

С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова

**РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ
ВОЗРАСТЕ**

монография

Москва

2023

УДК 37.032
ББК 74.100.5
К26

Рецензенты:

Ясвин В.А., доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, заведующий межфакультетской кафедрой образовательных систем и педагогических технологий ФГАОУ ВО МГИМО.

Сухова Е.И., доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ.

Карпова Светлана Ивановна,
Савенкова Татьяна Дмитриевна

К26 **РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В
СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.** – М.: Издательство
«Перо», 2023. — Мб. [Электронное издание].

ISBN 978-5-00218-040-0

Монография отражает авторский взгляд на проблему детского лидерства и развития лидерских способностей в старшем дошкольном возрасте с позиции позитивной социализации детей и воспитания у них социально-значимых личностных качеств (инициативы, целеустремленности, самостоятельности, ответственности, владения навыками командного взаимодействия, сотрудничества и др.), которые в совокупности образуют потенциал позитивного лидера. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта изучения феномена детского лидерства выделены основные факторы, влияющие на лидерские проявления детей в коллективе сверстников, обоснованы возможности совместной деятельности для развития лидерских способностей, предложены модель и программа развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Монография адресована воспитателям дошкольных учреждений, педагогам дополнительного образования, реализующим программы социальной направленности с детьми старшего дошкольного возраста, преподавателям и студентам педагогических колледжей и вузов, а также родителям детей старшего дошкольного возраста.

УДК 37.032
ББК 74.100.5

ISBN 978-5-00218-040-0

© Карпова С. И., Савенкова Т.Д., 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ДЕТСКОЕ ЛИДЕРСТВО КАК ПРОБЛЕМА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	5
1.1 Анализ представлений о феномене детского лидерства в зарубежных исследованиях.....	6
1.2 Анализ опыта изучения феномена детского лидерства отечественными исследователями.....	22
Выводы.....	34
ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	36
2.1 Структурно-содержательные характеристики лидерских способностей в старшем дошкольном возрасте.....	37
2.2 Педагогический потенциал совместной деятельности старших дошкольников со сверстниками и взрослыми для развития лидерских способностей.....	42
2.3 Модель развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности	51
Выводы.....	55
ГЛАВА 3. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	57
3.1 Методический инструментарий для проведения диагностики уровня развития лидерских способностей старших дошкольников.....	57
3.2 Характеристика образовательных модулей программы развития лидерских способностей у старших дошкольников в совместной деятельности «Каждый может стать лидером!».....	61
3.3 Педагогические условия реализации программы развития лидерских способностей у старших дошкольников в совместной деятельности «Каждый может стать лидером!».....	80
Выводы.....	88
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
Список источников.....	93

ВВЕДЕНИЕ

Развитие лидерства в детском возрасте неразрывно связано с воспитанием у детей социально-значимых качеств личности (целеустремленности, самостоятельности, ответственности, владения навыками командного взаимодействия, сотрудничества и др.). Негативные проявления лидерства (демонстрация силы, агрессивность, грубое подчинение своей воле) наблюдаются у отдельных детей в три-четыре года; в пять-шесть лет их деструктивное поведение приводит к возникновению конфликтов и деформации межличностных отношений в группе сверстников, отрицательно влияет на становление системы нравственно-ценностных ориентиров у всех воспитанников группы. Старший дошкольный возраст учеными определяется как сенситивный для формирования лидерских качеств (высокая восприимчивость к социальным воздействиям, развитие элементов произвольности, самоконтроля, самооценки и др.); а дошкольная группа – как первая социальная группа, в которой находятся истоки феномена лидерства. Отсутствие должного внимания со стороны педагогов дошкольного образования к развитию позитивного лидерства у старших дошкольников приводит к тому, что этот процесс происходит стихийно и негативно сказывается на межличностных отношениях в детском коллективе, препятствует формированию у дошкольников общественной системы ценностно-смысловых ориентаций и социально-одобряемого поведения.

Структуру монографии образуют три части:

- первая часть содержит сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта изучения феномена детского лидерства;
- во второй части обоснован потенциал совместной деятельности старших дошкольников для развития детского лидерства и представлена модель развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми;
- третья часть включает описание методического инструментария для проведения диагностики уровня развития лидерских способностей старших дошкольников, характеристику образовательных модулей программы развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми «Каждый может стать лидером!»

и педагогических условий, обеспечивающих успешность реализации программы в образовательной практике.

В содержание монографии вошел материал диссертационного исследования Т.Д. Савенковой, посвященного развитию социального интеллекта старших дошкольников в совместной деятельности, в ходе которого выявлена взаимосвязь лидерских проявлений дошкольников с уровнем развития их социального интеллекта. Это позволяет сделать вывод о необходимости в процессе развития лидерских способностей уделять особое внимание развитию эмоционально-чувственной сферы и социального интеллекта, который у старших дошкольников проявляется в способности:

- понимать эмоциональные состояния и мотивы своих поступков и поступков других людей;
- выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия;
- находить способы выхода из конфликта;
- выбирать стратегии социального поведения и уметь применять их в различных ситуациях общения и деятельности.

ГЛАВА 1. ДЕТСКОЕ ЛИДЕРСТВО КАК ПРОБЛЕМА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Научный интерес к феномену детского лидерства отмечается в исследованиях с начала XX века. Работы отечественных (Е.А. Аркин, В.П. Вахтерев, А.Б. Залкинд, А.Ф. Лазурский, Г.А. Фортунатов и др.) и зарубежных (D. Baldunin, A. Beaver, W. Doering, L. Terman, J. Warendonck, B. Winifred и др.) ученых содержат описание различных аспектов детского вожачества – общепринятый в то время термин, означающий лидерство в детских объединениях. Основу исследований детского лидерства составила теория черт, ориентированная на выявление характеристик личности, способной к лидерству. Первичные эмпирические данные были получены посредством изучения организованных и стихийных детских группировок («детских банд») с достаточно жесткой структурой, возглавляемых детьми в возрасте шести-восьми лет, которые характеризовались как аффективно-деятельные вожаки, сильные и инициативные, ловкие и смелые, с острым умом, навыками планирования, умениями предвосхищать желания членов группы.

В настоящее время детское лидерство как социально-психологический феномен рассматривается с различных позиций:

- как вид специальной одаренности, устойчивое психическое образование личности (Ю. Бабаева, Д. Богоявленская, В.Панов, А.

Савенков, В. Юркевич, L. Addison, J. Billsberry, M. Bonney, N. Hensel, Н. Rosselli и др.);

- как проявления социальной одаренности (C. Abroms, B. Clarke, D. Sisk, J. Feldhusen и др.);

- как динамическая характеристика малой группы, следствие и результат внутригруппового взаимодействия, ролевой дифференциации в группе (А. Петровский, R. Stogdill, А. Уманский, М. Ярошевский и др.).

Зарубежными учеными обоснована решающая роль семьи в воспитании ребенка-лидера. Доказано, что идеализированный образ лидера формируется на основе черт характера родителей (Т. Reitan, S. Stenberg и др.); выявлены взаимосвязи проявлений лидерства у ребенка от уровня образования родителей, социально-экономической ситуации в семье и стиля воспитания (О. Mayseless, Н. Yaremych, B. Volling и др.); характера привязанности ребенка к близким взрослым, их поддержки, предоставления ребенку автономии, активности взаимодействия семьи с внешними социальными институтами (D. Hailey и др.).

Лидерские проявления дошкольников исследовались с позиций развития социальной компетентности, формируемой в игровой деятельности (М. Cerrato, J. Chen, М. Haggerty, N. Hensel, О. Mayseless, М. Scharf, К. Thornton и др.); взаимоотношений детей в коллективе (Н. Аникеева, В. Ануфриева, Р. Максимова, П. Матусик, В. Мухина, Т. Сенько, А. Усова и др.). Проблеме развития лидерского потенциала и формирования положительных лидерских качеств дошкольников посвящены исследования М. Викулиной, М. Емельяновой, А. Залевской, А. Савенкова и др., в них предложены методы и формы педагогической работы по развитию лидерства в дошкольном возрасте (игры, тренинги, совместная продуктивная, проектная и исследовательская деятельность).

Развитие лидерства рассматривается как непрерывный процесс, продолжающийся, начиная с детского возраста, на протяжении всей жизни, основными факторами, влияющими на развитие лидерства, являются: семья (первый агент социализации), вхождение ребенка в детские объединения, достижение успеха в совместной деятельности со сверстниками.

1.1 Анализ представлений о феномене детского лидерства в зарубежных исследованиях

У американских и европейских ученых научный интерес к феномену детского лидерства является достаточно стабильным, начиная с 1900-х годов. В 1904 году американский психолог и социолог Д.М. Болдуин (J. M. Baldwin) обратил внимание на детей, занимающих лидирующие позиции в организованных и стихийных детских группах. Он охарактеризовал их как

детей подвижного типа, решительных, навязывающих свои желания и род деятельности другим членам группы, играющих роль сильной и смелой личности, для которой «впасть в нерешительность – значит погибнуть» [8,с.17]. Аналогичные характеристики детей-вожаков были описаны в отчете специального исследования «дошкольной банды» Нью-Йорка американским социологом А.П. Бивером (A. P. Beaver, 1929) [81].

В тоже время, изучение Л. Терманом (L. Terman, 1904) проявлений детского лидерства в социально-благополучных школьных классах показало, что ребенок-лидер в среднем «крупнее, лучше одет, более знатного происхождения, ярче, более известен своей смелостью, беглой речью, красивой внешностью, большим чтением, он менее эмоционален и менее эгоистичен, чем другие дети в группе» [137, с.433]. Л. Терман отмечает, что лидеров в школьных классах выбирают на основе наличия интеллекта, инициативы и доброты. Очевидно, что характеристики лидера определяются социальной средой, в которой живут и действуют он и его группа.

При изучении детских группировок в Бельгии, Франции, Голландии, бельгийский ученый и врач Ж. Варендонк (J. Varendonck, 1926) выявил тот факт, что вожаками становятся дети, начиная с пяти-шестилетнего возраста. В семь-восемь лет мальчики и девочки создают группировки с достаточно сложной организацией. При этом ребенок, чтобы стать вожаком проходит строгий отбор среди членов группы, его положение внутри группы пользуется престижем. Главная черта личности ребенка-вожака детских сообществ – инициатива и сила воли, а также способность «предугадать намерения своих товарищей и выразить в форме предложения игры то, что другие бессознательно желали» [10,с.28]. По мнению Ж. Варендонка, «стремление к первенству дремлет в глубине каждого детского сердца, хотя у некоторых из тех, кто только следует за другими, оно никогда не встречает благоприятного случая для своего проявления» [там же]. Каждый ребенок проходит в той или иной степени опыт «организованной группы» (например, игра в «индейцев»), где притязание на лидерство имеют все, однако лидером становится инициативная личность, способная воспринять и реализовать пожелания группы. В смешанных детских объединениях девочки не пользуются авторитетом наравне с мальчиками, которые гораздо чаще становятся вожаками.

Проблеме детского вожачества большое внимание уделял немецкий психолог В. Деринг (V. Dering, 1929). Он отмечал природную расположенность некоторых детей к вожачеству и характеризовал их как «призванные стать вожаками, подлинные вожаки» [14,с. 119].

В. Деринг обратил внимание на удивительно хорошее понимание детьми качеств, необходимых для вожачества, которые в наибольшей степени соответствуют характеру детских группировок, то есть ожиданиям всех членов группы. Ребенок-вожак, по мнению В. Деринга, отличается от любимца класса, или друга. Если к другу дети относятся с симпатией и любовью, то к вожаку – с уважением, или со страхом, поскольку вожак превосходит всех остальных членов группы, этим и импонирует им [там же].

Ученые делают вывод, что детское лидерство следует рассматривать через призму его отношения к характеристикам детской группы и определенной социальной среды. Американский социолог Милдред Партен (M. Parten) в 1920-х годах проводила исследования в области социального поведения дошкольников, она накопила эмпирический материал, который включила в свою докторскую диссертацию «Analysis of social participation, leadership and other factors in preschool play groups» («Анализ социального участия, лидерства и других факторов в дошкольных игровых группах»), опубликованную в 1929 году (Университет Миннесоты). В диссертации и последующих публикациях она описала категории детской социальной игры, определила возрастное развитие типов социальных игр, характерных для дошкольного детства. В ходе наблюдения за детьми во время спонтанной игры ею было выявлено два определенных типа лидерства: «дипломат» и «хулиган». Первый тип - оказывает влияние и контролирует большое количество детей, стремясь внести предложения в «искусных и не прямых действиях», второй – применяет грубую силу, чтобы командовать небольшой группой, которую он собрал для участия в игре. М. Партен не выявила значительных половых различий в поведении детей-лидеров, но отметила некоторое интеллектуальное превосходство детей - лидеров над детьми - нелидерами (M. Parten, 1933) [127].

М. Партен считается пионером в области исследований природы детского лидерства, благодаря выделенным ей двум типам лидерства («дипломат» и «хулиган») сформировались две общие точки зрения на стили лидерства: социальное доминирование и просоциальное/дипломатическое лидерство. Через эти точки зрения стали рассматриваться положительные и отрицательные аспекты проявления лидерства в дошкольном детстве.

В исследованиях (J. Strayer, F. Strayer, 1980, B. Mawson, 2011 и др.), основанных на концепции социального доминирования, детское лидерство охарактеризовано как негативное влияние ребенка-лидера на сверстников, сосредоточенное на установлении им власти внутри группы посредством агрессии, издевательств и насильственного подчинения [135; 122]. Изучение социального доминирования включает в себя наблюдение за количеством

негативных действий, которые приводят к подчинению сверстника. Так было выявлено, что дети дошкольного возраста демонстрировали физические нападения, угрозы и борьбу.

Затем ученые начали рассматривать конструкцию доминирования как более сложную. Д. Уильямс и К. Шаллер (D. Williams, K. Schaller, 1993) расширили эту концепцию и обнаружили три доминирующие стратегии, которые используют четырех - пятилетние дети: вербальное самоутверждение, физическое самоутверждение и тематические игры [139]. Вербальная напористость была наиболее часто используемой стратегией доминирования (72% случаев). Успешное использование словесных утверждений чаще всего обнаруживалось, когда команды отдавались напористыми детьми и когда мальчики пытались доминировать над девочками. Доминирование девочек над мальчиками были успешными чуть более чем в половине случаев. Физическая настойчивость (12% случаев) была эффективной, когда ребенок демонстрировал спортивное превосходство. Использование тематических игр – оказалась наиболее успешной стратегией для получения подчиненной реакции от сверстников (13% случаев), поскольку доминирующий ребенок (как правило, девочки) действовал в рамках взятой на себя роли.

Интерес представляют данные исследований, выявляющих особенности дошкольников оценивать доминирующее поведение и связывать его со статусом персонажей. Оценка доминирования требует способности определять, кто является доминирующим, а кто подчиненным, интерпретировать ситуации, в которых устанавливается доминирование, и предвидеть результаты взаимодействия между доминирующими и подчиненными людьми.

Результаты экспериментов, проведенных в разные годы (W. Charlesworth, P. La Freniere, 1983; P. La Freniere, W. Charlesworth, 1987; P. Hawley, 1999; C. Roseth et al., 2007; R. Charafeddine et al., 2015 и др.) выявили, что дети в возрасте трех – четырех лет могут делать выводы о доминировании не только по физическому превосходству, но и по способности субъекта принимать решения, его возрасту и имеющимся у него ресурсам. Было обнаружено, что у трех-четырех летних дошкольников есть ожидания относительно различий между доминирующим и подчиненным индивидуумом. В частности, они ожидают, что индивид, навязывающий свой выбор другому, проявит более высокую компетентность в играх и будет иметь больше ресурсов. Исследователи приводят примеры ответов детей, подтверждающие способность младших дошкольников делать выводы, связанные с оценкой статуса персонажей. Например, на вопрос «Кто

главный?», ребенок отвечает: «Кто говорит, делай, как я хочу!», или на вопрос «Кто победит?», следует ответ ребенка: «У кого больше солдатиков»[88, с. 261].

Ученые отмечают, что представление о доминировании основано на богатом и разнообразном наборе признаков. Наблюдая за двумя людьми, взаимодействующими антагонистически, дошкольники выносили суждения о доминировании не только на основании физического превосходства персонажа, но и на основе вербальных взаимодействий персонажей, в том числе, на основе восприятия их мимики и пантомимики (позы тела, выразительные движения). Дети также делают вывод, что ребенок старшего возраста, или ребенок с большими ресурсами (игрушками, атрибутами и пр.), скорее всего, является доминирующим. Полученные результаты, по мнению П. Ла Френьер, В. Чарльзуорт (P. La-Freniere, W. Charlesworth, 1987), «согласуются с этологическими исследованиями, показывающими, что уровень доступа дошкольников к желаемым ресурсам сильно коррелирует с их доминированием» [115, с. 349].

Изучая поведенческие стратегии детей-лидеров, ученые приходят к выводу, что агрессивное поведение используется для оспаривания ресурсов и увеличения возможностей получить к ним доступ; неагрессивное доминантное поведение служит для управления поведением других членов группы и облегчения достижения целей с меньшими рисками, чем агрессивная конфронтация; аффилиативное поведение позволяет сформировать взаимную поддержку и сплоченность.

Более поздние исследования (R. Charafeddine et al., 2015, 2018; 2019) показали, что маленькие дети, проживающие в странах Европы и США, склонны ценить доминирующих людей выше подчиненных. Также были выявлены межкультурные различия в оценке доминирования дошкольниками [86; 87; 88]. Французские и японские ученые (R. Charafeddine, H. Mercier, T. Yamada, T. Matsui, M. Sudo, P. Germain, S. Bernard, T. Castelain, J. Henst, 2015) провели эксперимент, чтобы проверить, есть ли различия в оценке французскими и японскими дошкольниками стратегии доминирующего поведения [86]. Дошкольников пяти лет из Франции и Японии просили идентифицировать себя либо с доминирующим поведением, либо с подчиненным. Обнаружилось, что французские дошкольники идентифицировали себя с доминантой, японские дети чаще демонстрировали поддержку подчиненному, чем доминирующему индивидууму. Таким образом, были обнаружены ранние межкультурные различия в оценке доминирования. Ученые аргументируют полученные результаты тем, что в западной культуре предпочтение людей отдается доминирующему властному

поведению, в восточной японской культуре – властное поведение не пользуется уважением.

Несмотря на то, что была предпринята попытка изучить доминирование как сложную конструкцию, большая часть исследований социального доминирования фокусируется на негативных аспектах детского лидерства и определяет лидерство и следование как отличные и противоположные формы поведения.

В других исследованиях (J. Trawick-Smith, 1988; C. Edwards, 1994 и др.) лидерство рассматривается как просоциальный процесс, который включает переговоры, компромиссы и применение иных, не агрессивных форм поведения для влияния на сверстников [138; 95]. Согласно этой точки зрения, социально компетентные дети проявляют позитивное лидерское поведение. Дж. Травик-Смит (J. Trawick-Smith) - один из первых исследователей, призвавший педагогов развивать лидерские навыки у дошкольников. Он изучил лидерское поведение детей в игровой деятельности и обнаружил, что лидеры демонстрируют как ведущее поведение, так и ведомое. Они тактично отклоняют предложения других детей по играм, используют переговоры и компромисс, то есть применяют более дружелюбную, умелую и дипломатичную тактику, чтобы добиться принятия нужных им игровых идей, вместо того, чтобы настойчиво требовать изменений в игре. Дж. Травик-Смит рекомендовал педагогам помогать детям в свободной игре развивать гибкие навыки поведения, умения быть ведущими и последователями [138]. Ученые делают вывод, что лидерство и следование - это взаимодополняющие формы поведения и что эффективный и компетентный лидер умело использует обе поведенческие стратегии.

Также было выявлено, что компетентные дети - лидеры в дошкольных группах более импонируют сверстникам и у них высокий социометрический статус (M. Bonney, 1943; M. Bonney, J. Powell, 1953) [83]. Они характеризуются как интеллектуальные, социально активные, восприимчивые, владеющие навыками гибкого поведения.

В более поздних исследованиях (S. Fukada et al., 1994, 1997) была выявлена взаимосвязь между лидерским поведением детей старшего дошкольного возраста и их социометрическим статусом в группе сверстников. Дети с высоким социометрическим статусом показали более высокие баллы по параметрам лидерства, чем дети с низким социометрическим статусом [101; 102].

Долгое время в исследованиях феномена детского лидерства дети-лидеры рассматривались либо как социально доминирующие, либо как

просоциальные. Однако наблюдения за детьми показали, что есть дошкольники, которые владеют собственной концепцией лидерского поведения. Был сделан вывод, что каждый ребенок-лидер уникален, поскольку использует свои средства руководства (J Billsberry et ol., 2019) [82]. В исследованиях подчеркивается, что детские лидеры дают указания, командуют, приказывают, обращаются с просьбами и умеют убеждать других детей, в том числе, используя свои творческие и драматические способности. В результате влияния лидеров на сверстников, последние идут на сотрудничество с ними и подчиняются. Исследователями отмечается свободное, непринужденная манера поведения детей-лидеров, как со сверстниками, так и с учителями, вступающими с ними в контакт. Они могут легко общаться с окружающими, направлять других детей, быть чувствительными к их чувствам, имеют разные идеи, способны при необходимости найти решение, умеют играть, имеют высокий уровень осознания, консультируются со своими сверстниками, могут легко адаптироваться к новым ситуациям. В игре берут часто на себя ведущую роль, инициируют и развивают игровые идеи, повышая качество игры, а также регулируют социальное взаимодействие. Р. Стенберг считает, что «они являются лидерами, потому что новаторски решают проблемы, обладают коммуникативными навыками, гибки в мыслях и действиях, способны сохранять мотивацию, сталкиваясь с трудностями, чувствуют связь со сверстниками, имеющими схожие интересы и способности, могут мотивировать других» [134, с.39].

Таких детей (M. Shin et ol.) характеризуют как «динамичные и харизматичные личности с чувством сопричастности и высокой осведомленностью в дошкольном классе, благодаря которой получают представление о том, кто нуждается в помощи, и демонстрируют заботливое просоциальное поведение»[131,с.302]. На основе изучения способов проявлений детьми лидерства в дошкольных классах ученые делают вывод о том, что лидерство можно рассматривать как реляционную, а не индивидуальную конструкцию. «Лидеры проявляют свою социальную власть, чтобы развивать отношения со сверстниками и учителями и в то же время включать и исключать определенных сверстников или учителей во время взаимодействия. Предыдущие исследования рассматривали лидерское поведение как статичный набор дескрипторов или характеристик, которые принадлежат отдельным лицам, но наши выводы показали, что лидерство является динамичным процессом, который развивался внутри группы» [там же, с.303].

Если в младшем дошкольном возрасте лидер демонстрирует свое превосходство с помощью физической силы, то, взрослея, он развивает вербальные навыки и использует уже вербальное самоутверждение (директивы и команды). Затем, с возрастом и повышением уровня социальной компетентности детские лидеры демонстрируют хорошие организаторские способности, навязывают групповые правила своим сверстникам, при этом они устанавливают позитивные отношения со сверстниками и учителями, становясь старше, многие демонстрируют просоциальное поведение. Исследователи делают вывод, что «независимо от того, были ли маленькие лидеры доминирующими, социальными или просоциальными, тем не менее, они были лидерами, когда сверстники охотно следовали за ними» [там же, с.313].

Ученые пришли к выводу, что поведение детей-лидеров не следует рассматривать с двух совершенно разных точек зрения (негативно доминирующей и просоциальной). На самом деле детские лидеры могут проявлять и проявляют как положительные, так и отрицательные аспекты лидерства и что лидерство следует понимать не как два конца одного спектра, а как взаимосвязанную многомерную конструкцию.

В публикациях разных лет содержится информация о том, что лидерские качества отчетливо проявляются у детей уже в раннем возрасте, и таких детей можно считать социально одаренными (С. Bühler, 1931; М. Parten, 1932; Р. Pigors, 1933; F. Montgomery, 1948; М. Bonney, J. Powell, 1953; V. Fu, 1970; L. Addison, 1985; N. Hensel, 1991; D. Sisk, H. Rosselli, 1996; R. Yamaguchi, 2003; D. Fox, L. Flynn, P. Austin, 2015; J. Billsberry, E. Vega, J. Molineu, 2019 и др.). В исследованиях отмечается связь между лидерскими качествами и интеллектом. «Возможно, не обязательно быть одаренным академическим учеником, чтобы обладать экстраординарными лидерскими качествами, - пишет Р.Штейнберг, но, по-видимому, лидеры имеют общую тенденцию иметь интеллект выше среднего. Об этом свидетельствует способность быстро анализировать ситуацию, возможные исходы и последствия принимаемых решений, приходить к логическому выводу и составлять план» [134, с. 42].

Интеллект выше среднего также проявляется в том, что лидеры проявляют творческий подход, например, повышая драматическое качество игры и выступая в качестве генератора новых или новаторских идей. В тоже время, интеллектуально одаренным учащимся не хватает базовых навыков лидерства, жизненно важных для достижения успеха в глобальной конкурентной экономике. Ученые считают, что в государственных образовательных учреждениях не уделяется должного внимания обучению

одаренных учащихся лидерским навыкам (S. Ceci, J.Liker, 1986; L. Sternberg, 2005) [85; 134].

В рамках существующих исследований лидерства в раннем детстве предпринимались попытки выделить определенные характеристики лидерства: социальные и когнитивные способности, высокие вербальные навыки, чувствительность к потребностям и заботам сверстников, наличие драматических и творческих способностей и др.

В работе Д.Фокс, Л. Флинн-Уилсон и П. Остин «Детское лидерство: восприятие и влияние учителей» (2015) собраны наиболее распространенные в литературе характеристики детей - лидеров (табл. 1).

Таблица 1 - Характеристики детей-лидеров [99]

Характеристики (когнитивные, социальные, эмоциональные, физические)	Исследователи, годы публикаций
Умеет творчески решать проблемы, владеет творческими и драматическими способностями	Karnes & Bean (1990, 1995, 1996); Karnes & Meriweather (1989); Feldhusen & Pleiss (1994); Roets (2000); Sisk & Rosselli (1996).
Вербальные навыки (хорошо общается устно со сверстниками).	Adcock & Segal (1983); Karnes & Bean (1996); Karnes & Meriweather (1989); Roets (2000); Shin, Recchia, Lee, Lee, & Mullarkey (2004); Sisk & Rosselli (1996).
Восприимчивый к чувствам других, сопереживающий.	Karnes & Bean (1996); Manning (2005); Perez et al. (1982); Sisk & Rosselli (1996).
Востребованный среди сверстников.	Adcock & Segal (1983); Harrison Observation Student Form (2004); Kitano (1982).
Уверенный в себе.	Adcock & Segal (1983); CEC & ERIC Clearinghouse (1990); Galbraith (1983); Karnes & Meriweather (1989); Sisk & Rosselli (1996).
Энергичный (высокий уровень жизненной энергии).	Karnes & Meriweather (1989); Manning (2005); Roets (2000); Shin et al. (2004); Sisk & Rosselli (1996).
Гибкий в мыслях и действиях.	Harrison Observation Student Form (2004); Karnes & Bean (1990, 1995, 1996); Karnes & Meriweather (1989); Kitano (1982); Manning (2005); Roets (2000); Sisk & Rosselli (1996).
Имеет независимый образ мыслей, независимое мышление.	EBY Checklist (1989); Perez et al. (1982); Sisk & Rosselli (1996).
Ответственный (принимает и выполняет обязанности).	Harrison Observation Student Form (2004); Karnes & Bean (1996); Karnes & Meriweather (1989); Karnes & Zimmerman (2001); Roets (2000); Sisk & Rosselli (1996).
Организованный (организует мероприятия и действия).	Faurie, Vianey-Liaud, & Raymond (2006); Harrison Observation Student Form (2004); Karnes & Meriweather (1989); Manning (2005); Roets (2000); Shin et al. (2004).

