**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: «**ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 6.0130

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньо-професійної програми «Початкова освіта»

А. В. Петеліна

Керівник: кандидат психологічних наук, викладач кафедри дошкільної та початкової освіти \_\_\_\_\_\_\_ М. О. Желтова

Рецензент: кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти \_\_\_\_\_\_ Ю. Є. Зубцова

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології

**Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 013 «Початкова освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

**Петеліній Аллі Валентинівні**

**1. Тема роботи:** «Формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку» затверджена наказом ЗНУ від «10»квітня 2021 р. № 314-с

**2. Строк подання студентом роботи:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): визначення сутності понять «лідерство» та «лідерські якості»; висвітлення особливостей становлення особистості у молодшому шкільному віці; розгляд зарубіжного досвіду формування лідерських якостей в молодших школярів; розробка програми формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку; перевірка ефективності впровадженої програми.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 9 таблиць,2 рисунки «Результати констатувального етапу експерименту» та «Результати контрольного етапу експерименту»

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Желтова М.О. | 12.11.2020 | 12.11.2020 |
| Розділ 1 | Желтова М.О. | 04.12.2020 | 04.12.2020 |
| Розділ 2 | Желтова М.О. | 18.02.2021 | 18.02.2021 |
| Висновки | Желтова М.О. | 24.04.2021 | 24.04.2021 |
| Додатки | Желтова М.О. | 22.09.2021 | 22.09.2021 |

**7. Дата видачі завдання:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 76 с., 9 таблиць, 2 рисунки, 67 джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити зміст, форми та методи формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Об’єкт дослідження: процес формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет – зміст, форми та методи формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз та синтез наукових джерел з проблем формування та розвитку лідерських якостей у молодших школярів; аналіз нормативних документів з теми дослідження; порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення; емпіричні – цілеспрямоване спостереження, бесіди, тестування та анкетування; педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до процесу формування лідерських якостей молодших школярів у закладах загальної середньої освіти.

Практичне значення роботи полягає у розробці педагогічної програми з формування лідерських якостей молодших школярів.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ЛІДЕРСТВО, ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ, ДІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ПОЧАТКОВА ШКОЛА, АДАПТИВНІСТЬ, ІНІЦІАТИВНІСТЬ

**SUMMARY**

**Petelina A.V. Formation of leadership qualities in children of primary school age**

The study consists of an introduction, 2 chapters, conclusions, and bibliography (67 sources). The volume of the work is 83 pages which includes 76 text pages, 9 tables and 2 figures.

The study provides a theoretical overview and describes an experimental study on the formation of leadership qualities in children of primary school age.

The purpose of the study: to theoretically substantiate and experimentally test the content, forms and methods of formation of leadership qualities in children of primary school age.

The object of research is the process of forming leadership qualities in children of primary school age.

Subject – content, forms and methods of formation of leadership qualities in children of primary school age.

To achieve this purpose, the following research tasks have been identified.

- define the essence of the concepts of «leadership» and «leadership qualities»;

- to highlight the peculiarities of personality development in primary school age;

- to develop and implement a program for the formation of leadership qualities in children of primary school age;

- check the effectiveness of the implemented program.

Section 1 “Theoretical foundations of the formation of leadership qualities of the personality in the children of primary school age” considers the essence of the concept and the main approaches to the scientific understanding of the phenomenon of leadership; analyzes the early school age as a sensitive period for the formation of leadership qualities; highlights the international experience in the formation of leadership qualities in children of primary school age.

Section 2 “Experimental work on the formation of leadership qualities in children of primary school age” describes the study of the initial level of formation of leadership qualities of primary school children; presents the development and implementation of a program for the formation of leadership qualities of primary school students; highlights the results of the implemented program.

The results analysis confirmed the effectiveness of the developed and implemented program.

**Keywords**: leadership, leadership qualities, children of primary school age, pre-school, adaptability, initiative.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ…………………………………………………………………………...... | 8 |
| Розділ 1. Теоретичні основи формування лідерських якостей особистості молодшого школяра ……………………………………………………………. | 11 |
| 1.1. Феномен лідерства в педагогіці …………………………………………… | 11 |
| 1.2. Особливості соціалізації особистості у молодшому шкільному віці….. | 30 |
| 1.3. Зарубіжний досвід формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку …………………………………………………………………... | 44 |
| Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку ……..…………………………….. | 53 |
| 2.1. Вихідний рівень сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку ………………………………………………………………….. | 53 |
| 2.2. Розробка та впровадження програми формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку ………………………………………………. | 59 |
| 2.3. Контрольна перевірка рівнів сформованості лідерських якостей ….…… | 70 |
| Висновки …………………………………………………………………...…… | 74 |
| Список використаних джерел ………………………………………………….. | 77 |

**ВСТУП**

Актуальність дослідження обумовлена тим, що сучасне суспільство потребує виховання успішної людини з розвинутими лідерськими, діловими якостями, підготовленої для самореалізації в сучасному світі, яка адекватно реагуватиме на зміни, що в ньому відбуваються, а також постійно самовдосконалюватиметься. Незаперечним доказом актуальності розвитку лідерських якостей підростаючого покоління є чинні нормативні документи Міністерства освіти і науки України.

Проблема формування лідерських якостей саме у молодших школярів досліджувалась багатьма науковцями і практиками у сфері освіти. Загальні висновки вчених збігаються у головному – лідерські якості входять до так званих м’яких навичок або soft-skills і є умовою успішної життєдіяльності людини.

На сьогоднішній день успіх кожної людини залежить лише від неї. У сучасних умовах розвитку суспільства, його економічної, політичної та соціальної сфер життя конкуренція має місце. Кожна людина повинна швидко реагувати, вміти якісно та в короткі терміни обробляти та аналізувати отриману інформацію, а також застосовувати отримані знання у житті. Людина, яка має лідерські якості, має більше шансів на перемогу у життєвій боротьбі. Саме тому основи лідерства слід закладати ще в молодшому шкільному віці, коли формуються основні знання, вміння та навички, а також відбувається становлення мислення та розвиток пам’яті.

Лідерство – це особливий вид міжособистісних відносин, під час якого одна людина бере відповідальність за всі дії колективу/групи. У нашому розумінні лідер – молодший школяр – це насамперед активна, ініціативна особистість, яка здатна змінити зовнішню ситуацію та координувати діяльність інших, організувати та повести їх за собою.

На сьогоднішній день більшість науковців вважає, що лідерські якості – це не обов’язково те, що дається людині від природи, а те, що здобувається нею протягом усього життя. І більшість таких навичок закладається саме у молодшому шкільному віці, коли дитина потрапляє у колектив – свій клас. У поведінці молодшого школяра можна простежити будь-які задатки різних лідерських якостей, таких як цілеспрямованість, комунікабельність, завзятість і таке інше. Найважливішим в даний період є те, що потрібно не прогаяти прояв цих самих якостей, а допомогти дитині в їх розвитку, щоб у майбутньому вона змогла стати справжнім лідером та господарем власного життя.

Проблемою лідерства та формування лідерських якостей займались провідні науковці у галузі філософії, педагогіки, психології, соціології та інших наук. Як зауважують деякі дослідники, формування лідерської позиції слід розпочинати ще у дошкільному дитинстві (О. Залужний, Є. Аркін, В. Ануфрієва, О. Папір). Базовий компонент дошкільної освіти України окреслює певні шляхи виховання лідерської позиції. Тож в учнів початкової школи мають бути наявні соціальні і психолого-педагогічні передумови формування лідерської позиції.

Нові можливості молодшого шкільного віку (порівняно з дошкільним періодом) створюють умови для формування у дітей лідерської позиції, насамперед, шляхом практичної реалізації завдань, визначених у Державному стандарті початкової освіти, зокрема, надання можливості кожному учневі набути достатнього особистісного досвіду спілкування і співпраці в різних видах творчої діяльності.

Поняття «лідерські якості», його зміст та головні компоненти, створення умов для розвитку лідерських якостей, а також проблеми виховання лідерів і формування соціально активної особистості аналізуються у працях Д. Алфімова, Т. Вежевич, А. Войцихова, І. Купи, Т. Прохоренка, К. Садохіної, Ж. Петрочко, М. Риженко, Н. Сушик та ін. Засоби розвитку лідерських якостей представлені у роботах Д. Алфімова, В. Мороза, В. Ягоднікової та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що питання формування лідерської позиції у молодших школярів розглядалось переважно в контексті інших проблем вивчення феномена лідерства на різних етапах онтогенезу: у дошкільному віці (Є. Аркін, П. Загоровський, О. Залужний, В. Мухіна, Т. Репіна, О. Папір, А. Пасічніченко; в молодшому шкільному віці (В. Дерінг, В. Мороз, П. Блонський, М. Риженко, О. Киричук , Н. Сушик, Я. Коломинський, Дж. Ностренд, О. Тищенко). Втім, недостатність досліджень за даною тематикою зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити зміст, форми та методи формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Предмет – зміст, форми та методи формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

- визначити сутність понять «лідерство» та «лідерські якості»;

- висвітлити особливості становлення особистості у молодшому шкільному віці;

- розробити програму формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку;

- перевірити ефективність впровадженої програми.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз та синтез наукових джерел з проблем формування та розвитку лідерських якостей у молодших школярів; аналіз нормативних документів з теми дослідження; порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення; емпіричні – цілеспрямоване спостереження, бесіди, тестування та анкетування; педагогічний експеримент.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до процесу формування лідерських якостей молодших школярів у закладах загальної середньої освіти. Практичне значення роботи полягає у розробці педагогічної програми з формування лідерських якостей молодших школярів.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

**1.1. Феномен лідерства в педагогіці**

Лідерство – це соціально-психологічне явище, яке реалізується і виникає тільки в соціальному середовищі. Питання феномену лідерства є необхідним для багатьох організацій освітнього процесу, цілеспрямованого розвитку необхідних, соціально значущих рис і якостей.

Проблема лідерства є однією з найбільш обговорюваних та суперечливих у соціальних та психологічних науках. Багато науковців намагаються теоретично осмислити та зрозуміти що саме дозволяє окремим людям виділятися з-поміж інших та ставати лідером.

Кожна людина, колись, прагне стати лідером. Талант лідера − це незвичайний набір різноманітних здібностей та вмінь. Це, перш за все, дар спілкування, змога створювати умови для розкриття потенціалу оточуючих. Лідером не народжуються, лідером стають. Але для того щоб стати лідером потрібно, перш за все, виховати в собі особистість, працювати над цим та бажати цього.

У «Англо-українському словнику» слово «leadership» (лідерство) витлумачено як: 1) керівництво, управління; 2) керівництво військами; 3) керівники, керівництво [57, с. 659]. Філософський словник тлумачить визначення «лідерство» дуже ретельно: лідерство – поняття для позначення істотного параметра процесу структурування соціальної групи або суспільного класу. Лідерство виступає як один з базових механізмів диференціації соціальної діяльності і передбачає досягнення особливого (лідируючого) положення певною особою (індивідуальне лідерство) або певною частиною групи (групове лідерство) по відношенню до решти членів групи (класу).

В контексті відносин лідерство має на увазі тривале, а не спорадичне здійснення влади, як правило, поєднане з особистісними характеристиками суб’єкта-лідера. Феномен лідерства в історії філософії розглядалося, як правило, в аспекті політичного або духовно-релігійного лідерства. На думку Платона, в ідеального правителя влада з’єднується «з розумінням і розсудливістю». Для Конфуція благородний правитель «в доброті – не марнотратний; примушуючи до праці, – не викликає гніву в бажанні не – жадібний; у величі не, – гордий; викликаючи повагу – не жорсткий». Перспективна типологія лідерства була запропонована Лао-Цзи, на думку якого кращий вождь – той, якого «Народ не помічає», на другому місці – той, якого «народ обожнює», на третьому місці – той, якого «народ боїться» і на останньому – той, якого «ненавидять». Н. Макіавеллі малював образ володаря, для якого його особиста влада – не благо само по собі, а засіб досягнення певних політичних цілей (наприклад, об’єднання та посилення держави). правитель, згідно Н. Макіавеллі, повинен враховувати головні стимули людської активності (прагнення до майнових благ) і – «Завдяки вмінню відгадувати найпотаємніші бажання людської душі» – панувати над людьми. Згідно філософії історії Г. Гегеля, в діях великих лідерів «міститься субстанція» історичної необхідності; вони – «довірені особи світового духу «. За Ф. Ніцше, прагнення до лідерства – природне прагнення людини, на шляху якої бачиться мораль, це «зброя слабких «, справжній лідер має право її третирувати, щоб вона» не висіла у нього гирею на ногах «. В З. Фрейда «витіснити» може бути сублімоване в прагненні до лідерства. Згідно зі схемою Фрейда, людські маси потребують лідера, аналогічному авторитарному батька в сімействі.

За А. Адлером, прагнення до лідерства – компенсація «почуття неповноцінності «особистості. Багато сучасних дослідників лідерства спираються на ідею харизматичного лідерства, що виникає, по ідеї М. Вебера, на витоках історії. Лідер наділений винятковими здібностями може характеризуватися терміном «харизма» . Якщо раціонально-легальне лідерство не визначено особою, то харизматичне лідерство носить, як правило, акцентовано особистісний характер. Як правило, прийнято виділяти авторитарний і демократичний стилі лідерства. У першому випадку – соціально-просторова позиція лідера – поза групою; на ньому центрована вся групова інформація; авторитарний лідер розпоряджається монополією на владу, особисто визначає цілі групи і засоби їх досягнення, його головні аргументи – вимогливість, страх, загроза покарання. Демократичний стиль лідерства принижує підлеглих, а, навпаки, пробуджує в них почуття власної гідності, індукує активність «знизу – вгору». Соціально-просторове положення такого лідера - всередині групи, він делегує відповідальність, розподіляючи її серед членів групи. Згідно відомої моделі, коли член групи А прагне змінити поведінку В - це спроба лідерства; коли в змінює свою поведінку під впливом А – це успішне лідерство; коли зміна поведінки В приносить задоволення йому самому – це ефективне лідерство [30, c. 555-556].

Відносини між людьми, спілкування, оточення та соціальна поведінка – це те без чого не можна зрозуміти природу лідерства взагалі. Керований діє назустріч керуючому, є часто і сам керуючим, але вже стосовно тих співробітників, що знаходяться рангом нижче. В «Основах менеджменту» М. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоури [53, c. 62] лідерство визначається як здатність впливати на індивідуумів і групи людей, щоб спонукати їх працювати для досягнення цілей». Вважати лідером з результатів впливу на оточення чи з здатності керування це не компетентно та на вірно. Компетентність управлінських відносин не вичерпується мотивацією. У сучасному розумінні лідерство інтегрує міжособистісні фактори організації для орієнтації їх на досягнення цілей організації. Природа лідерства не є тільки та частина людської природи, що пов’язана з керуванням іншими людьми. Як помітили Кунц і О’Денел, не можливо мати керування над окремими частинами людини, адже майже всі аспекти його характеру «приймаються» на роботу, коли він стає співробітником. Функція керування не виходить за межі виконання тільки основних функцій керування. Керування і лідерство не синоніми. Лідер – це та людина, якій вдається зробити однодумця у свого послідовника. Суть лідерства полягає в наявності послідовників [39, с. 28].

Лідерство – це процес впливу на групу людей, щоб повести їх за собою для спільної реалізації управлінських рішень для досягнення визначених цілей. Лідерство являє собою специфічний тип управлінських відносин, що базується переважно на соціальному впливі. Лідерство на відміну від керування припускає наявність послідовників, а не підлеглих чи співробітників. Вплив тільки з позиції посади називається формальним лідерством, що ототожнюється. Бути керівником і лідером не одне й те саме. Лідерству властиве щось більше, ніж формальний статус. У залежності від цього «щось» існують різні теорії, концепції і типи лідерства [52, с. 102].

Процес впливу, що виходить за межі займаної посади, одержав назву неформального лідерства. Таке лідерство обумовлене особистісними і ситуаційними особливостями використання влади. Джерела цієї влади різні за своїм походженням і змістом. Тому існують різні визначення самого лідерства: вплив на групи людей для досягнення загальної мети; міжособистісна взаємодія за допомогою комунікацій; індивідуальний вплив на окремих людей. Лідерство – це такий стан управлінських відносин, що заснований на раціональному для їхніх учасників сполученні різних джерел влади і цілей. Керування зосереджує увагу на тому, щоб люди робили речі правильно, а лідерство – щоб люди робили правильні речі [39, с. 64].

