде використано демократичний стиль керівництва. Лідер знаходиться постійно перед необхідністю вирішення двох проблем: врегулювання стосунків між людьми та бути орієнтованим на виконання завдання. Як доводили Р. Блейк та Дж. Моутон робота лідера може вважатися ефективною, тільки коли члени групи вносять вагомий вклад у вирішення спільних завдань, отримуючи бажану винагороду, яка може бути різною. Такі лідери демонструють успіхи у розвитку особистісних якостей членів групи і досягненні організаційних цілей [52].

У сучасних дослідженнях зміщуються пріоритети з розгляду впливу на взаємодію всіх членів групи лідера у процесі прийняття рішень. Лідер має виконувати ряд функцій: оцінцювати ситуацію, визначати цілі та завдання, акумулювати та передавати інформацію. У процесі діяльності групи часто виникає потреба у перерозподілі функцій між лідером учасниками, що веде до розподілу влади і відповідальності. На думку деяких дослідників, дозвіл відповідати за рішення прийняті самостійно є потужним мотивуючим чинником. Розподіл обов’язків між членами групи призводить до посилення їх впливу на лідера і до розвитку у кожного з них лідерських якостей. Чим більше повноважень надано члену групи, тим більше можливостей у лідера для того щоб приділити увагу основним питанням та рішенням.

 Теорія «обслуговуючого лідерства» полягає у поєднанні понять «слуга» та «лідер». Основою є думка про те, що ядром мотивації дій лідера є особистісне бажання допомагати та служити іншим людям. Лідер має створити членам своєї групи все для того, щоб вони могли задовольнити особисті потреби, він подає приклад, і якщо наслідувати його це приведе до формування взаємообслуговуючої групи. Р. Грінліф обслуговуючого лідера характеризує такими якостями: 1) емпатійність; 2) здатність уважно слухати; 3) вміння допомогти іншим у вирішенні проблем; 4) використання методів переконання; 5) прагнення до саморозвитку і вдосконалення; 6) здатність передбачати наслідки своїх та членів групи дій; 7) здатність до концептуального мислення 8) вміння управляти через задоволення потреб членів групи; 9) вміння створити умови для постійного зростання членів групи; 10) намагання сформувати ефективно діючу групу [56].

У другій половині XX відбувалось концептуальне поєднання лідерства та менеджменту внаслідок чого з’явився напрям «філософія успіху», який справив значний відбиток на розвиток ціннісних теорій. Т. Пітерс і Р. Уотерман діяльність лідерів визначили як таку, що орієнтована одночасно на технологію та ідеологію. Автори визначили організаційні цінності: успіх, якісне обслуговування, інновації. Для лідера дуже важливо не тільки визначити особисту систему цінностей, а й забезпечити щоб дані цінності прийняли усі члени групи [26]. Розвиваючи дану думку далі, інші автори лідера визначали як ініціатора формування злагодженої команди, яка буде здатною виконувати завдання за рахунок групової, а не індивідуальної майстерності.

Отже, проаналізувавши наукові концепції лідерства, ми можемо констатувати, що в сьогоднішніх дослідженнях лідерства акцент зміщується усе більше з аналізу характеристик особистісних якостей лідерів на виявлення особливостей сприйняття його членами групи, оскільки саме цей фактор впливає на те, як група буде реагувати на ініціативи лідера, і чи будуть вони підтримувати його та чи підуть за ним.

**1.3.Структура лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку**

У сучасній науці вважається, що ті що склалися в молодшому шкільному віці особистісні якості дитини мають найважливіше значення для становлення особистості у подальшому як суб’єкта діяльності у соціумі. На 6-му і по 10-й рік життя у дитини активно розвивається довільність дій, рефлексія, здатність до створення внутрішнього плану дій.

Дослідники, А. Лоутон, А. Уманський, С. Бірд, Р. Стогдилл, Е. Роуз, доводять, що спроби визначити співвідношення окремих рис особистості лідерів дають досить суперечливі результати. Вчені, що згадані вище проаналізувавши детально дослідження в області лідерства наводять також свої особистісні риси лідера, які названі у більшості наукових робіт. Проаналізувавши праці учених, ми виділили ті лідерські якості, які на нашу думку потрібно розвивати у молодших школярів. Такими якостями, вважаємо, є: 1) активність; 2) самостійність; 3) відповідальність;4) емоційна стійкість; 5) ініціативність.

Визначавши та обґрунтовуючи структуру лідерських якостей молодших школярів ми опиралися на положення, розробленими Д. Алфімовим [5], С. Коробко [33], А. Уманським [44], а також системою якісної оцінки критеріїв ефективності виховних заходів, що представлена ​​дослідником І. Івлієвим [33].

Отже, у структуру лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку нами було виокремлено такі, пов’язані між собою, критерії сформованості лідерських якостей:

а) когнітивний (сформованість системи уявлень і знань про категорію «лідерство»);

б) ціннісно-мотиваційний (мотивація та цінності провідних положень ціннісного лідерства);

в) діяльнісно-поведінковий (здатність проявляти лідерські якості в діяльності).

Критерій – основна ознака, мірило для оцінки, визначення, класифікації якогось явища [16].

У нашому дослідженні критерій є максимальною умовною «одиницею виміру» сформованості лідерських якостей молодшого школяра і в собі несе сукупність визначених основних ознак, які показують норму, високий рівень сформованості відповідних якостей особистості дитини. Відзначимо, що проблема виділення критеріїв сформованості якостей лідера у сучасній науці носить полемічний характер.

Дослідник А. Скрипніков визначив такі критерії сформованості лідерських якостей: здатність до створення гарного психологічного клімату в групі, відповідність особистістих мотивів лідера громадянським, суспільно корисна активність, прагнення особистості до домінування [33].

Г. Кудашова вважає, що такими критеріями виступають тільки критерій професійної підготовки і особистісний критерій [33].

Науковець Е. Лукьянчіков виділяє два критерії – внутрішню психологічну суб’єктивну готовность до лідерства, до складу якої входить когнітивна, мотиваційна, діяльнісна готовність, та критерію реалізації якостей лідера (комунікативних, інтелектуальних, виконавських) що реалізуються у зовнішній діяльності [33].

В. Сбітнєв розробив систему критеріїв сформованості лідерських якостей, яка також відображає внутрішню (критерій внутрішній щодо готовності), і зовнішню (критерій практично-діючий) готовність виконувати особистістю роль лідера [33].

На наш погляд, А. Уманський, розробив найбільш повну систему критеріїв і показників сформованості дитячого лідерства, в яку увійшли:

1) когнітивний критерій (знання сутності поняття лідерства, інформованість щодо соціального середовища, знання правил конструктивного спілкування в різних ситуаціях, взаємодія людей у спільній діяльності, знання факторів, які допомагають розкрити потенціал лідера або можуть гальмувати прояви цього, знання своїх можливостей) ;

2) критерій позиції лідера (сприйняття лідера всією групою, правильність уявлень лідера про групу і навпаки, прояви потенціалу лідера у різних ситуаціях, виконання функцій лідером, співвідношення точки зору лідера з точкою зору членів групи);

3) емоційний критерій (уміння ефективно контролювати емоційні стани в собі, бути стриманим у різних ситуаціях, підтримувати дружні контакти з групою і близьким оточенням, міра прояву конфліктності у спілкуванні, скерованість на людей чи на рішення завдань);

4) діяльнісний критерій (уміння організувати спільну діяльність, власна участь під час виконання групового завдання, оптимальність підібраних засобів);

5) рефлексивний критерій (уміння оптимально оцінювати свої можливості,свої дії, адекватність цих оцінок, уміння конструктивно аналізувати оцінки інших, вміння справедливо оцінювати можливості інших членів групи, їхні вчинки та дії, поведінку у різних ситуаціях) [44].

Науковець Д. Алфімов у своєму дослідженні виділив ознаки валідності у розробці критеріїв, за допомогою яких можна оцінити ефективність пропонованого впливу на процес формування лідерських якостей учнів початкової школи. Згідноз його думкою критерії мають відповідати таким вимогам:

- критерії оцінки мають досить повно і об’єктивно відображувати динаміку формування лідерських якостей;

- може бути кілька критеріїв або один, за якими здійснюватиметься оцінка ефективності формування лідерських якостей;

- критерії можуть бути інтегральними загальними та окремими, це залежить від вивченості різних компонентів досліджуваного процесу;

- оцінку ефективності формування лідерських якостей доцільно проводити за раніше визначеними критеріями, потім за якими можна буде ефективно оцінити виконану роботу.

- критерії повинні бути зручними і простими у роботі [5].

На основі викладеного вище ми виділили когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий критерії досліджуваного нами феномену і обгрунтовали їх показники.

Досліджуючи когнітивний критерій мизмогли визначити, на якому рівні у дітей молодшого шкільного віку сформовані знання про поняття «лідерство» і «лідер», чи можуть вони розрізняти прояви особистісних якостей у лідера та чи існує відповідність існуючих знань про поняття «лідер» і «лідерство» типовим проявам ними лідерської.

Обґрунтовали показники ціннісно-мотиваційного критерію, який включив у себе стійкий інтерес до нових об’єктів і явищ що є, на наш погляд, однією з основ пізнання. Система цінностей і мотивів формується при значущій для особистості діяльності і у під час підготовки до неї. Від мотивації залежить спрямування активності та діяльності особистості, отже, виокремлення цього критерію зумовлене необхідністю формування мотивів цінністей, як основних у процесі пізнання лідером навколишньої дійсності.

Вивчення рівнів сформованості лідерських якостей діяльнісно-поведінковим критерієм дозволяє дослідити здатність дітей проявляти лідерські якості у діяльності та поведінці. З огляду на ті якості, у молодшого школяра, які були визначені вище, досліджувалися спрямованість дій в різних ситуаціях, а також активність, самостійность, відповідальность, ініціативность та емоційна стійкость у спільній діяльності.

Враховуючи вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, до кожного критерію були розроблені показники, які є його продовженням, складовою частиною, мінімальною умовною одиницею. Показник – доказ, свідоцтво, ознака чого-небудь; наочні дані про результативності якоїсь роботи, процесу; дані про досягнень в чому-небудь; дані, що засвідчують про кількість чогось [29].

Показник, як складова частина, критерію є проявом однієї з досліджуваних рис особистості. За допомогою нього можна визначити наявність певної якості у особистості і рівень її сформованості. Різні показники, які характеризують окремі критерії, є не рівними між собою. Однак, оскільки безпосереднє порівняння їх не можливо, ми розглядали їх як приблизно рівнозначні. Визначення рівня сформованості лідерських якостей вирішувалося так: якщо виявлялися усі показники досліджуваного критерію, то рівень сформованості за ним оцінювався високим; якщо виявлялися два показники, рівень – задовільний; при виявленні лише одного показника рівень сформованості за цим критерієм – низький. Також необхідно відзначити, що показники один одного взаємодоповнюють і всі пов’язані між собою. Їх розподіл є відносним. Однак означені показники дають можливість встановити рівень сформованості лідерських якостей та бачити тенденції у їх розвитку. Достовірність критеріїв і показників виділених нами, а також їх доцільність були підтверджені у ході проведеного нами дослідження.

Структура лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку, розроблена нами у досліджені, представлена в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Структура лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку

|  |  |
| --- | --- |
| Критерії | Показники |
| Когнітивний | * наявність знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер»;
* відповідність знань дітей про поняття «лідерство» та «лідер» та типовим виявам ними лідерської поведінки в діяльності.
 |
| Ціннісно- мотиваційний  | * наявність постійного інтересу до нових об’єктів та явищ у групі;

- усвідомлена потреба реалізувати власний лідерський потенціал у діяльності. |
| Діяльнісно-поведінковий | * чітка спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи;
* здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера.
 |

На основі визначеної структури були визначені рівні сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку – низький, задовільний та високий. Охарактеризуємо їх деталіше.

Низький рівень сформованості лідерських якостей характеризується обмеженим розумінням значення понять «лідерство» і «лідер»; уявлення дітей про поняття «лідерство» і «лідер» не відповідають типовим проявам ними лідерської поведінки в діяльності; інтерес до нових об’єктів і явищ у групі не виявлявся; неусвідомленою залишалася потреба реалізовувати власний лідерський потенціал у діяльності; чітка спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи була відсутня; здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера виявлялися вкрай рідко.

До задовільного рівня сформованості лідерських якостей ми відносимо досліджуваних, у яких розуміння понять «лідерство» і «лідер» сформоване частково; уявлення дітей про поняття «лідерство» і «лідер» часто не відповідали типовим проявам ними лідерської поведінки в діяльності; інтерес до нових об’єктів і явищ у групі виявлявся лише епізодично; потреба реалізовувати власний лідерський потенціал у діяльності усвідомлювалася ними повністю; чітка спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи була виражена неточно; здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера виявлялися епізодично.

До високого рівня сформованості лідерських якостей ми відносимо молодших школярів, у яких розуміння понять «лідерство» і «лідер» сформоване чітко і повністю; уявлення дітей про поняття «лідерство» і «лідер» відповідали типовим проявам ними лідерської поведінки в діяльності; інтерес до нових об’єктів і явищ у групі виявлявся постійно; потреба реалізовувати власний лідерський потенціал у діяльності усвідомлювалася повністю; особисті мотиви завжди відповідали нормам і вимогам суспільства; чітко була виражена спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи; здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера виявлялися постійно.

