

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Факультет начальных классов  
(полное наименование института/факультета)  
Кафедра Психологии и педагогики начального образования  
(полное наименование кафедры)  
Специальность 050708.62 Педагогика и методика начального образования» с  
дополнительной специальностью  
050706.62 «Педагогика и психология»  
(код ОКСО и наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой педагогики и психологии  
начального образования  
(полное наименование кафедры)  
к.п.н., доцент Н.А. Мосина  
(подпись) (И.О.Фамилия)  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**ГРУППОВЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Выполнил студент группы 51  
(номер группы)  
Ю. В. Мосиенко  
(И.О.Фамилия) (подпись, дата)

Форма обучения очная  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры педагогики  
и психологии начального образования  
М.В. Сафонова  
(ученая степень, должность, И.О.Фамилия) (подпись, дата)

Рецензент:  
к.п.н., доцент кафедры социальной педагогики  
и социальной работы  
Ю.Ю. Бочарова  
(ученая степень, должность, И.О.Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2015

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	2
Глава I. Развитие лидерских качеств у детей младшего школьного возраста как социально-педагогическая проблема.....	7
1.1. Теоретические основы проблемы лидерства.....	7
1.2. Особенности проявления лидерства в младшем школьном возрасте.....	22
1.3. Способы формирования лидерских качеств у младших школьников.....	39
Выводы по Главе I.....	48
Глава II. Экспериментальное исследование по изучению социально-психологических особенностей детей-лидеров в группе младших школьников.....	50
2.1. Методическая организация исследования. Анализ результатов констатирующего эксперимента и их обсуждение .....	50
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	76
2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента и их обсуждение.....	88
Выводы по Главе II.....	106
Заключение.....	108
Список используемых источников .....	110
Приложение.....	114

## Введение

Современная жизнь и обстановка в обществе ставит нас в такие условия, что выживает сильнейший. Успеха быстрее добьется человек с развитыми чертами лидера, уверенный в себе, с адекватной самооценкой.

Проблемой лидерства люди заинтересовались очень давно, практически с момента своего появления на земле. Ведь от успешного ее разрешения, т.е. от умелой организации действий людей и искусного управления ими, во многом зависело их выживание на этой планете. Со времен первобытного человека и по наши дни история демонстрирует нам великолепные образцы управленческой практики, а сам факт многовекового существования империй далекого прошлого, несомненно, – лучшая иллюстрация того, на что способны эффективные лидеры.

«Осмысление лидерства как явления социальной жизни людей не сразу стало предметом строгих научных изысканий. Оно началось с раздумий великих мыслителей древности – Конфуция, Платона, Плутарха о природе и «лице» власти, а в более поздние времена (и тоже в умозрительной форме) обрело себя в трудах Н. Макиавелли и Т. Карлейля». [32]

«Феномен лидерства на протяжении веков волновал сознание многих исследователей. В начале двадцатого столетия началось изучение управления. Руководство и лидерство стали объектом исследования. В 30 - 50 годах был предпринят ряд крупномасштабных исследований на системной основе. Начиная с 70- х годов интерес к изучению лидерства начал расти еще больше, о чем свидетельствует появление работ Дж. Мак-Грегора Бернса, Р. Такера, Б. Келлермана, Дж. Пейджа. До недавнего времени в нашей стране не было условий для формирования лидеров и спроса на них, а следовательно, не было исследования проблем, связанных с лидерством. В связи с этим большинство работ в области исследования лидерства

принадлежит западным ученым. Однако в настоящее время появляются труды российских ученых, затрагивающие проблемы лидерства.

В 30-е годы XX столетия отечественными и зарубежными учеными почти одновременно выполнены первые эксперименты по изучению взаимодействия в детских группах. Проведенные к 40-50-м годам того же века зарубежные исследования лидерства уже многочисленны и многообразны, имеют разную теоретическую основу, но большей частью выполнены на взрослых испытуемых. Представители отечественной науки (Г.М. Андреева, И.П. Волков, Н.С. Жеребова, Б.Д. Парыгин, и др.) проявили интерес к данной проблематике после 60-го года прошлого века, организовав ряд экспериментов, главными участниками которых были дети школьного возраста. Аспекты проблемы лидерства нашли отражение также в работах В.В. Давыдова, Б.Ф. Ломова, А. Менегетти, Л.М. Митиной, А.В. Петровского и др». [37]

Изучение проблемы лидерства необходимо для выработки методов эффективного руководства, отбора и формирования лидеров.

Многие люди, стремящиеся занять лидерские позиции, предпочитают действовать инстинктивно. Им не удается изменить себя и развиваться с течением времени. В то же время психологи давно установили основные препятствия, стоящие на пути лидерского роста. В первую очередь это именно внутренние барьеры. Они – результат нашего прошлого опыта, убеждений, ограничений и привычек. Страх, неуверенность, раздражение становятся для многих непреодолимыми препятствием на пути к поставленной цели.

Дети постоянно меняются, как меняется и сама жизнь. Они больше умеют, знают, чем, например, двадцать лет назад. Изменяется и их отношение к окружающему миру, взрослым, сверстникам. С появлением компьютера в жизни детей они меньше внимания стали уделять общению со сверстниками. Их мир часто ограничивается монитором компьютера и

телевизором. Тут уже не до проявлений лидерства. Вернее, лидерство заключается в наличии дома персонального компьютера и прочей техники.

Проблема данной темы **актуальна** тем, что именно в этот период (младший школьный возраст) происходит формирование личности. Насколько легко ребенок будет уметь общаться с окружающими его людьми, налаживать контакт, насколько правильно будут сформированы его лидерские качества, зависит его дальнейшая учебная, рабочая деятельность, его судьба и место в жизни. Так как в этот период формируется навык брать на себя ответственность за свою речь и правильно ее организовывать, чтобы установить отношения с окружающими людьми. Также формируется умение дисциплинировать себя, организовывать как личную, так и групповую деятельность, понимание ценности сотрудничества, общения и отношений в совместной деятельности.

В этом возрасте усваиваются правила и нормы общения, которым он будет следовать всегда и везде независимо от складывающихся обстоятельств. А характер речевого и экспрессивного общения определит меру самостоятельности и степень свободы ребенка среди других людей в течение его жизни.

**Цель** работы – составить и апробировать программу групповых занятий с детьми, направленную на формирование новых моделей социального поведения путём развития лидерских качеств.

**Объект** исследования – процесс формирования лидерских качеств у младших школьников.

**Предмет** исследования – групповые занятия как средство формирования лидерских качеств у детей младшего школьного возраста

**Задачи** работы:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, учебную и периодическую литературу по проблеме исследования.

2. Подобрать диагностический комплекс для выявления лидерских качеств младших школьников.
3. Выявить младших школьников, являющихся лидерами в группе сверстников.
4. Проанализировать социально-психологические особенности детей-лидеров.
5. Составить и апробировать программу групповых занятий по развитию лидерских качеств у младших школьников.
6. Проследить динамику изменения в поведении младших школьников до и после формирующего эксперимента.
7. Проверить гипотезу исследования с помощью методов математической статистики.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что программа развития лидерских качеств у младших школьников будет эффективна, если:

- 1) будет использована такая форма организации работы со школьниками, как групповые занятия, дающие развивающий эффект;
- 2) в программу занятий со школьниками будут включены различные мероприятия, творческие задания, игры, обеспечивающие психологическое воздействие на детей;
- 3) на занятиях будут предложены задания на развитие личностной и социальной рефлексии, развитие навыка сотрудничества.

**Методы исследования:**

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Наблюдение.
3. Социометрия.
4. Тестирование.
5. Эксперимент
6. Методы количественного и качественного анализа.
7. Методы математической обработки данных.

**Экспериментальная база исследования:** исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 10, в нем приняли участие 45 детей в возрасте 9 - 10 лет, из них 25 мальчиков и 20 девочек.

**Работа апробирована** на X Юбилейной Всероссийской с международным участием научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодёжь и наука», посвященной 80-летию образования Красноярского края.

По теме исследования имеются две публикации.

## **Глава I. Развитие лидерских качеств у детей младшего школьного возраста как социально-педагогическая проблема**

### **1.1. Теоретические основы проблемы лидерства**

На сегодняшний день лидерские качества становятся особенно актуальными для любого человека в современной политической, социальной обстановке, которая сложилась в нашей стране. В обществе развивающейся рыночной экономики успех во многом зависит от умения работать в условиях конкуренции: анализировать информацию и на ее основе прогнозировать дальнейший ход событий, быстро реагировать на происходящие изменения, принимать адекватные решения и действовать согласно им. Поэтому развитие целеустремленности, социальной активности, волевых качеств необходимо начинать уже с дошкольного возраста, особое внимание уделяя воспитанию уверенности ребенка в собственных силах. В решении задач социального становления личности ребенка большое значение имеет стимулирование лидерства. Через лидеров реализуется управленческий механизм. Таким образом, лидеры занимают ключевые позиции в органах школьного самоуправления.

Очень важно говорить не только о формировании лидерских умений и навыков, но и о характере лидерства. Современные дети оказались не в лучшей ситуации: природа социальной активности, закономерно присущая младшим школьникам, не находит своей позитивной реализации. Психологическая готовность действовать в социально значимом пространстве остается невостребованной. Следствием этого становится резкое снижение интереса к другим людям, отсутствие социально значимых умений взаимодействия, сотрудничества и партнерства.

«Е.А. Аркин настаивал на том, что проблема лидерства должна быть признана одной из основных при изучении детского коллектива. Дети –

лидеры иногда в большей степени, чем педагогический персонал, задают тон жизни. Авторитет таких детей и сила их воздействия на ровесников часто превосходят влияние взрослых. Вряд ли, например, необходимо допускать, чтобы в роли официально избранного лидера коллектива выступал малоавторитетный учащийся, не пользующийся поддержкой своих одноклассников. В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко и другие педагоги специально подчеркивали, чтобы в органы самоуправления коллектива входили авторитетные и уважаемые школьники. Появление так называемого неформального лидера возможно только в тех случаях, когда это педагогическое условие не соблюдается».[51]

Понятие лидерства широко распространено в политологии, социологии, психологии и ряде других наук о человеке и обществе. Этому феномену посвящены обширные теоретические и эмпирические исследования. Изучение лидерства имеет непосредственную прагматическую направленность. В первую очередь, оно служит разработке методов эффективного руководства, а также отбора лидеров. В странах Запада созданы разнообразные психометрические и социометрические тесты и методики, успешно используемые на практике.

«Очевидно, что лидерство как явление, основывается на определенных объективных потребностях сложно организованных систем. К ним относятся, прежде всего, потребность в самоорганизации, упорядочении поведения отдельных элементов системы в целях обеспечения ее жизненной и функциональной способности. Такая упорядоченность осуществляется через вертикальное (управление-подчинение) и горизонтальное (одноуровневые связи) распределение функций и ролей, и прежде всего, через выделение управленческой функции и осуществляющих ее структур, которые для своей эффективной работы требуют иерархической, пирамидальной организации. Вершиной такой управленческой пирамиды выступает лидер.

Лидерство можно назвать одним из уникальных феноменов политической и общественной жизни, связанным с осуществлением властных функций. Оно является неизбежным в любом цивилизованном обществе и пронизывает все сферы жизнедеятельности». [14]

«Практика показывает, что ни один фактор не обеспечивает большую выгоду и пользу, чем эффективное лидерство. Лидеры нужны для определения целей и задач, для координации, организации, обеспечения межличностных контактов и выбора эффективных, оптимальных путей решения тех или иных проблем.

Слово «лидер» происходит от английского «lead» (вести). Значит, лидер – это ведущий, идущий впереди. Лидер – член группы, обладающий высоким личным статусом, оказывающий сильное влияние на мнение и поведение окружающих людей, членов какой-либо группы, организации и выполняющий комплекс функций.

Термин «лидер» имеет два значения: 1) индивид, обладающий наиболее ярко выраженными, полезными (с точки зрения внутригруппового интереса) качествами, благодаря которым его деятельность оказывается наиболее продуктивной. Такой лидер служит образцом для подражания, своеобразным «эталонном», к которому должны, с точки зрения групповых ценностей, примыкать другие члены группы. Влияние такого лидера основано на психологическом феномене отраженной субъективности (т.е. идеальном представлении других членов группы); 2) лицо, за которым данное сообщество признает право на принятие решений, наиболее значимых с точки зрения группового интереса. Авторитет этого лидера основан на способности сплачивать, объединять других для достижения групповой цели. Такое лицо, независимо от стиля лидерства (авторитарного или демократического), регулирует взаимоотношения в группе, отстаивает ее ценности в межгрупповом общении, влияет на формирование внутригрупповых ценностей». [12]

«Лидерство определяют как процесс социального влияния, при котором лидер ищет добровольного участия подчиненных в деятельности по достижению организационных целей (П. Шрисхайн); или как процесс оказания влияния на групповую активность, которое направлено на достижение целей (Р. Стогдилл). Лидерство определяют также как конкретные действия лидера по координации и управлению деятельностью группы (О. Фридлер)». [17]

«Лидерство необходимо рассматривать как групповое явление: лидер немислим в одиночку, он всегда дан как элемент групповой структуры, а лидерство есть система отношений в этой структуре. Поэтому феномен лидерства относится к динамическим процессам малой группы. Этот процесс может быть достаточно противоречивым: мера притязаний лидера и мера готовности других членов группы принять его ведущую роль могут не совпадать. Следовательно, при определенных обстоятельствах лидерские возможности могут возрастать, а при других, напротив, снижаться. Иногда понятие лидера отождествляется с понятием «авторитет», что не вполне корректно: конечно, лидер выступает как авторитет для группы, но не всякий авторитет обязательно означает лидерские возможности его носителя. Лидер должен организовать решение какой-то задачи, авторитет такой функции не выполняет, он просто может выступать как пример, как идеал, но вовсе не брать на себя решение задачи. Поэтому феномен лидерства — это весьма специфическое явление, не описываемое никакими другими понятиями.

Феномен лидерства определяется взаимодействием ряда переменных, основными из которых являются: психологические характеристики личности самого лидера, особенности ситуации, в которой находится группа, социально-психологические характеристики членов малой группы, и характер решаемых задач.

В настоящее время имеются серьезные возражения представлениям о существовании универсального набора психологических качеств,

«делающих» человека лидером. В частности, Р. Стогдилл (1974), проведя комплексный обзор исследований в области лидерства, отмечает, что изучение личностных качеств лидеров дает противоречивые результаты. К числу наиболее часто упоминаемых исследователями личных качеств эффективных лидеров относятся: интеллект, стремление к знаниям, доминантность, уверенность в себе, эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость, креативность, стремление к достижению, предприимчивость, надежность, ответственность, независимость, общительность. (Р.Л. Кричевский, 1996). Однако, как показывают исследования, взаимосвязь между степенью выраженности отдельных качеств и эффективностью лидерства носит неоднозначный характер, в разных ситуациях эффективные лидеры обнаруживают разные качества. В результате анализа Р. Стогдилл сделал вывод о том, что не существует такого набора личных качеств, который присутствует у всех эффективных лидеров, и что структура личных качеств лидера должна соотноситься с личными качествами членов группы, характером групповой деятельности и решаемыми задачами». [17]

Существует несколько **теоретических подходов** в понимании происхождения лидерства. Наиболее известны три из них:

«*Теория черт*» (иногда называется «харизматической теорией», от слова «харизма», т.е. «благодать», которая в различных системах религии интерпретировалась как нечто, снизошедшее на человека) исходит из положений немецкой психологии конца XIX — начала XX в. и концентрирует свое внимание на врожденных качествах лидера. Лидером, согласно этой теории, может быть лишь такой человек, который обладает определенным набором личностных качеств или совокупностью определенных психологических черт. Различные авторы пытались выделить эти необходимые лидеру черты, или характеристики. В американской социальной психологии эти наборы черт фиксировались особенно

тщательно, поскольку они должны были стать основанием для построения систем тестов для отбора лиц — возможных лидеров. Однако очень быстро выяснилось, что задача составления перечня таких черт не решаема.

В 1940 г. К. Бэрд составил список из 79 черт, упоминаемых различными исследователями как «лидерских». Среди них были названы такие: инициативность, общительность, чувство юмора, энтузиазм, уверенность, дружелюбие (позже Р. Стогдилл к ним добавил бдительность, популярность, красноречие). Однако если посмотреть на разброс этих черт у разных авторов, то ни одна из них не занимала прочного места в перечнях: 65% названных черт были вообще упомянуты, лишь однажды, 16-20% — дважды, 4-5% — трижды и лишь 5% черт были названы четыре раза. Разнобой существовал даже относительно таких черт, как «сила воли» и «ум», что дало основание усомниться вообще в возможности составить более или менее стабильный перечень черт, необходимых лидеру и тем более существующих у него. Было высказано даже мнение о том, что предлагаемые наборы черт в большей мере отражают либо черты экспериментатора, а не лидера, либо представления экспериментатора (свойственная ему так называемая «имплицитная теория лидерства») о некоем идеальном лидере. После публикации Стогдилла с новыми добавлениями к списку возникло достаточно критичное отношение к теории черт». [2]

«Все сказанное не означает, что личностные черты вообще не имеют никакого значения для успешного осуществления функций лидерства. В последние годы наблюдаются некоторые новые попытки возродить эту теорию. Они связаны с общей разработкой проблемы психологических черт личности. В частности, при исследовании лидерства некоторые авторы опираются на так называемую «пятифакторную модель личностных черт», предложенную Л. Первином и О. Джоном. В этой модели выделены пять блоков базовых личностных качеств, проявление которых с достаточной долей вероятности можно наблюдать у большинства людей: экстраверсия,

невротизм, сознательность, доброжелательность, открытость. Первые четыре из названных черт (высокий или низкий уровень их развития), как установлено в исследованиях, имеют большое распространение среди лидеров. Таким образом, апелляция к пятифакторной модели позволяет более определенно обозначать набор тех личностных черт, которые целесообразно выявлять у лидеров».[2]

«Тем не менее, разочарование в традиционной «теории черт» было настолько велико, что в противовес ей была выдвинута даже «теория лидера без черт». Но она по существу просто не давала никакого ответа на вопрос о том, откуда же берутся лидеры и каково происхождение самого феномена лидерства. В связи с этим на смену теории черт пришло новое объяснение происхождения лидерства.

«*Ситуационная теория*». В данной концептуальной схеме значение личностных черт не отбрасывается полностью, но утверждается, что в основном лидерство — продукт ситуации. В различных ситуациях групповой жизни выделяются отдельные члены группы, которые превосходят других по крайней мере в каком-то одном качестве, но поскольку именно это качество и оказывается необходимым в данной ситуации, человек, им обладающий, становится лидером. Таким образом, вместо идеи о врожденности качеств была принята идея о том, что лидер просто лучше других может актуализировать в конкретной ситуации присущую ему черту (наличие которой в принципе не отрицается и у других лиц). Свойства, черты или качества лидера оказывались относительными». [2]

«Интересно добавление, которое было сделано в одном из вариантов ситуационной теории: главным моментом появления лидера предлагалось считать выдвижение его группой, потому что именно по отношению к данному человеку группа испытывает определенные экспектации, ожидает от него проявления необходимой в данной ситуации черты.

Чтобы преодолеть очевидную неоднозначность в подобных рассуждениях, Е. Хартли предложил четыре «модели», позволяющие дать особую интерпретацию тому факту, почему все-таки определенные люди становятся лидерами и почему не только ситуация определяет их выдвижение. Во-первых, полагает Хартли, если кто-то стал лидером в одной ситуации, не исключено, что он же станет таковым и в другой ситуации. Во-вторых, вследствие воздействия стереотипов лидеры в одной ситуации иногда рассматриваются группой как лидеры «вообще». В-третьих, человек, став лидером в одной ситуации, приобретает авторитет, и этот авторитет работает в дальнейшем на то, что данного человека изберут лидером и в другой раз. В-четвертых, отдельным людям свойственно «искать посты», вследствие чего они ведут себя именно так, что им «дают посты». Хотя вряд ли можно считать достаточно убедительными эти рассуждения для «примирения» идеи черт и идеи ситуации, ситуационная теория оказалась достаточно популярной: именно на ее основе проведено много экспериментальных исследований лидерства в школе «групповой динамики»». [2]

«Наиболее полный и разработанный вариант решения проблемы представлен в так называемой *«системной теории лидерства»*, согласно которой лидерство рассматривается как процесс организации межличностных отношений в группе, а лидер — как субъект управления этим процессом. При таком подходе лидерство интерпретируется как функция группы, и поэтому изучать его следует с точки зрения целей и задач группы, хотя и структура личности лидеров при этом не должна сбрасываться со счетов. Рекомендуют учитывать и другие переменные, относящиеся к жизни группы, например длительность ее существования.

В рамках системной теории делается акцент на том, что, поскольку лидерство — функция группы (Р. Бейлс, Ф. Слеттер), одновременно могут существовать лидеры как минимум двух типов: инструментальный

(«деловой»), нацеленный на задачу и обеспечивающий группе успех, достижение; эмоциональный (экспрессивный), нацеленный на интеграцию межличностных отношений и обеспечивающий в группе «равенство», благоприятную атмосферу. Соответственно каждый из этих лидеров обладает преимущественной ориентацией в первом случае на «дело», во втором случае — на «сотрудников». В разных ситуациях групповой жизни один из этих типов лидеров может быть востребован больше (например, если группе нужен успех, деловой лидер может оказаться предпочтительнее)». [2]

«Для большинства отечественных исследований лидерства характерно рассмотрение феномена лидерства в контексте совместной групповой деятельности, т.е. во главу угла ставятся не просто «ситуации», но конкретные задачи групповой деятельности, в которых определенные члены группы могут продемонстрировать свою способность организовать группу для решения этих задач. Отличие лидера от других членов группы проявляется при этом не в наличии у него особых черт, а в наличии более высокого уровня влияния.

Примером является разработанная Р.Л. Кричевским *концепция ценностного обмена как механизма выдвижения лидера*. Сама по себе идея ценностного обмена во взаимодействии людей и ранее разрабатывалась в социальной психологии (Дж. Хоманс, Дж. Тибо, Г. Келли и др.). Здесь же эта идея использована при объяснении феномена лидерства: ценностные характеристики членов группы (значимые свойства личности) как бы обмениваются на авторитет и признание лидера. Лидером рассматривается тот, в ком в наиболее полном виде представлены такие качества, которые особенно значимы для групповой деятельности, т.е. являющиеся для группы ценностями. Таким образом, в лидерскую позицию в ходе взаимодействия выдвигается такой член группы, с которым группа как бы идентифицируется, поскольку он полнее других воплощает ее ценности. Именно поэтому он и обладает наибольшим влиянием». [2]

Существуют различные **классификации феномена лидерства.**

«В соответствии с учением М. Вебера о способах легитимации власти лидеров подразделяют на:

- 1) традиционных лидеров, которыми обычно являются вожди племен, монархи и т.д. Их авторитет основан на традиции, обычае;
- 2) рационально-легальных, или рутинных – это лидеры, избранные демократическим путем;
- 3) харизматических – лидеров, наделенных, по мнению масс, особой благодатью, выдающимися качествами, необычайной способностью к руководству. Харизма складывается из реальных способностей лидера и тех качеств, которыми его наделяют последователи. Примером харизматических лидеров были Ленин, Сталин, Ким Ир Сен, Ф.Кастро.

В основе первого типа лидерства лежит привычка, второго – разум, третьего – вера и эмоции». [26]

«Дж. Мак-Грегор Бернс разделяет лидеров на две категории: преобразователи и дельцы. Лидеры-преобразователи, имеющие определенные взгляды на общество, начинают что-то предпринимать во имя реализации своих воззрений. Лидеры-дельцы, напротив, действуют по принципу «здесь и сейчас», фокусируя свое внимание на деталях, без формирования глобального взгляда на то, каким должно быть общество в конечном итоге». [37]

Ранее Парето разделял лидеров примерно по тем же признакам, что и Бернс, на «львов» и «лис».

Анализ Бернса являет собой значительный шаг вперед по разграничению между лидерами, но все, же он остается ограниченным, поскольку ясно, что реальность гораздо богаче и ее нельзя «комфортно разместить» в двух категориях.

«Существует также деление лидеров на обычных (реальных) и великих (как великих «героев», так и великих «злодеев»). Реальные лидеры не

оставляют след в истории, не изменяют обычного хода событий. Считается, что только лидеры-герои (либо злодеи) определяют ход истории.

На основе характера лидеров разделяют на «активно-позитивных» и «активно-негативных», а также на «пассивно-позитивных» и «пассивно-негативных»». [37]

«При анализе лидерства важным фактором является природа лидерства. Общая концепция лидерства включает ряд факторов, которые, сочетаясь различным образом, позволяют определить природу лидерства в любой данный момент времени.

1. Личность и происхождение лидера, а также тот процесс, благодаря которому он стал лидером.

2. Характерные черты групп и индивидов, которыми руководит данный лидер.

3. Характер взаимоотношений между лидером и теми, кем он руководит.

4. Контекст или условия, в которых осуществляется его руководящая роль.

5. Результаты взаимодействия между лидером и теми, кем он руководит.

Какого рода лидерство мы получим при этом, зависит от характера и сочетания всех этих пяти факторов. Данное определение природы лидерства предложил американский политолог М.Г. Херманн в своей работе «Составные части лидерства»». [23]

«М.Г. Херманн также отмечает, что руководители и руководимые действуют в определенном контексте, свидетельствующем о «давлении», оказываемом на лидера, а также о тех требованиях, которые ему предъявляются. Среди таких требований можно назвать следующие:

- 1) наличие и характер формализованных правил для принятия решений;
- 2) степень подотчетности руководителя руководимым;

- 3) сила и тип оппозиции;
- 4) характер любых разделяемых убеждений;
- 5) ресурсы, доступные для руководителя;
- 6) организационный пласт, лежащий между руководителем и руководимыми». [23]

«Каждый из этих факторов помогает определить ситуацию, в которых может иметь место лидерство, его контекст.

*Контекст лидерства* – это те параметры, в которых осуществляется руководство. Контекст определяет, кому из своего окружения лидер будет уделять особое внимание, каковы границы взаимодействия лидера с теми, кем он пытается руководить. Более того, от контекста зависит, в каких пределах лидер может использовать определенные процедуры, осуществляя руководство, кто будет оценивать это руководство и насколько эффективным сочтет его.

Неотъемлемой составной частью лидерства является и сам лидер, который наделен властью принимать решения в отношении других людей, группы, организации или правительства, который несет ответственность за последствия любых своих решений.

В социально-психологической литературе можно встретить такую типологию лидеров. Существует два психологических типа лидеров: «игроки» и «открытые». [23]

«Первые внешне выглядят эффектными, надежными, гибкими. Они умеют «пускать пыль в глаза», а поэтому быстро меняют позиции, следуя исключительно своим интересам. На деле они не умеют работать с полной отдачей, плохо справляются с проблемами. Это – политиканы, стремящиеся правдами, а больше неправдами захватить власть и как можно дольше при ней удержаться. В итоге они оказываются «калифами на час».

«Открытые» лидеры не столь заметны, но они последовательны. Берутся за любые трудные дела, стремятся добросовестно во все вникнуть,

чем завоевывают доверие и уважение на долгое время. Они тоже гибки и действуют с учетом обстоятельств, но живут не сегодняшним днем, пытаются «урвать» от него побольше, а устремлены в будущее. Власть в их руках остается надолго. Именно они являются истинными лидерами, обладающими непререкаемым авторитетом у своих подчиненных.

В социально-психологической литературе существует также классификация типов лидерства по **стилям руководства**. (К. Левин, Р. Уайт, Р. Липпит). Здесь допускается существование трех основных типов лидеров:

- 1) авторитарный;
- 2) демократический;
- 3) нейтральный (анархический).

Для лидера *авторитарного* типа характерно жесткое, единоличное принятие решений, касающихся группы, слабый интерес к работнику как к личности. Лидер *демократического* типа стремится к выработке конкретных решений, демонстрируя при этом интерес к неформальному человеческому аспекту отношений. Для *нейтрального* типа лидера характерна полная отстраненность от дел коллектива». [23]

«В книге «Основы социально-психологических теорий» предложена концептуальная типология лидерства Б.Д. Парыгина, предполагающая дифференциацию лидеров в соответствии с особенностями их деятельности по трем различным основаниям:

1. По содержанию деятельности: лидер-программист – «творец» ситуации, не только создающий, но и в большинстве случаев разрешающий ее, и лидер-исполнитель, то есть приспособленец, чутко улавливающий групповые настроения и приходящий на смену лидеру-программисту лишь после того, как ситуация создана.

2. По стилю руководства: авторитарный лидер, ориентирующийся на себя, и демократический, ориентирующийся на группу.

3. По характеру деятельности: лидер ситуационный, т.е. умеющий создавать и разрешать только определенные, сходные ситуации, или же универсальный, справляющийся с обязанностями организатора в различных ситуациях, не похожих друг на друга». [35]

«В организациях различают «формальное» и «неформальное» лидерство. Первое связано с установлением правил назначения руководителя и подразумевает функциональные отношения. «Неформальное» лидерство возникает на основе личных взаимоотношений участников. Эти типы лидерства либо дополняют друг друга и сочетаются в лице авторитарного руководителя, либо вступают в конфликт и тогда эффективность организации падает». [35]

Имеются и другие классификации лидеров. Так, они делятся на правящих и оппозиционных, крупных и мелких, крупных и рутинных и т.п.

«Существуют различные основания для классификации и сравнения лидеров, а, следовательно, и различные типологии лидерства. Разнообразие типов лидеров во многом объясняется широким кругом решаемых ими задач.

Б. Фагот и В. Хартуп пишут, что девочки по сравнению с мальчиками не стремятся к лидерству, потому что более боязливы и застенчивы, не уверены в своих силах, более конформны, легче подвергаются фрустрациям. Э. Игли с соавторами высказывают мнение, что мужчины являются инструментальными лидерами, а женщины – социальными». [11]

«Согласно стереотипному взгляду, мужчины более, чем женщины, пригодны для руководящих постов в силу присущих им стилей лидерства. считается, что мужчины более склонны к директивному и авторитарному стилям, ориентированным на задачу, в то время как женщины тяготеют к демократическому стилю, который характеризуется участием в общей работе.

Стереотипное мышление влияет не только на зачисление и отбор женщин на определенные должности, но и на служебное продвижение и

оценку результатов работы в фирме. Руководитель организации более склонен выступать в роли покровителя и протектировать мужчинам, а не женщинам, так как в последнем случае это всегда связано с рядом сложностей (возможны подозрения в сексуальном интересе, возрастает риск подорвать собственную профессиональную репутацию и замедлить должностной рост). Даже когда женщине удается продвинуться к руководству компанией, мужчины смотрят на нее как на аутсайдера.

В психологической литературе все чаще высказывается мнение, что некоторые качества женщин обеспечивают им преимущество перед мужчинами. В процессе развития мужчины оказываются более уязвимыми физически и более чувствительными к стрессу. Женщины лучше справляются со стрессом, реже болеют, по характеру более открыты и экспансивны.

Женский стиль руководства – более гибкий, женщины-лидеры более открыты и общительны, оцениваются как более теплые в межличностных отношениях при первом контакте с подчиненными. Они склонны делить власть с другими, вовлекать подчиненных в общую работу и поддерживать в них чувство собственной значимости.

Руководители-мужчины более официальны в отношениях с подчиненными и больше озабочены субординацией, часто увольняются с руководящих постов из-за недостаточной восприимчивости в отношениях с подчиненными.

Разумеется, это лишь общие тенденции, за которыми стоят многообразные возрастные, социальные и индивидуальные вариации». [11]

Подводя итог, можно сказать, что лидерство – это процесс влияния на индивидуумов или групп лиц для достижения поставленных целей. Лидерство является важнейшим фактором в системе управления организационным управлением. Лидерство представляет собой исторически

сложившуюся социальную потребность людей в организации их совместной деятельности.

Лидерство – это одна из важнейших проблем современного управления. На сегодняшний день есть множество литературы, посвященной данной проблеме. Однако до конца лидерство не изучено, и некоторые моменты до сих пор остаются, неизвестны нам.

## **1.2. Особенности проявления лидерства в младшем школьном возрасте**

Развитие лидерских качеств, организаторских умений – это актуальная социальная, психологическая и педагогическая задача современности. Будущее – за компетентным человеком, не столько обладающим конкретным предметным знанием, сколько умеющим организовать работу по добыванию этого знания: личную и коллективную.

Становление лидера – процесс длительный и сложный. Чем раньше начнется формирование и развитие лидерских качеств, тем раньше личность будет способна к ответственной деятельности. Учитывая, что склонность к лидерству ярко проявляется в подростковом и юношеском возрасте, представляет интерес изучение феномена лидерства именно в школьных коллективах.

Наибольшую актуальность проблема становления школьника-лидера имеет в связи с тем, что опыт, накопленный человеком в детстве, сопровождает его всю жизнь. Потребность, способность и возможность осваивать роль лидера в школе позволяет школьнику учиться видеть жизненные перспективы, определять и достигать конкретные цели, постигать науку личностного взаимодействия и сотрудничества, учиться активности, самостоятельности, ответственности, эмпатии. Результатом становления школьника-лидера является понимание им самозначимости, оцениваемой сверстниками, ориентация на успешность процесса самореализации в

сотрудничестве с другими и развитие организованного школьного содружества, оказывающего факторное влияние на личностное становление каждого его члена. Школьной практикой доказано, что организованное содружество, возглавляемое позитивными лидерами, становится жизнеспособным, деятельность и общение каждого школьника – успешными.

«В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие: насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива» (П.П. Блонский)» [41]

«Группы, как правило, имеют своего «вожака» или «заводилу». Лидером группы становится сверстник, который представляет собой «квинтэссенцию характерных качеств данного коллектива». В обычном детском коллективе вожак – это умный, ловкий и инициативный сверстник. В группе менее развитых ребят основным качеством вожака становится его физическая сила. У более развитых ребят – интеллект». [41, с. 192].