Лідерські навички мають бути адресовані кожному ключовому елементу, що складає проблемний простір лідера, який містить такі елементи:

* особистісні навички, що мають відношення до того, як лідер поводиться в тій або іншій конкретній ситуації; особистісні навички допомагають лідеру вибирати або конструювати найбільш відповідні для ситуації стани, установки тощо; у певному сенсі особистісні навички є процесом, в якому лідер керує сам собою;
* навички відносин, тобто здатність розуміти людей, мотивувати їх і взаємодіяти з ними; вони є результатом здатності приєднатися до моделі світу іншої людини, установити контакт і направити її на усвідомлення проблем і задач; оскільки лідер повинен досягти свого бачення й виконати свою місію шляхом впливу на інших людей, навички відносин є одним з найбільш істотних аспектів лідерства;
* навички стратегічного мислення необхідні для того, щоб визначити специфічні цілі й задачі; стратегічне мислення включає здатність визначити бажаний стан, оцінити й потім установити найбільш відповідну послідовність проміжних станів, необхідних для досягнення бажаного стану; ключовим елементом є визначення того, які оператори й операції виявляться найбільш ефективними й будуть найкраще сприяти рухові з наявного стану в напрямку бажаного;
* навички системного мислення використовуються, щоб визначити й зрозуміти проблемний простір, в якому буде діяти лідер, його оточення; вони є основою ефективного розв’язання проблем і здатності створити команду, що добре функціонує; здатність мислити системно, практично й конкретно є найбільш значущим показником зрілості лідера [42].

Після проведеного аналізу постає проблема формування в умовах сучасної школи тісно пов’язаних з навичками для майбутнього таких лідерських навичок: − емоційний інтелект, емпатія; − медіаграмотність, інформаційна гігієна, усвідомлення, вміння управляти увагою; − екологічне мислення; − критичне мислення і вміння знаходити нестандартні рішення; − кооперативність, вміння розв’язувати нестандартні задачі в кооперації; − здатність учитися, вибирати власні стратегії для навчання.

Однією важливою якістю лідера в сучасних і, головне, в майбутніх умовах життя є допитливість і прагнення до розвитку. Якщо лідер прагне зберігати свій статус протягом тривалого часу, він зобов’язаний постійно вчитися, осягати особливості поведінки й мотивації представників інших культур і використовувати набуті знання задля досягнення поставленої мети. Завдання школи – створити середовище, яке сприятиме розвитку лідерських навичок учнів і їхнього творчого потенціалу, самореалізації особистості, формуватиме готовність до особистісного самовдосконалення, забезпечуватиме реалізацію співтворчості в межах гуманістичної парадигми. Ефективність і стабільність такого середовища буде підвищуватися, якщо воно утворить єдиний інтегративний простір, що складається з різних мікросередовищ, упродовж тривалого періоду [34].

В сучасних умовах лідерство підносить людське бачення на рівень більш широкого світогляду, робить діяльність людини ефективнішою, формує особистість, яка здатна досягти великих результатів за допомогою своїх неординарних здібностей. Роль лідерства – розвивати внутрішньо управлінську структуру відносин в групі, організації, забезпечити постійний рух вперед для досягнення кращих результатів, корисних як для суспільства, так і для країни в цілому. Сьогодні роль лідерства істотно зростає, а об’єктивна суспільна потреба в лідерах стає все відчутнішою по ряду наступних обставин:

- ускладнення суспільного життя, пов’язане з його загальною демократизацією, вплив глобалізаційних процесів, розвитком цифрових технологій і становленням інноваційного типу світового розвитку, істотно позначається як на потребах в лідерах, так і на характері самого лідера;

- підвищення освітньо-культурного та професійно-кваліфікаційного рівня широких верств населення сприяє більш глибокому розумінню людьми своєї гідності, індивідуальних і суспільних цінностей, а також новому відношенню до особистості лідера і його ролі в суспільному розвитку;

- розуміння ролі лідера і суспільної потреби в ньому висуває нові, підвищені вимоги до його суспільно значущих особистісних рис і якостей;

- сьогодні в суспільній свідомості відбувається переосмислення сутності і значення так званих вічних, або загальнолюдських, цінностей, і в цих процесах істотна роль належить сприйняттю людьми лідера і переконливості його впливу на них;

- складні, протилежно спрямовані процеси атомізації і консолідації суспільства посилюють потребу в лідерах, здатних певним чином впорядковувати їх і визначати чіткі орієнтири суспільного розвитку [25].

Невіддільною частиною лідерства є спілкування. Уміння спілкуватися відіграє важливу роль в відносинах в соціумі, дитина яка вміє обґрунтовано та толерантно будувати спілкування та відносини з однолітками, почувається завжди впевненою та розумною. По суті в такому контексті це означає здатність передавати інформацію іншим з метою отримання бажаного й реального ефекту. З цього погляду лідер розглядається як дієвий комунікатор [32]. Лідер, який повідомляє інформацію, повинен не просто говорити; своїми словами він має викликати в людях ентузіазм. Йому не потрібно передавати їм власну енергію, він повинен вивільнити ту, що прихована в них. Для здійснення всіх цих функцій необхідні знання, вміння й навички ефективного лідерства, одним з елементів якого можуть бути соціальні комунікації. Таким чином, ми розглядаємо лідерство як форму ефективної комунікації між суб’єктом управління та його об’єктом. Ефективному лідеру характерні такі якості: високий рівень розвитку емоційного інтелекту, здатність переконувати, талант установлення позитивних відносин у соціально-психологічній групі й великому колективі, здатність впливати на поведінку об’єктів управління [13]. У науковій літературі зустрічаються різні визначення поняття «навичка». Проведений аналіз допоміг узагальнити дефініцію. Навичка – це здатність здійснювати певну діяльність, сформована шляхом повторення й доведення до автоматизму. Коли навичка добре сформована, людина виконує певні дії легко, автоматично, не замислюючись, зосереджуючись на чомусь іншому, а не на дії. Часто замість терміну «навичка» для опису здібностей людини використовується термін «компетенція». Компетенція – це комплексна характеристика готовності людини застосовувати отримані знання, вміння й особистісні якості в житті або професійній діяльності. В англійській мові термін skill означає здатність виконати завдання з визначеним результатом. Це визначення ширше, ніж звичне нам значення слова «навичка», і в деяких випадках наближається до значення слова «компетенція». Слово skill є в назві міжнародного руху WorldSkills і широко використовується під час обговорення вимог до фахівців. Навичка перебуває в місці перетинання знання, уміння й прагнення. Для утворення навички необхідні всі три компоненти. Пропоновані навички – не набір розрізнених, не пов’язаних між собою формул налаштованості на успіх. Перебуваючи у згоді з природними законами розвитку, вони забезпечують постійний, послідовний, комплексний підхід до підвищення індивідуальної й колективної продуктивності, сприяють нашому поступальному руху в безперервному рості зрілості – від залежності до незалежності й далі до взаємозалежності [2].

У психологічних дослідженнях виділені різні стилі лідерства, розроблений ряд концепцій лідерства. Найбільш відомими з них є:

1. Теорія рис (особистісна теорія лідерства). концентруючи свою увагу на вроджених якостях лідера, доводить, що їм може бути особа з певними особистісними якостями (сукупністю певних психологічних рис). Різні дослідники по-своєму виділяли ці характеристики, так і не дійшовши згоди щодо їх переліку. У надрах теорії рис зародилася харизматична концепція, згідно з якою людина народжується з задатками лідера, лідерство послане окремим видатним особистостям як благодать, «харизма» (грец. charisma – дар, милість, благодать Божа). Харизматичний лідер користується в групі абсолютною довірою, спонукає до підпорядкування.

2. Ситуаційна теорія лідерства. Не відкидаючи теорії рис, прихильники цієї теорії вважають лідерство продуктом ситуації. згідно з цими уявленнями, вирішення завдань і спілкування в різних ситуаціях групового життя виводить на передній план конкретних індивідів, переважають інших хоча б по одній якістю. Оскільки в конкретній ситуації актуальна є певна якість, то лідером стає той індивід, який наділений нею. Відкинувши твердження про уродженості якостей, представники цієї теорії висловлюють свої переконання, що конкретна ситуація стимулює і забезпечує повний прояв конкретних рис лідера. Вони також доводять, що людина, ставши лідером один раз, може знову виявити лідерські здібності. Часто в результаті дії стереотипів людина-лідер в одній ситуації іноді розглядається групою як лідер взагалі. Визнання лідером в окремій ситуації, отриманий завдяки цьому авторитет є передумовами обрання індивіда на роль лідера і в наступний раз.

3. Поведінковий підхід до проблем лідерства. На думку його представників, лідером стає людина, яка дотримується певного стилю поведінки. Концентруючи увагу на поведінці людини, прихильники цієї теорії часто абсолютизує один стиль керівництва, ефективність якого залежить від конкретної ситуації: коли ситуація змінюється, то змінюється і стиль. В рамках цього підходу були досліджені і класифіковані різні стилі лідерства. Однак від поведінкового підходу довелося відмовитися і повернутися до ситуаційного.

4. Синтетична (системна) теорія лідерства. Ця теорія сформувалась на основі узагальнення напрацювань в рамках попередніх підходів. Лідерство вона тлумачить як процес організації міжособистісних відносин в групі, вважаючи лідером суб’єкта управління цим процесом. Представники цієї теорії суттєву увагу звертають на структуру особистості лідера, тривалість існування групи та ін. Феномен лідерства аналізують як продукт спільної групової діяльності при вирішенні конкретної задачі, коли індивіди можуть проявити свою здатність організувати групу на рішення груповий проблеми. Отже, спільна діяльність (актуальність мети, широта завдань, різноманітність умов для їх рішення і ін.) сприяє виникненню і формуванню лідерства, появи конкретного лідера. Більшість вітчизняних досліджень лідерства здійснюється саме в координатах цієї теорії [64, с. 231-232].

Прихильники зазначених теорій лідерства неправомірно переносять результати лабораторних експериментів у сферу реальних явищ суспільного життя. Вітчизняна психологія виходить із соціально-історичної зумовленості явищ лідерства. Психологи зазначають, що істотне значення для розуміння лідерства і його ефективності має рівень групового розвитку. Вважається, що в колективі через наявність ціннісно-орієнтаційної єдності знімається нібито неминуче, з погляду західних психологів, протиставлення лідера, орієнтованого на людей. Відомий психолог К. Левін виділив три стилі лідерства: авторитарний (директивний), демократичний (колегіальний) і ліберальний (потуральний).

1. Авторитарний стиль виявляється в жорстких способах управління, придушенні ініціативи членів групи, відсутності обговорення під час прийняття рішень. Управління групою здійснюється лише однією людиною – керівником, який сам приймає рішення, контролює і координує роботу підлеглих. Лідер різко критикує підлеглих і застосовує до них серйозні санкції. Його головна зброя – «залізна вимогливість», загроза покарання, відчуття страху. Рівень свободи учасників групи зведений до мінімуму. Ставлення до підлеглих із боку лідера залежить не від результатів їх діяльності, а від особистих симпатій. Авторитарний стиль економить час і надає можливість передбачити результат, але під час його використання пригнічується ініціатива послідовників, тому вони перетворюються на пасивних виконавців.

2. Демократичний стиль. Модель взаємодії лідера і групи – це залучення членів групи до обговорення тих питань, стосовно яких передбачається прийняття рішення (причому сам лідер виконує функцію регулятора та коректора ідей підлеглих). Члени групи вільні у виборі форми виконання спільно прийнятого рішення. Лідер надає підлеглим достатній рівень свободи в період обговорення рішення та стимулює їх активність. Демократичний стиль відрізняється колегіальним обговоренням проблем у групі, заохоченням керівником ініціативи підлеглих, активним обміном інформацією між лідером і членами групи, ухваленням рішень на загальних зборах. Цей стиль, на думку більшості вчених, є найкращим. Соціально-просторове становище лідера – усередині групи. Такі лідери ініціюють максимальну участь кожного в діяльності групи та прагнуть розподілити відповідальність серед усіх її учасників, створюючи атмосферу співпраці.

3. Ліберальний стиль. Особливістю цього стилю є стихійність, безсистемність у прийнятті рішення (відсутність серйозного опрацювання проблеми). Відсутність сформульованих вимог лідера до діяльності групи та дієвого контролю за виконанням прийнятих рішень. Такий лідер прагне піти від відповідальності, перекладаючи її на підлеглих, уникає конфліктів із членами групи, прагне не втручатися в перебіг діяльності групи. Багато дослідників не виділяють цей стиль як особливий, обмежуючись зіставленням авторитарного і демократичного стилів, оскільки пасивного лідера важко назвати лідером. Кожен стиль має свої переваги та недоліки і тому немає «поганих» і «хороших» стилів керівництва. Авторитарний стиль простий і оперативний, проте призводить до пасивності підлеглих і лицемірства відносно до керівника. Демократичний стиль робить можливою участь усіх в управлінні, проте заважає у разі потреби швидкому ухваленню рішень. Стиль потурання орієнтується на самостійність членів групи, але це можливо лише за умови їх високої кваліфікації. Отже, єдиного правильного стилю лідерства не існує. Той, хто в стані оцінити різні чинники, які впливають на його поведінку в певній ситуації є дієвим лідером. Він може комфортно почувати себе й ефективно діяти в різноманітних лідерських стилях, може їх змінювати, щоб відповідати вимогам ситуації. Цілком зрозуміло, що найуспішніші лідери і керівники залежно від умов діяльності орієнтуються на всі три стилі [67].

У спробах узагальнити свої спостереження дослідниками процесу лідерства пропонувалися різні його типології. Спочатку вважалося, що лідера

визначають виключно вроджені фізичні та особистісні якості. починаючи з епохи первісних людей і до початку нашої ери на першому плані були фізичні характеристики (вага, ріст і ін.). Наскальні малюнки, фрески з зображеннями вождів племен, полководців, царів і фараонів майже завжди відрізнялися тим, що вище статусом особа зображувалася з допомогою великих розмірів. Пізніше з’явилися теорії «великого людини» (або героя). це було закономірним, якщо враховувати традиційне ставлення до дій монархів і полководців стародавнього світу та середньовіччя як до основної рушійної сили історії. Одна з перших типологій була розроблена Платоном, який описав три типи лідерів. На основі залежних від соціального стану функціональних обов’язків ним виділялися: 1) правитель-філософ, справедливо і розумно керує державою (за Платоном – ідеал лідера) 2) воєначальник, оберігає її межі; 3) керівники ремесел і землеробства – ефективні організатори виробництва [26, с.93].

Аристотель, Гегель, Геродот, Плутарх, Светоній та багато інших істориків і мислителів вважали, що всі історичні події є результатом діяльності великих людей, а поняття «лідерство мас» часто взагалі заперечувалося.

Досліджуючи діяльність 386 правителів королівських династій 14 націй Західної Європи за період з XII ст. до французької революції кінця XVIII ст., Ф. Вудз дійшов висновку, що саме здібності правителя країни визначали долю її народу. При цьому в праці «Вплив монархів: рух до нової науки історії» він удавався також і до біологічних аргументів, а саме до аргументів генетики, яка входила тоді в моду, зводячи монархів в особливу людську расу [44, с. 3].

Т. Карлейль у середині 19-го століття висунув концепцію лідера як людини, спроможної вразити уяву натовпу: «У будь-яку епоху світової історії ми завжди знайдемо велику людину, що є необхідним рятівником свого часу, блискавкою, без якої гілки ніколи не зайнялися. Історія світу – це біографія великих людей» [35,с 45]. Після нього Ф. Гальтон пояснював феномен лідерства спадковістю. Знаходячись під впливом еволюційної теорії свого двоюрідного брата Ч. Дарвіна, він уважав, що вдосконалення людської природи може бути досягнуто шляхом створення на основі законів спадковості раси особливо обдарованих розумово і фізично сильних людей. Цей шлях він називав «євгенікою» [43].

А. Уіггам вважав, що кількість лідерів нації залежить від рівня народжуваності у панівніх класах, тому що діти, які народжуються від шлюбів між аристократами, є, на його думку, біологічно відмінними від дітей простолюдів [61].

Ця теорія, будучи вигідною для правлячих класів, не могла буті прийнята марксистами та представник прагматизму, Які вважають, що можна розробити методику визначення лідерських якостей. Внаслідок цього у першій половині двадцятого століття з’явилася теорія особистісних рис. Особлива увага стала приділятися вивченню особистісних якостей, які, на думку дослідників, саме і відрізняли лідерів від інших людей. Учені припускали, що після того, як ці якості будуть виявлені, знайти їх носіїв та розвинути в них лідерській потенціал вже буде відносно нескладно.

На основі аналізу характерів відбулася спроба виділити типи лідерів. Таких типів Р. Кеттеллом та Г. Стайсом було виділено чотири: «технічний», «видатний», «соціометричний» та «виборний» [68, с. 493]. Лідери першого типу були найбільш успішними при вирішенні «ближніх» завдань, другого – впливово діяли на членів групи у будь-яких ситуаціях, третім найбільше симпатизували товариші по групі, а лідером четвертого типу особа могла стати безпосередньо під час експерименту. При зіставленні особистісних рис лідерів та особистісних рис інших членів групи було відмічено значне випередження лідерами всіх чотирьох типів за вісьмома наступними ознаками: 1) моральна зрілість; 2) вплив на оточуючих; 3) цілісність характеру; 4) соціальна сміливість; 5) проникливість; 6) незалежність від шкідливих впливів; 7) здатність до управління своєю поведінкою; 8) відсутність нервового напруження та зайвих переживань.