Визначені теоретичні положення ми використали в якості основних при організації усіх етапів експериментальної роботи з дослідження процесу формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ І**

У першому розділі ми узагальнили і визначили, що лідер – член групи, якому інші члени групи повністю довіряють право приймати серйозні рішення, що представляють інтереси усієї групи і визначають напрями її діяльності.

Як психолого-педагогічний феномен лідерство є результатом спільної взаємодії людини і зумовлених оточуючим суспільством обставин предметної діяльності. Це система психологічних та соціальних явищ, яка пов’язується з «виходом» особистості «в лідери» і відносинами членів групи з нею; відносини і підпорядкування і домінування, впливу та слідування у системі міжособистісних відносин групи. Лідерство виступає важливим способом інтеграції особистості у систему міжособистісних взаємовідносин і суспільної діяльності.

Проаналізувавши основні наукові концепції щодо лідерства, ми визначили, що у дослідженнях акцент зміщується усе більше на виявлення особливостей сприйняття лідера членами його групи з аналізу характеристик особистісних якостей лідера, оскільки саме це впливає на те, як група буде реагувати на різні ініціативи лідера, і чи підеь за ним група, чи будуть вони його підтримувати.

Визначили та обґрунтували структуру лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку, яку представили когнітивний (наявність знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер», здатність розрізняти особистісні якості що притаманні лідеру; відповідність знань дітей про поняття «лідерство» та «лідер» та типовим виявам ними лідерської поведінки в діяльності), ціннісно-мотиваційний (наявність постійного інтересу до нових об’єктів та явищ у групі; домінування моральних та ціннісних мотивів у процесі діяльності; усвідомлена потреба реалізувати власний лідерський потенціал у діяльності та відповідність особистісних мотивів суспільним нормам і вимогам) та діяльнісно-поведінковий (чітка спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи; здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера; уміння самостійно знайти раціональні рішення у складній емоційній обстановці) критерії.

 На основі визначеної структури визначили рівні сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку – низький, задовільний та високий, і охарактеризували їх.

**РОЗДІЛ ІІ. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**2.1. Особливості формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку**

 Діти постійно змінюються, як змінюється і саме життя. Вони більше вміють, знають, ніж попередні покоління. Змінюється і їхнє ставлення до навколишнього світу, дорослих, однолітків. З появою комп’ютера в житті дітей вони менше уваги стали приділяти спілкуванню з однолітками. Їх світ часто обмежується монітором комп’ютера і телевізором. Тут вже не до проявів лідерства. Вірніше, лідерство длянає полягати у наявності будинку персонального комп’ютера та іншої техніки [32].

Період навчання у початковій школі пов’язаний з піком розвитку всіх здібностей школяра, на відміну від попередніх періодів розвитоку інтелектуальних і фізичних здібностей. Всі діти з лідерськими якостями реалізуються різними шляхами. Це обумовлено індивідуальними особливостями дитини, атмосфери в класі, сім’ї або іншими зовнішніми обставинами. Наскільки дитина добре навчитися жити в дитячому колективі, знаходити спільну мову з оточуючими настільки і добре розвинуться його позитивні лідерські якості.

 Е.А. Аркін наполягав на тому, що саме проблема дитячого лідерства повинна бути однією з найважливіших при вивченні дитячого колективу. Адже часто авторитет однолітків перевищує авторитет батьків або педагогів. Проблема раннього виявлення та розвитку лідерських якостей у молодших школярів на даний момент активно вивчається педагогами і психологами. Інтерес саме до молодшого шкільного віку, пояснюється тим, що саме в цей період дитина стає особистістю, відбувається подальше розширення діапазону спільних з іншими людьми дій, розвиваються такі риси особистості, як позитивна спрямованість, організованість, цілеспрямованість, підприємливість і т.д. За даними фізіологів до семи років життя у дитини особливо важливі відділи головного мозку до кінця не сформувалися, це проявляється в особливих властивих рис характеру молодшого школяра [36].

У сучасній психолого-педагогічній науці специфіка кожного віку розкривається через аналіз провідної діяльності у дитини, в молодшому шкільному віці – це навчальна діяльність [6,29]. Мислення стає домінуючою функцією у дитини. В ході шкільного навчання у дитини формується словесно-логічне і понятійне мислення. У початковій школі закладаються основи особистості дитини. У цей період у дітей молодшого шкільного віку формується зацікавленість в класних справах, інтерес до справ інших дітей. Дитина приймає на себе нові соціальні ролі і нові види діяльності.

Згідно з Л.С. Виготським дитина втрачає притаманну їй безпосередність, і починає керуватися певними цілями і мотивами [33]. Глибокі зміни, що відбуваються з молодшим школярем говорять про великі можливості його розвитку.

Колектив і поняття лідерства тісно пов’язані між собою. Незважаючи на невеликий вік дитини, у неї вже активно проявляються лідерські якості. Досвід колективної діяльності у молодших школярів практично відсутній, тому важливо навчити дитину діяти спільно. У роботі з дітьми молодшого шкільного віку вчителю необхідно бути ініціатором, організатором і спостерігачем всього процесу колективної діяльності. Найчастіше діти в початковій школі дуже комунікативні та легко виявляють свої лідерські якості. Це може проявлятися як в організації ігор, так і в інших видах діяльності. Дуже часто вчителі виділяють таку дитину з негативної сторони, і вважають його занадто активним і неслухняним.

Постійне спілкування в колективі допомагає зрозуміти молодшому школяреві які якості цінуються в їхньому класі. Згодом авторитет дорослого в очах школяра втрачає абсолютний авторитет. Лідерські якості молодших школярів визначаються як сукупність певних якостей, які в наслідку допомагають виділиться йому серед однолітків. До позитивних лідерських якостей дитини шкільного віку можна віднести енергійність, цілеспрямованість, відповідальність, ініціативність і т.д. Всі ці якості формуються у дитини у процесі різної діяльності. Одна риса виділяє всіх лідерів вже в молодшому шкільному віці, це здатність дівчинки або хлопчика повести за собою однолітків. Вони першими починають якусь справу, а інші дивляться на них і потім слідують за ними. Їх сильна якість – вміння ставити власні цілі і залучити інших дітей до виконання цих цілей. Хоча у деяких дитячих лідерів і цілі, і засоби їх досягнення не завжди соціально схвалювані, однак для них не складе труднощів залучити у свої проекти і авантюри приятелів або однокласників [11].

Найчастіше діти вважають лідером однокласника, який постійно цікавиться життям оточуючих або активно бере участь в житті колективу. Але як педагогу в умовах шкільного навчання виявити дитину з лідерськими якостями? Одним з таких спосіб, на думку М.І. Рожкова – це шкільне самоврядування. У своєму методичному посібнику Рожков М.І. дає чітку схему шкільного самоврядування головним компонентом якого стає дитина є лідером - організатором. На його думку лідераорганізатора висуває сама дея

 Одним зі спосіб виявити лідерські якості у дитини, на думку М.І. Рожкова – це шкільне самоврядування. У своєму методичному посібнику він дає чітку схему шкільного самоврядування головним компонентом якого є дитина лідер-організатор. На його думку лідера виявляється у самій діяльності. Автор цієї методики говорить про наявність певних особливостей щодо процесу формування лідерських якостей у молодших школярів:

1. Такі діти здатні керувати собою ( «якщо хочу, то зможу»): здатність повною мірою використовувати свій час, енергію, вміння долати труднощі, шукати вихід зі складних ситуацій, піклуватися про накопичення сил і енергії.

2. У нних є аявність чіткі особисті цілі («знаю, що хочу»): ясність в питаннях про цілі своїх вчинків, наявність цілей сумісних з умовами спілкування і діяльності, розуміння реальності поставлених цілей і оцінка просування до них.

3. Вони уміють вирішувати проблеми («знайти вихід у лабіринті думок»): вміють виокремлювати в проблемі головне і другорядне, оцінити можливості вирішення проблеми, прогнозувати наслідки після прийняття певного рішення, визначати необхідні ресурси для вирішення проблеми.

4. Можуть творчо організовувати людей («не так, як всі»). Шукають нестандартні підходи до вирішення проблем, прагнуть до нововведень.

5. Уміють впливати на оточуючих ( «вести за собою»). Впевні в собі, уміють встановлювати хороші відносини в колективі, уміють переконувати і навіювати, слухати інших.

6. Знають особливості організаторської діяльності (справи). Уміють грамотно підібрати і розставити людей на свої місця, скласти план і розподілити в ньому ролі серед членів групи, тактовно здійснювати контроль за їх роботою.

7. Наявні організаторські здібностей (в їх єдності). Організаторські чуття, громадська енергійність, вимогливість, критичність.

8. Уміють працювати з групою («згуртувати товаришів на справу»). Розуміють важливість згуртованості колективу, здатні подолати обмеження, що перешкоджають ефективній роботі колективу, вміють домагатися згоди в колективі, прагнуть до аналізу розвитку групи і пошуку шляхів її розвитку [36].

У 80-х роках минулого століття велику роль в розробці проблеми особливостей формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку зіграв Л. І. Уманський, учнем якого був М.І. Рожков, що згадувався попередньо. Саме Л.І. Уманський створив унікальну педагогічну систему з виявлення дитини лідера в таборі «Комсорг» та формування в нього лідерських якостей. Він виділив кілька видів впливу лідера на дитячий колектив колектив:

1. Лідери-організатори (здатні організувати групу однолітків для виконання завдань).

2. Лідери-генератори емоційного настрою (що володіють здатністю створення певного настрою в колективі).

3. Лідери-ініціатори (володіють фантазією, здатні придумати ідеї різних проектів та ініціатив).

4. Лідери-ерудити (є авторитетом у навчальній діяльності).

5. Лідери-умільці (володіють умінням рукоділля, малювання і мають авторитет у цій галузі) [44].

Лідери, які мають успіх у всіх сферах життя, стають абсолютними лідерами. Вони на рівні з лідерами організаторами мають найбільший вплив на своїх однолітків.

Л.І. Уманський виділяв два напрями формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Перший – це створення умов для виявлення лідерських якостей у дітей, стимуляція різними способами. Другий – це поступова підготовка для вирішення організаторських завдань. Л.І. Уманський вважає, що педагог повинен створювати ряд умов для виявлення лідерських якостей у дитини:

- створення і підбір комплексу ситуацій від екстремальних до повсякденних, в яких вирішуються завдання різного характеру і різного рівня складності;

 - суб’єктне включення дитини у варіативне поле лідерства на основі повноправного авторства змісту даного поля;

- рефлексивна взаємодія дітей і дорослих на основі інтересу до позиції інших людей в процесі спільної діяльності;

 - вербалізація мети спільних дій, своїх дій і дій інших членів групи, переживань, пов’язаних з вирішенням завдань, які потребують вирішення в різних типах ситуацій [44].

Є.І. Тихомирова ділить всіх дітей, що володіють лідерськими якостями, на дітей-лідерів з постійною лідерською позицією і рухомою лідерською позицією [33]. Дитина з постійною лідерською позицією не відчуває вплив зовнішніх факторів на собі. Віона здатна самостійно, без чиєї-небудь допомоги приймати рішення. Мінлива лідерська позиція відчуває великий вплив з боку. Така дитина потребує підтримки колективу, схвалення його дій.

Ще одним з важливих факторів, що впливають на дитину в молодшому шкільному віці є її самооцінка. Для того щоб дитина мала позитивний настрій, вміння добре адаптуватися до ситуації, їй необхідно мати позитивне уявлення про себе. Якщо у дитини буде позитивна самооцінка то буде більше шансів стати лідером. Дитині необхідно знаходитись в ситуації успіху, коли дорослі хвалять його. Молодшому школяреві подобається почуття перемоги і успіху.

**2.2. Теоретичні засади методики формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку**

Спираючись на результати проведеного аналізу, можемо стверджувати, що проблема формування у молодших школярів лідерських якостей є вивченою недостатньо і потребує глибшого дослідження. Перед початком експериментальної роботи ми вважаємо що необхідно визначитися з тим, які концептуальні підходи до організації процесу формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку ми будемо використовувати.

У середині 80-х років ХХ ст. з’явлися нові підходи до виховання, які стали альтернативою нормативному підходу, що панував на той час.

Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Шаталов, І. Іванов, та ін. були засновниками «педагогіки співробітництва», втой час, і сформулювали основні принципи, застосовуючи які у педагогічній практиці дало можливість перейти від виховання соціально орієнтованого до особистісно орієнтованого. Застосування даного підходу є актуальним на всіх етапах освітнього процесу в сучасній початковій школі [33].

Виховані моделі, побудовані на засадах дитиноцентризму та гуманізму, останніми роками, інтенсивно розробляються і в Україні (І. Бех, В. Кузь, О. Сухомлинська, О. Савченко та ін.). У системі сучасної початкової освіти особистісно орієнтований підхід став основним при впровадженні концепції Нової Української школи (НУШ).