Ученые обращают внимание на тот факт, что педагоги могут упускать из виду лидерские качества детей, особенно те, которые имеют физическую природу, например, такие как энергичность, иногда ошибочно принимая их за проблемное поведение.

Описывая поведенческие проявления маленьких лидеров в дошкольных классах, исследователи (S. Lee, Y. Lee, L. Mullarkey et ol.) подчеркивают, что такие дети свободно бегают по классной комнате, более полно используют пространство и четко заявляют о своем присутствии в классе. Они демонстрируют высокую осведомленность о других, чувствуя, что происходит вокруг них. Они «часто визуально сканируют комнату и получают полное представление о том, что может происходить в разных областях классной комнаты» [117,с.310]

В связи с этим, важной педагогической задачей является выявление характера восприятия педагогами лидерских проявлений у детей и используемых ими способов поддержки и развития лидерских качеств.

В 1991 году С. Макси (S. Махсу) провел исследование с целью изучения деятельности педагогов по развитию лидерских качеств дошкольников. Результаты показали, что педагоги не только не содействуют лидерству, но и препятствуют ему, они не поощряют общительных, целеустремленных, настойчивых детей в роли лидера, а поддерживают менее успешных и не склонных к лидерству детей. С.Макси пришел к выводу, что лидеры могут продолжать оставаться лидерами, если педагоги позволяют это сделать[121].

Дальнейшие исследования (М. Shin et ol., 2004; L. Mullarkey et ol., 2005; S. Lee et ol., 2005) [117; 124; 131], направленные на выявление поведения педагогов в отношении поощрения, или не поощрения проявления и развития детского лидерства в дошкольных классах, показали, что у многих педагогов сформированы собственные представления о детском лидерстве. В интервью учителя описывали лидерские качества детей в абстрактной форме положительно, но эти теоретические убеждения были быстро опровергнуты реальностью в классе. Педагогам трудно позволить маленьким лидерам проявлять себя, например, оспаривая правила в группе, или поощряя других детей к этому. Педагоги склонны поддерживать «признанных лидеров» вместо того, чтобы поощрять новых. Большинство педагогов отдают приоритет воспитанию ценностей, направленных на укрепление групповых сообществ детей, выполнению детьми своих обязанностей и правил поведения, а не поддержке и развитию индивидуального лидерства.

Ученые обращают внимание на силу влияния педагогов на детей в дошкольном возрасте. Дети интуитивно понимают, как педагог относится к социальному статусу ребенка в группе сверстников. Например, если педагог

считает ребенка лидером и детям кажется, что учитель поддерживает его, то и другие дети с большой вероятностью примут эту позицию и последуют за ребенком. Если учителя не верят, что ребенок проявляет лидерские качества, они могут ошибочно принять лидерское поведение за проблемное и будут стараться подавить его. Желание детей угодить учителю негативно влияет на их формирующиеся лидерские способности. Исследователи советуют педагогам пересмотреть свои представления о лидерстве, путях его поддержки и развития у детей. Например, учителя, которые считают, что лидеры всегда следуют правилам, могут полагать, что ребенок не является лидером, потому что он или она не следует правилам в классе. Педагог может ошибочно считать лидером ребенка, которому нравится помогать учителю, даже если этот ребенок не демонстрирует других лидерских качеств.

Нэнси Хенсел (N. Hensel, 1991), описывая опыт работы по развитию лидерских качеств у дошкольников в летней школе Университета Редлендса и в частной начальной школе в Редлендсе (штат Калифорния, США), высказывает мнение, что лидерским навыкам (социального взаимодействия, решения проблем, разрешения конфликтов) можно научить, и обучение должно начинаться в первые годы жизни ребенка. Для этого следует использовать ролевые и драматические игры, творческие драматические действия. Она считает, что «социальные аспекты лидерства становятся все более важными и должны быть включены в программу обучения детей младшего возраста» [110,с.4].

Исследователи (J. Duran, et ol., 2022; Н. Özkan, К. Yaralı, 2022) считают, что опыт лидерства в детские годы напрямую связан с лидерскими качествами во взрослой жизни [94; 142]. Поэтому поддержка лидерских проявлений у детей в раннем детстве позволит в дальнейшем им стать успешными и эффективными лидерами во взрослой жизни. Ученые рекомендуют педагогам читать детям книги, в которых герои демонстрируют лидерские качества и соответствующее поведение, обсуждать вместе поступки персонажей, создавать условия для игровой деятельности по инициативе детей, где можно практиковать исполнение лидерских ролей. Важная роль в формировании положительных лидерских качеств у детей принадлежит саморегуляции – способности регулировать мысли, эмоции и поведение, которые человек использует для достижения поставленных целей.

Результаты исследования (Н. Özkan, К. Yaralı, 2022) выявили существование взаимосвязи между саморегуляцией, эмоциональной выразительностью и лидерскими способностями дошкольников. Дети-лидеры демонстрируют экспрессивное выражение эмоций, умение

контролировать и регулировать свое поведение, исходя из этого, следует вывод, что саморегуляция является важным фактором, определяющим лидерские качества, и в дошкольные программы обучения детей лидерству следует включить мероприятия по развитию у детей эмоциональной выразительности и навыков саморегуляции. В процессе обучения следует акцентировать внимание на воспитании у лидеров честности, великодушия, ответственности, открытости, креативности, навыков гибкого социального поведения («soft-skills» – регулирование своего поведения в соответствии с ситуацией, способность разрешать конфликты), навыков сотрудничества через доверие [142].

Аналитический обзор зарубежных источников показал, что основными факторами развития лидерства в детском возрасте являются: семья (первый агент социализации), вхождение ребенка в детские объединения, игра.

Прежде всего, ученые подчеркивают роль семьи в воспитании ребенка лидера, развитие лидерства является продолжающимся на протяжении всей жизни непрерывным процессом, характер которого во многом определяется социально-экономической и воспитательной семейной средой.

К факторам влияния семьи относятся:

- используемые в семье стили воспитания детей (B. Avolio, B. Bas, S. Baum, D. Conti, D. Hailey, M. Fazio-Brunson, Kudo, J. Longhofer, M. Palanski, Z. Liu, B. White и др.) [74; 76; 78; 103; 114; 140];

- социально-экономический статус семьи, личный пример родителей, их личностные качества, определяющие формирование представлений детей об образе лидера (B. Bass, D. Day, J. Duan, Z. Liu, P. Oliver и др.) [76; 93; 94; 125];

- характер привязанности ребенка к близким взрослым (T. Keller, O. Mayseless, Z. Liu, M. Popper, Y. Yuan и др.) [111; 119; 129; 141];

- порядок рождения детей в семье, особенности взаимоотношений между братьями и сестрами (M. Chemers, R. Hardy, J. Hunt, L. Koch, E. Lehr, F. Zimbardo и др.) [90; 108; 112].

В исследованиях отмечается, что перворожденные дети обычно проявляют ответственность в заботе о младших членах семьи, берут на себя доминирующие роли и являются образцами подражания для более поздних братьев и сестер. Старшие дети в семье получают более широкий опыт руководства детским коллективом (младшими братьями и сестрами) и часто сохраняют притязания на лидерскую позицию в ином коллективе.

Однако младшие дети овладевают коммуникативными умениями, способностями добиваться расположения всех членов семьи, которые в перспективе могут помочь им стать любимцами группы сверстников. По

мнению Ф. Зимбардо (F. Zimbardo, 1991), младшие дети более популярны среди сверстников и пользуются большей симпатией. Первенцы же менее популярны, поскольку недостаточно развили у себя те навыки общения, которые свойственны их младшим братьям и сестрам [24, с.64].

Характер внутрисемейного опыта ориентирует старших детей в семье на выполнение задач, а младших - на выстраивание отношений, умение вести переговоры, искать компромисс (M. Chemers, 1970; R. Hardy et al., 1972, 1978) [90; 107;108].

Детский психолог Б. Уайт советует родителям поощрять развитие лидерских способностей у ребенка уже на третьем году жизни путем создания благоприятных условий для его упражнения в простых навыках лидерства с родителями. Б. Уайт считает, что развитие лидерских способностей может осуществляться путем организации родителями встреч ребенка со сверстниками, в ходе которых он под присмотром родителей будет развивать навыки руководства и подчинения (B. White, 1985) [140].

Результаты исследований (F. Kudo, J. Longhofer, J. Floersch) по проблеме раннего лидерства показали, что авторитетное воспитание ребенка в семье является наиболее эффективной практикой формирования трансформационного лидерства [114]. Авторитетные методы воспитания в дошкольном детстве приводят в подростковом возрасте к здоровому психосоциальному развитию, академической успеваемости, отвращению к делинквентному поведению, избеганию употребления наркотиков и алкоголя (L. Steinberg et al., 1989; L. Steinberg et al., 1992 и др.) [132;133]. По мнению ученых, авторитетная семейная среда характеризуется открытостью, сплоченностью и поддержкой друг друга, демократичным отношением к ребенку как ценному члену семьи, обеспечивающей ему активное участие в жизни семьи, что способствует развитию у ребенка положительного мнения о себе и позитивной самооценки (P.Oliver et al.,2011) [125].

Авторитетное воспитание определяется уровнем требовательности и отзывчивости родителей, которые проявляют высокие ожидания (или требовательность) к своим детям, в то же время, обеспечивая необходимый им уровень поддержки и тепла. Хотя со стороны родителей и присутствует высокий уровень требовательности, возлагающий определенные ожидания на усилия и работоспособность ребенка, однако это уравновешивается отзывчивостью, теплотой и поддержкой.

Исследования влияния различных стилей семейного воспитания на развитие подростков обнаружили, что дети из семей с авторитетным стилем воспитания набрали более высокие баллы по показателям психосоциальной компетентности и академической успеваемости, и низкие баллы - по

показателям внутреннего дистресса и проблемного поведения, в отличие от подростков из семей с авторитарными, снисходительными и пренебрежительными стилями воспитания (D. Baumrind, 1991; S. Lamborn et al., 1991; L. Steinberg et al., 1992) [79; 116; 133].

В ходе исследований (J. Duan et al., 2022; Y. Yuan et al., 2022) также доказано, что социально-экономический статус родителей (семьи) влияет на психологическое развитие лидеров, формирует их отношение и последующую эффективность во взаимодействии с последователями. Социально-экономический статус родителей рассматривается в качестве предиктора текущего трансформационного поведения лидера [94; 141].

Трансформационное лидерство определяется как один из самых эффективных стилей лидерства. Трансформационные лидеры повышают уровень вовлеченности последователей, их приверженности делу, через поставку цели, обоснование ценности, обеспечение индивидуальной поддержки и интеллектуальной стимуляции (G. Banks et al., 2016; D. Day, L. Dragoni, 2015) [75; 93].

Всесторонне изучая и описывая трансформационное лидерство, ученые стали обращать внимание на истоки (или корни) его развития, которые находятся в области семейного воспитания. Было выявлено, что родительский опыт, семейная атмосфера и ресурсы семьи играют ключевую роль в процессе формирования лидера (P. Oliver et al., 2011; J. Barling, J. Weatherhead, 2016; Z. Liu et al., 2019;) [77; 118; 125]. Родительство и лидерство имеют сходство с проявлением внимания лидера к своим последователям и характером его руководства (T. Keller, 1999; M. Popper, O. Mayseless, 2003) [129]. А отношения родитель - ребенок сродни отношениям лидер - последователь (T. Keller, 2003) [111].

Ученые предположили, что если ближайшие родственники являются основным социальным контекстом, в котором человек развивается и взрослеет, то социально-экономический статус родителей может оказать решающее влияние на последующее поведение лидера на работе (S. Martin et al., 2016) [120].

Согласно социально-когнитивной теории социального класса, длительное воздействие социально-экономических факторов влияет на образ мышления и эмоционально-чувственную сферу человека, формируя связный набор поведенческих паттернов (M. Kraus et al., 2012) [113].

Как правило, люди с низким социально-экономическим статусом более чувствительными к внешним угрозам и могут ощущать, что они имеют меньший контроль над неблагоприятными факторами среды. Поэтому они

могут перестраховаться и предпочесть в своей деятельности использовать общие недостаточно эффективные стратегии, стремясь к стабильности.

Люди с высоким социально-экономическим статусом сильнее ощущают чувство свободы, придают значение личной свободе воли, они более открыты для риска и проявляют большую инициативу в отношениях и действиях (R. Fang, A. Saks, 2021) [96]. Результаты исследований (J. Duan et al., 2022; Y. Yuan et al., 2022) показали, что выход из семей с высоким социально-экономическим статусом увеличивает психологический капитал лидеров и приводит к более трансформационному поведению лидеров на их руководящих должностях [94;141]. Таким образом, учеными была обоснована ключевая роль семьи в формировании восприятия и опыта лидерства.

Важным фактором, влияющим на развитие лидерских качеств, является вхождение ребенка в различные детские объединения (стихийные и организационные). Учеными установлено, что лидерство в младшем возрасте:

- является компонентом социального взаимодействия;
- развивается в условиях накопления ребенком вариаций отношения и опыта общения индивида в группе, в том числе, с позиции доминирования-подчинения;
- закладывает основу для формирования социального поведения ребенка, последующих результатов его социального, эмоционального развития, академической успешности.

Практика социального взаимодействия внутри объединения позволяет дошкольнику сформировать навыки ведения и следования; пережить условия социальной сплоченности и принадлежности к группе, его принятие сверстниками; получить опыт регулирования силы воздействия на сверстников (влияние, помощь и т.п.), освоить социально-приемлемые выражения своей воли.

Для развития детского лидерства в старшем дошкольном возрасте основополагающее значение имеет игра как ведущий вид деятельности.

Взаимодействуя с другими детьми в игре, ребенок проявляет свои лидерские качества, развивает навыки межличностного общения, принятия решений, умение видеть и понимать динамику межличностных отношений.

На основе изучения поведения дошкольников в игровой деятельности учеными была выделена типология детей-лидеров (табл. 2).

Таблица 2 - Типология детей-лидеров

Ф.И. ученого	Типы лидеров
M. Parten, 1933	- «искусный директор» (косвенно выражающий свои

	предпочтения), - «хулиган» (навязывающий свой выбор группе) [127].
E. Hanfmann, 1935	- деструктивный (сосредоточен на своей цели, разрушающий взаимоотношения в группе), - гангстер (заинтересован в контроле и установлении своего господства), - объективный (фокусируется на командной цели), - общественный (концентрируется на отношениях внутри группы) [106].
J. Trawick-Smith, 1988	- эффективный (не действует агрессивно, слушает других, принимает групповые цели, договаривается о результатах, использует различные подходы, инициирует взаимодействие, добивается принятия идеи), - неквалифицированный (агрессивен, сосредоточен на собственных желаниях, использует практику запугивания) [138].
S.Y. Lee, S.L. Recchia, M.S. Shin, 2005	- «директор» (властный), - «свободный дух» (харизматичный), - «менеджер» (развитый), - «властный» (физически напористый) [117].

В игре ребенок получает возможность практики:

- активного общения (для вхождения в игровые группы);
- наблюдения и анализа игрового процесса (для поиска и определения роли, которая будет продвигать игровую деятельность);
- выступления с предложением новых игровых эпизодов и стратегий решения проблем (для поддержания и видоизменения игрового процесса);
- формирования умения дипломатичного (приводя причину) отказа на возможные предложения членов группы;
- изучения способов выполнения задачи.

Задача педагогов заключается в предоставлении детям широких возможностей для развития, тренировки и совершенствования своих лидерских способностей в игровой деятельности. Обосновывая педагогический потенциал игры-драматизации для развития позитивного лидерства дошкольников, ученые (J. Chen, C. Kacerek, 2021) ссылаются на результаты своего исследования, проведенного с 4-5 летними детьми из социально-экономически неблагополучных семей, которые показали, что эти дети были способны не только участвовать в социодраматической игре, но и проявлять различную эффективность в лидерстве и подчинении, используя свои языковые, когнитивные способности и социальный опыт [91]. Ученые едины во мнении, что для развития социальной компетентности лидерство в играх должно быть интегрировано в образовательную программу для детей дошкольного возраста.

В целом, в зарубежных исследованиях детское лидерство рассматривается как компонент социального взаимодействия, необходимый для становления позитивного социального поведения дошкольников и формирования их социальной компетентности. В тоже время, отмечается, что, несмотря на множество научных работ в области развития лидерства, данная проблема не изучена, особенно в области детского и подросткового возраста [82]. Чтобы иметь наиболее полные представления о данном феномене, необходимо выстраивать длительные исследования, позволяющие проследить развитие детей, проявивших лидерские качества в раннем детстве, на всех последующих этапах жизни (периоды обучения, на рабочем месте в зрелом возрасте).

1.2 Анализ опыта изучения феномена детского лидерства отечественными исследователями

В России проблема детского лидерства исследовалась учеными-педологами в 1920-1930-е гг. (Е.А. Аркин, П.П. Блонский, А.Б. Залкинд, В.С. Красуский, А.Ф. Лазурский, С.О. Лозинский, Г.А. Фортунатов, И.В. Эвергетов и др.) в рамках решения задач государственной программы борьбы с беспризорностью в стране.

После революции и гражданской войны в стране было большое количество детских группировок, состоящих из бездомных, беспризорных детей, которыми руководили дети-вожаки - «личности сильные, смелые, с большой инициативой» [10,с.44]. Основная педагогическая задача того периода заключалась в переформатировании в сознании детей сформировавшейся негативной для позитивного социального развития системы ориентиров и нравственных ценностей, привлечение их к обучению и общественно-полезной работе посредством создания условий для проявления их энергии, социальной и творческой активности в интересной общественно-полезной деятельности [35].

В 1924 году состоялась 1-я московской конференции по борьбе с детской беспризорностью, выступавшие с докладами П.П. Блонский, А.Б. Залкинд, Е.С. Лившиц, Н.К. Крупская и др., говорили о серьезных проблемах в работе с объединениями беспризорных детей и подростков, возглавляемых дерзкими, умными, хитрыми и смелыми вожаками.

А.Б. Залкинд в своем докладе «Беспризорность и детские психопатии» объяснял, что негативные проявления в массе беспризорных детей не являются признаками психопатии у них, или врожденных черт преступности и моральной дефективности. Проблемы беспризорных детей – это проблемы, прежде всего, социальной среды (разруха, голод, безработица и др.). Именно условия жизни развивают у беспризорных повышенный инстинкт

самосохранения. У таких детей наряду с отрицательными чертами есть очень ценный моральный фонд. «Мы имеем, говорил А.Б. Залкинд, с одной стороны, богатое эмоциональное содержание, чрезвычайную насыщенность всех эмоциональных черт его бытия. Мы имеем находчивость, смелость, хитрость, гибкость и т.д. Это все является резервуаром для богатых творческих проявлений. Речь идет о том, что этот резервуар нерационально используется, направляется не по тем руслам, по которым он мог бы творчески сформироваться в дальнейшем. Воспитать беспризорных ребят – значит базироваться на их положительных чертах» [9, с. 6]. Но, как показала практика, охватить педагогической работой группировки беспризорных детей было непросто. Попадая в детские приюты и дома, дети часто убегали, поскольку их энергия и инициатива не находили выхода, или вступали в противоречия с новыми правилами жизни.

Как отметил в своем докладе П.П. Блонский, беспризорные дети, попадая из агрессивной внешней среды, к которой они уже приспособились и выработали определенные навыки поведения, в совершенно другую среду – среду воспитательного учреждения, их поведение начинает идти вразрез с тем поведением, которое требуется для новых условий жизни. Докладчики, выступая на конференции, были едины во мнении о том, что педагогам нельзя считать приобретенные беспризорными детьми навыки выживания признаками их моральной дефективности. Следует подумать, каким образом создать «здоровую воспитательную среду, могущую развернуть коллективистические устремления беспризорного, дать ему трудовые навыки, связывающие его теснейшим образом с нормальной детворой и рабочей общественностью (пионеры, комсомол, профессиональные организации). Нужен общественно-живой, педагогически чуткий кадр руководителей – необходимое условие работы с беспризорными ребятами» [там же, с. 21]. Личность ребенка-вожака исследователями рассматривалась нераздельно от характеристик детского коллектива, подчеркивалось активное влияние вожачества на коллектив.

По мнению врача, психолога и педагога Е.А. Аркина, детское вожачество «представляет собой наиболее яркую форму, в которой проявляется воздействие отдельного ребенка на коллектив» [3, с.20]. Он подчеркивал, что вожаки являются «властными начальниками и авторитетными руководителями, они иногда в большей степени, чем наш дидактический материал и даже педагогический персонал, задавали тон всей жизни, наполняя ее захватывающим детей содержанием, спланировали разрозненные элементы, а иногда, к сожалению, и дезорганизовывали всю жизнь коллектива» [там же, с.24].

Отмечая силу и власть вожаков, их авторитет, основанный на инициативе, смелости, даровитости и физической силе, ученые (Е.А. Аркин, Н.П. Велецкая, С.О. Лозинский, Д.Д. Силла, А.В. Уласова, Е.Н. Шевалева и др.) указывали на необходимость особого воспитательного воздействия на вожаков, и через них - на управление всем коллективом. «Для педагога овладеть вожаком – значит овладеть и всем коллективом» [66,с.142]. По мнению врача и психолога С.О. Лозинского, чтобы «овладеть детским коллективом, необходимо педагогически охватить деятельность вожака, понять причины его вожачества, каков характер и какова техника его вожачества» [32,с.33]. Рекомендации педагогу заключаются в следующем: «если воздействие на вожака невозможно, он засиделся, успел превратиться в маленького тирана и деспота, то следует незаметно, путем углубления и обострения определенных жизненных задач детского коллектива обнаружить перед детьми слабость старого вожака, способствовать свержению вожака, или заставить его самого двинуться вперед» [там же, с.36-37].

Учеными изучались социальные и биологические корни детского лидерства (детвожачества), типы вожаков, их гендерные особенности, характер взаимодействий с коллективом, в том числе, «в области ясельного и дошкольного возраста» (А.Б. Залкинд) [20, с.299].

По данным исследования Е.Н. Шевалевой, проведенном в 1923-1925 гг., проявления вожачества обнаруживаются у детей уже в трехлетнем возрасте. По мере взросления детей, растет и их способность к вожачеству. Она отмечает тот факт, что детей с высоким социальным статусом в группе характеризует речевая активность. В дошкольных коллективах мальчики становятся вожаками несколько чаще, чем девочки, однако в целом, у детей в дошкольном возрасте не выявлена ощутимая разница в проявлениях вожачества у мальчиков и девочек [67].

Профессором Э.В. Эвергетовым в Ленинградском педологическом институте проводилось (1924) исследование социальности дошкольников от трех до восьми лет, в ходе которого были получены данные о дифференциации участников детского коллектива на вожаков, исполнителей и обособляющихся. Было выявлено, что в процессе совместной деятельности дошкольников дети-вожаки выделяются способностью приказывать другим «что надо делать», а другие дети проявляют готовность приспособливаться и исполнять [72].

Такие факты послужили основанием для вывода о том, что основной особенностью детей-вожаков является наличие твердой целеустремленности поведения, «которая важнее и физической силы, умственного превосходства, возраста и других признаков» [69,с.54]. Результаты исследований П.Л.

Загоровского (1926) показали, что дети-вожаки - организаторы деятельности, обладают интеллектом выше среднего их возрастной группы, они владеют «способностью быстро решать и формулировать свои решения» [17,с.256].

А.С. Залужный был первым ученым психологом, исследующим роль лидерства (вожачества) в детских группах. Он признавал проблему вожачества в детских объединениях главной проблемой в изучении детского коллектива, подчеркивая, что «социальная среда действует на коллектив именно через вожakov» [22,с.64]. Его труды (1926-1930), посвященные исследованию дошкольных сообществ детей от двух до шести лет, свидетельствовали о наличии вожakov в большей части детских групп (75%). Роль вожakov разная, многие из них руководят всей деятельностью группы, другие – только организуют деятельность, третьи – только намечаются, однако все равно «играют заметную роль» [там же]. Также были выявлены роли постоянного вожака и ситуативного, постоянный вожак выполняет роль руководителя деятельностью коллектива от начала до конца, «благодаря ему коллектив действует и не распадается» [22, с.220]. Вожакими в дошкольных группах становятся, как правило, дети активные и более опытные, усвоившие правила поведения и опыт общения со взрослыми, главные качества дошкольников - вожakov – «опытность, активность и высокий уровень интеллектуального развития» [21,с.30]. В дошкольной группе детям с вожаким не должно быть скучно, он должен быть способен всегда предложить новую игру, рассказать интересную историю и т.д., именно эти ожидания членов группы, по мнению А.С. Залужного, обязан удовлетворить ребенок-вожак. А.С. Залужный считал, что не существует детей, не способных «от природы» к лидерству, в определенных условиях каждый может стать лидером. Он акцентировал внимание на тот фактор, что ребенка-вожака нельзя изучать вне характеристик взаимодействия его с коллективом, чем значительнее роль вожака, тем устойчивее коллектив и сильнее подражание детей вожаку. Основную роль вожака он видел в организации и сплочении коллектива.

Д.Б. Элькониным (1931) была раскрыта динамика развития детского вожачества, представленная в виде последовательности шести ступеней (табл. 3).

Таблица 3 - Динамика развития детского вожачества [73].

Ступень	Характерные черты
Первая	Пассивное вожачество, без ярко-выраженного желания ребенка принять позицию вожака (неосознанное принятие роли).
Вторая	Активное вожачество, с неустойчивым влиянием и позицией вожака (роль вожака переходит из рук в руки).
Третья	Активное вожачество, со стабильным влиянием вожака на определенном отрезке времени (охватывает не весь процесс).

Четвертая	Активное вожачество, со стабильным влиянием и позицией вожака на всем этапе сотрудничества группы
Пятая	Дополняет четвертую ступень, возможностью замены вожака на коротком отрезке деятельности другим членом группы, без потери лидерской позиций основного вожака.
Шестая	Гармоничное существование двух равноправных вожаков в одной группе, разделяющих сферы влияния.

По мнению Т.В. Каширских, 1-3 ступени вожачества, выделенные Д.Б. Элькониным, соответствуют младшему и среднему дошкольному возрасту, 4-6 ступени – старшему дошкольному возрасту [31]. Д.Б. Эльконин выявил взаимосвязь роста вожачества с увеличением возраста детей и длительностью влияния вожаков на деятельность коллектива. Также им были охарактеризованы три различных типов вожаков «диктатор, подавляющий детский коллектив; эмоциональный организатор, захватывающий детские коллективы целым рядом ярких эмоциональных моментов; вожак, которого можно назвать интеллектуальным рационализатором или сухим указчиком» [33, с. 82]. Д.Б. Эльконин рассматривал появление в коллективе вожака, как своеобразный «ответ коллектива на запросы среды», в условиях которой действует детский коллектив.

В результате проведенных исследований (1920-1930гг.) феномена детского лидерства отечественными исследователями были получены ценные данные и сделаны выводы о том, что лидер представляет собой «квинтэссенцию характерных качеств коллектива. Он обладает теми качествами, которые для данного коллектива являются идеальными» (П.П. Блонский) [7, с.484]. Само явление детского «вожачества» имеет динамичный характер, играя роль вожака в одном коллективе, тот же самый ребенок становится нередко пассивным членом другого коллектива, в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей, входящих в состав детского объединения, а также от жизненного опыта в том или другом виде деятельности. Поэтому проблема детского лидерства рассматривалась отечественными учеными с позиции изучения влияния социальной среды на детский коллектив и взаимоотношений коллектива и личности.

После 1936 года в стране происходит деактуализация вопроса о детском лидерстве, и до 1990-х годов детское лидерство не было предметом специальных научных исследований. Отдельные аспекты проявления лидерства у дошкольников были выявлены советскими учеными в ходе изучения других проблем (взаимоотношений детей в коллективе, организации игровой и других видов деятельности и др.).