У 1940-му році С. Бірдом була зроблена одна з перших спроб систематизувати зібрані в результаті емпіричних дослідів факти про співвідношення окремих особистісних рис у лідерів. Наступною в цьому ряді була праця Р. Стогділла, який після аналізу більше ніж 120-ти досліджень лідерства довів, що спроби визначення оптимального співвідношення лідерських якостей продовжують давати повністю суперечливі результати. Але все ж таки і він виділив декілька рис, наявність яких була підтверджена переважною кількістю досліджень: інтелект, надійність, прагнення нових знань, відповідальність, соціальна участь, активність. При цьому Р. Стогділл відмітив, що різні ситуації вимагають від лідерів пріоритетного прояву різних якостей, і 5 зробив висновок про те, що людина не може стати лідером лише завдяки наявності певного набору особистісних рис [65, с. 35].

Для нашого дослідження цінною є думка А. Петровського, який відзначав, що радянськими соціальними психологами справедливо критикувалися всі існуючі психологічні теорії лідерства за недооцінку ролі колективу і неправомірні спроби безпосередньо перенести результати лабораторного експерименту в сферу явищ суспільного життя, де діють різні

соціально-економічні фактори [27, с. 30].

Варто зазначити, що у сучасній науці найбільш поширеними є теорії, в яких досліджуються поведінка або дії лідерів. Базуючись на теорії рис, поведінкові теорії прогресивно розвивають модель лідерства. Засновниками цього напряму слід вважати Г. Тарда з його концепцією наслідування (головний закон соціального життя – це наслідування лідера), Г. Лебона з ідеєю «віку мас» (натовп програмує діяльність лідера), а також З. Фрейда з психоаналітичною теорією, в якій прагнення до лідерства пояснюється сублімацією лібідо або проявом комплексу Едіпа. Аналіз теоретичних концепцій лідерства засвідчує, що такі вчені, як Р. Танненбаум та У. Шмідт, виокремили два типи лідерської поведінки: 1) орієнтована на виконання завдання; 2) орієнтована на міжсуб’єктні відносини [62, с. 162]. Але їх опоненти вказують на те, що у повсякденному житті переважна більшість лідерів демонструють обидва її типи.

Розвиваючи теорію лідерства, Р. Лайкерт зробив спробу розширити цю модель, виокремивши вже чотири типи поведінки лідерів: 1) експлуатаційно-авторитарна; 2) доброзичливо-авторитарна; 3) консультативно-демократична; 4) співдіюче-демократична. При цьому автор вказує на те, що останні два типи у більшості життєвих та виробничих ситуацій є найбільш ефективними [66].

Багато вчених зазначають, що сьогодні в дослідженнях лідерства акцент усе більше зміщується з аналізу особистісних характеристик лідерів на виявлення особливостей його сприйняття членами групи, оскільки саме цей фактор впливає на те, як члени групи відреагують на ініціативи лідера, і чи підтримають його та підуть за ним. За цими теоріями, саме члени групи певною мірою визначають поведінку лідера, а сам він не домінує і не має змоги змусити групу іти за собою. Лідеру необхідно знати, як його сприймають члени групи, що вони чекають від нього, а це, в свою чергу, впливає на ступінь свободи його дій. Якщо лідер одночасно є офіційним керівником, то на цей ступінь свободи впливають ще і відносини з керівництвом. Окрім цього, сприйняття членів групи лідером, тобто зворотна перспектива, також є важливим чинником визначення лідерської поведінки.

Таким чином, у сучасних моделях лідерства, до яких відносяться атрибутивні теорії, члени групи інтегруються у процес прийняття всіх важливих рішень, а взаємовідносини «лідер – члени групи» розглядаються в динаміці, враховуючи поведінку як лідера групи, так і інших її суб’єктів. роль пасивного натовпу відводилась існуванню членів групи і передбачалось більш ранніми теоріями.

Автори теорій обміну вважають, що соціальні взаємодії є такою формою обміну, в якій кожен індивід вносить себе як вклад у соціум, а взамін отримує весь соціум. При цьому соціальний обмін є рівним, а взаємодія – безперервною. Якщо лідер отримує високий соціальний статус, то це стає для нього винагородою, а для членів групи у такому випадку заохоченням є можливість асоціювати себе з лідером. Внесок лідера у досягнення спільної мети має бути найбільшим – лише на таких умовах група надає йому першість та повагу, а принцип зберігання рольових обов’язків рівними при цьому залишається незмінним. У таких умовах кожна зі сторін може задовольнити як власні очікування, так і очікування іншої сторони.

Схожими є трансактні теорії, які також базуються на ідеї соціального обміну. Відмінністю є акцентування уваги на прихованих його сторонах, або трансактності. Цей процес, який відбувається між лідером і членами групи протягом певного відрізку часу, передбачає взаємовплив і міжособистісне сприйняття. Лідер є корисним групі тим, що саме він визначає обставини і напрям дій, взамін отримуючи повагу.

Трансактні теорії твердять, що використання лідером переконуючого, а не авторитарного стилю поведінки є ефективнішим у більшості випадків. У них підкреслюється особлива важливість позитивного сприйняття членами групи дій та особистості свого лідера. Так, якщо лідер може досягти успішного для групи результату, але не бажає з якихось причин це робити, то він може скоріше втратити повагу членів групи, ніж лідер, який досягти мети не в змозі, але вживає всі зусилля для досягнення бажаного. Це положення враховано, наприклад, у програмі школи лідерів «Я можу, вмію, дію», розробленій В.В. Ягодніковою. Одним з очікуваних результатів цієї програми є формування активної позиції в діяльності [2, с. 2].

Інтерес до лідерства виник ще за сивої давнини. Феномен лідерства впродовж сторіч хвилював свідомість багатьох дослідників. На початку ХХ ст. почали інтенсивно досліджувати науку про управління і керівництво, і лідерство стало об’єктами поглибленого вивчення. У 1930–1950ті роки в цій сфері було здійснено ряд великомасштабних досліджень на системній основі. Починаючи з 1970х років, інтерес до вивчення лідерства почав зростати ще більше, про що свідчить поява відповідних праць Д. МакГрегора (Douglas McGregor), Р.Б. Бернса, (Robert Bounds Burns), Р. Такера (Robert Tucker), Дж. Пейджа (George Pager) та ін. Уперше слово «leader» («лідер») з’явилося в англійській мові приблизно 1300 р., а «leadership» (лідерство) – аж за 500 років [48].

У процесі вивчення проблеми лідерства вчені запропонували багато різних визначень цього поняття. У своїх визначення лідерства багато авторів намагались чітко сформулювати той особливий компонент, який вносить сам лідер. Так, Г. Л. Дафт (Richard L. Daft) трактує лідерство як взаємини між лідером і членами групи, які впливають один на одного і спільно прагнуть реальних змін і досягнення результатів, що відбивають загальну мету. Дж. Террі (J. Terry) вважає, що лідерство – це вплив на групи людей, який спонукає їх до досягнення спільної мети. Р. Танненбаум (Robert Tannenbaum), І. Вешлер (I. Weschler) і Ф. Масарик (F. Masaryk) визначають лідерство як міжособистісна взаємодія, яка виявляється в конкретній ситуації на основі комунікативного процесу і спрямована на досягнення мети [47].

Американський вчений Б. Балдер (B. Balder) висловлює думку, що лідерство – це «ярлик», який наклеюють на поведінку інших людей. Тут потрібна віра в те, що якість, котра визначається як лідерство, спричинює певну поведінку. Найзагальнішим визначенням лідерства є пояснення цього феномену як соціально-психологічного процесу в колективі чи групі, побудованого на впливі особистого авторитету якоїсь людини на поведінку її членів. Лідерство можна назвати одним з унікальних феноменів політичного і суспільного життя, пов’язаних із здійсненням владних функцій. Воно є неминучим у будь-якому цивілізованому суспільстві і пронизує всі сфери життєдіяльності. Існують такі критерії оцінки лідерства:

1. Вроджене прагнення вести за собою. Бути лідером означає вказувати шлях іншим – найліпший, найкоротший, найбезпечніший. Лідер не тільки скеровує і веде своїх послідовників, а й прагне вести їх за собою, а послідовники не просто йдуть за лідером, а й хочуть іти за ним.

2*.* Мотивація першості. Для того, щоб стати лідером, недостатньо прагнути бути першим. Першість передбачає кращі, ніж в інших, життєві результати, що є наслідком зусиль людини, які демонструють її професіоналізм, компетентність, здібності, таланти та інші видатні якості.

3*.* Впливовість. Адже, щоб стати лідером і вести людей за собою, потрібно бути впливовою людиною. По перше, це людина, яка наділена певною владою. По друге, впливовість цієї людини не підтримана ззовні (державою чи суспільством), а здобута самостійно.

4. Зануреність і закоханість у свою справу. Лідер вміє витримати межу між своїм покликанням та різними захопленнями. Для лідера мотив діяльності відповідає самій діяльності.

5. Компетентність і креативність. Лідером стає людина, добре розбирається в своїй справі і використовує творчий підхід у вирішенні проблемних питань і ситуацій.

6. Психологічна надійність – здатність, за словами вченого, підтримувати потрібний рівень «я хочу», «я можу» і «я повинен» в різних, особливо напружених, ситуаціях життєдіяльності.

7. Адекватна самооцінка і саморегуляція. У лідерів в більшості випадків поєднуються високий рівень домагань, висока самооцінка в поєднанні з високою вимогливістю до себе і до всього, що стосується групових цінностей і цілей. Справжній лідер вільний від заздрості і вміє щиро радіти за успіхи інших.

8*.* Самовдосконалення. Справжній лідер хоче вчитися, набувати досвіду, удосконалювати свої вміння і навічні. [46].

У процесі досліджень феномену лідерства, що активно розгорнувся на початку ХХ ст., сформувалися різні теорії щодо походження та особливостей лідерства. Теорія лідерських якостей є самим раннім підходом у вивченні та визначенні лідерства. В цьому напрямку було проведено сотні досліджень. Упродовж багатьох років науковці намагалися виділити основні особливості лідера. Наприклад, американський психолог К. Берд (C. Byrd) 1940 р. склав список із 75 рис, які різні дослідники визначали як «лідерські». Серед них були ініціативність, товариськість, почуття гумору, ентузіазм, упевненість, дружелюбність тощо [5]. Р. Стогділл (R. Stogdill) описав п’ять основних якостей, котрі, на його думку, характеризують лідера: розум або інтелектуальні здібності, панування або переважання над іншими, впевненість у собі, активність і енергійність, знання справи. Проте згодом з’ясувалося, що людина, яка володіє всіма цими якостями, не обов’язково є лідером [63].

Аналіз поглядів на сутність феномена лідерства показав, що єдиної точки зору на його визначення в науці не існує. Наприклад, соціологи вважають, що лідер – це член групи, здатний її очолити, показати приклад, організувати виконання завдання і визнаний в цій якості більшістю членів групи.

Дещо по-іншому трактують сутність поняття «лідер» психологи. Вони розглядають це поняття в трьох ракурсах. По-перше, група має визнати право особистості приймати за неї рішення. По-друге, особистість має бути здатна до прийняття такого рішення. По-третє, особистість має бути здатна вплинути на членів групи і надихнути їх на досягнення певної мети.

Педагоги дотримуються майже такої ж точки зору. наприклад, А. Кузьмінський і В. Омельяненко визначають, що лідер - це член колективу, який у важливих ситуаціях здатний помітно впливати на поведінку членів колективу, проявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу [33, с. 305]. Д. Алфимов зазначає, що «Ефективний лідер» - це особистість, яка має значний вплив на думку і поведінку членів групи і яка планує, організовує, контролює діяльність підлеглих для вирішення завдань, поставлених перед групою, передаючи їм своє бачення майбутнього і допомагаючи їм адаптуватися до нового [58,с. 50].

В залежності від характеру та масштабу завдань, що постають перед різними групами, вчені розрізняють три типи лідерів: 1) політичний тип (державні, громадські діячі); 2) соціальний тип (у профспілковому русі, різних товариствах – наукових, творчих, спортивних); 3) побутовий тип (у сім’ї, учнівських колективах, студентських групах, об’єднаннях за інтересами) [58, с. 46]. Цікаву точку зору висловила Є. Тихомирова, яка розрізняє лідерів-творців і лідерів-руйнівників. Лідер-творець працює в інтересах групи та всіх її членів, яких веде за собою. Лідер-руйнівник діє у власних інтересах, для нього на першому місці не справа, а егоїстичне бажання захищати себе, використовуючи для цього справу й людей, що його оточують [14].

Але головною характеристикою лідера автори вважають високий рівень пристосовності, тобто здатність усвідомлювати, дії або підходи потрібні в даній ситуації, і потім діяти відповідно до них.

У соціальній психології дослідники феномену лідерства (наприклад, Р. Чалдини і інші [38, с. 174]) виділяють серед лідерів таких, які здатні перетворювати групу і надихати її на виконання своїх власних цілей. вони інтелектуально стимулюють своїх послідовників, дозволяють їм випробувати свої життєві позиції і цінності, переконують їх, що ті особисто грають значні ролі і стали значним внеском у спільну справу. Автори цієї концепції назвали таких лідерів харизматичними, вкладаючи в це поняття їх здатність до трансформації групи послідовників.

Ще однією важливою якістю лідера в сучасних і, головне, в майбутніх умовах життя є допитливість і прагнення до розвитку. Якщо лідер прагне зберігати своє положення протягом тривалого часу, він зобов’язаний постійно вчитися, осягати особливості поведінки і мотивації представників інших культур та використовувати набуті знання задля досягнення поставленої мети.

Розкриття такого феномену як лідерство займає важливе місце в діяльності багатьох організацій, установ. Для того, щоб зіставити поняття лідерства з конкретною категорією (у нашому випадку це діти молодшого шкільного віку) необхідно розкрити ще одне поняття – а саме фактори адаптації молодшого школяра до соціуму, розглянути та вирішити проблеми та складні випадки дітей у закладах освіти. Тому в наступному підрозділі буде розкрите це питання.

**1.2. Особливості соціалізації особистості у молодшому шкільному віці**

Поняття «соціалізація» (від лат. socialis – суспільний) комплексний процес який активно використовується як наукова категорія представниками широкого спектра наук – філософії, соціології, психології, політології, педагогіки та відтворення людиною соціально-культурного досвіду на основі ії діяльності, спілкування і відносин.

Особистість – це конкретна, жива людина, яка, як член суспільства, перебуває в певних відношеннях з іншими людьми. Щоб стати особистістю, людина повинна досягти певного рівня психологічного розвитку і вміти розуміти та сприймати себе індивідуальним , відмінним від інших людей.

Деякі люди стикаюся з проблемою не віри в себе, але це один із найголовніших критерій становлення особистості, кожна людина це член суспільства, це окрема особа, це індивід. У кожної людини свої цілі, свої поняття, свої бажання та досягнення, не треба дивитися на інших, адже кожна людина індивідуальна. Щоб зрозуміти сутність поняття особистість потрібно попрацювати над своїм психологічним станом, навчитися прийняти себе таким який ти є і бути собою. Це стосується і дітей молодшого шкільного віку, дитина також повинна сприймати себе як індивід, як особистість і це добре вплине на її подальший розвиток.

Актуальність проблеми розкривається в тому. що різні педагоги по-різному її розв’язують: одні вважають, що ніякі глибокі зміни в природжену основу особистості внести неможливо, згідно з іншими теоріями природні анатомо-фізіологічні задатки мають значення, а все залежить від впливу навколишнього світу.

Першим критерієм соціалізації молодшого школяра ми вважаємо сформованість орієнтацій його ціннісних, до показників якого ми відносимо: 1) наявність цілісної картини світу; 2) наявність відносно сформованої «Я-концепції»; 3) сформованість ціннісних уявлень. Наявність у дитини повноцінно розвинутої (для її віку) щодо змісту й принципів побудови картини світобудови можна вважати одним з аспектів успішної соціалізації, оскільки картина світобудови становить собою суттєву частину фонового знання, вона є системою уявлень людини про складові частини, організацію й функціонування навколишнього світу, про свою роль і місце в ньому. Завдяки наявності цілісної картини світу дитина отримує можливість взаємодіяти з людьми, які її оточують, на основі діалогу, культурних способів пізнання й перетворення реальності на основі цінностей культури. У психології картина світу постає центрованою на «Я», її основу становлять події власного життя. Зміст «Я-концепції», як вважають психологи (У. Джеймс, І. Кон, Р. Бернс, М. Лісіна, В. Мухіна), – один з найважливіших результатів виховання й навчання, тобто того, що становить зміст процесу соціалізації дитини. «Я-концепція» є підсумковим продуктом роботи самосвідомості. «Я-концепцію» молодшого школяра можна охарактеризувати як систему уявлень дитини про саму себе, яка містить: а) образ «Я» – ті слова, яка дитина використовує для опису свого характеру, власних якостей особистості; б) самооцінку – емоційно ефективну оцінку того уявлення, яке дитина складає про себе; в) поведінкову реакцію – конкретні дії, які можуть бути викликані образом «Я» й самооцінкою.

В умовах реального комфортного навчально-виховного процесу в молодшого школяра складається адекватна самооцінка й рівень домагань. Значну роль у процесі формування адекватної самооцінки й рівня домагань відіграє мотив досягнення успіху. Якщо дитина постійно не справляється з вирішенням поставлених перед нею навчально-виховних завдань, то мотив досягнення успіху в неї значно слабне. Остання має для неї дискомфортний характер. Зростання імовірності досягнення цілей навчально-виховного процесу дитиною породжує позитивну емоцію, а падіння ймовірності – негативну. Позитивна емоція характеризує стан комфорту, а негативна – дискомфорту. Стійкий характер позитивної емоції формує емоційну стійкість особистості дитини, є метою, засобом, змістом і результатом комфортного навчально-виховного процесу [1].