Із теорій лідерства, що відомі на сьогодні, нашу увагу найбільше привертають ціннісні (К. Ходжкінсон, Р. Грінліф, Г. Фейрхольм, О. Кудряшова та ін.), які є найближчими за своєю філософією до принципів гуманізму і дитиноцентризму. Академік І. Бех вказує на пріоритет цінностей служіння як основу взаємодії людини з суспільством: «Особистісно орієнтоване виховання скероване на реалізацію сутності природи суб’єкта, яка відповідає цінності служіння, коли любов до інших людей виявляється головним життєвим відношенням. Це дозволяє виходити людині за межі своїх наявних, актуальних можливостей. Спрямованість процесу виховання на цінності служіння заперечує орієнтацію на цінності володіння та соціальних досягнень …Таким чином, за умови присутності цінностей служіння про людину можна сказати як про особистість вільну, яка свідомо обирає свобі життєвий шлях» [8].

Отже, у нашому дослідженні базовими ми визначили ціннісні теорії лідерства. Організовуючи всі етапи нашого експериментального дослідження, та реалізації методики формування, ми керувались положенням, запропонованим І. Бехом «…особистісно орієнтоване виховання обов’язково виключає ситуації, коли прагнення дитини досягти певних цілей у вихованні не помічаються, зате будь-яка її помилка викликає незадоволення, підкреслюється невідповідність суспільним нормативам, йде навіювання, що дитина не така, якою б її хотіли бачити дорослі» [8].

У ході аналізу наукової літератури ми визначили основні підходи і принципи особистісно орієнтованого виховання, які які стали підґрунтям методики формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку:

- безпримусове виховання дитини (повне виключення педагогічних методів всілякого примшування до навчання – основна ідея педагогіки співробітництва);

- свобода вибору (щоб діти відчували себе рівними з педагогом у навчанні, потрібно, за будь якої нагоди надавати можливість особистого вибору, що є найкращим шляхом розвитку творчої думки);

- самоаналіз (важливим елементом виховання є колективний аналіз роботи: кожна справа має бути обов’язково проаналізована її учасниками, інакше вважається робота незакінченою, боякщо учні знають, що їхня праця оціниться не тільки вчителем, а і усім колективом, вони працюють старанніше);

- співпраця з батьками (передбачається довірливе і відкрите ставлення дітей з дорослими – у школі, сім’ї. Для цього необхідні не єдині вимоги, а товариські, дружелюбні стосунки в сім’ї);

- особистісний підхід (кожен учень має відчувати себе особистістю, відчуває увагу особисто до нього зі сторони учителя);

- принцип послідовності і наступності (на усіх етапах методики формування лідерських якостей молодших школярів передбачалось, що процес відбуватиметься за допомогою пов’язаних між собою та великих блоків інформації і в зоні найближчого розвитку) [33];

- принцип природовідповідності (при роботі з формування лідерських якостей у молодших школярів ми враховуємо індивідуальні, вікові й національні особливості, а також цілісність природи дитини) [33];

- принцип співпереживання (формування здатності у дитини до емоційного співпереживання проблем групи та оточуючих людей) [26].

Особистісно орієнтований підхід, ґрунтується на принципах поваги до особистості дитини, врахування індивідуальних схильностей кожного, її самоцінності, стане методологічним підґрунтям організації процесу формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку.

Етап формування, у нашому дослідженні, був організований за визначеними принципами послідовності та системності, поетапності робота проводилась із дітьми, що склали у нас експериментальну групу. Ця робота передбачала реалізацію методики що включає взаємодоповнюючі і взаємозумовлені етапи.

Компонентами методики ми визначили: 1) цільовий (визначення мети, завдань, вирішивши які стане можливим її досягти); 2) технологічний (реалізація методики формування лідерських якостей у молодших школярів); 3) оціннорезультативний (оцінка результатів сформованості лідерських якостей у молодших школярів за показниками когнітивного, ціннісно-мотиваційного та діяльнісно-поведінкового критеріїв).

Методика формувальння лідерських якостей у молодших школярів у себе включала такі логічні етапи:

І) Інформаційний. Мета цього етапу – створити інформаційне середовище, яке сприяло б підвищенню рівня знань молодших школярів, педагогів їх батьків про категорії «лідерство» та «лідер». Завдання даного етапу: формування у дітей уявлення про поняття «лідерство» та «лідер», ціннісихі аспектів процесу лідерства, підготовка батьків, педагогів до роботи з формування якостей лідера у молодших школярів. Передбачалася інтеграція сімейного і суспільного виховання у процес формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку. Провідними формами роботи на даному етапі були тренінги, семінари, ігрові інтегровані завдання, читання літературних творів та їх подальший аналіз, дискусії, консультації, обговорення результатів педагогічної діяльності різних видів.

ІІ) Формувальний. Метою цього етапу було формування у дітей молодшого шкільного віку навичок лідерської поведінки у позаурочній діяльності. Завдання: формування чіткого інтересу до гуманістичних цінностей, які мають визначати лідерську поведінку, сприяти усвідомленню потреби реалізувати власний лідерський потенціал у спільній діяльності; формувати цілі лідерської діяльності; привести особистісні мотиви у відповідність з суспільними нормами і вимогами. На даному етапі ми застосовувати принцип «поля лідерства», що пропонував О. Уманський. Таке поле, доводить дослідник, є інтегральною особливою властивістю ситуації, яка створюється при формуванні лідерського потенціалу дитини, зокрема шляхом створення позитивного психологічного клімату у колективі. Методами на даному етапі були: метод створення проблемних ситуацій, навчально-тренувальні методи, метод рефлексії, найчастіше формами роботи були практикуми, тренінги, комплексні групові ігрові заняття, семінари.

ІІІ) Діяльнісно-рефлексивний. Метою даного етапу методики була узагальнення, систематизація знань, накопичених суб’єктами експерименту і вироблення у дітей молодшого шкільного віку стійких стереотипів лідерської поведінки. Удосконалення змісту формувальної роботи та суб’єкт-суб’єктні відносини на завершальному етапі були основними умовами, у межах «поля лідерства», для формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Методами були ігровий, опитувальний, а головною формою виступали різні ігрові заняття.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ ІІ**

У другому розділі нашої роботи було проаналізовано та виявлено основні особливості формування лідерських якостей уд дітей молодшого шкільного віку. Виявлено два напрями формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Перший – це створення умов для того, щоб відбувалось виявлення лідерських якостей у дітей та стимуляція цього різними способами. Другий – це підготовка поступового вирішення організаторських завдань. Педагог має створювати умови для прояву та розвитку лідерських якостей дитини: створення, підбір ситуацій від екстремальних до повсякденних, в яких будуть вирішуватись завдання різного характеру та рівня складності; суб’єктне включення дитини у поле лідерства на основі повноправного учасника змісту даного поля; рефлексивна взаємодія дорослих і дітей на основі інтересу до позицій інших учасникі у процесі спільної діяльності; вербалізація мети у спільних діях, своїх і дій інших членів групи, переживань, які пов’язані з вирішенням завдань, що потребують вирішення у різних типах ситуацій.

Охарактеризовано теоретичні засади методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Підгрунтям дослідження, що ми проводимо, стали ціннісні теорії лідерства. Ми визначили основні принципи і підходи особистісно орієнтованого виховання, які заклали підгрунтя методики формування лідерських якостей у дітей початкових класів: безпримусове виховання (повне виключення методів примшування до навчання – основний принцип педагогіки співробітництва); свобода вибору (діти мають відчувати себе у навчанні рівними з педагогом, потрібно, завжди надавати можливість вибору, це виступає найефективнішим шляхом розвитку творчої думки); самоаналіз (важливим складникои виховання чогось є колективний аналіз роботи: всі і будь яка справа мають бути обов’язково обговорені, проаналізовані її учасниками, інакше вважається що робота є незакінченою, бо якщо учні будкть знати, що їхня робота оціниться не тільки вчителем, а і загальним колективом, вони працюють в рази старанніше); обов’язкова співпраця з батьками (передбачається довірливе, відкрите, спокійне ставлення дітей та дорослих – у школі, сім’ї. Для цього необхідні не одні вимоги, а товариські, дружелюбні, довірливі стосунки в сім’ї); особистісний підхід (кожен має відчувати себе особистістю, відчувати увагу до нього особисто від сторони учителя); принцип послідовності і наступності (усі етапм методики формування якостей лідера у молодших школярів ми передбачали, що процес буде відбуватись за допомогою великих блоків інформації тісно пов’язаних між собою і в зоні найближчого комфортного розвитку дитини); принцип природовідповідності (при роботі ми враховуємо вікові, індивідуальні, національні особливості, а також цілісну природу кожної дитини); принцип співпереживання (формування здатності дитини емоційно співпереживати проблем групи та оточуючих).

Визначені компонентами методики: цільовий; технологічний; оціннорезультативний.

Розроблено та охарактеризовано етапи методики формувальння лідерських якостей у молодших школярів: інформаційний, формувальний, діяльнісно-рефлексивний.

**РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**3.1. Дослідження стану сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку**

Щоб дослідити вихідний стан сформованості лідерських якостей у досліджуваних та отримати дані, необхідні для розробки ефективної методики формування досліджуваного феномену, проводився констатувальний етап.

Експериментом було охоплено 42 учні: 24 – 4А та 18 – 3А класів. Дослідження проводилось на базі ЗЗСО № 11 м. Ніжина.

Для достовірності отримання показників на етапі констатувального експерименту ми використовували комплекс взаємодоповнюючих методів:

* 1. проведення індивідуальних бесід із педагогами, дітьми, батьками;
	2. створення під час ігор проблемних ситуацій (реальних і уявних);
	3. аналізу розв’язання ігрових завдань;
	4. анкетування;
	5. обробки та узагальнення результатів що отримали.

Вибираючи методики ми керувались положенням, що визначав Ю. Гільбух: 1) об’єктивність, 2) висока надійність і валідність, 3) теоретична обґрунтованість методики, 4) можливість застосування безпосередньо у навчально-виховному процесі без будь-яких ускладнень або відхилень від його природного ходу, 5) практична корисність, 6) доступність, помірна трудомісткість застосування та кількісної обробки отриманих результатів [33].

Для визначення рівня сформованості *когнітивного критерію* ми використовували діагностичний інструментарій за прказниками.

Показник: наявність знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер».

Завдання: анкетування

Мета: визначення рівня знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер».

Процедура виконання. Без попередніх пояснень та бесід, учасникам пропонувалось усно відповісти на запитання: Хто такий лідер? Що означає слово «лідерство»? Які види діяльності тісно пов’язані із виявами лідерства? Які у нього обов’язки і чи є вони у нього взагалі? Що робить людину лідером? Які основні відмінності лідерів у порівнянні з іншими людьми ти можеш назвати? Чи потрібні лідери суспільству?

За результатами можемо говорити, що лише 22 % дітей мають уявлення про поняття «лідерство» та «лідер». У 28% дітей дітей вони сформовані на достатньому рівні. Відсутні уявлення про поняття «лідерство» та «лідер» у 50% дітей.

Показник: відповідність знань дітей про поняття «лідерство» та «лідер» та типовим виявам ними лідерської поведінки в діяльності. Завдання: спостерігати за дітьми під час творчої, навчальної, ігрової діяльності.

Мета: вивчити взаємозв’язок між знаннями дітей про поняття «лідерство» та «лідер» та типовими проявами лідерської поведінки ними в діяльності.

Процедура виконання. Спостереження за дітьми проводилося на уроках та між ними, а також під час перебування дітей в умовах групи продовженого дня. Дані спостережень фіксували на предмет проявів лідерської поведінки у дітей та її відповідність уявленням про поняття «лідерство» та «лідер».

За результатами спостережень мизробили висновок, що уявлення дітей про поняття «лідерство» та «лідер» знаходяться у відповідності з проявами лідерської поведінки у них найчастіше якщо дитина має високий рівень знань про поняття зазначені вище.

Молодші школярі з високим рівнем, за досліджуваним показником, склали 20% серед досліджених. У 29% ми спостерігали різні розбіжності між знаннями про поняття «лідерство» та «лідер» і проявами ними лідерської поведінки. 51% досліджених демонстрували невідповідність повністю між своєю поведінкою та зазначеними вище поняттями і варто відмітити, що це були переважно діти із найнижчим рівнем, за визначеним показником що був першшим.

Отримані дані, після виконання учнями запропонованих завдань, дали можливість визначити рівні сформованості лідерських якостей за когнітивним критерієм. Після виконання двох завдань було нами було визначено загальний середній коефіцієнт, що обчислювався за допомогою поділу загальної суми коефіцієнтів кожного з виконаних завдань на сумарну їх кількість.

Узагальнені показники за *когнітивним* критерієм: високий рівень сформованості лідерських якостей продемонстрували 21% дітей; задовільний рівень склали 28,5% досліджуваних і низький 50,5% відповідно.

Для визначення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного критерію ми використовували діагностичний інструментарій за прказниками.

Показник: наявність постійного інтересу до нових об’єктів та явищ у групі.

Завдання: Карта інтересів молодших школярів (методика І. Бігус) *(Додаток А).*

Мета: визначити інтересу молодших школярів до нових явищ та об’єктів у середовищі співпраці як чинника, що впливає на мотивацію дитини при формуванні лідерських якостей.

Процедура виконання. Досліджуваним роздавалися бланки для відповідей. Їм було запропоновано 35 запитань, відповіді вони заносили у клітинки, розташовані у 7 колонках та 5 рядках. Визначався рівень інтересів у сумі за сферами гуманітарної, математики і техніки, художньої діяльності, комунікативних інтересів, фізкультури і спорту, домашніх обов’язків та праці, природи і природознавства, Ствердну відповідь досліджувані позначали знаком «+», а заперечну «-». У разі наявності причини, яка ускладнювала б відповідь, якусь з клітинок можна залишити незаповненою.