Так, в процессе исследования взаимоотношений дошкольников и формирования у них организаторских умений отмечалось, что уже в 2,5-3 года проявляются разные типы детей – организаторов, оказывающих влияние на других детей: у некоторых из них на первый план выступают эмоционально-волевые качества, у других – логическая рассудительность при оценке ситуации. От организаторских способностей ребенка и его личностных качеств зависит стабильность и длительность игровых объединений (Л.Н. Зубенко, 1970; Р.А. Иванкова, 1978; Л.И. Уманский, 1980) [25; 26; 61].

Наиболее предпочитаемыми среди сверстников являются общительные, немстительные и необидчивые дети, готовые прийти на помощь товарищам, прислушивающиеся к их мнению, умеющие организовать интересные игры, распределить роли, не проявляющие негативного характера доминирования (Е.И. Кульчицкая, 1964; А. И. Матусик, 1966) [39].

Игра советскими педагогами рассматривалась как основная форма организации жизни дошкольников и их деятельности в детском саду, как важнейшее средство воспитания, направленное на формирование навыков общественного поведения, общественных качеств, таких как «дружба, умение жить вместе, действовать совместно, взаимопомощь», а также личностных качеств «справедливость, жизнерадостность, инициатива, смекалка, ловкость» [63,с.60]. А.В. Запорожец, выступая с докладом «Игра и развитие ребенка» на симпозиуме по психологии и педагогике игры, организованном Институтом дошкольного воспитания АПН РСФСР в октябре 1963 года, акцентировал внимание на важной роли игры для становления личности дошкольника. Он подчеркивал, что именно в игре ребенок учится считаться с интересами, склонностями, характером другого ребенка, с коллективным замыслом, при этом особое значение имеет игра, разворачивающаяся по собственной инициативе детей [43].

А.И. Аржанова в своем докладе «Проблема детской общительности и коллективной игры в системе психологии» раскрыла неоднозначный характер всеобъемлющей общительности некоторых дошкольников – организаторов детских игр, стремящихся быть вожаками для удовлетворения своего желания главенствовать над сверстниками. В арсенале средств воздействия такого организатора над другими участниками игры: запугивание, упрашивание, заискивание и т.п. А.И. Аржанова характеризует такого вожака как избалованного родителями и воспитателями ребенка, «чрезмерно активного, агрессивно общительного, всех подчиняющего себе эгоиста», а саму ситуацию – «бедой в группе» [2,с. 209].

А.П. Усова в своем выступлении на симпозиуме предложила вернуться к педагогическому опыту социального развития детей, представленному в работах исследователей в 1930-х годах в ходе решения задач воспитания коллективизма и развития форм детской жизни. По ее мнению, следует извлечь из опыта советской педагогики 1930х годов то, что сможет помочь воспитать общественные качества личности у детей в игровой деятельности, это такие качества, как: «способность входить в общество играющих, действовать в нём определённым образом, устанавливать связи с другими детьми, подчиняться требованиям общества детей» [43].

А.П. Усова обращает особое внимание воспитателей на взаимоотношения детей в игре, на взаимодействие каждого ребенка с коллективом сверстников, «взаимоотношения детей в играх, - писала она, порождают поступки» [63, с. 59]. Именно в игре формируются у ребенка чувства содружества, подчинения и равенства. Как и А.И. Аржанова, она предостерегает педагогов от ошибочного восприятия и поощрения «организаторских» действий некоторых наиболее активных детей, которые в играх становятся настоящими тиранами. «Кому из воспитателей неизвестны случаи, когда группировки детей в играх держатся на деспотизме одного из играющих, на его безоговорочном авторитете: «Я так сказал», «Я хочу, чтобы было так», - говорит такой «организатор», и в ответ слышится: «Коля так сказал делать», «Коля хочет так» [там же, с. 73]. При этом она советует, не только поменять ведущего в игре, передав эту роль другому ребенку, но и провести анализ сложившейся системы отношений между детьми, которая продолжает действовать и вне игры.

Таким образом, А.П. Усова считает необходимым не оставлять без специального внимания негативные проявления детского лидерства в коллективе, отмечая, что «только кропотливая воспитательная работа, очень деликатная, последовательная может изменить характер взаимоотношений между детьми. Здесь не поможет простое запрещение детям играть друг с другом: если они не станут это делать явно, то будут продолжать тайно» [63, с.76]. По мнению А.П. Усовой, педагогам следует объяснять детям, что хорошо и что плохо в отношениях друг с другом, опираясь на систему социально-нравственных ценностей.

На отрицательный характер доминирования шестилетних лидеров в дошкольных группах обращают внимание учителей начальных классов Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько (1984, 1988). Отмечая, что, как правило, у дошкольников лидерами становятся дети с высоким статусом («социометрические звезды»), являющиеся «психологическим центром группы», они советуют учителю выяснить, какие личностные качества и

характер поступков образуют авторитет таких лидеров. Наблюдения за отношениями дошкольников показали, что, наибольшей популярностью у шестилетних детей пользуются общительные, дружелюбные сверстники, веселые, эмоциональные и т.д. Однако лидером может быть «активный, общительный, с организаторскими задатками, физически крепкий малолетний деспот, который принимает в свою игру, или заступает за более слабого сверстника лишь за определенную «взятку» (плату)» [34,с.100]. Ученые подчеркивают, что такие отношения часто носят скрытый характер, и они негативно отражаются на становлении личности, как самих лидеров, у которых развивается завышенная самооценка, жестокость и т.п., так и детей, находящихся у них в подчинении, у которых развиваются угодничество, замкнутость, недоверие к людям [33].

В исследованиях А.А. Рояк по проблеме психологических конфликтов и психологического климата в дошкольных группах описан тип детей-лидеров со скрытыми авторитарными характеристиками, имеющими высокий социометрический статус в группе сверстников. Они общительные, веселые, с неисчерпаемым запасом фантазии, внешне доброжелательные, выслушивают мнение партнеров, не применяют грубую силу и т.п. В тоже время, они целенаправленно реализуют собственную эгоистическую линию поведения, облачая ее во внешнюю форму доброжелательности. По мнению А.А. Рояк, это дети «тайлераны», владеющие уже в дошкольном возрасте искусством скрывать свои истинные намерения и чувства, умением тонко различать оттенки отношений сверстников, что является редким явлением среди дошкольников. Их обаяние настолько сильное, что рождает «всепрощающее отношение» со стороны сверстников. А.А. Рояк считает, что такие лидеры равнозначны откровенным диктаторам по негативному воздействию на группу, поскольку способствуют деформации межличностных отношений детей и препятствуют формированию у них социально-ценностных навыков поведения [47; 48].

На основании наблюдения за взаимоотношениями дошкольников в группе сверстников отечественными учеными, также как и зарубежными, были выделены и охарактеризованы типы детей-лидеров (табл.4).

Таблица 4 - Типология детей-лидеров

Ф.И. ученого	Типы лидеров
А.Б. Залкинд, 1930	- депрессор, - рационализатор (интеллектуальный вожак), - сильный друг (социальный организатор) [19].
Д.Б. Эльконин, 1931	- эмоциональный организатор (детские игры), - интеллектуальный рационализатор (учебная деятельность), - диктатор (подавляющий самоорганизующие группы) [73].

Л.И. Уманский, 1970	- организующий младших детей; - организующий сверстников[61].
В.Ф. Ануфриева, 1973	- вдохновитель (задающий вид деятельности), - исполнитель (организующий уже заданную программу) [49].
Я.Л. Коломинский, 1984	- любимец (дружелюбных, общительных, самостоятельных, интеллектуально развитых, творческих, внешне привлекательных личностей), - деспот (активный, общительный, физически крепкий, способный к организации) [33].
Рояк А.А., 1990	звезда-диктатор (веселые, общительные, творческие, знающих и умеющих использовать внешние нормы поведения для реализации своей цели) [48].

Исследования взаимоотношений дошкольников в группе сверстников показали, что отношения лидерства и подчинения у старших дошкольников носят устойчивый и дифференцированный характер. От особенностей поведения лидера, в том числе, его речевой активности, в значительной мере зависит его статус и характер взаимоотношений между детьми в группе (Л.В. Артемова, 1970; В.С. Мухина, 1979; Т.А.Репина, О.М. Гостюхина, 1984; А. А. Рояк, 1988; Р.Б. Стеркина, О.Г.Лопатина 1990) [4; 41; 46; 47; 58].

В старшем дошкольном возрасте у детей отчетливо проявляются авторитарный и демократический типы лидеров (В.Ф. Ануфриева,1973) [49].

Высокий статус и ярко выраженные организаторские способности характерны для дошкольников с объективной самооценкой, преобладанием в поведении положительных форм доминирования и высокой успешностью в межличностном взаимодействии (Т.Д. Марциновская, 1987; Т.А. Репина, 1987; Т.В. Сенько, 1991) [38; 45;56].

В работах Л.И. Уманского (1964), Щедровицкого (1973), Л.П. Бухтияровой и Т.А. Репиной (1978), В.В.Абраменковой (1981), О.М. Гостюхиной (1984), М.А. Викулиной (1997), М.Н. Емельяновой (2003) раскрыт и обоснован потенциал совместной деятельности дошкольников для возникновения и развития лидерских проявлений. Ученые отмечают, что организаторская деятельность дошкольников носит всегда включенный характер, то есть организатор является и исполнителем. Необходимым условием для демонстрации ребенком лидерских качеств и становления лидерства среди сверстников является достижение успеха в совместной с ними деятельности.

К специальным исследованиям феномена детского лидерства, его проявлений в дошкольном возрасте и путей развития в условиях дошкольных образовательных организаций относятся диссертационные работы:

- Викулина М.А. «Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка: старший дошкольный возраст» (1997) [11];

- Каширских Т.В. «Психологические особенности лидерства в дошкольных детских объединениях» (1999) [31];
- Залевская А.Г. «Педагогические условия развития лидерской устремленности как самоценной формы активности ребенка-дошкольника» (1999) [19];
- Емельянова М.Н. «Развитие лидерского потенциала детей дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности» (2001)[17].

М.А. Викулина в своем исследовании раскрывает качественное своеобразие проявлений лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте, таких как: «неустойчивость ориентации, навыков и умений, фрагментарность, сочетание в одном лице руководителя и исполнителя, частая выраженность позитивной или негативной ориентации на партнера» [11,с.6]. Для эффективного развития личности дошкольника - лидера она предлагает модель и педагогическую программу, дифференцированную на основе особенностей проявлений трех основных личностных подструктур ребенка: мотивационной (направленность, система отношений с окружающими); операциональной (игровые навыки умения), перцептивной (адекватное восприятие и оценка эмоционального состояния партнеров по игре). В качестве основных критериев оценки лидерских качеств автор определяет «общительность, активность, настойчивость, самостоятельность, высокий уровень умений и навыков детской деятельности в соответствии с возрастными возможностями детей» [там же, с.12].

Интерес представляют выделенные М.А. Викулиной характеристики стилей общения воспитателей с детьми, которые оказывают прямое влияние на характеристики детей лидеров и на взаимоотношения детей в группе: с доминированием авторитарности (приказы, указания, запреты, возмущения) и доминированием демократических тенденций (совет, просьба, похвала, одобрение). В результате наблюдений автором была выявлена следующая закономерность: в дошкольных группах, где воспитатели характеризуются авторитарным стилем общения с детьми, происходило наибольшее количество конфликтных ситуаций и обнаружено меньшее количество детей - лидеров, среди которых преобладают лидеры с отрицательной направленностью. В этих группах даже дети «не отличаются дружелюбием, часто дают друг другу негативные оценки, делают замечания в резкой категоричной форме» [там же, с. 15]. В группах, где воспитатели владеют демократическим стилем общения, зафиксирован низкий уровень конфликтности и преобладание детей-лидеров с положительной направленностью. М.А. Викулина делает вывод о подтверждении

предположения о влиянии стиля руководства воспитателя на микроклимат в дошкольной группе, взаимоотношения детей и на характер детей-лидеров.

Она предлагает и апробирует специально разработанную программу воспитания личности ребенка-лидера в совместной продуктивной деятельности, направленную на «формирование у всех детей, в том числе, и лидеров, гуманистических начал (таких качеств личности, как сочувствие, симпатия, отзывчивость и пр.) и осознание ими содержательного аспекта данных качеств личности» [там же, с.17]. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о правомерности положения, согласно которому лидерские качества проявляются и развиваются у детей в старшем дошкольном возрасте в совместной деятельности. Основными педагогическими условиями, способствующими формированию лидерских качеств дошкольников, являются: ориентация на систему нравственных ценностей, организация совместной продуктивной деятельности, преодоление авторитарности в общении педагога с детьми.

В диссертации Т.В. Каширских представлен глубокий психологический анализ исследований феномена детского лидерства и его проявлений в дошкольных детских объединениях. Автором доказано, что высокая адекватная самооценка и высокий уровень притязаний являются важнейшими личностными качествами ребенка-лидера в старшем дошкольном возрасте, а стремление к положительному доминированию составляет один из детерминантов лидерского статуса старшего дошкольника в группе сверстников. Работа содержит комплекс педагогических рекомендаций, ориентированный на развитие социальной активности и социального влияния детей старшего дошкольного возраста, включающий диагностические методики для получения воспитателями и детскими психологами информации и наличия лидеров в группе, их личностных качествах; использование ситуаций повседневного общения, сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций с куклами-дублерами, моделирующими «фрустрационные ситуации, встречающиеся в жизни дошкольников и помогающими преодолеть эгоцентризм, встав на позицию другого, пережить ситуацию, выйти за ее пределы, найти компромиссный выход, испытать радость от преодоления препятствия на пути к достижению цели» [31,с.115]. Т.В. Каширских обращает внимание воспитателей на необходимость бережного отношения к маленьким лидерам и создание условий для проявления ими самостоятельности, познания себя и своих способностей в повседневной жизни и в различных видах деятельности, поощрения их стремления к положительному доминированию среди сверстников.

Предметом научного исследования А.Г. Залевской является развитие лидерской устремленности дошкольников. По мнению автора, в дошкольном возрасте у детей проявляется потребность в удовлетворении рангового инстинкта вождизма, которая выражается в стремлении командовать, манипулировать, отрицательно доминировать. Однако для позитивной социализации дошкольников следует обеспечить переход потенциальных возможностей инстинкта вождизма в актуальные лидерские устремления. В дошкольный период у детей наиболее выражено происходит адаптация биологических механизмов к социальным нормам, принятым в обществе. Поэтому важной педагогической задачей является помощь ребенку в приобретении «индивидуального опыта самовыражения, самореализации и самоутверждения в русле социальных ценностей посредством создания условий для формирования таких социально-положительных качеств, как: самостоятельность, ответственность, мобильность, организованность, смелость, доброжелательность и др., синтезированных в понятие лидерская устремленность»[19,с.5]. Лидерская устремленность автором рассматривается как основа самооценной активности ребенка-дошкольника, направленная на самовыражение и самореализацию его творческой индивидуальности и способности вступать во взаимодействие с другими людьми. Важнейшим качеством лидера, по мнению А.Г. Залевской, является самолюбие, выступающее в качестве положительного мотива поведения в процессе формирования у ребенка лидерской устремленности, помогающее ему в преодолении трудностей и защите своего достоинства. Автором разработана таксонометрическая модель личности ребенка-лидера, отражающая познавательную, волевую и эмоциональную формы активности, синтез которых определяет лидерскую устремленность ребенка. А также предложена программа «Воспитываем ребенка-лидера» и методика ее реализации, включающая игры, тренинги, практические занятия, ориентированные на раскрытие лидерского потенциала детей и формирование у них лидерской устремленности. В заключении автор делает вывод, что лидерская устремленность ребенка-дошкольника обусловлена не только организацией мотивообразующих условий деятельности и включением ребенка в социально значимые отношения, но и биогенетическими факторами, которые следует учитывать педагогу в своей работе с детьми.

Исследование М.Н. Емельяновой посвящено проблеме развития лидерского потенциала детей старшего дошкольного возраста в исследовательской деятельности, в ходе которого автор апробирует разработанные модель лидерского потенциала, объединяющую

психофизиологическую, социальную, интеллектуальную, эмоциональную сферы личности ребенка, и программу занятий исследовательского характера для старших дошкольников («Я все могу!») по освоению окружающего мира. М.Н. Емельяновой обоснованы возможности групповой исследовательской деятельности для развития лидерского потенциала и формирования лидерского поведения дошкольников, заключающиеся в том, что каждый этап исследовательской деятельности предполагает проявление у ребенка способности самостоятельно принимать решения, возлагая на себя ответственность за деятельность группы. По мнению автора, в других видах деятельности, в том числе и игровой, «необходимость самостоятельно искать и обосновывать верную стратегию деятельности, проявлять способность принимать решения и брать на себя ответственность возникает очень редко» [17,с.78]. В исследовании определены структурно-содержательные характеристики лидерского потенциала старших дошкольников, включающие комплекс из девяти личностных черт (коммуникативные умения, инициатива и исполнительность, самостоятельность, адаптивное поведение, самооценка, дивергентное мышление, речевое развитие, эмпатия, умение понимать эмоциональное состояние другого человека), представлен сформированный автором диагностический инструментарий для его оценки.

Автором была доказана функциональная зависимость лидерского потенциала старшего дошкольника и его межличностного статуса в группе сверстников, был сделан вывод: «чтобы быть лидером в группе, кроме оптимальных психофизиологических возможностей индивиду необходим соответствующий требованиям группы уровень социального, эмоционального и интеллектуального развития» [там же, с 143].

Описанные выше четыре диссертационные работы отечественных ученых, к сожалению, являются пока единственными серьезными исследованиями в области развития лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте. Со времени последнего исследования (М.Н. Емельянова, 2001) прошло уже более двадцати лет. В каждой работе выделен перечень лидерских качеств дошкольников, описаны их характеристики, определены оценочные критерии и показатели; сформирован и апробирован диагностический инструментарий; предложены методы и формы педагогической работы (игры, тренинги, исследовательская деятельность и др.), а также методические рекомендации для педагогов и психологов по выявлению и развитию лидерских качеств у детей.

Учеными доказано, что применение понятия «лидерство» в отношении детей дошкольного возраста является правомерным, поскольку подтверждено наличием у детей диагностируемых черт личности,

образующих лидерский потенциал. Также ими обоснована характеристика детского лидерства с позиции педагогики, тесно связанной с особенностями дошкольной группы и образовательной работой в дошкольной организации. В настоящее время проблема детского лидерства рассматривается с позиции психолого-педагогической поддержки и сопровождения, однако исследования и методические разработки касаются детей более старших возрастов (младший, подростковый и старший школьный возраст).

Выводы

Аналитический обзор отечественных и зарубежных исследований по проблеме детского лидерства позволил сделать следующие выводы:

- в научных источниках детское лидерство рассматривается как социально-психологический феномен, являющийся компонентом социального взаимодействия, необходимым для становления позитивного социального поведения дошкольников и формирования их социальной компетентности;

- старший дошкольный возраст определяется как сензитивный период для проявления лидерского потенциала ребенка и целенаправленного развития лидерских качеств (высокая восприимчивость к социальным воздействиям, появление элементов произвольности, самоконтроля, самооценки и др.), а дошкольная группа – как первое социальное детское объединение, в котором находятся истоки зарождения феномена лидерства;

- в старшем дошкольном возрасте лидерство проявляется у ребенка как комплекс личностных качеств, позволяющих ему быть неформальным лидером в группе сверстников: выполнять ведущие роли в играх, руководить деятельностью детей, влиять на их поведение, взаимоотношения и т.д.;

- к «эталонному набору» лидерских качеств ребенка старшего дошкольного возраста ученые относят: инициативу, коммуникативные умения, творческое мышление, речевую активность, навыки гибкого социального поведения (soft-skills), исполнительность, самостоятельность, эмпатию, адекватную самооценку, владение навыками продуктивной деятельности;

- лидерство у дошкольников возникает на реальной почве организаторской активности в различных сферах групповой жизнедеятельности, необходимым условием для лидерских проявлений ребенка, формирования лидерских качеств и закрепления лидерского статуса является достижение успеха в совместной деятельности со сверстниками;

- основными факторами развития лидерства в детском возрасте являются: семья (первый агент социализации), вхождение ребенка в детские объединения (группы) и успех в совместной деятельности;
- негативные проявления детского лидерства в дошкольных группах способствуют деформации межличностных отношений детей и актуализируют разработку и внедрение в массовую дошкольную практику специальных образовательных программ с целью выявления у каждого ребенка лидерского потенциала, развития лидерских способностей, формирования эмоционального и социального интеллекта, социально-ценностных навыков поведения.

ГЛАВА 2. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования¹ развитие лидерских способностей не выделяется в качестве самостоятельной педагогической задачи и направления образовательной работы, что приводит к отсутствию практики реализации специальных образовательных программ, ориентированных на развитие лидерства дошкольников. В результате не накапливается и не изучается эмпирический материал, стимулирующий к выдвижению гипотез и проведению исследований в данной области, чтобы на основе полученных данных разработать эффективные методики и образовательные программы по развитию детского лидерства.

В тоже время практика свидетельствует о наличии в дошкольных группах проблемы негативных проявлений детского доминирования (демонстрация превосходства, агрессивность, желание подчинить себе других детей и т.п.). Многие дети не могут противостоять силе влияния такого лидера и стремятся достичь с ним дружеских взаимоотношений, для чего вынуждены занимать подчиненное, зависимое положение, уступают, соглашаются с его мнением, снисходительно относятся к проявлению грубости, ошибкам и т.д. Эти отношения между детьми могут иметь скрытый характер и не проявляться до определенного времени, пока не произойдет конфликтная ситуация и воспитатель не обратит на это внимание.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 03.02.2023).

Необходимы специальные образовательные программы по формированию у дошкольников системы представлений о сущности понятия лидерства и качествах настоящего лидера, включающие создание условий для выявления у каждого ребенка лидерского потенциала и развития лидерских способностей в различных видах совместной деятельности. Отсутствие специальной педагогической работы по развитию детского лидерства негативно сказывается на межличностных отношениях детей в группе, препятствует воспитанию у них социально-ценных навыков поведения. В итоге лидерство как социально-психологический процесс в дошкольных группах развивается стихийно, а сензитивный период старшего дошкольного возраста не используется воспитателями для развития положительных лидерских качеств (целеустремленности, ответственности, доброжелательности, самостоятельности и др.).

В качестве важного условия, обеспечивающего во многом успешность педагогической работы по развитию лидерства детей в старшем дошкольном возрасте, выступает сотрудничество педагогов с семьями воспитанников на уровне социально-педагогического партнерства. Эта форма взаимодействия характеризуется единством взглядов на цели и задачи воспитания, добровольным сотрудничеством, предполагающим включение родителей (членов семьи) в образовательный процесс как полноправных субъектов, интеграцией воспитательных ресурсов и координации совместных действий для достижения планируемых результатов.

От выстраивания системы социально-педагогического партнерства между семьями воспитанников и дошкольными образовательными организациями зависит успешность процесса позитивной социализации дошкольников и воспитание у них гибких навыков социального поведения

2.1 Структурно-содержательные характеристики лидерских способностей детей в старшем дошкольном возрасте

В психологии и педагогике способности определяются как индивидуально-психологические особенности личности, сплав врожденных и приобретенных личностных свойств, обеспечивающих успешное выполнение определенного вида (или нескольких видов) деятельности и развивающихся в процессе деятельности (Е.А. Климов, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн и др.).

Основу способностей составляют «наследственные закреплённые предпосылки в виде задатков, под которыми понимаются анатомо-физиологические и функциональные особенности нервно-мозгового аппарата человека» [30,с.48].

Среди множества взглядов на природу детского лидерства выделяются три основные точки зрения, согласно которым:

1) детское лидерство представляет собой вид специальной (социальной) одаренности ребенка и является устойчивым психическим образованием личности (совокупность специальных способностей), эти способности генетически обусловлены, развиваются под действием множества социально-средовых факторов, основным из которых является педагогическое руководство (Ю.Д. Бабаева, J. Billsberry, M. Bonney, Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, J. Freeman, J. Feldhusen, В.С. Юркевич и др.);

2) детское лидерство рассматривается с позиции общей одаренности и проявляется в высоком уровне развития мотивации, выдающихся способностей (интеллектуальные, коммуникативные, суггестивные и др.) и креативности (В.Ю. Большаков, А.Н. Ильина, В. Clarke, А.И. Савенков, D. Sisk, Д.В. Ушаков, Е.И. Щебланова и др.);

3) детское лидерство представляет собой внутренний интеллектуально-творческий потенциал, присущий каждому здоровому ребенку, который в определенной социальной ситуации может стать лидером (Е.А. Аркин, П.П. Блонский, А.С. Залужный, L. Terman, J. Trawick-Smith и др.). Объединяющим все точки зрения является взгляд на проблему лидерства в дошкольном возрасте как на проблему позитивной социализации детей, развития их социального интеллекта и социальной компетентности.

Исследователями (А.И. Савенков, Е.В. Субботский, О.В. Чеснокова и др.) разделяются понятия «социальный интеллект» и «социальная компетентность». Социальная компетентность проявляется в решении проблемных, но относительно непротиворечивых ситуаций с предсказуемым алгоритмом поведения и не предполагающих множественности выбора. Если же ситуация требует неоднозначного решения, так называемых «обходных путей» и основана на конфликте интересов партнеров по коммуникации и взаимодействию, то для ее решения, по мнению авторов, социальной компетентности недостаточно, поскольку действия по известному алгоритму не приведут к успеху. В таких ситуациях и происходит развитие социального интеллекта как способности «планировать взаимодействие с партнерами, рассчитывать ходы, предвидеть их последствия и просчитывать переломные моменты нарушения баланса интересов» [71,с.26].

В ходе исследований было выявлено, что в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) дети накапливают значительный опыт в области межличностных взаимодействий со сверстниками и взрослыми, они могут оказывать влияние, как на сверстников, так и на взрослых, манипулировать ими, основываясь на степени близости в отношениях, применять хитрость для достижения своих целей. При этом О.Б. Чеснокова показывает, что

детскую хитрость следует оценивать как негативно, так и позитивно в зависимости от цели.

Если при достижении своих целей ребенок использует хитрость, основанную на лжи, обмане, шантаже и т.п., уровень развития его социального интеллекта низкий. Если же хитрость используется как интеллектуально-коммуникативная стратегия, направленная на выявление обходных путей для достижения цели, реализуемая без открытой конфронтации с партнером и, не нарушая нравственные правила, в таких ситуациях уровень развития интеллекта ребенка можно определить как высокий.

Е.В. Субботский и О.Б. Чеснокова доказали, что дети с высоким уровнем социального интеллекта в процессе решения проблемной ситуации, основанной на конфликте интересов, способны руководствоваться не только достижением необходимого и желаемого результата, но и другими целями. Например, сохранить баланс интересов и хорошие отношения с партнерами по взаимодействию, произвести благоприятное впечатление на окружающих и др. Такие дети обладают более сложной структурой и иерархией целей [71].

Высокий уровень социального интеллекта О.Б. Чеснокова определяет как социальную одаренность, интерпретируемую как «необычно развитую способность понимать мысли, намерения и точки зрения других людей, проявлять глубоко эмпатические реакции в адрес других и выбирать нестандартные формы влияния на других людей при достижении своих или общих коммуникативных целей» [72, с. 27].

Факторы и признаки социальной одаренности, а также первые проявления социального интеллекта у детей рассматриваются в исследованиях Я.Л. Коломинского и Е. А. Панько. Ученые выявили, что дети, которые в игровой деятельности в ходе взаимодействия со сверстниками руководствуются мотивами личной выгоды, не обладают высоким уровнем социального интеллекта. В то же время социально одаренным детям присуще хорошее владение «детской субкультурой», которое, по мнению авторов, позволяет противостоять негативным воздействиям со стороны сверстников [34].

По мнению многих отечественных исследователей (К.А. Абульханова, О.Ф. Борисова, А.С. Герасимова, Я.Л. Коломинский, Е.С. Михайлова, Я.И. Михайлова, Е.А. Панько, Т.А. Репина, И.В. Харитоновна, О.Б. Чеснокова, О.В. Шилова и др.) старший дошкольный возраст определяется как наиболее благоприятный период для развития социального интеллекта.