Процес соціалізації молодшого школяра протікає завдяки засвоєнню особистістю соціального досвіду: досвіду соціальних взаємовідносин, вміння реалізовувати цей досвід у спільній діяльності, оцінці своєї діяльності. Відзначимо, що основу соціалізації становить виховання. педагог, вихователі, батьки, організовуючи процес соціалізації на кожному етапі розвитку дитини, вирішують відразу два взаємопов’язаних завдання: підготовка дитини до подальшого етапу його життя; включення його в життя, де значне місце відводиться вихованню та соціалізації. поняття «Соціалізація» – це двосторонній процес, що включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду через входження в соціальну середовище, в систему соціальних зв’язків і відносин, а з іншого – є процесом активного відтворення індивідом системи соціальних зв’язків, завдяки його інтенсивної діяльності, і включенню в соціальне середовище [8].

Процес соціалізації молодшого школяра в умовах початкової школи являє собою системне утворення, що веде до формування компонентів соціалізації особистості, а також сприяє оволодінню молодшими школярами нового змісту освіти, спрямованого на формування та розвиток соціальних якостей кожного учня під час включення в різноманітну діяльність. Когнітивний компонент, пов’язаний із формуванням у дитини цілісної картини світу, придбанням знань і умінь соціальних відносин, для функціонування в соціумі. Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується сформованістю ціннісних уявлень, умінням робити моральний вибір, здатність визначати мотив поведінки наявністю, відносно цілісної «Я-концепції». Діяльнісно-творчий компонент визначено творчим підходом до діяльності, наявністю навичок розподілу та організації діяльності, динамічність поведінки в колективі ровесників, друзів; спрямованість учня на застосування цих знань у практичній діяльності [12].

Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу. Вони відображають функціональну залежність істотних компонентів педагогічного явища від комплексу об’єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) в різних проявах [6]. Вчені класифікують організаційно-педагогічні умови: умови, забезпечують процес навчання (рівень професіоналізму тих, хто вчить; ступінь готовності до навчання учнів) умови, забезпечують удосконалення навчального процесу (матеріально-технічне; навчально-методичне забезпечення процесу) [37].

Багато педагогів і психологів, як наприклад, Л. Виготський, Б. Ананьєв, Ж. Піаже, О. Леоньтев, Г. Костюк, Л. Рубінштейн вважають, що в процесі життя індивіда відбувається взаємодія з навколишнім середовищем, яке впливає на нього. Зовнішні обставини впливають на дитину через внутрішні умови, через ті якості, які в неї сформувалися раніше. При цьому в організмі, що розвивається виникають суперечності між вимогами, які ставить життя і суспільство, і тим, чим воно вже володіє. Звідси виникає прагнення людини до пізнання світу.

Проблема соціалізації особистості є однією із центральних у філософії, педагогіці, психології та низці інших наук. Педагогіка досліджує педагогічні закономірності формування і розвитку особистості. Поняття «соціалізація» було вперше введено в наукову систему понять американським соціологом Франкліном Гідінгсом наприкінці ХІХ століття [29].

Досить важливу думку висловлює А. Брим: «Соціалізація – це процес, який триває протягом усього життя людини», і розкриває деякі відмінності в ході даного процесу з дорослими і дітьми. Так, він вважає, що соціалізація дорослих проявляється в основному в зміні їхнього зовнішнього поводження, у той час як дитяча соціалізація коригує базові ціннісні орієнтації. Адже дорослі здатні оцінити норми, діти здатні тільки засвоювати їх. Соціалізація дорослої людини спрямована на те, щоб допомогти їй оволодіти певними навичками, відповідним використанням ролей. У процесі соціалізації дітей в основному формуються мотиви їх поведінки [23].

Під механізмом соціалізації слід розуміти взаємодію всіх тих внутрішніх та зовнішніх чинників, які забезпечують процес становлення особистості і набуття нею необхідних знань, умінь та навичок. Фактично ці чинники сприяють процесові, роблять його практично здійсненним. Уже З. Фрейд виділив психологічні механізми соціалізації: імітацію, ідентифікацію, почуття сорому і провини. Імітацією називається усвідомлена спроба дитини копіювати визначену модель поведінки. Зразками для наслідування можуть виступати батьки, родичі, друзі і т.д. Ідентифікація – спосіб усвідомлення приналежності до тієї чи іншої спільності. Через ідентифікацію діти приймають поведінку батьків, родичів, друзів, сусідів, їхні цінності, норми, зразки поведінки як свої власні. Імітація й ідентифікація є позитивними механізмами, оскільки вони націлені на засвоєння визначеного типу поведінки. Сором і провина являють собою негативні механізми, тому що вони придушують чи забороняють деякі зразки поведінки. З. Фрейд відзначає, що почуття сорому, і провини тісно зв’язані один з одним і майже не розрізняються [10].

Молодший шкільний вік є важливим у становленні особистості дитини, тому що тоді закладаються основи особистісного розвитку учнів початкової школи. Основною особливістю цього віку є зміна соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного і класного колективів, де слід дотримуватися нові норми поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку тощо. Все це сприймається дитиною як певний переломний момент в житті, який супроводжується ще й перебудовою системи взаємовідносин з дорослими, найбільш авторитетною фігурою серед яких стає вчитель.

Молодший шкільний вік (за І. Бехом) виявляється сприятливим щодо виховання у дитини фундаментального для її морального розвитку новоутворення, яким є здібність цінувати особистість людини [20].

Формування особистості молодшого школяра значною мірою визначається реалізацією у виховному процесі діяльнісного підходу, згідно з яким моральні правила і норми дитина засвоює активно, в процесі діяльності та спілкування з дорослими, однолітками, старшими та молодшими дітьми. Основна функція її полягає в тому, що в ній набувається досвід ставлення дитини до світу, до людей, до самої себе.

Виховання молодших школярів здійснюється в процесі навчально-пізнавальної діяльності як провідної шляхом внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів, відведення належного місця «спільно-взаємодіючої діяльності» як на уроках, так і в позаурочний час; гуманізації відносин в системах «учитель-учень», «учень-учень»; використання вчителем демократичного стилю спілкування з учнями; створення умов для творчої самореалізації кожної особистості.

Важливість сім’ї у соціалізації дитини полягає в тому, що тут зростаюча особистість отримує не лише уроки «абстрактної соціальності», а й залучається до тих соціальних відносин, які формують зміст її внутрішньої культури, сприяють соціальному становленню. При цьому преференції сім’ї, участь її членів у суспільному житті, міра морально-емоційного забарвлення можуть сприяти як цілеспрямованій, так і стихійній соціалізації, підтримувати позитивну спрямованість цього процесу чи, навпаки, спричинювати його деструкцію. Останнє відбувається за неспроможності сім’ї адаптуватися до умов соціуму, порушення структури сімейних ролей, сповідування батьками хибних орієнтацій як щодо суспільства (його цінностей, норм, моделей життєдіяльності), так і щодо виховання дитини (М. Викова, Т. Глухова, Е. Ейдеміллер, 3. Кісарчук, В. Кравець) [49].

Взаємодія сім’ї і школи є складним процесом взаємовпливу цих соціальних інститутів один на одного, результатом якого є не тільки збагачення виховних функцій і можливостей кожного з них, але і значне підвищення успішності виховання і соціалізації дітей шкільного віку. Як системне явище взаємодія характеризується метою, завданнями, функціями, формами і методами, результатом. Сьогодні мета взаємодії сім’ї і школи бачиться в:

* активізації батьків на матеріально-фінансову допомогу школі;
* проведенні просвітницької роботи з батьками;
* залученні батьків до життєдіяльності школи для підвищення її успішності.

Порівняльне дослідження педагогічних аспектів соціалізації молоді вимагає насамперед чіткого розуміння суспільної сутності цього явища як логічного підґрунтя визначення його педагогічного змісту та форм буття у середовищі різних культур. Це вихідний пункт усвідомлення проблемного поля та специфіки загально педагогічного та порівняльно-педагогічного вивчення цього явища.

Попри те, що поняття соціалізації порівняно нещодавно набуло науково-термінологічного значення і стало об’єктом філософського аналізу, воно привернуло неабияку увагу мало не всіх най значущіших сьогодні західних філософських шкіл – прагматизму, феноменології, неотомізму та ін.

Філософське осмислення проблем соціалізації відбувається в усіх галузях філософування: філософській антропології, соціальній філософії культури та філософії історії, в етиці та естетиці й безпосередньо у філософії освіти та виховання.

Як засадові стосовно будь-якого з філософських підходів до тлумачення та використання поняття соціалізації знаходимо певні постулати щодо фундаментальних рис і визначень реальності поняття про людину та суспільство в їх взаємовідносинах, наголос на яких і створює специфіку тієї чи тієї філософської концепції соціалізації. Множина цих поглядів у західній філософії відображає багато вимірність соціальної реальності і місця людини в ній, а також надзвичайно високий рівень свободи наукового пошуку та думку у західному світі.

Взаємодоповняльність і взаємодія цих поглядів відображають культурну та смислову цілісність цього світу, який перебуває у постійній динаміці змін. Це підстава, яка робить можливим, необхідним і продуктивним діалог між різними філософськими школами, кожна з яких віднаходить особливий елемент істини [17].

Розвиток дитини-дошкільника, який входить в найрізноманітніші зв’язку і відносини зі світом людей, природою, розглядається як процес засвоєння соціального досвіду в активній діяльності та взаємодії з іншими дітьми. Тому практика роботи з дитиною-дошкільням повинна враховувати процесуальність, динамічність соціалізації, призводить до природного входження її в соціум. Соціалізація, що розуміється як процес, який відображає активну взаємодію людини і навколишнього середовища, спрямована на засвоєння нею моральних, культурних цінностей, вироблених суспільством, групою людей. Ці цінності є головним фактором розвитку особистості, що є суб’єктом культурного процесу. У цьому процесі культурна соціалізація дитини визначається насамперед спілкуванням та комунікацією у різноманітних відносинах у грі, словесному спілкуванні, спільній праці тощо. Все це знаходить вираження у здатності безконфліктно спілкуватися і дружити, співчувати і допомагати один одному, радіти, коли добре не тільки самому собі, але всім оточуючим.

Зрозуміло, що сама по собі така здатність не приходить, її треба плекати, і в цій справі нічим незамінну роль відіграють художньо-образні і емоційні враження. Такі враження характеризуються радістю відкриття нового і створюють міцну основу для формування стійко позитивного погляду на світ, зрештою – і конструктивної картини світу. Покладені в основу виховного процесу мета (щастя дитини) і засіб її досягнення (радість буття) відповідають за визначенням феліксологічному підходу у вихованні, головною ідеєю якого є створення атмосфери задоволення і радості від цікавої для дитини і її оточуючих діяльності.

Соціальний розвиток особистості здійснюється як процес, напрямків на одночасної розвиток особистісних якостей і освоєння соціальних ролей в різних сферах життєдіяльності. Тому соціалізація особистості є частина цілісного процесу її становлення як соціального суб’єкта. Суспільство, піклуючись про самозбереження і прагне забезпечити безконфліктність життєдіяльності, намагається наділити молоде покоління навичками групового виживання, вироблення саме в цьому співтоваристві.

Аналізуючи наукову літературу зустрічаємо, що термін «соціалізація» позначає сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства. соціалізація – процес, який відіграє значну роль в життєдіяльності, як товариства, так і особистості, забезпечує самовідтворення суспільного життя. соціалізація охоплює всі процеси прилучення до культури, навчання і виховання, за допомогою яких людина набуває соціальну природу і здатність брати участь в соціальному житті [45].

За своїм змістом, процес соціалізації молодої людини в сім’ї спрямований на освоєння соціальних ролей в сімейно-побутовій сфері, включаючи національні особливості виконання цих ролей – дітей, батьків і тощо. У сім’ї закладаються основи знання національної культури: національної мови, фольклору та інших проявів народної художньої творчості. Тому, як зазначає Д. При вихованні в сім’ї слід приділяти більше уваги участі молоді в проведенні народних свят і національних обрядів. Народні традиції, як правило, передаються від одного покоління іншому в сім’ї, за участю молодших членів сім’ї у виконанні різних свят і обрядів, в ході чого молодші освоюють ритуально-знакові дії, старші передають їм зміст і сенс здійснюваних дій. Так відбувається зміцнення внутрішньо-сімейних зв’язків [24].

Зростання конфліктності в молодшому шкільному віці зумовлене тим, що вступ до школи, перехід від сімейного виховання в систему шкільної навчання і виховання є важливим і складним процесом, який суттєво змінює соціальну ситуацію розвитку дитини, додає нових протиріч в її спілкуванні з оточуючими. Зміна життєво важливих потреб та інтересів дитини, розширення коло її діяльності часто викликають конфлікти з батьками. Адаптація до нових умов, оволодіння новими формами соціальної поведінки в значній мірі можуть стимулюватися або гальмуватися відносинами між дитиною і дорослими в сім’ї. Для дітей початкового шкільного віку властива потреба в захисті з боку дорослих і перш за все батьків і вчителя [30, с. 55].

Психологічні та соціологічні дослідження свідчать про ряд негативних тенденцій, які характеризують стан сучасної сім’ї. О. Безпалько серед негативних чинників, які заважають сучасній українській родині повністю реалізувати свій виховний потенціал виділяє наступні: збільшення кількості сімей з низькими доходами; погіршення матеріального забезпечення дітей; посилення нервової напруженості людей, зростання кількості стресів та екстремальних ситуацій, які негативно позначаються на психологічному мікрокліматі сім’ї; формалізація стосунків дорослих членів родини з дитини внаслідок зайнятості батьків; домінування у багатьох сучасних сім’ях матеріальних цінностей над духовними; збільшення кількості асоціальних сімей [54].

Сучасні дослідження вказують на особливості ритму й коливань усіх психічних процесів, які позначаються на працездатності учнів, потребують переключень інтенсивної розумової діяльності на розумово-м’язові процеси, на розрядку інтелектуального напруження, надання переваги емоційно-комунікативним діям. Крім того, досвідчений вчитель зважатиме на пізнавальне реагування учнів, добиратиме засоби підтримки пізнавальних інтересів.

Так, з огляду на коротку тривалість активної уваги молодших школярів важливо забезпечувати доцільну зміну видів діяльності. Це допомагає зосередити увагу учнів на розв’язуванні навчальних завдань, виконанні пізнавальних дій, запобігає їх втомлюваності, появі гіподинамії; дає змогу урізноманітнювати діяльність, підтримати до неї інтерес. Із цією метою широко використовується різноманітне уточнювання, що відповідає особливостям чуттєвого сприймання навколишнього світу дітьми молодшого шкільного віку.

Тривалі спостереження уроків, їх поетапний аналіз, зіставлення засобів впливу на пізнавальні орієнтації і реакції учнів дозволили з’ясувати: найбільша пізнавальна активність спостерігається в ситуаціях безпосереднього спілкування з об’єктами навколишнього світу, практичних дій з предметами, використання життєвого досвіду дітей; у разі варіативності та незвичайності методів діяльності.

Пізнавальна активність молодших школярів знижується одноманітністю процесуальних характеристик навчання (особливо, якщо тривало використовуються методи слухового сприймання — бесіда, розповідь, опитування); перенасичення процесу емоційними, розважальними прийомами; неадекватністю рівня трудності пізнавального завдання можливостям учнів тощо.

Помічено: стимулами дитячої активності на уроці є: успіх, заохочення, можливість продемонструвати знання, життєвий досвід; мати престижну роль у грі, у спілкуванні; ситуації проведення дослідів, можливість маніпулювати предметами, діяти з ними. Натомість гальмує дитячу активність роль пасивного слухача; повторюваність змісту; одноманітність методичних прийомів: коли не заохочують; не питають; використання недоступної інформації, неадекватної трудності задачі.

У змісті, методиці, мотиваційному забезпеченні названого вище предмета зберігається наступність між класами. Але кожен із цих компонентів має особливі аспекти реалізації. Адже мають враховуватися зростаючі інтелектуальні можливості учнів у засвоєнні та перетворення інформації соціального спрямування, набутий емоційний досвід в оцінці фактів, подій, явищ навколишнього життя, стан вольового регулювання поведінки як основи присвоєння учнями суспільних та морально-правових норм.

Формування особистісно значимої картини світу здійснюється за рахунок максимальної опори на життєвий досвід, що розвивається в процесі взаємодії учня з навколишнім світом Це стає можливим тільки за умови створення такого соціокультурного середовища, в якому учні можуть пропустити через себе норми, розпорядження, правила, прийняті у житті. Тому стратегія соціалізованого впливу в координатах компетентного підходу передбачає збагачення формули: «засвоїти та активно відтворити» за рахунок створення умов для життєтворчості дитини, забезпечення його індивідуальності у педагогічному спілкуванні; культивування вибору свободи у прийнятті рішень. Переорієнтація на компетентний підхід змінює всі складові освітнього процесу, адекватно відображені у підручнику та супровідних матеріалів комплексів Адже кардинально змінюються всі складові – ціль, зміст, система оцінювання, тип педагогічної взаємодії.