«Д.Б. Эльконин выделяет шесть ступеней развития лидерства, «вожачества». *Первая ступень* – пассивное вожачество. Когда ребенок становится вожаком по отношению в группе не в силу своего собственного желания действовать на поведение других детей, а в силу того, что другие дети следуют за ним, обычно на основе подражания. Вожак в таком случае, может осуществить свою функцию, ничего не зная о ней и не интересуясь

ею. *Второй ступенью* является активное вожачество, проявляемое в отдельные моменты сотрудничества – функция вожака переходит из рук в руки. *Третья ступень* – активное вожачество, охватывает значительные отрезки процесса, но не распространяется на весь процесс. *Четвертая ступень* – активное вожачество, охватывающее процесс сотрудничества в целом. Вожак руководит от начала до конца, подчиняя себе всех членов коллектива в течение данной деятельности. *Пятая ступень* отличается от предыдущей тем, что в отдельные моменты основного вожака дополняет другой, который не имеет вполне равноправного с главным вожаком значения. На *шестой ступени* отмечается появление двух вполне равноправных вожаков, которые обладают каждый своей сферой влияния.

После характеристики вожачества как явления и процесса автор предлагает типологию вожаков. Здесь Д.Б. Эльконин описывает три основных типа: *вожак-диктатор*, подавляющий детский коллектив; *эмоциональный организатор*, захватывающий детские коллективы целым рядом ярких эмоциональных моментов; наконец, вожак, которого можно назвать *интеллектуальным рационализатором* или *сухим указчиком*». [20]

«В работах А.С. Залужного и других исследователей обсуждалась роль и функция вожаков в детском коллективе, факторы выдвижения ребенка в вожаки, типы вожаков и т.п. Роль вожаков может быть различной. В одном случае вожак является только инициатором игры и в дальнейшем руководящей роли не играет. В других случаях вожак от начала до конца играет роль организатора и руководителя, через него коллектив оформляется, благодаря ему коллектив не распадается. Основные качества вожаков – активность, опытность, высокий уровень умственного развития. Также А.С. Залужный критикует положение о том, что некоторые дети не способны к вожачеству. В связи с этим он приводит весьма показательный пример, который обнаруживает один из механизмов выдвижения вожака. Ребенок, который никогда не был вожаком, вдруг сделался вожаком на протяжении

целого дня, после он стал вообще вожаководствовать. Причиной, как указывает автор, была его поездка в деревню, где он увидел столько поразившего его нового, что сразу же по приезде... начал учить своих товарищей косить, грести и т.д. Ребенок стал интересным для многих сверстников, что и выразилось в изменении отношения к нему со стороны группы. Автор описывает опыты с перемещением ребенка-невожака в другую группу с низким уровнем развития, где он обычно быстро становился вожаком. Отсюда вытекает, что во всяких коллективах, а особенно в коллективах неорганизованных, есть свои требования к вожаку». [20]

«Подлинными мотивы выбора вожака довольно часто лежат в эмоциональной сфере ребенка и не всегда отчетливо осознаются. Преобладающими мотивами для детей являются общая положительная оценка сверстника («он хороший»), указание на совместную деятельность, а также на отсутствие отрицательных форм поведения («не дерется», «не отнимает игрушки»). Дети часто указывают на наличие успехов у товарищей в различных видах деятельности («хорошо дежурит», «хорошо рисует», «хорошо танцует»), на внешность и т.д. Таким образом, выяснилось, что дети, прежде всего, осознают те качества и особенности поведения сверстников, которые чаще всего оцениваются учителем и от которых, следовательно, в большой степени зависит их положение в группе. Однако судя по некоторым фактам, которые были получены в ходе исследования, можно судить том, что у школьников есть уже известная самостоятельность в оценке сверстников и эта оценка не всегда совпадает с мнением учителя. Автор отмечает, что эти дети уже способны разграничивать отношение учителя к сверстнику и отношение к нему товарищей по группе: «Вова для учительницы хороший, а для нас плохой», «Вася для учительницы плохой, а для нас хороший». И данное утверждение может вполне свидетельствовать о наличии в классе не только системы личных отношений, но и системы деловых, которые возникают здесь в связи с участием школьников в

разнообразной деятельности, подлежащей оценке со стороны учителя. Приведенный факт показывает, что школьники уже как-то способны различать положение своего товарища в каждой из этих систем.

Автор приводит мотивы выбора лидера:

1. Более половины выборов мотивированы дружбой, совместной игрой, привлекательностью ученика: «дружим», «играем», «нравится», «хороший мальчик», «красивая девочка» и т. д. Мотивировки отражают преобладание эмоционального отношения к товарищу.
2. Примерно 1/3 мотивировок носит деловой характер. Они связаны с хорошей учебной сверстника, со стремлением получить и оказать помощь в учебе.
3. Встречаются мотивировки, касающиеся качеств личности выбираемого одноклассника, наличия у него конкретных навыков и умений.
4. Совсем редко, но все же есть такие мотивировки, как проживание по соседству, знакомство родителей, учеников, выбирающих друг друга».

[20]

«Если сопоставить характеристики, которые были составлены на детей-лидеров, можно выделить у них некоторые черты. Прежде всего, особенностью их личности являются хорошие способности. Не все они отличники. Среди них есть и просто хорошие ученики, есть и троечники; более того, у большинства отмечается не всегда добросовестное отношение к учению: лень, небрежность, невнимательность, отсутствие прилежания и т. д. Хорошие способности являются необходимым, но недостаточным фактором для того, чтобы ученик занял благоприятное место в системе личных взаимоотношений. Также чертами, присущими детям-лидерам, являются общительность, верность в дружбе, готовность оказать помощь товариществу, обладание ровным характером и т. д. Отмечается самостоятельность, инициативность, богатство фантазии. У девочек отмечается привлекательная внешность». [20]

«Если проанализировать мотивы, которыми дети обосновывают свое нежелание сидеть с тем или иным или которые выдвигают в качестве объяснения своего плохого к ним отношения, то можно прийти к следующим выводам. Дети отвергают друг друга по вполне конкретным причинам. В наиболее распространенные из них: а) драчливость, б) плохое поведение, в) дразнится, г) обижает слабых, д) неприятные привычки, неопрятность. Также дети не выберут лидером учеников, у которых наиболее распространенной чертой является неуживчивость из-за аффективности. Она проявляется в вспыльчивости, грубости, упрямстве и т. д. Все эти качества затрудняют общение с одноклассниками и делают ученика, обладающим ими, несимпатичным. Довольно часто у таких учеников отмечается более низкий, чем у большинства одноклассников, уровень общего развития. Отмечается, что отдельные ученики имеют хорошие способности и высокую успеваемость, но наличие у них вышеперечисленных отрицательных черт понижает их место в системе личных взаимоотношений». [20]

«Позиция лидера связана с успешностью выполнения задач, стоящих перед группой. Если в классе никто фактически не является вожаком, т.е. никто не занимает позицию лидера (а, допустим, только считается им), то такой класс, как правило, является «серым», «бесцветным».

Именно лидеры определяют нормы и ценности данного коллектива. Лидер в силу авторитетности своей позиции обладает большими возможностями для внушения. Подражание детей школьникам-лидерам происходит из самого факта доверия им. От того, кто является лидером, в большой степени зависит психологический климат в коллективе.

Разумеется, в любой группе (и в результате в классе в целом) выделяется свой лидер. По мнению Н.П. Аникеевой существует два типа лидеров. Первый – выделяемый взрослыми и поощряемый ими – то, что в психологии принято называть «формальным лидером». В принципе, это лидер вправду немного ненастоящий. В начальной школе самим ребятам еще

очень трудно выбрать себе «вожака», потому что они еще не научились различать одноклассников по структуре их личности. А потом они еще не испытывают в таком вожаке потребности: дома ими руководит мама, в школе – учительница. А педагог, который «назначает» в начальной школе того же старосту класса, тоже нередко может промахнуться – в силу того, что у самих детей лидерские качества еще не очень ярко выражены, и главой класса назначают либо ученика с самым примерным поведением (как раз того, кто стремится не выделяться), или уже упомянутого вундеркинда (у которого при всех его талантах лидерских задатков может и не быть)». [3, с. 224]

«Разумеется, опытный педагог разглядит ребят с лидерскими задатками. Но, увы, порой назначить главными предпочтет не их, потому что лидерские задатки у детей в этом возрасте в большей степени бунтарские. И такой лидер способен не организовать класс, а наоборот, взбаламутить. Таким образом, и получается, что формальный лидер чаще всего собственно лидером быть и не умеет, поэтому его мало кто слушается.

Тип второй – лидер-антагонист, возникающий в классе именно по принципу «бунтарского духа», тот, которого принято называть неформальным. Ребята с легкостью идут за ним именно потому, что он ведет их за собой против взрослых – такие лидеры появляются в детском коллективе как раз к концу начальной школы и к началу средней, когда зарождается противостояние «дети – взрослые». Как правило, этот лидер «проповедует» весьма упрощенное понятие справедливости, отстаиваемое с позиции силы». [3]

Следует отметить, что у детей-лидеров развито стремление выполнять наиболее активные роли в играх, желание руководить деятельностью сверстников, давать указания. Между лидером и последователями-сверстниками наблюдаются отношения сотрудничества, зависимости, а иногда и соперничества. Сверстники стремятся достичь дружеских, доброжелательных взаимоотношений с лидером, для чего вынуждены

занимать подчиненное, зависимое от лидера положение, то есть склонны уступать, соглашаться с мнением лидера, учитывать его желания. Дети, как правило, завидуют лидерам. Происходит это по нескольким причинам: лидеров все любят, к их персонам проявляют интерес не только сверстники, но и взрослые, их инициативы часто поддерживаются, с ними стремятся сотрудничать. Именно лидерам сверстники подражают, так как завидуют им, и, следовательно, идеализируют объект подражания. Сами же дети-лидеры очень хорошо чувствуют свое привилегированное положение, превосходство над другими детьми, что придает им уверенность в своем доминировании над сверстниками.

Но доминирование, как и подчинение, может носить как положительный, так и отрицательный характер. При положительном доминировании ребенок доброжелательно относится к сверстникам, стремится помочь, поддержать, объяснить, если у товарища что-то не получается; у детей этой группы достаточно ярко выражены организаторские способности. Дети, которым свойственно отрицательное доминирование, отличаются задиристостью, драчливостью, проявлением агрессивности, стремлением заставить выполнить свое требование, во что бы то ни стало, подчинить себе других детей.

Дети, проявляющие положительное подчинение, уступчивы, отличаются готовностью соглашаться, доверительным отношением к сверстникам, сильно воодушевляются, если их успехи замечены и признаны. Отрицательное подчинение характеризуется негативным отношением к сверстникам, но без конфликтного разрешения спора, обидчивостью, уступчивостью, застенчивостью.

«Результаты исследования Т.В. Сенько свидетельствуют о том, что дети с преобладанием в поведении отрицательных форм доминирования и подчинения будут иметь неблагоприятное положение в группе сверстников, низкую успешность в межличностном взаимодействии. Дети с

преобладанием в поведении положительных и отрицательных форм подчинения будут иметь более высокий статус и более успешно взаимодействовать со сверстниками». [48]

«Положение человека в системе личных взаимоотношений в группе зависит от двух систем факторов. Во-первых, это ансамбль качеств самого человека; и, во-вторых, характерные особенности той группы, относительно которой изменятся его положение. Одно и то же сочетание личных качеств может обусловить совершенно различные положения человека в зависимости от тех групповых стандартов, требований к человеку, которые сложились в данной группе. Нередки случаи, когда ученик, занимавший в одном классе высокое положение в системе личных отношений, при переходе в другую школу или даже параллельный класс оказывается в неблагоприятном положении. Те качества, которые в одном классе оценивались как положительные, например стремление хорошо учиться, принципиальность и критичность к одноклассникам, вежливость с педагогами, в новом коллективе могут быть восприняты как стремление выслужиться перед учителем, карьеризм и т.д. Следовательно, положение ученика зависит, с одной стороны, от его личных качеств, а с другой – от уровня воспитанности коллектива, от общественного мнения, которое здесь господствует. Очень существенное влияние на положение ребенка в системе личных взаимоотношений оказывает и отношение к нему учителя. Степень и характер этого влияния в свою очередь зависят от целого ряда факторов: возраста членов группы, авторитетности педагога и т.д». [20, стр. 168]

Психолог А.А. Зубова условно выделила несколько групп школьников, занимающих разные «ниши» в иерархии класса.

**«Лидеры:**

*«Центр внимания».* Ребенок, с раннего детства привыкший находиться в центре внимания, получать похвалы практически за всё, что бы он ни сделал – так называемый «кумир семьи». Такие дети крайне редко попадают

в лидеры, поскольку то, за что дети уважают друг друга, довольно сильно отличаются от того, за что детей выделяют взрослые.

*«Лидер поневоле».* Учитель назначает кого-то, скажем, старостой класса.

*«Правая рука».* Это тип лидера, внешне близкий к предыдущему типу. Однако, в отличие от него «правая рука» учителя — обычно ребенок, у которого действительно есть определенные организаторские способности. Такой ребенок может действительно неплохо организовать коллектив для достижения различных целей, так как наделен сильной волей и разнообразными средствами. Однако не бесполезно бывает присмотреться к тому, что является главным мотивом для такого ребенка.

*«Обладатель собственного мнения».* Эта роль далеко не всегда лидерская. Почти в каждом классе есть мальчик или девочка, а иногда и несколько ребят, которые независимо от того, уместно это или нет, выражают (нередко весьма активно, даже агрессивно) собственное мнение, в том числе и идущее вразрез с мнением класса или учителя. У таких детей обычно хорошо развито чувство собственного достоинства. Иногда они оказываются выразителями как бы подавленного мнения коллектива. В этом случае у них есть шанс занять, по крайней мере, на время, позицию «неформального лидера». Но из-за обостренного чувства собственного достоинства такие дети плохо приспособлены к лидерству в больших группах. Но они могут быть «устойчивыми лидерами» в небольших группах. Но нужно учитывать то, что и здесь могут быть кое-какие нюансы. Не стала ли борьба за убеждения для такого ребенка самоцелью, не наслаждается ли он своей ролью гонимого? Не относится ли он к «обыкновенным» сверстникам как к стаду баранов? Не стремится ли он к роли «мученика» за идею независимо от содержания этой идеи? Если это так, то речь идет уже не о собственном мнении и не о чувстве собственного достоинства, а о своеобразном способе выразиться и самоутвердиться.

*«Поборник справедливости».* Эта роль очень близка к предыдущей, но она отличается тем, что чаще принимает уродливые формы. Например, такие «поборники справедливости» могут быть завзятыми ябедами, у которых доносительство является своеобразной формой борьбы за справедливость. Иногда, хотя и не часто, таким детям удается выйти в лидеры, они внимательно следят за тем, чтобы никто не пренебрегал своими обязанностями.

*«Террорист».* Эту роль можно назвать лидерской только условно. Как правило, ее носитель не пользуется ни авторитетом, ни уважением сверстников. Однако он может подчинить себе одноклассников, заставив их, его бояться. В младших классах «террористами» чаще всего становятся мальчики, которые не отличаются высоким интеллектом, коммуникабельностью, повышающие свою самооценку, физическими насилиями над другими.

*«Частичный лидер».* Это наиболее распространенная лидерская роль в детских группах. «Частичными лидерами» обычно являются дети, чья компетентность признается в определенной области или небольшой группкой ребят. Например, лучший математик класса (если во время контрольных он помогает другим), лучший рассказчик и т. п. В каждой группке в зависимости от интересов и свойств характера ее членов выделяется свой лидер, а иногда и несколько. Обычно это наиболее активные дети с хорошей самооценкой, достаточно успешно справляющиеся с превратностями жизни, не претендующие на власть, обладающие навыками кооперативного поведения. Но они нелегко отступают от своих убеждений.

*Несбывшиеся лидеры.* В среднем круге существует несколько типичных ролей, исполнители которых не имеют устойчивых позиций в коллективе.

*«Фаворит»* или *«Пример для класса».* Это любимчик учителя, мальчик, а чаще девочка, обладающие такими качествами, как послушание,

аккуратность и обаяние. В отличие от «правой руки» «фаворит» необязательно используется учителем как постоянный помощник. Учительница его чаще хвалит, ее особые чувства к этому ребенку проявляются нередко неосознанно, обычно на нем чаще останавливается одобряющий взгляд, ему она чаще улыбается. В младших классах «фаворит» является притягательной фигурой для других детей, которым кажется, что близость к нему приблизит их и к учителю.

*«Шестерка».* Чаще всего «шестерка» состоит при «террористе» (он - «слабый мальчик»). Реже «шестерка» пристраивается при «фаворите» – обычно малоспособная девочка при девочке-«фаворите» («а я зато с Леной дружу, а она отличница»). Эти дети в глубине души обычно низкого мнения о своих силах и способностях, перед лицом взрослых чувствуют себя беззащитными и интуитивно ищут сильного покровителя. Но, чувствуя себя защищенными, опекаемыми, нередко начинают отыгрываться за все предыдущие обиды, задираются, становятся грубыми, наглыми. Роль «шестерки» необходимо отличать от дружбы ребенка со сверстником, обладающим лидерскими чертами.

*«Пижон».* Эта роль обычно принимается мальчиком в силу особенности его воспитания, резко отличающегося от своих сверстников. Не умея кооперироваться с другими ребятами, «играть по правилам», он вынужден выработать защитную позицию типа: «Все они дураки» (невежды, грязнули, неряхи...). Ребенок часто вынужден играть такую роль, так как не обладает навыками сотрудничества и общения, у него завышенная самооценка. Претендуя на признание со стороны сверстников, и не умея его получить, он может тешить свое самолюбие, выделяясь теми способами, которые ему под силу: благодаря одежде, особенно модной, красивой или экстравагантной, язвительному остроумию, эрудиции. Позиция «Я выше всех» порождает большую дистанцию между ним и его сверстниками.

Однако сама эта дистанция нужна часто именно потому, что он боится быть отвергнутым.

*«Силач».* Это мальчик, наделенный большой физической силой, как правило, ее культивирующий. Но в отличие от «террориста» пользуется своим физическим превосходством только в крайних случаях, не лезет первым, не задирается, скорее, обороняется, чем нападает. Это спокойствие, уверенность в себе «силачу» дает сознание своего физического преимущества. Но если сила в классе начинает цениться меньше, а остроумие – больше, то мальчик начинает переживать из-за этого, в результате ребенок становится агрессивным.

*«Гад».* Это ребенок, отчаявшийся стать «фаворитом», или «центром внимания», или «частичным лидером» прямым путем, не имеющий данных для роли «террориста» и в то же время слишком самолюбивый для «шестерки». Только такой ребенок может принять эту неблагоприятную роль. Он может мстить окружающим, донося на них или стравливая простодушных. Такие дети делают гадости исподтишка, тайно (в отличие, допустим, от «поборника справедливости») часто в одиночку наслаждаются произведенным эффектом, могут даже выразить соболезнование. Свою агрессивность и мстительность они обычно тщательно скрывают.

*«Принцесса».* Это женский вариант «пижона» – часто хорошенькая девочка либо чрезмерно, не по заслугам захваленная родителями, а, возможно, прошедшая через роль «фаворитки» в начальных классах, а затем резко утратившая свои позиции». [42]

«Объединение отдельных детей и формирование в группах отношений «лидеров и подчиняемых» в первую очередь происходит по «половому признаку» – мальчики к этому возрасту общаются, как правило, отдельно, девочки отдельно. Но внутри этих однополых групп, в свою очередь, идут свои деления – как правило, на наиболее удобное для взаимоотношений количество, так называемый «психологический оптимум» – 5-7 человек. И

уже в этих группках, формируется своя структура взаимоотношений. Такие группки не постоянны – то там, то тут появляются свои «перебежчики».

У детей обычно выделяют четыре типа *доминантности*: агрессивную, эгоистическую (в собственных целях), макиавеллистскую и просоциальную (внушающую ответственность). Если рассматривать половые различия по типам доминантности, то в *агрессивной доминантности* преимущество принадлежит мальчикам как более физически сильным и более агрессивным. Девочки, входящие в группы мальчиков, склонны признавать превосходство последних, следуя гендерному стереотипу о распределении ролей. Но внутри своих групп девочки часто оспаривают доминирование более агрессивных девочек. Понятие об *эгоистической* и *просоциальной доминантности* ввели Уайтинг и Поп. Исследуя детей от 3 до 11 лет, они обнаружили, что в возрасте 3-6 лет девочки демонстрируют просоциальную доминантность, т.е. доминантность, внушающую ответственность, – например, предостерегают других детей от опасности огня, мальчики же проявляют эгоистическую доминантность в собственных целях – например, старшие дети принуждают младших выполнять их поручения. Однако в 7-11 лет и мальчики и девочки одинаково часто демонстрируют и эгоистическую и социальную доминантность. Термин *макиавеллистская доминантность* связан с именем итальянского мыслителя Николо Макиавелли (1469-1527). Используя высказывания Макиавелли из произведений «Государь» и «Рассуждения», Р. Кристи и Ф. Гейз создали специальную остроумную методику — шкалу макиавеллизма, или Мак-шкалу. Манипулятор, или макиавелл (т. е. индивид, получивший высокий показатель по шкале макиавеллизма), обладает следующими:

1) нечувствительность к межличностным отношениям (недостаточная вовлеченность в проблемы других людей и отсутствие эмпатии по отношению к ним);

2) отсутствие интереса к принятым нормам поведения (при

взаимодействии с другими людьми индивид думает о выгоде для себя, а не о моральной стороне дела);

3) отсутствие грубой патологии (их поведение находится в пределах нормы, хотя и отличается от поведения других людей);

4) утилитарная ориентация на дело, а не на взгляды, мировоззрение;

5) стремление получить преимущество над другими людьми, используя для своей выгоды их слабости (например, легковерие);

6) способность без смущения смотреть в глаза экспериментатору (когда испытуемого уличали в плутовстве);

7) способность уступать и даже подчиняться другому (кажущаяся или истинная) ради перспективы повлиять на него;

успех в сделке с другими — с выгодой для себя (Christie, Geis, 1970)».

[4]

Сами авторы Мак-шкалы не обнаружили половых различий по ней у детей 10-11 лет. Однако, мальчики и девочки, имеющие высокие показатели по этой шкале, использовали разные стратегии: первые прибегали к прямому принуждению, а последние — к косвенному. Результаты были прямо противоположными у тех испытуемых, кто имел низкий показатель макиавеллизма: девочки действовали более откровенно, а мальчики — более тонко. Итак, мальчики демонстрируют превосходство по следующим типам доминантности: агрессивной (по отношению, как к другим мальчикам, так и к девочкам), эгоистической (но только в возрасте 3-6 лет) и макиавеллистской, сопровождающейся более грубыми вариантами манипулирования. Они доминируют как в однополых парах, так и в смешанных парах и в группах. Девочки имеют преимущество по просоциальной доминантности (но только в 3-6 лет) и по макиавеллистской доминантности, сопровождающейся более тонкими вариантами манипулирования. Доминируют они только в однополых парах, а в смешанных парах и в группах уступают возможность доминировать

мальчикам. Но это отнюдь не означает, что женский пол играет подчиненную роль.

«Все эти данные свидетельствуют о том, что девочки и мальчики мало отличаются друг от друга по количественным показателям доминантности, но для них характерны разные способы ее достижения: мальчики демонстрируют более грубые и более индивидуалистические формы доминантности, а девочки — более тонкие и более «социализированные», т. е. принятые в обществе. Часто мальчики проявляют определенную форму поведения, которая была свойственна девочкам в более раннем возрасте и от которой девочки уже отказались, поэтому целый ряд данных может быть объяснен более ранним (заметим — и более успешным) социальным созреванием девочек». [4]

«Известно, что лидера выдвигает ситуация. Н. П. Анисеева проанализировала специально организованные ситуации, в результате которых в классном коллективе произошла смена лидеров или лидирующих группировок, и показала, что этому способствуют следующие приемы:

- 1) во-первых, *организация деятельности*, рассчитанной на выдвижение определенных детей, у которых имеются *средства* (знания, умения) для этой деятельности;
- 2) во-вторых, *организация ситуаций*, способствующих *закреплению* за нужными лидерами на некоторый период ведущих официальных ролей. Важно, чтобы этот срок не был длительным». [3, с. 79]

Детское лидерство сегодня может быть охарактеризовано по нескольким признакам.

Первое на что следует обратить внимание, это то, что лидер не может быть вне группы, поэтому принадлежность лидера к группе является основополагающим признаком лидерства в детском коллективе.

Второй признак – это то, какое положение в группе занимает лидер: признаками лидерства будет высокий статус лидера внутри группы и заслуженный авторитет у членов группы.

Третьим признаком детского лидерства принято считать тот факт, что ориентации группы всегда совпадают с ориентациями лидера – они имеют равные ценностные представления и интересы.

Степень влияния лидера на группы выделяется как четвертый признак. Здесь важно учитывать, что настоящий лидер способен влиять на группу с ее инициативного согласия.

Пятым признаком детского лидерства ученые называют то, что послужило источником выделения лидера – произойти это должно в процессе деятельности группы и по ее инициативе, и причиной такого выдвижения должно служить распределение ролей внутри группы.

Таким образом, лидер-школьник – это прежде всего активная, инициативная личность, которая способна изменить внешнюю ситуацию и координировать деятельность других, организовать и повести их за собой. Потребность, способность и возможность осваивать роль лидера в школе позволяет школьнику учиться видеть жизненные перспективы, определять и достигать конкретные цели, постигать науку личностного взаимодействия и сотрудничества, учиться активности, самостоятельности, ответственности, эмпатии. Результатом становления школьника-лидера является понимание им самозначимости, оцениваемой сверстниками, ориентация на успешность процесса самореализации в сотрудничестве с другими и развитие организованного школьного содружества, оказывающего факторное влияние на личностное становление каждого его члена.

### 1.3 Способы формирования лидерских качеств у младших школьников

Проблема лидера и лидерства в ученическом коллективе – одна из самых острых, актуальных в воспитательной системе школы. Лидер в классе – опора классного руководителя, завуча по воспитательной работе. Лидеры – это ребята, которые самым естественным образом организуют своих сверстников, способствуют утверждению социально значимых ценностей и ориентаций. Вот почему и классному руководителю, и учителям-предметникам очень полезно знать неформального лидера в классе, в школе уметь определять их по различным признакам.

Проблема воспитания лидера сейчас наиболее актуальна, без воспитания позиции лидера (лидера во благо) невозможно существование детского коллектива. Процесс подготовки лидеров представляет собой сложное развивающееся явление, в котором активно взаимодействуют объективные и субъективные факторы формирования личности. Он включает в себя три главных компонента: информационный (сообщается информация, необходимая для участия в решении организаторских задач), операционный (формирование организаторских навыков и умений в моделированной ситуации), практический (закрепление приобретенных знаний, навыков и умений на практике).

«Большое значение имеет овладение детьми организаторской техникой, включающей две группы умений. К первой относятся организаторские знания, умение владеть собой (осанкой, мимикой, жестами), управлять своим эмоциональным состоянием (снимать излишнее психическое напряжение, вызывать состояние творческого самочувствия), владеть техникой речи (дикция, темп). Ко второй группе относится умение сотрудничать с коллективом и каждым его членом в процессе решения организаторских задач (организаторские, бесконфликтного взаимодействия, стимулирования деятельности и т.д.)» [18]

«В психолого-педагогической литературе обсуждается вопрос о путях развития лидерского потенциала личности на разных возрастных этапах. Существует две точки зрения. Первая предполагает, что лидером нужно родиться, что обучение и воспитание не играют никакой роли. Вторая точка зрения заключается в том, что и на врожденные способности оказывают влияние условия жизни и характер воспитания. Какими бы природными задатками ни обладал от рождения тот или иной человек, сформировать их на основе определенные способности можно лишь в деятельности. Поэтому чтобы сформировать у ребенка новую черту личности, прежде необходимо создать ситуацию, в которой ребенок, впервые пережил бы соответствующие данной черте психическое состояние, а затем это состояние закрепить, сделать устойчивой чертой личности ребенка.

Таким образом, основным двигателем человеческой деятельности является потребность, поэтому для развития лидерского потенциала ребенка необходимо создать условия, требующие проявления детской активности».  
[15]

«В современной жизни наиболее важным становится вопрос формирования лидерских качеств личности. Лидер – яркая человеческая индивидуальность, способная проявить инициативу, взять на себя ответственность. Многие учащиеся имеют скрытый лидерский потенциал, но по ряду причин не раскрывают его. Следствием этого становится снижение интереса к другим людям, отсутствие умений взаимодействия, сотрудничества и партнерства.

В связи с этим возникает необходимость разрабатывать и внедрять систему обучения, которая обеспечивала бы подготовку активистов.

Младший школьный возраст является периодом активного формирования личности ребенка, поиска себя и своего места в жизни, определение своих склонностей и способностей. Поэтому воспитательный

процесс в школе нужно строить так, чтобы каждый ученик мог попробовать себя в качестве лидера». [43]

«Основной целью родителей и педагогов должно стать развитие у ребенка ощущения веры в собственные силы: «Я сам!», «У меня получается!», «Я могу!». Взрослые должны замечать малейшие успешные действия ребенка и искренне одобрять их.

Еще нужно позаботиться об умении сопереживать другим людям и находить нужные слова в нужный момент. Это свойство называют эмпатией. Она – одно из главных составляющих так называемого эмоционального интеллекта. Очень близко к общению стоит умение говорить. Ребенок лидерского типа рано начинает говорить, любит участвовать и слушать долгие «взрослые» беседы, склонен общаться с более старшими, аргументирует, отстаивает свою точку зрения, броско одевается, охотно идет туда, где много людей, без стеснения поет и танцует. Естественная общительность дает предпосылки для умения говорить, но развивать это умение, безусловно, нужно». [10]

«Способность анализировать свои поступки постепенно развивается до подросткового возраста. Даже первоклассник иногда, рассказывая о своих поражениях, вспомнит о своих обидчиках, о травмирующей его ситуации, но совершенно «забудет» рассказать о том, что было до того, как его «уронили», ударили... Разматывая «клубочек» событий, как киноленту в обратном направлении, мы сможем сформировать у ребенка память, аналитические способности, которые так важны для лидера.

Исполнительность, целеустремленность – тоже развивающиеся качества. Их формирование будет происходить до конца младшей школы, а, возможно, и в более старшем возрасте». [51]

«Роль успеха в развитии личности огромна. Личность ребенка словно вырастает в успехе, в то время как неудача заставляет сворачиваться, замыкаться от осознания своей второстепенности. Ю.Е. Лукьянов пишет:

«Успех окрыляет ребенка, способствует выработке у него инициативы, уверенности в своих силах, обеспечивает впоследствии формирования в характере борца, верящего в свои силы»». [9]

«Таким образом, секрет воспитания лидерских качеств заключается в успешности детей, их ощущения своего роста и движения вперед. Первым условием обеспечения успеха является похвала и поддержка ребенка со стороны родителей и педагога. Детям нравится быть в роли победителя. Но, столкнувшись с трудностями и неудачами, они могут испытывать отрицательные эмоции разочарования и страха, поэтому с детьми необходимо провести беседу на тему «Сегодня побежденный, завтра победитель» и подвести к выводу: «Невозможно победить, не рискуя проиграть!», «Отрицательный результат – тоже результат». Можно рассказать детям о нескольких знаменитых людях, которые не сразу прославились, а прежде испытали горечь разочарований». [40]

«Происходящие в современном обществе процессы возвращают сегодня понятию «активная гражданская позиция» его первоначальный смысл. Наличие такой позиции у человека есть проявление «лидерских» качеств личности.

Одной из основных предпосылок является создание условий для развития инициативы и лидерских способностей подростков и реализации их посредством участия в организации жизнедеятельности коллектива. Детское самоуправление в данном случае выступает в качестве ведущего педагогического средства, а органы детского самоуправления на уровне детского коллектива – формой специально созданного для реализации педагогического смысла пространства». [22]

«Самоуправление – это способ жизнедеятельности коллектива, обеспечивающий активное участие в решении важных вопросов жизнедеятельности каждого члена коллектива. Это означает раскрытие перед ребенком мира человеческих взаимоотношений во всей его сложности и

противоречивости, выделение тех видов взаимодействия, которые ведут к успеху, к самоутверждению.

Развитие самоуправления в классном коллективе осуществляется постепенно и включает в себя несколько этапов:

1. Диагностирование классного пространства.
2. Проектирование классного самоуправления.
3. Становление самоуправления как основного принципа жизни класса.
4. Функционирование в оптимальном режиме.
5. Обновление и перестройка.

Требования к развитию деятельности учащихся в модели самоуправления:

- 1) систематическое участие школьника в значимой для него и коллектива деятельности;
- 2) четкость, конкретность его обязанностей в ней;
- 3) оказание помощи и обучение, позволяющее школьнику успешно работать;
- 4) удовлетворение в деятельности собственных потребностей ребенка, их развитие как все более значимое;
- 5) корректировка поведения ребенка». [18]

«Одна из функций детского самоуправления – подготовка к будущей жизнедеятельности в обществе, в котором человеку важно уметь не только подчиняться, но и управлять. Происходит приобретение ребенком ряда знаний, умений и навыков, прежде всего в управленческой деятельности». [29]

«Самоуправление дает возможность ученику раскрыть и реализовать организаторские и творческие способности; ощутить свою значимость и причастность к решению вопросов и проблем классного коллектива.

Структура самоуправления строится на трех уровнях:

- 1) ученик; 2) ученик-класс; 3) ученик-школа.

Первый уровень дает возможность ученику раскрыться как личности, побывав в роли, как лидера, так и подчиненного. Через систему этих ролей у детей формируется разнообразный опыт общественных отношений.

Второй уровень предполагает ученическое самоуправление на уровне классного коллектива. В классном коллективе выбираются органы самоуправления по направлениям: учебное, гражданско-патриотическое, художественно-эстетическое, спортивно-оздоровительное, шефское, информационное, трудовое.

Третий уровень предполагает самоуправление коллектива учащихся школы – школьное самоуправление». [44]

«Сегодня во многих образовательных учреждениях отсутствует работа по выявлению и развитию лидерских способностей. Предполагается, что включение младшего школьника в работу органов самоуправления имеет цель помочь самореализоваться личности в процессе совместной деятельности детей и взрослых. Одним из способов развития лидерских качеств у младших школьников может стать «Школа лидера». Цель такой школы: формирование и развитие лидерских способностей учащихся как основы самоуправления; установление преемственности между активистами начального и среднего звена.