В качестве основных структурных компонентов социального интеллекта учеными выделяются:

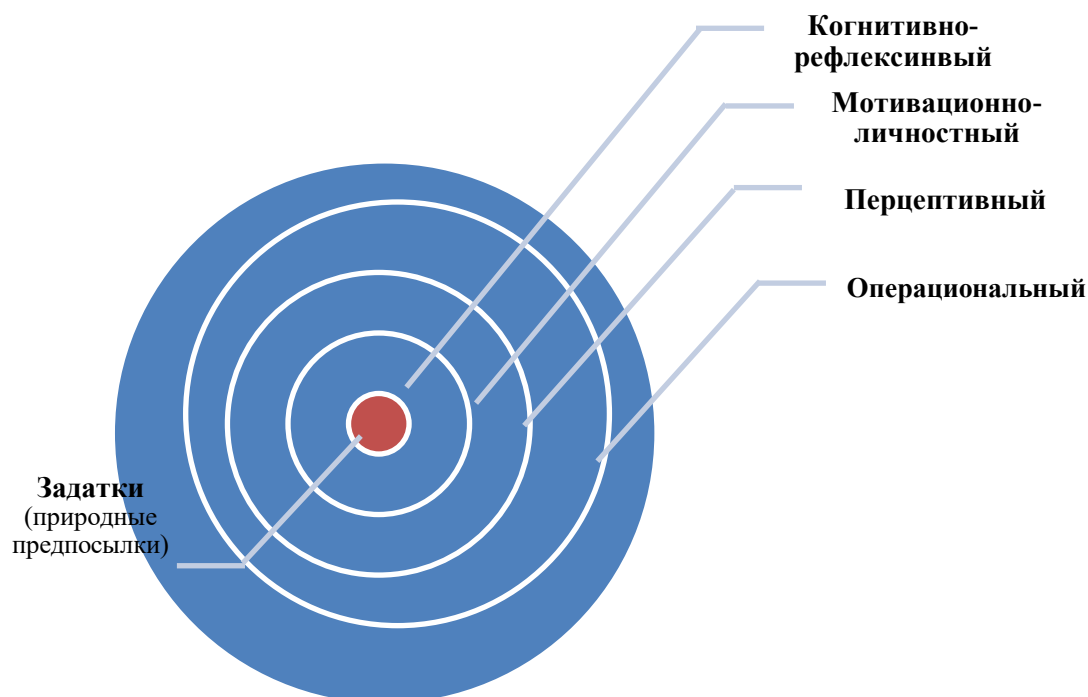
- перцептивный компонент, определяемый как способность ребенка понимать себя (самооценка, саморефлексия), окружающих (децентрация, эмпатия), способность понимать ситуации общения и взаимодействия;
- прогностический компонент, рассматриваемый как способность предвосхищать (предвидеть) пути развития коммуникативной ситуации на основе ее анализа, выделения существенных признаков и соотнесения их с пониманием себя и окружающих людей;
- поведенческий компонент выражается в степени овладения способами общения, коммуникативными умениями и навыками, а также мотивационном компоненте.

Большинство исследователей считают, что старшем дошкольном возрасте закладываются объективные и субъективные предпосылки развития социального интеллекта. На фоне развивающихся познавательной активности и самосознания у старших дошкольников наблюдается устойчивое желание расширить круг общения, вступить в коммуникативное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, участвовать в коллективной продуктивной деятельности. Дети активно входят в социальный мир, где познавательные интересы перемещаются с «мира вещей» на «мир людей» (А.И. Савенков) и направлены на постижение социальной стороны жизни людей, на характер их взаимоотношений [50].

На основе анализа отечественных исследований, посвященных проблеме развития социального интеллекта в детском возрасте, мы определяем лидерские способности старших дошкольников как целостное, системное, личностное, интегративное, динамическое образование, развивающееся в совместной деятельности детей различной предметной направленности под руководством педагога.

С учетом выделенного большинством ученых перечня лидерских качеств (инициатива, коммуникативные умения, творческое мышление, речевая активность, навыки гибкого социального поведения (soft-skills), исполнительность, самостоятельность, эмпатия, адекватная самооценка, владение навыками продуктивной деятельности) мы определяем основные структурные компоненты лидерских способностей старших дошкольников:

- *когнитивно-рефлексивный* (знания о понятиях «лидерство». «лидер», «качества лидера», творческое мышление, адекватная оценка себя, своих возможностей, результатов своей деятельности и деятельности других; объективная оценка своего вклада в результаты совместной работы);
- *мотивационно-личностный* (проявление инициативы в общении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми; желания участвовать в совместной деятельности со сверстниками, организовывать и руководить ею;



целеустремленность в достижении цели; самостоятельность в принятии решений; готовность нести ответственность за результаты);

- *перцептивный* (навыки социальной перцепции; эмпатические проявления);

- *операциональный* (саморегуляция, коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки).

Схема структуры лидерских способностей отражена на рисунке 1.

Рисунок 1. Схема структуры лидерских способностей старших дошкольников

Когнитивно-рефлексивный компонент включает знания и представления ребенка о понятиях: «лидерство», «лидер», «качества лидера», нормах и правилах поведения; представления о себе, своих личностных качествах; о себе как друге, члене коллектива группы; проявление креативности в процессе решения проблемных ситуаций; рефлексивные способности.

Мотивационно-личностный компонент проявляется в желании ребенка занять ведущее место в межличностных отношениях со сверстниками, влиять вступить в общение с взрослыми; интересе к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми; стремлении исполнять ведущие роли; организовывать и руководить различными видами совместной деятельности; целеустремленности, самостоятельности, готовности взять на себя ответственность за результаты деятельности группы.

Перцептивный компонент включает владение навыками социальной перцепции (способность воспринимать себя, анализировать собственное эмоциональное состояние, свои возможности, воспринимать другого человека и группы людей; их эмоции, поведение; прогнозировать поступки людей в зависимости от сложившейся ситуации); проявления эмпатии (сопереживание эмоциональному состоянию другого человека, заботу о нем).

Операциональный компонент содержит владение ребенка организаторскими, коммуникативными, продуктивными умениями и навыками.

В.Д. Шадриков определяет способности как функциональное системное свойство психики, степень выраженности которого зависит от индивидуальных свойств личности. Являясь субъектом деятельности, человек развивает свои способности в процессе деятельности и под влиянием ее требований, в результате формируются операционные механизмы, обеспечивающие успешность и качественное своеобразие освоения и реализации деятельности [66]. Как функциональная система способности являются динамическим, развивающимся личностным образованием, связанным со знаниями и деятельностью как важнейшими факторами развития способностей. Ученые отмечают, что в процессе деятельности способности вступают во взаимодействие, образуя системы более сложного уровня организации, происходят процессы интеграции и дифференциации, результатом которых является перестройка способов функционирования системы, проявляющаяся в изменении ее свойств, появление которых свидетельствует о преобразовании системы в новое состояние, изменяющее функциональные возможности системы [6].

Включение ребенка в интересующий его вид деятельности активизирует проявление его природных задатков и предоставляет возможность педагогу для целенаправленного развития лидерских способностей.

Лидерские способности, как целостное, системное, личностное, интегративное, динамическое образование, представляет собой единство структурных компонентов (когнитивно-рефлексивный, мотивационно-личностный, перцептивный, операциональный), их комплексное развитие в дошкольном возрасте осуществляется в различных видах совместной деятельности дошкольников (игровой, проектно-исследовательской, художественно-эстетической и др.).

2.2 Педагогический потенциал совместной деятельности для развития лидерских способностей старших дошкольников

Совместная деятельность детей со сверстниками различной предметной направленности традиционно рассматривается исследователями как универсальный инструмент развития нравственных качеств и дружеских связей, лидерского потенциала, формирования навыков взаимопомощи и сотрудничества. Ведущие отечественные ученые (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.Б. Эльконин и др.) подчеркивают значимость совместной деятельности для социального развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, поскольку «в данный период формируется система организационных деловых отношений, ценностных ориентаций, подструктуры направленности» [15,с.266]. В образовательной практике совместная деятельность дошкольников включает игры, развивающие занятия, проектную, исследовательскую, художественно-творческую деятельность, физкультурно-спортивные мероприятия и др.

В совместной деятельности у дошкольников формируются элементарные социально-перцептивные навыки, определяемые (Л.А.Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.) как восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (себя, других, групп людей, социальных общностей и др.) [15].

Основу социально-перцептивных действий составляет восприятие ребенком другого человека, формирование его образа в сознании с последующим познанием для выстраивания взаимоотношений и взаимодействия. На адекватное представление ребенка о другом человеке влияют общие знания о людях, предыдущий опыт социальных контактов, ценностные ориентации, мотивация и другие факторы. Поэтому социальная перцепция выполняет диагностическую и регулятивную функции (Т.Н. Захарова) [23]. Взрослый (педагог, родители, члены семьи) помогают правильно ребенку понять других людей, обращают внимание на положительные и отрицательные качества, формируют ценностные ориентиры (общественные нормы, правила), с позиции которых ребенок оценивает поведение другого человека. Отношения между детьми в процессе совместной деятельности и характер их взаимодействия зависят от уровня развития социально-перцептивных навыков. В условиях совместной деятельности ребенок дошкольного возраста осваивает нормы и правила взаимодействия, учится согласовывать свои эмоциональные реакции и действия с другими людьми, развивает коммуникативные и лидерские компетенции.

В исследованиях Т.Д. Савенковой охарактеризован потенциал совместной деятельности старших дошкольников со сверстниками и взрослыми для развития социального интеллекта и позитивной социализации

[51;54]. Автор обращает внимание на возникающие в совместной деятельности межличностные отношения между её участниками на основе предметно заданных функционально-ролевых взаимодействий, обусловленных содержанием и формами организации совместной деятельности. Возникающие в совместной деятельности межличностные отношения оказывают существенное воздействие на её процесс и результаты. В воспитательном отношении принципиально важными оказываются поведенческие стратегии участников по отношению к партнерам. Они могут строиться на основе стремления к сотрудничеству и быть ориентированы на содействие и результативную помощь другим, активное стремление к достижению общих целей, а могут, напротив, проявляться в противодействии достижению целей другими участниками. В дошкольном возрасте характер их формирования зависит от руководящей роли взрослого (педагога), но не его прямого руководства, а косвенного, например, посредством участия в совместной деятельности в качестве партнера по взаимодействию.

По мнению Л.С. Выготского, взаимодействие ребенка с взрослым в процессе совместной деятельности должно быть развивающим, то есть расширять зону актуального развития ребенка, опираясь на зону ближайшего развития. В данном случае реализуется принцип сотрудничества ребенка и взрослого, в процессе которого у ребенка формируются необходимые для реализации деятельности умения и навыки, происходит освоение новых образцов поведения. Участие взрослого (педагога, родителей) в совместной деятельности дошкольников позволяет ребенку сформировать первичные позитивные эталоны для адекватных социально-поведенческих реакций, а совместная деятельность со сверстниками в большей мере ориентирована на их совершенствование, закрепление и интериоризацию [53; 55].

Основополагающим условием развития умений и навыков сотрудничества и сотворчества старших дошкольников является их активное, последовательно усложняющееся социальное взаимодействие со сверстниками и взрослыми в ситуациях спонтанно возникающей и специально организованной совместной репродуктивной и творческой деятельности различной предметной направленности.

Формирование навыков сотрудничества последовательно осуществляется в трех основных формах организации совместной деятельности детей, описанных в исследованиях В.Г. Асеева, Ф.Д. Горбова, А.И. Донцова, Л.С. Римошевской, А.И. Савенкова, Т.Д. Савенкова, Л.И. Уманского и др., которые практически не зависят от предметной специфики деятельности:

- совместно-индивидуальная,
- совместно-последовательная;

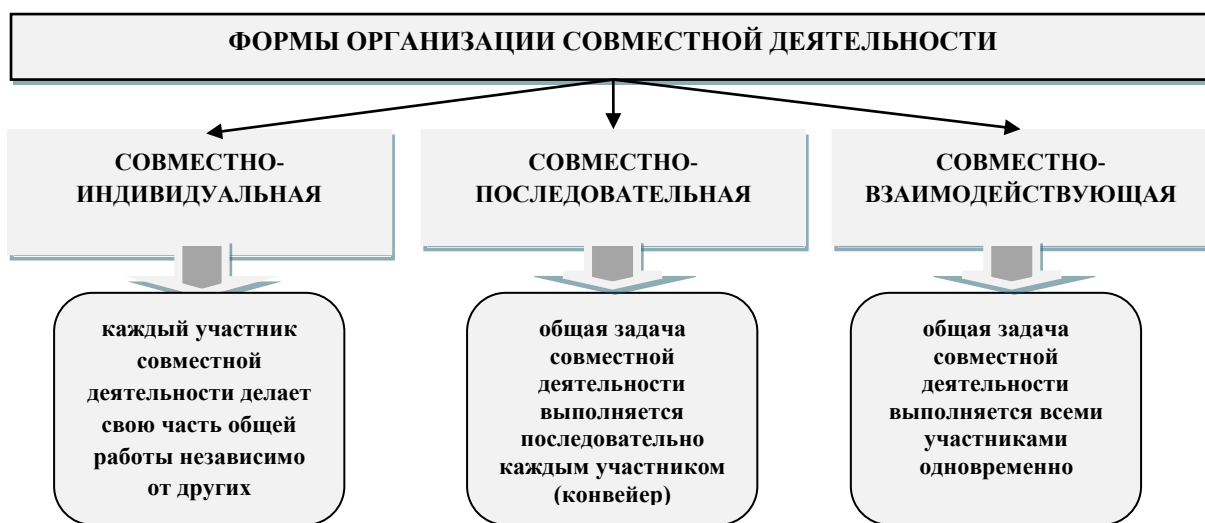


Рисунок 2. Классификация форм организации совместной деятельности дошкольников

- совместно-взаимодействующая.

В соответствии с характеристиками трех форм организации совместной деятельности следует проектировать содержание образовательного процесса с учетом постепенного усложнения встающих перед детьми коллективных творческих задач. Характеристики трех форм организации совместной деятельности детей отражены на рисунке 2.

Наиболее простой является совместно-индивидуальная форма организации, в процессе которой каждый участник выполняет индивидуально свою часть общего продукта (художественной композиции, игровых действий и т.п.), и на заключительном этапе общий результат вкладывается из суммы результатов каждого участника. Действия участников не зависят друг от друга. На данном этапе дошкольник учится ориентироваться на других членов группы, планировать свою работу, соотносить ее с общим замыслом и деятельностью других.

Совместно-последовательная форма организации деятельности представляет собой своеобразный производственный конвейер, когда результат, полученный одним участником, становится предметом деятельности следующего участника. В игре осуществляется поочередное взаимодействие участников, то есть игровые действия выполняются детьми последовательно друг за другом (например, эстафетные подвижные игры). В интеллектуально-спортивных играх (шашки, шахматы и др.) взаимодействие носит одновременно-последовательный характер, игроки осуществляют

действия по-очереди, но их действия взаимозависимы, каждое последующее определяется предыдущим.

Наиболее сложной является совместно-взаимодействующая форма организации, предполагающая четкое согласование действий участников на всех этапах работы: от планирования до завершения. В рамках данной формы организации совместной деятельности могут быть организованы парное, групповое (по три-четыре человека) и взаимодействие в группах относительно большого состава (например – подгруппа/группа) [51-55]. Как правило, на первых этапах организации и проведения этой формы совместной деятельности педагог входит в состав группы для координации

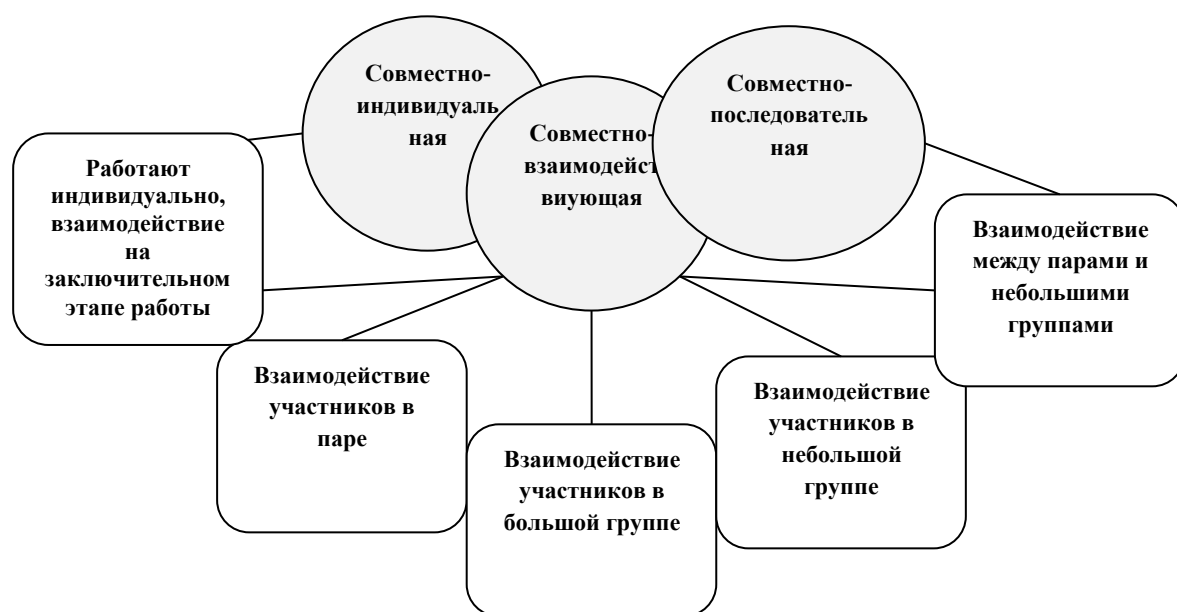


Рисунок 3. Совместно-взаимодействующая форма организации совместной деятельности дошкольников

совместных действий участников, показывая им пример поведения и взаимодействия.

Совместно-взаимодействующая форма организации отличается не только сложностью, но вариативностью, поскольку она предполагает взаимодействие участников в паре, в небольшой группе и большой группе (рис.3).

Т.Д. Савенковой сформулированы основные принципы, которые необходимо соблюдать педагогу для конструктивного взаимодействия и сотрудничества детей в процессе совместной деятельности:

- «ощущение позитивной взаимной зависимости» - участники совместной деятельности должны осознавать, что их общая деятельность приносит пользу каждому. Главным инструментом достижения этого условия выступает установление общих целей, общее планирование,

позволяющее разделить обязанности, материалы и сведения между всеми участниками;

- «сотрудничество и сотворчество» – все участники совместной деятельности должны поддерживать тесные деловые контакты друг с другом;
- «единство индивидуальной и коллективной ответственности» – каждый участник совместной деятельности должен овладеть основными действиями, важными для выполнения совместной работы, каждый несет ответственность за свою работу и общий результат;
- «построение позитивных межличностных отношений» – участники совместной деятельности должны быть ориентированы на освоение умений и навыков межличностного взаимодействия;
- «развитие способности к рефлексии результатов» - каждый участник должен научиться объективно оценивать общий продукт и свой вклад в его достижение [53;55].

Важной педагогической задачей является формирование у дошкольников не только навыков лидерского поведения, но и навыков активной работы в команде, идущей к общей цели вслед за лидером. Опыт лидерства и опыт групповой работы составляют основу для формирования современных социальных компетенций (И.Н. Агафонова и др.). Ребенок-лидер проявляет наибольшую активность в процессе взаимодействия с участниками группы для достижения общей цели совместной деятельности, включая распределение обязанностей, объяснение и помощь в способах выполнения задания, координации совместных действий, оценке результатов.

Исследователи в области психологии совместной деятельности (Е.М. Дубовская, А.Л. Журавлев, Н.В. Смирнов, Т.И. Сурьянинова, А.С. Чернышев и др.) указывают на основные факторы, предопределяющие успех совместной деятельности: организованность группы, содержательные характеристики самой деятельности и лидерство. От уровня согласованности действий участников группы зависит достижение общей цели деятельности. Согласованность действий всех участников как основы организованности группы во многом зависит от готовности детей подчинять личные интересы целям и задачам совместной деятельности. Ученые считают, что лидерство является тем социально-психологическим механизмом, который обеспечивает подчинение личных интересов общей цели деятельности.

Рассматривая совместную деятельность старших дошкольников с позиции развития лидерских способностей, следует отметить данные исследований (Р.Л. Кричевский, Я. Рейковский), свидетельствующие о том, что для успешности совместной деятельности в составе группы должен

находиться кто-то из участников, более компетентный и творческий, нежели остальные, чтобы содействовать созданию общего продукта деятельности [36].

Высокий уровень владения ребенком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного осуществления определенного вида деятельности и положительная оценка педагога обеспечивают ему уважительное отношение сверстников. Если поручить такому ребенку организовать совместную деятельность группы сверстников, помочь ему в постановке цели, составлении плана, координации совместных действий для достижения результата – значит способствовать развитию его лидерских способностей. Достижение успеха в конкретной деятельности является основным условием для возможности ребенка завоевать авторитет среди сверстников, следовательно, он должен владеть знаниями, умениями и навыками той деятельности, которую он организует. Переживание ситуации успеха повышает у ребенка уверенность в себе, порождает чувство компетентности, способствует становлению его лидерской позиции в группе. Дошкольников необходимо учить навыкам организации и руководства совместной деятельностью. Наблюдая за действиями воспитателя в процессе организации и руководства совместной деятельностью, старшие дошкольники запоминают поведение педагога и затем многие из них успешно копируют его в аналогичных ситуациях. Согласно концепции А. Бандуры, наблюдение детей за поведением взрослых формирует их косвенный опыт и влияет на научение [5].

Исследования И.Н. Агафоновой показали, что для успешной организации ребенком - лидером деятельности других детей педагогу следует дать ему выучить четкую инструкцию выполнения действий, научить его объяснению другим участникам способов выполнения действий, приемам стимулирования членов группы и правильному оцениванию общего результата совместной деятельности. Автор подчеркивает, что «успешность непосредственного взаимодействия в группе во многом определяется предварительной подготовкой» [1,с.124]. С целью приобретения ребенком опыта лидерского поведения в группе сверстников воспитателю необходимо внимательно отнестись к комплектованию группы для выполнения совместного задания, учитывать такие факторы, как взаимные симпатии детей друг другу, их готовность к сотрудничеству с целью достижения максимального образовательного эффекта для каждого ребенка (Т.Д. Савенкова) [51].

Различные виды совместной деятельности содержат возможности для реализации лидерского потенциала старших дошкольников и развития их

лидерских способностей. Традиционно игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте рассматривается как ведущий вид деятельности для развития личностных качеств дошкольников, в том числе, лидерских. Среди всех видов игровой деятельности приоритетными для развития лидерства считаются сюжетно-ролевые, театрализованные и подвижные игры.

Подвижные игры основаны на правилах, которые нельзя произвольно изменить, поэтому развивают волевые качества личности (активность, самостоятельность, решительность, целеустремленность, выдержка), воспитывают стремление преодолевать трудности. Театрализованные игры (игры-драматизации) предоставляют детям возможность развить артистические способности, освоить средства вербальной и невербальной выразительности для создания художественного образа в соответствии с сюжетом литературного произведения. В процессе руководства театрализованными играми педагог предлагает каждому ребенку исполнить различные по характеру роли, чтобы сформировать желательные качества и социальные навыки поведения посредством игрового опыта. Для развития организационных умений можно предложить наиболее активным дошкольникам роль режиссера-постановщика маленького спектакля, для этого следует не только рассказать о роли режиссера, но и обучить детей необходимым действиям. Педагогом подбираются игры с динамичным сюжетом и яркими выразительными характеристиками персонажей. В процессе подготовки театральной постановки дети учатся договариваться, устанавливать ролевые отношения, разрешать конфликтные ситуации, включаться в процессы изготовления костюмов, оформления спектакля и др. Педагог учит детей импровизации, включение в основной сюжет дополнительный вариаций действий, персонажей и т.д. Систематическое участие старших дошкольников в театрализованных играх и руководство педагога являются условием для успешной самостоятельной организации детьми сюжетно-ролевых игр. Сюжетно-ролевые игры, организуемые самостоятельно детьми, являются показателем уровня сформированности у них произвольного поведения, организационных умений и навыков, развития воображения и творчества. Важное значение для развития дошкольников имеет длительная, сложная по содержанию творческая коллективная сюжетно-ролевая игра, представляющая собой высший уровень развития игровой деятельности дошкольников. Для ее организации педагогу необходимо выбрать интересный для детей сюжет, предусматривающий возможность развития посредством внесения изменений, включения дополнительных эпизодов и персонажей, отношения между которыми не должны быть примитивными с типовыми ролевыми диалогами. Сначала

воспитатель может взять на себя роль ведущего, показывая детям, как надо развивать сюжет, включать дополнительные эпизоды и персонажи, затем использует советы и предложения по развитию сюжета игры. Во время беседы с детьми, в ходе которой обсуждаются варианты развития сюжета игры, воспитатель отмечает наиболее интересные предложения и просит авторов стать их организаторами. По окончании игры необходимо вместе с детьми подвести итоги, побуждая каждого ребенка высказать свое мнение, отметить результаты личного участия, выслушать предложения детей по дальнейшему развитию игры (если таковые будут). Совместная художественно-эстетическая деятельность предполагает создание группой дошкольников общего продукта, например, аппликации, группового портрета, панно из природных материалов и т.п. Руководство совместной продуктивной деятельностью целесообразно поручить дошкольнику, хорошо владеющему художественными умениями и навыками, чтобы он смог помочь другим участникам в выполнении способов деятельности. Достаточно трудной для развития лидерских способностей является совместная проектная и исследовательская деятельность старших дошкольников. Однако, по мнению М.Н. Емельяновой, совместная работа над исследованием в малых группах предоставляет ребенку-лидеру проявить и развить способность самостоятельно принимать решения и брать на себя ответственность. Данный вид совместной деятельности предполагает выдвижение на роль лидера ребенка с высоким уровнем интеллектуального, эмоционального и социального развития. Мы полностью согласны с позицией И.Н. Агафоновой в том, что каждого ребенка, которому воспитатель предоставляет роль организатора и руководителя совместной деятельностью сверстников, следует обучить приемам организации и руководства при условии владения ребенком на достаточно высоком уровне необходимых для осуществления совместной деятельности умений и навыков.

Особое место в развитии лидерских способностей старших дошкольников принадлежит социально-значимой деятельности, реализуемой детьми совместно с взрослыми (педагогами, родителями, представителями общественных организаций), основанной на межгрупповом и межвозрастном взаимодействии. Основной целью является развитие социальной активности старших дошкольников как важнейшего качества настоящего лидера, проявляющегося в желании участвовать в приносящей пользу окружающему деятельности. Например: помощь младшим детям в оформлении группы к праздникам, организации игр; подготовка и участие в культурно-досуговых мероприятиях для детей других групп, концертов для сотрудников

дошкольного учреждения и т.п. В настоящее время особое внимание уделяется созданию в образовательных организациях воспитывающих детско-взрослых обществ, в которых взрослые становятся значимыми для ребенка, демонстрирующими модели социально-одобряемого поведения, навыки сотрудничества, взаимопомощи, координации совместных действий для достижения общей цели.

2.3 Модель развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности

В современной отечественной образовательной практике развитие лидерских способностей у дошкольников хотя и не выделено в качестве самостоятельной задачи дошкольного образования, но ее решение находится в области социально-коммуникативного развития дошкольников. В соответствии с ФГОС дошкольного образования содержание области социально-коммуникативного развития дошкольников включает широкий перечень задач, таких как: развитие эмоционального и социального интеллекта, общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, формирование готовности к совместной деятельности и др., реализация которых осуществляется в различных видах деятельности и при определенных условиях способствует выявлению лидерского потенциала дошкольников и развитию их лидерских способностей.

На основе анализа научных источников по проблеме детского лидерства и с учетом собственного опыта проведения исследований по проблеме развития социального интеллекта старших дошкольников в процессе совместной деятельности, нами была разработана модель и программа развития лидерских способностей детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности [27;52].