З погляду компетентного підходу, цілі навчання стають більш реалістичними, осмислюються учнями та стають їх власними цілями задля досягнення зрозумілого, привабливого та посильного результату. Зміцнюються та розширюються пізнавальна мотивація учнів шляхом розвитку інтелектуальних переживань учня, підтримки успіху; через особистісно орієнтований зміст навчання, задоволення потреб пошуку нової інформації; створення ситуацій пізнавальних труднощів, диференційованого використання мотиваційних спонукань залежно від характеристик вміння вчитися.

Зміст освіти стає більш функціональним, розглядається на міжпредметному рівні. Він входить у соціальний контекст, прямує на набуття пізнавального та життєвого досвіду. Змінюються форми і методи організації навчання – вони набувають діяльнісного характеру, припускають вироблення самостійності. У застосуванні програмного змісту широко застосовуються групові форми навчальної роботи з метою вироблення навичок партнерської взаємодії та співробітництва.

Це, як у В. Сухомлинського, уроки-подорожі у світ природи та людської роботи, різноманітна пошукова та дослідна робота, участь у народних та державні свята, відвідування храмів, музеїв, перегляд телевізійних передач, читання художньої літератури, зустрічі із цікавими людьми тощо. Оцінка навчальних досягнень передбачає наявність доказів компетентності учня у певній сфері. Це не тільки обсяг інформації про об’єкт пізнання, його якість (знання конкретних фактів, правил чи зв’язків та залежностей), а й рівень рефлексивності у самооцінці результатів, активність у їхньому придбанні, прояв інтересу до пізнання; прагнення успіху.

Скажімо, компетентна освіта на чільне місце висуває життєві ситуації, контекст, в якому учень, студент виявить свою обізнаність. Навчальні завдання ставляться так, як функціонують проблеми в житті та передбачають відповідне застосування практично. Зокрема, у навчальних матеріалах, методичних розробках рекомендується практикувати розгляд миру та його подій із різних точок зору, різних рольових позицій: свідок подій; учасника; що сумнівається; того, хто не має сумніву; історика; учня; вчителі; директора та ін. Постійна зміна ролей зумовлює широту поглядів світ людей, вчинків, поведінки, дозволяє їх розглядати як взаємозумовлені, залежні один від одного, що створюють умови для координації різних позицій. Важливо всіляко заохочувати звернення учня до свого «Я», до використання життєвого досвіду, до проб, подолання труднощів,створення нового знання [50].

Однією з суттєвих ознак психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку є подальше становлення самосвідомості, що виявляється у диференціації її внутрішньої структури, ускладненні змістового наповнення. У структурі самосвідомості дитини молодшого шкільного віку формуються три провідні компоненти: образ «Я», самооцінка та ціннісні орієнтації, які пов’язані між собою, але ще недостатньо узгоджені. Тільки наприкінці молодшого шкільного віку у дитини складаються рефлексивні механізми, які забезпечують подальший розвиток самосвідомості у підлітковому та юнацькому віці. Отже, моральне здоров’я дитини, залежить від її самооцінки.

Невід’ємною частиною самосвідомості особистості є самооцінка. У психологічних дослідженнях самооцінку розглядають у двох значеннях: як процес самооцінювання, та як відносно стійке і сформоване уявлення дитини про себе, тобто як продукт багаторазового і різноманітного оцінювання себе. Об’єктом самооцінки можуть бути  різноманітні сторони особистості: особливості побудови та перебігу діяльності, її результати, поведінка і взаємини, наявні здібності, інтереси і потреби, особливості характеру, темпераменту, інтелекту тощо. Основними вимірами самооцінки є ступінь адекватності, стійкість та висота.

Процес соціалізації індивіда неодмінно включає засвоєння еталонів оцінки результатів як своєї діяльності, так і оточуючих.

В молодшому шкільному віці виникає розщеплення образу «Я» на ряд форм. За різними підставами зазвичай пропонують дві типології форм образу «Я». З одного боку, виділяють «Я-реальне», «Я-очікуване», «Я-уявне». З іншого боку, виділяють «Я-фізичне», «Я-соціальне» та «Я-духовне» (кожне з них розпадається на низку часткових форм). Між цими підструктурами образу «Я» виникають досить складні взаємини, які можуть приймати характер протиріччя, подолання яких є необхідною умовою особистісного зростання дитини.

Багато дослідників відзначають, що в молодшому шкільному віці провідним фактором становлення самооцінки є педагогічна оцінка. Уявлення молодших школярів про свою діяльність, про вимоги, яким ця діяльність повинна задовольняти, складаються у дитини в процесі аналізу і оцінювання її учбової діяльності вчителем. Така оцінка, передуючи самооцінці, є для дітей основою формування психологічних механізмів соціальної взаємодії. Водночас, дослідники відзначають, що самооцінка молодшого школяра загалом ще характеризується аморфністю і нестійкістю, формуються лише тенденції її розвитку в бік диференційованості й стійкості.

Оцінка вчителя діє як на емоційну, так і на інтелектуальну сферу дитини, сприяючи усвідомленню нею процесу праці, своїх сильних і слабких сторін. Важливою умовою формування позитивних рис самооцінки (таких як диференційованість, адекватність, обґрунтованість) в молодшому шкільному віці є стиль педагогічного спілкування.

Самооцінка тісно пов’язана з рефлексією, що розглядається у вітчизняній психології як багатоаспектне і багаторівневе особистісне утворення. Рефлексія як аналіз власної діяльності, своїх вчинків і якостей, які в них проявляються, «обслуговує» становлення самооцінки як здатності суб’єкта аналізувати свій внутрішній світ і на цій основі формувати відповідні регуляторні системи.

Самооцінка є основою формування уявлення у молодшого школяра про себе як про моральну особистість, закріплення у нього моральних цінностей, ідеалів, тобто тісно пов’язана з моральним здоров’ям – таким динамічним станом людини, який характеризується силою духу, жагою до життя і творчості, прагненням до пізнання, самопізнання, самовдосконаленням, високим рівнем культури, духовності, моралі й сумління.

Сфера особистісних цінностей визначає основні смисложиттєві орієнтації та настановлення – як усвідомлювані, так і неусвідомлювані індивідом. Цінності є одними з найважливіших регуляторів поведінки людини. В них фіксується особлива значущість тих чи інших предметів (матеріальних або ідеальних) для конкретної особистості. Найчастіше в психології цінності розкриваються через уявлення людини щодо найбільш бажаного, привабливого та важливого для неї.

Оскільки орієнтація на ту чи іншу систему цінностей обумовлює характер розвитку особистості, цілеспрямоване формування ціннісного ставлення до дійсності посідає одне з найважливіших місць в системі виховання дітей.

**1.3. Зарубіжний досвід формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку**

Багато зарубіжних вчених та науковців розглядали питання соціалізації та формування лідерських навичок у дітей молодшого шкільного віку. Велика кількість теорій та форм, процесів та видів розкривали дослідники, це стосувалося відносин у родині, у колективі, розвиток відносин з однолітками, самореалізації та бажання стати лідером у колективі.

Залежно від суспільного ладу, процесів, що відбуваються в суспільстві змінюється ідеал людини, яка завдяки особистісним характеристикам зможе так організувати взаємодію між людьми, що допоможе не лише протистояти та витримувати суспільні зміни, а й злагоджено та ефективно здійснювати спільну діяльність. Такою людиною є лідер. Однак, у кожній суспільній формації поняття «лідерство» певним чином різнились, а лідери наділялись певними якостями. Теоретичний екскурс на погляди філософів різних епох щодо рис особистості та характеру, якими повинен володіти лідер представлений у дисертації Д. Алфімова «Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі». Науковець узагальнює, що:

1. Ранні філософи наділяли лідера діловими рисами (Аристотель, Конфуцій, Плутарх, Горгій, Протагор, Гіппій, Продик та ін.), уміннями глибоко проникати в характер і почуття своїх працівників, красномовства, доброчинності, переконання людей (Конфуцій, Платон, Сократ та ін.).

2. Римська педагогіка, яка мала за мету підготувати кадри для управління імперією, була спрямована на виховання таких якостей особистості, як вдумливість, ґрунтовність, честолюбство, подолання сором’язливості.

3. Епоха Відродження осяяна працею відомого італійського мислителя Нікколо Макіавеллі «Государ», у якій він описує різні способи поведінки керівників держави. Філософ вважав, що типовий лідер-правитель досягає мети, не вибираючи засобів. Аналіз досліджень ХХ – початку ХХI століття свідчить про одностайність учених у тому, що лідером стає найбільш ініціативна, активна й досвідчена особистість, яка цілеспрямовано прагне стати лідером. При цьому вважається, що лідер однієї групи зовсім не обов’язково стане лідером іншої групи, маючи від народження певні задатки, людина не обов’язково стає лідером, для цього їй необхідно вміти реалізувати наявні в неї можливості [59].

Термін «лідер» за даними Оксфордського словника, з’явився приблизно у 1300 р., проте багато фахівців впевнені, що це поняття не могло з’явитися раніше 1800 р. Одне з перших визначень лідерства дав Ч. Кулі у 1902 р. На його думку, лідер – це фокус групових процесів. У 1906 р. Мемфорд, а в 1911 р. М. Блекнер запропонували інше визначення лідерства: це – централізація зусиль в одній особистості як виявлення влади всіх. У 1924 р. американський соціолог Л. Бернард дав таке трактування лідерства: лідер фокусує увагу і реалізує енергію групи в заданому напрямку. Кількість визначень лідера і лідерства як соціального явища постійно зростала. У вітчизняній соціології лідер – це член групи, здатний очолити, показати приклад, організувати виконання завдання і визнаний у цій ролі більшістю членів групи. Лідер відіграє центральну роль в організації спільної діяльності групи, до якої він належить, і регулює міжособистісні відносини. Таким чином, лідер є центром збігання інтересів групи. У вітчизняній теорії соціальної психології за основу вивчення проблеми лідерства був узятий підхід, запропонований О. Леонтьєвим, відповідно до якого головними детермінантами процесу лідерства були цілі та завдання групи, що визначали, хто стане лідером і який стиль лідерства виявиться найбільш ефективним. Як було з’ясовано, різні вчені, різноманітні школи неординарно підходять до проблеми лідерства. Найбільш поширені та загальновизнані теорії – це теорії особистісних рис, ситуативні, ситуативно особистісні.

На мій погляд, різниця між ними полягає в тому, що ситуативні теорії враховують риси, характерні для середовища лідерства: час, місце, обставини групових дій, тобто зовнішні параметри, що стосуються і лідера, і групи, яку він очолює в цілому. Діяльнісний підхід акцентує увагу на таких внутрішніх характеристиках групи, як цілі, завдання та склад.

Теорія рис (і її різновиду) виникли під впливом досліджень англійського психолога та антрополога Ф. Гальтона, який намагався пояснити лідерство на основі спадковості. В рамках цього напряму було розпочато дослідження царських династій різних націй, аналіз шлюбів між правителями та ін. Основною ідеєю такого підходу було переконання в тому, що коли лідер має якості, які передаються у спадок та відрізняють його від послідовників, ці якості можна виділити, проте скласти перелік таких рис тоді не вдалося.

Лише в 1940 р. американський психолог К. Берд склав список із 79 рис, що згадуються різними дослідниками як «лідерські». Серед них було названо ініціативність, товариськість, впевненість, дружелюбність тощо. Втім, вивченню жодної з них не приділялося достатньо уваги у дослідженнях.

На зміну теорії чорт прийшли ситуативні теорії лідерства, згідно з якими поява лідера є результатом місця, часу та обставин. Тобто в різних конкретних ситуаціях групового життя виділяються окремі члени групи, які перевищують інших, принаймні в якійсь одній якості, але оскільки саме така якість і необхідна в певній ситуації, дитина, що володіє нею, стає лідером.

У 1952 р. Г. Герт і Р. Міллс виділили чотири фактори, які, на їхню думку, необхідно було враховувати під час розгляду феномену лідерства:

1) риси та мотиви лідера як людини;

2) образи лідера і мотиви, які у свідомості його послідовників і спонукають їх слідувати його;

3) показники участі лідера;

4) інституційний контекст, тобто офіційні та правові параметри, в яких працює лідер і до яких він та його послідовники залучені.

Р. Стогдилл запропонував вивчати лідерство з погляду статусу, взаємодії, сприйняття та поведінки індивідів стосовно іншим членам групи. Таким чином, лідерство почало розглядатися як відносини між людьми, а не як характеристика окремого індивіда.

Дотримуючись цієї традиції, Р. Кеттел запропонував розглядати лідерство як динамічну взаємодію між цілями лідера та цілями й потребами послідовників, де функція лідера зводиться до вибору та досягнення групових цілей.

Дитина шкільного віку моє уміти вибудовувати та пристосовуватися до своїх однолітків, однокласників та друзів. Групова робота є важливою частиною взаємин у колективі, такий вид діяльності допомагає підвищити віру в себе. бо ти не один, це підтримка та віра в себе. Робота в групах допомагає розкрити свій потенціал, для цього потрібно не соромитися, проявляти ініціативу та йти вперед, але стримувати себе, тому що в такому виді роботи всі повинні бути рівними, йти до однієї мети.

Проте існують й інші школи, що зробили значний внесок у вивчення цієї проблеми. Наприклад, теорія очікування-взаємодії, або гуманістична теорія лідерства, згідно з якою лідер має у такий спосіб перетворити групу чи організацію в цілому, щоб індивіду була гарантована свобода здійснення його власних цілей, задоволення потреб, і разом з тим таким чином, щоб він здійснював вклад у досягнення спільних цілей організації

Помітне місце серед досліджень проблеми лідерства посідають також теорії обміну. Дж. Хоманс, Д. Марч, Г. Саймон розглядають лідера як того, хто відчуває потреби і бажання своїх послідовників і пропонує способи їх здійснення. На мій погляд, тут акцент робиться на емоційному боці процесу. Лідер може бути орієнтований на вирішення реальних завдань, досягнення певних цілей, а може надавати першочергового значення відносин зі своїм оточенням.

Також існує альтернативний підхід щодо розгляду сутнісних характеристик лідерства. До вказаного спрямування слід віднести таких відомих науковців як: А. Адлер, М. Вебер, Ф.  імбардо, Х. Саймон, Дж. Хоманс, Р. Лікерт, К. Юнг, З. Фрейд, Е. Фромм та ін.

У тих даних наукової розвідки, трансцендентне є уособленням вивільнення депозитного, накопиченого енергетичного альянсу особистості для подолання нагальних соціальних проблем. У роботах Фромма дано термін розглядається як симбіоз творчого елемента людини та кохання. Франкл у ньому бачить ключ до логотерапії, пошуку людського сенсу. існування. Ясперс у свою чергу бачить здатність до трансценденції як основний інструмент подолання екзистенційних проблем людини, злиття людини із природою. Мислителі, які працювали над даною проблематикою, розходилися в трактуванні трансцендентного зате одноголосно стверджували негативний прояв нездатності людини до позитивної трансцендеції. Фромм у своїх роботах неодноразово приходить до висновку, що прямо протилежними трансцендентним є розруха, нездатність любити, нездатність творити. Філософ стверджує, що якщо людина позбавлена можливості або нездатна творити, вона несвідомо шукатиме вихід у руйнуванні, знищенні вже створеного попередниками, якщо нездатна любити, то знаходить відповідь у ненависті. В цілому ряді робіт Е Фромм аргументовано доводить, що деспотизм, тиранія та деструктивне політичне лідерство є проявами «комплексу розпаду» [3].

Дослідженню соціальної обдарованості, близької до поняття «лідерська обдарованість», присвячено праці О. Власової, емоційного інтелекту – Н. Ковриги. Тісно пов’язані з проблемою лідерської обдарованості такі психологічні конструкти, як соціальний талант (Н. Левітов), емоційна компетентність (М. Ке де Врі), соціальний інтелект (Дж. Гілфорд, Е. Торндайк), організаційніздібності (Л. Уманський). Вчені, які нині займаються вивченням проблеми обдарованості, вказують на її психологічний вектор, що полягає у досягненні Над створенням моделей розвитку обдарованості свого часу працювали й американські психологи Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі та інші.

Вперше сформулював та визначив поняття «загальна обдарованість» англійський психолог Ф. Гальтон ще в XIX столітті. Загальна обдарованість розумілася як інтегральна оцінка рівня розвитку спеціальних здібностей, пов’язаних з розвитком конкретних здібностей, але одночасно досить незалежна від кожної окремо взятої їх [41, с 39].

Обдарованість це дуже різностороннє поняття взагалі в поняттях можливості. Обдаровані діти бувають різними, вони відкриті для різних видів діяльності, це не означає що дитина може охопити взагалі весь спектр дитячої гуртків чи шкіл але вона спроможна в одному напряму розглядати та вивчати різні витоки своєї діяльності. Це діти які ніколи не зупиняються на одному місці, вони знаходять шляхи вирішення різних задач перед собою, розвиваючи себе, дитина відчуває в собі потенціал йти далі, ставати ще краще, дарувати свій талант та свої уміння іншим людям, адже талант це розкриття себе іншим, це частина себе якою ти можеш поділитися показав своє уміння. Діти шкільного віку повинні реалізовуватись в якійсь діяльності, а батьки допомагати в цьому та підтримувати свою дитину завжди.