Программа включает в себя все условия для развития лидерских способностей детей младшего школьного возраста (9-11 лет), поможет подготовить детей – активистов для работы в своём ученическом коллективе и в школьном органе самоуправления. Программа способствует воспитанию активного гражданина.

Школа захватывает понятия «самооценка», «коммуникация», «команда», «культура», «спор» и т. д. Проводятся такие упражнения как «Наша команда», «Я в команде», «Многоликий лидер», «Сила слова»; тесты: «Самооценка», «Лидер ли я?», «Устойчивость к конфликтам», «Не идете ли

вы на поводу у друзей»; игры на выявления лидеров: «Ехали цыгане», «Числа и буквы», «Скульптура» и др.

По итогам деятельности участников программы предполагается, получить следующие результаты:

1. Выявить лидеров среди учащихся начальных классов;
2. Установить преемственность между начальным и средним звеном;
3. Развить организаторские способности учащихся начальных классов;
4. Развить у ребят умение самостоятельно принимать решение, отстаивать свою жизненную позицию, жить и работать в коллективе, принимать активное участие в КТД.

5. Формировать умение управлять собой, самоанализировать, убеждать и влиять на других людей, самостоятельно принимать решения». [39]

«Толчком к развитию лидерских качеств могут стать спортивные или интеллектуальные игры-соревнования, которые требуют ловкости, точности, скорости движений и скорости запоминания и воспроизведения информации». [15]

«Также по развитию лидерских качеств ценны мероприятия, проведенные совместно с родителями учащихся. Они сплачивают как детей, так и их родителей. Именно в такой непринужденной обстановке выявляются активисты-лидеры». [43]

«Чтобы развивать у ребенка навыки умения говорить, нужно поощрять его к речевым играм, в которых нужно находить разные слова. Хороший словарный запас – шанс для развития ораторских способностей. Но не забывать, что кроме запаса слов нужно уделять внимание и интонационной стороне речи». [10]

«Дисциплинированность ребенка во многом формируется примером родителей. Работоспособность тоже перенимается от родителей: если они не бывают праздными, всегда заняты чем-то осмысленным и полезным, постоянно поддерживают в себе любознательность, деятельное

сопереживание происходящим событиям, не чужаются физического труда, способны брать на себя ответственность и нести большие нагрузки, то это же становится содержанием жизни ребенка. Родители поощряют развивающие занятия ребенка, стараются направлять его деятельность, принимают эмоциональное участие в этих занятиях». [51]

«Как распознать лидера в классе? Можно свободно рассадить ребят в комнате. Место лидера всегда окажется в последнем ряду, как правило, в середине или в углу, противоположном входной двери. Оттуда он видит всех, а его, не повернувшись специально, не видит никто. Отличительная особенность положения лидера в группе – закрытость, защищенность от любых непредвиденных воздействий. Место как можно дальше, напротив учителя или в конце длинного стола. Можно провести известный тест – изображение человека из 10 геометрических фигур. Квадрат – наиболее устойчивый среди них. Лидерские качества обнаруживает тот, у кого на изображении помещено наибольшее количество квадратов.

Как еще узнать лидера? Если внимательно понаблюдать за ребятами, то можно заметить, что лидер – это тот, чьи слова в веселой компании непременно вызывают одобрительных смех, даже если мысль не отличается глубиной и остроумием; тот, кто, не стремясь привлечь к себе внимания, заполняет паузы в беседе, ловко вставляя слово, способное направить ее дальнейший ход. При словах лидера умолкают самые темпераментные полемисты, его слушают, никогда не прерывая. Есть еще одна особенность «словесного портрета» лидера: он никогда не пересказывает чужих мнений в качестве опоры для собственного. Ребята часто обращаются к лидеру как к оценивающей инстанции, ведя косвенный диалог друг с другом. Часто лидер говорит от имени всей группы, с тем, чтобы навязать учителю свое решение. Еще одно качество можно заметить: форму обращения. В «Бронзовой птице» есть самые разные персонажи: Кит, Бяшка, Генка, а есть просто – Миша. Он

лидер, а лидеров всегда называют по именам, они не имеют кличек и искажающих имя суффиксов». [32]

В своей работе мы предполагаем использовать игры на выявление лидера, на развитие лидерских качеств и командообразование.

Если основная цель игры – развитие лидерских качеств, лучше сделать несколько раундов.

По окончании каждого раунда – давать обратную связь: у группы спрашивать, кто на их взгляд был лидером? По каким критериям они это определяли? У лидера спросить: как сам оценивает – был ли лидером? Если был, что ему помогало? Что мешало? Попросить у группы обратную связь лидеру: что было здорово, что добавить.

На следующий раунд – лидер или не участвует и смотрит со стороны, а потом принимает участие в обсуждении (если количество участников это предполагает), или участвует неммым участником. Это поможет проявить себя сразу нескольким людям.

Варианты игр: «Ехали цыгане», «Веревка», «Большая семейная фотография».

Подводя итог, можно сказать, что формирование лидера – это постоянная учеба, поиск взаимных решений, опыт «позитивного» общения ребенка. Каждый может развивать и совершенствовать заложенный в нем лидерский потенциал. Способность индивидуальности существенно повышается по мере взросления и приобретения жизненного опыта и профессионального мастерства. Главное определить сферу деятельности для наилучшего приложения своих сил и достижения успеха. И основной идеей педагогической деятельности на сегодняшний день является создание условий для развития активной гражданской позиции и актуализации лидерского опыта детей в совместно организованной социально значимой деятельности.

## Выводы по Главе I

Теоретический анализ литературы и практических результатов работы позволяет сделать обобщающие выводы.

1. Лидерство – один из механизмов интеграции групповой деятельности, когда индивид или часть социальной группы выполняет роль лидера, т.е. объединяет, направляет действия всей группы, которая ожидает, принимает и поддерживает его действия
2. Дети младшего школьного возраста проявляют разную степень лидерской активности воздействия на окружающих их сверстников, а само понятие «лидерство» вполне правомерно употреблять относительно детей указанного возраста, т.к. в этот период ребенок – полноценная и развивающаяся личность. Понятие «ребенок-лидер» трактуется как активный, инициативный, предпочитаемый другими ребенок.
3. В детском сообществе лидерство, сохраняя свою сущность, обладает рядом особенностей, связанных:
  - со своеобразием развития ребенка на той или иной возрастной ступени;
  - с учением как преобладающим видом деятельности школьника;
  - с ситуацией лидерства (формальное / неформальное, временное / постоянное);
  - с заданностью отношений с педагогами.
4. Развитие лидерства – целенаправленное формирование и углубление соответствующих качеств и навыков личности. В развитии лидерских качеств особо важное место принадлежит продуктивной совместной детской деятельности. Причем, знания и умения активного ребенка создают лишь направленность личности лидера, помогают осуществлять организацию этой деятельности. Организаторская

подготовленность ребенка (знания, умения, навыки, опыт отношений, социальная активность, творческая деятельность) – необходимый «инструмент» для его участия в социальной жизни.

5. При формировании лидерских позиций у детей очень важно определять и отслеживать их систему неформальных ценностей и норм.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по изучению социально-психологических особенностей детей-лидеров в группе младших школьников**

### **2. 1. Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение**

Основная цель исследования нами была определена как изучение социально-психологических особенностей детей, являющихся лидерами в группе младших школьников.

В предыдущей главе мы выяснили, что понятие «лидерство» включает в себя достаточно много факторов. Для структурирования этих факторов мы воспользуемся концепцией трехфакторной модели «значимого другого» А.В. Петровского. «Согласно этой концепции, выделяется три формы метаиндивидуальной репрезентации личности «значимого другого»:

1) его авторитет, который обнаруживается в признании окружающими за «значимым другим» права принимать ответственные решения в существенных для них обстоятельствах;

2) эмоциональный статус «значимого другого», его способность привлекать или отталкивать окружающих, быть социометрически избираемым или отвергаемым, вызвать симпатию или антипатию — т. е. аттракция.

3) институционализируемая роль, в которой доминируют властные полномочия: статус власти». [38]

В соответствии с данной концепцией, с целью определения лидерского статуса младших школьников в межличностных отношениях мы разработали диагностический план исследования, включающий в себя два этапа.

Остановимся подробнее на методической организации исследования.

На первом этапе исследования использовались методы, позволяющие определить лидерский статус ребенка в системе межличностных отношений

в группе сверстников.

**1. Метод «Социометрия»** был применен для определения положения детей в системе межличностных отношений. Была выбрана параметрическая процедура, количество выборов ограничено тремя. В социометрическую карточку были включены критерии, направленные на определение статуса детей в системе деловых и эмоциональных отношений в группе.

*Инструкция:*

Учащимся предлагается ответить на вопросы, выбрав трех человек из класса:

1. С кем бы ты хотел делать домашние задания?
2. Кого бы ты пригласил на день рождения?
3. Кто больше всех нравится в классе?
4. С кем бы ты хотел жить по соседству?
5. Кого бы ты выбрал для поездки или похода на природу?

*Обработка результатов исследования:*

Каждый выбор оценивается в один балл. По результатам составляется матрица, в которую заносятся все выборы, и подсчитывается их количество по каждому участнику. На основании полученных выборов определяется положение каждого учащегося в системе личностных отношений: лидер, предпочитаемый, пренебрегаемый, изолированный, отверженный.

**2. Референтометрия** – метод, позволяющий выяснить степень значимости каждого члена группы для его товарищей по сообществу, выявить, с одной стороны, тех, на чье мнение в данной общности ориентировано большинство ее членов, а с другой — тех, чья позиция по тому или иному вопросу практически всем безразлична.

*Инструкция:*

Учащимся предлагается ответить на вопрос: «С чьими ответами по методике социометрии вы бы хотели ознакомиться в первую очередь, во вторую очередь, в третью очередь?»

*Обработка результатов исследования.*

Каждый выбор оценивается в один балл. Полученные данные (выборы) заносятся в матрицу. На основании подсчета баллов определяется референтометрический статус учащегося.

На втором этапе исследования были применены методики, позволяющие составить социально-психологический портрет детей с разными статусными позициями. В этот диагностический блок вошли методики, направленные на изучение особенностей поведения, стиля отношений учащихся в группе.

**3. Личностный многофакторный опросник Кеттелла** (детский вариант) – СРQ применялся для изучения личности детей младшего школьного возраста по 14 личностным факторам.

А – обособленность – общительность,

В – сформированность интеллектуальных функций,

С – неуверенность – уверенность в себе,

Д – сдержанность – реактивность,

Е – покорность – доминирование,

Ф – осторожность – склонность к риску

Г – безответственность – ответственность,

Н – застенчивость – социальная смелость,

Ж – реалистичность – чувствительность,

О – безмятежность – тревожность,

Q3 – низкий самоконтроль – высокий самоконтроль,

Q4 – расслабленность – напряжённость.

Предлагаемый детский личностный опросник содержит 120 вопросов, которые касаются самых различных сторон жизни ребёнка: взаимоотношений с одноклассниками, отношение в семье, поведение на уроке, на улице, социальных установок, самооценки и пр. К каждому вопросу теста даётся два ответа на выбор, разделённых словом «или». Ребёнок

должен выбрать тот ответ, который ему подходит.

**4. «Hand-тест» Э. Вагнера** был применен с целью изучения социального поведения, психосоциального мира, в котором живут испытуемые (реальный или воображаемый), их потребностей, мотивов, страхов и конфликтов.

Процедура тестирования: учащимся индивидуально предъявлялись в определенной последовательности десять карточек в конкретной фиксированной позиции со следующей инструкцией: «Что, по Вашему мнению, делает эта рука? Назовите все варианты, которые Вы можете представить».

Десятая карта (пустая) предъявлялась с инструкцией: «Сначала представьте себе какую-нибудь руку, а затем опишите те действия, которые она может выполнять».

Карточки разрешалось поворачивать и держать при ответе в любой позиции, выбранной обследуемым.

Обработка результатов проводилась путем формализации ответов через отнесение каждого ответа к одной из четырнадцати оценочных категорий. Подсчитывалось общее количество ответов каждой категории:

1. Агрессия (Agg) отражает разрушительное воздействие на объект.
2. Директивность (Dir) отражает установку превосходства над другими людьми, повышенную готовность использовать других людей в своих интересах.
3. Аффектация (Aff) отражает способность к активной социальной жизни, желание субъекта сотрудничать с другими.
4. Коммуникация (Com) является показателем «делового» общения.
5. Зависимость (Dep) отражает потребность в помощи или поддержке со стороны других людей.
6. Страх (F) отражает отказ от агрессии, страх перед ответным

ударом, защитные реакции на других людей.

7. Эксгибиционизм (Ex) является показателем самовыражения и демонстративности.

8. Калечность (Crip) отражает склонность к ипохондрии, а возможно, и реальные проблемы со здоровьем.

9. Описание (Des) отражает эмоциональную амбивалентность, склонность к раздумыванию, осмысливанию, переживанию вместо делания чего-бы то ни было.

10. Активные безличные ответы (Act) отражают активный характер отношений к окружающей среде.

11. Пассивные безличные ответы (Pas) отражают пассивный характер отношений к окружающей среде.

**5. Фильм-тест Р. Жилия** использовался для исследования социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, некоторых характеристик его поведения. Методика позволяет выявить конфликтные зоны в системе межличностных отношений ребенка, давая тем самым возможность, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности ребенка. Фильм-тест состоит из 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким текстом, поясняющим изображенную ситуацию и вопросом к испытуемому, а также 17 текстовых заданий.

*Инструкция:* ребенок, рассматривая рисунки, отвечает на поставленные к ним вопросы, показывает выбранное им для себя место на изображенной картинке, выбирает один из перечисленных вариантов поведения.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребёнка, получаемый с помощью методики, можно условно разделить на две большие группы переменных.

Переменные, характеризующие *конкретно-личностные отношения ребенка с другими людьми:*

- 1) отношение к матери;
- 2) отношение к отцу;
- 3) отношение к матери и отцу, воспринимаемым ребенком как родительская чета (родители);
- 4) отношение к братьям и сестрам;
- 5) отношение к бабушке, дедушке и другим близким взрослым родственникам;
- 6) отношение к другу (подруге);
- 7) отношение к учителю (воспитателю).

Переменные, характеризующие *особенности самого ребенка:*

- 8) любознательность;
- 9) стремление к общению в больших группах детей;
- 10) стремление к доминированию, лидерству в группах детей;
- 11) конфликтность, агрессивность;
- 12) реакция на фрустрацию;
- 13) стремление к уединению

И, как общее заключение, оценивается *степень социальной адекватности поведения ребенка*, а также факторы (психологические и социальные), нарушающие эту адекватность.

Каждая из 13 переменных образует самостоятельную шкалу. В таблице, где представлены все шкалы, также указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале и номера этих заданий. При обработке данных подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале.

Для выявления детей-лидеров в группе сверстников мы составили таблицу критериев и уровней проявления лидерского статуса в межличностных отношениях.

Таблица 1

**Критерии и уровни проявления лидерского статуса младших школьников в межличностных отношениях**

Критерии	Уровни			Методики
	Высокий	Средний	Низкий	
Аттракция	Статус «социометрическая звезда»;	Статус «предпочитаемый»	Статус «пренебрегаемый», «отверженный», «изолированный»	Социометрия эмоциональных отношений
Авторитет	Высокий референтометрический статус	Средний референтометрический статус	Низкий референтометрический статус	Референтометрия
Власть	Статус «социометрическая звезда»;	Статус «предпочитаемый»	Статус «пренебрегаемый», «отверженный», «изолированный»	Социометрия деловых отношений

В следующем параграфе мы рассмотрим и проанализируем непосредственно сами результаты, полученные при выполнении выше указанных методик младшими школьниками.

В ходе эксперимента, включавшего пять психодиагностических методик, были получены следующие результаты.

На первом этапе мы выявили детей, обладающих лидерским статусом в группе сверстников.

### **Анализ результатов социометрической методики**

По полученным результатам социометрической методики были составлены матрицы (см. Приложение 1, табл. 2 и 3)

Из приведенных таблиц видно, что каждый учащийся занимает определенное положение в системе личных отношений и каждого можно отнести в одну из четырех групп:

- лидеры (получившие семь выборов и более);
- принимаемые (получившие пять-семь выборов);

- пренебрегаемые (получившие от трех до одного выборов);
- изолированные (не имеющие положительных выборов);

Таким образом, можно сказать, что 3 «Б» класс характеризуется наличием двух лидеров (Леня Д – эмоциональный лидер и Арина Ф – деловой лидер), восьми принимаемых, десяти пренебрегаемых и четырех изолированных.

В 3 «Г» классе тоже выделилось два лидера (Коля С - эмоциональный лидер и Лиза П – универсальный лидер), четверо принимаемых, десять 13 пренебрегаемых, двое изолированных.

### **Анализ результатов референтометрической методики**

По полученным результатам также были составлены матрицы, из которых мы видим, кого дети предпочли в первую очередь, с чьими ответами они хотели ознакомиться. (см. Приложение 1, табл. 4 и 5). Дети разделились на четыре группы:

- лидеры
- предпочитаемые
- пренебрегаемые
- изолированные

Таким образом, в 3 «Б» классе выделилось два лидера (Леня Д. и Настя Л.), семь предпочитаемых, десять пренебрегаемых и шесть изолированных.

В 3 «Г» классе также два лидера (Коля С. и Данил С.), семь предпочитаемых, двенадцать пренебрегаемых.

Данные методики направлены на выявление статуса ребенка в классе.

Исходя из полученных данных по социометрии и референтометрии, мы видим, что некоторые дети, которые являлись лидерами по результатам социометрии, также занимают высокое положение и по результатам референтометрии. Это говорит о том, что остальных детей в них привлекают не только качества характера, но также для них важно мнение лидеров. Эти

дети являются для одноклассников авторитетами во всем.

Также некоторые дети, по результатам социометрии находящиеся в зоне принимаемых, в результате референтометрии заняли позицию лидера. Причины такого выбора будут описаны ниже при анализе результатов других методик.

Таким образом, если рассматривать результаты двух методик с позиции концепции Петровского, то эмоциональные лидеры являются привлекательными для одноклассников, но в тоже время могут вызывать неприязнь, отчуждение и враждебность, то есть одноклассники эмоциональных лидеров могли выбрать по принципу «симпатия-антипатия». Про делового лидера можно сказать, что у него имеется «авторитет власти» или авторитет роли, именно наличие которой и обуславливает значимость одного человека для другого. Подобная сторона межличностной значимости ни в коей мере не предполагает как обязательное свое основание авторитет личности носителя роли или его эмоциональную привлекательность для окружающих, хотя в то же время, конечно, не предопределяет ни его низкий эмоциональный статус, ни отсутствие его личностной значимости. Детей, которые являются лидерами по результатам референтометрии, можно назвать авторитетами. За этими детьми остается право принимать ответственные решения в существенных одноклассников обстоятельствах. Одноклассники полагаются на их честность, справедливость, компетентность.

Исходя из полученных данных по выше указанным методикам, можно сделать вывод об уровне выраженности лидерского статуса, который представлен на рисунке 1.

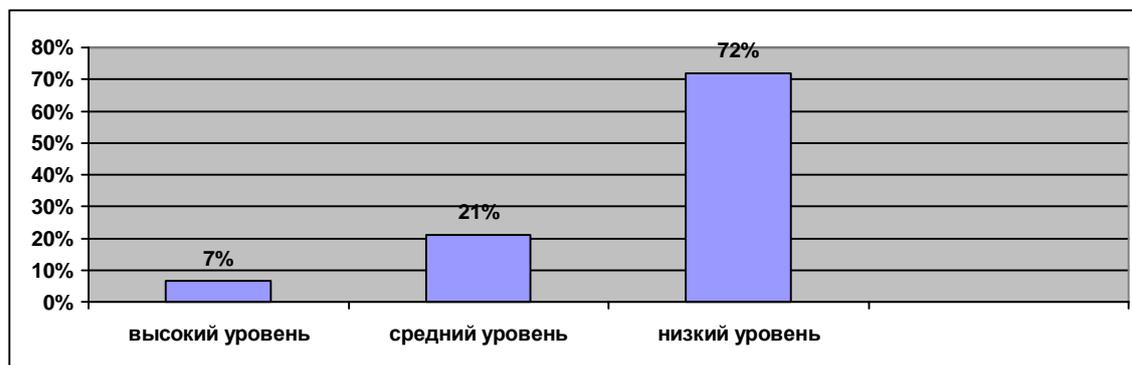


Рис. 1. Распределение младших школьников по уровням лидерской позиции в группе сверстников

Детей с высокой лидерской позицией (7%) отличают лидерские или предпочитаемые позиции по параметрам «власть», «привлекательность», «авторитет». В зависимости от соотношения «власти» или «аттракции» они могут быть деловыми, эмоциональными или универсальными лидерами. Такие дети выдвигаются на первые места в системах деловых и эмоциональных отношений, их мнению значимо для большинства одноклассников.

У детей со средней лидерской позицией (21%) не хватает каких-то качеств характера, чтобы стать полноценными лидерами, т.е. они, можно сказать, являются ситуативными лидерами, либо являются привлекательными для одноклассников, но не рассматриваются как лидеры, их мнение может не учитываться.

Детей с низкой лидерской позицией (72%) по параметрам «власть», «привлекательность» и «авторитет» отличают пренебрегаемые и изолированные позиции в классе. Их мнение не важно для одноклассников, они не являются привлекательными для сверстников.

На втором этапе исследования мы описали психологические особенности детей-лидеров, проследив их отличия от предпочитаемых детей, а так же рассмотрели особенности детей-лидеров и предпочитаемых детей в

гендерном аспекте.

### Анализ результатов методики «Личностный многофакторный опросник» Р. Кеттелла

С помощью методики Р. Кеттелла нам удалось проследить личностные характеристики детей-лидеров и сравнить их с характеристиками предпочитаемых детей, определив специфические особенности лидеров, в том числе в гендерном аспекте. (см. Приложение 1, табл. 6 и 7)

Таблица 2

Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла в группах лидеров и предпочитаемых детей

Группы	Объем выборки	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
Лидеры	Общая выборка	6,5	7,5	8,3	7,5	9,3	7	5,3	4,3	7,8	8,5	6,3	6,8
	Мальчики	6,5	6	8	8	10,5	6,5	6	3,5	9,5	9	6	5
	Девочки	6,5	9	8,5	7	8	7,5	4,5	5	6	8	6,5	8,5
Предпочитаемые	Общая выборка	5,8	6,2	8,4	7,6	8,9	7	6,4	5,8	7	8,1	5	6,8
	Мальчики	7	6,4	8,2	8,8	10,6	7	6,8	5	7,4	8,8	5,6	6,8
	Девочки	4,8	6	8,6	6,6	7,5	7	5,1	5,8	5,6	7,6	4,5	6,8

Наглядно результаты методики представлены на рис. 2

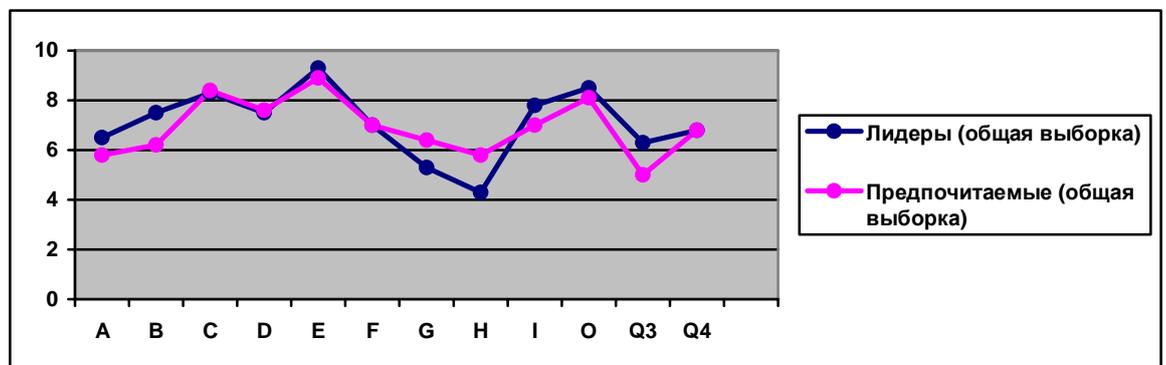


Рис. 2. Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла (профиль личности) в группах лидеров и предпочитаемых детей

Полученные нами результаты показали, что у мальчиков-лидеров, причем мальчики являются эмоциональными лидерами, уровень выраженности факторов D, E, I и O наиболее приближен к максимальному значению. Таким детям присущи следующие характеристики: они активны, легко возбудимы, напористы, независимы, хвастливы, но в тоже время, чувствительны, добры, тревожны, склонны к размышлениям. Мальчики-лидеры имеют выраженную склонность к самоутверждению, противопоставляют себя как детям, так и взрослым, и отличаются стремлением к лидерству и доминированию. Им нравится доминировать и приказывать, контролировать и критиковать других людей.

Также у мальчиков-лидеров обнаруживается средний уровень развития вербального интеллекта, они упорны, настойчивы, они отличаются энергичностью, активностью, отсутствием страха в ситуации повышенного риска; им, как правило, присущи переоценка своих возможностей и чрезмерный оптимизм.

Помимо этого, у этой группы мальчиков наблюдается снижение значений по фактору Н, что зачастую говорит о робости, застенчивости, неуверенности в своих силах. Такие дети, как правило, медлительны, сдержаны в выражении своих чувств, предпочитают иметь одного-двух близких друзей, проявляют заботу и внимание к окружающим, но не могут поддерживать широкие контакты и не любят работать вместе с другими.

Таким образом, мальчики-лидеры могут быть описаны как активные, стремящиеся к доминированию, но при этом чувствительные, добрые, склонные к контактам в узком кругу. Это делает мальчиков привлекательными для сверстников как эмоциональных лидеров.

Если мальчикам-лидерам противопоставить девочек, которые являются универсальными и деловыми лидерами, то можно увидеть различие в следующих качествах.

В отличие от мальчиков-лидеров, у девочек-лидеров уровень факторов

В, F, Н и Q4 выше. Это говорит о том, что у девочек высокий уровень вербального развития, у них достаточно развиты абстрактные формы мышления, они легко обучаемы, более остроумны и находчивы, чем мальчики-лидеры, склонны к риску. Также девочки более решительны, общительны, дружелюбны, могут легко вступать в контакт со взрослыми, не боятся публичных выступлений и любят быть на виду. Но у девочек присутствует избыток побуждений, который не находит практической разрядки в процессе деятельности. У них может наблюдаться эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения, раздражительность, негативное отношение к критике.

Девочки-лидеры по сравнению с мальчиками-лидерами менее возбудимы, беспокойны, конфликтны и напористы. По фактору G мальчики-лидеры отличаются большей ответственностью, исполнительностью, целеустремленностью. По фактору I девочки менее сентиментальны, мягкосердечны, что в принципе не свойственно девочкам, но зато они не так доверчивы и зависимы как мальчики. По фактору O у девочек высокий балл, что говорит о том, что девочки подвержены различным страхам, тяжело переживают жизненные неудачи, недооценивают свои возможности. Но все-таки по этому фактору оценка у них ниже, чем у мальчиков, значит, они менее склонны к печальным размышлениям, подверженности чужому влиянию, реже расстраиваются.

В целом девочек-лидеров можно описать как активных, смелых, достаточно реалистичных, что отражает черты универсальных и деловых лидеров.

Таким образом, по результатам данной методики можно сделать вывод, что мальчики-лидеры более эмоциональны, активны, независимы, оптимистичны, эти качества подтверждают, что они являются эмоциональными лидерами. А так как девочки универсальные и деловые лидеры, то им присущи такие качества как решительность, остроумность,

находчивость.

Также в ходе анализа полученных результатов мы видим, что у предпочитаемых мальчиков уровень факторов А, D, Е и О выше, чем у предпочитаемых девочек. Это говорит о том, что мальчики более общительны, открыты и эмоциональны, чем девочки. Причем уровень выраженности факторов D, Е и О у мальчиков приближен к максимальному значению. У таких детей обнаруживается повышенная возбудимость или сверхреактивность на слабые провоцирующие стимулы, чрезвычайная активность у них порой сочетается с самонадеянностью. Для них характерно моторное (постоянное) беспокойство, отвлекаемость, недостаточная концентрация внимания. Мальчики отличаются напористостью, независимостью, бесцеремонностью, они стремятся к доминированию, проявление этого свойства у детей нередко сопровождается поведенческими проблемами, наличием агрессии; лидерские тенденции часто не находят реального воплощения, т.к. многим формам социального взаимодействия им еще предстоит обучиться. У детей проявление этого фактора нередко выражается в виде «разговорчивости». К тому же у мальчиков наблюдается высокий балл тревожности или депрессии, они легко выводятся из душевного равновесия, часто имеют пониженное настроение.

Таким образом, предпочитаемые мальчики могут быть описаны как общительные, эмоциональные, самонадеянные, стремящиеся к лидерству. Но они недооценивают своих возможностей, знаний и способностей.

У предпочитаемых девочек уровень фактора общительности значительно ниже, чем у мальчиков, то есть они менее эмоциональны, открыты, доверчивы, не наблюдается резкой смены настроения, как у мальчиков.

Девочкам также присущи такие свойства как беспокойство, непостоянство, недостаточная концентрация внимания, им нравится приказывать, контролировать других людей. Девочки, как и мальчики,

тяжело переживают свои неудачи, склонны к самоупрекам, зависимы от одобрения других людей. Просто эти качества у них менее выражены, чем у мальчиков.

Если провести сравнение между мальчиками-лидерами и предпочитаемыми мальчиками, то можно увидеть, что у них есть различия по уровням факторов Н и I. Это говорит о том, что мальчики-лидеры медлительны, сдержанны в выражении своих чувств, а предпочитаемые мальчики более решительны, эмоциональны и отзывчивы. Мальчики-лидеры наиболее чувствительны, добры, они не любят «грубых» людей, в большой степени подвержены влияниям внешней среды.

У девочек-лидеров и предпочитаемых девочек также есть отличия по факторам А, В, Q3 и Q4. Можно сделать вывод, что девочки-лидеры более общительны, независимы, открыты и адаптивны. У них высокая успеваемость, они быстро соображают, более настойчивы и упорны. Предпочитаемые же девочки менее организованны, у них ниже самоконтроль поведения. Зато уровень тревожности у предпочитаемых девочек гораздо ниже, они легче воспринимают критику, в отличие девочек-лидеров.

Таким образом, можно сделать вывод, что предпочитаемые мальчики более смелы и рискованны, менее чувствительны, более напряженные и раздражительные, а предпочитаемые девочки менее общительны, хуже себя контролируют, более расслаблены, невозмутимы по сравнению с лидерами.

При рассмотрении общих выборок лидеров и предпочитаемых, можно сделать вывод, что предпочитаемые дети более добросовестны, исполнительны, дисциплинированы, они легко вступают в контакты, любят быть на виду. Лидеры же обладают более высокими интеллектуальными способностями, лучше социально приспособлены, у них выше уровень самоконтроля, они хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей общественной репутации.

## Анализ результатов методики «Hand-тест» Э. Вагнера

Методика Э. Вагнера позволила описать поведение детей-лидеров и сравнить его с поведением предпочитаемых детей, определив специфические особенности лидеров, в том числе в гендерном аспекте (см. Приложение 1, табл. 8 и 9)

Таблица 3

Средние значения по категориям «Hand-теста» Э. Вагнера в группах лидеров и предпочитаемых детей

Фактор Группа	Объем выборки	Agg %	Dir %	F %	Aff %	Co m%	Dep %	Ex %	Cri p%	Act %	Pas %	Des %
Лидеры	Общая выборка	18,6	6,9	2,3	11,6	6,9	3,4	4,6	2,3	22,1	3,4	17,4
	Мальчики	19,5	6,5	2,1	10,8	8,7	6,5	2,1	0	8,7	0	26,0
	Девочки	16,6	7,1	4,7	9,5	4,7	0	7,1	4,7	30,9	7,1	7,1
Предпочит аемые	Общая выборка	21,2	7,7	5,3	10,1	10,1	5,8	10,1	1,4	18,3	3,8	5,8
	Мальчики	24,1	8,1	7,1	8,9	8,1	5,3	7,1	2,6	17,8	5,3	5,3
	Девочки	17,8	7,3	2,1	15,7	12,6	6,3	13,6	0	15,7	2,1	6,3

Наглядно результаты данной методики представлены на рис. 3

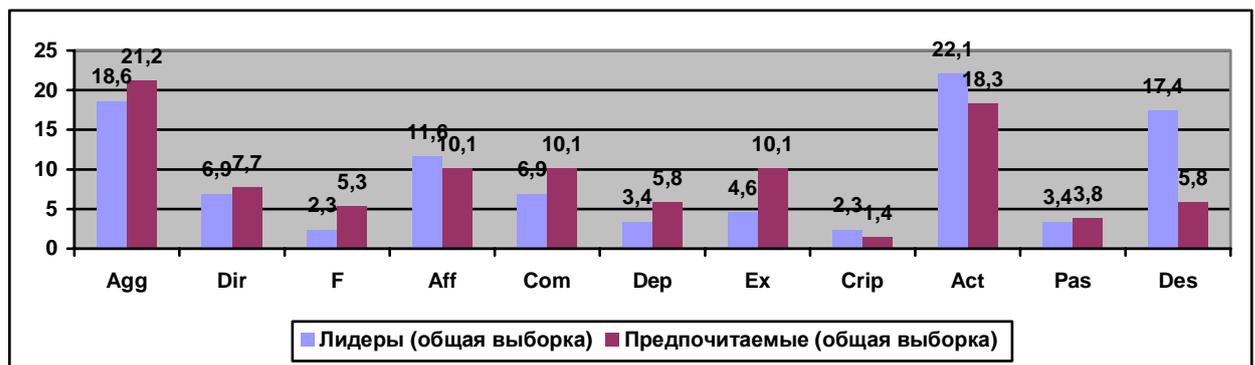


Рис. 3. Средние значения по категориям «Hand-теста» Э. Вагнера в группах лидеров и предпочитаемых детей

Как мы видим из таблицы 3, мальчики-лидеры и предпочитаемые мальчики имеют различия по всем категориям «теста руки», за исключением

категории Com, отражающей коммуникативность, склонность к общению. Более высокий процент ответов категорий Agg и Dir характеризуют предпочитаемых мальчиков как не стремящихся считаться с другими людьми, учитывать их чувства и потребности в своем поведении, отражают нежелание приспособливаться к социальному окружению.