Підвівши підсумки проведеного анкетування виявилося, що 18% дітей склали високий рівень інтересу до нових об’єктів та явищ у середовищі співробітництва. У 42% дітей даний інтерес сформований на задовільному рівні. Низький рівень ми зафіксовали у 40% дітей.

Показник: усвідомлена потреба реалізувати власний лідерський потенціал у діяльності.

Завдання: проективна методика «Намалюй свою улюблену гру».

Мета: Визначити потребу у реалізації лідерського потенціалу під час ігрової діяльності.

Процедура виконання. Кожен учень отримував, аркуш чистого паперу і йому було запропоновано намалювати свою улюблену командну гру та себе в ній. На роботу відводили 20 хв. Малюнок міг виконуватись олівцями, ручками, фломастерами будь-якого кольору. Сюжет оцінювало, те, у якій частині аркуша малюнок знаходиться, скільки площі він займає, якими кольорами виконана робота, скільки діючих осіб зображено, розмір кожного персонажа, завершеність, повнота малюнка. Після завершення роботи кожному досліджуваному задавалися запитання на уточнення: «Що це за гра?», «Яка твоя роль?», «Де ти в цій грі?», «Хто твої помічники у команді?», «Хто у команді головний?», «Що зробити потрібно твоїй команді, щоб перемогти?» тощо. Оцінювалася логіка та розгорнутість відповідей, пояснення мотивації своїх дій, емоційне забарвлення висловлювань.

За результатами даної методики тільки 20% дітей усвідомлюють потребу реалізувати власний лідерський потенціал у діяльності на високому рівні, 34% дітей склали середній рівень. Низький рівень виявлено у 46% досліджуваних. Для дітей із низьким рівнем характерним є зображення агресивних ігрових сюжетів, використання темних кольорів, часто з комп’ютерних ігор. Як приклад, можна навести бесіду з учнем 4-го класу Владиславом. Він зобразив темними кольорами дві групи людей, які із сірих будівель стріляли із зброї одна в одну.

Педагог: Що це за гра?

Владислав: Контр Страйк.

Педагог: Де ти в цій грі?

Владислав: Ось, зліва.

Педагог: Яка твоя роль?

Владислав: (відповідь відсутня).

Педагог: Хто твої помічники у команді?

Владислав:Боти.

Педагог: Хто у команді головний?

Владислав:Ну, я...

Педагог: Що потрібно зробити твоїй команді для того, щоб перемогти?

Владислав: Убити всіх терористів.

Процедура обчислення загального середнього коефіцієнта була такою ж як і за когнітивним критерієм.

Високий рівень сформованості лідерських якостей за *ціннісно-мотиваційним* критерієм склали 29% дітей, задовільний рівень – 38% дітей, низький рівень склали 43% досліджуваних відповідно.

Щоб визначити рівень сформованості діяльнісно-поведінкового критерію ми використовували діагностичний інструментарій за прказниками.

Показник: чітка спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи.

Завдання: гра «З’єднай два обручі».

Мета: Виявити здатність до конструктивної взаємодії у групі.

Інвентар: Гімнастичні палиці метрові, секундомір, гімнастичні обручі.

Процедура виконання. Учнів ділимо на команди, у кожній по чотири гравці. Одночасно змагаються між собою не більше двох команд. На відстані шести метрів одне від одного клали гімнастичні обручі на підлогу: «Старт» та «Фініш». У стартовому обручі викладено було десять гімнастичних палиць. Кожна команда у повниму складі стояла ще в одному обручі, який тримали на рівні поясу спільними зусиллями, за його межі під час гри виходити не можна було. За командою «Руш!» діти були повинні зібрати всі палиці і прокласти за допомогою їх «дорогу» до фінішу за якомога менший час, викладаючи ці палиці під прямим кутом одна до одної, всі десять палиць використавши при цьому.

Оцінювалась швидкість прийняття рішень, точність і швидкість вербалізації рішень, вміння розподіляти обов’язки раціонально, вміння схиляти групу до своєї думки, здатність враховувати думку кожного, вміння запобігти конфліктним ситуаціям.

Узагальнюючи результати ми констатували 17% дітей мають високий рівень чіткої спрямованості на результативну взаємодію з усіма членами команди. Для прикладу можна наведемо ігрову ситуацію:

Марина: Я триматиму обруч.

Максим: Катя, ми з тобою візьмемо палиці.

Влада: Давайте викладемо спочатку три прямо, потім вправо одну, дві вліво, одну вверх, одну вгору і одну вправо - буде десять!

Настя: Я буду розкладати.

Прикладів такої злагодженої роботи була обмежена кількість.

25% дітей склали задовільний рівень. У цьому випадку спостерігались часто спроби організувати керівництво покроково:

Ігор: Я перша викладатиму!

Тетяна: Ти п’ять, а потім я п’ять!

Низький рівень представили 58% досліджуваних, вони або безініціативи виконували чиїсь команди або відсторонювалися від гри повністю

Андрій: «Тримай, обруч! Куди ти йдеш?! Дай я викладатиму!»).

Показник: здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера.

 Завдання: гра «Снайпер» *(Додаток Б).*

Мета: визначити рівень ініціативності, активності, відповідальності.

Інвентар: майданчик, волейбольний м’яч, свисток.

Процедура виконання. Діти розділялись на дві рівні команди і займали місця на майданчику за схемою, показаною на рисунку 1. Капітан, який спочатку сам веде гру, призначався у першій партії, а у наступних всіх змінювався до тих пір, поки були бажаючі виконувати обов’язки капітана.



Рис. 1. Початкова схема розстановки гравців у грі «Снайпер» Оцінювали рівень активності, здатність ставитися відповідально до обов’язків капітана, здатність виявляти ініціативу у грі.

Отримані результати засвідчили що високий рівень склали 19 % дітей ,які займали у грі активну лідерську позицію, виявили здатність до особистих ініціативних дій, ставилися відповідально до виконання обов’язків лідера у команді. Для цієї групи характерний був високий рівень внутрішньої мотивації успіху, зовні виявлялось прагнення до перемоги, вони вдемонстрували уміння стримувати негативні емоції, виявляли низький ступінь конфліктності.

Задовільний рінь представили 26% дітей які характеризувались, які висловлювали з певною засторогою бажання зайняти позицію капітана, не були завжди активними у діях, частіше чекали від товаришів виявів ініціативи, інколи здійснювали нераціональні дії.

До групи з низьким рівнем ми віднесли 55% дітей. Такі діти, або не бажали зайняти позицію капітана, або, не зуміли впоратись з цими обов’язками, часто вели себе досить неадекватно.

Високий рівень сформованості лідерських якостей за *діяльнісно-поведінковим* критерієм показали 18% дітей, задовільний рівень – 25,5% дітей, 56,5% дітей віднесено до групи з низьким рівнем сформованості лідерських якостей відповідно.

Отже, проаналізувавши рівень сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку окремо за когнітивним, ціннісно-мотиваційним та діяльнісно-поведінковим критеріями, ми визначили загальний рівень сформованості досліджуваних якостей. Узагальнені дані представлено у таблиці 3. 1.

Таблиця 3.1

Сформованість лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку на констатувальному етапі дослідження

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень | Кількість досліджуваних | % |
| Високий | 8 | 19,4 |
| Задовільний | 13 | 30,6 |
| Низький | 21 | 50 |

Розподіл дітей молодшого шкільного віку за рівнями сформованості лідерських якостей на констатувальному етапі дослідження графічно показано на рис. 3.1



*Рис. 3.6. Результати сформованості у дітей молодшого шкільного віку лідерських якостей на констатувальному етапі дослідження, %*

Підводячи підсумки проведеної роботи (констатувального етапу), зазначимо, що стан сформованості лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку можна визначити у загальному як недостатній. Потребує вдосконалення професійна підготовка учителів початкової школи в напрямку формування лідерських якостей у дітей. Також має бути скоригована робота з батьками учнів початкових класів і проводитись на значно вищому рівні. Існує потреба розробки нових моделей виховметодик формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

**3.2.Реалізація методики формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку**

Робота з формування лідерських якостей у експериментальній групі (3 А клас 24 учні) розпочалась з місячника лідерства, проводилась у позаурочний час. Основним завданням *інформаційного* етапу було збагачення учасників знаннями та уявленнями про поняття «лідерство» і «лідер», прищеплення провідних ідей ціннісних лідерських теорій та створення для їх засвоєння передумов, розвиток здатності оцінювати реально свій лідерський потенціал.

Форми роботи на даному етапі: читання та обговорення різних творів художньої літератури, головними героями яких є лідери різної спрямованості; аналіз біографій видатних громадських, політичних, військових діячів; дидактичні ігри, які включали перебування учасників в ситуаціях морального вибору, самостійне знаходження шляхів вирішення проблеми.

Перша частина місячника із назвою «Кожен лідер» була спрямована на створення інформаційного середовища, знаходившись у якому учасники змогли б усвідомити необхідність реалізації та розвитку власного лідерського потенціалу в сферах діяльності, які для них найбільш значущі.

В. Сітарова [33] вважає, що один із варіантів формування у дітей уявлень про лідерство, керівництво полягає в програванні, обговоренні, переживанні цих понять. Враховуючи її думку, твори художньої літератури, ми добирали так, щоб у процесі читання їх та обговорення була можливість викликати у слухачів емоційний резонанс. Це дозволяло б дітям бути більш відкритими та безпосередніми у своїх оцінках та висловлюваннях, точніше відображати емоційне ставлення до героїчних або ж поганих вчинків персонажів, давати їм моральну оцінку.

Наведемо приклад роботи з на першій частині нашого місячника. Для читання та аналізу ми обрали народна українська казка «Цап та баран». Її головні герої потрапляють у різні складні життєві ситуації, вирішуючи які виявляють великий перелік різноманітних особистісниї якостей. Емоційна насиченість, дотепні вислови та гумор діючих осіб, характерні для народної української казки, не залишали байдужими дітей. Навіть під час читання вони реагували на події, які описувалися в казці, дсить жваво, а під час обговорення навіть інколи виникали суперечки бо діти по-різному сприймали головних героїв. Одна з суперечок викликалась реакцією на імена діючих осіб, бо цап та баран часто є уособленням тупості, упертості та інших негативних якостей особистості, але в даному творі вони виявили риси характеру такі, як винахідливість, сміливість, швидко мислити, уміння домовлятися. Проте діти звертали увагу на те, що герої казки вчиняли неоднозначно: намагалися інколи перекласти відповідальність один на одного за прийняття рішень:

* Бери, баран, ти ти дужий!
* Е, ні! Бери ти, цапе, ти сміливіший!

Були боязкими: «Сміливіший цап, – заліз аж на верх дуба, а баран несміливий – заліз нижче» і так далі. Хоч головних осіб всього двоє було, у кожній ситуації було можна чітко виокремити підлеглого та лідера, розвиваючи у молодших школярів при цьому уявлення про керівництво і підпорядкування. Діти по-новому мали можливість подивитися на звичних для народної української казки персонажів, самостійно дійти до розуміння того, що вчинки, а не ім’я визначають героя, зняти з героїв «ярлики».

Щоб обговорення казки проходило у необхідному нам руслі, по її закінченню ми задавали запитання загального та уточнюючого характеру: «В якій ситуації і кого і у цій казці можна назвати лідером? Кого можемо назвати підлеглим? Як поводить себе головний герой у складних ситуаціях? Як він говорить, тримає себе, діє? Що означає бути головним? Що значить підкорятися? Як поводиться підлеглий? Хто головний у вас у класі, у школі, в їдальні, вдома, тощо? Чому?». Даючи відповіді на такі запитання, діти закріплювали власну точку зору, чіткіше усвідомлювали свою позицію якщо відчували, що вона правильна.

Закінчуючи заняття ми пропонували намалювати дітям вдома якийсь епізод, головних героїв цієї казки. Не всі виконали таке завдання, але ті, які його зробили на наступне заняття, дуже емоційно їх коментували.

Друга частина місячника із назвою «Тільки я?» розпочалась з аналізу історії та біографії життєвого шляху Б. Хмельницького. Нормально, що, навіть вивчаючи курс «Я досліджую світ», не всі діти могли дати відповідь на питання, який слід по собі залишила ця постать в історії України. Ми не ставили за мету сформувати повну систему знань у дітей про події з участю Б. Хмельницького, а зосередились на двох моментах: які риси особистості, за даними істориків, були характерні характеру Б. Хмельницького та на різному відношенні до нього, як до лідера українського козацтва.

Як доводять більшість істориків основними рисами характеру Б. Хмельницького були активність, воля, сміливість, уміння широко мислити, швидко орієнтуватися у подіях, далекоглядність, але і неврівноваженість та схильність до підозр.

Щоб створити уявлення у дітей про ставлення до Б. Хмельницького українського суспільства, ми дали інформацію про кількість вулиць, міст, кінофільмів, що названі в честь гетьмана, а потім зачитали уривок вірша Т.Шевченка, де відображувалось ставлення до нього Великого Кобзаря: За що любимо Богдана? За те, що москалі його уже забули, У дурні не пошили Великомудрого гетьмана.