У середині ХХ ст. зріс інтерес вчених до проблеми обдарованості. Науково-технічна революція зумовила інше розуміння обдарованості. Найвищу обдарованість почали пов’язувати переважно з науковим мисленням (А. Біне, Ч. Спірмен, В. Штерн). Дослідження цього часу були спрямовані на виділення основних факторів, що становлять структуру обдарованості та розробку психометричних засобів для них виміри (Г. Айзенк, Ф. Баррон, Е. Торренс).

На формування особистості впливають різні чинники, а саме такі як: сім’я, вчителі, колектив, засоби масової інформації, громадські організації, спонтанно створені групи, система культурних послуг для населення і т. ін.

Навколишнє середовище, екологія, суспільство, відносини у родині та оточення дитини дуже впливає на її емоційний та навіть психологічний стан. Багато різних випадків буває під впливом цих факторів. Дитина лідер це та дитина яка оточує себе гарними звичками, вихованістю, толерантністю, прагненням до самореалізації, хорошим ставленням до батьків. Також не менш важливу роль відіграють відносини у закладах освіти, вчителі мають вплив на дитину, кожен день спілкуючись з нею та владаючи в неї частину свого знання, вчителі мають пильно стежити за дитиною у якої наприклад емоційний стан погіршився, або вона стала мовчазною, закритою у своєму внутрішньому світі. Особливо якщо ця дитина приймала місце лідера у колективі але різко щось змінилося.

Багато століть проблема лідерства в суспільстві змушує звернути на себе увагу багатьох відомих вчених та науковців протягом багатьох. Геродот, Плутарх та інші античні історики ставили в центр історичних оповідань дії видатних лідерів – монархів, полководців. Н. Макіавеллі змальовував образи лідера-государя, який будь-якими засобами досягав економічних та політичних цілей. Ф. Ніцше розкривав прагнення до лідерства − прояв «творчого інстинкту людини; лідер має право ігнорувати мораль − зброю слабких. Для Г. Тарда унаслідування послідовників лідера − основний закон соціального життя. За З. Фрейдом, пригнічена свідомість може переходити в прагнення до лідерства. Маси потребують людину за якою вони можуть піти, аналогічного авторитету батька сімейства. Історія знає і таких лідерів як Беніто Муссоліні, Адольф Гітлер та ін., але нам важливо виховати не негативних а лише позитивних лідерів, тих які будуть пропаганду вати добро, світло, любов та мир тому метою цієї роботи є дослідження теорії та практики формування саме позитивних лідерських якостей [31, с. 156].

Роль навчання та необхідність виховання лідерів відзначали на цьому етапі небагато (серед них Аристотель, І. Габіроль, К. Гельвецький, І. Кант, В. Розанов). Якість лідера сутнісно лідерства приділяли увагу багато філософів минулого: Конфуцій, Сократ, Платон, Аристотель. Сенека, М. Аврелій. Н. Макіавеллі, Т. Гоббс, А. Моджевський, Ж. Руссо, Ж. Ламетрі, К. Гельвецький, Т. Карлейль, Ф. Ніцше, 3. Фрейд та інші. Соціологія, політологія, психологія це ті науки у яких широко використовується поняття «лідер», та мають безпосереднє відношення до людини та її роль у суспільстві

Здатність до самоаналізу власної лідерської позиції, соціальна спрямованість, соціальна активність це основні критерії сформованості лідерської позиції у молодших школярів. Визначають шість типів і чотири рівні сформованості лідерської позиції. Отже, високий рівень розвитку лідерської позиції це «універсальна просоціальна лідерська позиція»; достатній рівень відповідає «ситуативній просоціальній лідерській позиції»; «універсальна лідерська позиція комбінованої спрямованості» та «ситуативна лідерська позиція комбінованої спрямованості» − середній рівень; низький рівень розвитку лідерської позиції це «універсальна асоціальна лідерська позиція» та «ситуативна асоціальна лідерська позиція». Всі ці рівні сформованості лідерської позиції характеризувалися окремими показниками.

М. Вебер, В. Врум, П. Друкер, М. Маскон, С. Сміт, Ф. Фідлер та ін. дослідники далекого зарубіжжя розглядали та вивчали проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості. Філософ Нового часу Т. Гоббс наголошував , що благо народу – це найвищий закон держави і її лідера. Т. Гоббс розробив двадцять законів, сутність яких пояснюється «золотим правилом»: «Не роби іншому того, що ти не хотів би, щоб вчинили стосовно тебе» [60, c. 8]. У XIX ст. К. Ушинський вважав, що дитині потрібно формувати чесність і гуманність, правдивість і працьовитість, дисциплінованість і почуття відповідальності, почуття власної гідності і скромності. в діяльності праці.

Кожна дитина повинна спрямовувати свою діяльність на те що їй подобається, не байдикувати а робити зусилля в виді своєї діяльності, адже без життєвої цілі та прагнення людина не може називатися лідером, тим хто може скерувати та повести за собою. Коли дитина займається тим що їй подобається, одразу зростає самооцінка, відношення в колективі, прагнення удосконалювати себе буде зростати і це вплине найкращим образом на її життя та відношення в сім»ї, в колективі та в соціумі.

Отже, розкриття сутності понять «виховання» «лідер» «лідерство» «якість» «лідерські якості особистості» дозволило нам визначити, що соціально та педагогічно організований процес цілеспрямованого систематичного формування характерних рис особистості, що забезпечують ефективність діяльності та допомагають їй позичати. позицію лідера у групі бути прикладом у видах наслідування це – виховання лідерських якостей особистості Деякі дослідники розглядають лідерські якості особистості як сукупність окремих якостей, кожна з яких являє собою самостійне утворення особистості. Інші дослідники представляють лідерські якості особистості як риси особистості, які забезпечують ефективне лідерство, а саме: індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і приводять до досягнення мети.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**2.1. Вихідний рівень сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку**

Для подальшого дослідження, для проведення формувального етапу експерименту стає необхідним вивчення наявного рівня сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Діагностика є необхідною для визначення ефективності програми експерименту.

Для визначення рівнів сформованості лідерських якостей молодших школярів доцільним є визначення критеріїв, за якими ці рівні визначатимуться. Для зручності та прозорості дослідження оберемо такі критерії: когнітивний (показник 1. Учень добре розуміється на справах. Показник 2. Знає функціонал лідера); мотиваційний (показник 1. Учень має стійке бажання вести за собою; показник 2. Прагне до самовдосконалення); поведінковий (показник 1. Учень демонструє лідерські якості, показник 2. Приймає на себе відповідальність, показник 3. Проявляє ініціативу).

Виходячи з визначених критеріїв розберемо три рівні сформованості лідерських якостей молодших школярів (таблиця 2.1). Для визначення рівнів сформованості лідерських якостей було обрано такі методи діагностики: спостереження (цілеспрямоване педагогічне спостереження), метод експертних оцінок (у якості експертів виступали вчитель ГПД, класний керівник та психолог школи), методика «Я – лідер» (Є. Федоров, О. Єрьомін, модифікована Т. Мироновою). Мета діагностики: оцінка комунікативних та організаційних умінь як вміння повести за собою, стати організатором і натхненником життя в колективі, вміння управляти собою, вміння вирішувати проблеми, вміння впливати на оточуючих, вміння працювати з групою і т. ін.

Таблиця 2.1

|  |  |
| --- | --- |
| Рівні | Характеристика |
| Високий | Учні з високим рівнем сформованості лідерських якостей добре розуміються на своїй справі, знають особливості лідерства в дитячому колективі, розуміють важливість розвитку лідерських якостей у дитини. Демонструють бажання займати лідерські позиції, прагнуть до самовдосконалення, зацікавлені у загальній справі. Демонструють навички лідерської поведінки, приймають на себе відповідальність за загальні справи, ініціативні. |
| Середній | Учні з середнім рівнем сформованості лідерських якостей розуміються на своїй справі певною мірою, знають деякі особливості лідерства в дитячому колективі, ситуативно розуміють важливість розвитку лідерських якостей у дитини. Інколи демонструють бажання займати лідерські позиції, не прагнуть до самовдосконалення, ситуативно зацікавлені у загальній справі. Не демонструють навички лідерської поведінки, інколи приймають на себе відповідальність за загальні справи, інколи проявляють ініціативу. |
| Низький | Учні з низьким рівнем сформованості лідерських якостей загалом не дуже розуміються на своїй справі, не знають особливостей лідерства в дитячому колективі, не розуміють важливість розвитку лідерських якостей у дитини. Зрідка демонструють бажання займати лідерські позиції, не прагнуть до самовдосконалення, не зацікавлені у загальній справі. Не демонструють навички лідерської поведінки, не приймають на себе відповідальність за загальні справи, безініціативні. |

Цілеспрямоване педагогічне спостереження мало на меті визначення рівня сформованості позитивних лідерських якостей молодших школярів та включало спостереження автором дослідження за поведінкою учнів. Об’єктом спостереження були учні паралельних третіх класів закладу загальної середньої освіти № 2 м. Василівка Запорізької області. 3-А (28 дітей) клас складав експериментальну групу, 3-Б (27 дітей) – контрольну. Завданням спостереження було визначення найважливіших моментів виховання позитивних лідерських якостей. Спостереження здійснювалося на уроках, перервах, у їдальні, при виконанні домашнього завдання під час роботи групи продовженого дня, прогулянок, під виховних та святкових заходів та ін. Спостереження проводились щоденно, протягом двох тижнів з фіксацією отриманих даних у щоденнику спостережень.

Метод експертних оцінок (у якості експертів виступали вчитель групи продовженого дня, класний керівник та психолог школи). Оцінки експертною комісією виставлялися колегіально, методом простого голосування щодо кожного показнику.

Методика «Я – лідер» (Є. Федоров, О. Єрьомін, модифікована Т. Мироновою) була використана автором дослідження на початку констатувального етапу експерименту.

Результати за всіма методами дослідження узагальнювались у таблицях та зводились до середніх значень. Так, за методом спостереження дитині умовно виставлялися бали від 1 до 3, відповідні до до рівнів, де 1 дорівнювала низькому рівні, 2 – середньому, 3 – високому.

Таким же чином виставлялися бали експертною комісією. Шляхом простого голосування кожний показник оцінювався балами від 1 до 3. Учні, які за думкою вчителя ГПД, класного керівника та психолога мали високий рівень з того чи іншого показника отримували умовно три бали, середній рівень – відповідно – два бали, і один бал нараховувався дитині, якщо експерти вважали прояв даного показника на низькому рівні.

Методика «Я – лідер». Мета проведення: вивчення операційних комунікативних умінь учнів. Методика спрямована на визначення лідерських якостей та включає оцінку таких комунікативних та організаційних умінь, як уміння повести за собою, стати організатором та натхненням життя в колективі, керувати за собою, вирішувати проблеми, впливати на оточуючих, працювати з групою. Відповідно до результатів опитування учнів також було умовно поділено на рівні (за методикою виокремлюють достатній, середній та низький рівні, а в нашому дослідженні достатній рівень відповідає високому). Достатній рівень – 16-20 балів; середній рівень – 11-15 балів; низький рівень – менш ніж 10 балів.

За результатами дослідження (діагностики) за першим критерієм – когнітивним було отримано такі дані (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Результати дослідження за першим критерієм, у %

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/показники | Показник 1 | | Показник 2 | | Середнє за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 7,14 | 7,41 | 14,29 | 14,81 | 10,72 | 11,11 |
| Середній | 46,43 | 48,15 | 53,57 | 55,56 | 50,00 | 51,86 |
| Низький | 46,43 | 44,44 | 32,14 | 29,63 | 39,29 | 37,04 |

Отже, як бачимо з таблиці, усереднені значення обох груп (експериментальної та контрольної) суттєво не відрізняються та складають: високий рівень зафіксовано на рівні 10,72% респондентів експериментальної групи та 11,11% респондентів контрольної групи; середній рівень виявлено у 50% експериментальної групи та 51,86% контрольної групи; низький рівень – у 39,29% учнів з експериментальної групи та 37,04% контрольної групи.

Дослідження за другим критерієм – мотиваційним – передбачало дослідження за допомогою спостереження, методу експертних оцінок та опитування за методиками і показало такі результати (таблиця 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати дослідження за другим критерієм, у %

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/показники | Показник 1 | | Показник 2 | | Середнє за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 17,86 | 18,52 | 14,29 | 14,81 | 16,08 | 16,67 |
| Середній | 57,14 | 59,26 | 57,14 | 59,26 | 57,14 | 59,26 |
| Низький | 25,00 | 22,22 | 28,57 | 25,93 | 26,79 | 24,08 |

З таблиці 2.3. видно, що результати констатувального етапу експерименту за мотиваційним критерієм загалом є вищими ніж за когнітивним критерієм та складають: високий рівень у 16,08% дітей експериментальної групи та 16,67% учнів контрольної; середній рівень притаманний 57,14% респондентів експериментальної групи та 59,26% - контрольної; низький рівень виявлено у 26,79% учнів експериментальної групи та 24,08% контрольної.

Проведене дослідження за третім – поведінковим критерієм показало наступні результати (таблиця 2.4.).

Таблиця 2.4.

Результати дослідження за третім критерієм, у %

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/показники | Показник 1 | | Показник 2 | | Середнє за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 14,29 | 14,81 | 17,86 | 18,52 | 16,07 | 16,66 |
| Середній | 32,14 | 29,63 | 25,00 | 22,22 | 28,57 | 25,96 |
| Низький | 53,57 | 55,56 | 57,14 | 59,26 | 55,36 | 57,41 |

Отже, як бачимо з таблиці, середні значення за поведінковим рівнем виявилися нижчими за попередні. Високий рівень виявлено у 16,07% респондентів експериментальної групи та 16,66% респондентів контрольної групи; середній рівень – у 28,57% експериментальної групи та 25,96% контрольної; низький рівень виявлено у 55,36% експериментальної групи та 57,41% респондентів контрольної групи.

Узагальнюючи отримані дані по всім критеріям в експериментальній та контрольній групах отримали такі дані (таблиця 2.5.).

Таблиця 2.5.

Результати констатувального етапу експерименту, у %

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/критерії | Критерій 1 | | Критерій 2 | | Критерій 3 | | Середні значення за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 10,72 | 11,11 | 16,08 | 16,67 | 16,07 | 16,66 | 14,29 | 14,81 |
| Середній | 50,00 | 51,86 | 57,14 | 59,26 | 28,57 | 25,96 | 45,24 | 45,69 |
| Низький | 39,29 | 37,04 | 26,79 | 24,08 | 55,36 | 57,41 | 40,48 | 39,51 |

Для наочності представимо отримані дані у вигляді діаграми (рисунок 2.1.).

Результати констатувального етапу експерименту, у %

Рисунок 2.1. – Результати констатувального етапу експерименту, у %.

На рисунку перший стовпчик даних відповідає високому рівню сформованості лідерських якостей та складає 14,29% респондентів експериментальної групи та 14,81% респондентів контрольної групи. Другий стовпчик відповідає середньому рівню сформованості лідерських якостей та складає 45,24% респондентів експериментальної групи та 45,69% контрольної групи; третій стовпчик демонструє низький рівень та складає 40,48% експериментальної групи та 39,51% контрольної групи.

Як бачимо з діаграми суттєвої різниці в рівнях сформованості лідерських якостей не спостерігається. Отримані дані свідчать також про актуальність нашої теми та дозволяють розробити програму формування лідерських якостей молодших школярів. Формувальний етап експерименту подано у наступному підрозділі.

**2.2. Розробка та впровадження програми формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку**

Наступним етапом роботи стало обґрунтування та розробка програми формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Частково обґрунтування було подано у першому розділі роботи.

Отже, метою програми визначено підвищення рівня сформованості лідерських якостей молодших школярів, зокрема, учнів третіх класів.

Завдання зумовлюються критеріями оцінювання рівнів сформованості лідерських якостей у молодших школярів та визначені відповідно до мети програми:

* формування знань щодо лідерства, ролі лідера в учнівському колективі, значення лідерських якостей для особистісного розвитку;
* формування позитивної мотивації щодо лідерства;
* формування навичок поведінки лідера.

Реалізація поставлених завдань відбувалася з урахуванням основних принципів роботи з дітьми:

* принцип індивідуалізації та доступності (мається на увазі облік індивідуальних особливостей учнів і відповідність завдань, які пропонуються. Для здійснення цього слід враховувати індивідуальні властивості кожного учня, його вік, стать, рівень загального розвитку, вольові якості, здатність до засвоєння інформації; крім того, принцип доступності передбачає шлях від легкого до важкого, від знайомого до незнайомого;
* принцип системності – проявляється в неперервності і послідовності цілеспрямованих занять, завдяки чому забезпечується необхідний зв’язок між різними сторонами розвивального процесу і його змістом;
* принцип наочності передбачає широке застосування різноманітних засобів і прийомів, які в достатній мірі забезпечують глибоке розуміння суті кожної вправи, заходу і сприяє створенню правильної уяви про феномен лідерства взагалі та лідерські якості, зокрема;
* принцип «навчання через гру» – передбачається, що молодший шкільний вік це період зрілого дитинства, а гра продовжує займати важливу роль у житті дитини.