Преобладание у мальчиков-лидеров ответов по категориям Aff, Dep и тенденция к увеличению ответов по категории Com позволяют описать их как проявляющих тенденцию к социальной кооперации. Эти ответы показывают, что мальчики-лидеры в такой же степени нуждаются в других сверстниках, как и те, в свою очередь, в них. Более высокий процент ответов в категории Aff свидетельствует о развитой эмпатии, эмоциональности, «теплоте». Не случайно мальчики в нашей выборке являются эмоциональными лидерами. С учетом меньшего количества ответов в категориях Agg и Dir можно говорить о том, что мальчики-лидеры не склонны к проявлению открытого агрессивного поведения.

Мальчики-лидеры более чем в три раза реже дают ответы категории F, что говорит об отсутствии защитных реакций на других людей и еще раз подчеркивает их тенденцию к кооперации и эмпатии по отношению к сверстникам. Тогда как предпочитаемые мальчики имеют тенденцию к защите, стремятся оградить себя от воздействий со стороны сверстников, которые могут быть связаны с отсутствием стремления учитывать интересы других детей.

Предпочитаемых мальчиков отличает стремление быть в центре событий, привлекать к себе внимание (Ex), тогда как у лидеров нет стремления к такому активному самопредъявлению себя. При этом предпочитаемые мальчики дают большее число ответов в категории Crip, что может отражать психосоматические реакции на фрустрированные потребности доминировать и привлекать внимание во взаимодействии со сверстниками. Отсутствие ответов в этой категории у мальчиков-лидеров

может свидетельствовать о несколько легкомысленном отношении к своему здоровью.

Количество ответов в категории Des у мальчиков-лидеров почти в пять раз превышает количество ответов у предпочитаемых мальчиков. Это говорит о том, что мальчики-лидеры могут быть отнесены к «художественному» типу, они склонны к обдумыванию, переживанию. Об этом же свидетельствует более низкий процент ответов в Безличной категории (Act и Pas), говорящих о повышенной восприимчивости, чувствительности мальчиков-лидеров. Это также проясняет, по какой причине они являются именно эмоциональными лидерами. Вполне понятны переживания предпочитаемых мальчиков, которые активны, доминантны и хотят внимания, но не получают удовлетворения своих потребностей и притязаний.

Таким образом, сравнение выборок мальчиков-лидеров и предпочитаемых мальчиков позволяет говорить о том, что лидеров можно описать как социально ориентированных, стремящихся к кооперации, внимательных и чувствительных, но при этом больше склонных к размышлениям и переживаниям, чем к активным действиям. Такие особенности поведения позволяют им быть эмоциональными лидерами. Предпочитаемые мальчики более активны, склонны к доминированию, привлечению к себе внимания, могут проявить агрессию и готовы к защите от ответных реакций сверстников. Комплекс активных качеств, традиционно считающихся лидерскими, подпитывает притязание на соответствующий статус в группе сверстников, но, вероятно, иной идеал лидера, а также неспособность к сотрудничеству у предпочитаемых мальчиков не позволяют им эти притязания реализовать.

При сравнении девочек-лидеров и предпочитаемых девочек выявилось различие также по всем категориям «Теста руки», кроме категории Dir,

отражающей отношение превосходства по отношению к другим и категории Des, отражающей описание настроения. Процент категории Agg у предпочитаемых девочек выше, это говорит о том, что реальная возможность проявления агрессии у них выше.

Преобладание ответов у предпочитаемых девочек по категориям Aff, Com, Dep дает им характеристику как девочек общительных, направленных как на близкие эмоциональные взаимоотношения с людьми, так и социальные контакты на деловом уровне. Они активно ищут поддержки со стороны других, ожидая, что эти другие «должны им» свое время и внимание.

Ответов по категории Ex у девочек-лидеров почти в два раза меньше, что говорит об отсутствии стремления к саморекламе, привлечения внимания к себе, когда как предпочитаемые девочки склонны «тянуть одеяло на себя». Преимущество ответов в категории F в отличие от предпочитаемых девочек, отражает страх перед возмездием, что уменьшает вероятность явного агрессивного поведения.

У девочек выявлено отсутствие ответов категории Grip, что свидетельствует о легкомысленном отношении к своему здоровью.

Отсутствие ответов категории Pas и низкий процент категории Ast характеризует девочек-лидеров, как социально восприимчивых, чувствительных в межличностных отношениях, тревожных.

Таким образом, можно сделать вывод, что девочки-лидеры нуждаются в искренних эмоциональных отношениях с другими, у них уровень коммуникативности ниже, присутствует дефицит чувства социальной ответственности, основной опыт переживания связан с физической средой, а не с другими людьми. Предпочитаемые девочки желают сотрудничать с другими людьми, находиться в центре внимания, но в тоже время нуждаются в поддержке других.

Мы сравнили мальчиков и девочек в группе лидеров и обнаружили

различия по всем категориям, кроме категории Dir, отражающей отношение превосходства по отношению к другим.

По показателям ответов категории Agg у мальчиков, можно сделать вывод, что мальчики могут быть готовы к открытому агрессивному поведению, нежеланию приспособливаться к социальному окружению. Однако мальчики также характеризуются наличием благожелательного отношения и привязанности, т.к. процент ответов по категории Aff у них выше, чем у девочек. Также они более общительны и коммуникативны. Ответы категории Dep отражают потребность мальчиков в помощи и поддержке со стороны других людей. Мальчики не требуют повышенного внимания к себе, в отличие от девочек, процент ответов которых в категории Ex значительно выше.

Помимо этого у мальчиков нет ответов в категории Grip, это свидетельствует не столько о том, что у них нет проблем со здоровьем, сколько о легкомысленном и, возможно, бездумном отношении к своему физическому состоянию. Также у мальчиков наблюдается высокий процент ответов категории Des, что свидетельствует об эмоциональной амбивалентности, склонности к раздумыванию, осмысливанию.

В отличие от мальчиков, у девочек процент категорий F, Ex, Grip, Act и Pas выше.

Это говорит о том, что девочки желают одерживать превосходство над другими, могут использовать других людей в своих интересах. Девочки испытывают страх перед ответной реакцией других людей, нуждаются в защите. Как уже было сказано выше, девочкам нужно самовыражаться и быть на виду. Также можно сказать, что девочки переживают за свои физические недостатки, боятся собственной немощи. У девочек высокий процент по категориям Act и Pas, можно сделать вывод о том, что у девочек снижено значение социума в жизни, основной опыт их переживаний связан с физической средой, а не с другими людьми. Отсутствие ответов категории

Der может быть связано с дефицитом чувства социальной ответственности.

Таким образом, можно сделать вывод, что мальчики-лидеры более агрессивны, но в тоже время общительны и благожелательны. Они нуждаются в поддержке, склонны к переживаниям и раздумываниям. А девочки-лидеры с одной стороны беззащитны, боятся ответного удара, но с другой стороны, они могут быть корыстны в отношениях с другими детьми. У них наблюдается дефицит эмоциональных отношений, они более черствы и не желают поддерживать эмоциональный контакт. Также девочки переживают по поводу своей внешности, но чувства социальной ответственности у них нет. Вероятно, именно этим объясняется тот факт, что мальчики в исследуемой выборке являются эмоциональными лидерами, а девочки – деловыми лидерами.

Мы сравнили мальчиков и девочек в группе предпочитаемых детей и увидели, что есть различия по всем категориям.

Преобладание у мальчиков ответов по категориям Agg и Dir позволяют описать их как детей, которые не хотят считаться с другими, учитывать чувства, права и намерения других в своем поведении. Однако они могут испытывать страх перед ответным ударом, агрессии со стороны других людей, о чем говорит категория F, где ответов у мальчиков также больше. Также у мальчиков может наблюдаться чувство физической неадекватности: боязнь собственной неспособности или каких-либо физических недостатков. Ответы по категории Des характеризуют мальчиков как детей с неразвитым воображением и творческим мышлением.

Девочки же, в свою очередь, ведут активную социальную жизнь, они желают сотрудничать с другими людьми. Они эмоциональны, обладают развитой эмпатией (об этом говорят ответы по категориям Aff и Com), но в то же время нуждаются в помощи и поддержке со стороны других. Девочки, конечно же, хотят быть всегда на виду, это видно по ответам категории Ex. Возможно, они желают большего внимания со стороны мальчиков. Но если

посмотреть на процент ответов по категориям Act и Pas, который меньше, чем у мальчиков, то можно сказать, что девочки тревожны, стеснительны, чувствительны в межличностных отношениях. По ответам в категории Des, мы видим, что девочек можно отнести к «художественному типу». Они склонны к раздумываниям, переживаниям вместо делания чего-либо.

Таким образом, исходя из полученных данных, мальчиков можно охарактеризовать как склонных к агрессии, в тоже время переживающих за ответную реакцию на эту агрессию со стороны других, уровень коммуникативности и общительности гораздо ниже, чем у девочек. Девочкам же присущи свойства переживания, тревожности, чувствительности. Возможно, эти свойства проявляются в большей степени из-за недостатка внимания.

При сравнении общих выборок можно сделать вывод, что у предпочитаемых детей агрессия в открытой форме может проявляться гораздо чаще, чем у детей-лидеров, но, однако же, к защите они не готовы. Дети-лидеры более склонны к переживаниям, у них снижена потребность в самопроявлении, тогда как предпочитаемые дети желают быть в центре событий. Также дети-лидеры отличаются творческим мышлением, развитым воображением и мечтательностью.

Возможно, агрессия у предпочитаемых детей проявляется чаще из-за постоянного переживания от недостатка общения со стороны одноклассников, таким способом они пытаются хоть как-то обратить на себя внимание. У детей-лидеров наблюдается склонность к переживаниям из-за неуверенности в себе, возможно, они постоянно ждут оценивания со стороны окружающих.

### **Анализ результатов методики Р. Жилия**

С помощью методики Р.Жилия мы описали характер межличностных отношений детей-лидеров и сравнили его с характером межличностных

отношений предпочитаемых детей, определив специфические особенности лидеров, в том числе в гендерном аспекте. (см. Приложение 1, табл. 10 и 11)

Таблица 4

Средние значения по шкалам методики Р. Жилия, характеризующим личностные качества в системе межличностных отношений, в группах детей-лидеров и предпочитаемых детей (в баллах)

Личностные качества		любо- затель- ность	общитель- ность	лидер- ство	кон- флик- тность	фру- страция	уединение
Предпочитаемые	общая выборка	3,6	2,5	1,5	2,5	3,2	3,2
	Девочки	4,1	1,8	1,7	1,8	2,2	3,7
	Мальчики	3	3,4	1,2	3	4,4	2,6
Лидеры	общая выборка	3,75	3	2,25	4,25	4	3,5
	Девочки	4,5	2	2	3	3,5	1,5
	Мальчики	3	4	2,5	5,5	4,5	5,5

Наглядно результаты методики представлены на рис. 4

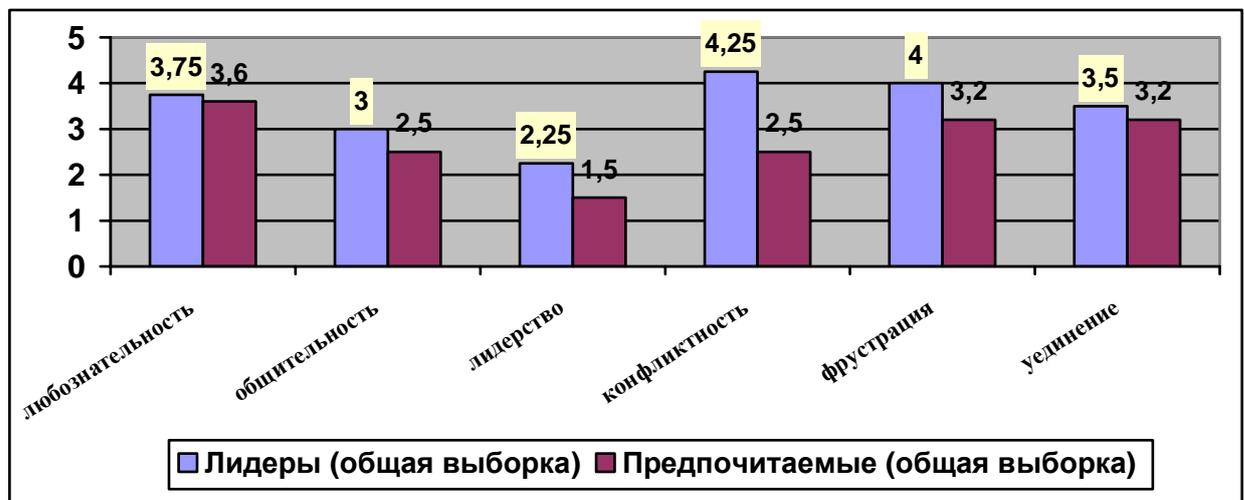


Рис. 4. Средние значения по шкалам методики Р. Жилия, характеризующим личностные качества в системе межличностных отношений, в группах детей-лидеров и предпочитаемых детей (в баллах)

При сравнении результатов в методике Рене Жилия, мы увидели различия у предпочитаемых мальчиков и мальчиков-лидеров по шкалам

лидерства, конфликтности и уединения.

У мальчиков-лидеров уровень шкалы лидерства выше нормы, это говорит о том, что у них выражено стремление к самоутверждению, самостоятельности и независимости. Проявление этого свойства может не редко сопровождаться стремлением к доминированию, вплоть до проявления агрессии. Это подтверждают и результаты методики «Hand-test». Предпочитаемые же мальчики более спокойны, послушны, ведомы, т.к. баллы по шкале лидерства у них в пределах нормы.

Показатель конфликтности у мальчиков-лидеров также находится выше нормы. Это характеризует их как детей, у которых агрессия может проявляться в открытой форме. У конфликтных детей к одноклассникам может проявляться жесткое функциональное отношение, более жесткие требования к учебной деятельности и правилам. Они негативно оценивают сверстников в плане нарушения правил выполнения основного вида деятельности. У предпочитаемых мальчиков уровень конфликтности находится в норме. Но неконфликтные школьники чаще испытывают враждебность по отношению к сверстникам, они пытаются «манипулировать» ими в плане реализации собственной агрессивности.

Высокий показатель шкалы «уединение» свидетельствует о том, что мальчики-лидеры стремятся к изоляции, отгороженности от своих сверстников, в этом случае скорее можно говорить о стремлении к некоторой эмоциональной дистанции. Тогда как предпочитаемые мальчики склонны к установлению теплых дружеских привязанностей.

У девочек-лидеров, как и у предпочитаемых девочек, уровень конфликтности находится в норме, но имеет тенденцию к повышению. Конфликтность по отношению к сверстникам может проявляться как результат ревнивого соперничества, желание быть лучше, чем другие. По шкале фрустрации у обеих групп девочек показатели в границах нормы, но у предпочитаемых девочек показатель ниже. Это может говорить о том, что

предпочитаемые девочки больше подвержены различным страхам, боязни собственных неудач, часто чувствуют себя скованно и неуверенно. Девочки-лидеры более бодры, веселы, уверены в себе. Если рассмотреть шкалу отгороженности, то мы увидим, что предпочитаемые девочки стремятся к уединению, возможно, их не интересует жизнь окружающих людей, они предпочитают побыть наедине с какими-либо вещами или книгами. А девочки-лидеры активны в установлении и поддержании контактов с другими сверстниками

При сравнении общих выборок мы видим, что у обеих групп детей уровень по шкале общения находится в норме. Однако, дети-лидеры общительнее предпочитаемых детей. Они более экспрессивны, лабильны, открыты другим людям. Предпочитаемые дети не так уверены в своих силах, и они практически не мотивированы на соперничество, самооценка у них не столь высока, в отличие от детей-лидеров. Такой вывод мы сделали, исходя из данных по шкале лидерства, где у детей-лидеров наблюдается явное преимущество. Также у детей-лидеров баллы по конфликтности выше нормы, это говорит о том, что они плохо владеют собой, по незначительному поводу у них могут возникать бурные эмоциональные реакции, и их поведение сильно зависит от наличного состояния. У предпочитаемых детей уровень фрустрации находится в пределах нормы, их можно охарактеризовать как детей спокойных, расслабленных, не расстраивающихся по пустякам. Тогда как дети-лидеры склонны к чувству вины, напряженности, тревожности и озабоченности.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети-лидеры характеризуются конфликтностью, эмоциональностью, самостоятельностью, независимостью. Но также они склонны к уединению, часто расстраиваются по пустякам, тяжело переживают жизненные ситуации. Предпочитаемые же дети более спокойны и послушны, не уверены в своих силах, однако, отсутствие напористости и активности во взаимоотношениях с

одноклассниками, абсолютно не означает, что кто-нибудь из них не хочет занять более высокое положение в классе.

Обобщая результаты проведенных методик, мы можем представить психологический портрет детей-лидеров в отличие предпочитаемых детей.

1. Дети-лидеры гораздо общительнее предпочитаемых детей. Они более экспрессивны, лабильны, открыты другим людям, лучше социально приспособлены, у них выше уровень самоконтроля, они хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей общественной репутации.

2. Но с другой стороны, дети-лидеры склонны к чувству вины, уединению, напряженности, тревожности и озабоченности. Также они плохо владеют собой, по незначительному поводу у них могут возникать бурные эмоциональные реакции, и их поведение сильно зависит от наличного состояния.

3. Девочки-лидеры по сравнению с мальчиками-лидерами менее возбудимы, беспокойны, конфликтны и напористы. Мальчики-лидеры отличаются большей ответственностью, исполнительностью, целеустремленностью. Девочки менее сентиментальны, мягкосердечны, что в принципе не свойственно для девочек, но зато они не так доверчивы и зависимы как мальчики. В целом девочек-лидеров можно описать как активных, смелых, достаточно реалистичных, а мальчиков-лидеров как эмоциональных, независимых, оптимистичных.

4. Если сравнивать девочек-лидеров и предпочитаемых девочек, то можно сделать вывод, что девочки-лидеры более общительны, адаптивны, открыты и независимы. Тогда как предпочитаемые девочки менее организованны, они склонны к различным страхам, боязни собственных неудач. Девочки-лидеры отличаются высокой успеваемостью. Но также они стремятся к уединению, уровень тревожности выше, чем у предпочитаемых девочек.

5. При сравнении мальчиков-лидеров и предпочитаемых мальчиков, мы видим, что лидеры медлительны, сдержанны в выражении своих чувств, а предпочитаемые мальчики более решительны, эмоциональны и отзывчивы. Также мальчики-лидеры наиболее чувствительны, добры, они не любят «грубых» людей, в большой степени подвержены влияниям внешней среды.

6. Можно сделать вывод о характеристиках ребенка, которые являются предпочтительными и выдвигают его на лидирующие позиции. Это открытость, доброта, отзывчивость, независимость и коммуникативность. Такие качества характера являются привлекательными для одноклассников.

## **2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента**

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была выделена группа детей, нуждающаяся в формировании новых моделей поведения.

Одной из наиболее оптимальных форм работы с детьми являются групповые занятия. Такая организация позволяет создать оптимальную атмосферу для самораскрытия, активного вовлечения в работу каждого из участников.

**Целью** нашей программы является формирование у младших школьников новых моделей поведения путём развития лидерских способностей. С учетом поставленной цели нами была выбрана такая неформальная форма работы как совместная проектная деятельность, в основе которой лежит идея о знакомстве с историей г. Красноярска. Мы выбрали метод проекта, результатом которого будет книга-сборник, содержащая информацию о Красноярске. Также в программе будут задействованы элементы техники групповой дискуссии, элементы психологических упражнений и игры.

Программа представляет собой ряд занятий, каждое из которых посвящено определенной теме и достижению конкретных задач, которых дети

добиваются через совместную творческую деятельность, самостоятельную подготовку и проектирование. На этапе организации и проведения эксперимента мы обозначили ряд **задач**, а именно:

1. Развитие коммуникативных навыков.
2. Формирование адекватной самооценки.
3. Развитие целеустремленности, инициативности.
4. Развитие организаторских навыков.
5. Развитие уверенности в себе.

Исходя из анализируемой литературы, нами была выбрана совместная деятельность как вид работы, которая будет способствовать расширению знаний учащихся, сокращению эмоциональной дистанции, приобретению навыков конструктивного взаимодействия и устранения застенчивости.

Нами были определены цели нашей программы и каждого занятия в частности. Каждая встреча связана с определенной тематикой и направлена на достижение конкретных задач. Проанализировав возможности учеников данной возрастной группы, мы определились с количеством занятий и частотой встреч. Цикл состоит из 10 занятий по 40 минут каждое, количество встреч в неделю с интервалом в 2-3 дня составляет две встречи.

Из-за сложности материала было решено ввести дополнительные встречи, на которых дети могут задать вопросы, поделиться найденной информацией. Эти встречи являются своеобразным контролем за выполнением самостоятельной работы.

Работа должна проводиться в группах. Суть программы состоит в том, чтобы ученики в процессе сотрудничества проявляли инициативу и брали на себя ответственность за выполнение заданий, и состав группы всегда должен меняться. Для этого нами был введен цветовой жребий, который позволил детям произвольно делиться на группы. Такой способ деления исключал обиды, споры, желания перейти в другую, более удобную группу.

Мы обозначили ряд задач эксперимента, на достижение которых были предложены соответствующие им виды деятельности. Так на развитие у учащихся коммуникативных навыков и уверенности в себе были направлены совместная деятельность, тесное сотрудничество, индивидуальные выступления, ведение дискуссий. Формированию позитивного отношения также способствовала совместная деятельность, а именно работа в группах, поиск информации, распределение обязанностей.

В процессе составления данной программы были выделены следующие проблемы: трудности в выстраивании межличностных отношений, неадекватная самооценка, отсутствие целеустремленности, слабо развитые организаторские навыки и неуверенность в себе. Каждая из перечисленных проблем была охвачена в программе занятий и подробно расписана в таблице 5.

Таблица 5

## Психологическая матрица занятий для младших школьников

Задачи Сфера	Развитие коммуникативных навыков	Формирование адекватной самооценки.	Развитие целеустремленности, инициативности.	Развитие организаторских навыков	Развитие уверенности в себе
Когнитивная сфера	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения</li> <li>2. Разграничить вербальное и невербальное общение.</li> <li>3. Оценить себя как собеседника.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Раскрыть понятие самооценки.</li> <li>2. Осознать свою индивидуальность, свои особенности.</li> <li>3. Осознать собственное отношение к себе.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие гибкости мировоззрения.</li> <li>2. Осознать свои цели.</li> <li>3. Понимать свои ресурсы.</li> <li>4. Осознание собственных приоритетов.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Раскрыть понятие организаторства</li> <li>2. Сформировать активную жизненную позицию.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Научить разграничивать уверенного, неуверенного, самоуверенного человека.</li> <li>2. Научиться распознавать ситуации, вызывающие неуверенность.</li> <li>3. Осознавать свои качества, поддерживающие уверенность в себе.</li> </ol>
Эмоциональная сфера	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формирование навыков позитивного поведения.</li> <li>2. Научиться контролировать свое поведение</li> <li>3. Развить умение находить подход к людям.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сформировать позитивную самооценку.</li> <li>2. Научиться адекватно воспринимать критику.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие способностей самоопределения, прогнозирования и преодоления жизненных преград.</li> <li>2. Приобрести уверенность в решении сложных ситуаций.</li> <li>3. Повышение самооценки в достижении целей.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Научиться сдерживать свои эмоции при отрицательных моментах</li> <li>2. Развивать навыки самоконтроля.</li> <li>3. Дать опыт самостоятельного принятия решения.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дать опыт проживания самоуверенным, неуверенным, уверенным человеком.</li> <li>2. Развитие адекватной самооценки.</li> <li>3. Развитие самоуважения.</li> </ol>
Поведенческая сфера	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выработать умение представлять себя.</li> <li>2. Освоить эффективные навыки общения</li> <li>3. Тренировать выступление перед публикой.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие уверенности в межличностных отношениях.</li> <li>2. Развитие рефлексии.</li> <li>3. Научиться понимать себя и помогать себе.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Разработать стратегию поведения в достижении цели.</li> <li>2. Развитие рефлексии.</li> <li>3. Развитие навыков самостоятельности.</li> <li>4. Формировать умение преодолевать внешние обстоятельства на пути к достижению цели.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Научиться приспосабливаться к разным условиям.</li> <li>2. Научиться проявлять самостоятельность в ответственном деле.</li> <li>3. Научиться планировать собственное время.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие навыка уверенного поведения.</li> <li>2. Развитие рефлексии.</li> </ol>

Определив круг проблем, мы выделили 5 блоков программы с определенным содержательным материалом в каждом из них.

В первом блоке по решению проблемы коммуникативных навыков были выделены такие задачи, как расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения, оценивание себя как собеседника, формирование навыков позитивного поведения, контроль над своим поведением, научиться находить подход к разным людям, выработать умение представлять себя, тренировать выступление перед публикой. На данном этапе активно используются тесное сотрудничество при создании проекта, беседы, дискуссии, индивидуальное выступление перед группой. Активно используются в этом блоке игры и игровые упражнения, так как по данным исследований Л.С. Выготского, в процессе игры легче, чем при выполнении какой-либо другой деятельности, наладить позитивные взаимоотношения с окружающими («Начали», «Карабас», «Слон»).

Решение вопросов второго блока направлено на формирование адекватной самооценки. Задачи: осознать свою индивидуальность, свою особенность, осознать отношение к себе, научиться адекватно воспринимать критику, сформировать позитивную самооценку, развитие уверенности в межличностных отношениях. В этом блоке программы используются игровые упражнения, например, «Все мои радости и печали», с целью научить детей осознавать, что каждый человек уникален, сформировать позитивную самооценку, повысить самоэффективность. Также используется упражнение «Клон», где у детей стимулируется сознание собственной уникальности. В этот блок также входит проведение «Конкурса хвастунов», где учащиеся могут похвастаться своим соседом, назвать все его хорошие качества, что он умеет и т.п., тем самым, повышая самооценку соседа.

Третий блок направлен на обучение организационным навыкам и решает следующие задачи: научиться сдерживать свои эмоции при отрицательных моментах, дать опыт самостоятельного принятия решения, научиться проявлять самостоятельность в ответственном деле, научиться

планировать собственное время. Чтобы решить эти задачи, учащиеся должны найти нужную информацию к определенной теме, создать книгу о Красноярске. Также задействованы игры «Начали», «Индикатор», где любой участник может взять организацию на себя, чтобы обыграть соперников, побыть лидером в разных ситуациях.

В следующем блоке (блок 4) основной проблемой является развитие целеустремленности, инициативности. Задачи для достижения этой цели: осознавать свои ресурсы, собственные приоритеты; приобрести уверенность в решении сложных ситуаций; повышение самооценки в достижении целей; развитие навыков самостоятельности; формирование умения преодолевать внешние обстоятельства на пути к достижению цели. Для решения этих задач ученикам предлагается заняться поиском нужной информации по заданной теме, также развитию инициативности способствует создание общего проекта. Также в этом блоке проводится упражнение с веревками, где каждый учащийся может примерить на себя роль инициатора.

В пятом блоке решается проблема неуверенности в себе. В нем решаются следующие задачи: развитие адекватной самооценки, самоуважения; развитие навыка уверенного поведения; осознать свои качества, поддерживающие уверенность в себе. В этом блоке проводится «Конкурс хвастунов», где учащиеся смогут повысить свою самооценку. Задействованы игры: «Направление», «Вот он я», которые снимают напряжение, ликвидируют скованность, повышают уверенность в себе. Также используется упражнение «Волшебные очки», где каждый участник может рассказать то, чем он отличается от других. И развивать свою уверенность дети могут через индивидуальные выступления перед группой, когда рассказывают свой доклад, либо зачитывают стихотворение, рассказ, или поют песню.

Следующая цель нашей работы будет направлена на апробацию составленной программы, которая позволит отобрать более эффективные

техники для коррекции негативных эмоциональных переживаний. Содержание программы представлено в Приложении 2.

### **Анализ проведенных занятий**

Прежде чем реализовывать программу занятий, мы познакомили с ней учителя. Учитель положительно отреагировал на предложенную программу работы.

Нами было разработано 10 занятий, каждое из которых посвящено определенной тематике, направлено на достижение конкретных целей. Как было сказано выше, чтобы у детей не возникало трудностей в выполнении заданий, мы ввели промежуточные встречи, на которых нами осуществлялся контроль выполнения заданий. Учащиеся показывали свои наработки, найденный материал, иллюстрации. К каждому занятию была подготовлена информация, потому что у учеников могли возникнуть проблемы в ее поиске. В таком случае, чтобы рабочий процесс не останавливался, материал предоставлялся нами. Но при этом он был не структурирован в ответ, и детям все равно предстояла подготовка к занятию, которая заключалась в выборе главного, распределении информации между участниками группы. Такие промежуточные встречи не способствовали нежеланию учеников готовиться к последующим занятиям. Были, конечно, ученики, которые не ответственно подходили к заданиям, часто приходили не готовыми. Поэтому наша помощь в поиске нужной информации не была лишней. Многие ученики, наоборот, были расстроены тем, что не могли найти нужную информацию, самостоятельно подготовиться к занятию, без нашей помощи.

Каждое занятие включает в себя цели, приветствие, основной этап (информативная часть занятия), подведение итогов, задания к следующему занятию, оформление книги.

Самым оптимальным режимом стала работа три раза в неделю, с перерывом в один день. Это давало возможность ученикам подготовиться к занятию, подобрать материал, иллюстрации.

На протяжении нескольких недель дети знакомились с родным городом, с особенностями районов, с достопримечательностями города, проживающими национальностями, традициями. Занятия отличались от обычных уроков своей структурой (отсутствие подготовительного этапа, этапа закрепления), а так же активностью учащихся, на основе которой и выстраивались встречи. Так ученики выступали в роли учителя, знакомили остальных одноклассников с информацией, которую они подготовили. Именно от детей зависело, насколько интересными, динамичными и насыщенными будут занятия. Учащиеся совместно выполняли задания, занимались поисковой деятельностью, подбором информации и иллюстраций.

Важным моментом было разделение на пары и микрогруппы. Чтобы избежать межличностных конфликтов, нами был введен цветовой жребий. После использования такого приема дети приступали к работе в сложившихся парах или микрогруппах.

На протяжении занятий возникала такая проблема как посещаемость школьников. Некоторые ученики подводили свою группу. Часть из них пропускали по болезни (Иван К., Софья О.), а некоторые не приходили на занятия по непонятной причине (Никита М., Даниэль Г). В таких случаях мы брали ответственность на себя и рассказывали, дополняли доклад недостающей информацией.

Конечным результатом занятий стала книга «Город Красноярск», в которую были включены несколько разделов, каждый из которых посвящен определенной тематике. Работа была выстроена таким образом, что дети по группам к каждому занятию самостоятельно готовили информацию, затем рассказывали об этом в классе и создавали страницы книги на основе полученных знаний. Причем страницы для книги делались не по

собственной теме, а по материалам одноклассников, что способствовало лучшему его усвоению.

Для создания книги использовались цветные карандаши, иллюстрации, аппликации, некоторый текст дети самостоятельно вписывали в разделы, делали зарисовки. Использовались для подачи материала наглядно-образные средства (схемы, карта мира, иллюстрации и т.д.).

С самого начала нашего сотрудничества с детьми, ими был проявлен большой интерес к предстоящей работе. Первое занятие носило вводный характер, на котором дети с ответственностью и заинтересованностью отнеслись к предоставленной им информации. С их стороны возникло большое количество вопросов, касающихся организации, режима, содержательной части занятий. Они с любопытством и нетерпением ждали начала работы. При ведении дискуссии сначала не все активно в нее включались. Многие стеснялись, чувствовали себя скованно. Но прошло немного времени, и даже самые застенчивые стали включаться в беседу. Конечно, не все ученики имели представление понятия «лидер». Родион К. предположил, что это какой-то начальник. Но по ходу беседы детям стало ясно значение лидера в группе, и многие уже быстрее хотели начать работу над развитием у себя лидерских качеств.

Также дети выразили свои предположения о том, где они могут найти информацию к занятиям. Мы предложили им использовать любые варианты, которые они пожелают, и которые им будет удобно использовать. И тогда ученики стали задавать вопросы: «И в интернете можно?», «А в библиотеке будет такая информация? А в какую библиотеку лучше сходить?»

Когда ученики выступали друг перед другом, они ощущали возложенную на них ответственность, остальные внимательно слушали и задавали вопросы на уточнение, что говорит о заинтересованности

материалом. Но, конечно, не всегда в классе была идеальная тишина. Иногда кто-нибудь из учеников отвлекался, мешая остальным слушать.

Учащиеся были заинтересованы не только занятиями, но и созданием книги «Город Красноярск». Когда детям была сказано, что результатом нашей совместной работы будет книга, они очень удивились. Новость о создании сборника вызвала ажиотаж в классе. Самые активные ребята сразу стали предполагать, какая будет книга, о чем, что будет изображено на ее обложке и т.д.

На занятии «Из истории» дети с большим интересом слушали доклады об истории Красноярска. Почти каждый из них с большим желанием выходил к доске. Были, конечно, и скромные докладчики, которые тихо говорили, что-то забывали и т.п. Но остальные ребята с пониманием отнеслись к этим ученикам. Также детям было интересно рассказывать о символах города, стоять с указкой у доски, показывая что-то на карте. Так они представляли себя в роли учителя. После этого занятия Лиза П. сказала, что когда вырастет, то станет учительницей, так как ей понравилось рассказывать остальным ученикам что-то новое. В конце занятия детям нужно было придумать обложку книги. На это ушло много времени, так как ученики не могли прийти к общему решению, и никто не хотел брать на себя ответственность, чтобы предложить основную идею. Пришлось немного им помочь и подсказать.