Проектируя структуру и содержание модели, мы опирались на положение, согласно которому лидерский потенциал заложен в каждом ребенке, поэтому взрослым (педагогам, родителям) следует создать условия для его проявления и на этой основе целенаправленно развивать лидерские способности. Выстраивая педагогическую работу по развитию лидерских способностей старших дошкольников, необходимо учитывать как межличностные взаимоотношения детей в группе, так и особенности деятельности, в процессе которой способности формируются.

Модель воспроизводит систему педагогической работы, ориентированной на целенаправленное развитие лидерских способностей у детей старшего дошкольного возраста. Теоретическую основу модели составляют положения деятельностного, системного, личностно-

ориентированного, диалогического, рефлексивного и программно-целевого подходов:

- в соответствии с деятельностным подходом развитие лидерских способностей дошкольников происходит в различных видах детской деятельности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др.);

- системный подход предполагает выстраивать педагогическую работу по развитию лидерских способностей как системный процесс, включающий взаимосвязанные компоненты (В. П. Беспалько, М. А. Данилов, Л. И. Новикова и др.);

- личностно-ориентированный подход предполагает исследование личности ребенка и выстраивании образовательного процесса по развитию лидерских способностей в соответствии с возрастными и личностными особенностями (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, Н.Г. Савина, В.И. Слободчиков и др.);

- диалогический подход позволяет рассматривать взаимодействие педагогов и семьи как равноправные партнерские отношения, направленные на выработку совместных способов решения актуальных проблем в обучении и воспитании ребенка (М.М. Бахтин, А.М. Виноградова, В.А. Петровский, А.А. Ухтомский и др.);

- рефлексивный подход обуславливает относиться к проблеме лидерства как феномену группового взаимодействия, ориентирует педагогов на формирование рефлексивной позиции субъектов в ходе их включения в различные виды совместной деятельности, осуществляемые в различных ситуациях и обеспечивающие возможность развития лидерских способностей ребенка (А.Л. Уманский);

- программно-целевой подход ориентирует на разработку и реализацию программы по развитию лидерских способностей старших дошкольников с привлечением семьи в качестве социального партнера (Е.В. Малыгина, И.К. Шалаев и др.).

Структуру модели образуют взаимосвязанные блоки: концептуальный, содержательный, организационно-технологический и оценочно-результативный.

Концептуальный блок включает:

- цель (развитие лидерских способностей старших дошкольников);
- задачи (разработка содержания программы развития лидерских способностей детей 5-7 лет;
- выстраивание системы социально-педагогического партнерства с семьями воспитанников);

- организация методического сопровождения совершенствования профессиональных компетенций педагогов;
- методологические подходы (деятельностный, системный, личностно-ориентированный, диалогический, рефлексивный, программно-целевой);
- принципы педагогической работы по развитию лидерских способностей дошкольников (индивидуализации, интеграции, сотрудничества, доступности, свободы выбора, систематичности).

Содержательный блок модели представлен программой развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности «Каждый может стать лидером!». Программа включает четыре образовательных модуля, реализация которых направлена на комплексное развитие всех структурных компонентов лидерских способностей старших дошкольников.

Организационно-технологический блок модели образуют педагогические условия, обеспечивающие эффективность образовательной работы по развитию лидерских способностей детей, включающие:

- формирование взаимодействия с семьями воспитанников на уровне социально-педагогического партнерства, которое характеризуется единством взглядов на цели и задачи воспитательно-образовательной работы, добровольным сотрудничеством, объединением усилий партнеров для достижения поставленной цели, использованием обеими сторонами общих педагогических стратегий и предполагает включение семьи как социального партнера и активного субъекта в образовательный процесс [29];
- организация методического сопровождения воспитателей с целью совершенствования их профессиональных компетенций в области проявления и развития лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте;
- создание в дошкольном учреждении развивающей предметно-пространственной среды (РППС), включающей наполнение образовательного пространства дидактическими средствами (детской художественной литературой, видеоматериалами, транслирующими информацию о лидерах; оснащение атрибутами, костюмами для театрально-игровой деятельности, стимулирующими воображение детей, их желание проявить себя в качестве организатора и руководителя совместной деятельности со сверстниками).

Оценочно-результативный блок модели содержит педагогический мониторинг, позволяющий определить наличие динамики в развитии лидерских способностей у детей. Он предполагает определение критериев, показателей, диагностических методик и уровней оценки лидерских способностей старших дошкольников; выявление исходного (в начале учебного года) и итогового (в конце учебного года) уровней развития

лидерских способностей; анализ динамики развития лидерских способностей старших дошкольников.

Модель развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности представлена на рисунке 2.

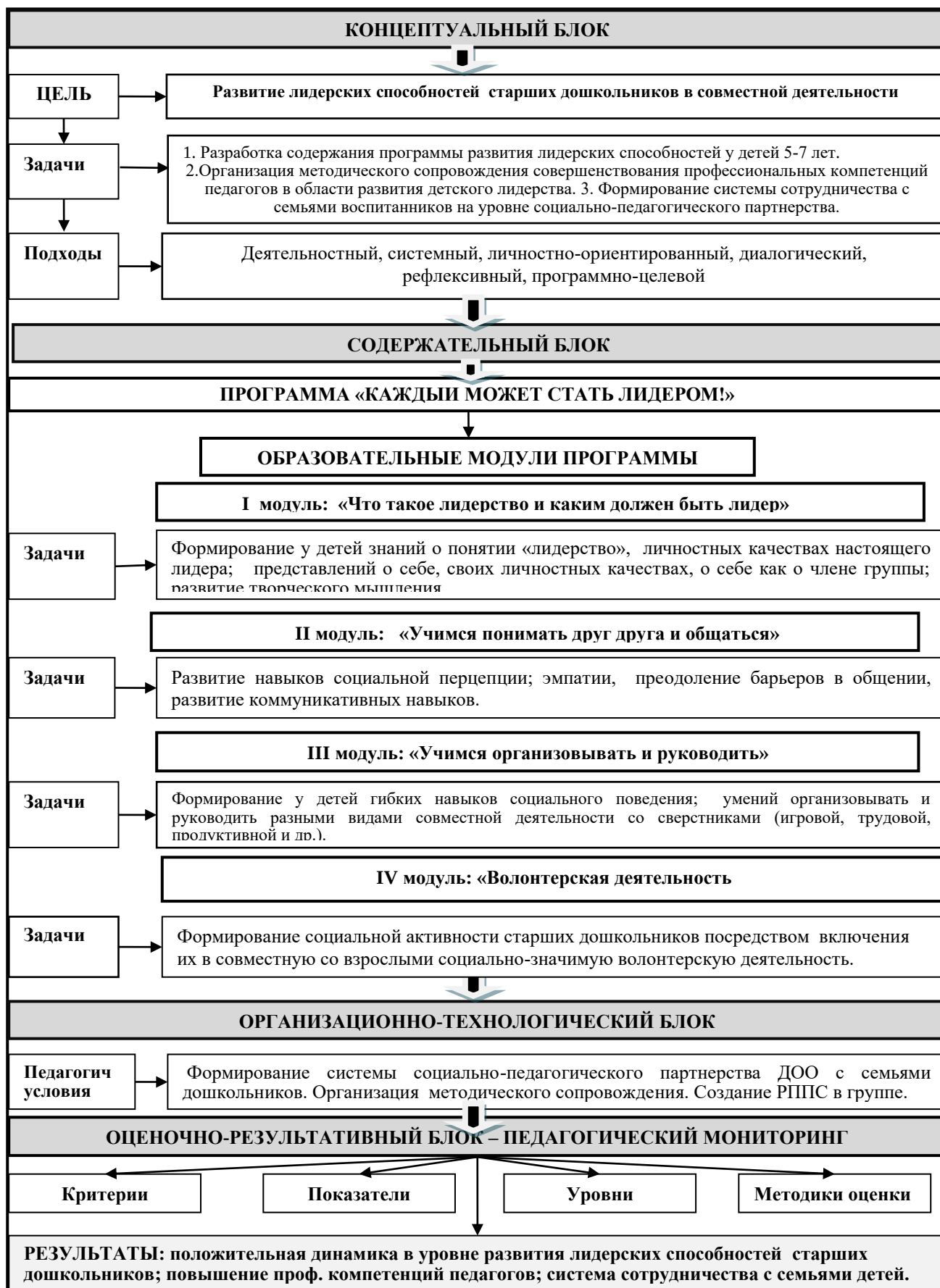


Рисунок 2. Модель развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности

Представленная модель отражает целостную систему педагогической работы, ориентированную на комплексное развитие структурных компонентов лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми.

Ключевой компонент модели – это программа развития лидерских способностей «Каждый может стать лидером!». Характерной особенностью программы является ее направленность на предоставление возможности каждому ребенку в дошкольных группах стать организатором и руководителем разных видов совместной деятельности со сверстниками, а не только тем детям, у которых по итогам первичной диагностики выявлен достаточный уровень развитости лидерских качеств.

Достижению данной цели способствует заложенная в программе логика образовательного процесса, предусматривающая на занятиях по первым двум модулям развитие у детей должного уровня компетенций, необходимых для успешного выполнения самостоятельно, или с небольшой поддержкой педагога функций организатора и руководителя группой сверстников в каком-либо виде совместной деятельности (игровой, трудовой, художественно-эстетической и др.). Выбор вида деятельности зависит от желания ребенка и от уровня сформированности у него продуктивных умений и навыков в выбранном виде деятельности.

Прогнозируемые результаты реализации модели в образовательной практике (индикаторы эффективности): наличие положительной динамики в уровне развития лидерских способностей старших дошкольников; повышение профессиональной компетентности педагогов в области развития детского лидерства в дошкольных группах; сформированная система социально-педагогического партнерства с семьями воспитанников.

Выводы

Анализ научных источников выявил общий взгляд ученых на проблему лидерства в дошкольном возрасте как на проблему позитивной социализации детей, развития их социального интеллекта и формирования социальной компетентности.

С учетом выделенного большинством исследователей перечня лидерских качеств детей в старшем дошкольном возрасте (социальная инициатива, коммуникативные умения, творческое мышление, речевая активность, самостоятельность, эмпатия, адекватная самооценка и др.) мы определяем лидерские способности старших дошкольников как целостное, личностное, системное, интегративное, динамическое образование, развивающееся в совместной деятельности различной предметной направленности под руководством педагога.

Структуру лидерских способностей старших дошкольников образуют единство компонентов:

- *когнитивно-рефлексивный* (знания о понятиях «лидерство», «лидер», «качества лидера», творческое мышление, адекватная оценка себя, своих возможностей, результатов своей деятельности и деятельности других; объективная оценка своего вклада в результаты совместной работы);
- *мотивационно-личностный* (проявление инициативы в общении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми; желания участвовать в совместной деятельности со сверстниками, организовывать и руководить ею; целеустремленность в достижении цели; самостоятельность в принятии решений; готовность нести ответственность за результаты);
- *перцептивный* (навыки социальной перцепции; эмпатические проявления);
- *операциональный* (саморегуляция, коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки).

Широкий перечень различных видов совместной деятельности и богатство содержания предоставляют возможность каждому ребенку выбрать наиболее интересный для него и соответствующий его возможностям и компетенциям вид совместной деятельности, и при поддержке педагога проявить свой лидерский потенциал, развить способности к организации и управлению группой сверстников для достижения результата.

Активно формирующиеся у детей в процессе совместной деятельности поведенческие стратегии по отношению к партнерам, могут быть ориентированы на содействие и результативную помощь другим и стремление к достижению общих целей, а могут напротив, проявляться в противодействии достижению целей другими участниками. В дошкольном возрасте характер их формирования зависит от руководящей роли взрослого (педагога). Руководство педагога разными видами совместной деятельности заключается в создании условий, позволяющих преодолеть свойственный дошкольникам эгоцентризм, помочь проявить и развить каждому ребенку лидерские способности, сформировать поведенческие стратегии, ориентированные на сотрудничество и достижение общих целей

Представленная модель отражает целостную систему образовательной работы по развитию лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Модель позволяет встроить работу по развитию лидерских способностей старших дошкольников в образовательный процесс дошкольных учреждений с учетом требований ФГОС, индивидуальных особенностей воспитанников,

Примерной программы воспитания для общеобразовательных организаций, что обеспечивает преемственность в решении воспитательных задач на ступени начального общего образования.

ГЛАВА 3. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1 Методический инструментарий для проведения диагностики уровня развития лидерских способностей старших дошкольников

Успешность развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности определяется положительной динамикой в уровне развития структурных компонентов лидерских способностей в процессе проведения педагогического мониторинга. С этой целью следует определить критерии и показатели, характеризующие уровни развития лидерских способностей и подобрать комплект диагностических методик. Принимая во внимание ограниченность времени у воспитателей для проведения диагностики, методический инструментарий должен быть лаконичен по содержанию. Текст инструкции - ясный и краткий, описание методик – доступно для восприятия, система обработки результатов для их анализа и интерпретации – четкая и конкретная, предполагающая получение максимум полезной информации и небольшие временные затраты на проведение исследования. В таблице 5 представлены критерии, показатели и характеристики должного (высокого) уровня развития структурных компонентов лидерских способностей старших дошкольников, а также методы и методики диагностики.

Таблица 5 - Критерии и показатели структурных компонентов лидерских способностей старших дошкольников, методы и методики диагностики

Компоненты лидерских способностей старших дошкольников	
Когнитивно-рефлексивный	
<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
- знания и представления старших дошкольников о лидерстве; - творческое мышление; - рефлексивные способности.	- владеет знаниями и правильными представлениями о понятиях: «лидерство», «лидер», «качества лидера», нормах и правилах поведения; имеет адекватные представления о себе, своих личностных качествах; может охарактеризовать себя как друга, члена группы; проявляет креативность в процессе решения проблемной задачи (предложить оригинальные способы решения задачи, выхода из сложной ситуации и т.п.);

	может адекватно оценить результаты своей деятельности и поведения, поведения и действий сверстников, результаты совместной деятельности и свой вклад в них.
Характеристика должного (высокого) уровня развития когнитивно-рефлексивного компонента	
Ребенок имеет правильные представления о понятиях «лидерство», «лидер», «качества лидера»; может безошибочно назвать (3 и более) качества настоящего лидера; привести пример литературного героя – лидера, обосновав свой выбор; рассказать о себе, своих личностных качествах с позиции друга, члена коллектива дошкольной группы; адекватно оценить свои возможности. Ребенок знает нравственные нормы и правила общественного поведения; наблюдателен, умеет дать объективную оценку проблемной ситуации, придумать более одного варианта решений. Объективно оценивает результаты своей деятельности и деятельности сверстников.	
Методы и методики диагностики	
<i>Методы: индивидуальная беседа педагога с ребенком; наблюдение</i> Методика изучения сформированности образа «Я» и самооценки (А.М. Щетинина) [68]. Методика «Два дома» (И.Вандвик, П. Экбланд) [68]. Методика «Лесенка» (В.Г. Щур) [68]. Методика диагностики эмоционально-ценностного отношения к себе (А.М. Прихожин, З. Василюскайте) [68]. Методика изучения самооценки и оценки личностных качеств детей группы А.М. Щетинина) [68]. Методика исследования социального интеллекта (Дж. Гилфорд, М. Салливан) [68]. Методики изучения речи старших дошкольников (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина) [40].	
Мотивационно-личностный	
Критерии	Показатели
- проявление инициативы в общении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми; - стремление влиять на сверстников; - целеустремленность; - самостоятельность; - ответственность.	- проявление желания занять ведущее место в межличностных отношениях со сверстниками, вступить в общение с взрослыми; - демонстрирует интерес к совместной деятельности со сверстниками и взрослыми; - стремление исполнять ведущие роли, организовывать и руководить различными видами совместной деятельности; проявляет целеустремленность, самостоятельность, готовности взять на себя ответственность за результаты деятельности группы.
Характеристика должного (высокого) уровня развития мотивационно-личностного компонента	
Ребенок ярко (энергично) выражает (вербально, невербально) желание участвовать в совместной деятельности со сверстниками, исполнять ведущие роли; свободно вступает в общение с взрослыми, пытается продемонстрировать свою компетентность по обсуждаемым вопросам; проявляет стремление организовать различные виды совместной деятельности и руководить ее проведением, включая оценку результатов. В процессе организации совместной деятельности проявляет целеустремленность, самостоятельность, готовность взять на себя ответственность за результаты деятельности группы.	

Методы и методики диагностики	
<i>Методы: наблюдение, беседа.</i> Карта наблюдения за проявлениями самостоятельности и активности (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова) [68]. Методика исследования социального интеллекта, субтест №3 «Вербальная экспрессия» (Дж. Гилфорд, М. Салливан)[68]. Методика изучения произвольности и контроля у детей, проявлений настойчивости, целеустремленности, самостоятельности (Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева) [62].	
Перцептивный	
Критерии	Показатели
- владение навыками социальной перцепции; - эмпатические проявления.	- способность адекватно воспринимать себя, анализировать собственное эмоциональное состояние, воспринимать другого человека и группы людей; их эмоции, поведение; прогнозировать поступки людей в зависимости от сложившейся ситуации; проявления эмпатии (сопереживание эмоциональному состоянию другого человека, заботу о нем).
Характеристика должного (высокого) уровня развития перцептивного компонента	
Ребенок демонстрирует высокую чувствительность и адекватную реакцию (вербальную и невербальную) к эмоциональному состоянию других людей; умение правильно анализировать и объяснять собственное эмоциональное состояние; устанавливать причинно-следственные связи эмоционального состояния с поведением и поступками; проявляет эмпатию (сопереживание эмоциональному состоянию другого человека, заботу о нем).	
Методы и методики диагностики	
<i>Методы: опросные, беседа, наблюдение.</i> Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (А.М. Щетинина) [68]. Проективная методика «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова) [68]. Методика «Определение ребенком эмоциональных состояний человека» (Н.Д. Денисова)[13].	
Операциональный	
Критерии	Показатели
- организаторские, - коммуникативные, - продуктивные умения и навыки.	- саморегуляция поведения и деятельности; - владение организаторскими, коммуникативными, продуктивными умениями и навыками.
Характеристика должного (высокого) уровня развития операционального компонента	
Ребенок регулирует свое поведение и действия; демонстрирует организаторские умения (ставит цель, планирует последовательность действий, прогнозирует результат, находит средства для достижения цели, координирует действия партнеров, определяет пути преодоления трудностей, предлагает оригинальные способы достижения цели и др.); коммуникативные умения (владение вербальными и невербальными средствами общения); продуктивные умения и навыки.	
Методы и методики диагностики	

Методы: индивидуальная беседа, тестирование; наблюдение.
 Тест «Маски» (Т.Д. Марциновский) [68].
 Игровая методика «Выбор в действии» (А.М. Щетинина) [68].
 Методика шкальной оценки сформированности социальных форм поведения ребенка по результатам наблюдения (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) [68].
 Наблюдение за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова) [68].
 Методика изучения коммуникативных способностей дошкольников «Лабиринт» (Л.А. Венгер) [13].

Перечень методик диагностики, указанных в таблице, предоставляет возможность воспитателям и педагогам-психологам (при наличии), работающим в дошкольном учреждении, или в образовательном комплексе, проводить объективную оценку уровня развития структурных компонентов лидерских способностей старших дошкольников (5-7 лет) в рамках педагогического мониторинга. Описание методик, в том числе, и адаптированных к старшему дошкольному возрасту, содержится в сборниках, на которые есть ссылки в списке литературы:

Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие/А.М. Щетинина. - Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 88 с. [68];

Денисова Н.Д. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет: соответствует ФГТ и ФГОС/Н.Д. Денисова. М.: Изд-во Учитель, 2014. 202 с. [13];

Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии/под ре. Г.А. Урунтаевой, М.: Владос. 1995. 291 с. [62].

Доминирующими методами педагогической диагностики являются беседа и наблюдение, позволяющие воспитателям, в отличие от разовых обследований (например, тестирования), выявить динамику в развитии ребенка под влиянием педагогических воздействий. В работе с дошкольниками воспитатель постоянно использует метод пролонгированного наблюдения за поведением детей в режимных моментах, на занятиях, ситуациях игрового взаимодействия и др., поэтому метод наблюдения является ведущим исследовательским методом. В процессе выполнения диагностических заданий организация наблюдения включает выбор объекта, определение цели, составление плана, подготовка документов (протоколы, карты, дневники, инструкции наблюдателю), обработку и оформление результатов, их анализ и выводы. В документах наблюдения указываются: дата наблюдения, ф.и.о. обучающегося и педагога, цель наблюдения, наблюдаемые объекты; содержание и характер наблюдаемых действий; критерии их оценки. Беседа помогает уточнить данные

наблюдения, она представляет собой диалог педагога с дошкольниками обучающимися по заранее составленным вопросам с целью получения необходимой информации об изучаемых характеристиках личности. Виды беседы:

- по характеру: репродуктивная (включает вопросы на воспроизведение знаний и ответы на них); проблемная (начинается с проблемного вопроса);

- дискуссионная (начинается с демонстрации противоположных позиций);

- по способу организации: индивидуальная, фронтальная, групповая (вопросы обсуждаются в группах), коллективная.

Основное требование к беседе как методу исследования - фиксация во время беседы качественных показателей, характеризующих высказывания детей.

Отобранные для изучения уровня развития лидерских способностей старших дошкольников диагностические методики просты в использовании и, как отмечают авторы, доступны для широкого применения воспитателями дошкольных групп.

3.2 Характеристика образовательных модулей программы развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности «Каждый может стать лидером!»

Программа развития лидерских способностей старших дошкольников «Каждый может стать лидером!» ориентирована на воспитание у детей социально-значимых качеств личности (познавательной и социальной инициативы, целеустремленности, самостоятельности, ответственности, стремления к конструктивному межличностному взаимодействию со сверстниками и взрослыми, достижению успеха в совместной деятельности). Целевая ориентация данной программы согласуется с целью и задачами Примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования на основе Примерной рабочей программы воспитания для общеобразовательных организаций.²

² Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (от 01.07.2021, № 2/21) [Электронный ресурс]. URL: fgosreestr.ru/uploads/files/ (дата обращения: 07.02.2023).

Цель: развитие лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности различной предметной направленности со сверстниками и взрослыми.

Основные задачи программы:

- формирование системы знаний и представлений о лидерстве и качествах лидера в соответствии с российскими общенациональными базовыми и духовно-нравственными ценностями;
- развитие творческого мышления, рефлексивных способностей, эмоционального и социального интеллекта;
- воспитание социальной активности и инициативы посредством включения старших дошкольников в социально-значимую деятельность со взрослыми;
- организация методического сопровождения воспитателей и родителей дошкольников для успешной реализации содержания программы;
- формирование системы социально-педагогического партнерства педагогов дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников с целью интеграции воспитательных ресурсов и координации совместных действий для достижения запланированных результатов;
- создание в дошкольном учреждении и детских группах развивающей предметно-пространственной среды, обогащенной дидактическими средствами: детской художественной литературой, видеофильмами, транслирующими информацию о национальных лидерах; оснащение атрибутами, костюмами для театрально-игровой деятельности, стимулирующими воображение детей, их желание проявить себя в качестве организатора и руководителя совместной деятельности со сверстниками.

Реализация задач программы призвана обеспечить преемственность в содержании воспитательной работы с детьми на ступени начального общего образования.

Основные принципы реализации программы:

- *социальной направленности*, в соответствии с которым развитие лидерских качеств старших дошкольников осуществляется в соответствии национальным воспитательным идеалом гражданина России и системой отечественных базовых (гражданских, национальных) и традиционных духовно-нравственных ценностей;
- *возрастной сообразности*, предполагающий соответствие педагогических методов, форм и технологий, направленных на развитие лидерских способностей старших дошкольников, возрастным особенностям их развития;

- *индивидуализации*, ориентирующий педагогов в процессе развития лидерских качеств старших дошкольников опираться на их индивидуальный социальный опыт;

- *субъектной активности*, акцентирующий внимание на осознанном освоении старшими дошкольниками знаний в области лидерства, обеспечивающими формирование их ценностных представлений и ориентиров, которые способствуют становлению субъектной позиции;

- *сотрудничества*, предусматривающий конструктивное взаимодействие участников образовательных отношений (старшие дошкольники, педагоги, родители, администрация дошкольной организации), установление между ними гуманных, доверительных, основанных на взаимном уважении, партнерских отношений, позволяющих объединять усилия, интегрировать ресурсы, координировать совместные действия для достижения общих целей в процессе развития лидерских способностей дошкольников.

Методы, используемые в процессе развития лидерских способностей старших дошкольников: методы формирования сознания (методы убеждения), методы формирования поведения (методы упражнения) и методы стимулирования и коррекции сознания и поведения (методы оценки и самооценки).

Методы формирования сознания (методы убеждения: рассказ, беседа, внушение, доказательство, пример и др.), призваны воздействовать на когнитивную сферу ребенка с целью формирования системы взглядов, суждений, ценностных ориентаций. Успешность реализации методов обеспечивается такими условиями, как: авторитетность воспитателя, логичность изложения им своей позиции; опора на личный опыт ребенка, эмоциональное подкрепление (эмоциональный отклик).

Методы формирования поведения (требование, упражнение, поручения, показ образцов и примеров и др.), обеспечивающих формирование навыков и привычек поведения на основе многократного повторения определенных действий, приводящих к формированию желаемого качества и его закреплению в структуре личности. Данная группа методов связана с различными видами деятельности и применяется в единстве с методами убеждения.

Методы стимулирования и коррекции сознания и поведения (оценка, самооценка, поощрение, осуждение, создание ситуаций доверия, успеха, контроля и самоконтроля), используются для развития навыков саморегуляции, рефлексии, контроля деятельности.

Программа предусматривает:

- еженедельные занятия со старшими дошкольниками, продолжительностью 30-35 минут; формы проведения занятий: занятие-игра, занятие - беседа, занятие – тренинг; творческое занятие;

- включение старших дошкольников в разнообразные формы социальной активности, в том числе, с взрослыми (общие дела, коллективные проекты заботы и помощи, творческие мастерские, детско-взрослые спектакли и др.);

- организация методического сопровождения воспитателей и семей воспитанников для успешной реализации программы (семинары, круглые столы, мастер-классы, индивидуальные консультации и др.).

Основу развития положительных лидерских качеств у старших дошкольников составляет следующий алгоритм действий педагога:

- ознакомление с содержанием понятий: «лидерство», «лидер», «качества лидера» посредством объяснения, рассказа, беседы, демонстрации видеоматериалов художественных фильмов и т.д. с тем, чтобы вызвать положительный эмоциональный отклик, сформировать первоначальные представления детей о лидерстве и способствовать развитию потребности в овладении лидерскими качествами;

- предоставление каждому ребенку возможности организации и руководства различными видами совместной деятельности со сверстниками в небольших группах при условии владения необходимыми для реализации деятельности умениями и навыками;

- включение старших дошкольников в совместную с взрослыми (педагогами, родителями, представителями организаций - социальных партнеров дошкольного учреждения) социально-значимую деятельность.

В соответствии с данной последовательностью действий разработана структура программы и выстроена логика образовательного процесса, ориентированного на развитие лидерских качеств у старших дошкольников.

Структура программы включает четыре образовательных модуля.

Первый модуль программы «**Что такое лидерство и каким должен быть лидер**», ориентирован на развитие когнитивно-рефлексивного компонента лидерских способностей: знаний о содержании понятия «лидерство», качествах личности настоящего лидера, представления о себе, своих личностных качествах (положительных и отрицательных), о себе как о друге, члене коллектива группы и т.д.

Задачи модуля:

- формирование знаний дошкольников о сущности понятий: «лидерство», «лидер», «качества лидера»;

- формирование рефлексивных способностей (самоанализ своих личностных качеств, адекватной самооценки с позиции друга, члена коллектива группы);

- развитие творческого мышления (умение выявить противоречия, предложить несколько вариантов решения задачи, проблемной ситуации).