Ми відчули що, не маючи повної інформації про тогочасні події, діти не можуть дати повністю відповідь, нами було запроплновано оцінити ці факти лише з точки зору особистих емоцій. Отримані відповіді, носили різний характер: то підтримували позицію Т. Шевченка то її заперечували.

На відміну від тижня, що був перед цим, на етапі рефлексії ми вже разом з школярами робили список питань та як попередньо було разом знаходили відповіді на них. Питання були такі, як: «Якого типу лідером був Б. Хмельницький? Чи зробило його лідерство щасливим? «Якою людиною був Б. Хмельницький? Що за риси характеру посприяли його лідерству серед українського козацтва? Кому у першу чергу служив: собі чи Україні? Чи зміг би на його місці бути я?»

На цьму тижні також ми провели заняття із ознайомлення дітей з великими та харизматичними та одночасно жорстокимита владолюбними військовими лідерми минулого: О. Македонським, І. Грозним, Гітлером. Дані люди були більшості дітей знайомі, але різним до них було ставлення. Наприклад, коли ми пропонували учням одним словом асоціювати Гітлера, то, в загальному, ним стало слово «нелюд». Із іменем І. Грозного асоціювалося найчастіше слово «жорстокість», а ім’я О.Македонського викликало набагато позитивніші відгуки та емоції і пов’язували зі словом «великий». За допомогою даних занять було сформовано у дітей уявлення про негативні сторони лідерства та про шкоду, яку вони можуть завдати окремим людям, націям та навіть світові вцілому. Також ми намагались виконати завдання із прищеплення певних лідерських цінностей: пріоритетної цінності людства вцілому, цінності людського життя кожного окремо.

Третя частина місячника мала назву «Разом до лідерства!». Нацьому етапі найчастіше застосовували ігрові засоби формування лідерських якостей, які наповнюючи базу знань про лідерство, також розкривали творчий потенціал кожної дитини. У даних іграх відчуття керівництва і підпорядковування формувалося за допомогою художніх засобів. Опишемо деякі частини роботи, яка проводилась на цьому тижні.

Діти отримали завдання за допомогою міміки, голосу, жестів, рухів тіла «царів», слонів, дерев, кішок, мавп, квітів і т.д., а після цього тими ж засобами показати стиль поведінки когось із «підлеглих» якогось із «царів».

Учасникам було запропоновано намалювати когось із звірячих «царів»: «царя» пустелі, «царя» джунглів, «царя» океану лісового «царя», тощо. На малюнках разом із левами,ведмедями, тиграми, китами також присутні були взагалі не існуючі або ж екзотичні звірі.

На завершення заняття була проведена гра «Цар звірів». Обирався ведучий гри – «цар звірів», всі інші ставали в коло з та проголошували хором слова приказки:

- Один, два, три! Зараз ловити будеш ти!

Після виголошення останнього слова учасники розбігалися, а завданням «царя» було впіймати когось із них, як можна швидше, після чого впійманий перетворювавсь на одного із членів «зграї» і допомагав «цареві» інших гравців ловити, при цьому слухаючись його вказівок. Треба відзначити, що молодші школярі із тактичним мисленням добре розвиненим, усвідомлювали вигоду від співпраці у команді, перше намагалися упіймати спритних та швидких гравців.

Ігрове заняття «Знайти лідера».

Мета: Навчити молодших школярів виокремлювати лідера в ситуаціях, «керівництво-підпорядкування».

Матеріал: фото картин В. Сєрова «Петро І» та І. Рєпіна «Сходка»*(Додаток В).*

Починаючи заняття ми демонстрували дітям фото картин відомих художників, на яких зображені стосунки між людьми, що можна оцінити з позиції «домінація-підпорядкування» позитивні і негативні. Ми намагались підвести дітей до усвідомлення самостійно ідеї виявляти необхідність ініціативи особистої як ознаки домінування, керівництва, головування, а також різних форм її існування (прохання, наказ, вимога).

Першою аналізувалася картина І. Рєпіна «Сходка». Ми просили учасників виокремити лідера на цій картині, а також визначити ставлення кожного зображеного на ній людей до цієї особи. З цим швидко впорались майже усі молодші школярі, але розгорнуті відповіді змогли дати лише деякі. Проте навіть ті діти, що не змогли проаналізувати повністю картину, давали інколи дуже гарні коментарі щодо персонажів зображених на ній:

Ігор: «Той, що з цигаркою, не погоджується з тим, що говорить бородатий!».

Олег: «Той, що сидить до нас спиною зліва, зараз буде спорити!».

Обговорюючи картини діти давали відповіді на такі запитання: «Хто зараз виявляє ініціативу із цих персонажів? Як до цього ставляться люди, що зображені на картині? на Вашу думку, хто з них, підтримує оратора?».

Наступною на розгляд молодших школярів виставлялася фото картини В. Сєрова «Петро І» *(Додаток Г).*

Дана картина була відмінною від попередньої за складом та кількістю групи людей зображених на ній і діти віднеслись до неї також по іншому. На відміну від першого фото, на якому зібралися приблизно рівні люди за соціальним статусом за столом, на цій цьому зображення царя Петра і його піддані, які хоч були його соратниками, але мали малий вплив на самодержця та, на хід подій. Це відзначали діти найпершим:

Назар: «Цар вперед іде, а слуги під вітром зігнулися та відстали».

Настя: «Петрові слуги ідуть за ним, а він куди дивиться туди і йде».

Підсумовуючи даний етап в цілому ми провели вернісаж дитячих графічних робіт, які були підготовлені молодшими школярами упродовж місяця на заняттях, а також провели узагальнюючу бесіду з теми «В кожному є лідер». Обговорювалися такі питання: Що таке цінність? Що таке лідерство? «Хто такий лідер? Хто зможе з вас ним стати? З якими цінностями обов’язково має бути нерозривно пов’язане лідерство?».

На *формувальному* етапі закріплювалися знання, що були набуті під час інформаційного етапу, а також продовжили формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Ми провели ігри для формування показників чіткої спрямованості на результативну взаємодію з усіма членами групи, здатністі виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера.

Гра «Клубок».

Мета: Сприяти формуванню відповідальності як лідерської якості.

Обладнання: спортивна зала, капронові мотузки.

Хід заняття. Група ділиться на дві-три команди. Мотузки зв’язувалися кільцями. Капітани команд відверталися чи виходили із зали. Учасники, тримаючись за мотузку двома руками, заплутувалися, до утворення живого

 «клубка». Капітан має розплутати його так, щоб знову стало коло. Гравці, мали право підказувати, але не могли не підкорятися вказівкам капітана суперників, що розплутував їх «клубок». Вигравала команда, капітан якої швидше розплутував клубок суперників, після чого нові капітани обиралися та продовжувалось наступне коло гри. Відмітимо, що успішність дій капітана багато в чому визначали підказки членів його команди, які спочатку одночасно намагалися дати йому свої вказівки. Лише зрозумівши безрезультативність через лемент і поставившись відповідально до вибору радників, починали співпрацювати з капітаном злагоджено. Відзначимо, що із даним завданням упоралися не всі команди з першої спроби. Капітан команди також мав виявити відповідальність, обираючи між можливістю скористатися підказками товаришів або прийняти рішення самостійно.

Гра «Кішки-мишки».

Мета: Сприяти формуванню самостійності як лідерської якості.

Обладнання: спортивна зала, свисток.

Хід заняття. У всіх турах цієї гри «кішка» та «мишка» обирались шляхом лічилки або жеребкування. Всі гравці брали за руки один одного та ставали по колу. На початку туру «кішка» була за колом, а «мишка» в середині кола. Після сигналу початку гри «кішка» всіма силами старалась упіймати «мишку», якомога швидше, а та користуючись допомогою гравців, намагалася уникнути цього. Допомога полягала у: гравці-сусіди, хто утворювали «вікно» зчепленими руками у яке пробувала проскочити «кішка», могли присісти швидко, їй у цьому перешкоджаючи, але не мали права притискати її вниз руками. Діям «мишки» вони, не заважали: якщо у «кішки» виходило прослизнути у коло, учасники відразу відкривали ворота перед «мишкою» і вона з кола вибігала, а «кішку» знову намагалися затримати.

Виховуючи самостійність «всі проти одного», дана гра сприяла також і формуванню емоційної стійкості, адже учні, які були у ролі «кішки», долали певний психологічний бар’єр, при виконанні ігрових дій у складній емоційній обстановці. Діти виявляли людяність та толерантність: коли завідомо слабшій фізично «кішці» довгий час не вдавалося зловити сильнішу «мишку», вони самі вводили додаткові правила у гру, що надавали перевагу слабшому гравцеві (типу, «мишку» просили рухатись лише стрибками на одній нозі). Тобто, відбувалося заплановане нами приведення особистісних моральних мотивів у відповідність зі суспільними нормами і вимогами.

Гра «Машиніст паровоза».

Мета: Сприяти формуванню ініціативності як лідерської якості.

Обладнання: фішки.

Хід заняття. Група ділилась на команди, у кожній один учасник виконував роль «машиніста», а інші всі були вагончиками. Був ведучий, який доводив правила гри до відома учасників:

1. Повна заборона розмов. 2. У всіх, окрім «машиніста», мають бути закриті очі. 3. Машиніст поїзда –в колоні останній. 4. Торкання до правого плеча – поворот вправо і навпаки. 5. Торкання до плечей обох – вперед. 6. Подвійне торкання до плечей обох - назад. 7. Торкання до плечей обох «боєм барабану» – стоп.

Завдання «машиніста» найшвидше провезти свій «паровозик» між фішками кількома поворотами змійкою, не збивши фішки при цьому. Великий об’єм команд призводив часто до помилок провзсти «паровозик», у першій спробі і тому багато хто із учасників, які уже виконували роль «машиніста», заранше займали чергу, щоб спробувати упоратись із завданням ще раз. Такі прояви власної ініціативи стали головними чинниками того, що дитина наступного разу себе почувала впевненіше та виконувала роль «машиніста» ефективніше. У даній грі, як і в попередніх, більш активні найшвидше досягали успіху, тобто, досягаючи головної мети даної гри, ми додатково формували активність.

Гра «Мисливці та качки».

Мета: Закріпити у молодших школярів здатність до прояву активності як лідерської якості.

Обладнання: два волейбольні м’ячі, свисток.

Хід заняття. Правила гри: 1) Гра проводилася на квадратному майданчику розміром не менше 9\*9 метрів, а не в колі 2) «Мисливці» розташовувалися тільки на лицьових лініях. 3) Були ролі введені «координатора вогню» та «вожака стаї», у кожній новій партії які виконувалв новий учасник. 4) Було два м’ячі.

Група діллась на дві команди, які змінно виконували роль «мисливців» та «качок». Та команда, що тягнула жереб першою бути «мисливцями», ділилася за кількістю гравців на рівні групи і на лицьових лініях займала позиції. «Качки» разом з «вожаком стаї» заходили у квадрат та розподілялися вільно по всій його площі або самі або за вказівкою «вожака». «Координатор вогню» за боковою лінією займав своє місце. Він керував ударами м’ячів та пасами так, щоб вибити всіх «качок» за найменшу кількість часу. Завдання «вожака стаї» було управляти діями «качок» так, щоб їх не підстрелили, а також він один із «качок» міг ловити м’яч, а не від нього ухилятися. Якщо йому вдавалося м’яч зловити і утримати в руках після цього, хтось із раніше вбитих «качок» міг зайти у гру знову. Присутність двох м’ячів було чинником ускладнення, а тому від того, на скільки зосереджено та активно вели гру «вожак» і «координатор», залежав успіх всієї команди. Враховуючи що гра складна та те емоційне напруження капітанів команд, одночасно з активністю дана гра сприяла також формуванню відповідальності та емоційної стійкості.

Гра «Тіньовий лідер».

Мета: Закріпити здатність до вияву ініціативності в учнів початкових класів як лідерської якості.

Обладнання: звуковідтворюючий пристрій.

Хід заняття. Учасники з дистанцією витягнутої руки ставали в коло. Обраний «фант» відвертався або виходив за двері від гравців на 30 секунд. За цей період діти обирали «тіньового лідера» і разом вирішували, який вони виконуватимуть першим танцювальний рух. Запрошували «фаната», який ставав у центр кола, з гравців, ведучий давав музику. Діти стояли обличчям до центру кола і виконували певні однакові рухи, тому спочатку було визначити неможливо, хто з них є «тіньовим лідером». Але лише один рух можна було повторювати не довше, ніж 10 секунд поспіль за правилами гри, через зазначений час «тіньовому лідерові» потрібно показати новий рух виявивши ініціативу, який всі мали одразу повторювати далі. Від того, наскільки впевнено та вчасно, «тіньовий лідер» вводив новий рух, залежало, чи впізнають його, чи ні. Також треба відмітити, що у даній грі креативність та ініціативність були пов’язаними між собою чинниками успішності лідера. «Фанат» мав п’ять спроб, щоб вгадати, хто лідер, і якщо це вдавалося йому, то його вітали аплодисментами. Після цього обирали іншого «фаната» і гра знову починалася.

Підсумовуючи роботу, що була проведена із учасниками експериментальної групи варто відмітити, що під час нашої формуючого експерименту учням початкових класів не менше 5 разів були запропоновані ігри, спрямовані на розвиток якостей особистості, визначених нами як лідерські. Враховуючи, фізіологічні, психологічні особливисті дитей, при відборі заходів та ігор основним критерієм була їх відповідність цим особливостям.