На следующей встрече, которая была посвящена позитивной самооценке, дети слегка удивились, что это занятие отличается от предыдущего своим содержанием. На этом занятии ребятам особенно понравились упражнения «Клон» и «Конкурс хвастунов». В первом каждому участнику нужно было рассказать о своей уникальности, о том, чем он отличается от остальных. Сначала, конечно, задание шло с трудом, многие стеснялись, но потом ребята даже вошли во вкус и многое смогли рассказать о себе. Единственный, кто ничего о себе не смог рассказать, это Коля Т. Он объяснил это так: «Я обычный простой мальчик и ничем не отличаюсь от

остальных детей, я не люблю хвастаться собой». Во втором упражнении наоборот нужно было рассказать о достоинствах своего соседа, то есть похвастаться им. Ребятам понравилась эта затея, и они многое рассказали друг о друге. Особенно хочется отметить Веронику Б., она самая первая вызвалась выполнять это задание, так как остальные молчали, не знали, кому первому начать. И Вероника столько много рассказала о своей соседке, что можно сделать вывод, что она ее очень хорошо знает, и наверняка, девочки дружат давно.

На занятия, посвященные достопримечательностям города и известным людям, ученики очень хорошо подготовились, принесли много иллюстраций и выбрали хорошую информацию. Было очень приятно осознавать, что дети стараются, что им интересно заниматься этим делом. Так как на каждом занятии мы выбирали по жребию, кто будет ответственным за свою группу, то хочется, отметить, что многие ученики очень серьезно подошли к этой роли. Например, Денис Е. и Юлия К. подошли в конце занятия, уточнили, что им нужно делать, что входит в их обязанности и т.д. А вот когда главным был назначен Роберт Д., то было заметно, что эта роль ему не очень нравилась, он нехотя принял и согласился на нее. Пришлось ему в этом помочь и подсказать.

Хочется отметить занятие, которое было посвящено играм. Детям очень понравилось участвовать во всех играх. Целью игры «Начали» было выявление явного лидера. И сразу стало заметно, кто из ребят выделяется. Полина К., Прохор К. и Коля С. вели себя активней всех, часто брали на себя ответственность за принятие решения. А остальные дети слушались их. В этой же игре мы попробовали сменить явно выделяющихся лидеров с целью, чтобы эту роль примерили на себя другие ребята. И хотим сказать, что многие с этим справились, вошли в азарт. (Рома Ш., Маша З., Даниэль Г). Когда ученики играли в игру «Веревки», то у одной из команд долго не получалось правильно построить с закрытыми глазами нужную фигуру. Никита М. очень нервничал из-за этого. Но вскоре мы заметили, что

Руслан А. и Коля С. попытались взять на себя функции лидера, и у команды сразу все стало получаться. Также было интересно наблюдать, как ученики проявляют себя в игре «Вот он – я». Целью игры было привлечение внимания к своей личности любым способом, причем выполнять это нужно было всем одновременно. Все выполняли это задание по-разному: кто танцевал, кто хлопал в ладоши или прыгал на месте. Лиза П. залезла на стул и стала громко петь песню, что было очень удивительно. Роберт Д. не смог самостоятельно ничего придумать и просто повторял движения за остальными ребятами.

Не остались равнодушными дети к занятию, которое было посвящено литературным произведениям о Красноярске. Ученики смогли найти столько разной информации. Многие уже совсем не боялись выступать перед классом. Вероника Б., Луиза Д. и Лиза П. замечательно исполнили песню о городе. А Данил С. очень громко и выразительно смог прочитать стихотворение, посвященное Красноярску. Родион К. был немного зажат, стеснялся, забыл текст стихотворения, но мы все вместе помогли ему, отнеслись с пониманием. Также было приятно слушать мини-сочинения детей, которые они написали о городе. Было видно, что дети любят свой город, столько искренности было вложено в их сочинения.

Заключительным этапом наших занятий стала презентация книги, сделанной руками самих учеников. Они с гордостью представляли ее перед классным руководителем и родителями. Дети распределили роли между собой, и почти каждый смог рассказать об определенном разделе книги. После презентации всему классу были заданы вопросы от родителей и учителя: «Ребята, что было сложным на пути создания вашей книги?». Дети делились впечатлениями: что понравилось, что не очень, что можно было бы сделать лучше. Коля С: «Я считаю, что мы хорошо потрудились. Я горжусь нашим трудом», Данил С: «Мне очень нравится наша книга, если бы было занятий побольше, то книга получилась бы еще толще!».

Анализируя результаты эксперимента, есть основания предполагать, что проведенная работа была успешной. Даже исходя из наблюдений, можно сделать вывод о положительных тенденциях, изменении атмосферы ученического коллектива.

### 2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

После реализации программы формирующего эксперимента, нами был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики изменения лидерского поведения. В работе были использованы методики, аналогичные первому срезу. Для проверки достоверности различий был применен U-критерий Манна-Уитни. Ниже мы представляем обсуждение полученных результатов.

Анализ данных методики межличностных и межгрупповых отношений  
(«Социометрия») Дж. Морено

Благодаря данной методике мы смогли оценить внутригрупповые отношения, в которые включены ученики в настоящий момент.

На основе полученных данных испытуемые экспериментального класса были поделены на группы.

Таблица 6

Социоматрица выборов учеников экспериментального класса

лидеры	предпочитаемые	пренебрегаемые	отверженные
9, 11, 18	1, 2, 6, 10, 17, 16, 19	3, 4, 7, 8, 13, 15, 20, 21	5, 12

После проведения исследования в экспериментальном классе, в группу отверженных попали учащиеся под № 5, 12. По сравнению с прежними результатами, картина немного изменилась. Ученик под № 5 до проведения эксперимента входил в группу пренебрегаемых, а после попал в группу отверженных. Это можно объяснить пониженной успеваемостью.

В группу пренебрегаемых в экспериментальном классе попали ученики под № 3, 4, 7, 8, 13, 14, 15, 20, 21. Один из учеников, под № 13 принадлежал до проведения формирующего эксперимента к группе отверженных. Теперь он входит в группу пренебрегаемых, это говорит об изменении отношения одноклассников к данному ученику, поскольку в его отношении были сделаны не только отрицательные, но и положительные выборы. Это связано с изменением личности, поведения школьника.

В группу предпочитаемых попали ученики под № 1, 2, 6, 10, 16, 17, 19. Эта группа после эксперимента значительно увеличилась. Ученики, которые до эксперимента входили в группу пренебрегаемых (№ 1, 6, 10, 17), теперь входят в группу предпочитаемых.

По прошествии времени также изменилась группа лидеров, в нее вошли учащиеся под № 9, 11, 18. Состав немного изменился. До эксперимента было два лидера. После эксперимента № 16 попал в группу предпочитаемых, хотя раньше был лидером. А ученики (№ 9, 11), находящиеся до эксперимента в группе предпочитаемых, теперь входят в группу лидеров.

Все изменения, произошедшие в структуре отношений экспериментального класса, говорят об индивидуальных изменениях выбираемых и выбирающих, об их развитии, расширении знаний, изменении критериев выбора товарища. Нельзя не отметить влияние программы формирующего эксперимента на изменившееся поведение учеников и их отношения друг к другу.

Можно сделать вывод, что на изменение отношения младших школьников экспериментальной группы к друг другу повлияли групповые занятия, представленные совместной деятельностью. Благодаря такой форме работы ученики смогли сблизиться, развить свои коммуникативные навыки, повысить самооценку, сформировать другое представление друг о друге.

На основе полученных данных испытуемые контрольного класса были поделены на группы.

Социоматрица выборов учеников контрольного класса

лидеры	предпочитаемые	пренебрегаемые	отверженные
9, 12, 23	2, 3, 6, 8, 15, 20, 24	1, 5, 7, 10, 11, 14, 16, 17, 18, 21, 22	4, 13, 19

В результате проведенного социометрического исследования в контрольном классе, можно отметить изменения, произошедшие в структуре внутригрупповых взаимоотношений. Группа отверженных учеников уменьшилась, в нее стали входить учащиеся под № 4, 13, 19. Учащийся под № 16 после повторного среза, попал в группу пренебрегаемых. Можно предположить, что это связано с тем, что у него повысилась успеваемость. Остальные учащиеся так и не смогли наладить контакт с одноклассниками и до настоящего времени находятся в группе отверженных.

В группе пренебрегаемых картина практически осталась прежней. Учащийся № 2 перешел в группу предпочитаемых.

Группа лидеров пополнилась одним человеком (№ 9), который раньше входил в группу предпочитаемых. А из группы предпочитаемых учащийся под № 14 после вторичного среза попал в группу пренебрегаемых. Педагог отметила, что этот ученик часто пропускал занятия по болезни. Возможно, это ухудшило отношения одноклассников к этому ученику.

Анализируя в целом картину внутригрупповых отношений в контрольной группе, мы видим, что результат остался практически тот же. Лишь некоторые из учащихся изменили свое положение в классе. Это говорит об изменении критериев оценки других людей, изменении предпочтений.

#### Анализ результатов референтометрической методики

При проведении повторного среза результаты в экспериментальном классе получились следующие.

Группа лидеров: № 2, 5, 7, 18.

Группа предпочитаемых: № 9, 10, 13, 14, 19, 21.

При сравнении с результатами первого констатирующего среза, мы видим, что группа лидеров расширилась. Если до эксперимента № 2 и 7 входили в группу предпочитаемых, то теперь они попали в группу лидеров. Это говорит о том, что эти ученики стали увереннее в себе и смогли занять позицию авторитета в классе.

Также расширилась группа предпочитаемых. Есть такие ученики, которые из группы пренебрегаемых попали в группу предпочитаемых. Но есть и такие ученики, которые потеряли свой авторитет в классе. Например, № 19 до эксперимента входил в группу лидеров, а после – входит в группу предпочитаемых. Также № 17 раньше был в группе предпочитаемых, а после эксперимента попал в группу пренебрегаемых. Возможно, эти ученики не очень активно показали себя на наших занятиях и мало принимали участия в общем составлении проекта.

Результаты контрольного класса следующие:

Группа лидеров – № 12, 15.

Группа предпочитаемых – № 3, 6, 10, 14, 17, 23, 24.

Из полученных данных видно, что группа лидеров своего состава не поменяла, здесь наблюдается стабильность. А вот состав предпочитаемой группы немного изменился. Ученики под № 2, 21 после повторного среза попали в группу пренебрегаемых. А учащиеся под № 14, 17, 24 из группы пренебрегаемых попали в группу предпочитаемых. Это можно объяснить изменением личностного отношения каждого учащегося к своим одноклассникам.

Исходя из полученных данных по выше указанным методикам, можно сделать вывод об уровне выраженности лидерского статуса после проведения эксперимента, который представлен на рисунке 5.

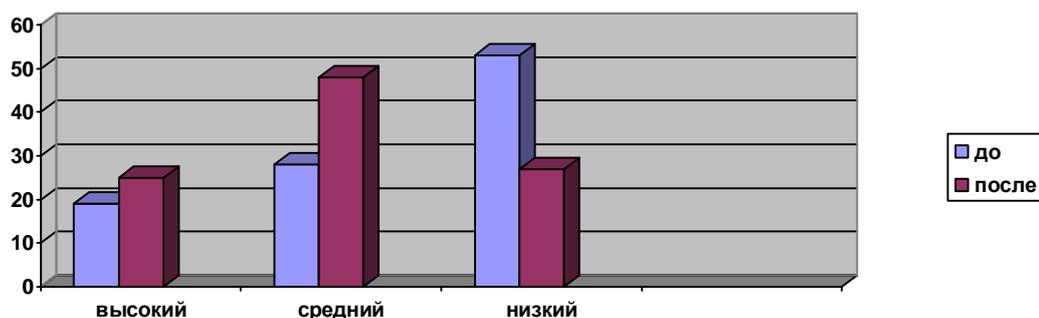


Рис. 5. Распределение учеников экспериментального класса по уровням лидерской позиции в группе сверстников до и после эксперимента

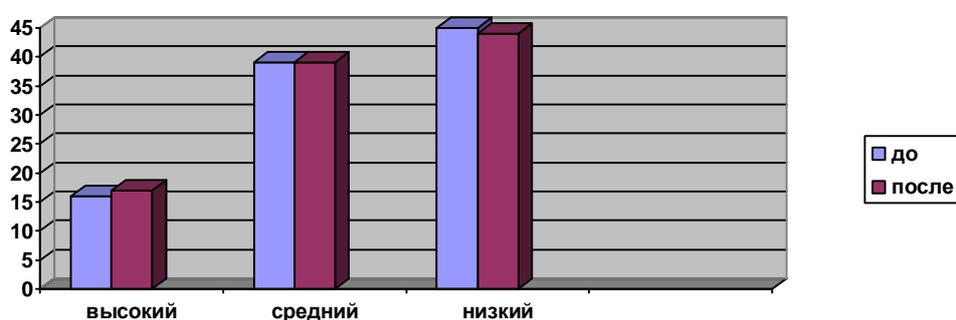


Рис. 6. Распределение учеников контрольного класса по уровням лидерской позиции в группе сверстников до и после эксперимента

Из всего выше проанализированного можно сделать следующий вывод: программа занятий, представленная в виде совместной деятельности учеников младших классов и направленная на развитие лидерских качеств, способствовала изменению отношения к одноклассникам, развитию коммуникативных и организаторских навыков и преодолению социальной дистанции. Такие изменения помогают развитию личности, бесконфликтному установлению контакта, включению во внутригрупповые отношения.

Анализ результатов многофакторного опросника Р. Кеттелла

С помощью методики Кэттелла мы проследили изменения, произошедшие в личностных чертах учащихся экспериментального и контрольного классов

Таблица 8

Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла учащихся  
экспериментального класса до и после формирующего эксперимента

Фактор \ Группы	Этап	A	B	C	D	E	F	G	H	J	O	Q3	Q4
Общая выборка	до	5,7	11,1	7,5	6,9	7,7	5,9	6,2	4,4	6,8	7,4	5,8	7
	после	7,1	11,4	8,2	6,9	8,4	5,9	7	6	6,4	6	7	6,1
Мальчики	до	9,8	5,3	7,3	6,8	7,5	5,8	7	4,3	8	7,1	6,5	6
	после	9,9	5,8	7,8	6,8	7,9	5,8	7,7	5	8	6,8	7	5,6
Девочки	до	4,5	6,4	7,7	7,1	8	6,2	5,4	4,7	4,5	8,1	4,4	8,8
	после	5,9	6,9	8,1	7,1	8,3	6,2	6,3	5,4	3,9	7,5	4,9	8,1

Таблица 9

Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла учащихся  
контрольного класса до и после формирующего эксперимента

Фактор \ Группа	Этап	A	B	C	D	E	F	G	H	J	O	Q3	Q4
Общая выборка	до	6	6	8	7,5	8,2	5,8	5,7	5,7	7,1	8,7	6,2	6,7
	после	6	6	8	7,5	8,2	5,8	5,7	5,7	7,1	8,9	6,2	6,8
Мальчики	до	7,2	5,7	8,5	7,4	9	5,7	7	6	8	9,3	6,8	6,4
	после	7,2	5,7	8,5	7,4	9	5,7	7	6	8	9,4	6,8	6,4
Девочки	до	5	6,3	8	7,6	7,5	5,8	5,5	5,6	6,6	8	5,5	6,6
	после	5	6,3	8	7,6	7,5	5,8	5,5	5,6	6,6	8,1	5,5	6,7

Наглядно результаты методики представлены на рисунках 7, 8.

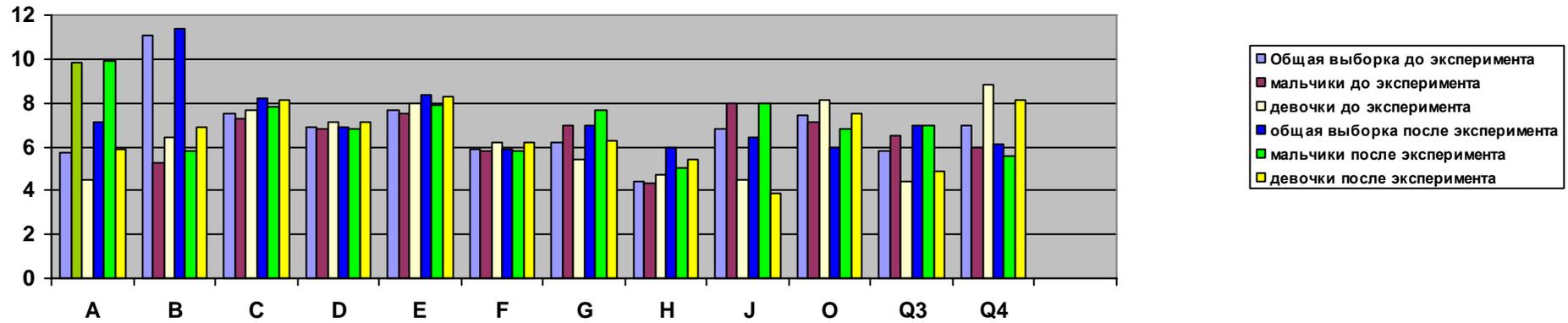


Рис. 7. Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла учащихся экспериментального класса до и после формирующего эксперимента

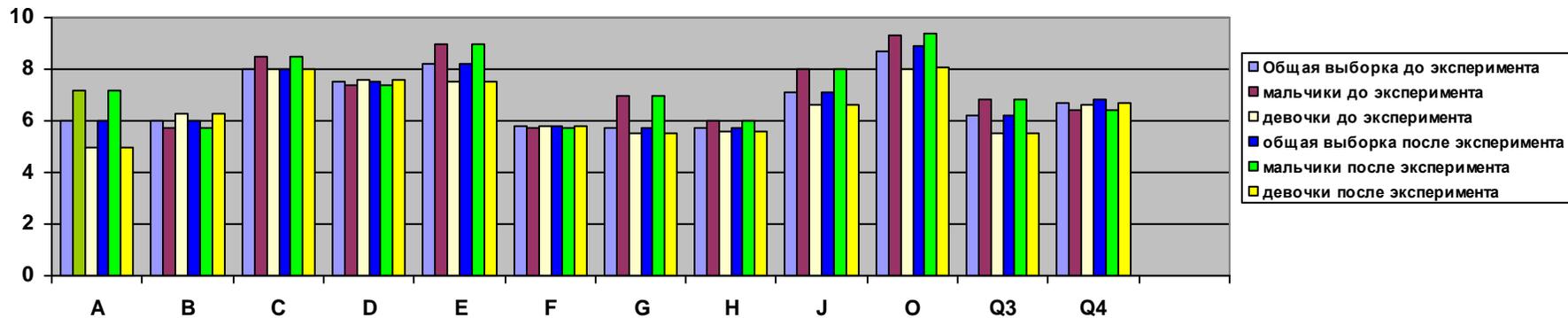


Рис. 8. Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла учащихся контрольного класса до и после формирующего эксперимента

Полученные данные показали, что у детей экспериментального класса произошли изменения практически по всем факторам. Среднее значение по фактору А увеличилось на 1,4 стана, фактора G – на 1 стана, Н на – 1,6, Q3 на – 1,2. Также на немного увеличились значения факторов В, С, Е. Также необходимо отметить снижение уровня проявления по фактору J (0,4), О (1,4) и Q4 (0,9).

Таким образом, после проведения формирующего эксперимента изменения психологического портрета детей в общей выборке можно описать следующим образом: дети стали более открытыми и общительными, лучше приспособлены социально, о чём свидетельствует повышение уровня выраженности фактора А. Также эти дети стали увереннее в себе, и соответственно спокойнее, о чём говорит повышение показателей фактора С. Повысившиеся значения выраженности факторов G и H, говорят о возрастании у детей добросовестности, исполнительности, ответственности. Они показывают непринуждённость и смелость в общении. Также немного повысился уровень развития интеллекта, о чём свидетельствуют изменения по фактору В. Ученики стали более собранные. Нельзя не отметить повышение фактора Е, это говорит о том, что у учеников проявляется активность, повысилась уверенность в себе.

Снижение уровня проявления факторов J, О и Q4, характеризует детей как склонных к независимости, спокойных к оценке окружающих, более расслабленных.

Если рассматривать отдельно мальчиков и девочек, то можно отметить, что у мальчиков повысился уровень интереса, они стали более спокойными, подготовленными к школьным требованиям, у них появилась настойчивость и напористость, повысилась концентрация и чувство ответственности, а также мальчики стали более решительными, не боящимися публичных выступлений. О чём свидетельствуют повышение стенов по факторам В (0,5), С (0,5), Е (0,4), G (2,3) и Н (1,3). У девочек же, в свою очередь, наблюдается повышение стенов по фактору А (1,4), что говорит о их раскрепощенности,

эмоциональности. Девочки стали ответственнее, добросовестнее, аккуратнее. (фактор G (1,2). Повышение уровня фактора Q3 свидетельствует о том, что у девочек наблюдается организованность и контроль своих эмоций. Снижение уровня выраженности факторов J (0,6), O (0,6) и Q4 (0,7), говорит о том, что девочки стали более независимы, бодры, невозмутимы и спокойны к своим неудачам.

Таким образом, психологический портрет детей изменился после формирующего воздействия в лучшую сторону. Если до эксперимента эти дети были застенчивы, необщительными, пренебрегали своими обязанностями, то сейчас выраженность этих качеств снизилась, и, следовательно, поведение стало наиболее приемлемым для общества, соответствующим социальным нормам.

Следовательно, развивая коммуникативные навыки, повышая самооценку, развивая личностную и социальную рефлексию, чему способствовала проведённая программа формирующего воздействия, можно положительно повлиять на личностные качества детей. Конечно, невозможно сказать, что все характеристики, которые были присущи детям до формирующего воздействия, полностью изменились, но необходимо отметить, что уровень выраженности некоторых значительно снизился.

В контрольном классе практически не произошло никаких изменений. Средние значения по факторам опросника Р. Кеттелла остались на том же уровне, что и были ранее, кроме факторов O и Q4. У детей немного повысилась тревожность и нервное напряжение. Это может говорить о том, что проведение диагностики выпало на конец третьей четверти, когда у детей проходили контрольные, и, возможно, у учеников повысилось напряжение и тревожность по поводу своих оценок, а также дети просто могли переутомиться.

Таким образом, можно сделать вывод, что в экспериментальном классе после специально организованных групповых занятий произошли изменения в личностных характеристиках детей, и психологические портреты детей

изменились, в отличие от контрольного класса, на которого не оказывалось никакого воздействия.

Анализ результатов методики «Hand-тест» Э. Вагнера

Сравнительный анализ первого и второго контрольного срезов позволил проследить изменения в особенностях поведения детей.

Полученные результаты для групп детей представлены в таблицах 10, 11.

Наглядно результаты методики представлены на рисунках 9, 10.

Полученные данные показали, что в экспериментальном классе у детей произошли изменения в уровне проявления некоторых категорий «Hand-теста» Э. Вагнера. На 0,5 балла понизились средние значения по категории Agg, на 0,4 балла по категории F, на 0,3 балла по категории Dep и на 0,2 балла по категории Pas. Помимо понижения показателей выраженности данных категории, в этой группе произошло повышение средних значений по категориям Act (на 2 балла), Com (на 1.2 балла), Ex (1 балл), Dir (0.2 балла) и Des (0.1 балла).

Следовательно, детям этого класса свойственны следующие характеристики: они стали менее агрессивны, их желание продемонстрировать себя стало чуть больше, уровень страхов снизился, что снижает вероятность явного агрессивного поведения, и также понизился уровень пассивности. У них появилось стремление к активной социальной жизни, желание сотрудничать с другими, что влечет за собой повышение коммуникативности, появляется желание взять на себя ответственность и участвовать в развлекательной деятельности.

Таблица 10

Средние значения по категориям «Hand-теста» Э. Вагнера учащихся экспериментального класса до и после формирующего эксперимента

Категория Выборка	Этап	Agg	Dir	F	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Act	Pas	Des
Общая	До	3,2	1,3	0,6	0,7	1,1	1,2	1,2	0,3	4	0,9	2,9
	после	2,7	1,5	0,2	0,7	2,3	1	2,2	0,3	6	0,6	3
Мальчики	До	3,3	1,3	0,8	0,6	1,1	1,1	1,4	0,4	4,1	0,9	2,9
	после	2,9	1,4	0,3	0,6	1,8	0,7	1,9	0,4	5,3	0,4	3
Девочки	До	2,1	1,3	0,4	1,1	1	1,3	0,7	0,1	4,3	1	2,4
	после	2	1,4	0,3	1,1	2	1,1	1,2	0,1	5,1	0,7	2,4

Таблица 11

Средние значения по категориям «Hand-теста» Э. Вагнера учащихся контрольного класса до и после формирующего эксперимента

Категория Выборка	Этап	Agg	Dir	F	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Act	Pas	Des
Общая	До	3,6	1,1	0,8	2,2	2,2	0,2	1,5	0,3	4,2	0,4	1
	после	3,6	1,1	0,9	2,4	2,2	0,2	1,5	0,3	4,2	0,4	1
Мальчики	До	3,4	1	1,2	2	1,9	0,3	1	0,2	4,1	0,5	1,5
	после	3,4	1	1,3	2	1,9	0,3	1	0,2	4,1	0,5	1,5
Девочки	До	3,2	1,2	0,4	2,2	2,3	0,1	1,7	0,3	4	0,3	0,5
	после	3,2	1,2	0,4	2,4	2,3	0,1	1,7	0,3	4	0,3	0,5

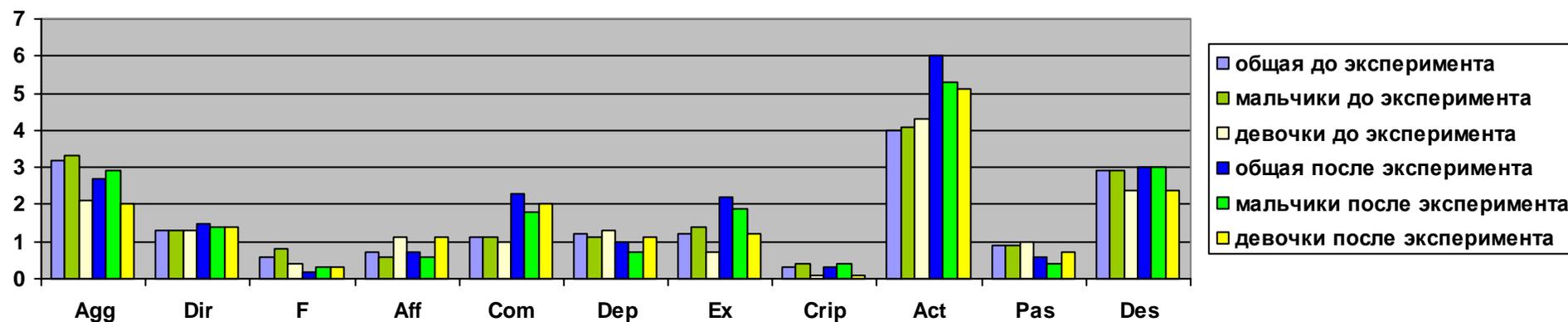


Рис. 9. Средние значения по категориям «Hand-теста» Э. Вагнера учащихся экспериментального класса до и после формирующего эксперимента

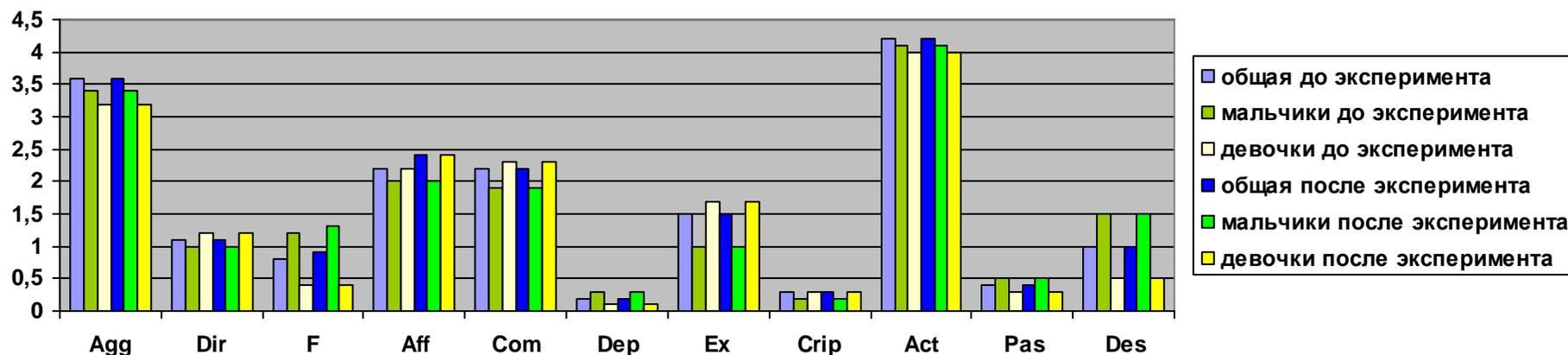


Рис. 10. Средние значения по категориям «Hand-теста» Э. Вагнера учащихся контрольного класса до и после формирующего эксперимента

Сравнивая характеристики этого класса до и после формирующего эксперимента, видим динамику изменений. До эксперимента для детей было свойственно проявление агрессии в открытом виде, у них проявлялось отсутствие стремления считаться с другими людьми, чувство страха, низкая коммуникативность. После формирующего воздействия дети демонстрируют поведение, которое наиболее приветствуется обществом.

Если сравнивать отдельно результаты мальчиков и девочек до и после эксперимента, то видим следующее: у мальчиков есть понижения по категориям Agg (0.4), F (0.5), Act (1.2), Pas (0.5), а также повышение по категориям Com (0.7), Ex (0.5). Это говорит о том, что на протяжении занятия у мальчиков постепенно снижался уровень агрессии и страха, они стали более активными, общительными, с удовольствием принимали участие в общественной деятельности. У девочек произошли изменения по тем же категориям, что и у мальчиков, только где-то они менее выражены, где-то более. Можно сказать, что девочки стали проявлять себя более активно, самостоятельно, появилось желание сотрудничать с другими людьми.

До эксперимента большинство вышеперечисленных характеристик было свойственно детям на высоком уровне, что значительно изменилось после оказания формирующего воздействия. Это способствует формированию новых моделей поведения, наиболее приемлемых обществом.

Хочется отметить, что после формирующего эксперимента у всех детей наблюдаются изменения в положительную сторону. Посредством специально организованных упражнений, игр, бесед, создания общего проекта, которые предложены в программе, дети научились воспитывать в себе те качества, которые впоследствии показывают их с лучшей стороны.

В контрольном классе тоже произошли изменения, но небольшие. У этих детей повысился балл по категориям F (0.1) и Aff (0.2), что может говорить о переутомлении детей к концу третьей четверти.

Таким образом, в экспериментальном классе в результате оказания формирующего воздействия произошли существенные изменения, в отличие от контрольной группы, на которую не оказывалось никакого воздействия.

Анализ результатов методики Рене Жиля

Таблица 12

Средние значения по шкалам методики Р. Жиля, характеризующим личностные качества в системе межличностных отношений, у учащихся экспериментального класса после эксперимента

Личностные качества		любо- знатель- ность	общи- тель- ность	лидер- ство	кон- флик- тность	фру- страция	уеди- нение
Общая	До	3,5	2,1	1,9	2,2	4,2	3,8
	После	5	3,7	2,8	1,4	3,7	2,9
Мальчики	До	3,2	2,4	1,6	3,1	3,8	4,7
	После	4,1	3,1	2	2,6	3,4	4,1
Девочки	До	4	1,5	2,3	1	4,6	2,5
	После	5. 2	2,5	3,1	0,8	4	2

Таблица 13

Средние значения по шкалам методики Р. Жиля, характеризующим личностные качества в системе межличностных отношений, у учащихся контрольного класса после эксперимента

Личностные качества		любо- знатель- ность	общи- тель- ность	лидер- ство	кон- флик- тность	фру- страция	уеди- нение
Общая	До	4,1	2,2	1,9	3,5	2,5	2,9
	После	4,1	2,8	1,9	3,5	2,5	2,4
Мальчики	До	4,1	2,4	2	4,2	3,2	2,6
	После	4,1	2,6	2	4,2	3,2	2,5
Девочки	До	3,6	2	1,9	2,9	1,9	3,2
	После	3,6	2,2	1,9	2,9	1,9	3,1

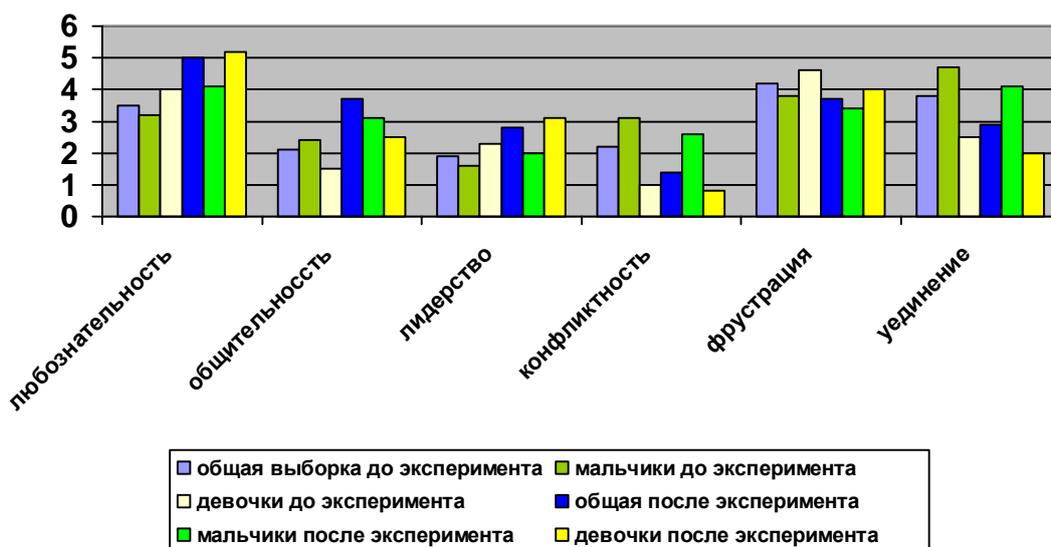


Рис. 11. Средние значения по шкалам методики Р. Жилия учащихся экспериментального класса до и после формирующего эксперимента

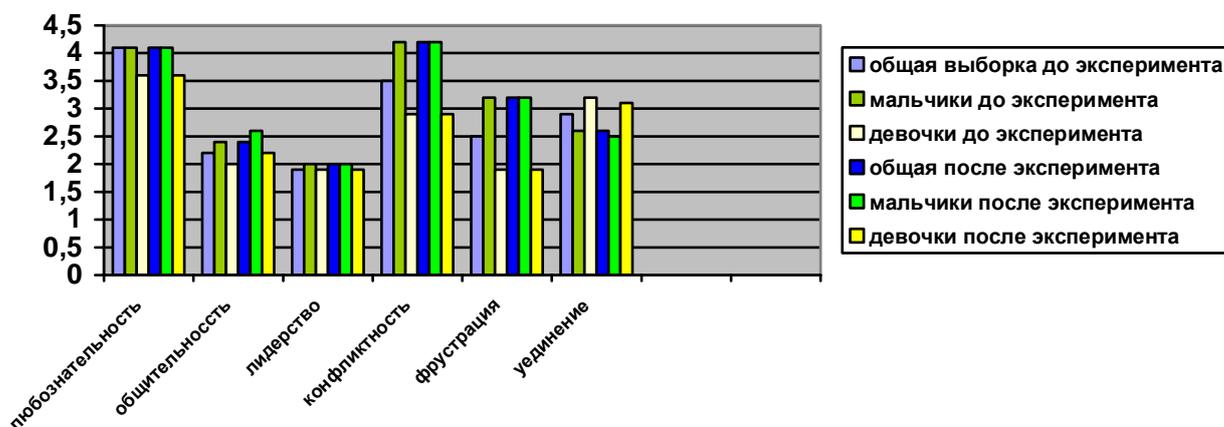


Рис.12. Средние значения по шкалам методики Р. Жилия учащихся контрольного класса до и после формирующего эксперимента

Полученные данные после эксперимента показали, что в экспериментальном классе произошли изменения по следующим шкалам методики Рене Жилия. Уровень выраженности шкалы «Любознательность» повысился на 2,5 балла. Можно сказать, что ученики стали интересоваться, проявлять стремление к изучению и познанию чего-то нового. Также повысился показатель шкал «Общительность» (1,6) и «Лидерство» (0,9). Это

говорит о том, что у учеников повысился уровень стремления к самоутверждению, независимости, доминированию. Они стали более открыты другим людям, коммуникативны и лабильны. Также нельзя не отметить о снижении показателей по шкалам «Конфликтность» (0,8), «Фрустрация» (0,5), «Уединение» (0,9). Это говорит, что у учеников снизилось проявление агрессии, многие уже не стремятся к уединению, тянутся к своим одноклассникам. Также они уже меньше подвержены различным страхам, боязни собственных неудач, стали чувствовать себя более уверенно.