На занятиях детям предлагается составить рассказы о себе, о себе как о члене группы, или о своем друге, например: *«Визитная карточка»*, *«Я и моя команда»*, *«Моя роль в команде»*, *«Умеем ли мы дружить»*, *«Как можно избежать ссоры»*, *«Что любят мои друзья»*, *«Расскажи о своем друге»* и др.

В содержание включаются такие задания, как: рассказ на тему *«Кем я буду, когда вырасту»*; нарисовать два своих портрета: перед рисованием первого портрета постараться представить себя таким, каким являешься на самом деле, а на втором портрете изобразить себя таким, каким бы хотел быть. По окончании рисования, попросить детей по - желанию показать рисунки и рассказать о себе.

Программа занятий модуля предусматривает обогащение представлений дошкольников о качествах человека, их содержательных характеристиках, проявлений в поведении положительных и отрицательных качеств. К хорошо знакомым характеристикам, таким как: *добрый, злой, щедрый, жадный, смелый, трусливый* и др., добавляются: *правдивый, лживый, равнодушный, преданный, верный*. Педагог обсуждает с детьми в каких ситуациях проявляются эти качества, как они влияют на дружбу, взаимоотношения между людьми.

В процессе составления рассказов о себе, команде своих друзей и т.д., дошкольники учатся самоанализу, задумываются о своих личных качествах, пытаются проанализировать их с позиции другого человека, таким образом происходит формирование рефлексивной позиции (А.И. Уманский) и развитие рефлексивных способностей детей.

Детям предлагается рассказать, как они справляются со своим гневом, тревогой, каким способом разрешают конфликтные ситуации. С целью обучения способам разрешения конфликтных ситуаций детей знакомят с основными стратегиями поведения в конфликтах: избегания, компромисса, противостояния, приспособления, сотрудничества, обсуждают достоинства и недостатки каждой из стратегий. Далее воспитатель раздает карточки, на которых изображены в символической форме различные стратегии, например:

- стратегия избегания – *«черепаха»*;
- стратегия противостояния – *«акула»*;
- стратегия компромисса – *«лиса»*;

- стратегия приспособления – «обезьяна»;
- стратегия сотрудничества – «собака».

Затем дошкольникам предлагаются задания на решение конфликтных ситуаций, которые часто встречаются на практике: один ребенок отнял игрушку у другого, или сломал постройку, толкнул и т.п. После описания конфликтной ситуации дети выбирают определенную стратегию поведения, поднимают карточку с условным изображением стратегии и объясняют, почему они ее выбрали. В процессе таких заданий педагог просит обратить внимание на мотивы тех, кто совершает нарушения (толкает, ломает, отнимает и т.д.). Если сначала решение проблемных ситуаций происходит на обучающих занятиях, то затем дошкольники сталкиваются с ними в повседневной жизни, им приходится в реальных условиях применять стратегии поведения, которые они изучали на занятиях. Воспитатель каждый раз проводит беседу с детьми, в ходе которой использует метод рефлексии, ребенок анализирует свои чувства, мысли, проговаривает их, чтобы осознать сущность конфликта и выбрать адекватную стратегию поведения. Например: в ходе физкультурного занятия Петя толкнул Сашу, и он упал, между ними произошла ссора. Воспитатель проводит беседу с каждым ребенком и выясняет, что Саша резко остановился во время бега и перестроения группы, чтобы поправить соскочившую с ноги обувь, поэтому Петя, продолжая бежать, толкнул его непроизвольно. Воспитатель объясняет Саше ситуацию и советует обсудить произошедшее с Петей, спросить его, почему он так поступил, что явилось причиной. Следуя совету воспитателя, Саша инициирует разговор с Петей, в ходе которого выясняется отсутствие преднамеренного желания со стороны Пети обидеть Сашу. После разговора с Петей Саша сказал воспитателю: «Когда мы поговорили, почему он меня толкнул, и возникла ссора, я все понял, я не разобрался сначала, подумал, что он сделал это специально. А мне надо было спросить его сразу, а я обиделся!».

Для развития творческого мышления, умений выявлять противоречия, находить несколько решений выхода из проблемных ситуаций, целесообразно использовать задания ТРИЗ (теория решения изобретательских задач). Наиболее интересные задания для детей – это ТРИЗ задачи в сказках, где дошкольникам предлагается в кульминационных моментах придумать несколько вариантов развития событий. Педагог подбирает сказки и продумывает вопросы, которые следует задать детям для активизации воображения и развития творческого мышления (табл. 6).

Таблица 6 – Примеры ТРИЗ – вопросов в сказках для развития творческого мышления дошкольников

Название сказки	Содержание вопроса
«Серая шейка» (Д. Мамин-Сибиряк).	Наступила зима, пруд застыл и теперь лиса может съесть уточку. Что серая шейка может придумать, чтобы не попасть в зубы лисе?
«Золушка» (Шарль Перро)	Золушка хочет пойти на бал, но у нее нет нарядного платья, туфель и доброй феи-волшебницы. Что она может придумать, чтобы оказаться на балу?
«Гадкий Утенок» (Г.Х. Андерсен)	Когда утенок улетел с хозяйского двора, то попал на озеро, где вскоре началась охота. Как утенку не стать добычей охотников?
«Краденное солнце» (К.И. Чуковский)	Крокодил украл солнце. Как его заставить вернуть солнышко, не прибегая к силе?
«Кот, петух и лиса» (русская народная сказка)	Лиса поймала петушка и уносит его с собой. Что можно сделать петушку, чтобы попробовать самому освободиться из лап лисы?
«Сестрица Аленушка и братец Иванушка» (русская народная сказка)	Иванушка хочет пить, но пить из лужи нельзя. Каким способом можно утолить жажду жарким летом?
«Бременские музыканты» (Якоб, Вильгельм Гримм)	Друзья – кот, осел, собака и петух хотят переночевать в домике, но его заняли разбойники. Как им прогнать из дома разбойников?

Желательно, чтобы по каждой ситуации дошкольники предложили 5-10 вариантов решений. Интересными для детей и эффективными для развития их творческого мышления являются такие известные игры, как: «Хорошо-плохо», «Не да, а нет», «Мешочек с сокровищами», «А что потом?» и др. В содержание занятий регулярно включаются творческие задания по обучению дошкольников умению выявлять противоречия³.

В рамках первого модуля важно сформировать у детей систему первоначальных представлений о лидерстве и качествах настоящего лидера с позиции ценностных ориентиров российского общества (дружбы, сотрудничества, справедливости, уважение к личности, труду и др.). Педагог объясняет, что настоящий лидер должен обладать социально-значимыми качествами личности (целеустремленность, самостоятельность, ответственность, честность, инициатива, доброжелательность, умение организовать совместную деятельность, добиться общей цели и др.). Основная цель – осознание дошкольниками характера взаимоотношений между лидером и последователями, которые должны выстраиваться на основе принятых в обществе моральных норм и правил поведения. Лидер несет ответственность за результаты общего дела и за каждого члена своей команды, со стороны лидера недопустимы в общении грубость, агрессивные действия, оскорбления и т.п.

³ Гин С.И. Занятия ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений/С.И. Гин. Минск: ИВЦ Минфина, 2008. – 112 с.

Используются методы формирования сознания: рассказ, объяснение, беседа, решение проблемных ситуаций, чтение художественной литературы, показ видеоматериалов (мультипликационных и короткометражных фильмов, в которых главные герои демонстрируют положительные лидерские качества). Художественные средства, особенно показ видеоматериалов, обладают наибольшим воздействием на когнитивную и эмоциональную сферу старших дошкольников. В сочетании с беседой педагога, в ходе которой следует стимулировать каждого ребенка высказать свои впечатления и суждения, видеоматериалы обеспечивают формирование устойчивых представлений о сущности лидерства, позитивных личностных отношений к социально-значимым качествам лидера, развивают у детей потребность к овладению лидерскими качествами.

Второй модуль программы: «Учимся понимать друг друга и общаться», акцентирует внимание на развитие мотивационно-личностного и перцептивного компонентов лидерских способностей.

Задачи модуля:

- развитие эмоционального интеллекта, как составляющей социального интеллекта (способности анализировать собственное эмоциональное состояние и управлять им; определять эмоциональное состояние других людей; устанавливать причинно-следственные связи между эмоциями и поведением);
- активизация проявлений (вербальных, невербальных) эмпатии к сверстникам в реальных ситуациях взаимодействия, обучение способам проявления эмпатии;
- развитие интонационной выразительности и речевой активности;
- формирование коммуникативных умений и навыков сотрудничества.

Дошкольникам на занятиях сначала предлагаются несложные задания по идентификации и вербализации эмоций с использованием карточек с изображением смайликов – схематическим изображением выражения человеческих эмоций (рис.3).

Дети определяют эмоции по характерным мимическим признакам, называют эмоции, затем рисуют их на своих карточках. Используется дидактическое пособие «Словарь эмоций».



Рисунок 3. Дидактическое пособие «Словарь эмоций»

В следующем задании детям предлагаются фотографии с изображением лиц мальчиков и девочек, пример изображений лиц на фотографиях представлен на рисунке 4.

Воспитатель просит каждого ребенка назвать эмоции детей, изображенных на фотографиях и воспроизвести соответствующее эмоциональное состояние не только мимически, но используя пластику тела (пантомиму). С этой целью дошкольников знакомят с названием эмоций и их мимическими проявлениями.

Еще одним вариантом этого задания является – «придумать и описать различные жизненные ситуации, в которых человек испытывает те или иные эмоции» [57]. В данном варианте выполнения задания активизируется работа воображения, развиваются речевые умения дошкольников.



Рисунок 4. Дидактическое пособие «Словарь эмоций»

Для развития положительного отношения к сверстникам, укрепления дружеских взаимоотношений используются такие игры, как: игра-пожелание, игра-комплимент, игра «*Расскажи о своих достижениях и желаниях*» и др. Игру-пожелание можно включать в утреннее время, когда дети пришли в группу и высказывают друг другу в начале дня добрые пожелания, например: «*Я желаю тебе хорошего настроения*», «*Я желаю тебе успехов на занятиях*» и т.п. Игра-комплимент направлена на восприятие положительных черт характера и личностных качеств сверстника, повышение его самооценки, а также развития речевых умений, интонационной выразительности речи высказывающегося, например, игра: «*Мне нравится в тебе*», в ходе которой детям предлагается встать в круг и по очереди высказать соседу свое мнение о его хороших качествах, которые следует постараться найти. Ребенок, кому адресован комплимент, благодарит за него и продолжает игру, обращаясь к соседу с высказыванием комплимента в его адрес. По окончании игры воспитатель проводит беседу с детьми, в ходе которой просит их высказать свои впечатления о том, что они нового о себе узнали из высказываний сверстников и соответствуют – ли, по их мнению, эти характеристики их представлениям о себе, своей самооценке.

Игра «*Расскажи о своих успехах и желаниях*» предполагает ответ ребенка на вопрос воспитателя «Чему ты научился и чему ты хочешь научиться?». Дети встают в круг, и педагог дважды бросает по очереди каждому ребенку мяч, один раз с вопросом «Чему ты научился?» и второй раз «Чему ты хочешь научиться?». Дети по очереди ловят мяч и, бросая мяч обратно, отвечают воспитателю: «Я научился», «Я могу», «Я умею», «Я хочу научиться». Целесообразно проводить игру примерно два раза в месяц, чтобы дети смогли провести анализ своих умений и навыков, сформированных за этот период.

Игра «*Карточки в подарок*» аналогична игре – комплименту, включает предварительную подготовку карточек, на которых дошкольники вместе с воспитателем рисуют условные изображения положительных характеристик сверстников. Например: *сердце – добрый; улыбка – веселый; штанга – сильный; книга – умный; флажок – честный; собака – преданный; красный крест – заботливый; электрическая лампочка – изобретательный* и т.д.

Каждый ребенок получает по шесть карточек и после сигнала (например, звонок колокольчика) раздает их сверстникам, которым, по его мнению, присущи данные качества, по окончании игры проводится подсчет карточек у каждого ребенка и беседа с детьми.

С целью актуализации в сознании и вербализации наблюдаемого социального поведения других людей дошкольникам предлагаются задания

составить словесные портреты хорошо знакомых людей (мамы, папы, бабушки, друга и др.). Это вынуждает дошкольников учиться выделять существенные детали и важные поведенческие особенности людей, определять специфику доминирующего настроения изображаемого, особенности его эмоциональной сферы и социального поведения. Воспитателю следует заострять внимание детей на том, что в этих словесных портретных зарисовках желательно использовать социально приемлемые, необходимые слова. Подобные задания расширяют диапазон социального реагирования, совершенствуют активный и пассивный словарь социальных терминов. Еще один вариант выполнения задания: каждый ребенок, по очереди, задумывается над тем, чей портрет, из числа присутствующих детей, он будет сейчас описывать словесно. После этого дети начинают словесно «рисовать» портреты выбранного сверстника, отмечая при этом как характерные внешние черты, так и внутренние психологические особенности личности, не называя при этом имени. Другие дети определяют (угадывают), о ком идет речь, кого из сверстников описывает автор. Можно предложить детям подсказку, какого киногероя или персонажа мультфильма напоминает описываемый портрет [53].

Таким образом, в данном модуле значительное внимание уделяется ознакомлению детей с образцами адекватного выражения своего эмоционального состояния, добрых чувств или, наоборот, негативных переживаний; дети знакомятся со способами реагирования на различные эмоции близких людей или сверстников (например, реакция на гнев, на обиду, на отвращение), приобретают опыт регулирования своего поведения в соответствии с коммуникативной ситуацией, в том числе, средствами детской субкультуры (считалки, «мирилки», ответ на «обзывалки» и др.). Для решения этих задач занятия с дошкольниками проводятся в форме тренинга, содержание таких занятий составляет материал пособий Г.Б. Мокиной «Коммуникативный тренинг: педагогики, психологи, родители» [37] и М.И. Чистяковой «Психогимнастика» [65]. В содержание занятий включаются этюды и игры на воспроизведение различных эмоциональных состояний, отдельных черт характера, формирования дружеских взаимоотношений, преодоления барьеров в общении, развития чувства эмпатии. Многие этюды и игры из пособия М.И. Чистяковой предусматривают музыкальное сопровождение, которое усиливает эмоциональное воздействие на детей и способствует решению педагогических задач.

Обучение дошкольников навыкам сотрудничества включает последовательные три ступени взаимодействия детей друг с другом

постепенным усложнением задач совместной деятельности (Л.С. Римашевская, Т.Д. Савенкова, А.В. Третьяк и др.):

- на первой ступени взаимодействие дошкольников происходит в процессе выполнения задания в микрогруппах (2-3 человека);
- на второй ступени состав группы расширяется (5-6 человек), усложняется содержание задания, требующее большего количества участников, более сложной координации действий между ними;
- на третьей ступени (9-12 человек) выполнение задания предполагает необходимость взаимодействий между микрогруппами.

В занятия второго модуля программы включаются задания продуктивной и игровой деятельности, в процессе которых организуется взаимодействие дошкольников сначала в микрогруппах, затем в группах с большим количеством участников. Воспитатель входит в состав групп на правах полноправного партнера, руководит выполнением заданий, демонстрируя дошкольникам модель взаимодействия со всеми участниками команды для достижения общей цели.

Сначала дошкольникам предлагаются задания создания продукта совместной продуктивной деятельности, например, коллективного портрета группы. Каждый ребенок рисует свой портрет, или портрет сверстника, которые затем размещаются на общем листе (совместно-индивидуальная форма организации деятельности).

В процессе выполнения задания руководство педагога заключается в предварительном обсуждении с детьми, чьи портреты они собираются рисовать для того, чтобы общий портрет группы включал всех детей, и в рекомендации отразить в портретах характерные особенности сверстников (как внешние, так и внутренние, например, доминирующее настроение).

В конце занятия проводится коллективная беседа с детьми, в ходе которой воспитатель просит их оценить как общий продукт деятельности, так и свое изображение сверстником. Аналогичное по сложности организации взаимодействия детей является задание на тему «Жилой дом», где каждый сначала рисует свою квартиру, тщательно прорабатывая интерьер и балкон, и затем соединяют их вместе в общий дом на большом листе. Примером заданий 2-й ступени сложности могут стать сочинение сказок-импровизаций. Небольшой группе детей (5-6 детей) предлагается сочинить сказку-импровизацию. Дети встают возле небольшого столика, лицом к остальным ребятам своей группы (выполнявшим роль слушателей). Перед каждым ребенком на столе лежит карточка с изображением картинкой вниз. Первый ребенок поднимает лежащую перед ним карточку и тут же придумывает несколько простых предложений. Например, ему открывалась карточка с

изображением лисенка. Ребенок, например, произносил: «В темном лесу жил маленький, веселый лисенок. Он очень любил играть, но играть ему было не с кем. Его папа все время был на охоте, а мама играть не любила. У неё было много дел в норе, где они жили». Второй ребенок поднимает свою карточку, например, на ней изображена ёлочка. Его задача заключается в продолжении сказки, сочинении дальнейшего развития сюжета, например: «Рядом с лисьей норой, в которой жил лисенок, росла небольшая зеленая елочка. Она умела говорить и сказала лисенку: «Давай играть вместе». Давай – ответил ей лисенок!». Затем свою карточку поднимает третий ребенок, и сказка-импровизация пополнялась новыми героями и подробностями их отношений и взаимодействия. Это задание по форме организации напоминает спортивную эстафету, в которой не учитывается скорость выполнения задания, но ценится умение услышать товарища и продолжить, начатую им творческую историю. Взаимодействие детей осуществляется по принципу совместно-последовательной формы организации совместной деятельности. Результат, полученный одним ребенком, становится точкой отсчета для выполнения работы другим ребенком-участником, что способствует осознанию необходимости ориентации на сверстника как субъекта игрового взаимодействия [57]. Далее программа модуля предусматривает выполнение задания, основанного на взаимодействии между микрогруппами (совместно-взаимодействующая форма организации деятельности). Дошкольникам предлагается сделать общую художественную композицию, например, на тему «Наша любимая сказка», задача – нарисовать общую картину, изобразив сюжет небольшой сказки. Для выполнения этого задания лучше предложить детям работать гуашью на больших листах плотной бумаги. Дети объединяются в микрогруппы по 2-3 человека, договариваются, какой эпизод сказки будут рисовать. От умения договориться с партнерами, правильно спланировать свою композицию, желания работать вместе, не мешая а, напротив, помогая друг другу, зависит успех совместной деятельности группы. Воспитатель учит детей организационным умениям, последовательности действий: обсуждение выбора сказки и ее сюжета, распределения на группы, планирование этапов совместных действий, включая разделение участков и объема работы, консультирует с выбором изобразительных средств и т.д. На заключительном этапе, после соединения всех эпизодов сюжета в одну композицию, проводится итоговая беседа, в процессе которой дети делятся впечатлениями от совместной работы, оценивают общий результат и результат деятельности своей группы, отмечают положительные и негативные моменты в ходе выполнения задания.

Комплектовать группы следует на основе потенциальной готовности детей к сотрудничеству и с учетом взаимных симпатий с целью достижения максимального образовательного эффекта для каждого ребенка.

В занятия также включаются подвижные игры с правилами, построенные: на одновременном взаимодействии дошкольников, где они все вместе индивидуально, параллельно решают общую игровую задачу, победитель определяется посредством сравнения своего результата с результатом других детей; на поочередном взаимодействии детей, где игровые действия выполняются последовательно друг за другом, например, эстафеты. Эти типы игр нетрудные для выполнения, поэтому наиболее активным детям воспитатель поручает их организацию и проведение.

В процессе выполнения заданий дошкольники учатся командному взаимодействию, у них формируются навыки сотрудничества и сотворчества.

Третий модуль программы: «Учимся организовывать и руководить» акцентирует внимание на развитие операционального компонента лидерских способностей. В результате занятий по двум предшествующим модулям программы у старших дошкольников сформирована система первоначальных представлений о лидерстве и качествах настоящего лидера; умение регулировать свое поведение, включая адекватную реакцию на ситуации общения и взаимодействия со сверстниками; сформирован базовый опыт взаимодействия в различных видах совместной деятельности; укрепились эмоционально-положительные отношений между детьми. Это служит основанием перейти к третьему модулю программы.

Задачи модуля:

- обучение дошкольников организации и руководству совместной деятельностью;
- расширение опыта взаимодействия в игровой и продуктивной деятельности;
- формирование навыков сотрудничества и сотворчества.

В рамках этого модуля программы каждому ребенку предоставляется возможность взять на себя функции лидера, стать организатором и руководителем разными видами совместной деятельности со сверстниками. В соответствии с ростом самостоятельности дошкольников и овладения ими организационными умениями позиция воспитателя меняется: от прямого участия в качестве партнера и координатора совместных действий, до оказания помощи в проблемных ситуациях.

Основное внимание уделяется обучению дошкольников организационным умениям. Учитывая трудоемкость процесса обучения,

занятия проводятся по подгруппам. Воспитатель объясняет детям общую схему руководства совместной деятельностью, в структуре которой можно выделить три основных этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап предполагает формирование команды, обсуждение замысла совместной деятельности, в том числе, желаемого результата. Подготовку к началу реализации деятельности (атрибуты, необходимые предметы и пр.). Воспитатель дает рекомендации дошкольникам, как правильно сформировать команду, объясняя, что организатору следует руководствоваться не только симпатиями к участникам, но и анализировать их умения и навыки для достижения цели. На данном этапе участники высказывают свои предложения по замыслу, наиболее интересные варианты руководителю следует соотнести с возможностями своей команды их успешно реализовать (имеющиеся ресурсы, владение необходимыми навыками, включая оказание помощи друг другу). Воспитатель объясняет, что на подготовительном этапе задача руководителя заключается в умении выслушать предложения участников команды, и если он не согласен с ними, свой отказ следует аргументировать четко и убедительно, не прибегая к крику, оскорблениям и т.п.

Основной этап включает: постановку цели, планирование действий, распределение обязанностей, реализацию деятельности, постоянный контроль, оказание помощи и поддержки во время выполнения задания. Воспитатель объясняет, что в процессе распределения обязанностей ребенку-руководителю следует ответственно подойти к возможностям каждого члена команды, четко объяснив каждому, что надо делать, попросить вербально воспроизвести последовательность своих действий. Трудность состоит в том, что ребенок-организатор, как правило, является и исполнителем, ему надо осуществлять самоконтроль своих действий и контролировать других участников. Поэтому педагогу на данном этапе следует внимательно следить за деятельностью всех групп и при необходимости обращать внимание детей – руководителей на проблемные участки, помогая руководителю вовремя прийти на помощь и помочь исправить недостатки.

Заключительный этап содержит обсуждение результата, в процессе которого, как и в момент обсуждения замысла, ребенку-руководителю следует проявлять выдержку, если полученный результат отличается от задуманного, необходимо провести подробный анализ действий всех участников команды. На данном этапе формируются рефлексивные способности дошкольников. Педагогу в процессе обучения дошкольников

организации и руководству совместной деятельностью необходимо придерживаться следующих правил:

- предоставлять роль организатора и руководителя разными видами совместной деятельности каждому ребенку при условии, что у него сформирован должный уровень компетенций для достижения с небольшой поддержкой педагога успешного результата;
- комплектовать группы детей для совместной деятельности на основе желания и готовности каждого ребенка к сотрудничеству;
- стимулировать дошкольников (организаторов и руководителей) самостоятельно искать и обосновывать собственную стратегию деятельности, проявлять способность принимать решения.

На занятиях можно воспользоваться дидактическими материалами, ориентированными на формирование представлений дошкольников о процессе организации различных видов деятельности, описанных в пособии Н.С. Ежковой «Руководство самостоятельной деятельностью старших дошкольников» [16]. Автор рекомендует серию картинок, воспроизводящих последовательность организационных действий в различных видах совместной деятельности для развития представлений о структуре организации деятельности (рис. 5).

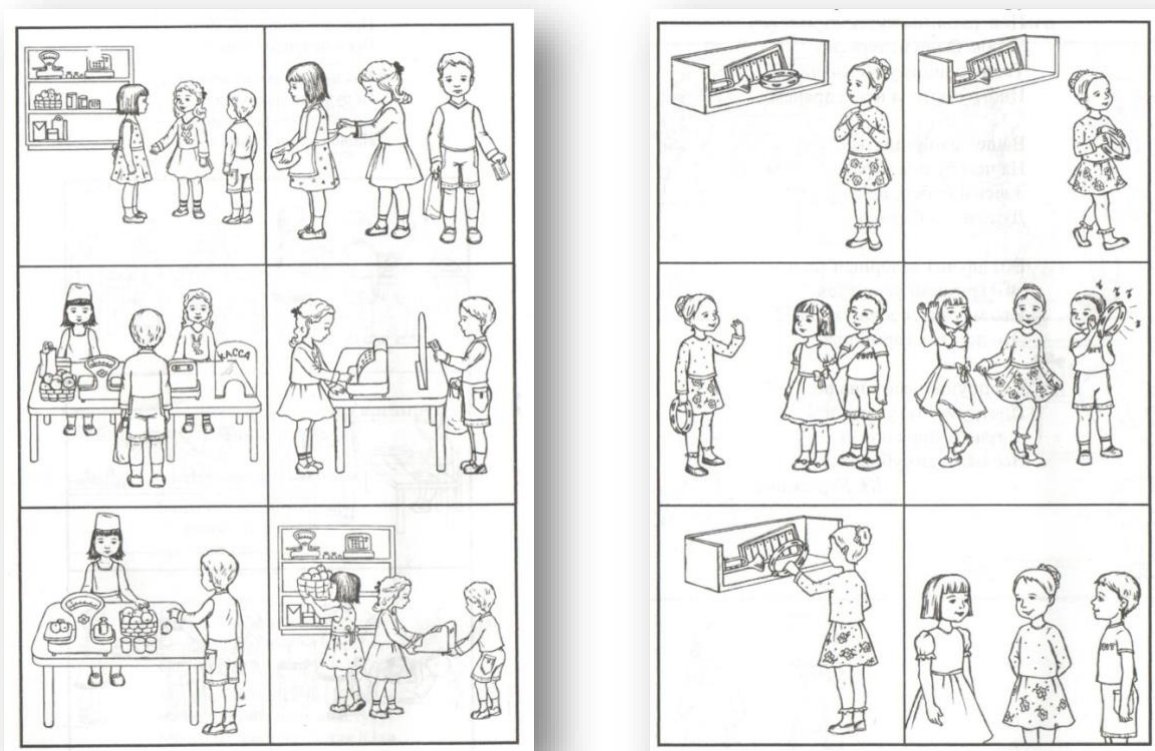


Рисунок 5. Пример дидактических картинок, воспроизводящих порядок действий в сюжетно-ролевой игре в магазин и совместном музицировании

Н.С. Ежкова обращает внимание на обобщенный схематичный характер изображений процесса совместной деятельности на картинках и рекомендует педагогам внимательно их изучить с дошкольниками, сопровождать показ подробными объяснениями каждого организационного действия, акцентируя внимание «на планировании, самоконтроле и самооценке, поскольку именно эти действия часто упускаются детьми из вида» [16, с.16].

Программа модуля предусматривает также совместные с родителями (членами семьи) мероприятия досугового характера, в ходе проведения которых разным детям делегируются функции организатора и руководства совместной деятельностью. Например, художественные мастерские по изготовлению новогодних игрушек, в ходе проведения мероприятия группа детей вместе с родителями делится на небольшие подгруппы для изготовления новогодних украшений. Руководство каждой подгруппой предоставляется детям, которые наиболее компетентны в данном виде продуктивной деятельности, они распределяют участников на каждый этап работы, объясняют, что и как надо сделать, участвуют сами и презентуют результат.

Важным условием, способствующим решению задач третьего модуля программы, является создание ситуации успеха для каждого ребенка, выступающего в роли организатора и руководителя. Поэтому и рекомендуется выбирать на роль организатора и руководителя конкретной деятельности ребенка, владеющего соответствующими содержанию деятельности продуктивными умениями и навыками, чтобы он мог не только демонстрировать участникам команды высокий уровень выполнения деятельности, но оказать помощь другим детям, испытывающим трудности.