Подальша наша робота була спрямована на підсумок та порівняння результатів проведенох експериментальної роботи, чому і присвячений наступний параграф нашого дослідження.

**3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку**

З метою з’ясування ефективності запропонованої нами методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку був проведений повторний порівняльний зріз за методиками, що використовувались під час констатувальної частини дослідження.

Для повторного визначення рівня сформованості *когнітивного критерію* ми знову використовували діагностичний інструментарій за прказниками.

Показник: наявність знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер».

Щоб визначити рівень знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер» ми знову використали анкетування.

Процедура виконання. Без попередніх пояснень та бесід, учасникам пропонувалось усно відповісти на запитання: Хто такий лідер? Що означає слово «лідерство»? Які види діяльності тісно пов’язані із виявами лідерства? Які у нього обов’язки і чи є вони у нього взагалі? Що робить людину лідером? Які основні відмінності лідерів у порівнянні з іншими людьми ти можеш назвати? Чи потрібні лідери суспільству?

За результатами констатувального експерименту лише 22 % дітей мали уявлення про поняття «лідерство» та «лідер», а після формувального цей показник збільшився до 41%. Із 28% до 39% збільшився показник достатнього рівня. Низький рівень знань про поняття «лідерство» та «лідер» був у 50% дітей, а залишивсь після проведення формувальної роботи у 20%

Показник: відповідність знань дітей про поняття «лідерство» та «лідер» та типовим виявам ними лідерської поведінки в діяльності.

Щоб відслідкувати зміни за даним показником ми знову повторили спостереження: спостерігали за дітьми під час творчої, навчальної, ігрової діяльності.

Процедура виконання. Спостереження за дітьми проводилося знову на уроках та між ними, а також у групі продовженого дня. Дані спостережень повторно фіксували на предмет проявів лідерської поведінки у дітей та її відповідність уявленням про поняття «лідерство» та «лідер».

Після проведення повторного дослідження учні з високим рівнем, за досліджуваним показником, склали 38%, на етапі констатувального дослідження було 20%. 29% на початку дослідження ми віднесли до задовільного рівня, після проведення роботи цей показник зріс до 39%. 51% досліджених на початку дослідження демонстрували невідповідність повністю між своєю поведінкою та зазначеними вище поняттями, після цей показник зменшився до 23%.

Узагальнені показники за *когнітивним* критерієм після формувального експерименту склали: високий рівень продемонстрували 39,5% дітей; задовільний рівень склали 39% досліджуваних і низький 21,5% відповідно.

Для повторного визначення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного критерію ми використовували діагностичний інструментарій за прказниками.

Показник: наявність постійного інтересу до нових об’єктів та явищ у групі.

Щоб повторно продіагностувати даний показник ми знову використали карта інтересів молодших школярів (методика І. Бігус).

Процедура виконання була аналогічною до початкової. Досліджуваним було запропоновано 35 запитань відповіді вони заносили до спеціальних бланків у клітинки, розташовані у 7 колонках та 5 рядках. Визначався рівень інтересів у сумі за сферами математики і техніки, гуманітарної, художньої діяльності, комунікативних інтересів, природи і природознавства, фізкультури і спорту, домашніх обов’язків та праці. Ствердну відповідь позначали знаком «+», а заперечну «-». У разі затруднень, якусь з клітинок можна залишити незаповненою.

Підвівши підсумки повторного анкетування 37% дітей склали високий рівень інтересу до нових явищ та об’єктів у співробітництві на відміну від 18% на етапі констатувального дослідження. У 45% дітей даний інтерес сформований на задовільному рівні на відміну від 42% на констатувальному етапі. Низький рівень ми зафіксовали у 40% дітей спочатку, а після проведеної роботи він зменшився до 18%.

Показник: усвідомлена потреба реалізувати власний лідерський потенціал у діяльності.

Щоб повторно рівень сформованості потреби у реалізації лідерського потенціалу під час ігрової діяльності ми знову застосували проективну методику «Намалюй свою улюблену гру».

Процедура виконання не відрізнялась. Кожен отримував, аркуш чистого паперу і повторно намалював свою улюблену командну гру та себе в ній. На роботу давали 20 хв. Сюжет оцінювало, те, скільки площі займає, у якій частині аркуша малюнок знаходиться, якими кольорами виконана робота, скільки осіб зображено, розмір персонажів, завершеність, загальна повнота малюнка. Після закінчення кожному учню задавалися запитання на уточнення: «Де знаходишся ти в цій грі?», «Що це за гра взагалі?», «Яка у тебе роль?», «Хто помічники у команді?», «Хто у команді є головний?», «Що зробити треба твоїй команді, щоб перемогти?» тощо. Оцінювалася логіка, розгорнутість відповідей, емоційність забарвлення висловлень пояснення мотивації своїх дій.

За результатами повторного діагностування за даною методикою ми отримали 40% досліджуваних з високим рівнем проти 20% на початковій стадії експерименту, 38% досліджуваних ми віднесли до задовільного рівня, на початку дослідження було 34%. Низький рівень було виявлено у 46% досліджуваних, на початку експерименту, на завершення він склав 28%. Діти стали набагато менше зображувати агресивні ігри, стали більше використовувати світлих кольорів, почали зображувати навіть ігри, що ми проводили з ними на відміну від комп’ютерних. Як приклад, ми наведемо бесіду з тим же учнем Владом. Він зображував уже світлими кольорами дві команди, які змагались одна з одною у спортивній грі. На етапі констатувального експерименту хлопець зобразив гру де була кров, жертви, насилля.

Високий рівень за *ціннісно-мотиваційним* критерієм сформованості лідерських якостей представили 29% дітей на початку експерименту, після запровадженої роботи він збільшився до 38,5%, задовільний рівень склали 38% дітей спочатку, а потім він зріс до 41,5%, низький рівень був представлений 43% досліджуваних відповідно, а після зменшився до 23%.

Для визначення рівня сформованості діяльнісно-поведінкового критерію повторно ми використовували той же інструментарій за показниками.

Показник: чітке спрямування на результативну взаємодію з всіма учасниками групи.

Щоб визначити здатність до конструктивної взаємодії у групі, ми повторно використали гру «З’єднай два обручі».

Процедура виконання була не змінною. Оцінювали повторно швидкість приймати рішення, точність та швидкість у вербалізації рішень, вміння розподілу обов’язків раціонально, вміння приймати групою свою думку, здатність врахувати думку кожного, вміння попередити конфліктним ситуаціям.

На констатувальному етапі ми виявили 17% дітей з високим рівнем чіткого спрямування на результативну взаємодію усією командою, після формувальної роботи цей рівень піднявся до 33% досліджуваних. 25% дітей склали задовільний рівень на первинному етапі, апісля проведеної роботи цей показник збільшивсь до 43%. Низький рівень був представлений 58% досліджуваних на початковому етапі,після прробленої формувальної роботи ми зафіксували зменшення до 24% серед учасників.

Варто відмітити що після формувальної роботи ми на багато частіше спостерігали злагоджену роботу у команді, що підтверджено даними контрольного експерименту.

Показник: здатність виявляти власну ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера.

Щоб визначити повторно рівень ініціативності, активності, відповідальності ми використали гру «Снайпер».

Процедура виконання залишалась незмінною.

Результати повторного діагностування засвідчили що високий рівень склали 35% досліджуваних проти 19 % дітей на початку експерименту, задовільний рінь був представлений 40% дітей проти 26% на констатувальному етапі, групу з низьким рівнем склали 55% дітей на початку, але після проведеної роботи дана група була представлена 23% досліджених. Варто відмітити, що значно зросла кількість дітей які могли займати у грі активну позицію лідера, були ініціативними, ставилися високо відповідально до виконання обов’язків у команді, був присутній високий рівень мотивації успіху, прагнення до перемоги, уміння стримувати погані емоції, були не конфліктні у спільній діяльності.

Високий рівень, за *діяльнісно-поведінковим* критерієм, сформованості лідерських якостей був представлений 34% дітей після запровадження нашої методики, коли на первинному діагностуванні ми отримали 18%, задовільний рівень був представлений 41,5%, попередньо було 25,5% дітей, 25,5% на відміну від 56,5% склали групу з низьким рівнем півля запровадження формувальної роботи.

Отже, проаналізувавши повторно рівень сформованості у дітей молодшого шкільного віку лідерських якостей окремо за визначеними критеріями, ми ми змогли порівняти результати Узагальнені дані ми представли у таблиці 3. 2.

Таблиця 3.2

Сформованість у дітей молодшого шкільного віку лідерських якостей на контрольному етапі дослідження ЕГ та КГ

|  |  |
| --- | --- |
| Рівень | Показники на контрольному етапі % |
| ЕГ | КГ |
| Високий | 37 | 19,8 |
| Задовільний | 40 | 30,2 |
| Низький | 23 | 50 |

Рівень сформованості лідерських якостей на констатувальному та формувальному етапі дослідження графічно показано на рис. 3.1



*Рис. 3.6. Результати сформованості у дітей молодшого шкільного віку лідерських якостей на констатувальному та формувальному етапах дослідження ЕГ, КГ, %*

Підсумовуючи проведену роботу (контрольного етапу), варто відмітити, що значно покращився рівень сформованості лідерських якостей молодших школярів за визначеною нами у дослідженні структурою. Після впровадження у освітній процес розробленої нами методики, можна прослідкувати позитивні зрушення у експериментальній групі ле проводилась формувальна робота. За визначеними нами рівнями (високий, задовільний, низький) можна констатувати позитивні зрушення. Показники високого рівня підвищились на 17,2%, задовільного рінвя на 9,8%, а низького зменшились на 27% відповідно.

Отже, прикінцевий діагностичний зріз показав нам високу вірогідність висунутої гіпотези у дослідженні. Це дало можливість нам стверджувати, що запроваджена методика формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку підтвердила свою ефективність. Підтвердженням цього є також зафіксована динаміка позитивних змін.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ ІІІ**

У третьому розділі ми провели констатувальний експеримент, який засвідчив, що більшість учнів початкових класів мають низький (50% досліджених) та задовільний (30,6% досліджених) рівень сформованості лідерських якостей. Високий рівень склали лише у 19,4% досліджених учнів. Отже, ми констатували недостатній загальний рівень сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку за когнітивним, ціннісно-мотиваційним та діяльнісно-поведінковим критеріями.

Методика формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку, яка була розроблена для того, щоб перевірити гіпотезу дослідження, включала у три етапи: інформаційний, формувальний, діяльнісно-рефлексивний. На інформаційному етапі була поставлена мета надання знань, про поняття «лідерство» і «лідер», про ціннісні аспекти лідерства; підготовку вчителів до роботи з формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. На цьому етапі також були залучені батьки.

Головними завданнями формувального етапу були формування інтересу до цінностей гуманізму, як до тих, що визначають лідерську поведінку; сприяти усвідомленню потреби у реалізації свого лідерського потенціалу; формування адекватних цілей своєї лідерської діяльності; приведення особистих мотивів у відповідності з суспільними нормами і вимогами.

На діяльнісно-рефлексивному етапі ми намагались зорієнтувати дітей на те, щоб вони займали лідерську позицію в різних видах діяльності (найцікавішою для них була спільна ігрова), сприяти досягненню позитивних внутрішніх, стійких змін та виробити в учнів стійкі стереотипи лідерської поведінки у спільній діяльності.

Після запровадження методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку ми ли провеконтрольний етап експерименту. За результатами якого варто відмітити, що рівень сформованості досліджуваних якостей молодших школярів значно покращився. Ми відслідкували позитивні зрушення. Високий рівень підвищилвсь на 17,2%, задовільний на 9,8%, а низький зменшивсь на 27%. Отже, позитивна динаміка змін відбулась, що є свідченням ефективності проведеної роботи.

**ВИСНОВКИ**

У магістерському дослідженні проведене теоретичне узагальнення та запропоновано перевірений підхід до розв’язання актуального нині завдання, яке полягало у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

1. Вивчившипсихолого-педагогічну літературу ми уточнили сутність понять «лідер» – це член групи що займає найвищий статус у ній, за ним всіма визнається право у важливих ситуаціях приймати рішення. Також уточнили сутність поняття «лідерство» і розглядаємо його як систему соціальних та психологічних явищ, що повя’зана з виходженням особистості у лідери і відносинами її із членами групи; відносинами підпорядкування і домінування, слідування і впливу в міжособистісних відносинах групи. На основі узагальнення цих понять ми наповнили поняття «формування лідерських якостей в учнів початкової школи», під яким визначили, що це цілеспрямований вплив на розвиток у дитини позитивної лідерської спрямованості у спільній діяльності.

2. Визначено та обґрунтувано структуру лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку до якої ми віднесли: *когнітивний критерій* (наявність знань у дітей про поняття «лідерство» та «лідер»; відповідність знань дітей про поняття «лідерство» та «лідер» та типовим виявам ними лідерської поведінки в діяльності); *ціннісно-мотиваційний критерій* (наявність постійного інтересу до нових об’єктів та явищ у групі; усвідомлена потреба реалізувати власний лідерський потенціал у діяльності); *діяльнісно-поведінковий критерій* (чітка спрямованість на результативну взаємодію з усіма членами групи; здатність виявляти ініціативу, активно і відповідально виконувати обов’язки лідера).

3. На основі визначеної структури охарактеризували три рівні сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку – високий, задовільний та низький.