Если рассматривать изменения отдельно у мальчиков и девочек, то можно заметить, что изменения произошли по тем же шкалам, о чем было сказано выше.

Таким образом, после проведения эксперимента учеников экспериментального класса можно охарактеризовать как стремящихся к общению, новым знаниям, независимости, к теплым дружеским отношениям.

В контрольном классе тоже произошли изменения, но небольшие. У этих детей повысился уровень общения (0,4 балла) и понизился уровень выраженности по шкале «Уединение» (0,5 балла). Как мы видим, изменения также произошли в лучшую сторону, хотя и на эту группу не было экспериментального воздействия.

Итоговый уровень выраженности лидерского статуса после эксперимента представлен в приложении 3 таблица 11, 12 и на рисунках 13, 14.

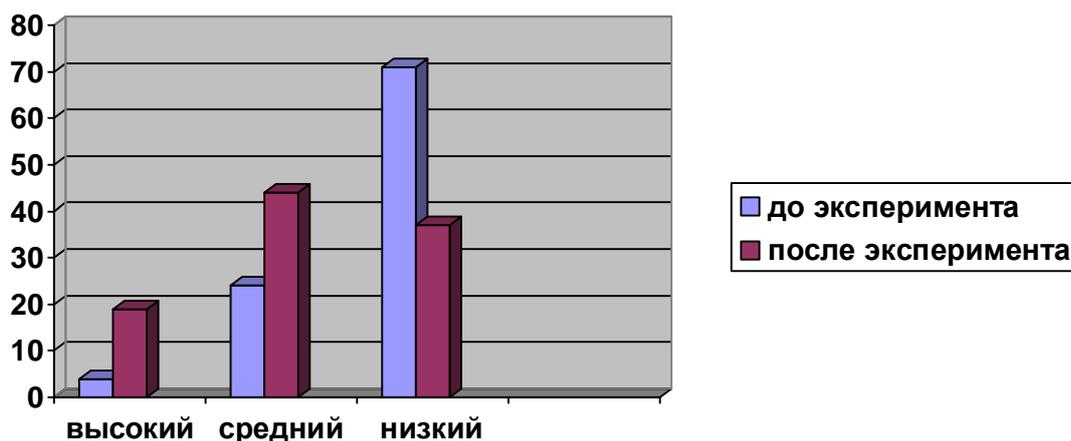


Рис. 13. Распределение учеников экспериментального класса по уровням выраженности лидерского статуса в группе сверстников до и после эксперимента (в процентах)

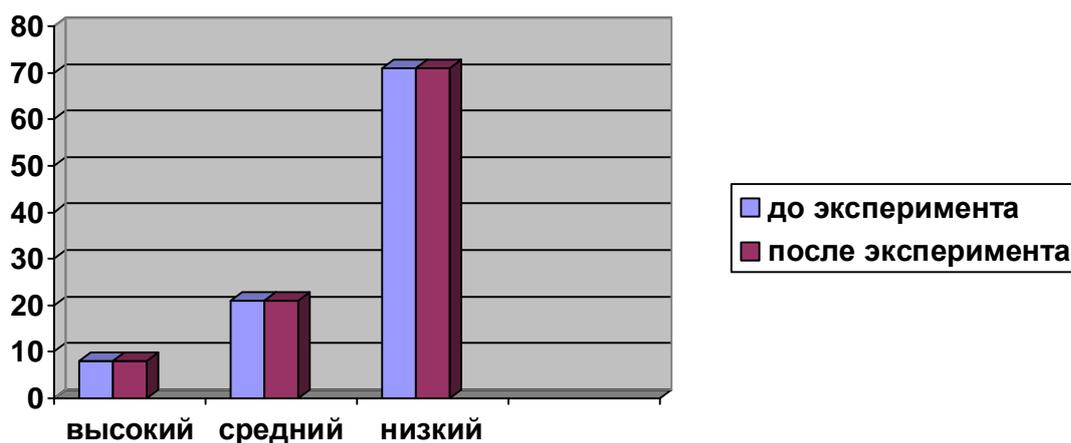


Рис. 14. Распределение учеников контрольного класса по уровням выраженности лидерского статуса в группе сверстников до и после эксперимента (в процентах)

Из рисунков видно, что ученики экспериментального класса в ходе проведения формирующего эксперимента смогли развить коммуникативные и организаторские способности, научиться сохранять эмоциональную стабильность в ситуациях общения, смогли повысить уверенность в себе, у них теперь в большей степени проявляется инициатива в контактах и социальная смелость. Все это привело к увеличению числа учеников,

обладающих высоким уровнем развития лидерских способностей: с 4% до 19%, а также к изменению числа учеников с низким уровнем развития лидерских способностей (с 71 % до 37 %)

В контрольном классе, как мы можем заметить, изменений не произошло.

Таким образом, в экспериментальном классе посредством оказания формирующего воздействия произошли существенные изменения, в отличие от контрольного класса, на которого не оказывалось никакого воздействия.

Из всего выше проанализированного можно сделать следующий вывод: программа занятий, представленная в виде совместной деятельности учеников младших классов и направленная на формирование лидерских качеств, способствовала развитию коммуникативных навыков учащихся, формированию адекватной самооценки, лучшему познанию себя и своих одноклассников, преодолению социальной дистанции. Такие изменения способствуют развитию личности, бесконфликтному установлению контакта, включению во внутригрупповые отношения.

Для статистической проверки различий между уровнями выраженности лидерского статуса детей после формирующего эксперимента был применён U-критерий Манна-Уитни.

Между экспериментальной и контрольной группами выявлены различия на 95% достоверности в уровнях выраженности лидерского статуса после формирующего эксперимента, то есть различия между уровнями выраженности лидерского статуса у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах являются статистически значимыми (см. Приложение 4)

Таким образом, мы экспериментально подтвердили, что проведение занятий, основанных на совместной деятельности, с применением метода проекта является эффективным средством формирования у младших школьников лидерских качеств.

## Выводы по главе II

Проведенное экспериментальное исследования по изучению социально-психологических особенностей детей-лидеров в группе сверстников позволяет сделать следующие выводы:

1. В группе младших школьников можно выделить детей с различными позициями в той или иной системе отношений в группе. Дети с высокой статусной позицией в системе деловых отношений являются деловыми лидерами, с высокой статусной позицией в системе межличностных отношений – эмоциональными лидерами, в референтометрической системе – авторитетными членами группы. На основании концепции значимого другого в экспериментальной группе до эксперимента 4% детей являлись лидерами, в контрольной группе – 8%.

2. Лидерской позиции ребенка в группе сверстников способствуют такие социально-психологические характеристики как творческое мышление, развитое воображение, самостоятельность, напористость, способность хорошо себя контролировать, забота о своей репутации, отсутствие открытого проявления агрессии, общительность, независимость.

3. Для девочек качествами, определяющими их лидирующее положение в группе сверстников, являются находчивость, остроумие, дружелюбность, решительность.

4. Для мальчиков качествами, определяющими их лидирующее положение в группе сверстников, являются энергичность, активность, настойчивость, внимательность.

5. Лидерская позиция в группе сверстников может формировать у детей-лидеров такие характеристики как высокая эмоциональность, конфликтность, склонность переживать и расстраиваться по пустякам, чувство тревожности, неполноценности и робости.

6. Анализ результатов формирующего эксперимента показал, что у участников экспериментальной группы произошли изменения:

- 1) снизился уровень тревожности;
- 2) повысился уровень уверенности в себе, уровень коммуникативных навыков;
- 3) снизился уровень проявления негативных эмоциональных переживаний;
- 4) появилось стремление к новым знаниям, независимости, инициативности;
- 5) ученики научились сохранять эмоциональную стабильность;
- б) на основании концепции значимого другого выявлено 19% лидеров.

7. В контрольной группе кардинальных изменений не произошло. Процент показателя выраженности лидерского статуса остался прежним.

8. Между экспериментальной и контрольной группой выявлены различия на 0,95% достоверности в уровнях выраженности лидерского статуса после формирующего эксперимента.

9. Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что внедренная нами программа групповых занятий с использованием метода проекта, игр, элементов психологических игр и групповых дискуссий с детьми является эффективным средством повышения уровня выраженности лидерских качеств младших школьников, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

## Заключение

Проблема лидера и лидерства в ученическом коллективе – одна из самых острых, актуальных в воспитательной системе школы. Лидер в классе – опора классного руководителя, завуча по воспитательной работе. Лидеры – это ребята, которые самым естественным образом организуют своих сверстников, способствуют утверждению социально значимых ценностей и ориентаций. Без воспитания позиции лидера невозможно существование детского коллектива.

В ходе теоретического анализа литературы нами были изучены различные теоретические аспекты проблемы: это собственно понятие «лидерство», его структура, типология. Сделан обзор теорий лидерства, где сформировано представление о личности лидера в социальной группе, а также определено как лидеры группы влияют друг на друга.

Для проведения экспериментального исследования был подобран диагностический комплекс для выявления социально-психологических особенностей детей, являющихся лидерами в группе младших школьников.

Рассмотрев черты выявленных лидеров, можно судить о тех качествах, которые ценятся в исследуемых группах. Это: высокий интеллект, эмпатия, уверенность в себе, независимость, воля, то есть, установлены черты личности, которые способны влиять на становление статуса лидера или приближенного к нему статуса «звезды» в группе. Таким образом, существует возможность для «отвергаемых» повысить свой статус.

Нами была разработана и апробирована программа формирования лидерских качеств у младших школьников, включающая специально организованные групповые занятия.

Анализ данных формирующего эксперимента показал положительную динамику изменений повышения уровня выраженности лидерского статуса младших школьников. Это подтвердилось статистической проверкой различий.

Таким образом, мы экспериментально доказали, что проведение специально организованных групповых занятий создает благоприятные условия для формирования лидерских качеств.

Анализ работы позволяет оценить её теоретическую и практическую значимость.

Теоретическая значимость заключается в учете гендерных особенностей проявления лидерских качеств младших школьников, признаков детского лидерства, а также анализе приёмов и способов, способствующих формированию лидерских качеств у детей младшего школьного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в изучении особенностей проявления лидерских качеств в поведении младших школьников. Разработанная на основе этих выводов формирующая программа является эффективным способом повышения уровня выраженности лидерского статуса у младших школьников.

Материалы выпускной квалификационной работы могут быть полезны учителям средних общеобразовательных школ, практическим психологам, а также студентам, интересующимся данной проблемой.

**Список используемых источников**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология М.: Академический проект, 2006
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – 5-е изд и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 702 с.
3. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
4. Бендас Т. В. Гендерная психология. – М., 2006.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
6. Волков И.П. Исследование лидерства как функции групповой задачи // «Экспериментальная и прикладная психология». Л., 1971, вып. 4. с. 17-22.
7. Волков И.П., Минина Л.Г., Хрящева Н.Ю., Шалыто А.Ю. Динамика лидерства в детском коллективе //Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения. Л., 1970.
8. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологических исследованиях. Л., 1972.
9. Вульфов Б. Ребячий лидер – кто он? Подумаем вместе. //Воспитание школьников. – 1991. – №1
10. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей //Вопросы психологии, 1995. – №2
11. Детское лидерство. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru>
12. Дубовская Е.М. Влияние лидера на сверстников в юношеских группах. Дисс. канд. психол. наук. М., 1984.
13. Донцов А.И. Психология коллектива. – М., 1984
14. Егорова-Гантман Е.В. Имидж лидера. – М.: Знание, 1994. – 256 с.

15. Емельянова М. Воспитание ребенка-лидера. //Воспитание школьников, 2006. – №5. – С. 23-25.
16. Жеребова Н.С. Лидерство в малых группах как объект социально-психологического исследования. В кн.: «Руководство и лидерство». Л., 1973.
17. Журавлев А.Л. Социальная психология. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351 с.
18. Классному руководителю о самоуправлении в классе: методические рекомендации /Авт. - сост. М.А. Александрова и др. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
19. Коломинский Я.Л. Некоторые экспериментальные данные для критики социометрии //проблемы общественной психологии. М., 1965.
20. Коломинский. Я.Л. Психология взаимоотношений в детском коллективе. – Минск, 1969.
21. Коломинский Я.Л. Пути вооружения студентов социально-психологическими методами изучения детского коллектива // Педагогика и психология. Минск, 1972.
22. Кретов Б.И. Типология лидерства //Соц-гуманистические знания. – 2000. - №3. – С. 73-78.
23. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы. – М.: Из-во МГУ. – 1991.
24. Кричевский Р.Л. Динамика группового лидерства // «Вопросы психологии». М., 1980, №2. с. 42 - 52.
25. Кричевский Р.Л. Психология лидерства. – М.: СТАТУТ, 2007.
26. Кричевский Р.Л., Рыжак М.М. Лидерство как структурный феномен. – М., 1985.
27. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. - 444 с
28. Мальковская Т.Н. выдвижение лидера в среде старших школьников и его влияние на товарищей // Руководство и лидерство. Л., 1973.
29. Манухин В.П. Самоуправление в образовательном учреждении: Учебно-методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2005

30. Митина Л.М. Личностное и профессиональное становление личности в новых социально-экономических условиях// Вопросы психологии. 1997 №4. - с. 28.

31. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе.

32. Мурашов М. Как выделить лидера в ученическом коллективе. //Народное образование. – 2001. – №8.

33. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования /Сост. Рогов, Е.И. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1998.

34. Организационно-педагогические условия формирования позитивных лидерских качеств у детей: Младший школьный возраст. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com>

35. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологических теорий. – М., 1971.

36. Парыгин А.В. Руководство и лидерство. Л. 2002.с. 286

37. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М., 2000.

38. Петровский А. В. Психология и время. Спб., 2007

39. Программа «Школа лидера». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru>

40. Психологическая характеристика лидерства. //Петровский А.В., Ярошевский, М.Г. – Теоретическая психология, 2001. – с. 267-281.

41. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – с 192.

42. Роли в детских коллективах. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://allazubova.ru>

43. Рюкле Хорст Ваше тайное оружие в общении. Мимика, жест, движение. – М. – Интерэксперт: Инфра-М, 2003.

44. Скребцова Т.П., Гревцева Г.Я. Модель школьного самоуправления. Научно-методическое пособие. – Челябинск: Издательство «Образование», 2003
45. Такер Р. Политическая культура и лидерство в Советской России: от Ленина до Горбачева // США: экономика, политика, идеология. 1989. № 1.
46. Теории лидерства. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru>
47. Уманский Л.И. Лидер и лидерство в контактных группах // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. Л., 1973.
48. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М., 1964
49. Херманн М.Г. Составные части лидерства. - М., 1992
50. Шмачкова Р.Т. Типы лидерства в социологии М. Вебера // Социологические исследования. 1988. № 5.
51. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань, 1991. – С. 47

# **ПРИЛОЖЕНИЯ**

## Приложение 1

Таблица 1

### Результаты социометрической методики экспериментального класса

№	Ф.И.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1	Руслан А.				+														+			
2	Вероника Б.							+	+			+					+					
3	Данил Б.				+																	
4	Даниэль Г.	+													+				+			+
5	Данил Г.										+				+		+					
6	Роберт Д.									+									+			+
7	Луиза Д.		+									+				+						
8	Маша З.																+		+	+		
9	Прохор К.						+												+	+		
10	Иван К.					+			+										+			
11	Полина К.		+					+	+								+					
12	Родион К.					+	+			+							+					
13	Юлия К.		+													+	+					
14	Никита М.				+																	
15	Софья О.							+				+									+	
16	Лиза П.		+						+	+		+										
17	Никита С.									+							+		+	+		
18	Коля С.									+							+			+		+
19	Данил С.									+								+	+			+
20	Коля Т.		+	+	+						+	+				+						
21	Рома Ш.																		+	+		
Кол-во полученных		1	5	1	4	2	2	3	4	6	2	5	0	0	2	3	8	1	9	5	1	4



## Приложение 1

Таблица 2

## Результаты социометрической методики контрольного класса

№	Ф.И.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24		
1	Вика А						+			+															+		
2	Данил Б.					+					+		+														
3	Ярослав Б.												+									+					
4	Лешиа Б.							+					+														
5	Умар Б.		+	+						+	+		+							+							
6	Софья Вер.	+							+	+															+		
7	Арсений В.					+									+				+	+							
8	Софья Вэн.															+									+		
9	Кира Г.	+					+						+									+					
10	Гоша Г.			+									+		+				+								
11	Ульяна Г.														+							+		+	+	+	
12	Леня Д.										+				+	+							+				
13	Кристина Д.								+							+						+			+	+	
14	Женя К.		+								+		+			+											
15	Настя Л.		+				+		+																+	+	
16	Миша М.			+											+							+					
17	Никита М.			+					+				+		+	+											
18	Катя П.								+							+									+		
19	Вика Р.						+			+																	
20	Рома С.			+						+			+		+												
21	Алена С.											+											+			+	
22	Белла С.											+											+		+	+	
23	Арина Ф.						+		+							+							+				
24	Алена Ш.								+			+											+				
Кол-во полученных выборов		2	3	5	0	2	5	1	7	5	4	3	9	0	7	7	0	2	2	0	5	4	2	8	5		

**Приложение 1**  
Таблица 3

Результаты референтометрической методики экспериментального класса

№	Ф.И.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1	Руслан А.				1														2	3		
2	Вероника Б.							1	3			2										
3	Данил Б.					2									1			3				
4	Даниэль Г.	1																2				3
5	Данил Г.			1															2			
6	Роберт Д.												3						1			2
7	Луиза Д.		2									1					3					
8	Маша З.									1							2	3				
9	Прохор К.					3					2								1			
10	Иван К.				1	2				3												
11	Полина К.		2					1	3													
12	Родион К.									1								3	2			
13	Юлия К.							1	2													
14	Никита М.				1														3	2		
15	Софья О.							2									3					1
16	Лиза П.		3						1	2												
17	Никита С.									3									2	1		
18	Коля С.						2													1		3
19	Данил С.									3								2				1
20	Коля Т.		1									2				3						
21	Рома Ш.																	2	3	1		

**Приложение 1**  
Таблица 4

Результаты референтометрической методики контрольного класса

№	Ф.И.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	Вика А						2			1												3		+	
2	Данил Б.			3							2		1												
3	Ярослав Б.												1				3				2				
4	Леша Б.							2					1												
5	Умар Б.			1									2							3					
6	Софья Вер.	1	3						2																
7	Арсений В.																	2				3		1	
8	Софья Вэн.												1						3					2	
9	Кира Г.												2			3						1			
10	Гоша Г.		2	3									1												
11	Ульяна Г.																					2	1		3
12	Леня Д.										1					2						3			
13	Кристина Д.												2											1	3
14	Женя К.																								
15	Настя Л.	3	1				2																		
16	Миша М.		3	1																	2				
17	Никита М.								1		2														
18	Катя П.								2							1								3	
19	Вика Р.	2					1			3															
20	Рома С.			3					2				1												
21	Алена С.										3			2		1									
22	Белла С.																								
23	Арина Ф.								3				2						1						
24	Алена Ш.								2													1			

## Приложение 1

## Таблица 5

Индивидуальные данные учащихся экспериментального класса по факторам опросника Кеттелла (в стенах)

№ п/п	И. Ф.	A	B	C	D	E	F	G	H	J	O	Q3	Q4
1.	Руслан А.	6	3	8	9	6	6	6	4	8	9	2	10
2.	Вероника Б.	7	5	10	5	8	4	7	7	5	4	4	5
3.	Данил Б.	8	5	7	3	3	2	10	7	8	6	9	2
4.	Даниэль Г.	7	5	10	2	6	2	8	2	8	6	8	4
5.	Роберт Д.	6	7	7	6	7	6	9	6	10	6	8	4
6.	Луиза Д.	4	4	8	8	9	6	5	4	6	11	4	11
7.	Маша З.	4	6	5	7	5	4	6	5	4	10	4	9
8.	Прохор К.	5	5	3	10	9	9	5	3	7	10	4	6
9.	Иван К.	5	5	7	9	12	5	8	3	6	8	8	6
10.	Полина К.	3	6	7	6	7	9	6	4	6	9	2	9
11.	Родион К.	8	5	8	7	5	5	6	5	9	8	8	8
12.	Юлия К.	5	8	8	10	8	3	4	4	2	4	6	4
13.	Никита М.	5	6	7	6	7	4	7	3	9	6	7	5
14.	Софья О.	3	7	7	7	9	7	6	5	5	10	5	13
15.	Лиза П.	6	9	9	7	10	11	4	4	4	9	6	11
16.	Никита С.	9	5	9	4	7	6	8	4	4	2	7	6
17.	Коля С.	5	5	6	10	12	9	4	3	7	8	2	7
18.	Данил С.	9	8	10	9	10	9	5	6	9	6	5	10
19.	Коля Т.	3	7	8	6	8	8	6	7	5	9	9	10
20.	Рома Ш.	6	3	6	7	6	6	8	5	10	8	8	7

## Приложение 1

Таблица 6

Индивидуальные данные учащихся контрольного класса по факторам опросника Кеттела (в стенах)

№ п/п	И. Ф.	A	B	C	D	E	F	G	H	J	O	Q3	Q4
1.	Вика А.	4	7	6	10	5	8	3	5	6	8	6	4
2.	Данил Б.	7	6	6	8	9	5	5	6	7	7	5	2
3.	Ярослав Б.	7	7	10	9	12	8	8	3	5	10	3	10
4.	Леша Б.	6	9	9	10	8	7	6	9	7	8	8	6
5.	Умар Б.	6	4	10	9	7	10	7	7	8	11	10	4
6.	Софья Верз.	4	6	7	11	9	6	4	5	7	11	6	10
7.	Арсений В.	10	2	6	6	6	7	8	7	11	8	4	10
8.	Софья Вэн.	6	7	12	4	8	6	4	7	7	5	2	4
9.	Кира Г.	4	4	6	8	9	7	7	6	3	10	6	5
10.	Гоша Г.	7	6	11	6	10	5	6	3	9	12	4	9
11.	Уля Г.	6	6	7	8	4	3	3	7	6	10	2	12
12.	Леня Д.	8	7	10	6	9	4	8	4	12	10	10	3
13.	Кристина Д.	3	5	8	12	10	8	4	3	8	13	6	11
14.	Женя К.	8	4	8	8	10	3	8	4	7	11	10	9
15.	Настя Л.	5	8	10	6	4	10	3	6	6	7	7	8
16.	Миша М.	8	8	6	4	8	5	6	9	6	9	7	6
17.	Никита М.	6	2	8	7	8	4	6	4	6	10	8	8
18.	Катя П.	6	6	8	8	10	5	6	6	9	7	7	6
19.	Вика Р.	4	4	8	5	11	4	6	6	7	7	5	4
20.	Рома С.	6	8	10	8	12	6	8	9	9	7	6	6
21.	Алена С.	6	8	8	6	6	5	7	2	5	4	7	5
22.	Белла С.	5	6	8	6	8	4	6	8	8	7	5	5
23.	Арина Ф.	7	9	8	7	6	4	5	6	8	7	7	6

## Приложение 1

Таблица 7

Индивидуальные данные учащихся экспериментального класса по категориям «HAND-теста» Вагнера (в баллах)

№п/п	И. Ф.	Agg	Dir	F	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Act	Pas	Des
1.	Руслан А.	3	2	1	1	2	0	2	2	1	0	2
2.	Вероника Б.	2	1	1	2	0	2	1	0	3	0	1
3.	Данил Б.	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	3
4.	Даниэль Г.	2	1	0	1	1	2	0	0	2	2	4
5.	Данил Г.	9	1	0	0	1	0	3	1	7	1	2
7.	Луиза Д.	1	1	2	0	1	1	0	0	4	2	0
8.	Денис Е.	2	1	0	0	1	1	0	0	4	1	0
9.	Маша З.	2	1	0	1	3	2	0	0	5	0	5
10.	Прохор К.	6	4	3	0	1	2	4	0	7	2	2
11.	Иван К.	3	1	1	0	1	2	1	0	6	0	5
12.	Полина К.	4	2	0	1	1	3	3	0	4	1	0
13.	Родион К.	1	2	1	1	0	1	3	0	3	0	1
14.	Юлия К.	2	1	0	2	1	1	0	1	4	0	4
15.	Никита М.	3	1	0	0	1	2	1	0	3	2	6
16.	Софья О.	1	1	0	1	1	0	0	0	2	1	4
17.	Лиза П.	3	2	0	1	0	0	1	0	8	3	3
18.	Никита С.	1	1	0	0	1	0	0	0	3	0	3
19.	Коля С.	2	2	0	4	2	2	1	0	3	0	12
20.	Данил С.	12	2	3	1	2	3	3	3	3	3	1
21.	Коля Т.	3	0	1	0	1	1	1	0	5	2	0
22.	Рома Ш.	2	1	1	0	1	0	2	0	7	0	2

## Приложение 1

### Таблица 8

Индивидуальные данные учащихся контрольного класса по категориям «HAND-теста» Вагнера (в баллах)

№п/п	И. Ф.	Agg	Dir	F	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Act	Pas	Des
1.	Вика А.	3	2	0	0	4	0	0	0	5	1	0
2.	Данил Б.	2	1	2	3	0	0	3	0	4	2	2
3.	Ярослав Б.	4	1	2	1	2	1	0	0	1	1	3
4.	Леша Б.	0	0	0	1	1	0	1	1	6	0	0
5.	Умар Б.	3	1	3	2	3	0	1	0	1	0	2
6.	Софья Верз.	3	1	0	3	2	0	1	0	3	1	2
7.	Арсений В.	3	0	1	2	0	0	1	0	3	1	1
8.	Софья Вэн.	2	1	0	3	2	0	4	0	0	0	2
9.	Кира Г.	4	1	0	5	3	0	2	0	3	0	0
10.	Гоша Г.	1	2	1	4	1	0	1	0	5	1	2
11.	Уля Г.	2	2	0	2	2	0	1	0	4	1	0
12.	Леня Д.	7	1	1	1	2	1	0	0	5	0	0
13.	Кристина Д.	11	0	0	2	3	0	2	0	7	1	0
14.	Настя Л.	2	1	1	1	4	1	2	0	5	0	1
15.	Миша М.	4	1	1	0	3	1	1	1	3	0	4
16.	Никита М.	5	1	1	2	3	0	1	0	4	0	1
17.	Катя П.	3	1	0	0	3	0	0	0	5	0	0
18.	Вика Р.	3	1	0	1	1	0	3	1	4	0	0
19.	Рома С.	5	2	0	4	4	0	1	0	9	0	0
20.	Алена С.	1	2	1	3	1	0	2	0	8	0	1
21.	Арина Ф.	4	1	2	4	2	0	2	2	3	0	0
22.	Алена Ш.	2	1	1	2	1	0	3	1	0	0	0

## Приложение 1

### Таблица 9

Индивидуальные данные учащихся экспериментального класса по шкалам теста Р. Жилия

№п/п	И. Ф.	Любознательность	Общительность	Лидерство	Конфликтность	Фрустрация	Уединение
1.	Вероника Б.	4	2	4	1	0	1
2.	Даниэль Г.	3	3	1	1	4	8
3.	Роберт Д.	4	4	2	2	5	2
4.	Луиза Д.	4	1	3	0	6	3
5.	Маша З.	4	3	3	0	7	1
6.	Прохор К.	3	4	2	2	5	1
7.	Иван К.	4	1	1	0	6	4
8.	Полина К.	3	1	2	1	5	5
9.	Родион К.	4	0	1	4	3	8
10.	Никита М.	4	1	2	6	1	2
11.	Софья О.	4	1	0	2	5	2
12.	Лиза П.	5	1	2	2	5	3
13.	Коля С.	0	4	3	6	4	10
14.	Данил С.	3	2	1	2	4	5
15.	Рома Ш.	4	3	2	5	3	3

## Приложение 1

Таблица 10

Индивидуальные данные учащихся контрольного класса по шкалам теста Р. Жилия

№п/п	И. Ф.	Любознательность	Общительность	Лидерство	Конфликтность	Фрустрация	Уединение
1.	Вика А	4	1	2	2	3	5
2.	Умар Б	3	3	1	4	3	4
3.	Данил Б	4	1	4	3	2	3
4.	Леша Б	5	3	2	5	2	2
5.	Ярослав Б	1	3	1	5	7	4
6.	Софья В	6	2	1	3	2	2
7.	Кира Г	6	2	1	2	2	3
8.	Георгий Г	5	2	3	5	0	4
9.	Леонид Д	6	4	2	5	5	1
10.	Кристина Д	1	4	6	5	1	1
11.	Женя к	4	2	1	4	4	2
12.	Настя Л	2	3	1	1	1	1
13.	Миша М	5	0	3	4	2	3
14.	Никита М	4	0	2	5	5	2
15.	Катя П	6	0	3	2	0	4
16.	Вика Р	4	2	1	4	6	4
17.	Рома С	4	6	1	2	2	1
18.	Белла С	5	2	1	5	5	2
19.	Арина Ф	4	3	2	4	2	0
20.	Алена Ш.	4	1	1	3	3	10

## Приложение 1

Таблица 11

Результаты учащихся экспериментального класса по уровню выраженности лидерского статуса до эксперимента

Ф. И.	Аттракция	Авторитет	Власть	Уровень
Руслан А.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Вероника Б.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Данил Б.	лидер	предпочитаемый	пренебрегаемый	Средний
Даниэль Г.	пренебрегаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	низкий
Данил Г.	пренебрегаемый	предпочитаемый	предпочитаемый	средний
Роберт Д.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Луиза Д.	пренебрегаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	низкий
Маша З.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Прохор К.	предпочитаемый	лидер	лидер	высокий
Иван К.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний
Полина К.	пренебрегаемый	лидер	предпочитаемый	средний
Родион К.	изолированный	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Юлия К.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Никита М.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний
Софья О.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Лиза П.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Никита С.	пренебрегаемый	предпочитаемый	предпочитаемый	средний
Коля С.	лидер	лидер	лидер	высокий
Данил С.	предпочитаемый	лидер	пренебрегаемый	средний
Коля Т.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Рома Ш.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний

## Приложение 1

Таблица 12

Результаты учащихся контрольного класса по уровню выраженности  
лидерского статуса до эксперимента

Имя, Фамилия	Аттракция	Авторитет	Власть	Итоговый уровень
Вика А.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Ярослав Б.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Леша Б.	изолированный	изолированный	изолированный	низкий
Умар Б.	пренебрегаемый	изолированный	изолированный	низкий
Софья Верз.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Арсений В.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Софья Вэн.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний
Кира Г.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Гоша Г.	пренебрегаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	низкий
Данил Г.	лидер	предпочитаемый	пренебрегаемый	Средний
Уля Г.	пренебрегаемый	изолированный	изолированный	низкий
Леня Д.	лидер	лидер	лидер	высокий
Кристина Д.	изолированный	изолированный	изолированный	низкий
Женя К.	предпочитаемый	изолированный	пренебрегаемый	низкий
Настя Л.	предпочитаемый	лидер	предпочитаемый	средний
Миша М.	изолированный	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Никита М.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Катя П.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Вика Р.	изолированный	изолированный	изолированный	низкий
Рома С.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Алена С.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Белла С.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	низкий
Арина Ф.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Алена Ш.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий

**Программа коррекционных занятий с детьми по формированию  
новых моделей поведения посредством развития лидерских  
способностей.**

**Цель:** формирование у младших школьников новых моделей поведения путём развития лидерских способностей.

**Задачи:**

1. Развитие коммуникативных навыков.
2. Формирование адекватной самооценки.
3. Развитие творческих способностей.
4. Развитие целеустремленности, инициативности.
5. Развитие организаторских навыков.
6. Развитие уверенности в себе.