В процессе выполнения функций организации и руководства различными видами деятельности у дошкольников формируются четкие представления о деятельности как о целостном процессе, что невозможно сформировать посредством только их участия в совместной деятельности. Полученные на занятиях знания, сформированные организационные умения, навыки сотрудничества и сотворчества дошкольники переносят в самостоятельную деятельность (игровую, продуктивную, досуговую и др.).

Четвертый модуль программы: «Волонтерская деятельность», предусматривает включение старших дошкольников в организацию и проведение социально-значимой волонтерской деятельности совместно с взрослыми (воспитателями, родителями, представителями общественных объединений, организаций – социальных партнеров дошкольного учреждения).

Задачи модуля:

- формирование гражданской позиции дошкольников посредством приобретения первичного опыта добровольческой деятельности, направленной на благо других;
- удовлетворение потребности старших дошкольников в социальном общении и взаимодействии с взрослыми;
- осознанное усвоение социально-значимых знаний, ценностного отношения к окружающему миру (к семье, друзьям, природе, группе сверстников, месту проживания, родине);
- формирование навыков общения и взаимодействия в разновозрастных детских общностях, взаимодействия с взрослыми, укрепление эмоционально-психологических связей между взрослыми и детьми;
- формирование навыков организации и руководства деятельностью детей младшего дошкольного возраста.

Направлениями волонтерской деятельности старших дошкольников являются:

- организация совместно с взрослыми коллективных проектов заботы и помощи (изготовление праздничных подарков для детей-инвалидов, пожилых людей в домах престарелых, больных онкологических центров, сбор кормов для приютов бездомных животных и т.д.);
- проведение экологических акций (посадка цветов, деревьев, уборка мусора на территории образовательной организации, во дворах проживания и др.);
- участие совместно с взрослыми в городских и районных гражданских и культурно-досуговых мероприятиях (концертах, посвященных Дню города, новогодним и рождественским праздникам, спортивных соревнованиях, организациях выставок, шествии «Бессмертный полк» и др.), в том числе, совместно со школьниками и учащимися организаций дополнительного образования детей;
- помощь детям младших групп и групп кратковременного пребывания (ГКП) в проведении праздничных мероприятий (оформление зала, изготовление костюмов, атрибутов, показ кукольных спектаклей);
- организация и проведение игровой деятельности младших дошкольников;
- помощь воспитателям младших групп в режимных моментах (сборе детей на прогулку, проведении игровых занятий, досугов и др.).

С дошкольниками проводятся беседы, в процессе которых их знакомят с содержанием понятий: «добровольческая деятельность»,

«волонтер», «благотворительность», рассказывают и показывают видеоматериалы о работе волонтеров. Основная цель – мотивировать детей к участию в добровольческой деятельности.

Под руководством воспитателей подготовительных к школе групп создаются команды (отряды) дошкольников - волонтеров, включая использование соответствующих внешних атрибутов, например: эмблемы, девизы: «Хотим помочь!», «Доброе сердце» и др. В дошкольном учреждении воспитателями и детьми старших и подготовительных групп можно создать «Службу оперативной помощи». Сделать небольшой картонный почтовый ящик, куда можно было детям при помощи родителей опускать письма с просьбой об оказании помощи. Например: найти потерянные предметы одежды (перчатки, носовые платки, шарфики, варежки и др.); просьбы воспитателей младших групп оказать помощь младшим детям в подготовке к праздникам (выучить стихотворение, песенку, провести игру, нарядить елку и т.д.); помощь воспитателям в режимных моментах (одеть детей на прогулку, уложить спать и т.д.).

Воспитатель обсуждает с дошкольниками подготовительной группы необходимость оказания помощи младшим детям, предлагает детей высказать свои пожелания, в каких ситуациях они хотели бы помочь, что конкретно сделать, выявляет детей, склонных к данной деятельности и создает рабочую группу, с которой обсуждает организационные вопросы.

С этой целью следует объяснять старшим дошкольникам, каким образом взаимодействовать с младшими детьми в игровой деятельности, на занятиях, во время проведения досуговых мероприятий; как правильно осуществлять помощь воспитателям младших групп в режимных моментах (одевании детей на прогулку, укладывания спать и др.). Учитывая индивидуальные особенности каждого дошкольника и его желание оказывать помощь малышам, воспитатель обсуждает с детьми перечень волонтерских дел на неделю и составляет план, в который входит посещение младших групп.

Рекомендации по реализации в дошкольной практике технологии «Дети-волонтеры» содержатся в методическом пособии Н.П. Гришаевой «Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации» [12]. Автор советует ежедневно предоставлять возможность старшим дошкольникам помогать младшим в режимных моментах, организации и проведении игровой деятельности, в том числе, и на прогулке; организовать «Школу волонтеров», в которой «специально обучать старших дошкольников по следующим программам:

«Научим разрешать конфликты», «Научим одеваться», «Знаем, как помочь в проведении занятий, «Научим малышей играть» [12, с 69].

Передача игрового опыта от старших детей младшим является важным фактором социального развития детей, особенно в современных семьях, в большинстве которых один - два ребенка и отсутствует разновозрастное игровое общение и взаимодействие между детьми.

Участие старших дошкольников, членов семьи и педагогов в волонтерской деятельности содержит в себе высокий педагогический потенциал для воспитания положительных лидерских качеств у детей. В процессе подготовки и проведения мероприятий взрослые демонстрируют дошкольникам примеры просоциального поведения, коммуникативные и организационные умения, навыки продуктивного взаимодействия с разновозрастными представителями волонтерского движения. В ходе организации и проведения социальных мероприятий формируются детско-взрослые общности, внутри которых создается атмосфера делового сотрудничества, доброжелательности, взаимопомощи в процессе выполнения дела, в них взрослые становятся значимыми для детей. Поэтому особенно важно, чтобы образ родителей для ребенка ассоциировался с позитивным образом значимого взрослого, разделяющего интересы ребенка, участвующего в качестве партнера в совместной деятельности и демонстрирующего примеры социально одобряемого поведения. Содержание и проведение волонтерских акций отражается на сайте дошкольного учреждения и является показателем качества воспитательной работы с детьми. Дальнейшее развитие социально-значимая деятельность получает в период школьного обучения, в дошкольном возрасте закладываются предпосылки становления ребенка как субъекта социально - ориентированной деятельности.

3.3 Педагогические условия реализации программы развития лидерских способностей у старших дошкольников в совместной деятельности «Каждый может стать лидером!»

Основным условием, определяющим успешность педагогической работы по развитию лидерских способностей старших дошкольников, является формирование системы сотрудничества с семьями воспитанников на уровне социально-педагогического партнерства. Эта форма взаимодействия характеризуется единством взглядов на цели и задачи воспитательно-образовательной работы, добровольным сотрудничеством, объединением усилий партнеров для достижения поставленной цели, одобрением и использованием обеими сторонами общих педагогических

стратегий и предполагает включение семьи как социального партнера и активного субъекта в образовательный процесс [29].

М.Н. Недвецкая определяет социально-педагогическое партнерство как «систему взаимообусловленных педагогических действий, где каждое действие одного из участников образовательного процесса вызывает ответные действия другого, результатом таких взаимодействий является единая для всех субъектов система общих представлений и ценностей как основа для разработки совместных действий» [42,с.88]. Отечественными учеными выделены основные принципы социально-педагогического партнерства: добровольности, доверия, взаимоответственности, диалогичности, учета и уважения интересов друг друга.

Чтобы родители включились в процесс воспитания лидерских качеств у детей, необходимо сформировать у них педагогически правильные представления о лидерстве, его проявлении и условий развития в детском возрасте, рассказать о программе, предложить участвовать в ней.

Родители (члены семьи) в начале учебного года приглашаются на встречу с педагогами, реализующими программу развития лидерских способностей, где предлагается обсудить сущность лидерства, необходимость воспитания у ребенка положительных лидерских качеств, объяснить, что в современной социальной ситуации, характеризующейся неопределенностью, каждому человеку приходится проявлять лидерские качества. Основная цель данной встречи – заручиться поддержкой родителей воспитанников и убедить их включиться в программу на правах полноправного партнера. После этого составляется календарно-тематический план сотрудничества с родителями на учебный год, примерный план представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Примерный календарно-тематический план мероприятий сотрудничества с родителями воспитанников

№	Месяц, год	Тема, форма организации	Задачи
1.	Сентябрь	Встреча – знакомство. Беседа на тему: «Лидерство и его проявления в детском возрасте».	Формировать у родителей педагогически правильные представления о детском лидерстве и лидерских качествах с позиции позитивной социализации ребенка. Провести анкетирование с целью выявления мнения родителей о необходимости воспитания у ребенка лидерских качеств, развития лидерских способностей. Рассказать о программе дополнительного образования для старших дошкольников «Каждый может стать

			лидером!, предложить участвовать в программе. При желании родителей познакомить их с результатами педагогической диагностики, ответить на интересующие вопросы.
2.	Октябрь	Семинар, тема обсуждения: «Воспитание ребенка-лидера в семье, ошибки семейного воспитания, препятствующие детям стать лидерами».	Организация обсуждения включает вопросы: эмоциональное благополучие ребенка в семье, методы воспитания и родительской поддержки ребенка; мнение ученых о распространенных ошибках воспитания, препятствующих развитию лидерских качеств; советы психологов родителям для развития лидерских качеств у детей.
3.	Ноябрь	Круглый стол, на тему: «Приобщение дошкольников к социально-значимой деятельности, детское волонтерство».	Мини-доклад педагога о приобщении дошкольников к участию в социально-значимой деятельности, обсуждение предложений родителей по организации добровольческой деятельности, составление плана мероприятий с участием родителей. Обсуждение организации и проведения мероприятий плана волонтерской деятельности.
4.	Декабрь	Рабочие встречи по подготовке к новогодним праздникам: организация мастерской новогодних игрушек, подарков для социальных партнеров дошкольного учреждения (поздравительных открыток, поздравительных выступлений в организациях - социальных партнеров дошкольного учреждения, проведение выставки лучших художественных работ и др.).	Обсуждение организационных вопросов, связанных с подготовкой и проведением мероприятий. Подготовка мероприятий. Развитие взаимодействия между педагогами дошкольного учреждения и семьями воспитанников, становление системы социально-педагогического партнерства. Формирование сотрудничества и сотворчества участников образовательных отношений.
5.	Январь	Участие дошкольников совместно с родителями и педагогами в организации и проведении новогодних мероприятий в соответствии с планом волонтерской деятельности. Индивидуальные консультации по интересующим родителей вопросам с использованием электронной почты, Wiber, WhatsApp, Skype и др.	Формирование детско-взрослых общностей, укрепление эмоционально-психологических связей между родителями и детьми..
6.	Февраль	Семинар-практикум, тема	Организация обсуждения на тему

		обсуждения: «Как научить ребенка умению разрешать конфликты». Мастер-класс, тема: «Обучение ребенка способам разрешения конфликтных ситуаций». Рабочие встречи по подготовке праздничных мероприятий (поздравлений ветеранам боевых действий с «Днем защитника отечества» и женщинам – сотрудникам дошкольного учреждения и организаций - социальных партнеров).	поведения ребенка в конфликтных ситуациях; ознакомление родителей с содержанием занятий, направленных на формирование у детей умений применять стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Обсуждение организационных вопросов, связанных с подготовкой и проведением мероприятий. Подготовка к проведению праздничных мероприятий.
7.	Март	Участие дошкольников совместно с педагогами и родителями в праздничных мероприятиях, посвященных Международному женскому дню «8 марта» (в соответствии с планом). Индивидуальные консультации по интересующим родителей вопросам с использованием электронной почты, Wiber, WhatsApp, Skype и др.	Укрепление детско-взрослых общностей, эмоционально-психологических связей между родителями и детьми, формирование навыков сотрудничества участников образовательных отношений.
8.	Апрель	Семинар, тема обсуждения: «Развитие творческого мышления детей», показ открытого занятия с дошкольниками на тему «Технология ТРИЗ как средство развития творческого мышления дошкольников». Рабочие встречи по подготовке и проведению праздничных мероприятий ко Дню победы 9 мая (поздравлений, подарков, выступлений, участие в гражданской акции «Бессмертный полк», встречах с ветеранами боевых действий и др.).	Познакомить родителей с методами развития творческого мышления, технологией ТРИЗ, учебно-методической литературой, в которой обоснованы возможности ТРИЗ-педагогики и даны рекомендации с практическими заданиями для развития творческого мышления дошкольников. Ознакомление родителей с содержанием занятия по развитию творческого мышления детей с применением ТРИЗ технологии. Развитие взаимодействия между педагогами дошкольного учреждения и семьями воспитанников.

9.	Май	Участие дошкольников вместе с родителями в городских гражданских акциях, посвященных «Дню победы 9 мая». Итоговая встреча и беседа с родителями с целью обсуждения результатов обучения дошкольников по программе «Каждый может стать лидером!», в том числе, общих результатов повторной диагностики уровня развития лидерских способностей дошкольников.	Укрепление детско-родительских связей, формирование у дошкольников навыков межвозрастного взаимодействия, осознанное усвоение детьми системы социальных ценностей российского общества. Организация обсуждений с родителями результатов реализации программы, анализ динамики в развитии лидерских способностей, дошкольников, развитие индивидуальной и коллективной рефлексии участников образовательных отношений.
----	-----	--	---

Примерный план имеет обобщенный характер, при его составлении следует учитывать ограниченность времени родителей, поэтому для общения и взаимодействия используются современные средства связи (электронная почта, Wiber, WhatsApp, Skype и др.).

В настоящее время на практике реализуются различные вариативные формы сотрудничества педагогов с семьями воспитанников (родительские конференции, круглые столы, мастер-классы и др.), стимулирующие родителей к высказыванию своих взглядов на многие волнующие педагогические проблемы, их обсуждению, трансляции успешного опыта семейного воспитания. В аспекте проблемы развития лидерства у старших дошкольников важно не только рассказать о лидерстве, но и раскрыть перед родителями возможности воспитания лидерских качеств и развития лидерских способностей ребенка в условиях семьи. Например, предоставлять возможность ребенку организовывать общие дела дома с участием других членов семьи, учить планировать последовательность действий, участвовать самому и нести ответственность за результат. Желательно также предложить родителям проектировать в условиях семейного воспитания ситуации, способствующие проявлению и развитию у детей лидерских качеств (творческое мышление, самостоятельность, умение принимать решение, обосновывать свою позицию и др.). При желании родителей можно познакомить с результатами педагогической диагностики и обсудить индивидуальные маршруты развития лидерских способностей у детей.

Второе условие – это организация методического сопровождения воспитателей с целью совершенствования их профессиональных компетенций в области развития лидерства детей в старшем дошкольном возрасте. Методическое сопровождение направлено на информационную и профессиональную подготовку воспитателей как субъектов

образовательного процесса на основе формирования системы знаний в области детского лидерства, умений и навыков организации развития лидерских способностей дошкольников на практике (А.Л. Уманский) [61].

Программа предусматривает проведение обучающих семинаров и тренингов для воспитателей, содержание которых зависит от базового уровня их знаний в области детского лидерства, профессиональных компетенций и запросов на освещение конкретной интересующей темы. До начала реализации программы проводится вводный семинар, на котором выясняют мнение воспитателей о развитии лидерства у детей, проблемы, с которыми они сталкиваются на практике и т.д. Воспитателей знакомят с содержанием программы по развитию лидерских способностей «Каждый может стать лидером!», методами и приемы руководства разными видами совместной деятельности с целью развития лидерских способностей дошкольников, обсуждают регламент и содержание проведения занятий, дидактический материал, вопросы взаимодействия с семьями воспитанников. На основе анализа результатов общения с воспитателями составляется план методического сопровождения и разрабатывается содержание мероприятий.

Как показывает практика, наиболее проблемными вопросами для воспитателей являются: включение в совместную деятельность дошкольников с проявлениями агрессии, гиперактивности, имеющими признаки девиантного поведения различной этиологии; общение и взаимодействие с семьями таких детей. Для оказания помощи в решении данной задачи рекомендуется привлечь педагог-психолога к проведению семинаров и тренингов, на которых отрабатываются навыки общения и взаимодействия с дошкольниками, имеющими проблемы поведения, в том числе, с подключением к тренинговым занятиям родителей детей.

При наличии в группе детей с ОВЗ (РАС, ЗПР) формируется специальный запрос к психологу о проведении специальных тренинговых занятий и консультаций по данной группе детей. Примерный план методического сопровождения воспитателей представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Примерный план методического сопровождения воспитателей

№	Месяц, год	Тема, форма организации	Задачи
1.	Сентябрь	Вводный семинар, тема обсуждения: «Детское лидерство, его проявления и условия развития».	Проведение беседы с воспитателями с целью выявления их представлений о детском лидерстве, знаний о способах развития лидерских качеств дошкольников, роли семьи в воспитании ребенка-лидера; основных проблем, с которыми они сталкиваются на практике в процессе организации совместной

		Семинар, тема обсуждения: «Лидерские способности старших дошкольников и их диагностика».	деятельности с детьми. Ознакомление с программой дополнительного образования для старших дошкольников «Каждый может стать лидером!». Объяснение содержания процедуры диагностики лидерских способностей старших дошкольников, знакомство с методическим инструментарием, обсуждение участия воспитателей в проведении стартовой диагностики уровня развития лидерских способностей детей.
2	Октябрь	Семинар, тема обсуждения: «Развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников» Семинар, тема обсуждения: «Детские конфликты и способы их разрешения».	Обогащение представлений воспитателей и сущности эмоционального интеллекта, его содержательных характеристик, проявлений в старшем дошкольном возрасте; ознакомление с дидактическими материалами, содержанием и методикой проведения занятий 2-го модуля образовательной программы: «Учимся понимать друг друга и общаться». Обсуждение причин возникновения конфликтов между дошкольниками; ознакомление с обучением детей стратегиям поведения в конфликтах.
3.	Ноябрь	Семинар, тема обсуждения: «Сотрудничество с родителями (семьями) дошкольников». Круглый стол, совместно с родителями на тему: «Приобщение дошкольников к социально-значимой деятельности, детское волонтерство».	Обсуждение содержания плана взаимодействия с семьями воспитанников в рамках реализации программы. Обсуждение предложений родителей по организации добровольческой деятельности, составление плана мероприятий с участием родителей. Обсуждение организации и проведения мероприятий волонтерской деятельности.
4.	Декабрь	Семинар-практикум, тема: «Развитие лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности».	Ознакомление с содержанием и методикой проведения занятия 3-го образовательного модуля программы «Учимся организовывать и руководить»; формирование у воспитателей навыков управления совместной деятельностью дошкольников для развития их лидерских способностей.
5.	Январь	Семинар, тема обсуждения: «Анализ волонтерской деятельности старших»	Обсуждение участия дошкольников в мероприятиях волонтерской деятельности, помощи детям младших

		дошкольников».	групп в режимных моментах, организации игровой деятельности и др.
6.	Февраль	Мини-лекция «Детская агрессивность и жестокость». Тренинговое занятие на тему: «Технология взаимодействия с дошкольниками, проявляющими агрессию».	Формирование научных представлений воспитателей о детской агрессии и жестокости; Формирование у воспитателей навыков взаимодействия с агрессивными детьми.
7.	Март	Семинар, тема обсуждения: «Развитие творческого мышления старших дошкольников посредством технологии ТРИЗ».	Обсуждение с воспитателями методов и методик развития творческого мышления старших дошкольников; участие воспитателей в семинаре для родителей и показе открытого занятия с детьми по развитию творческого мышления посредством технологии ТРИЗ.
8.	Апрель	Семинар совместно с родителями, тема обсуждения: «Развитие творческого мышления дошкольников». Рабочая встреча по обсуждению проведения итоговой диагностики уровня развития лидерских способностей старших дошкольников.	Формирование представлений о ТРИЗ – технологии как средстве развития творческого мышления дошкольников; ознакомление с учебно-методической литературой, в которой обоснованы возможности ТРИЗ - технологии для развития творческого мышления и даны рекомендации использования технологии с практическими заданиями.
9.	Май	Участие воспитателей в итоговой встрече с родителями и обсуждением результатов обучения дошкольников по программе: «Каждый может стать лидером!».	Организация обсуждений с родителями результатов реализации программы, анализ динамики в развитии лидерских способностей дошкольников, развитие индивидуальной и коллективной рефлексии участников образовательных отношений.

Основная цель работы с воспитателями заключается в том, чтобы они осознали важность задачи развития лидерских способностей у всех детей в группе, т.к. каждом ребенке заложен лидерский потенциал, и он может проявить его в наиболее интересном и любимом виде деятельности, в котором у него сформированы необходимые умения и навыки. Следует предоставить ребенку возможность взять на себя функции организатора и руководителя совместной деятельностью с ответственностью за общий результат.

Третье условие - создание развивающей предметно-пространственной среды (РППС), обеспечивающей максимальную реализацию содержания программы развития лидерских способностей старших дошкольников «Каждый может стать лидером!». Требования к организации РППС достаточно хорошо разработаны, описаны во ФГОС дошкольного

образования и примерных основных образовательных программах дошкольного образования.

Создание РППС предполагает наполнение образовательного пространства дидактическими средствами (детской художественной литературой, видеоматериалами, транслирующими информацию о лидерах; оснащение предметами и атрибутами для организации и проведения различных видов игр, костюмами для театрально-игровой деятельности, стимулирующими воображение детей, их желание проявить себя в качестве организатора и руководителя совместной деятельности со сверстниками).

В пространстве группы рекомендуется выделить место для специального центра волонтерского движения, в котором отражается деятельность волонтерского отряда группы (эмблема, кодекс детей-волонтеров, график дежурств в младших группах, фотоальбом участия дошкольников вместе с взрослыми в добровольческих акциях, благодарственные письма от людей и организаций за помощь в проведении культурно-досуговых мероприятий и др.). РППС является частью образовательной среды дошкольного учреждения

Выводы

Содержание программы «Каждый может стать лидером!» разработано в соответствии с моделью развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности. Задача развития лидерских способностей старших дошкольников реализуется посредством формирования у них социально-значимых качеств личности позитивного лидера (целеустремленность, самостоятельность, ответственность, владение организационными умениями, навыками командного взаимодействия и др.).

Содержание всех образовательных модулей программы предполагает комплексное развитие лидерских способностей, в тоже время в каждом модуле акцентируется внимание на развитии определенных компонентов, что обусловлено логикой формирования качеств личности в образовательном процессе.

Основу составляет педагогический алгоритм, предполагающий определенную последовательность действий педагога:

- формирование у дошкольников знаний о содержании лидерских качеств;
- развитие у детей личностно-значимого отношения к качествам позитивного лидера посредством объяснения, беседы, демонстрации видеоматериалов с тем, чтобы вызвать положительный эмоциональный отклик и потребность в овладении соответствующими лидерскими качествами;

- формирование привычки к волевому усилию, обеспечивающей преодоление трудностей в процессе овладения личностными качествами посредством творческих заданий, игр упражнений, различных видов игр, требующих систематического воспроизведения детьми определенных действий, свидетельствующих о проявлении необходимого качества; в результате процесса интериоризации вырабатывается устойчивость качества и его закрепление в структуре личности;

- предоставление каждому ребенку возможности организации и руководства различными видами совместной деятельности со сверстниками в небольших группах при условии владения необходимыми для деятельности умениями и навыками;

- включение старших дошкольников в совместную с взрослыми (педагогами, родителями) творческую, эмоционально-насыщенную социально-значимую деятельность (общие дела, коллективные проекты заботы и помощи и др.), обеспечивающей осознанное усвоение детьми социально-значимых знаний, ценностного отношения к окружающему миру;

В процессе развития лидерских способностей старших дошкольников педагог использует комплекс методов:

- методы формирования сознания (рассказ, беседа, убеждение, пример и др.);

- методы формирования поведения (упражнение, поручение, показ образцов действий и др.);

- методы стимулирования и коррекции сознания и поведения (оценка, самооценка, поощрение, создание ситуаций доверия, успеха, контроля и самоконтроля).

В программе акцентируется внимание на сотрудничестве с семьями воспитанников, включении их в качестве полноправных партнеров в проведение мероприятий социально-ориентированной деятельности вместе с детьми и педагогами дошкольного учреждения. Совместная с взрослыми социально-значимая деятельность обуславливает формирование воспитывающих детско-взрослых общностей, в которых взрослые демонстрируют детям навыки сотрудничества, взаимопомощи, продуктивного взаимодействия с разновозрастными участниками совместной деятельности. Особенно важным является участие родителей в коллективных делах и социальных мероприятиях, в таких ситуациях образ родителей для ребенка ассоциировался с позитивным образом значимого взрослого, разделяющего интересы ребенка, участвующего в качестве партнера в совместной деятельности, демонстрирующего примеры социально одобряемого поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие лидерских способностей детей старшего дошкольного возраста – важная составляющая фундаментальной задачи, решаемой в рамках образовательной области социально-коммуникативного развития личности на ранних этапах образования. Развитые лидерские способности являются индикатором и условием позитивной социализации ребенка в современном обществе.

В тоже время в отечественной образовательной практике проблематика развития лидерских способностей дошкольников не рассматривается в ряду приоритетных задач дошкольного образования и обычно обсуждается применительно к более старшим возрастам. Несмотря на значимость проблемы и популярность темы детского лидерства в СМИ, мало серьезных отечественных педагогических научных исследований, посвященных развитию лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте.

Отсутствие должного внимания педагогов к воспитанию у детей положительных лидерских качеств (целеустремленности, ответственности, владение организаторскими умениями, навыками сотрудничества, командного взаимодействия и др.) приводит к тому, что лидерство как социально-психологический процесс в дошкольных группах развивается стихийно и характеризуется отрицательным доминированием ребенка-лидера в группе сверстников (агрессивность, грубое подчинение своей воле и др.). Такая ситуация негативно сказывается на межличностных отношениях детей в коллективе, препятствует формированию у них социально-значимых знаний и воспитанию социально-ценных навыков поведения.

Сравнительный анализ зарубежного и отечественного опыта изучения детского лидерства свидетельствует о социально-психологическом характере данного феномена, обусловленного комплексным воздействием нескольких групп факторов: психофизическими особенностями (темперамент, психические процессы, эмоционально-волевая сфера и др.); условиями семейного воспитания; вхождением ребенка в детские объединения и характером взаимодействия в коллективе; обучением и воспитанием в образовательных организациях. Детское лидерство определяется учеными как компонент социального взаимодействия; формирование положительных лидерских качеств способствует позитивной социализации детей, развитию эмоционального и социального интеллекта, становлению социальной компетентности.

В дошкольном возрасте лидерство возникает на основе организаторской активности ребенка в различных сферах групповой

жизнедеятельности, необходимым условием для лидерских проявлений и развития лидерских качеств является достижение успеха в совместной деятельности со сверстниками.

В результате анализа зарубежных и отечественных исследований феномена детского лидерства были определены структурно-содержательные характеристики лидерских способностей старших дошкольников, разработаны модель и программа развития лидерских способностей старших дошкольников в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми.

Основу развития лидерских способностей, как совокупности положительных социально-значимых качеств личности, образует педагогический алгоритм воспитания личностных качеств, предполагающий последовательность действий педагога по формированию знаний о содержании качеств, личностно-значимого отношения к ним, активизации мотивации детей к овладению качествами и закреплению способа поведения посредством включения дошкольников в совместную с взрослыми, творческую, эмоционально-насыщенную, социально-значимую деятельность.

Характерной особенностью разработанной программы «Каждый может стать лидером!» является ее направленность на предоставление возможности каждому ребенку в дошкольных группах стать организатором и руководителем разных видов совместной деятельности со сверстниками, а не только тем детям, у которых по итогам первичной диагностики выявлен достаточный уровень развития лидерских качеств.