Врахування зазначених принципів дозволить побудувати програму, яка не нашкодить дітям та сприятиме формуванню у них лідерських якостей.

Термін реалізації програми – 3 місяці.

Цільова група – діти молодшого шкільного віку.

Реалізація програми планувалася у позаурочний час, на групі продовженого дня, під час проведення виховних годин, під час проведення масових заходів.

Програма складалася з курсу занять з елементами тренінгу. Один раз на тиждень, протягом однієї академічної години. Всього 12 занять.

Кожне заняття розпочиналося з розминки та короткого повторення правил роботи в групі (правило «піднятої руки», «правило «стоп», правило «тут і тепер», правило взаємної поваги та інші).

Найбільш розповсюдженою формою роботи на таких заняттях була робота в малих групах. Виконання завдань в різних мікрогрупах дозволяло всім дітям спробувати себе у різних ролях, різних позиціях та дозволяло проявити лідерські якості у різних ситуаціях.

Змінювалася тематика занять/завдань, що дозволяло кожній дитині проявити себе у тому, в чому вона добре обізнана, або добре вміє тощо. Тим самим, ми намагалися створити середовище, в якому кожний з дітей мав би нагоду проявити себе.

Наведемо приклад заняття з елементами тренінгу.

Мета заняття: створення умов для розкриття лідерського потенціалу молодших школярів, засвоєння ними активного стилю спілкування, вміння переконувати.

Матеріали: листи А4, ножиці, ручки, олівці, листи ватману, маркери, журнали, газети, музичний супровід.

Тривалість заняття – 2 академічні години з перервою.

Хід заняття.

1. Умовне знайомство, розминка.

Ведучій: «Доброго дня, моє ім’я ... Тема нашого сьогоднішнього заняття – «Лідерство та лідерські якості». Сьогодні ми з вами спробуємо відповісти на запитання: «Хто такий лідер, які якості він повинен мати?» Ви матимете можливість проявити лідерські якості, вправитися в умінні переконувати – навичці, необхідної для лідера. Перш ніж ми приступимо до заняття, попрошу написати свої імена та прикріпити бейджі.

Прийняття правил роботи у групі:

- довірливий стиль спілкування;

- спілкування за принципом «Тут і тепер»;

- персоніфікація висловлювання «від власного імені»;

- неприпустимість оцінок на адресу членів групи;

- активна участь у всіх вправах;

-повага до того, хто говорить, принцип активного слухання;

- правило «Стоп».

Обговорення та прийняття правил на час проведення занять. Шляхом голосування.

Вправа «Нетрадиційний спосіб привітання».

Хаотично пересуваючись по кабінету, учасники при зустрічі з будь-ким вітають його:

* кивком голови;
* усмішкою;
* очима;
* через рукостискання;
* плечем;
* спинами;
* колінами;
* жестами.

2. Основна частина.

Вправа «Лідер – це».

Всі гравці мають різноманітні канцелярські матеріали, газети, журнали, рекламні проспекти. Протягом 30-40 хвилин вони готують у невеликих групах колаж з використанням газетних заголовків, фотографій, малюнків від руки або знайдених у рекламних виданнях, журналах, газетах. Тема роботи – «Я-лідер!». У роботі потрібно спробувати у візуальній формі уявити якості, які характеризують лідера, розповісти про свої здібності вести за собою людей, керувати ними. Поки гурт працює, у кімнаті звучить фоном енергійна, ритмічна музика, що створює робочий настрій, що підтримує творчий настрій учасників.

Обговорення. Мозковий штурм.

На великому аркуші записуємо які якості потрібні або характеризують лідера. Отже, лідер – це … . Після цього, отримані якості вирізаємо та прикріплюємо скетчем до школяра, який не вважає себе лідером, але хотів бі розвинути лідерські якості.

Тест «Чи лідер я?»

Інструкція до тесту: «Уважно прочитайте кожне з десяти суджень і виберіть відповідну для вас відповідь у літерній формі. Працюючи з опитувальником, пам’ятайте, що немає поганих, ні хороших відповідей. Важливим фактором є і те, що у своїх відповідях треба прагнути об’єктивності і записувати ту відповідь, яка першою спадає на думку».

Тестовий матеріал.

Що для вас важливіше у грі?

А. Перемога.

Б. Розвага.

Що ви віддаєте перевагу в спільній розмові?

А. Виявляти ініціативу, пропонувати щось.

Б. Слухати та критикувати те, що пропонують інші.

Чи спроможні ви витримувати критику, не вплутуватися в приватні суперечки, не виправдовуватися?

А. Так.

Б. Ні.

Чи подобається вам, коли вас хвалять прилюдно?

А. Так.

Б. Ні.

Чи обстоюєте ви свою думку, якщо обставини (думка більшості) проти вас?

А. Так.

Б. Ні.

У компанії, загалом ви завжди виступаєте заводилою, вигадуєте щось таке, що цікаво іншим?

А. Так.

Б. Ні

Чи вмієте приховувати свій настрій від оточуючих?

А. Так.

Б. Ні.

Чи завжди ви негайно і покірно робите те, що вам кажуть старші?

А. Ні.

Б. Так.

Чи вдається вам у розмові, дискусії, переконати, чи залучити на свій бік тих, хто раніше був з вами не згоден?

А) Так.

В) Ні.

Чи подобається вам вчити (повчати, виховувати, навчати, давати поради) інших?

А. Так.

Б. Ні.

Обробка та інтерпретація результатів тесту:

Підрахувати загальну кількість «А» та «B» відповідей.

Високий рівень лідерства – А = 7-10 балів.

Середній рівень лідерства – А = 4-6 балів.

Низький рівень лідерства – А = 1-3 бали.

Переважання відповідей «B» свідчить про дуже низьке чи деструктивне лідерство.

Вправа «Коло і Я».

Для цієї вправи потрібен сміливець-доброволець, готовий першим вступити в гру. Група утворює тісне коло, яке всіляко перешкоджатиме влученню в нього нашого доблесного добровольця. Йому ж дається всього три хвилини, щоб силою переконання (умовляннями, погрозами, обіцянками), спритністю (пронирнути, прослизнути, прорватися, зрештою), хитрістю (послання, обіцянки, компліменти), щирістю переконати коло та окремих його представників впустити його в центр кола.

Наш герой відходить від кола на два-три метри. Всі учасники стоять до нього спиною, стиснувшись у тісне та згуртоване коло, взявшись за руки. Почали!

Дякую за сміливість. Хто наступний готовий помірятись з Колом інтелектуальними силами? На старт. Почали!

Наприкінці вправи обов’язково обговорюємо стратегію поведінки наших гравців. Як вони поводилися під час тренінгу і як роблять у звичайних життєвих ситуаціях?

Вправа «Без командира».

Нерідко нам доводиться зустрічатися з людьми, які, здається, тільки чекають, щоб ними керували. Їх хтось зобов’язаний організовувати, спрямовувати, бо виявити власну ініціативу (і потім відповідати за свої рішення та вчинки) люди подібного типу бояться. Є й інший тип – невгамовні лідери. Ці завжди знають, хто і що має зробити. Без їхнього втручання та турботи «світ неодмінно загине!». Зрозуміло, що й ми з вами належимо або до провідних, або до лідерів, або до якоїсь змішаної між тим і іншим типом групи.

У завданні, яке ви спробуєте зараз виконати, важко доведеться і явним активістам, і крайнім пасивістам, бо ніхто й ніким не керуватиме. Абсолютно. Весь сенс вправи в тому, що при виконанні того чи іншого завдання кожен із учасників зможе розраховувати виключно на свою кмітливість, ініціативу, на свої сили. Успіх кожного стане запорукою загального успіху.

Отже, з цієї хвилини кожен відповідає лише за себе! Будь-який контакт між учасниками заборонено: ні розмов, жодних знаків, ні хапання за руки, ні обуреного шипіння нічого. Працюємо мовчки, Максимум – погляд у бік партнерів: вчимося розуміти одне одного на телепатичному рівні!

Прошу групу вишикуватися в коло. Кожен чує завдання, аналізує його та намагається вирішити, що йому особисто належить зробити, щоб у результаті група максимально точно та швидко стала в коло.

Дуже добре! Ви звернули увагу, що в деяких прямо руки свербіли, так хотілося кимось покерувати. А хтось із вас стояв у повній розгубленості, не знаючи, що робити і з чого почати. Продовжимо тренувати особисту відповідальність. Побудуйтесь, будь ласка:

- у колону за зростанням;

- у два кола;

- у трикутник;

- у шеренгу за зростанням;

- у чотири колони з однаковою кількістю учасників;

- у шеренгу від найсвітлішого до темного волосся;

- У живу скульптуру «Зірка».

Обговорення.

Скажіть, чи можна було цю вправу назвати тестом на лідерство і чому?

Хто з вас лідер за вдачею?

Чи легко вам відмовитися від керівного стилю поведінки?

Якими були відчуття людей, які звикли бути відомими? Важко залишитися раптом без чиїхось порад, вказівок?

Як ви розуміли, чи вірні ваші дії чи помилкові? Чи сподобалося вам відповідати за себе та самостійно приймати рішення?

«Подорож із дикими гусями».

Учасники групи отримують текст: «Дикі гуси летять спеціальним строєм – клином. Зграю веде вперед ватажок, який є вершиною пташиного клина, на ньому ж – основний тягар польоту – чому?

Справа в тому, що лад гусячої зграї відрізняється особливою організацією. Клин дозволяє гусакам, що йдуть за ватажком, економити фізичні сили. Кожному з гусей вдається зберегти витрату його власної фізичної енергії рахунок роботи крил його сусідів. Кожен птах летить так, щоб приєднатися до решти – в єдиному ритмі. Це робиться для того, щоб енергетичне поле зграї збільшувалося рухом кожного птаха. Гуси обмінюються енергією не тільки один з одним, але й з енергетичним полем повітря.

Розмах крил сусіда створює сприятливе аеродинамічне поле для гусака, що летить: підраховано, що політ у зграї зберігає до 70% енергії в порівнянні з польотом птиці-одиначки! Якщо під час перельоту один з птахів відхиляється від точної лінії клина, він негайно починає відчувати на собі опір повітря, що збільшився. Тоді цей гусак поспішає повернутися на своє місце, підправити лінію польоту.

Гуси, які в далекому польоті можуть втратити до 30% своєї ваги, таким чином зберігають свої фізичні сили для тривалої подорожі.

Коли ватажок втомлюється, він виходить із вершини клину і займає своє місце в кінці зграї. На місце ватажка заступає один з гусей, що прямували за ним, який завдяки ватажку зграї міг досі економити свої фізичні зусилля. Якщо ж якийсь з птахів не має сил продовжити політ, вона опускається. Але завжди разом із нею залишається один із зграї – для захисту та допомоги.

Що цікавого ви бачите у звичках гусей?

Чим пояснюється ефективність гусячого клину?

Чи відчуваєте ви себе в групі так само впевнено та захищено, як гусак у зграї?

Чи може твоя зграя долетіти до мети? Чому?

Хто на вашу думку, готовий за необхідності зайняти місце на чолі зграї? Що дозволяє вам так думати?

3. Завершальна частина.

Вправа «Герб».

Кожному учаснику пропонується намалювати свій герб, який би відобразив його уявлення про власні лідерські якості, можливо, вже побачені та виявлені у тренінгу чи бажані. Ведучий нагадує, що герб може бути будь-якої геометричної форми, а внизу девіз, який супроводжує ваше життя, так званий короткий слоган. Час виконання завдання – 15 хвилин. Після виконання завдання малюнки презентуються учасникам заняття.

Заключна рефлексія: Учасники сидять у колі та відповідають на запитання: «Що нового ви дізналися? Що запам’яталося на занятті найбільше? Які почуття викликали ці події?».

Крім того, у класі введено нову традицію. Один раз на тиждень проводилася тематична година «Найголовніший ученик». Під час підготовки дитині пропонувалося, разом з батьками підготувати презентацію себе самого. Це можна було зробити як в електронному вигляді так і за допомогою плакатів, малюнків, ігор і т. ін. Під час «власної» презентації діти розповідали про себе, якими вони були раніше, якими стали, чим займаються окрім школи, про свої хобі та досягнення у різних сферах. Підготовка проводилася з батьками, або в окремих випадках і за допомогою вчителя. Підбиралися фото, відеоматеріали, які показували дитину з найкращого боку. Були і кумедні ситуації, але під час самопрезентації діти відчували увагу, інтерес інших, їхня самооцінка значно підвищувалася, а загальний настрій у класі ставав піднесеним. Після презентації відбувалася групова розмова про «найголовнішого учня» сьогоднішнього дня. Йому ставилися запитання, і сам головний герой міг запитувати про те, що цікаво йому. Після цього дітям пропонувалася гра, яка за тематикою схожа на «героя», тобто презентація футболіста передбачала гру, пов’язану з футболом (наприклад, вгадай футболіста і таке інше), ігри на тему хобі дітей цікаві своєю різноманітністю, хоча можуть бути схожі за формою. Наприклад, проводилися брейн-ринг, «Хто Я?», «Цікавинки про музику», «Художники та стилі малювання». Колектив став більш дружнім, бо діти краще пізнавали один одного, переймались повагою. І, крім того, знали, що у певний час «найголовнішим» стануть і всі інші. У кожного було, що сказати про себе, але якщо дитина сором’язлива, їй обов’язково допомагав вчитель, або автор дослідження.

Важливим є не лише формування лідерських умінь та навичок, а й про характер самого лідерства. Сучасні діти знаходяться не в кращій ситуації через те, що природа соціальної активності, яка закономірно властива молодшим школярам, не знаходить своєї позитивної реалізації [60]. Психологічна готовність діяти у соціально значимому просторі залишається незатребуваною. Наслідком цього стає суттєве зниження інтересу до інших, відсутність соціально значимих умінь співробітництва, взаємодії, партнерства.

Відтак наразі необхідно розглядати питання про виховання не лише лідерів-організаторів, а й лідерів-взаємодії. Головне для лідера взаємодії створити умови для дії інших. На думку Л. Алтинбаєвої [60], в лідерів взаємодії необхідно розвивати такі якості:

* комунікабельність;
* співпереживання;
* відповідальність;
* ініціативність;
* співчуття;
* самоповагу.

Підготовка лідерів має будуватися на основі співпраці, взаємної поваги, довіри дорослих та дітей. У такому випадку закладається фундамент соціальної ініціативи та потреба роботи з людиною та для людини.

Звичайно, що зміни у суспільстві вимагають змін у школі. Для того, щоб школа готувала дітей до життя в демократичній правовій державі, то вона має бути заснована на демократичних цінностях та на повазі до прав людини [4]. Тільки на підставі цього виникають довірчі, невимушені відносини між дітьми та дорослими, народжується атмосфера радості та творчості. Важливу роль такому вихованні набуває самоврядування школярів.

Взаємна участь учнів, батьків та педагогів, в керівництві та управлінні закладом освіти здатна допомогти сучасній школі змінитись, стати більш демократичною, що відповідає сучасним реаліям.

Тож сучасному житті найважливішим стає питання формування лідерських якостей особистості. Лідер – яскрава людська індивідуальність, здатна виявити ініціативу, взяти на себе відповідальність. Через лідерів реалізується управлінський механізм, таким чином, лідери займають головні позиції в органах учнівського самоврядування.

Багато учнів мають приховані лідерські потенціали, але з низки причин не розкривають їх. Наслідком цього стає зниження інтересу до інших людей, відсутність умінь взаємодії, співробітництва та партнерства.

У зв’язку з цим виникає необхідність розробляти та впроваджувати систему навчання, яка б забезпечувала підготовку людей з активною життєвою позицією. Молодший шкільний вік є періодом активного формування особистості дитини, пошуку себе та свого місця у житті, визначення своїх схильностей та здібностей. Тому виховний процес у школі потрібно будувати так, щоб кожен учень міг спробувати себе як лідер.

Найважливішими є заходи, створені задля виявлення та розвитку лідерських якостей у молодших школярів. Дуже цінні заходи, проведені разом із батьками учнів. Вони гуртують як дітей, так і батьків. Саме у такій невимушеній обстановці виявляються активісти – лідери.

Таким чином, під час формувального етапу експерименту було проведено такі заходи: «Найголовніший ученик», «Тренінг лідерства», екскурсії та спільні свята, тощо. Така робота сприяла саморозвитку, самовихованню, самореалізації кожної дитини. Допомагала стати успішним, знайти свою сферу діяльності та розвинути лідерські якості.

Ефективність проведеної роботи перевірено на контрольному етапі експерименту та представлено у наступному підрозділі.

**2.3. Контрольна перевірка рівнів сформованості лідерських якостей**

Проведений формувальний етап експерименту передбачав проведення перевірки його ефективності. Дослідження проводилося за тими ж методиками, що і на констатувальному етапі. Отримані дані порівнювались з даними констатувального етапу та даними контрольної та експериментальної груп.