До високого рівня ми віднесли дітей, у яких розуміння понять «лідерство» і «лідер» повністю та чітко сформоване; уявлення про поняття «лідерство» і «лідер» відповідали типовим проявам лідерської поведінки ними в діяльності; у групі постійно виявляли інтерес до нових об’єктів і явищ; усвідомлювалася повністю потреба реалізовувати власний лідерський потенціал у діяльності; особисті мотиви відповідали нормам та мвимогам суспільства завжди; чітко було виражене спрямовання на результативну взаємодію зі всіма членами групи; здатність виявляти ініціативу, відповідально, активно виконувати обов’язки лідера постійно були присутніми у дітей.

До задовільного рівня ми віднесли досліджуваних, у яких розуміння понять «лідерство» і «лідер» було сформоване лише частково; уявлення про поняття «лідерство» і «лідер» часто не були у відповідності з типовим проявам ними лідерської поведінки в спільній діяльності; лише епізодично виявлявся інтерес до нових об’єктів і явищ у групі; ними повністю усвідомлювалася потреба реалізовувати свій лідерський потенціал у діяльності; спрямованість на результативну взаємодію зі всіма членами групи була виражена неточно; лише виявлялися епізодично здатність виявляти ініціативу, активно та відповідально виконувати обов’язки лідера.

До низького рівня ми віднесли дітей з взагалі обмеженим розумінням значення понять «лідерство» і «лідер»; уявлення дітей про поняття «лідерство» і «лідер» повністю не відповідають типовим проявам лідерської поведінки в діяльності; інтересу до нових об’єктів і явищ у групі не виявлялось; неусвідомленою залишається у них і потреба реалізовувати свій лідерський потенціал у діяльності; була взагалі відсутня спрямованість на результативну взаємодію з всіма членами групи; вкрай рідко виявлялися ініціативність, активність, відповідальність у виконанні обов’язків лідера.

4. Розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику формування лідерських якостей дітей молодшого шкільного віку.

Методика формувальння лідерських якостей у молодших школярів складалась з таких етапів:

І) Інформаційний. Метою цього етапу було створення інформаційного середовища, яке сприяло б підвищенню рівня знань педагогів, дітей, їх батьків(за можливістю) про основні категорії нашого дослідження. Завданнми даного етапу ми ставили: надати знання про поняття «лідерство» та «лідер», ціннісні аспекти лідерства, підготувати педагогів до роботи з формування у молодших школярів якостей лідера. Передбачалося інтегрування сім’ї, суспільного виховання у даний процес. Форми роботи на даному етапі були: тренінги, ігрові інтегровані завдання, семінари, читання літературних з аналізом, консультації, дискусії, обговорення результатів діяльності різних лідерів.

ІІ) Формувальний. Метою даного етапу було формування в дітей у позаурочній діяльності навичок лідерської поведінки. Завданнями було: сформувати чіткий інтерес до цінностей гуманізму, що визначають лідерську поведінку, підвищити рівень усвідомлення потреби реалізувати власний лідерський потенціал під час спільної діяльності; формувати загальні цілі лідерської діяльності; особистісні мотиви привести у відповідність з нормами і вимогами суспільства. Методами були: створення проблемних ситуацій, навчально-тренувальні методи, метод рефлексії, найчастіше формами роботи були семінари, практикуми, комплексні групові ігрові заняття, тренінги.

ІІІ) Діяльнісно-рефлексивний. Метою цього етапу було узагальнення, та систематизація знань, накопичених суб’єктами процесу і вироблення у них стійких стереотипів поведінки лідера. Суб’єкт-суб’єктні відносини і вдосконалення змісту роботи з формування на завершальному етапі, були основними умовами, у межах створюваного нами «поля лідерства», для формування якостей лідера у дітей початкової школи. Методи були ігрові, опитувальні, а головною формою виступали ігрові заняття.

Проведений нами педагогічний експеримент довів, що завдяки впровадженню методики формування лідерських якостей учнів молодшого шкільного віку в експериментальній групі відбулось значне зростання показників.

Порівняльний аналіз результатів, які ми отримали на початку дослідження і після формувального етапу дослідження, дав можливість визначити позитивну динаміку змін у експериментальній групі за рівнями що були обґрунтовані попередньо. Після формувальної частини експерименту високий рівень підвищивсь на 17,2% (на початку було 19,8%, після відбулось зростання до 37%), задовільний на 9,8% (на початку було 30,2%, після відбулось зростання до 40%), а низький зменшивсь на 27% (на початку було 50%, після відбулось зменшення до 23%). У контрольній групі суттєвих позитивних змін не відбулось.

Результати проведеного дослідження дають нам змогу стверджувати, що мету досягнуто, гіпотеза підтверджується, а всі поставлені завдання успішно вирішені. Отже, запропонована методика є реалізованою та підтвердила свою ефективність.

Проведене нами дослідження не вичерпує всого спектру означеної проблеми. Подальшого дослідження набувають питання наступності у формуванні лідерських якостей: початкова, середня та старша школа.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алиева Г. М. Игровая деятельность как средство нравственного воспитания младших школьников: дис. кандидата пед. наук : 13.00.01. Махачкала, 2008. 157 с.
2. Аллаярова Ж. Концептуализация природы лидерства как феномена [Электронный ресурс] Известия Томского политехнического университета. 2010. № 6 С. 203–207. Режим доступа: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/v/Bulletin_TPU/2010/v316/i6/44.pdf>
3. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей школярів у сучасній загальноосвітній школі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.*  2010. № 4. С. 3-14.
4. Алфімов Д. В. Гуманізація учнівського самоврядування в бізнес ліцеї. *Рідна школа.* 2010. № 4-5. С. 24-26.
5. Алфімов Д. В. Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості в сучасній загальноосвітній школі: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук: 13.00.07 Д., 2012. 40 с.
6. Андрєєва Г.М. Социальная психология: Учебник высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2017. 363 с.
7. Бережна Т. Створення здорового середовища навчального закладу як шлях збереження і зміцнення здоров’я учнів. *Рідна школа*. 2012. № 1-2. С. 44-47.
8. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник.К., 1998. 204 с.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования. Питер, 2008. 398 с.
10. Бродовська В. Й. та ін. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів: Словник К. : ВД «Професіонал», 2007. 512 с.
11. Глінчевська Я. Роль учнівського самоврядування в школі. *Директор школи, ліцею, гімназії.* 2009. № 5. С. 74-79.
12. Гловацька К. Міфи Давньої Греції. К. : Веселка, 1991. 264 с.
13. Закон України «Про освіту» від 19.02.2016 № 1060-12 [Електронний ресурс] // Офіційний портал Верховної Ради України : [сайт] – Режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12. 31](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.%2031)
14. Ільченко О. Самоврядування як спосіб організації життєдіяльності учнів : досвід, проблеми, перспективи. Імідж сучасного педагога. 2008. № 1-2 (81-82). С. 61-66.
15. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 176 с.
16. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
17. Конышева Л. Н. Формирование лидерских качеств студентов посредством участия в деятельности органов самоуправления : дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01. Киров, 2009. 189 с.
18. Костюк К. Технологія учнівського самоврядування. *Відкритий урок.* 2011. № 10. С. 29-31.
19. Мудрик А. В. Социальная педагогика . Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина, 3-е изд., испр. и доп. Москва, 2000. 200 с.
20. Нечипоренко В. В. 50-років життєтворчості: від школи-інтернату до національного закладу : Ювілейне видання. Ч І, Ч ІІ. – Запоріжжя : Вид-во Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2011. 550 с.
21. Нечипоренко В. В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції : монографія. Запоріжжя : Видавництво Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2013. 520 с.
22. Павлова О. А. Социально-педагогические условия реализации лидерского потенциала старших подростков во временных детских объединениях : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2005. 165 с.
23. Педагогічний словник за ред. Ярмаченка М. Д. Київ.: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
24. Петрочко Ж. В. Сутність і функціональна роль соціальної ініціативності у структурі лідерства підлітків. Теоретикометодичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2014. Вип. 18 (2). С. 143-150.
25. Піскун М. Суть шкільного самоврядування. *Відкритий урок.* 2009. № 10. С. 75.
26. Прашко О. Розвиток соціальної компетентності учнів через учнівське самоврядування. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика.* 2012. № 8. С. 222-230.
27. Приходько М. І. Учнівське самоврядування у сучасному вимірі. Х. : Вид. група «Основа», 2008. 176 с.
28. Психологический словарь Под общей науч. ред. П. С. Гуревича. М. : ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. 800 с.
29. Психология подростка. Полное руководство Под редакцией членакорреспондента РАО А. А. Реана СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 432 с.
30. Пузиревич К. Організація шкільного самоврядування. *Психолог.* 2009. № 40. С. 4-6.
31. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя. Київ, 1997. 269 с.
32. Риженко М. В. Виховання лідерських якостей підлітків у тимчасових дитячих об’єднаннях. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2013. № 1. С. 354-357.
33. Семенов А. А. Виховання лідерських якостей у молодших школярів засобами рухливих ігор : монографія Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 217 с.
34. Семенов А. А. Инициативность как лидерское качество личности младшего школьника: к теории вопроса. *Вестник академии знаний.* 2013. № 3(6). С. 147-150.
35. Семенов А. А. Категоріально-понятійний апарат проблеми виховання лідерських якостей молодших школярів засобами рухливих ігор. *Вісник ЛГУ імені Тараса Шевченка.* Луганськ : ЛНУ, 2011. № 20(231). С. 250-259.
36. Семенов А. А. Состояние разработанности проблемы воспитания лидерских качеств у детей младшего школьного возраста в образовательной практике. Аспирантский вестник АГПА. Армавир : РИО АГПА, 2013. Вып. ІІІ. С. 119-123.
37. Семенов А. А. Феномен лідерства як психолого-педагогічна проблема. *Вісник ЛГУ імені Тараса Шевченка.* Луганськ : ЛНУ, 2012. № 22(257). С. 287-294.
38. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 215 с.
39. Стороженко Н. Вчимося вирішувати проблеми життя учнівської молоді та місцевої громади. *Рідна школа.* 2013. № 12. С. 38-43.
40. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки.* 2013. № 7. С.110-115.
41. Скібіцька Л. І. Лідерство та стиль роботи менеджера: навч. посіб. [Електронний ресурс] К. : Центр учбової літератури, 2009. 192 с. Режим доступу:http://pidruchniki.ws/13660810/menedzhment/metodika\_viznachennya\_harakternogo\_stilyu\_upravlinnya\_bleyka-moutona.
42. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: науково-методичний посібник / Л. М. Калініна, Н. М. Островерхова, А. Ф. Остапенко. К. : «Актуал. освіта», 2002. 310 с.
43. Тлумачний словник психологічних термінів [Електронний ресурс] Психологічний портал Smerfero. Режим доступу: <http://smerfero.com>
44. Уманский А. Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства : дис. доктора пед. наук : 13.00.01. Кострома, 2004. 318 c.
45. Философия: Энциклопедический словарь под ред. А. А. Ивина. М. : Гардарики, 2004. 1072 с.
46. Філософський енциклопедичний словник [В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатова та ін.]. К. : Абрис. 742 с.
47. Ягодінкова В. Виховання лідерів. робота в школі. 2009. № 10. С. 2.
48. Ягоднікова В. Технологія виховання особистісних якостей учнівських лідерів. *Наша школа: науково-методичний журнал.* 2005. №4. С. 26-29.
49. Яценко О. Лідерські якості в структурі складових компетентностей менеджерів. Молодий вчений. № 6 (33). 2016. С. 496-501.
50. Hollander E. Conformity, Status and Idiosyncrasy Credit. Psychological Review. 1958. № 65. P. 117-127.
51. Homans G. C. The Human Group. New Brunswvick : Transaction Publishers, 1993. 484 p.
52. House R. J. A path goal theory of leader effectiveness. Administrative Science Quarterly. 1971. № 16. P. 321-328.
53. Klubeck C. B. Bass Differential Effects of Training on Persons of Different Leadership 198 Status. Human Relations. 1954. № 7. P. 59-72.
54. Kuczmarski T. D., S. S. Kuczmarski. Values-Based Leadership: Rebuilding Employee Commitment, Performance and Productivity. New Jersey : Prentice Hall, 1995. 304 p.
55. Likert R. New Patterns of Management. N.Y. : McGraw-Hill, 1961. 279 p.
56. May R. Freedom and destiny. N.Y. : Norton, 1981. 288 р.
57. Moscovici S. , C. Faucheux. Social influence, conformity bias and active minority. Advances in Experimental Social Psychology. N.Y. : Academic Press, 1972. V. 6. Р. 149-202.
58. Parsons Т. The Superego and the Theory of Social Systems. Working Papers in the Theory of Action. N.Y. : Free Press of Glencoe, 1953. P. 17-29.
59. Stogdill R. M. Individual Behavior and Group Achievement. N.Y. : Oxford University Press, 1959. 368 p.
60. Stogdill R. Personal Factors Associated with Leadership: A Surveyof Literature. Journal of Psychology. 1948. Vol. 25. P. 35-71.

**Додаток А**

**Карта інтересів молодших школярів (методика І. Бігус)**

Вчитель, скориставшись даною методикою, може отримати первинну інформацію про спрямованість інтересів молодших школярів. Це у свою чергу, дасть можливість об'єктивніше судити про здібності та характер обдарованості дитини.