## **Занятие №1. Вводное.**

**Цели:** снятие барьеров, создание атмосферы доверия и сплочение группы; выяснить, кто такой лидер; познакомить учащихся с предстоящей работой; учиться принятию группового решения.

**Ход занятия:**

1. Приветствие, разминка.

### **Упражнение «Чудное приветствие»**

**Цель:** создать благоприятную непринужденную психологическую атмосферу в группе.

**Время выполнения:** 5-10 минут.

**Оборудование, материалы:** не требуются.

**Ход упражнения:** тренер говорит о существовании множества разных способов приветствия людьми друг друга, реально существующих в цивилизованном социуме и шуточных. Участникам тренинга предлагается встать и поздороваться друг с другом плечом, спиной, рукой, щекой, носом, выдумать свой собственный необыкновенный способ для сегодняшнего занятия и поздороваться им.

Рефлексия (все делятся своими впечатлениями).

### **Упражнение «Мы охотимся на льва»**

**Цель:** поднятие эмоционального фона, первоначальное групповое сплочение.

**Время выполнения:** 10-15 минут.

**Оборудование:** не требуется.

**Ход упражнения:** Важно, чтобы сам ведущий задавал задорный тон и ритм упражнению. Для этого вся группа синхронно выстукивает ритм ладонями по коленям. Ведущий кричит первую строчку, группа за ним повторяет. Если группа сбивается или вступает не слаженно, игра начинается сначала. При этом ведущий может действиями показывать смысл слов, а группа повторяет его движения вместе со словами, в той же последовательности.

Мы охотимся на льва. Не боимся мы его.

У нас меч-кладенец и автомат Калашникова.

Ой! Что это? Это тропинка.

Над ней не пролетишь, под ней не проползешь,

Ее не обогнешь, дальше пойдешь.

Шур-шур-шур -шур.

Мы охотимся на льва. Не боимся мы его.

У нас автомат **Калашникова** и танк Т-34.

Ой! Что это? Это болото.

Над ним не пролетишь, под ним не проползешь,

Его **не обогнешь**, дальше пойдешь.

Чав-чав -чав-чав.

Мы охотимся на льва. Не боимся мы его.

У нас танк Т-34 и ковер-самолет.

Ой! Что это? Это гора.

Над ней не пролетишь, под пей не проползешь,

Ее не обогнешь, дальше пойдешь.

Лезем -лезем -лезем -лезем.

Мы охотимся на льва. Не боимся мы его.

У нас ковер-самолет и дубинка.

Ой! Что это? Это пещера.

Над ней не пролетишь, под ней не проползешь,

Ее не обогнешь, дальше пойдешь.

Ой! Что это? Пушистое, мохнатое,

Рычащее, клыкастое? Это же **ЛЕВ!!!**

А-а-а-а-а...

**Обратно побежали!**

С горы: лезем-лезем-лезем-лезем.

По болоту: чав -чав -чав-чав.

По тропинке: шур-шур -шур -шур.

Ох, устали, уморились, пот утерли и  
Спать повалились.

2. Основной этап. Беседа о предстоящей работе:

– Ребята, нам с вами предстоит интересная работа. На наших занятиях, которые будут проходить в течение нескольких недель, мы с вами будем развивать лидерские качества. Но прежде, чем мы приступим к работе, давайте с вами побеседуем.

### **Беседа на тему «Кто такой лидер?»**

Инструкция: «Ребята, расслаживайтесь удобнее. Сейчас мы с вами поговорим на тему «Кто такой лидер?».

Итак, как вы думаете и понимаете, кто же такой лидер? Каким вы его себе представляете?» (выслушиваются высказывания детей).

«Лидер – ведущий – человек, способный повести за собой, пробудить интерес к делу. Он стремится «выложиться» для достижения общей цели, активно влияет на окружающих, наиболее полно понимает интересы большинства. Именно с ним хочется посоветоваться в трудные минуты, поделиться радостью, он может понять, посочувствовать, всегда готов прийти на помощь, от него во многом зависит настроение, он способен «завести» окружающих.

Встречаются лидеры, роли которых различны: лидеры – организаторы (деловые лидеры), лидеры – генераторы эмоционального настроения (эмоциональные лидеры), лидеры – инициаторы, эрудиты, умельцы.

Как вы думаете, чем же эти лидеры отличаются друг от друга, чем они занимаются?» (выслушиваются высказывания, предположения детей).

«Деловые лидеры играют основную роль в решении задач, поставленных перед коллективом в реализации трудовой, спортивной, поисковой – туристской и другой деятельности.

Лидеры – инициаторы выделяются в деятельности на этапе выдвижения идей, в поиске новых сфер деятельности для коллектива.

Лидер – умелец – это наиболее подготовленный в конкретном виде деятельности член коллектива (например, в походе – самый опытный турист).

Роль эмоциональных лидеров связана с действиями, относящимися в основном к сфере межличностного общения в коллективе, группе в рамках организации. Ребята, успешно действуют в обеих сферах жизни организации, выдвигаются на роли абсолютных лидеров.

Лидера выдвигает деятельность. Поэтому через специально организованную разнообразную по содержанию деятельность можно обеспечить не только ситуации, направленные на сплочение организации, но и, прежде всего, благополучные возможности для успеха ребят, обладающих развивающимся потенциалом влияния на сверстников.

Так вот, ребята. Наши лидерские качества мы с вами будем развивать именно в совместной деятельности. Я предлагаю вам создать совместный проект на тему «Красноярск – мой любимый город». Вы согласны? Наши занятия будут отличаться от обычных уроков, на них активную роль будете занимать вы. При необходимости также мы будем задействовать уроки технологии и промежуточные встречи, на которых вы сможете мне задать вопросы, показать результаты. Именно от вас будет зависеть, насколько интересными, динамичными и насыщенными будут наши встречи. Вы будете выполнять совместные задания, заниматься поисковой деятельностью, подбором информации и иллюстраций.

Но есть еще очень важный момент: для развития организации как коллектива характерна постоянная смена лидеров в зависимости от вида, характера и содержания деятельности, что обеспечивает каждому члену организации возможность пребывания в роли лидера, и приобретение навыков организации других людей и самоорганизации. Поэтому работа на занятиях будет осуществляться в группах, с постоянно меняющимися участниками. Мы будем также с вами назначать ответственных за задание в группе, их мы будем определять с помощью жребия.

Ребята, чтобы наша работа оказалась эффективной, нам необходимо направить свою деятельность на решение поставленной задачи. А что делать, если возникнут разные точки зрения, как прийти к одному верному решению?

Нам необходимо найти точки соприкосновения наших идей, общение поможет нам рассмотреть каждый вариант и найти оптимальное решение. Ведь для лидера очень важно уметь общаться и уважать мнение окружающих.

Результатом нашей интереснейшей работы станет книга, которую мы создадим сами, как настоящие поэты и писатели! Как вы считаете, о чем должна быть наша книга? (выслушать мнения учеников и определить главы книги: история г. Красноярска, образование районов, достопримечательности города, известные люди т.д.).

Как я уже говорила, большую часть заданий вам придется выполнять самостоятельно по группам. Где вы можете отыскать информацию? (выслушать ответы детей)

В помощь вам в этом нелегком деле будут ваши родители, фонд вашей домашней библиотеки, интернет и школьная библиотека.

Уже к следующему занятию вам необходимо будет выполнить несколько заданий. Отнеситесь к ним серьезно, без них у нас не получится полноценной встречи.

#### Задания к занятию №2:

1. Вам необходимо найти информацию о том, как образовался г. Красноярск.
2. Найти символы г. Красноярска, рассказать, как они появились и что означают.

Для успешного проведения занятия №2 необходима промежуточная встреча с учащимися, целью которой является контроль за выполнением заданий для самостоятельной подготовки. Также к каждому занятию будет определен список литературы, которой ученики могут воспользоваться при подготовке.

Но для начала нам нужно разбиться на группы, у которой будет свое индивидуальное задание. Для этого вы должны вытянуть жетон, он будет определенного цвета. Таким образом, вы объединитесь в группы по цветовому значению (ученики разбиваются по группам, им дается задание).

### 3. Прощание.

## **Занятие №2. Из истории.**

Цели: знакомство с историей образования г. Красноярска; знакомство с символами города; учиться навыкам структурирования, отбора необходимого материала и его изложения; формирование навыков совместной деятельности.

Оборудование: карта г. Красноярска, символы Красноярска, цветные карандаши, цветная лотерея.

### Ход занятия:

1. Приветствие.

2. Основной этап:

- Ребята, чему мы посвятим наше сегодняшнее занятие?

- Да, сегодня мы поговорим о том, как основывался г. Красноярск и, естественно, поговорим и рассмотрим символы г. Красноярска. Этот город основан очень давно, каждый год он празднует свой очередной день рождения. А сколько сейчас лет нашему любимому городу? И в каком году он был основан?

- Давайте сейчас поподробнее и узнаем об истории Красноярска.

Группа детей рассказывает историю образования города, показывает какие-то моменты на карте, также прикладываются фото.

Далее другая группа детей вывешивает на доску символы города, рассказывает о них и об их значении.

- Ребята, вы молодцы! Отлично потрудились. А сейчас я предлагаю вамделиться на группы, в которых вы будете выполнять задания к следующей нашей встрече. Для этого вам необходимо вытянуть бумажку, цвет которой

будет говорить о вашей принадлежности той или иной группе (определяются группы, состав их участников).

- Последней нашей задачей на сегодня остается создание титульного листа нашей книги, который положит начало страницам с интересным содержанием (совместно решается вопрос об оформлении титульного листа, а также включение в книгу информации, полученной на сегодняшнем занятии – карта Красноярска, фото из истории и символы города).

Далее детям раздаются задания, обговариваются сроки выполнения.

#### Задания к занятию №4:

1. Найти в рекомендуемой литературе информацию о районах города, рассказать об их особенностях.

2. Подобрать иллюстрации.

Занятие №4 требует промежуточной встречи с учениками для контроля успешности выполнения заданий и оказания необходимой им помощи.

### **Занятие №3. Развитие позитивной самооценки.**

Цель: Сформировать позитивную самооценку, осознать свою индивидуальность.

#### Приветствие:

#### **Упражнение «Народы мира» (3-5 мин).**

Участники здороваются друг с другом, используя ритуалы приветствия, принятые в разных культурах.

Варианты приветствия:

- простое рукопожатие и взгляд в глаза (Германия);
- мягкое рукопожатие обеими руками, касание только кончиками пальцев (Малайзия).

#### Разминка:

#### **Упражнение «Как чихает слон» (3-5 мин).**

Цель: музыкальная разминка, поднимающая сплоченность группы.

Инструкция: знаете ли вы как чихает слон? Послушаем. Для этого разделимся на 3 группы. Первая говорит: «Ящики», вторая: «Хрящики», третья: «Потащили». Ведущий поочередно взмахивает руками, указывая на ту или иную группу, а участники произносят слова. Когда ведущий поднимает обе руки вверх, каждая группа кричит свое слово, и получается такой звук, словно чихает слон.

#### Основная часть:

- Ребята, сегодняшнее занятие будет отличаться от наших обычных встреч. Мы оставим пока наш проект, продолжим работать над ним на следующем занятии. А сегодня мы с вами немного поработаем над формированием позитивной самооценки.

#### **«Волшебные очки»**

«Ребята, а вы знали, что у меня есть волшебные очки, в которые можно разглядеть только хорошее, что есть в человеке, даже то, что человек иногда прячет от всех. Вот я сейчас примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!» (Подходя к каждому ребенку, взрослый называет какое-либо его достоинство (кто-то хорошо рисует, у кого-то новая кукла, кто-то хорошо застилает свою кровать). «А теперь пусть каждый из вас примерит очки, посмотрит на других и постарается увидеть как можно больше хорошего в каждом. Может быть, даже то, чего раньше не замечал».

Дети по очереди надевают волшебные очки и называют достоинства своих товарищей. В случае если кто-то затрудняется, можно помочь ему и подсказать какое-либо достоинство его товарища. Повторения здесь не страшны, хотя по возможности желательно расширять круг хороших качеств.

#### **Упражнение «Все мои радости и печали» (10 мин)**

Цель: формирование позитивной самооценки, повышение самоэффективности.

Ход: Ведущий просит участников представить в левой руке все свои недостатки, проблемы, горести, а в правой — достоинства, награды, радости.

Какие ощущения в ваших руках? Одинаковые или какая-то из них легче, а какая-то тяжелее?

Ведущий дает инструкцию соединить ладони вместе, прислушаться к ощущениям (15 секунд), затем соединить только кончики пальцев и снова прислушаться к ощущениям. После упражнения группа обменивается чувствами.

«Каждый человек уникален, каждый имеет в душе нечто, что невозможно повторить. Каждый обладает какими-то качествами, которые присущи только ему. Это так же, как почерк. Каждый умеет писать, и вроде бы принцип построения букв всегда один, но все равно каждый пишет по-разному. Даже если очень хорошо подделать почерк, все равно экспертам удастся отличить подделку от настоящего. И уж если почерк не повторить в точности, то и каждый человек неповторим. Никто и никогда не может стать в точности таким, как другой человек, или как мы. Каждый из нас уникален. Каждый из нас — это ценнейшее произведение... кого? Жизни? Судьбы? Природы? Бога? наших родителей? Любой ответ верен. Одному, кто бы он ни был, не под силу создать такое произведение. Так что, наверное, стоит поберечь его? Как вы думаете?»

### **Упражнение «Клон» (20 мин)**

Цель: Стимуляция сознания собственной уникальности.

Инструкция: Представьте, что однажды вы узнаете, что кто-то ради какого-то странного эксперимента создал ваш клон. Он в точности похож на вас. Настолько, что никто, даже близкие люди, не в состоянии отличить его от вас. Вам срочно нужно что-то делать, потому что день за днем клон вытесняет вас из вашей собственной жизни.

Подумайте, что в вас есть такого, что невозможно продублировать?

Как вы поможете понять вашим друзьям, кто из вас клон, а кто настоящий?

Как вы поможете вашим родным понять, кто из вас клон, а кто настоящий?

Учтите, что по внешнему поведению, по манере говорить и по тому, что именно вы обычно говорите и делаете, вас различить невозможно.

Найдите в себе что-то такое, что невозможно повторить.

Обсуждение: Что поможет отличить меня от моего клона?

### **«Конкурс хвастунов»**

Взрослый предлагает детям провести конкурс хвастунов. "Выигрывает тот, кто лучше похвастается. Хвастаться мы будем не собой, а своим соседом. Ведь это так приятно - иметь самого лучшего соседа! Посмотрите внимательно на того, кто сидит справа от вас. Подумайте, какой он, что в нем хорошего, что он умеет, какие хорошие поступки совершил, чем может понравиться. Не забывайте, что это конкурс. Выиграет тот, кто лучше похвалится своим соседом, кто найдет в нем больше достоинств".

После такого вступления дети по кругу называют преимущества своего соседа и хвастаются его достоинствами. При этом совершенно не важна объективность оценки - реальные эти достоинства или придуманные. Не важен также и "масштаб" этих достоинств - это могут быть и громкий голос, и аккуратная прическа, и длинные (или короткие) волосы. Главное, чтобы дети заметили эти особенности сверстника и смогли не только положительно оценить их, но и похвалиться ими перед сверстниками. Победителя выбирают сами дети, но в случае необходимости взрослый может высказать свое мнение. Чтобы победа стала более значимой и желанной, можно наградить победителя каким-либо маленьким призом (бумажная медаль "Лучшего хвастуна" или значок). Такой приз вызывает даже у самого себялюбивого ребенка интерес к сверстнику и желание найти у него как можно больше достоинств.

### Релаксация:

#### **Упражнение «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение» (10 минут)**

Цель: работа с самооценкой, развитие позитивного мышления.

Инструкция: «Сядьте или лягте поудобнее и закройте глаза. Три раза глубоко вздохните...

Представь себе, что сейчас чудесный день, и над тобой проплывает серое облачко, на которое ты можешь уложить сейчас все свои горести и заботы. Дай всем твоим заботам просто улететь с ним...

Представь себе, что небо над тобой ярко-голубое, что легкие лучи солнца согревают тебя. Ты чувствуешь себя надежно защищенным - так мирно и спокойно вокруг. Мягкое дуновение ветерка коснулось твоей головы, и ты чувствуешь себя легко и счастливо, как маленькое легкое перышко. Ты думаешь, что ты сегодня такой же замечательный, как небо, такой же теплый, как солнце, и такой же нежный, как дуновение ветерка.

Представь себе, что при вдохе твое тело наполняется золотым светом - от головы до кончиков пальцев ног... А когда ты выдыхаешь, представь себе, что все чувства, которые не нужны тебе сейчас, покидают тебя. Ты вдыхаешь золотой свет, а выдыхаешь неприятные чувства.

Ты - как маленькое перышко, которое несет легкий ветер; ты - как луч солнца, падающий на Землю. Дай еще больше расслабиться своему телу, свои плечам и рукам, своим ногам, расслабь свои стопы и ладонки.

Представь себе, что ты - как радуга, которая состоит из множества различных цветов. Нет никого на свете, кто думал и чувствовал бы так же, как ты... Это просто замечательно, что ты можешь быть здесь, среди нас... (15 секунд.)

Не спеша возвращайся назад, сюда, к тем, кто сидит или лежит здесь на полу. Ощути свою голову, руки, ноги. Вдохни глубоко и легко. Теперь ты можешь чувствовать себя радугой и радовать цветами себя и других. Медленно открывай глаза, начинай снова двигаться. Когда ты откроешь глаза очень широко, то увидишь вокруг себя другие пестрые радуги».

Вопросы для обсуждения: Когда ты был напряженным? Когда ты был расслабленным? Как ты думаешь, какие животные хорошо умеют расслабляться? Почему каждый ребенок не похож на других, уникален? Почему ты сам ни на кого похож? Что в твоей радуге особенно прекрасно?

Домашнее задание к занятию №4: Ребята, помним, что к следующей встрече вам нужно подготовить информацию про районы нашего города.

Прощание:

**«Прощание» (5 минут).**

**Цель:** улучшение атмосферы в группе, закрепление положительного воспоминания о конце занятия.

**Ход:** Участники, сидя в кругу, произносят в адрес рядом сидящего слова прощания и доброе пожелание.

#### **Занятие №4. Районы города Красноярска.**

Цели: познакомиться с районами города; развивать устную речь учащихся; совершенствовать навыки совместной деятельности, развивать умения; работы в группе.

Материалы: карта г. Красноярска с районами.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Основная часть.

- Ребята, сегодняшнее наше занятие мы посвятим с вами знакомству с историей образования районов г. Красноярска. Река Енисей делит весь Красноярск на левобережную и правобережную части. Из каких районов состоит левобережная часть? Правобережная? Давайте, познакомимся с вами поближе с районами города.

Далее каждая группа выступает перед другими, показывает район на карте и рассказывает когда он образовался, что примечательного находится в этом районе, численность населения и т.д.

Вопросы для обсуждения:

Что нового вы узнали на занятии?

- Запомнились ли вам какие-то особенные моменты из рассказов ребят?

Почему?

- Наше сегодняшнее занятие подходит к концу. Я считаю, что оно достаточно расширило наш с вами кругозор. Теперь мы знаем еще больше о нашем городе. Нам осталось лишь поместить все, о чем мы сегодня узнали в нашу волшебную книгу (ребята вставляют новые страницы в свою книгу).

- По традиции, нам с вами нужно вытянуть карточку, которая будет соответствовать вашей группе на следующую встречу.

#### Задания к занятию №5:

-Ребята, наше следующее занятие я предлагаю посвятить достопримечательностям города Красноярска. В каждом районе есть какие-либо памятники, архитектурные сооружения и т.д. Поэтому вам необходимо будет:

1. Найти информацию о достопримечательностях города, каждый находит информацию про свой район.
2. Найти иллюстрации этих достопримечательностей.

#### **Занятие №5. Достопримечательности Красноярска.**

Цели: совершенствовать навыки совместной деятельности, развивать умения; работы в группе; знакомство с достопримечательностями города.

Материалы: материал, иллюстрации, карта Красноярска.

#### Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Основная часть.

- Ребята, сегодняшнее занятие мы посвятим достопримечательностям Красноярска. Каждая группа подготовила информацию об определенном районе города, в каждом из которых находятся свои достопримечательности. Я предлагаю поделиться тем, что вы узнали с одноклассниками.

Учащиеся выходят группами, рассказывают информацию, отмечают точками места на карте города и показывают фотографии.

- Молодцы, ребята! Столько полезной информации мы сегодня услышали. И прежде чем мы приступим к оформлению нашей книги, немного отдохнем.

- Сегодня на занятии многие из вас рассказывали о различных памятниках и скульптурах. Давайте теперь с вами тоже попробуем создать какую-нибудь интересную совместную скульптуру. Но для этого нам нужен архитектор, который будет ее лепить.

Вызывается доброволец и «лепит» из остальных участников скульптуру или памятник. Далее ведущие могут меняться.

После упражнения ребята дорабатывают книгу, вклеивают фотографии. Ученики тянут жребий и определяют, кто будет ответственным за то, как распределить между остальными информацию.

#### Задания к занятию №7:

1. Найти информацию об известных людях г. Красноярск.
2. Подобрать соответствующие фотографии.

### **Занятие № 6. Игры**

Цель: Проявить свои лидерские способности в игре, побывать в разных ролях.

*Ведущий:* Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас всех видеть. Сегодня мы с вами не будем изучать историю Красноярск, а немного отвлечемся и проведем весело время. Надеюсь, вы настроены позитивно на нашу дальнейшую совместную работу? Нам понадобится много энергии. Я знаю, что все вы любите играть в разные подвижные игры. Так вот, мы с вами целое занятие будем играть и веселиться. Вы готовы?

Но для начала, ребята, ответьте на мои вопросы:

Что значит быть главным (руководить)? Что значит подчиняться?

Кого мы называем главным (руководителем)? Кого – подчиненным?

Как ведет себя главный (руководитель) в каком-нибудь деле? Как он держит себя, как ходит, как улыбается, как говорит и т.п.?

То же, но как ведет себя подчиненный?

Кто главный в детском саду (в группе детей), в школе, в больнице, в магазине, дома и т.п.? Почему?

Как называют главного у взрослых на работе, на службе (руководитель, начальник, директор, командир, заведующий и т.п.)?

А бывает ли главный в детской игре? Разбираются различные детские ролевые игры: кто здесь главный, кто – подчиненный.

Вспомните, в какие игры вы недавно играли? Кем был каждый из вас, главным или подчиненным? Объясните.

Кем бы вы хотели всегда быть в игре, главным или подчиненным? Могут ли быть в игре все главными? (Если дети предпочитают позицию «главного», то следует постепенно подвести их к выводу, что каждый должен научиться быть и главным и подчиненным).

Хорошо, давайте с вами поиграем. Сегодня вы побываете в разных ролях.

### **Игра «Начали» (10-15 минут)**

Ребята делятся на две-три равные по количеству участников команды. Каждая команда выбирает себе название.

Ведущий предлагает условия: «Сейчас команды будут выполнять задания после того, как я скамандую «Начали!». Выигравшей будет считаться та команда, которая быстрее и точнее выполнит задание». Таким образом, создается дух соревнования, который является немаловажным для ребят.

Итак, *первое задание*. Сейчас каждая команда должна сказать хором какое-нибудь одно слово. «Начали!»

Для того, чтобы выполнить это задание, необходимо всем членам команды как-то договориться. Именно эти функции берет на себя человек, стремящийся к лидерству.

*Второе задание*. Здесь необходимо, чтобы ни о чем, не договариваясь, быстро встали полкоманды. «Начали!» Интерпретация этой игры сходна с интерпретацией игры «Карабас»: встают самые активные члены группы, включая лидера.

*Третье задание.* Сейчас все команды летят на космическом корабле на Марс, но для того, чтобы полететь, нам нужно как можно быстрее организовать экипажи. В экипаж входят: капитан, штурман, пассажиры и «заяц». «Итак, кто быстрее?!»

*Задание четвертое.* Мы прилетели на Марс и нам нужно как-то разместиться в марсианской гостинице, а в ней только трехместный номер, два двухместных номера и один одноместный. Вам необходимо как можно быстрее распределиться, кто в каком номере будет жить. «Начали!»

### **Упражнения с веревками (10 минут)**

Инструкция: Участники встают в круг, держась обеими руками за общую веревку, после чего веревку подтягивают и завязывают так, чтобы участники стояли плотно друг к другу. Затем следует команда: «Закрывать глаза и не открывать их» – и задание: «Образуйте квадрат». Глаза можно открыть всем вместе, только после того, как группа решит, что квадрат получился. После этого упражнения и короткого перерыва предлагается опять встать в круг, закрыть глаза и (следующее задание): образовать равносторонний треугольник. Те, кто все-таки открыл глаза, выбывают из игры и могут стать наблюдателями, которые помогут группе обсудить это упражнение. Игру можно продолжать, усложняя задачу, и предложить ребятам построить квадрат, звезду, шестиугольник.

При обсуждении задаются вопросы: «Как произошло выдвижение лидера? Что было наиболее трудным в решении задачи? Какой прием компенсировал отсутствие зрительного контакта?»

### **Игра «Карабас» (10 минут)**

Инструкция: Для проведения игры детей рассаживают в круг, вместе с ними садится вожатый, который предлагает условия игры: «Ребята, вы все знаете сказку о Буратино и помните бородатого Карабаса-Барабаса, у которого был театр. Теперь все вы – куклы. Я произнесу слово «КА-РА-БАС» и покажу на вытянутых руках какое-то количество пальцев. А вы

должны будете, не договариваясь, встать со стульев, причем столько человек, сколько я покажу пальцев.

Эта игра развивает внимание и быстроту реакции».

Рекомендуется повторить игру 4-5 раз.

### **Игра «Направление»**

Цель: игра сплачивает группу, повышает настроение, снижает напряженность, ликвидирует скованность, выявляет лидеров, кроме того, дает опыт участия в общей совместной деятельности, в ходе которой все должны «договориться», прийти к общему решению.

Инструкция: Участники игры становятся в шеренгу, повернувшись лицом в одну сторону. Но сигнал ведущего участники должны повернуться на 90 градусов. Задача состоит в том, что все должны повернуться лицом в одну сторону и постараться сделать это как можно быстрее. Выполнять задание нужно молча, не переговариваясь друг с другом.

Вопросы: «Что помогло вам справиться с поставленной задачей?», «Что помешало вам быстро и четко выполнить упражнение?» и т.д. дают возможность выявить моменты в поведении детей, имеющие значение в ситуации, когда появляется необходимость ориентироваться друг на друга, согласовывать свои действия с действиями других людей, вникать в логику поведения, в позицию остальных членов группы.

### **Игра «Вот он — я» (10 минут)**

Инструкция: Каждому, участнику, дается 3—5 минут на то, чтобы обратить на себя внимание группы. Сложность задачи состоит в том, что ребята должны выполнять это задание одновременно. Игра проходит оживленно. По истечении установленного времени проводится опросы-участников, в том, кого они заметили за эти 3-5 минут... групповой работы. Затем анализируются методы и приемы, которыми пользовались «замеченные» участники для привлечения к себе внимания.

### **Игра «Индикатор» (5-10 минут)**

Цель: сплочение группы, выявление лидера.

Ведущий: «У вас есть 4 типа движений: руки вверх, присесть, сойтись в центр, разойтись по стенам. Ваша задача, чтобы максимальное число людей сделали одно и то же».

Потом отнимаем голос. Потом – жесты. Потом – мимику и многозначительные взгляды.

### **Игра «Слон» (5 минут)**

Инструкция: Все участники за ограниченное время (1-2 мин.) должны выложить на полу из пуговиц (веток, шишек, скрепок и других мелких предметов) изображение слона. Главное условие – задание выполнять в полной тишине.

#### Релаксация:

### **«Лучики солнца» (5-7 минут)**

Цель: релаксация, выравнивание эмоционального фона.

Ход упражнения: Детям предлагается построить длинный узкий коридор парами. Ведущий становится во главе созданного коридора и превращается в солнышко. Дети превращаются в лучики. Участники вытягивают руки вперед, их руки символизируют лучи солнышка. Один из участников проходит внутри ряда с закрытыми глазами по направлению к ведущему, а дети-лучики гладят и ласкают его своими лучами-руками. Ведущий все время тихо говорит участникам, настраивая их на необходимый лад:

«Мы ласковые, добрые, теплые лучики. Мы нежно гладим идущего к нам». Когда ребенок доходит до солнышка, оно его обнимает, и ребенок сам становится солнышком.

#### Задание к занятию №7.

- Ребята, помним, что на следующем занятии мы будем говорить о известных людях Красноярска.

#### Прощание (5 минут):

### «Я тебе дарю это в знак...»

**Цель:** снятие эмоционального напряжения, улучшение атмосферы в группе.

**Оборудование:** «дары» (сладости, конфеты, орешки...)

**Ход:** «Дары» кладутся в красивую вазу, которая стоит на ритуально оформленном столе в центре зала.

Ведущий предлагает каждому взять горсть «даров» и подойти к другому со словами: «Я приношу тебе этот дар в знак своей признательности за...»

Каждый заканчивает предложение в зависимости от сложившихся во время тренинга отношений: «За понимание, любовь, признание, помощь и т. д.» Во время проговаривания дар предлагается скушать.

### Занятие №7. Известные люди г. Красноярска.

**Цели:** познакомиться со знаменитыми личностями Красноярска; учиться навыкам совместной деятельности; развивать чувство ответственности.

**Оборудование:** иллюстрации известных людей.

**Ход занятия:**

1. Приветствие.

2. Основная часть.

- Сегодня у нас будет интересное занятие. И с кем же мы должны сегодня познакомиться? Какое у нас было домашнее задание? (выслушиваются варианты ответов)

- Молодцы, давайте сразу перейдем к вашим рассказам. Мне очень интересно узнать, что вы приготовили.

Дети по очереди рассказывают о знаменитых личностях г. Красноярска.

- Понравилось ли вам наше занятие?

- Что особенного вы запомнили?

- Узнали ли вы что-то новое?

- Сегодня мы узнали много нового и интересного, познакомились с известными личностями, с их деятельностью. Как вы помните, среди них были и художники, которые создали замечательные картины. Давайте сейчас тоже попробуем побыть в роли художников и немного пофантазировать.

### **Упражнение «Каракули»**

Цель: развитие сенсорно-перцептивной сферы, развитие воображения, фантазии, работа с синдромом «не умею рисовать», сплочение группы, спонтанное самовыражение, снятие эмоционального напряжения

Оборудование, материалы: карандаши или мелки, бумага.

Ход упражнения:

Технология проводится в индивидуальном и групповом режиме.

Ребенок свободно двигает карандаш по листу бумаги без цели. Получается сложный «клубок» линий, в котором следует увидеть какой-либо образ и развить его. Затем нужно выразить свои чувства и ассоциации в связи с этим образом, можно сочинить историю о нем.

Второй этап работы — трансформация полученного образа с помощью трех движений руки (3-х каракулей).

Создавая работу в групповом режиме, каждый по очереди должен рисовать каракулю, стараясь создать какой-то единый образ.

Обсуждение:

1. Смогли ли вы увидеть в большом числе линий какой-нибудь образ и развить его?
2. Какие образы у вас возникли?
3. Какие чувства и ассоциации возникли у вас в связи с этим образом?
4. Удалось ли вам изменить полученный образ с помощью трех каракулей?
5. Был ли у кого-то негативный опыт взаимодействия в процессе рисования?
6. - А теперь нам осталось оформить то, о чем мы сегодня узнали, в нашей книге.

Также нам нужно вытянуть жребий, для того, чтобы узнать, кто же будет ответственным по распределению информации. (дети тянут жребий).

Задание к занятию №8.

1. Найти песни, стихи, рассказы и т.п. о Красноярске.
2. Обыграть произведение.

**Занятие №8.** Литературные произведения о Красноярске

Цели: знакомство с литературными произведениями, посвященных г. Красноярску; совершенствование навыков актерского мастерства и ораторского искусства; совершенствовать навыки совместной деятельности, развивать умения; работы в группе.

Материалы: материал, жребий.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Основная часть.

- Ребята, сегодняшнее занятие мы снова посвятим нашему любимому Красноярску. Сегодня мы познакомимся с произведениями, которые прославляют наш родной город. Мне очень интересно узнать, что же вы приготовили. Я предлагаю поделиться тем, что вы нашли с одноклассниками. (учащиеся в порядке очереди выступают со своей информацией)

- Молодцы, ребята! Мне очень приятно, что вы так ответственно подошли к этому заданию. Расскажите о своих впечатлениях. Кто из выступающих вам понравился больше всех? Почему? Было ли вам страшно выступать перед одноклассниками?

- А теперь я предлагаю вам побыть в роли писателей и поэтов и написать мини-сочинение на тему «Мой город». (ученикам дается 30 минут, далее они выступают со своими сочинениями перед одноклассниками).

- Ребята, сейчас нам предстоит доработать наш проект. Мы вклеим в книгу произведения, которые вы подготовили. А свои сочинения вы дома

красиво оформите и на следующем занятии мы их тоже вклеим в нашу книгу.

Ребята тянут жребий, делятся на группы.

Задания к занятию №9:

1. Найти информацию о национальностях, которые проживают в городе.
2. Познакомиться с традициями, которые присутствуют в городе.

**Занятие №9.** Национальности г. Красноярска, традиции и обычаи города.

Цели: знакомство с национальностями, проживающими в городе; знакомство с основными традициями и обычаями этносов города; приобретение умений совместной деятельности; отработка навыков публичного выступления.

Материалы: карта города, иллюстрации.

Ход занятия:

1. Приветствие.
2. Основная часть.