За результатами повторного дослідження (діагностики) за першим критерієм – когнітивним було отримано такі дані (табл. 2.6.).

Таблиця 2.6.

Результати дослідження за першим критерієм, у %

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/показники | Показник 1 | | Показник 2 | | Середнє за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 25,00 | 7,41 | 28,57 | 14,81 | 26,79 | 11,11 |
| Середній | 53,57 | 48,15 | 46,43 | 55,56 | 50,00 | 51,86 |
| Низький | 21,43 | 44,44 | 25,00 | 29,63 | 23,21 | 37,04 |

Отже, як бачимо з таблиці, усереднені значення обох груп (експериментальної та контрольної) вже мають суттєві відмінності та складають: високий рівень зафіксовано на рівні 26,79% респондентів експериментальної групи та 11,11% респондентів контрольної групи (без змін); середній рівень виявлено у 50% експериментальної групи та 51,86% контрольної групи; низький рівень – вже лише у 23,21% учнів з експериментальної групи та 37,04% контрольної групи.

Як бачимо, середній рівень в обох групах залишився без суттєвих змін, але отримані дані за високим та низьким рівнями показують значне покращення в експериментальній групі.

Дослідження за другим критерієм – мотиваційним – показало такі результати (таблиця 2.3.).

Таблиця 2.7.

Результати дослідження за другим критерієм, у %

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/показники | Показник 1 | | Показник 2 | | Середнє за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 28,57 | 18,52 | 28,57 | 14,81 | 28,57 | 16,67 |
| Середній | 60,72 | 59,26 | 53,57 | 59,26 | 57,15 | 59,26 |
| Низький | 10,71 | 22,22 | 17,86 | 25,93 | 14,28 | 24,08 |

З таблиці 2.7. видно, що результати контрольного етапу експерименту за мотиваційним критерієм загалом є вищими ніж за когнітивним критерієм та складають: високий рівень у 28,57% дітей експериментальної групи та 16,67% учнів контрольної; середній рівень притаманний 57,15% респондентів експериментальної групи та 59,26% − контрольної; низький рівень виявлено у вже лише у 14,28% учнів експериментальної групи та 24,08% контрольної.

Як бачимо, з’явилися суттєві відмінності між експериментальною та контрольною групами і за другим критерієм. особливо це видно з даних по високому та низькому рівнів.

Повторне (контрольне) проведене дослідження за третім – поведінковим критерієм показало наступні результати (таблиця 2.8.).

Таблиця 2.8.

Результати дослідження за третім критерієм, у %

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/показники | Показник 1 | | Показник 2 | | Середнє за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 25,00 | 14,81 | 28,57 | 18,52 | 26,79 | 16,66 |
| Середній | 53,77 | 29,63 | 46,43 | 22,22 | 50,11 | 25,96 |
| Низький | 21,23 | 55,56 | 25,00 | 59,26 | 23,11 | 57,41 |

Отже, як бачимо з таблиці, середні значення за поведінковим рівнем мають також значні зміни. Високий рівень виявлено вже у 26,79% респондентів експериментальної групи та 16,66% респондентів контрольної групи; середній рівень – у 50,11% учнів експериментальної групи та 25,96% молодших школярів контрольної групи; низький рівень виявлено у 23,11% респондентів експериментальної групи та 57,41% молодших школярів контрольної групи. Тож знову констатуємо, що результати експерименту підкреслюють підвищення рівнів в учасників експериментальної групи порівняно з контрольною групою та порівняно з попередніми даними на констатувальному етапі. Узагальнюючи отримані дані по всім критеріям в експериментальній та контрольній групах отримали такі дані (таблиця 2.9.).

Таблиця 2.9.

Результати констатувального етапу експерименту, у %

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні/критерії | Критерій 1 | | Критерій 2 | | Критерій 3 | | Середні зн. за критерієм | |
| ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Високий | 26,79 | 11,11 | 28,57 | 16,67 | 26,79 | 16,66 | 27,37 | 14,81 |
| Середній | 50,00 | 51,86 | 57,15 | 59,26 | 50,11 | 25,96 | 52,42 | 45,69 |
| Низький | 23,21 | 37,04 | 14,28 | 24,08 | 23,11 | 57,41 | 20,21 | 39,51 |

Представимо отримані дані у вигляді діаграми (рисунок 2.2.).

Результати контрольного етапу експерименту, у %

Рисунок 2.2. – Результати контрольного етапу експерименту, у %.

На рисунку перший стовпчик даних відповідає високому рівню сформованості лідерських якостей та складає 23,37% респондентів експериментальної групи та 14,81% респондентів контрольної групи. Другий стовпчик відповідає середньому рівню сформованості лідерських якостей та складає 52,42% респондентів експериментальної групи та 45,69% контрольної групи; третій стовпчик демонструє низький рівень та складає 20,21% експериментальної групи та 39,51% контрольної групи.

Як бачимо з діаграми, з’явилася відмінність між даними експериментальної та контрольної групи, а саме: високий рівень експериментальної групи складає 27,37%, що на 12,56% краще, ніж результат контрольної групи; середній рівень експериментальної групи складає 52,42%, що на 6,73% краще за результат контрольної групи; низький рівень експериментальної групи складає 20,21%, що на 19,3% краще за результати контрольної групи.

Отримані дані свідчать про ефективність впровадженої програми з розвитку лідерських якостей молодших школярів.

**ВИСНОВКИ**

Актуальність дослідження обумовлена тим, що сучасне суспільство потребує виховання успішної людини з розвинутими лідерськими, діловими якостями, підготовленої для самореалізації в сучасному світі, яка адекватно реагуватиме на зміни, що в ньому відбуваються, а також постійно самовдосконалюватиметься. Незаперечним доказом актуальності розвитку лідерських якостей підростаючого покоління є чинні нормативні документи Міністерства освіти і науки України. Отже, проведене дослідження дозволило зробити такі висновки.

1. Визначено сутність понять «лідерство» та «лідерські якості». У самому загальному вигляді лідерство – це тип управлінської взаємодії, який ґрунтується на більш ефективному для даної ситуації поєднанні різних джерел влади і спрямований на спонукання людей до досягнення загальних цілей. Лідер – це людина, що володіє прагненням йти вперед, своїм шляхом, ведучи за собою гідних супутників або, роблячи це самостійно, з гідністю. Важливі особливості лідера – це: здатність приймати власні рішення; уміння протистояти тиску однолітків і утвердження власних стандартів поведінки. Серед лідерських якостей виокремлено такі: креативність, ініціативність, відповідальність, самостійність, цілеспрямованість, впевненість, тощо. У науковій літературі виокремлено такі основні лідерські якості у структурі особистості дитини молодшого шкільного віку: активність, відповідальність, самостійність, ініціативність, емоційну стійкість.

2. Висвітлено особливості становлення особистості у молодшому шкільному віці. Розглянуто психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку з метою визначення доцільності розвитку у дітей цього віку лідерських якостей. Визначено, що процес соціалізації молодшого школяра протікає завдяки засвоєнню особистістю соціального досвіду: досвіду соціальних взаємовідносин, вміння реалізовувати цей досвід у спільній діяльності, оцінці своєї діяльності. Головною особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття і усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством. Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Визначено шляхи формування лідерських якостей молодших школярів, серед яких цілеспрямовані заняття (школи лідерства) з використанням ігрових технологій; створення умов для самоствердження, самореалізації дітей, вияву їхніх здібностей, формування творчого мислення, організація різноманітних творчих заходів; учнівське самоврядування, проектна діяльність тощо.

3. Розроблено та апробовано програму формування лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Метою програми стало підвищення рівня сформованості лідерських якостей у дітей молодшого шкільного віку. Завдання програми зумовлені критеріями оцінювання рівнів сформованості лідерських якостей у молодших школярів та визначені відповідно до мети програми: формування знань щодо лідерства, ролі лідера в учнівському колективі, значення лідерських якостей для особистісного розвитку; формування позитивної мотивації щодо лідерства; формування навичок поведінки лідера. Термін реалізації програми – 3 місяці. Цільова група – діти молодшого шкільного віку. Реалізація програми відбувалася у позаурочний час, на групі продовженого дня, під час проведення виховних годин, під час проведення масових заходів. Програма складалася з курсу занять з елементами тренінгу та інших заходів.

4. Перевірено ефективність впровадженої програми. На контрольному етапі експерименту доведено підвищення рівнів експериментальної групи порівняно з контрольною. Високий рівень експериментальної групи складає 27,37%, що на 12,56% краще, ніж результат контрольної групи; середній рівень експериментальної групи складає 52,42%, що на 6,73% краще за результат контрольної групи; низький рівень експериментальної групи складає 20,21%, що на 19,3% краще за результати контрольної групи.

Отже, отримані дані свідчать про ефективність впровадженої програми з розвитку лідерських якостей молодших школярів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Яковлева О. В. Діагностика соціалізованості молодших школярів. *Young Scientist*. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. 2014. С 176. URL : http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/7/47.pdf
2. Ягоднікова В. В. Я можу, вмію, дію. Програма школи лідерів. *Виховна робота в школі*. 2010. С. 2-7.
3. Эриксон Э. Детство и общество : Университетская книга. Санкт-Петербург : Ленато, 1996. 592 с.
4. Шляхи соціалізації особистості в сімейно-шкільному просторі. URL : https://vseosvita.ua/library/slahi-socializacii-osobistosti-v-simejno-skilnomu-prostori-111876.html
5. Шалагинова Я. В. Психология лидерства : учебное пособие. Санкт-Петербург : Слово, 2007. 494 с.
6. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні : монографія. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.
7. Чалдини Р., Кенрик Д., Нейберг С. Социальная психология : Пойми других, чтобы понять себя! Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2002. 256 с.
8. Хващевська О. О. Соціалізація учнів в умовах загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості України (друга половина ХХ століття) : дис.… канд. пед. наук: 13.00.05. Словʼянськ, 2016. 230 c.
9. Хващевська О. О. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Організаційно-педагогічні умови соціалізації молодших школярів. URL : http://oaji.net/articles/2017/690-1498473695.pdf
10. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я». Тбилиси, 1991. 56 с.
11. Зеленов Є. А. Формування лідерських якостей як завдання планетарного виховання студентської молоді. URL : http://oaji.net/articles/2017/690-1516189631.pdf
12. Фомін О. Технології соціалізації учнів : навч. посібник. Київ : Педагогіка, 2006. 136 с.
13. Ткаченко Л. М., Ковальчук В. І. Стандарти громадсько-активної школи : лідерство : навчально-методичний посібник / заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ : ТД Плеяди, 2014. 56 с.
14. Тихомирова Е. И. Лидерство в молодежной среде : монография. Оренбург : 2000. 150 с.
15. Єрмак Т. М. Теорія і методика професійної освіти : формування лідерських навичок учнів як соціальна і педагогічна проблема. *Теорія і методика професійної освіти.* 2020. Вип. 21. URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part\_1/49.pdf
16. Візір К. М. Ігрова діяльність учнів під час ГПД як засіб соціалізації. Обмін досвідом роботи вихователя ГПД. URL : http://dzen.school.org.ua/news/10-23-59-13-05-2021/
17. Сергеєва Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство : навч. посібник. URL : http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/navichki\_pracevlasht/liderstvo.pdf
18. Семенов А. А Феномен лідерства як психолого-педагогічна проблема. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1888/1/Fenomen\_liderstva.PDF
19. Самооцінка дитини, її вплив на моральне здоров’я : групова консультація для педагогів. URL : http://www.gymnasium6.zp.ua/index.php?page=samootsenka-rebenka
20. Савчин М. В.Вікова психологія : метод. посібник. Київ : Педагогіка, 200о. 67 с.
21. Романовський О. Г. Михайличенко В. Є. Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект : підручник. Харків : НТУ ХПІ, 2007. 592 с.
22. Ріпко І. В. Феномен лідерства : логіко-методологічний аналіз. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/29096/3/2015\_Ripko\_ Fenomen\_liderstva.pdf
23. Радул В. Соціалізація й розвиток особистості. *Шлях освіти*. 2006. № 2. С. 7-13.
24. Проха Д. П. Шляхи вдосконалення державної регіональної молодіжної політики в Україні. *Актуальні проблеми розвитку управлінських систем : досвід, тенденції, перспективи*. 2006. № 2. С. 120-126.
25. Пономарьов О. С. Феномен лідерства як об’єкт дослідження філософії управління. URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/22977/1/Ponomariov\_Fenomen\_2015.pdf?fbclid=IwAR1rkIBA3iCHvUpUz\_csHcW2zBIHx6N1 a8P22N1g9wvgk5sFUgcm-q\_c1k
26. Платон. Собрание сочинений в 4 Т. : Т.1. Москва : Мысль, 1990. 860 с. URL : https://www.twirpx.com/file/1890986/
27. С. Петровский А. В. Теория деятельностного опосредствования и проблема лідерства. *Вопросы психологии*. 1980. № 2. С. 30-37.
28. Парыгин Б. Д. Руководство и лидерство : монография. Львов : Наука, 1973. 173 с.
29. Осипов Г В. Социология : учебник для вузов. Москв : Наука., 2005. 360 с.
30. Новейший философский словарь / сост. и гл. ред. А. Грицанов и др. Минск : Книжный Дом, 2003. 1280 с.
31. Менегетти А. Психология лидера : монография. Москва : Наука, 2001. 202 с.
32. Марков В. Н. Личностно-профессиональный потенциал кадров управления : психолого-педагогическая оценка и оптимизация : автореф. дис…. д-ра психол. наук. Москва, 2004. 56 с.
33. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. Київ : Знання. 2006. 311 с.
34. Ковальчук В. І. Створення сприятливого навчального середовища : тренінги. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
35. Карлейль Т. Герои, почитание героев и героическое в истории : монография. Москва : Эксмо, 2008. 864 с.
36. Іванова В. В. Проблеми лідерства в колективі дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2014. Вип. 32. С. 78-81.
37. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис…. канд. пед. наук: спец.13.00.04 «. Київ, 2002. 22 с.
38. Зеленов Є. А. Духовність особистості : методологія, теорія і практика : монографія. Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В.Даля, 2010. 204 с.
39. Жеребова Н. С. Керівництво і лідерство : монографія. Львів : Наука, 1973. 163 с.
40. Єлькіна В. В. Психологічний аналіз феномена лідерства : монографія. URL : http://novyn.kpi.ua/2005-3-1/08\_Elkina.pdf
41. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: монография. Санкт-Петербург, 1999. 356 с.
42. Ділтс Р. НЛП : Навыки ефективного лідерства : монография. Санкт-Петербург : Слово, 2002. 125 с.
43. Давыдов В. В. Российская педагогическая энциклопедия. Москва : Наука, 1999. 1171 с.
44. Гринин Л. Е. Личность в истории : эволюция взглядов. *История и современность*. 2010. №2 (12). С. 3-44.
45. Головатий М. Ф. Соціологія молоді : курс лекцій. Київ : Слово, 2006. 303 с.
46. Гах Й. М. Етика ділового спілкування : навч. посібник. Київ. Центр навч. літератури, 2005.160 с.
47. Браун Л. Имидж – путь к успеху. Санкт-Петербург : Издательский дом Питер. 2001. 95 с.
48. Ботавина Р. Н. Этика деловых отношений : учебное пособие. Москва : Финансы и статистика, 2004. 208 с.
49. Бойко О. П. Партнерство школи, сім’ї та органів самоорганізації населення у справі соціалізації молоді. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 2. С. 25-33.
50. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв’язку урочної та позаурочної діяльності : методичний посібник. Київ: Педагогіка, 2020. 103 с.
51. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ, 1998. 204 c.
52. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Санкт-Петербург : Университетская книга, 1996. 278 с.
53. Беляцкий Н. П. Менеджмент. Основы лидерства : учеб. пособие. Минск : Новое знание, 2002. 250 с.
54. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003.134 с.
55. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология : учебник для вузов. Москва : Юнити, 2002. 551 с.
56. Антонова З. Психологічні особливості лідерства та керівництва. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016, № 4. URL : file:///C:/Users/znu-spp/Downloads/Pippo\_2016\_4\_14%20(1).pdf
57. Англо-український словник : у 2 т. Т. 1. / укладач М. І. Балла. Київ : Освіта, 1996. 752 с.
58. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя. 2010. № 1. С. 44-51.
59. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей школярів у сучасній загальноосвітній школі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2010. № 1. С. 3-14.
60. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей учнів у сучасній загальноосвітній школі : монографія. Донецьк: Каштан, 2011. 352 с.
61. Wiggam A. E. The Biology of Leadership Business leadership edited by H. Metcalf. New York : Pitman, 1931. Р.107-116.
62. Tannenbaum R. How to Choose a leadership Pattern. *Schmidt Harvard Business Review*. 1973. № 1. Р. 162-176.
63. Likert R. New Patterns of Management. New.York : McGraw-Hill, 1961. 279 p.
64. Алмазов Б. Н. Средовая адаптация и социальная поддержка в процессе воспитания : монография. Свердловск : Ур. университет, 1989. 190 с.
65. Кравченко Т. В. Особливості виховання та соціалізації дитини в сучасній українській сім’ї. *Український соціум*. 2004. № 2 (4). C. 99-103.
66. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 672 с.
67. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.