Щоб отримана інформація була об'єктивна, доцільно провести по даній методиці опит не лише дітей, але й їх батьків. Для цього необхідно заготовити листи відповідей за кількістю учасників. Обстеження можна провести колективно. Інструкції гранично прості і не зажадають великих зусиль для вивчення. Обробити результати можна також протягом короткого часу.

**Інструкція для дітей**

У правому верхньому кутку аркуша відповідей запишіть свої ім'я і прізвище. Відповіді на питання поміщайте в клітинках. Відповідь на перше питання поміщайте в клітинці під номером 1, відповідь на друге питання в клітинці під номером 2 і так далі Всього 35 питань. Якщо те, про що говориться, вам не подобається, ставте знак «-», якщо подобається – «+», якщо дуже подобається, ставте «+ +».

**Інструкція для батьків**

Для того, щоб дати вам правильну пораду і конкретні рекомендації для розвитку здібностей вашої дитини, нам потрібно знати його схильності. Вам пропонується 35 питань, подумайте і відповідайте на кожне з них прагнучи не завищувати і не занижувати можливості дитини. Для більшої об'єктивності порівняйте його з іншими дітьми того ж віку.

На бланку відповідей запишіть свої ім'я і прізвище. Відповіді поміщайте в клітинках, номери яких відповідають номерам питань. Якщо те, про що говориться в питанні не подобається (на ваш погляд) дитині, ставте в клітинці - «-»; якщо подобається – «+»; дуже подобається – «+ +». Якщо з якої-небудь причини вам важко відповісти, залиште дану клітинку незаповненою.

**Обробка результатів**

Питання складені відповідно до умовного ділення схильностей дитини на сім сфер:

1. математика і техніка (1-й стовпчик в аркуші відповідей);

2.  гуманітарна сфера (2-й стовпчик);

3.  художня діяльність;

4. фізкультура і спорт;

5.  комунікативних інтересів;

6.  природа і природознавство;

7. домашніх обов'язків, працю по самообслуговуванню.

Дана методика, окрім діагностичної функції, допоможе у вирішенні і корекційно-педагогічних завдань, отримані результати можуть бути дуже корисні як опорна схема для подальших спостережень за дитиною. З їх допомогою легко зробити розвиток дитини всебічним і гармонійним.

**Обробка результатів**

Порахуйте кількість плюсів і мінусів по вертикалі (плюс і мінус взаємно скорочуються). Домінування там, де більше плюсів. При підведенні підсумків і особливо при формулюванні виводів слід зробити поправку на об'єктивність випробовуваних. Необхідно враховувати також, що в обдарованої дитини інтереси у всіх сферах можуть бути однаково добре виражені, при цьому в ряду дітей може спостерігатися відсутність схильностей до яких-небудь сфер. В такому випадку слід вести мову про який-небудь певний тип спрямованості інтересів дитини.

Дана методика може активізувати роботу з батьками. Підштовхнути їх до вивчення інтересів і схильностей власних дітей, дати їм можливість, принаймні, задуматися над цією складною проблемою. Інтересним буде також зіставлення відповідей дітей та їх батьків. Це дозволить створити об'єктивнішу картину спрямованості інтересів дитини і виявить зони для коректувальної роботи як з дітьми, так і з їх батьками.

**Аркуш     питань**

1.       Чи подобається вирішувати логічні завдання і завдання на кмітливість.

2.       Чи подобається слухати або читати самостійно казки, розповіді, повісті.

3.       Чи подобається співати, грати на музичних інструментах.

4.       Чи подобається займатися фізкультурою.

5.       Чи подобається разом з іншими дітьми грати в різні колективні ігри.

6.       Чи подобається слухати або читати розповіді про природу.

7.       Чи подобається робити що-небудь на кухні (мити посуд, допомагати    готувати їжу).

8.       Чи подобається грати з технічним конструктором.

9.       Чи подобається вивчати іноземну мову, цікавитися і користуватися новими незнайомими словами.

10.     Чи подобається самостійно малювати.

11.     Чи подобається грати в спортивні, рухливі ігри.

12.     Чи подобається керувати іграми.

13.     Чи подобається ходити в ліс, на поле, спостерігати за рослинами, тваринами.

14.     Чи подобається ходити в магазин за продуктами.

15.     Чи подобається слухати або читати книги про техніку (машини космічні кораблі).

16.     Чи подобається грати в ігри з відгадуванням слів (назв міст, тварин).

17.     Чи подобається самостійно вигадувати історії, казки, розповіді.

18.     Чи подобається дотримуватися режиму дня, робити зарядку вранці.

19.     Чи подобається розмовляти з новими незнайомими людьми.

20.     Чи подобається доглядати акваріум, рослини, домашніх тварин (кішку, собаку та ін.), птиць, допомагати їм, лікувати їх.

21.     Чи подобається прибирати за собою книги, зошити, іграшки.

22.     Чи подобається конструювати, малювати проекти літаків, кораблів.

23.     Чи подобається знайомиться з історією (відвідувати історичні музеї).

24.     Чи подобається самостійно без спонуки дорослих займатися різними видами художньої творчості.

25.     Чи подобається читати або слухати книги про спорт, дивитися спортивні телепередачі.

26.     Чи подобається пояснювати щось іншим дітям або дорослим людям (переконувати, сперечатися, доводити свою думку).

27.     Чи подобається доглядати домашні рослини.

28.     Чи подобається допомагати дорослим робити прибирання в квартирі (витирати пил, підмітати підлогу і т.д.).

29.     Чи подобається рахувати самостійно, займатися математикою в школі.

30.     Чи подобається знайомитися з суспільними явищами і міжнародними подіями.

31.     Чи подобається брати участь в постановці спектаклів.

32.     Чи подобається займатися спортом в секціях і гуртках.

33.     Чи подобається допомагати іншим людям.

34.     Чи подобається працювати в саду, на городі, вирощувати рослини.

35.     Чи подобається допомагати і самостійно шити, вишивати, прати.

**Карта інтересів дитини**

Аркуш відповідей

Дата\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.     Прізвище, ім'я\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1        2       3        4        5        6        7

8        9       10      11      12      13      14

15      16      17      18      19      20      21

22      23      24      25      26      27      28

29      30      31      32      33      34      35

Висновок

**Додаток Б**

**Рухлива гра «Снайпер»**

(на основі методичних рекомендацій, розроблених в МДЦ «Артек»)

ПРАВИЛА ГРИ

Для гри «Снайпер» потрібен волейбольний м’яч, свисток і рівний майданчик розміром 18 × 9 метрів, який поділяється середньою лінією (лінія атаки) на два майданчики для двох команд (рис.1).



(Рис.1).

Основне завдання гравців команди полягає в тому, щоб при кожній атаці поцілити м’ячем у гравця протилежної команди або виконати точну передачу (пас) м’яча своїм гравцям, що знаходяться на майданчику або на лінії капітана. Перемагає команда, яка швидше «вибиває» всіх гравців на майданчику протилежної команди. Кількість партій у товариських зустрічах обговорюється між командами заздалегідь, а на офіційних змаганнях визначається положенням. Перерви між партіями 3-5 хвилин. Гра може проводитись на визначений час (5- 15 хв.). У цьому випадку перемагає команда, яка у встановлений час «виб’є» більшу кількість гравців протилежної команди.

ПОЧАТОК ГРИ:

• зустріч починається з шикування і вітання команд;

• суддя розігрує м’яч і майданчик між капітанами команд;

• гра починається після свистка судді з лінії капітана перекидкою м’яча капітаном команди, яка ним володіє (якщо команда з якихось причин втрачає м’яч після першої перекидки, він знову передається цій же команді);

• на початку гри, а також у ході гри дозволяється виконувати без удару не більше, ніж три перекидки.

ДІЇ КАПІТАНА

 • тільки капітан команди має право починає гру;

• після першого вибитого гравця своєї команди, капітан не має право продовжувати гру на лінії, а зобов'язаний зайти на площадку (при порушенні м’яч передається іншій команді);

• у ході гри, якщо на лінії капітана не залишається гравців, капітан команди знову займає своє місце, незалежно від того, «вибитий» він чи ні (до 1-го вибитого гравця своєї команди);

• капітан команди також має право «вибивати» гравців як з лінії капітана, так і з площадки (крім першої перекидки, коли команда починає гру в партії);

• капітан команди зобов’язаний знати правила і керуватися ними у ході гри;

 • тільки капітан команди може вести розмови з суддею;

• капітан команди має відмітний знак від початку і до кінця змагань;

 • заміна капітана може бути тільки в разі його травми або видалення.

ДІЇ ГРАВЦІВ:

• перед початком гри гравці, кількість яких має бути однаковим в обох командах (але не більше 10), вільно розташовуються на своїй стороні майданчика (рис.1) в три лінії: 1-я - лінія атаки, 2-я - лінія захисту, 3-я - лінія перехоплення. Ці лінії можуть бути змінені в ході гри;

• під час гри в межах свого майданчика гравці можуть ловити м’яч від гравців, від площадки, що дає право продовжувати гру, а також затримувати м’яч, який котиться, передавати його своїм гравцям для атаки (після 3-ї передачі слідує атака);

• гравець (гравці) вважається «вибитим», якщо м’яч, торкнувшись його (їх), впав на площадку або за її межами (у цьому випадку, після свистка і жесту судді, гравець зі сторони судді через бокову лінію залишає майданчик і продовжує гру на лінії свого капітана );

• гравець, який «вибив» з капітанською лінії гравця (гравців) протилежної команди, після жесту судді відразу ж повертається на майданчик зі сторони судді через бокову лінію;

• гравець (гравці) вважається не «вибитим», якщо м’яч торкнувся майданчика, а потім гравця (у цьому випадку гравець залишається на майданчику і продовжує гру);

• якщо на майданчику залишається один гравець, через кожні дві хвилини гри він має право на хвилинну перерву для відпочинку (час фіксується суддею в кожній партії);

• гравці зобов’язані знати правила гри і виконувати їх (у разі їх невиконання, м’яч передається іншій команді).

ПОРУШЕННЯМ ПРАВИЛ Є:

 • невиконання першим перекидки капітаном команди на початку кожної партії;

• перехоплення першої перекидки гравцями протилежної команди на початку кожної партії;

• виконання четвертої перекидки гравцями команд;

• якщо гравець (гравці) під час гри наступають (заступають) на обмежувальні лінії майданчика;

• якщо гравець не зайшов на майданчик після того як вибив гравця;

• якщо під час атаки гравець вибиває суперника і за інерцією перетинає лінію атаки;

• перебуваючи на майданчику, гравець (гравці) ловить м’яч за межами ігрової зони;

• під час гри брати м’яч, який ще не перетнув середню або капітанську лінію, тим більше виривати з рук суперника знаходиться біля цих ліній;

• гравець, що знаходиться на лінії капітана, виконав атаку або передачу з «кута» (положення ніг знаходилися за межами бокових обмежувальних ліній);

• якщо гравець, захищаючись, піймав м’яч, але заступив (наступив) лінію майданчика;

• якщо гравець ловить м’яч, який вже торкнувся гравців після атаки протилежної команди, але сам при цьому заступає лінію майданчика;

• під час гри навмисне затримує м’яч. При всіх вищевказаних порушеннях – м’яч передається на лінію капітана іншої команди.

 ПОРУШЕННЯ ПРАВИЛ, ПРИ ЯКИХ ГРАВЕЦЬ ЗАЛИШАЄ МАЙДАНЧИК:

 • під час гри без дозволу судді залишає майданчик;

 • якщо гравець (гравці), ухиляючись від м’яча, заступив (наступив) лінію майданчика, він (вони) вважається «вибитим»;

 • якщо гравець, опинившись за межами майданчика після атаки іншої команди, ловить м’яч від гравців своєї команди, то він і всі гравці вважаються «вибитими».

 • недисципліновану поведінку гравців: - оспорювання рішення суддів; - вираження невдоволення словами чи жестом по відношенню до гравців іншої команди або суддів; - створює ускладнення своїми для роботі суддів; - систематичне порушення правил гри. За ці порушення гравець отримує попередження, при якому команда карається втратою м’яча.

Якщо ж після попередження гравець продовжує поводитися недисципліновано, то суддя видаляє його без права заміни до кінця партії чи зустрічі. При цьому команда не карається втратою м’яча. Якщо на майданчику залишається один гравець і він віддаляється суддею за грубе порушення, то команді зараховується поразка. Порушенням правил також є «небезпечна гра» (попадання в голову з близької відстані), за що гравець несе покарання на розсуд судді.

М’яч вважається у грі:

• коли між гравцями здійснюються будь-які ігрові дії м’ячем (перекидки, кидки, ловля, передача) в межах ігрової зони;

 • якщо м’яч виходить за межі майданчика (в цьому випадку м’яч можуть брати тільки гравці, що знаходяться на лінії капітана тієї команди, до якої, по відношенню до середньої лінії майданчика, ближче знаходиться м’яч).

М’яч поза грою:

 • вважається в тому випадку, коли гра зупинена суддею (при порушеннях правил гри, хвилинну перерву, заміна гравців, спірні моменти, травма гравців, технічна хвилинна перерва);

• коли м’яч потрапляє на майданчик рикошетом від сторонніх предметів;

• коли на майданчику знаходяться два або декілька м’ячів.

**Додаток В**

І. Рєпін «Сходка»

****

**Додаток Г**

Є. Сєров «Петр І»