- Ребята, наше сегодняшнее занятие мы с вами посвятим национальностям, проживающих в городе Красноярске. А после поговорим о традициях, которые проводятся в городе. Вы к сегодняшнему занятию подготовили информацию, которую теперь вам необходимо рассказать всему классу и мне. Мы с остальными детьми не знаем того, что уже узнали вы, поэтому нам очень интересно, о чем же каждая из групп нам сегодня поведает.

(ученики читают свои доклады, показывают иллюстрации, если есть возможность, то обыгрывают какие-либо традиции; остальные задают вопросы на уточнение, интересуются деталями).

-Вам понравилось сегодняшнее занятие? Поделитесь своими впечатлениями.

- Нам осталось доработать страницы нашей книги. Это будут заключительные страницы нашего совместного проекта о городе Красноярске.

- Как вы уже поняли, домашних заданий больше не будет. Вам просто нужно вспомнить все, о чем мы говорили, полистать нашу книгу. На следующем занятии мы подведем итоги нашей работы.

### **Занятие №10. Презентация книги.**

Цель: формирование навыков публичного выступления.

Ход занятия:

1. Приветствие.

2. Основная часть:

- Ребята, сегодня наши встречи заканчиваются. На наше последнее занятие пришли не только мы, но и родители, классный руководитель. Им очень интересно познакомиться с результатами нашей совместной работы. Я предлагаю вам рассказать о том, чем мы с вами занимались на протяжении нескольких недель, и что стало результатом нашей совместной работы.

(Несколько учеников выходят в центр класса и рассказывают о проделанной работе; презентуют книгу «Красноярск – мой любимый город» классному руководителю и родителям)

После презентации родители и классный руководитель задают вопросы на уточнение, интересуются мнением самих учеников о прошедшей работе, рассматривают книгу.

### Приложение 3

Таблица 1

Результаты социометрической методики экспериментального класса до и после эксперимента

Фио	Этап	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Руслан А	До				+														+			
	После	+								+		+								+		
Вероника Б	До							+	+			+					+					
	После		+			+			+		+	+				+	+			+		
Данил Б	До				+																	
	После				+			+											+			
Даниэль Г	До	+													+				+	+		+
	После	+				+				+	+	+					+		+			+
Данил Г	До										+			+	+		+					
	После							+									+					
Роберт Д	До									+									+			+
	После									+									+	+		+
Луиза Д	До		+									+				+						
	После		+					+			+					+	+					
Маша З	До																+		+	+		
	После										+						+		+	+		
Прохор К	До						+												+	+		
	После		+							+		+							+	+	+	
Иван К	До					+			+										+			
	После				+	+													+			
Полина К	До		+					+	+								+					
	После	+	+		+			+	+			+										
Родион К	До					+	+			+							+					

	После					+				+							+		+			
Юлия К	До		+														+	+				
	После		+	+				+		+	+						+	+				
Никита М	До				+																	
	После																					
Софья О	До							+				+										+
	После													+	+					+		
Лиза П	До		+						+	+		+										
	После					+			+	+										+		
Никита С	До									+							+		+	+		
	После							+		+							+		+	+		
Коля С	До									+							+			+		+
	После			+	+					+					+	+	+			+		+
Данил С	До									+								+	+			+
	После		+															+	+		+	+
Коля Т	До		+	+	+						+	+					+					
	После	+	+		+				+		+	+					+					
Рома Ш	До																		+	+		
	После						+			+									+	+		
Количество полученных выборов	До	1	5	1	4	2	2	3	4	6	2	5	0	0	2	3	8	1	9	5	1	4
	После	4	7	3	5	5	1	7	5	5	5	7	0	2	2	4	9	5	11	7	1	4

## Приложение 3

Таблица 2

Результаты социометрической методики контрольного класса до и после эксперимента

Фино	Этап	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Вика А.	До						+			+													
	После						+																
Данил Б.	До					+					+		+										
	После					+							+										
Ярослав Б.	До												+									+	
	После												+									+	
Леша Б.	До							+					+										
	После							+					+										
Умар Б.	До		+	+						+	+		+									+	
	После	+	+							+	+		+									+	
Софья Вер.	До	+							+	+													
	После								+	+													
Арсений В.	До					+									+				+	+			
	После					+									+					+	+		
Софья Вэн.	До															+							
	После															+							
Кира Г.	До	+					+						+									+	
	После	+					+						+									+	
Гоша Г.	До			+									+		+					+			
	После			+									+		+					+			
Ульяна Г.	До														+							+	
	После														+							+	
Леня Д.	До										+				+	+							+
	После										+				+	+							+
Кристина Д.	До								+							+						+	
	После						+		+		+					+						+	

Женя К.	До		+								+		+			+							
	После		+										+			+							
Настя Л.	До		+				+		+														
	После		+				+		+														
Миша М.	До			+												+						+	
	После															+						+	
Никита М.	До			+					+				+		+	+							
	После			+					+		+		+		+	+							
Катя П.	До								+							+							
	После								+			+				+							
Вика Р.	До						+			+													
	После						+			+													
Рома С.	До			+					+				+		+								
	После			+					+				+		+				+				
Алена С.	До											+											
	После						+			+													
Количество полученных выборов	До	2	3	5	0	2	5	1	7	5	4	3	9	0	7	7	0	2	2	0	5	4	
	После	2	3	4	0	2	6	1	7	5	4	4	9	0	7	7	0	2	2	0	5	4	



	После		3	1						2											
Никита С	До									3								2	1		
	После					2				3					3				2	1	
Коля С	До						2													1	3
	После		3				1	2			1	1								1	2
Данил С	До									3								2			1
	После									3								2	1		1
Коля Т	До		1									2				3					
	После		1					1								3					
Рома Ш	До																	2	3	1	
	После		2				1											1	3	2	





## Приложение 3

## Таблица 5

Индивидуальные данные учащихся экспериментального класса  
по факторам опросника Кеттела (в стенах) до и после эксперимента

№ п/п	И. Ф.	Этап	A	B	C	D	E	F	G	H	J	O	Q3	Q4
1.	Руслан А.	До	6	3	8	9	6	6	6	4	8	9	2	10
		После	7	3	8	9	6	6	7	6	7	7	3	7
2.	Вероника Б.	До	7	5	10	5	8	4	7	7	5	4	4	5
		После	7	5	11	5	8	4	7	7	4	4	5	5
3.	Данил Б.	До	8	5	7	3	3	2	10	7	8	6	9	2
		После	9	5	9	3	4	2	10	7	8	6	10	2
4.	Даниэль Г.	До	7	5	10	2	6	2	8	2	8	6	8	4
		После	7	6	10	1	7	2	8	3	8	5	8	3
5.	Роберт Д.	До	6	7	7	6	7	6	9	6	10	6	8	4
		После	6	5	7	7	8	6	8	5	10	5	7	4
6.	Луиза Д.	До	4	4	8	8	9	6	5	4	6	11	4	11
		После	5	5	7	8	9	6	7	6	7	10	3	10
7.	Маша З.	До	4	6	5	7	5	4	6	5	4	10	4	9
		После	3	6	5	7	5	4	6	5	3	10	6	7
8.	Прохор К.	До	5	5	3	10	9	9	5	3	7	10	4	6
		После	7	6	3	10	9	9	5	4	8	8	5	6
9.	Иван К.	До	5	5	7	9	12	5	8	3	6	8	8	6
		После	5	6	8	8	12	5	9	4	4	8	10	7
10.	Полина К.	До	3	6	7	6	7	9	6	4	6	9	2	9
		После	4	6	9	6	8	9	8	5	5	8	2	8
11.	Родион К.	До	8	5	8	7	5	5	6	5	9	8	8	8
		После	8	6	7	7	4	5	6	7	9	8	8	9
12.	Юлия К.	До	5	8	8	10	8	3	4	4	2	4	6	4
		После	7	8	8	11	8	3	4	4	2	5	6	5
13.	Никита М.	До	5	6	7	6	7	4	7	3	9	6	7	5
		После	4	6	7	6	8	4	8	3	8	6	8	3

14.	Софья О.	До	3	7	7	7	9	7	6	5	5	10	5	13
		После	4	7	8	7	10	7	6	5	5	7	6	10
15.	Лиза П.	До	6	9	9	7	10	11	4	4	4	9	6	11
		После	6	8	11	7	12	11	3	4	4	8	6	11
16.	Никита С.	До	9	5	9	4	7	6	8	4	4	2	7	6
		После	9	6	9	4	6	6	9	6	4	2	8	6
17.	Коля С.	До	5	5	6	10	12	9	4	3	7	8	2	7
		После	5	6	6	10	11	9	4	2	7	8	3	7
18.	Данил С.	До	9	8	10	9	10	9	5	6	9	6	5	10
		После	10	8	9	9	10	9	6	7	8	6	5	9
19.	Коля Т.	До	3	7	8	6	8	8	6	7	5	9	9	10
		После	3	8	9	6	9	8	8	8	5	10	10	8
20.	Рома Ш.	До	6	3	6	7	6	6	8	5	10	8	8	7
		После	7	3	6	7	6	6	10	5	9	6	8	7

## Приложение 3

Таблица 6

Индивидуальные данные учащихся контрольного класса  
по факторам опросника Кеттела (в стенах)

№ п/п	И. Ф.	Этап	A	B	C	D	E	F	G	H	J	O	Q3	Q4
1.	Вика А.	До	4	7	6	10	5	8	3	5	6	8	6	4
		После	4	7	6	10	5	8	3	5	6	8	6	4
2.	Данил Б.	До	7	6	6	8	9	5	5	6	7	7	5	2
		После	7	6	6	8	9	5	5	6	7	7	5	2
3.	Ярослав Б.	До	7	7	10	9	12	8	8	3	5	10	3	10
		После	7	7	10	9	12	8	8	3	5	10	3	10
4.	Леша Б.	До	6	9	9	10	8	7	6	9	7	8	8	6
		После	7	7	10	9	12	8	8	3	5	10	3	10
5.	Умар Б.	До	6	4	10	9	7	10	7	7	8	11	10	4
		После	6	4	10	9	7	10	7	7	8	11	10	4
6.	Софья Верз.	До	4	6	7	11	9	6	4	5	7	11	6	10
		После	4	6	7	11	9	6	4	5	7	11	6	10
7.	Арсений В.	До	10	2	6	6	6	7	8	7	11	8	4	10
		После	10	2	6	6	6	7	8	7	11	8	4	10
8.	Софья Вэн.	До	6	7	12	4	8	6	4	7	7	5	2	4
		После	6	7	12	4	8	6	4	7	7	5	2	4
9.	Кира Г.	До	4	4	6	8	9	7	7	6	3	10	6	5
		После	4	4	6	8	9	7	7	6	3	10	6	5
10.	Гоша Г.	До	7	6	11	6	10	5	6	3	9	12	4	9
		После	7	6	11	6	10	5	6	3	9	12	4	9
11.	Уля Г.	До	6	6	7	8	4	3	3	7	6	10	2	12
		После	6	6	7	8	4	3	3	7	6	10	2	12
12.	Леня Д.	До	8	7	10	6	9	4	8	4	12	10	10	3
		После	8	7	10	6	9	4	8	4	12	10	10	3
13.	Кристина Д.	До	3	5	8	12	10	8	4	3	8	13	6	11
		После	3	5	8	12	10	8	4	3	8	13	6	11
14.	Женя К.	До	8	4	8	8	10	3	8	4	7	11	10	9
		После	8	4	8	8	10	3	8	4	7	11	10	9

15.	Настя Л.	До	5	8	10	6	4	10	3	6	6	7	7	8
		После	5	8	10	6	4	10	3	6	6	7	7	8
16.	Миша М.	До	8	8	6	4	8	5	6	9	6	9	7	6
		После	8	8	6	4	8	5	6	9	6	9	7	6
17.	Никита М.	До	6	2	8	7	8	4	6	4	6	10	8	8
		После	6	2	8	7	8	4	6	4	6	10	8	8
18.	Катя П.	До	6	6	8	8	10	5	6	6	9	7	7	6
		После	6	6	8	8	10	5	6	6	9	7	7	7
19.	Вика Р.	До	4	4	8	5	11	4	6	6	7	7	5	4
		После	4	4	8	5	11	4	6	6	7	7	5	4
20.	Рома С.	До	6	8	10	8	12	6	8	9	9	7	6	6
		После	6	8	10	8	12	6	8	9	9	7	6	6
21.	Алена С.	До	6	8	8	6	6	5	7	2	5	4	7	5
		После	6	8	8	6	6	5	7	2	5	4	7	5
22.	Белла С.	До	5	6	8	6	8	4	6	8	8	7	5	5
		После	5	6	8	6	8	4	6	8	8	7	5	5
23.	Арина Ф.	До	7	9	8	7	6	4	5	6	8	7	7	6
		После	7	9	8	7	6	4	5	6	8	7	7	7

## Приложение 3

Таблица 7

Индивидуальные данные учащихся экспериментального класса  
по категориям «HAND-теста» Вагнера (в баллах) до и после эксперимента

№п/п	И. Ф.	Этап	Agg	Dir	F	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Act	Pas	Des
1.	Руслан А.	До	3	2	1	1	2	0	2	2	1	0	2
		После	2	2	0	1	3	0	4	2	3	0	2
2.	Вероника Б.	До	2	1	1	2	0	2	1	0	3	0	1
		После	2	2	0	2	1	2	2	2	0	3	0
3.	Данил Б.	До	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	3
		После	0	0	0	0	1	0	1	0	2	0	3
4.	Даниэль Г.	До	2	1	0	1	1	2	0	0	2	2	4
		После	2	3	1	1	1	1	0	0	2	1	5
5.	Данил Г.	До	9	1	0	0	1	0	3	1	7	1	2
		После	5	2	0	0	2	0	2	1	8	1	2
7.	Луиза Д.	До	1	1	2	0	1	1	0	0	4	2	0
		После	1	1	1	0	3	2	1	0	4	2	1
8.	Денис Е.	До	2	1	0	0	1	1	0	0	4	1	0
		После	1	1	0	0	2	2	1	0	3	1	0
9.	Маша З.	До	2	1	0	1	3	2	0	0	5	0	5
		После	1	3	0	1	3	0	0	0	6	0	5
10.	Прохор К.	До	6	4	3	0	1	2	4	0	7	2	2
		После	5	4	3	0	2	2	5	0	7	0	2
11.	Иван К.	До	3	1	1	0	1	2	1	0	6	0	5
		После	2	1	0	0	1	2	2	0	6	1	6
12.	Полина К.	До	4	2	0	1	1	3	3	0	4	1	0
		После	4	2	0	1	1	2	3	0	5	1	0
13.	Родион К.	До	1	2	1	1	0	1	3	0	3	0	1
		После	0	2	1	1	0	2	2	0	3	0	1
14.	Юлия К.	До	2	1	0	2	1	1	0	1	4	0	4
		После	2	2	0	2	2	1	1	1	6	0	4

15.	Никита М.	До	3	1	0	0	1	2	1	0	3	2	6
		После	3	2	0	0	1	1	1	0	2	1	7
16.	Софья О.	До	1	1	0	1	1	0	0	0	2	1	4
		После	2	3	0	1	3	0	0	0	2	0	4
17.	Лиза П.	До	3	2	0	1	0	0	1	0	8	3	3
		После	1	4	0	1	0	0	2	0	9	2	2
18.	Никита С.	До	1	1	0	0	1	0	0	0	3	0	3
		После	1	1	0	0	1	1	1	0	4	1	3
19.	Коля С.	До	2	2	0	4	2	2	1	0	3	0	1
		После	2	1	0	4	2	0	1	0	3	0	1
20.	Данил С.	До	12	2	3	1	2	3	3	3	3	3	1
		После	10	3	2	1	3	3	2	3	3	0	1
21	Коля Т.	До	3	0	1	0	1	1	1	0	5	2	0
		После	1	0	0	0	2	0	4	0	5	2	1
22	Рома Ш.	До	2	1	1	0	1	0	2	0	7	0	2
		После	2	1	1	0	2	0	2	0	7	0	2

## Приложение 3

## Таблица 8

Индивидуальные данные учащихся контрольного класса  
по категориям «HAND-теста» Вагнера (в баллах) до и после эксперимента

№п/п	И. Ф.	Этап	Agg	Dir	F	Aff	Com	Dep	Ex	Crip	Act	Pas	Des
1.	Вика А	До	3	2	0	0	4	0	0	0	5	1	0
		После	3	2	0	0	4	0	0	0	5	1	0
2.	Данил Б	До	2	1	2	3	0	0	3	0	4	2	2
		После	3	1	2	3	0	0	3	0	4	2	2
3.	Ярослав Б	До	4	1	2	1	2	1	0	0	1	1	3
		После	4	1	2	1	2	1	0	0	1	1	3
4.	Леша Б	До	0	0	0	1	1	0	1	1	6	0	0
		После	1	0	0	2	1	0	1	1	6	0	0
5.	Умар Б	До	3	1	3	2	3	0	1	0	1	0	2
		После	3	1	3	2	3	0	1	0	1	0	2
7.	Софья Верз	До	3	1	0	3	2	0	1	0	3	1	2
		После	3	1	0	3	2	0	1	0	3	1	2
8.	Арсений В	До	3	0	1	2	0	0	1	0	3	1	1
		После	3	0	1	2	0	0	1	0	3	1	1
9.	Софья Вэн	До	2	1	0	3	2	0	4	0	0	0	2
		После	2	1	0	3	2	0	4	0	0	0	2
10.	Кира Г	До	4	1	0	5	3	0	2	0	3	0	0
		После	4	1	0	5	3	0	2	0	3	0	0
11.	Гоша Г	До	1	2	1	4	1	0	1	0	5	1	2
		После	1	2	1	4	1	0	1	0	5	1	2
12.	Уля Г	До	2	2	0	2	2	0	1	0	4	1	0
		После	2	2	0	2	2	0	1	0	4	1	0
13.	Леня Д	До	7	1	1	1	2	1	0	0	5	0	0
		После	7	1	1	1	2	1	0	0	5	0	0
14.	Кристина Д	До	11	0	0	2	3	0	2	0	7	1	0
		После	11	0	0	2	3	0	2	0	7	1	0

15.	Настя Л	До	2	1	1	1	4	1	2	0	5	0	1
		После	4	1	1	1	4	1	2	0	5	0	1
16.	Миша М	До	4	1	1	0	3	1	1	1	3	0	4
		После	4	1	1	0	3	1	1	1	3	0	4
17.	Никита М	До	5	1	1	2	3	0	1	0	4	0	1
		После	5	1	1	2	3	0	1	0	4	0	1
18.	Катя П	До	3	1	0	0	3	0	0	0	5	0	0
		После	3	1	0	0	3	0	0	0	5	0	0
19.	Вика Р	До	3	1	0	1	1	0	3	1	4	0	0
		После	3	1	0	1	1	0	3	1	4	0	0
20.	Рома С	До	5	2	0	4	4	0	1	0	9	0	0
		После	5	2	0	4	4	0	1	0	9	0	0
21	Алена С	До	1	2	1	3	1	0	2	0	8	0	1
		После	1	2	1	3	1	0	2	0	8	0	1
22	Арина Ф	До	4	1	2	4	2	0	2	2	3	0	0
		После	4	1	2	4	2	0	2	2	3	0	0

## Приложение 3

### Таблица 9

Индивидуальные данные учащихся экспериментального класса  
по шкалам теста Р. Жилия до и после эксперимента

№ п/п	И. Ф.	Этап	Любознательность	Общительность	Лидерство	Конфликтность	Фрустрация	Уединение
1.	Вероника Б.	До	4	2	4	1	0	1
		После	5	2	5	0	0	1
2.	Даниэль Г.	До	3	3	1	1	4	8
		После	5	4	3	0	3	7
3.	Роберт Д.	До	4	4	2	2	5	2
		После	4	5	2	2	4	2
4.	Луиза Д.	До	4	1	3	0	6	3
		После	4	1	3	0	6	1
5.	Маша З.	До	4	3	3	0	7	1
		После	3	2	3	0	7	2
6.	Проход К.	До	3	4	2	2	5	1
		После	5	4	4	3	5	2
7.	Иван К.	До	4	1	1	0	6	4
		После	4	1	2	1	5	4
8.	Полина К.	До	3	1	2	1	5	5
		После	3	2	2	0	5	3
9.	Родион К.	До	4	0	1	4	3	8
		После	4	2	1	2	4	6
10.	Никита М.	До	4	1	2	6	1	2
		После	6	2	2	3	1	1
11.	Софья О.	До	4	1	0	2	5	2
		После	4	1	1	2	5	0
12.	Лиза П.	До	5	1	2	2	5	3
		После	6	1	4	2	3	3
13.	Коля С.	До	0	4	3	6	4	10
		После	1	5	3	4	3	7
14.	Данил С.	До	3	2	1	2	4	5
		После	3	3	3	2	1	5
15.	Рома Ш.	До	4	3	2	5	3	3
		После	5	5	2	5	3	2

## Приложение 3

Таблица 10

Индивидуальные данные учащихся контрольного класса  
по шкалам теста Р. Жилия до и после эксперимента

№ п/п	И. Ф.	Этап	Любознательность	Общительность	Лидерство	Конфликтность	Фрустрация	Уединение
1.	Вика А	До	4	1	2	2	3	5
		После	4	2	2	2	3	5
2.	Умар Б	До	3	3	1	4	3	4
		После	3	3	1	4	3	3
3.	Данил Б	До	4	1	4	3	2	3
		После	4	3	4	3	2	3
4.	Леша Б	До	5	3	2	5	2	2
		После	5	3	2	5	2	2
5.	Ярослав Б	До	1	3	1	5	7	4
		После	1	3	1	5	7	4
6.	Софья В	До	6	2	1	3	2	2
		После	6	4	1	3	2	1
7.	Кира Г	До	6	2	1	2	2	3
		После	6	2	1	2	2	3
8.	Георгий Г	До	5	2	3	5	0	4
		После	5	2	3	5	0	4
9.	Леонид Д	До	6	4	2	5	5	1
		После	6	4	2	5	5	1
10.	Кристина Д	До	1	4	6	5	1	1
		После	1	4	6	5	1	1
11.	Женя К	До	4	2	1	4	4	2
		После	4	2	1	4	4	2
12.	Настя Л	До	2	3	1	1	1	1
		После	2	3	1	1	1	0
13.	Миша М	До	5	0	3	4	2	3
		После	5	1	3	4	2	3
14.	Никита М	До	4	0	2	5	5	2
		После	4	0	2	5	5	2
15.	Катя П	До	6	0	3	2	0	4
		После	6	0	3	2	0	4
16.	Вика Р	До	4	2	1	4	6	4
		После	4	2	1	4	6	4
17.	Рома С	До	4	6	1	2	2	1
		После	4	6	1	2	2	1
18.	Белла С	До	5	2	1	5	5	2
		После	5	2	1	5	5	2
19.	Арина Ф	До	4	3	2	4	2	0
		После	4	3	2	4	2	0
20.	Алена Ш.	До	4	1	1	3	3	10
		После	4	1	1	3	3	10

### Приложение 3

Таблица 11

Результаты учащихся экспериментального класса по уровню выраженности лидерского статуса после эксперимента

Ф. И.	Аттракция	Авторитет	Власть	Уровень
Руслан А.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	низкий
Вероника Б.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Данил Б.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Даниэль Г.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Данил Г.	лидер	предпочитаемый	предпочитаемый	средний
Роберт Д.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Луиза Д.	лидер	предпочитаемый	предпочитаемый	высокий
Маша З.	пренебрегаемый	лидер	Предпочитаемый	средний
Прохор К.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Иван К.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Полина К.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Родион К.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Юлия К.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний
Никита М.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний
Софья О.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Лиза П.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Никита С.	пренебрегаемый	предпочитаемый	предпочитаемый	средний
Коля С.	лидер	лидер	лидер	высокий
Данил С.	предпочитаемый	лидер	пренебрегаемый	средний
Коля Т.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Рома Ш.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний

## Приложение 3

Таблица 12

Результаты учащихся контрольного класса по уровню выраженности  
лидерского статуса после эксперимента

Имя, Фамилия	Аттракция	Авторитет	Власть	Итоговый уровень
Вика А.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Данил Б.	пренебрегаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	низкий
Ярослав Б.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Леша Б.	изолированный	изолированный	изолированный	низкий
Умар Б.	пренебрегаемый	изолированный	изолированный	низкий
Софья Верз.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Арсений В.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Софья Вэн.	предпочитаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	средний
Кира Г.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Гоша Г.	пренебрегаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	низкий
Уля Г.	пренебрегаемый	изолированный	изолированный	низкий
Леня Д.	лидер	лидер	лидер	высокий
Кристина Д.	изолированный	изолированный	изолированный	низкий
Женя К.	предпочитаемый	изолированный	пренебрегаемый	низкий
Настя Л.	предпочитаемый	лидер	предпочитаемый	средний
Миша М.	изолированный	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Никита М.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Катя П.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	изолированный	низкий
Вика Р.	изолированный	изолированный	изолированный	низкий
Рома С.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий
Алена С.	предпочитаемый	предпочитаемый	пренебрегаемый	средний
Белла С.	пренебрегаемый	пренебрегаемый	предпочитаемый	низкий
Арина Ф.	предпочитаемый	предпочитаемый	лидер	высокий
Алена Ш.	предпочитаемый	пренебрегаемый	пренебрегаемый	низкий

## Приложение 4

Таблица 1

Уровни выраженности лидерского статуса в экспериментальной и контрольной группах до и после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
№ п/п	Ф. И	Этап	Уровень	№ п/п	Ф.И	Этап	Уровень
1	Руслан А.	До	Низкий	1	Вика А.	До	Низкий
		После	Низкий			После	Низкий
2	Вероника Б.	До	Высокий	2	Ярослав Б.	До	Средний
		После	Высокий			После	Низкий
3	Даниэль Г.	До	Низкий	3	Леша Б.	До	Низкий
		После	низкий			После	Средний
4	Данил Г.	До	Низкий	4	Умар Б.	До	Низкий
		После	Средний			После	Низкий
5	Роберт Д.	До	Низкий	5	Софья Верз.	До	Средний
		После	Низкий			После	Средний
6	Луиза Д.	До	Низкий	6	Арсений В.	До	Низкий
		После	Высокий			После	Низкий
7	Маша З.	До	Средний	7	Софья Вэн.	До	Средний
		После	Средний			После	Средний
8	Прохор К.	До	Высокий	8	Кира Г.	До	Низкий
		После	Высокий			После	Низкий
9	Иван К.	До	Средний	9	Гоша Г.	До	Низкий
		После	Низкий			После	Низкий
10	Полина К.	До	Средний	10	Данил Г.	До	Средний
		После	Средний			После	Средний
11	Родион К.	До	Низкий	11	Уля Г.	До	Низкий
		После	Низкий			После	Низкий
12	Юлия К.	До	Низкий	12	Леня Д.	До	Высокий
		После	Средний			После	Высокий
13	Никита М.	До	Средний	13	Кристина Д.	До	Низкий
		После	Средний			После	Низкий
14	Софья О.	До	Низкий	14	Женя К.	До	Низкий

		После	Низкий			После	Низкий
15	Лиза П.	До	Высокий	15	Настя Л.	До	Средний
		После	Высокий			После	Средний
16	Никита С.	До	Средний	16	Миша М.	До	Низкий
		После	Средний			После	Низкий
17	Коля С.	До	Высокий	17	Никита М.	До	Низкий
		После	Высокий			После	Низкий
18	Данил С.	До	Средний	18	Катя П.	До	Низкий
		После	Средний			После	Низкий
19	Коля Т.	До	Низкий	19	Вика Р.	До	Низкий
		После	Низкий			После	Низкий
20	Рома Ш.	До	Средний	20	Рома С.	До	Низкий
		После	Средний			После	Низкий

### Статистическая обработка данных до проведения формирующего эксперимента

С целью сравнения уровней выраженности лидерского статуса у детей контрольной и экспериментальной группы до проведения формирующего эксперимента мы применили статистический метод обработки данных. Так как экспериментальные данные получены по ранговой шкале и выборки независимы, то необходимо использовать статистический метод U-критерия Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

$H_0$  – достоверного различия между выборками не существует;

$H_1$  – существует достоверное различие между выборками.

Таблица 1

Частота встречаемости детей с различными уровнями выраженности лидерского статуса в контрольной группе

Уровень выраженности лидерского статуса	1	2	3	N
Частота встречаемости уровня у детей младшего шк. возраста	1	5	14	20

Таблица 2

Частота встречаемости детей с различными уровнями выраженности лидерского статуса в экспериментальной группе

Уровень выраженности лидерского статуса	1	2	3	N
Частота встречаемости уровня у детей младшего шк. возраста	4	7	9	20

Таблица 3

Сводная частотная таблица

Уровень развития	1	2	3	N
------------------	---	---	---	---

Количество детей, 1 выборка (контрольная группа)	1	5	14	20
Количество детей, 2 выборка (экспериментальная группа)	4	7	9	20

Таблица 4

## Ранжирование свободной выборки

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Значение	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Код группы	к	э	э	э	э	к	к	к	к	к	э	э	э	э	Э
Ранг	3	3	3	3	3	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5	11,5

## Продолжение таблицы 4

№	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Значение	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Код группы	э	э	к	к	к	к	к	к	к	к	к	к	к	к	к
Ранг	11,5	11,5	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

## Продолжение таблицы 4

№	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Значение	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Код группы	к	э	э	э	э	э	э	э	э	э
Ранг	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

$$R_K = 3 \cdot 1 + 11,5 \cdot 5 + 29 \cdot 14 = 3 + 57,5 + 406 = 466,5$$

$$R_{\text{Э}} = 3 \cdot 4 + 11,5 \cdot 7 + 29 \cdot 9 = 12 + 80,5 + 261 = 353,5$$

Проверка:

$$R = R_{\text{Э}} + R_K = 466,5 + 353,5 = 820$$

$$\Sigma = N \cdot (N + 1) / 2 = 40 \cdot 41 / 2 = 820$$

$820 = 820$ , следовательно,  $R = \Sigma$ , следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм проведены верно.

Далее рассчитываем  $U_{\text{эмп}}$  по следующей формуле:

$$U_{\text{эмп}} = (N_1 \cdot N_2) + N_x \cdot (N_x + 1) / 2 - R_x = (20 \cdot 20) + 20 \cdot (20 + 1) / 2 - 466,5 = 400 + 420 - 466,5 = 353,5$$

Где  $N_1$  – объем выборки экспериментальной группы,

$N_2$  – объем выборки контрольной группы,

$N_x$  – объем выборки имеющей наибольшее значение ранговой суммы  $R$ ,

$R_x$  – наибольшая из ранговых сумм.

Найдем  $U_{кр}$ .

$$U_{кр} = \begin{cases} 138 & \text{для } \rho \leq 0,05 \\ 114 & \text{для } \rho \leq 0,01 \end{cases}$$

Если  $U_{эмп.} > U_{крит.}$ , то принимаем  $H_0$  и отвергаем  $H_1$

Если  $U_{эмп.} \leq U_{крит.}$ , то принимаем  $H_1$  и отвергаем  $H_0$

так как

$353,5 > 138$ , то принимаем  $H_0$  и отвергаем  $H_1$

$353,5 > 114$ , то принимаем  $H_0$  и отвергаем  $H_1$

Следовательно, в результате проведенного статистического исследования мы принимаем  $H_0$ .

Следовательно, не выявлено достоверных различий между уровнями проявления переживания одиночества экспериментальной и контрольной групп до проведения формирующего эксперимента.

### **Статистическая обработка данных после проведения формирующего эксперимента**

С целью сравнения уровней выраженности лидерского статуса у детей контрольной и экспериментальной группы после проведения формирующего эксперимента мы применили статистический метод обработки данных. Так как экспериментальные данные получены по ранговой шкале и выборки независимы, то необходимо использовать статистический метод U-критерия Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

$H_0$  – достоверного различия между выборками не существует;

$H_1$  – существует достоверное различие между выборками.



## Продолжение таблицы 8

N	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Значение	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Код группы	э	э	э	э	к	к	к	к	к	к	к	к	к	к	к
Ранг	13	13	13	13	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

## Продолжение таблицы 8

N	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Значение	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Код группы	к	к	к	э	э	э	э	э	э	э
Ранг	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

$$R_K = 3,5 * 1 + 13 * 5 + 30 * 14 = 3,5 + 65 + 420 = 488,5$$

$$R_{\text{э}} = 3,5 * 5 + 13 * 8 + 30 * 7 = 17,5 + 104 + 210 = 331,5$$

Проверка:

$$R = R_{\text{э}} + R_K = 488,5 + 331,5 = 820$$

$$\Sigma = N * (N + 1) / 2 = 40 * 41 / 2 = 820$$

$820 = 820$ , следовательно,  $R = \Sigma$ , следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм проведены верно.

Далее рассчитываем  $U_{\text{эмп}}$  по следующей формуле:

$$U_{\text{эмп}} = (N_1 * N_2) + N_x * (N_x + 1) / 2 - R_x = (20 * 20) + 20 * (20 + 1) / 2 - 488,5 = 400 + 210 - 488,5 = 121,5$$

Где  $N_1$  – объем выборки экспериментальной группы,

$N_2$  – объем выборки контрольной группы,

$N_x$  – объем выборки имеющей наибольшее значение ранговой суммы  $R$ ,

$R_x$  – наибольшая из ранговых сумм.

Найдем  $U_{\text{кр}}$ .

$$U_{\text{кр}} = \begin{cases} 138 & \text{для } \rho \leq 0,05 \\ 114 & \text{для } \rho \leq 0,01 \end{cases}$$

Если  $U_{\text{эмп}} > U_{\text{крит.}}$ , то принимаем  $H_0$  и отвергаем  $H_1$

Если  $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{крит.}}$ , то принимаем  $H_1$  и отвергаем  $H_0$

так как

$121,5 > 114$  то принимаем  $H_0$  и отвергаем  $H_1$

$121,5 < 138$  то принимаем  $H_1$  и отвергаем  $H_0$

Следовательно, в результате проведенного статистического исследования мы принимаем  $H_1$  на 95% уровне достоверности.

Достоверное различие между изучаемыми выборками по исследуемому признаку существует ( $p \leq 0,05$ ).

Следовательно, выявлены достоверные различия между уровнями переживания одиночества экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующего эксперимента.