Достижению данной цели способствует заложенная в программе логика образовательного процесса, предусматривающая на занятиях по первым двум модулям программы развитие у детей должного уровня компетенций, необходимых для успешного выполнения самостоятельно, или с небольшой поддержкой педагога функций организатора и руководителя группой сверстников в каком-либо виде совместной деятельности (игровой, трудовой, театрализованной и др.). Выбор вида деятельности зависит от желания ребенка и от уровня сформированности у него продуктивных умений и навыков в выбранном виде деятельности.

Программы по развитию лидерства в старшем дошкольном возрасте имеют большую педагогическую ценность, у детей формируется правильное представление о понятии «лидерство», о личности настоящего лидера, а также социально-значимые качества (самостоятельность, ответственность, готовность принимать решения, навыки сотрудничества, способность противостоять негативным влияниям).

Перспективным направлением может стать разработка целостной программы развития лидерских способностей на всех ступенях общего образования и включение программ по развитию лидерства в основные общеобразовательные программы в качестве учебного модуля с соответствующими дисциплинами и видами деятельности.

Список литературы

1. Агафонова И.Н. Опыт лидерства и работы в группе как составляющие социально-коммуникативного развития дошкольника/И.Н. Агафонова, Н.А. Князева, М.В. Михайлова, Е.Н. Куликова//Дошкольное воспитание. -2015.- № 5. - С.121-128.
2. Аржанова А.И. Проблема детской общительности и коллективной игры в системе психологии// Психология и педагогика игры дошкольника (Материалы симпозиума)/ Под ред. А.В.Запорожца и А.П.Усовой. М.: Просвещение,1966.- С.205-212.
3. Аркин Е.А. Об изучении детского коллектива/Е.А. Аркин. М.: Новая Москва, 1927. - 37с.
4. Артемова Л.В. Выяснение оптимальных условий нравственного взаимовлияния детей в процессе деятельности// Всесоюзная научная конференция по актуальным проблемам общественного дошкольного воспитания и вопросам подготовки детей к школе: Тезисы докладов.- М.,1970.Т.1. С.89-91.
5. Бандура А. Теория социального научения/А. Бандура. Санкт-Петербург: ЕВРАЗИЯ, 2000.- 320 с.
6. Башаева Т.В. Способности как интегративные свойства психики/Т.В. Башаева//Материалы симпозиума. Статьи. / Под редакцией Козлова В. В. Ярославль: МАПН, 2008. - 376с.
7. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. - 695 с.
8. Болдуин Д.М. Психология в ее применении к воспитанию: Краткий очерк для учителей и родителей / Д.М. Болдуин; Пер. с англ. Н.Н. Спиридонова. - Москва: маг. "Кн. дело", 1904. - 42 с.
9. Борьба с беспризорностью. Материалы 1-ой московской конференции по борьбе с беспризорностью, 16-17 марта 1924 года. М.: Изд-во «Работник просвещения», 1924. - 52с.
- 10.Варендонк Ж. Детские сообщества/Ж. Варендонк. Пер. с франц. А. В. Шикановой ; С предисл. В. Н. Шульгина. М.: Работник просвещения, 1926. - 88с.
- 11.Викулина М.А. Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка (старший дошкольный возраст): Дисс.канд. пед. наук.- Нижний Новгород, 1997. - 181с.
12. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие/ Н.П. Гришаева. М.: Вентана-Граф, 2015.- 184 с.

13. Денисова Н.Д. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет: соответствует ФГТ и ФГОС/Н.Д. Денисова. М.: Изд-во Учитель, 2014.- 202 с.
14. Деринг В. Психология школьного класса/ Деринг; Пер. с нем. под ред. и с вводной статьей "Задачи и методы изучения школьного коллектива" Е. А. Аркина. - Москва; Ленинград: Госуд. изд-во, 1929. (М.: "Красный пролетарий"). - 224 с.
15. Детская психология/ Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Мн.,1988. - 399с.
- 16.Ежкова Н.С. Руководство самостоятельной деятельностью с тарших дошкольников/Н.С. Ежкова. Спб: Детство-Пресс, 2015. – 142 с.
- 17.Емельянова М.Н. Развитие лидерского потенциала детей дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности, дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, Екатеринбург, 2001. - 181 с.
- 18.Загоровский П.Л. К вопросу об изучении детских коллективов и поведения детей в коллективе//Труды Воронежского государственного университета. Воронеж, 1926. – С. 278-289.
- 19.Залевская А.Г.Педагогические условия развития лидерской устремленности как самоценной формы активности ребенка-дошкольника, дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, Ставрополь, 1999. - 153с.
- 20.Залкинд А.Б. Основы пятилетнего плана по научно-исследовательской педологической работе/А.Б. Залкинд// Педология. 1930. - Вып. 3. - №5. - С.273-305.
- 21.Залужный А.С. Коллективы в преддошкольном возрасте/А.С. Залужный//Детский коллектив и ребенок/Под. ред. А. Залужного, С.О. Лозинского. Екатеринослав, 1926.- С. 54-66.
- 22.Залужный А.С. Учение о коллективе: методология. Детский коллектив/А.С. Залужный. – Москва; Ленинград : Работник просвещения, 1930. - 300 с.
- 23.Захарова Т.Н. Развитие социальной перцепции у дошкольников в условиях реализации деятельностного подхода/Т.Н. Захарова//Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2015. - № 4. – С. 39-43.
- 24.Зимбардо Ф. Застенчивость [Пер. с англ.] / Ф. Зимбардо. - М. : Педагогика, 1991. – 207с.
- 25.Зубенко Л.Н. К вопросу о проявлении организаторских возможностей в младшем дошкольном возрасте// Всесоюзная научная конференция по актуальным проблемам общественного дошкольного воспитания и вопросам подготовки детей к школе: Тезисы докладов. - М.,1970. - Т.1.- С. 109-111.
- 26.Иванкова Р.А. Зависимость структуры детских объединений от некоторых условий проведения совместных игр// Отношения между

- сверстниками в группе детского сада/ Под ред. Т.А.Репиной. - М., 1978.- С. 152-166.
- 27.Карпова С.И., Савенкова Т.Д. Развитие лидерских способностей у детей старшего дошкольного возраста/С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2020. - Т. 73. - №4 . - 55-62.
- 28.Карпова С.И. Савенкова Т.Д. Развитие лидерского потенциала у детей в старшем дошкольном возрасте/С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова// Общество: социология, педагогика, психология. 2022. - №11. - С.112-116.
29. Карпова С.И., Савенкова Т.Д. Развитие лидерской одаренности старших дошкольников в условиях социально-педагогического партнерства дошкольного учреждения и семьи [Электронный ресурс]/ С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова/Материалы IV Международной научно-практической конференции «Психология одаренности и творчества», Москва, 15 ноября, 2022г./Изнестия ИППО. 2022. - С. 83-89. URL: <http://ippo.selfip.com:85/izvestia/karpova-s-i-savenkova-t-d-razvitie-lid/>(дата обращения 31.01.2023).
- 30.Калашников М.М. К вопросу о сущности понятия способностей в педагогике и психологии/М.М. Калашников//Вестник Брянского государственного университета. 2014.- №1.- С. 45-52.
- 31.Каширских Татьяна Владимировна. Психологические особенности лидерства в дошкольных детских объединениях : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : Москва, 1999. 151 с.
- 32.Коллективы беспризорных и их вожак: Сборник статей С. О. Лозинского, Н. П. Велецкой и А. В. Уласовой/ под ред. Б. О. Боровича. - Харьков: Труд, 1926. – 126 с.
- 33.Коломинский Я. Л Психология детского коллектива: Система лич. взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. - 2-е изд., доп. и перераб. – Минск, 1984. - 239 с. :
- 34.Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Кн. для учителя / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. - М. : Просвещение, 1988. - 189 с.
- 35.Константинов Н.А. Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет / действ. чл. АПН проф. Н. А. Константинов, проф. Е. Н. Медынский; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - Москва : Учпедгиз, 1948 (тип. "Кр. пролетарий"). - 472 с.
- 36.Кричевский Р.Л. Психология лидерства/Р.Л. Кричевский. М.: Статут. 2007. – 541 с.

37. Мокина Г.Б. Коммуникативный тренинг : педагоги, психологи, родители / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс. - Санкт-Петербург: Речь, 2006 (СПб. : Типография "Наука"). - 224 с.
38. Марцинковская Т.Д. Психологические причины трудностей общения ребенка со сверстниками// Проблемы формирования ценностных ориентации и социальной активности личности/ Под ред. В.С.Мухиной. - М., 1987.- С.54-60.
39. Матусик А.И. Воспитание организаторских умений у детей 6-7 лет: Автореферат дисс. на соискание учен. степени кандидата пед. наук / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина.- Москва. 1966.- 19с.
40. Методика развития речи детей дошкольного возраста/ О.С. Ушакова, Е.М.Струнина.- М.: «Владос», 2004 – 288с.
41. Мухина В.С. К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности : Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина ; Под ред. В. С. Мухиной. - М. : МГПИ, 1979. - 101 с.
42. Недвецкая М. Н. Классному руководителю об организации взаимодействия школы и семьи: метод. пособие/М.Н. Недвецкая. М.: УЦ «Перспектива», 2009. -152 с.
43. Психология и педагогика игры дошкольника: Материалы Симпозиума / Ин-т дошкольного воспитания АПН РСФСР; Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. - Москва: Просвещение, 1966. - 351 с. URL: https://knigogid.ru/books/1915425-psihologiya-i-pedagogika-igry-doshkolnika/toread?update_page (дата обращения 27.01.2023).
44. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. / [П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстон]; Общ. ред. А. М. Фонарева; [Предисл. А. М. Фонарева, В. М. Слущкого]. - М. : Прогресс, 1987. – 269 с.
45. Репина Т. А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / [Т. А. Репина, Т. В. Антонова, О. М. Гостюхина и др.]; Под ред. Т. А. Репиной; НИИ Дошкольного воспитания АПН СССР. - М.: Педагогика, 1987. – 189 с.
46. Репина Т.А., Гостюхина О.М. Самостоятельные игровые объединения/Т.А. Репина, О.М. Гостюхина// Дошкольное воспитание.- 1984. - №2. -С.43-46.
47. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А. А. Рояк; НИИ Дошк. воспитания АПН СССР. - М.: Педагогика, 1988. – 120с.
48. Рояк А. А. Особенности психологического климата в игровых микрообъединениях дошкольников// Общение детей в детском саду и семье/Под ред. Т.А.Репиной, Р.Б. Стеркиной. - М.: Педагогика, 1990. - С. 120-137.

- 49.Руководство и лидерство: Опыт социально-психол. исследования / Под ред. проф. Б. Д. Парыгина. - Ленинград : [б. и.], 1973. - 143 с.
- 50.Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей/А.И. Савенков. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 127с.
- 51.Савенкова Т.Д. Совместная деятельность дошкольников со сверстниками и взрослыми как средство позитивной социализации/Т.Д. Савенкова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. - 2020. - Т. 25. - № 186.- С. 104-113.
- 52.Савенкова Т.Д., Карпова С.И. К вопросу о развитии лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте// Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. - 2020.- №8. - С.100-105.
53. Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта старших дошкольников в процессе совместной деятельности. Монография/Т.Д. Савенкова. 2019, М.: LAP Lambert. – 129с.
- 54.Савенкова Т.Д. Развитие умений и навыков сотрудничества и сотворчества у старших дошкольников в совместной деятельности/Т.Д. Савенкова//Детский сад от А до Я. – 2021. - Т. 114. - № 6. - С.30-41.
55. Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта дошкольников. Учебное пособие для вузов/Т.Д. Савенкова. М.: Изд-во Юрайт, 2020. - 146с.
- 56.Сенько Т.В. Зависимость положения дошкольников в группе сверстников от форм их личного поведения/Т.В. Сенько// Вопросы психологии. - 1991. - №5. - С.23-28.
- 57.Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников/ Т.А. Сидорчук, Н.Н. ХоменкоУльяновск: ИПКПРО, 2003. -240 с.
- 58.Стеркина Р.Б., Лопатина О.Г. Роль взаимооценок детей дошкольного возраста в регуляции их совместной продуктивной деятельности// Общение детей в детском саду и семье/ Под ред. Т.А.Репиной, Р. Б.Стеркиной. М.: Педагогика, 1990. - С.75-93.
59. Сурьянинова Т.И. , Смирнов Н.В. Влияние индивидуально-личностных особенностей детей младшего школьного возраста на процесс совместной деятельности/Т.И. Сурьянинова, Н.В. Смирнов//Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. -2015. - №4-2. - С. 266-269.
60. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. -М.: Просвещение, 1980.-160 с.
- 61.Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства. Монография. Кострома, 2004. 290 с.

62. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии/под ре. Г.А. Урунтаевой, М.: Владос. - 1995. - 291 с.
63. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. Под ред. А.В. Запорожца. М.: «Просвещение», 1976. - 96с.
64. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 03.01.2023).
65. Чистякова М.И. Психогимнастика/М.И. Чистяков/Под ред. М. И. Буянова.—2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с
66. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека/В.Д. Шадриков. - М.: Изд. корпорация "Логос", 1996. - 318с.
67. Шевалева Е.Н., Силла Д.Д. Опыт экспериментального изучения детского вожачества/Е.Н. Шевалева, Д.Д. Силла//Современная психоневрология. - 1928. Киев. Т.34.- №2.. – С. 135-145.
68. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие/А.М. Щетинина. - Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 88 с.
69. Фортунатов Г.А. Изучение детских коллективов/Г.А. Фортунатов//Вестник просвещения. - 1925. - № 9. - С. 45-54.
70. Чеснокова О.Б. Развитие социального интеллекта в детском возрасте: существующие ответы и незадаанные вопросы // Психолог в детском саду. 2004.- №2. - С. 15-41.
71. Чеснокова О.Б., Субботский Е.В. Социальный интеллект в условиях в условиях сложных социальных систем/О.Б. Чеснокова, Е.В. Субботский//Национальный психологический журнал.- 2010.- Т.4. -№2. - С.22-29.
72. Эвергетов Э.В. Наблюдения над проявлениями социальности в раннем детстве//Э.В. Эвергетов//Методы объективного изучения ребенка/под ред. И.В. Эвергеова. – Л., 1924. – С. 99-111.
73. Эльконин Д.Б. Детские коллективы // Учебник педологии для педтехникумов. Москва; Ленинград Гос. учеб.-пед. изд-во, в 3 т., 1931. - Ч.2. - С. 82.
74. Avolio B.J., Rotundo M., Walumbwa F.O. Early life experiences as determinants of leadership role occupancy: The importance of parental influence and rule breaking behavior// The Leadership Quarterly. - 2009. - Vol.20. - P. 329–342.
75. Banks G. C., Mccauley K. D., Gardner W. L., Guler, C. E. A meta-analytic review of authentic and transformational leadership: A test for redundancy//The Leadership Quarterly. - 2016. - Vol. 27. - P. 634–652.

76. Bass B. M. Leadership, psychology, and organizational behavior. New York, NY: Harper Harper & Brothers, 1960. – 548 p.
77. Barling J., Weatherhead J. G. Persistent exposure to poverty during childhood limits later leader emergence//Journal of Applied Psychology. 2016. Vol.101. - P. 1305–1318.
78. Baum S. H., Conti D. What made Jack Welch Jack Welch: How ordinary people become extraordinary leaders? New York, NY: Crown Business. 2007. - 288 p.
79. Baumrind D. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior// Genetic Psychology Monographs. 1967. Vol. 75. - P. 43–88.
80. Baumrind D. Parenting styles and adolescent development. In R. Lerner, A. C. Petersen, J. Brooks-Gunn (Eds.), The encyclopedia of Adolescence. 1991. - P. 746 –758. New York, NY: Garland.
81. Beaver A. P. A preliminary report on a study of a preschool "gang." In D. S. Thomas (Ed.), Some new techniques for studying social behavior. New York: Teachers College, Columbia University Press, 1929. - P. 99-115.
82. Billsberry J., Vega E., Molineu J. Think of the children: Leader development at the edge of tomorrow. Journal Management & Organization. 2019. - Vol. 25.- No 3.- P. 378–381.
83. Bonney M.E., Powell J. Differences in Social behaviour between Sociometrically High and Sociometrically Low Children// J. of Educational Research. 1953. Vol. 46. - P.481-495
84. Bumpus, M. F., Crouter, A. C., McHale, S. M. Parental autonomy granting during adolescence: Exploring gender differences in context//Developmental Psychology. 2001. - Vol. 37. - P. 163–173.
85. Ceci S. J., Liker J. K. A day at the races: A study of IQ, expertise, and cognitive complexity// Journal of Experimental Psychology: General. 1986. - Vol. 115. -P. 255-266.
86. Charafeddine R., Mercier H., Clément F., Kaufmann L., Berchtold A., Reboul A., Horst J. How Preschoolers Use Cues of Dominance to Make Sense of Their Social Environment// Journal of Cognition and Development. 2015. Vol. 16. №4. 48p.
87. Charafeddine R., Billamboz C., Noveck I., Horst J. Preschoolers' Social Preferences in a Dominance Context. In book: Language, Evolution and Mind. Essays in honour of Anne Reboul. 2018. - P. 247-262.
88. Charafeddine R., Mercier H., Yamada T., Matsui T., Sudo M., Germain P., Bernard S., Castelain T., Henst J. Cross-Cultural Differences in the Valuing of Dominance by Young Children//Journal of Cognition and Culture. 2019. - Vol.19. № 3-4.- P. 256-572.

89. Charlesworth W. R., La Freniere P. Dominance, friendship, and resource utilization in preschool children's groups// *Ethology and Sociobiology*. – 1983. Vol.4. - № 3. - P. 175–186.
90. Chemers M. The relationship between birth order and leadership style// *Soc Psychol*. - 1970. - Vol. 80. - №2. - P. 243-260.
91. Chen J., Kacerek C. Leaders and Followers during Sociodramatic Play: A Study of Racial/Ethnic Minority Preschool Children from Socioeconomically Disadvantaged Backgrounds. Project: Child Leaders and Followers; Sociodramatic Play // *Journal of Research in Childhood Education*. 2021. - Vol. 36. -№3. - P. 517-540.
92. Chen J. Leadership at Play in Preschool Children: A Systematic Synthesis of Nearly Nine Decades of Research. Project: Child Leadership at Play // *Early Education and Development*.- 2021.- Vol. 32.
93. Day D. V., Dragoni L. Leadership development: An outcome-oriented review based on time and levels of analyses// *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2015.- Vol.2. – P. 133–156.
94. Duan J., Xiaoyun R., Liu Z., Riggio R. Connecting the dots: How parental and current socioeconomic status shape individuals' transformational leadership// *Journal of Business Research*. - 2022.- Vol. 150. - P. 51-58.
95. Edwards C. A. 'Leadership in groups of school-age girls'. *Developmental Psychology*. 1994.- Vol. 30. -No 6.- P. 920–927.
96. Fang R. T., Saks A. M. Class advantage in the white-collar labor market: An investigation of social class background, job search strategies, and job search success// *Journal of Applied Psychology*. 2021. - Vol.106. - P. 1695–1713.
97. Feldhusen J. F., Pleiss M. K. . Leadership: A synthesis of social skills, creativity, and histrionic ability? // *Roeper Review*. -1994.- Vol.16. -№ 4. P. - 293-294.
98. Foster W. Leadership: A conceptual framework for recognizing and educating. *Gifted Child Quarterly*. - 1981. - Vol. 25.- № 1. - P. 17-25.
99. Fox D., Flynn L., Austin P. Child Leadership: Teachers' Perceptions and Influences, *Childhood Education*. - 2015.- Vol. 91. - No 3. - P. 163-168.
100. Fu V. R. A Nursery School Leadership Observation schedule and a Nursery School Leadership Rating scale. Greensboro, NC: University of North Carolina. 1970. – 71 p.
101. Fukada S., Fukada H., Hicks J. Structure of leadership among preschool children // *The Journal of Genetic Psychology*. 1994. - Vol.155. - No 4.- P. 389-395.
102. Fukada S., Fukada H., Hicks J. The relationship between leadership and sociometric status among preschool children// *The Journal of Genetic Psychology*. - 1997. - Vol.158. - No 4. - P. 481-486.

103. Hailey D., M. Fazio-Brunson Early Childhood Leadership: A Qualitative Study of Parent Perceptions// Journal of Education and Human Development . 2020. - Vol. 9. - No 1.- P. 1-15.
104. Hailey D., Fazio-Brunson M. Leadership in the Early Childhood Years// Theory & Practice in Rural Education. - 2020. -Vol. 10. - No. 1. - P. 6-23.
105. Hatch T.C. Looking at Hank, looking at Ira: Looking at individual 4-year-olds especially their leadership styles// Young Children. - 1990.- Vol. 45. №5. - P. 11-17.
106. Hanfmann E. Social structure of a group of kindergarten children// American Journal of Orthopsychiatry. - 1935. - Vol. 5. - № 4. - P. 407–410
107. Hardy R. A developmental study of relationships between birth order and leadership style for two distinctly different American groups// Soc Psychol. - 1972. Vol. 87. – №1. - P. 147-180.
108. Hardy R., Hunt J., Lehr E. Relationship between birth order and leadership style for nursery school children//Percept Mot Skills. - 1978. Vol.46. - №1. - 184-6
109. Hawley P. H. The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective// Developmental Review. - 1999. Vol.19. - №1. P. 97–132.
110. Hensel N. Social leadership skills in young children// Roeper Review. - 1991. - Vol.14.- №1. - P. 4-6.
111. Keller T. Parental images as a guide to leadership sensemaking: An attachment perspective on implicit leadership theories//The Leadership Quarterly. - 2003. - Vol.14. - P. 141–160.
112. Koch L. Attitudes of young children toward their peer as related to certain characteristics of their siblings// Conrad H.S. [ed.] -Washington, 1956. - 41 p.
113. Kraus M. W., Piff P. K., Mendoza-Denton R., Rheinschmidt M. L., Keltner D. Social class, solipsism, and contextualism: How the rich are different from the poor// Psychological Review. -2012. - Vol. 119. - P. 546–572.
114. Kudo F. T., Longhofer J. L., Floersch J. E. On the origins of early leadership: The role of authoritative parenting practices and mastery orientation//Leadership. - 2012.- Vol.8 - P. 345–375.
115. La-Freniere P. J., Charlesworth W. R. Effects of friendship and dominance status on preschooler's resource utilization in a cooperative/competitive situation. International Journal of Behavioral Development. - 1987. - Vol.10. № 3.- P. 345–358.
116. Lamborn S., Mounts N., Steinberg L., Dornbusch S. Patterns of competence and adjustment from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families// Child Development. 1991. - Vol.62. - P. 1049–1065.

117. Lee S. Y., Recchia S., Shin M. S. "Not the same kind of leaders": Four young children's unique ways of influencing others// *Journal of Research in Childhood Education*. 2005. -Vol. 20. - № 2. - P. 132-148.
118. Liu Z., Riggio R. E., Day D. V., Zheng C., Bian Y. Leader development begins at home: Overparenting harms adolescent leader emergence//*Journal of Applied Psychology*. - 2019. - Vol. 104. - No 10. -P. 1226–1242.
119. Liu Z., Venkatesh S., Murphy S., Riggio R. -Leader development across the lifespan: A dynamic experiences-grounded approach// *The Leadership Quarterly*. 2020. Vol. 32.- P. 1-21.
120. Martin S. R., Cote S., Woodruff T. Echoes of our upbringing: How growing up wealthy or poor relates to narcissism, leader behavior, and leader effectiveness// *Academy of Management Journal*. -2016. -Vol.59. - P. 2157–2177.
121. Maxcy S. J. Leadership and the education of young children. *Educational Leadership: A Critical Pragmatic Perspective* 1991. - 240 p. - P. 95-109.
122. Mawson B. Children's Leadership Strategies in Early Childhood// *Journal of Research in Childhood Education*.- 2011.- Vol. 25.-№ 4.- P. 237-338.
123. Miller N., Maruyama G. Original position and peer popularity// *J. of Personality and Social Psychology*. -1976. Vol. 33. - P.123-131.
124. Mullarkey L. S. Recchia S. L., Lee S. Y., Shin M. S., Lee Y. 'Manipulative managers and devilish dictators: Teachers' perspectives on the dilemmas and challenges of classroom leadership'//*Journal of Early Childhood Teacher Education*.- 2005. -Vol.25. - No 2. - P.123-129.
125. Oliver P. H., Gottfried A. W., Guerin D. W., Gottfried A. E., Reichard R. J., Riggio R. E. Adolescent family environmental antecedents to transformational leadership potential: A longitudinal mediational analysis//*The Leadership Quarterly*. -2011. Vol. 22. - №3. - P. 535–544.
126. Palanski M., Thomas J., Hammond M., Lester G. Being a Leader and Doing Leadership: The Cross-domain Impact of Family and Friends on Leader Identity and Leader Behaviors at Work//*Journal of Leadership & Organizational Studies*.- 2021.- Vol.28.- № 1.- P. 1-14.
127. Parten M. B. Leadership among preschool children// *Journal of Abnormal and Social Psychology*. -1933. Vol. 27. - P. 430-440.
128. Perez G. S., Chassin D., Ellington C. Smith J. A. 'Leadership giftedness in preschool children'//*Roeper Review*. -1982. - Vol. 4. - №3. - P. 26–38.
129. Popper M. Mayseless O. Back to basics: Applying a parenting perspective to transformational leadership//*The Leadership Quarterly*. 2003. - Vol.14.№ 1.- P.41–65.

130. Segal M., Peck J., Vega-Lahr N., Field T. A medieval kingdom: Leader-follower styles of preschool play. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 1987. - Vol. 8.- № 1. - P. 79-95.
131. Shin M. S., Recchia S. L., Lee S. Y., Lee Y. J., Mullarkey L. S. Understanding early childhood leadership: Emerging competencies in the context of relationships// *Journal of Early Childhood Research*. - 2004. - Vol. 2. - №3. - 301-316.
132. Steinberg L., Elmen J., Mounts N. Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents//*Child Development*. - 1989. Vol.60. - P. 1424–1436.
133. Steinberg L., Lamborn S., Dornbusch S., Darling N. Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed// *Child Development*. - 1992. - Vol. 63. - P.1266–1281.
134. Sternberg R. J. WICS: A model of giftedness in leadership// *Roeper Review*. - 2005. Vol. 28. №1. - P. 37-44.
135. Strayer J., Strayer F. F. Preschool conflict and the assessment of social dominance', in D. R. Omark, F. F. Strayer and D. G. Freedman (eds) *Dominance Relations: An Ethological View of Human Conflict and Social Interaction*, 1980. P. 287–97.
136. Roseth C. J., Pellegrini A. D., Bohn C. M., Van Ryzin M., Vance N. Preschoolers' aggression, affiliation, and social dominance relationships: An observational, longitudinal study. *Journal of School Psychology*. – 2007. – Vol. 45. – No 5. - 479–497.
137. Terman L. M. A preliminary study of the psychology and pedagogy of leadership// *Pedagogical Seminary*. - 1904. - P. 413-451.
138. Trawick-Smith J. Let's say you're the baby, OK? Play leadership and following behavior of young children// *Young Children*. -1988.- Vol. 43. - No 5. - P. 51-59.
139. Williams D. E., Schaller, K. A. 'Peer persuasion: A study of children's dominance strategies'. *Early Child Development and Care*. - 1993. –Vol. 88.- P. 31–41.
140. White B. *The first three years of life*. New York: Prentice-Hall Press, 1985. - 348 p.
141. Yuan Y., Sun X., Chen Q., Liu Z. Family socioeconomic status and youth leadership potential: Serial mediating effects of parental rearing behaviors and youth self-esteem//*Current Psychology*. - 2022. -Vol.41. - №4. - P.2034-2044.

142. Özkan-Kunduracı, Yaralı-Tozduman Examination of preschool children's self-regulation, emotion expressiveness and leadership skills// Bartın University Journal of Faculty of Education. 2022. - Vol. 11. -№ 2. - P. 294-306.



**Карпова Светлана Ивановна,
Савенкова Татьяна Дмитриевна**

**РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ
ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано к использованию 16.02.2023.
Объем 1Мбайт. Электрон. текстовые данные. Заказ 145.